Begeleidingsverslag 2025-2026

KATHOLIEK ONDERWIJS .VLAANDEREN

Guimardstraat 1 - 1040 BRUSSEL
www.katholiekonderwijs.vlaanderen

Inhoud

Jouw talent, onze ondersteuning **4**

1. Realisatie inhoudelijke doelen **6**

1.1. Waarop is dit verslag gebaseerd? 6

1.2. Bereik instellingen 7

1.3. Direct contact met de onderwijsprofessional 7

1.4. De tijdsbesteding in direct contact per decretale doelstelling 8

1.5. Gebruik van EDBI als gelijkgericht evaluatie-instrument 9

2. Bespreking per decretale doelstelling **12**

2.1. Decretale doelstelling 1 13

2.2. Decretale doelstelling 2 43

2.3. Decretale doelstelling 3 56

2.4. Decretale doelstelling 4 64

3. Realisatie doelen organisatieontwikkeling **66**

3.1. Werkingsprincipes van de pedagogische begeleiding 66

3.2. Bespreking doelen organisatieontwikkeling 67

4. Lessen uit het voorbije werkjaar: van breed bereiken naar duurzaam doorwerken en verankeren **106**

5. Bijlagen **110**

5.1. Werkingscode voor de pedagogische begeleiding 110

5.2. Externe vertegenwoordiging, onderzoeksdeelname en wetenschappelijke samenwerkingsverbanden in 2025-2026 121

5.3. Jaarlijkse rapportering *Ieder kind taalheld* 124

5.4. Jaarlijkse rapportering ‘Samenwerkingsovereenkomst (ped)agogische begeleiding volwassenenonderwijs’ 126

Jouw talent, onze ondersteuning

Sterk onderwijs maken we samen. Elke dag zetten leraren, directeurs, schoolteams, besturen en andere onderwijsprofessionals hun expertise, engagement en talent in om kwaliteitsvol onderwijs te realiseren voor elke lerende. Vanuit het volste vertrouwen in die professionele kracht wil Katholiek Onderwijs Vlaanderen onderwijsinstellingen ondersteunen in hun ontwikkeling, groei en kwaliteitszorg. Die overtuiging vormt de kern van onze begeleidingsvisie en van het *Begeleidingsplan 2025-2030* dat richting geeft aan onze werking.

Het *Begeleidingsverslag 2025-2026* is het eerste begeleidingsverslag voor deze begeleidingsperiode. Het markeert een belangrijk moment. Niet alleen omdat we terugblikken op een schooljaar vol begeleidingsinitiatieven, professionalisering en ontwikkeling, maar ook omdat we voor het eerst rapporteren over de voortgang van de ambities die we in ons begeleidingsplan voor een periode van vijf schooljaren vastgelegd hebben.

Met dit begeleidingsverslag komen we tegemoet aan de verwachtingen die de overheid formuleert ten aanzien van de pedagogische begeleidingsdiensten. Toch willen we als pedagogische begeleiding van Katholiek Onderwijs Vlaanderen met deze rapportering meer doen dan louter afvinken en verantwoorden. We willen ook voor onszelf zichtbaar maken hoe de strategische keuzes uit ons begeleidingsplan vorm krijgen in onze dagelijkse praktijk en hoe we onderwijsinstellingen ondersteunen in de realisatie van kwaliteitsvol onderwijs. Waar zitten onze sterktes en waar moeten we een tandje bijsteken? Welke uitdagingen en nieuwe kansen zien we voor de volgende schooljaren?

Dit eerste rapporteringsjaar verdient echter vooraf enige duiding. Het schooljaar 2025-2026 stond voor onze pedagogische begeleiding in het teken van een belangrijke transitie. Terwijl het *Begeleidingsplan 2025-2030* al richting gaf aan onze ambities, bevond onze organisatie zich nog in een fase van opbouw en implementatie van een vernieuwde werking. Nieuwe processen, rollen, samenwerkingsvormen en ondersteuningsaanpakken kregen geleidelijk aan vorm en werden tijdens het voorbije schooljaar verder verfijnd. Vanaf 1 september 2026 rolden we de vernieuwde begeleidingsstrategie volledig uit naar onze onderwijsinstellingen.

Zoals bij elke ingrijpende verandering, verliep niet alles onmiddellijk zoals beoogd. Sommige processen vroegen meer afstemming dan voorzien, keuzes werden onderweg bijgestuurd en nieuwe werkwijzen moesten zich in de praktijk nog bewijzen. Daarom beschouwen we het voorbije schooljaar nadrukkelijk als een overgangs- en leerjaar. De ervaringen, signalen en feedback die we op de werkvloer verzamelden, hebben ons geholpen om onze begeleiding verder te versterken. Voor een juiste interpretatie van de resultaten in dit begeleidingsverslag is het daarom belangrijk die context mee in rekening te nemen.

Dat neemt niet weg dat het *Begeleidingsverslag 2025-2026* een rijk beeld biedt van de beweging die vandaag binnen onze pedagogische begeleiding gaande is. De cijfers en analyses tonen hoe scholen en onderwijsprofessionals gebruikmaken van onze ondersteuning, welke vragen en uitdagingen in het onderwijsveld leven en hoe wij daar met ons team van pedagogisch begeleiders op inspelen. Ze maken ook zichtbaar dat kwaliteitsvolle begeleiding meer is dan het uitvoeren van afzonderlijke activiteiten. Ze vraagt duurzame processen van leren, samenwerken, onderzoeken, ontwikkelen en bijsturen.

De ambities uit ons begeleidingsplan zijn geformuleerd voor een periode van vijf schooljaren. Het spreekt voor zich dat we na één schooljaar ons nog maar aan het begin van die gezamenlijke weg bevinden. Sommige ontwikkelingen zijn vandaag reeds zichtbaar in het bereik van onze pedagogische begeleiding, in professionaliseringstrajecten, in praktijkverandering en in beleidsontwikkeling. Andere trajecten bevinden zich nog in een fase van opbouw. Dit verslag bevat bijgevolg de nodige schakering: het toont niet alleen wat gerealiseerd werd, maar ook welke inzichten het eerste schooljaar van deze begeleidingscyclus opgeleverd heeft en welke aandachtspunten richting geven aan de verdere uitvoering van ons begeleidingsplan.

De opbouw van het verslag sluit daarbij aan. In het eerste hoofdstuk rapporteren we over de voortgang van onze inhoudelijke operationele doelstellingen. Daarbij besteden we telkens aandacht aan de gerealiseerde acties, het bereik van onze begeleidingsinitiatieven en de effecten die we vandaag reeds kunnen waarnemen. In het tweede hoofdstuk gaan we in op de ontwikkeling van onze eigen organisatie. We rapporteren over de stappen die werden gezet in de verdere uitbouw van onze vernieuwde werking en over de wijze waarop we investeren in professionalisering, kwaliteitsontwikkeling en organisatorische versterking. In beide hoofdstukken is de reflectie die daarop volgt, minstens even belangrijk: wat leren die ervaringen ons? Welke kansen en uitdagingen worden zichtbaar en welke implicaties hebben zij voor de toekomst? Op die manier wil dit begeleidingsverslag niet alleen terugblikken, maar ook uitdrukkelijk vooruitkijken.

We nodigen je uit om de volgende pagina's te lezen vanuit dat dubbele perspectief. Enerzijds als een verslag over een eerste schooljaar binnen een nieuwe begeleidingscyclus en een organisatie in transitie. Anderzijds als een vooruitblik op de verdere weg die we samen met onderwijsinstellingen, tal van externe partners en de overheid willen afleggen. Want uiteindelijk vertrekken we steeds vanuit dezelfde overtuiging: sterk onderwijs ontstaat waar talent ruimte krijgt. We zijn er trots op dat onze ondersteuning mee het verschil maakt voor onze verschillende doelgroepen.

We zijn ervan overtuigd dat dit begeleidingsverslag een goed beeld geeft van ons begeleidingswerk van het voorbije schooljaar. Samen met onze onderwijsinstellingen hebben we mooie stappen gezet en heel wat gerealiseerd.

We wensen je veel leesplezier toe.

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

1. Realisatie inhoudelijke doelen

1.1. Waarop is dit verslag gebaseerd?

De gegevens in het *Begeleidingsverslag 2025-2026* zijn gebaseerd op de registraties die ook worden gebruikt voor interne opvolging via Power BI. Daarbij is het belangrijk om het onderscheid te maken tussen het gebruik van die gegevens in een intern dashboard en het gebruik ervan voor jaarlijkse verslaggeving. Een Power BI-dashboard ondersteunt de permanente opvolging van de werking en bevat live of quasi-live gegevens. Dit begeleidingsverslag daarentegen vormt een formele rapportering over een afgesloten periode en is gebaseerd op een vastgelegde momentopname. De cijfers in dit verslag geven de stand van zaken weer op 30 augustus 2026. In het document 'Toelichting van het Power BI-dashboard' geven we meer uitleg bij hoe het rapport in Power BI is opgebouwd.

Doordat de onderliggende registratieomgeving dynamisch is, kunnen cijfers in het interne dashboard na deze peildatum wijzigen. Dat kan bijvoorbeeld het gevolg zijn van bijkomende registraties, aangevulde of gecorrigeerde gegevens, nieuwe antwoorden op de EDBI-meting of kwaliteitscontroles op onder meer instellingen, doelgroepen of metadata. Dergelijke wijzigingen zijn eigen aan een systeem dat gebruikt wordt voor dagelijkse opvolging en kwaliteitsverbetering. Ze dragen bij tot een meer actuele en betrouwbaardere interne sturing, maar betekenen ook dat dashboardcijfers niet noodzakelijk op elk later moment exact overeenstemmen met de cijfers in dit verslag.

Voor de jaarlijkse verslaggeving is daarom gewerkt met een afgebakende rapporteringslogica. Daarbij staat niet de realtime opvolging centraal, maar de reproduceerbaarheid en transparantie van de gerapporteerde gegevens. De gehanteerde dataset, peildatum, definities, filters en kwaliteitscontroles bepalen samen welke cijfers in dit verslag worden opgenomen. Op die manier wordt vermeden dat tussentijdse wijzigingen in de operationele registratie leiden tot onduidelijkheid over de formeel gerapporteerde resultaten.

Het verschil tussen dashboardgebruik en verslaggeving hangt samen met het doel van de gegevens. Intern worden live gegevens gebruikt voor operationele opvolging, teamreflectie, beleidsvoorbereiding en kwaliteitsontwikkeling. Begeleiders, teams en leidinggevenden kunnen daardoor evoluties opvolgen en waar nodig tijdig bijsturen. Voor externe rapportering ligt de nadruk op gevalideerde, geaggregeerde en vergelijkbare gegevens die een verantwoord beeld geven van de werking over de betrokken periode. Het begeleidingsverslag vertaalt de beschikbare data daarom naar een stabiele rapportering die geschikt is voor verantwoording op organisatieniveau.

De keuze voor die werkwijze beperkt een aantal belangrijke risico's. Ze maakt duidelijk waarom cijfers uit een later geraadpleegd dashboard kunnen afwijken van de cijfers in dit verslag, zonder dat dit noodzakelijk wijst op een inhoudelijke fout. Ze vermindert ook het risico op interpretatieverschillen tussen operationele stuurinformatie en formele verantwoordingsinformatie. Beide vormen van datagebruik blijven complementair: het dashboard ondersteunt de continue interne opvolging en verbetering, terwijl het begeleidingsverslag een gevalideerde momentopname biedt voor jaarlijkse rapportering aan de overheid.

1.2. Bereik instellingen

Er zijn in totaal 1582 reële scholen basisonderwijs, waarvan 1457 gewoon onderwijs en 125 buitengewoon onderwijs, die tot Katholiek Onderwijs Vlaanderen behoren. Verder tellen we in totaal 793 reële scholen in het secundair onderwijs, waarvan 700 gewoon onderwijs en 93 buitengewoon onderwijs. We hebben 86 onderwijsinternaten, 8 centra voor volwassenenonderwijs. Van de 20 leersteuncentra in het totaal zijn er 16 zelfstandige leersteuncentra, met een eigen bestuur, en 4 specifieke leersteuncentra die bestuurlijk gekoppeld zijn aan een school buitengewoon onderwijs. Ten slotte behoren nog twee academies voor deeltijds kunstonderwijs, 10 hogescholen en 1 universiteit tot onze netwerkorganisatie.

In onze samenwerkings- en registratietool WeShare werken we met de reële scholen op basis van de pedagogische realiteit, niet met de officiële scholen.

We bereikten in het schooljaar 2025-2026 met al onze initiatieven 2322 reële scholen. Dat is een totaal bereik van 97,69%. We bereikten enkele reële scholen van het basisonderwijs niet rechtstreeks, maar we zien wel dat alle scholengemeenschappen uitgezonderd één met de HUB-netwerken werden bereikt. Sommigen hebben er bewust voor gekozen om met bijvoorbeeld een pedagogische cel deel te nemen en de implementatie naar de individuele scholen van hun scholengemeenschap zelf op te nemen. Binnen de scholengemeenschap die niet bereik is met HUB-netwerken zien we wel een engagement zowel als inspiratieschool als pioniersschool. We misten geen enkele school van het secundair onderwijs.

Van onze onderwijsinternaten bereikten we 78 instellingen (90%).

We bereikten alle leersteuncentra en alle centra voor volwassenenonderwijs.

Tegelijk willen we deze cijfers over het bereik wat nuanceren. Het zegt nog niets over de intensiteit van het bereik en evenmin over het effect ervan.

1.3. Direct contact met de onderwijsprofessional

We beschouwen iedere vorm van fysiek, schriftelijk of mondeling contact met een lid van onze doelgroepen als 'direct contact met de onderwijsprofessional'. We rekenen dus onder meer dienstverlening via telefoon of e-mail, deelname aan directiecongressen, vormingsdagen, netwerken of deelname aan vergaderingen met personeel van scholen en besturen tot 'direct contact met de onderwijsprofessional'. Ontwikkelwerk en voorbereidingstijd voor begeleidingsinitiatieven worden niet tot 'direct contact met de onderwijsprofessional' gerekend, evenmin de naverwerking of de verplaatsingstijd. Alle vermelde contacten zijn dus onafhankelijk van de drager van de boodschap of de manier van uitvoering: fysieke contacten, online contacten, via telefoon …

Het voorbije schooljaar werd 48,76% van de werktijd van de pedagogisch begeleiders besteed aan direct contact met de onderwijsprofessionals. We zijn oprecht tevreden met dit resultaat, omdat we daarmee onze ambitie van 50% aanwezigheid op de werkvloer dicht benaderen. De pedagogische begeleiding van Katholiek Onderwijs Vlaanderen bevond zich vorig schooljaar immers midden in de voorbereiding en eerste fase van de organisatievernieuwing. Dat betekent dat bepaalde begeleiders nog wat zoekende waren over hun nieuwe taakinvulling en de verwachtingen van de organisatie.

De vernieuwde werking van onze organisatie wordt dit schooljaar verder uitgerold. We engageren ons ertoe om de gewijzigde manier van werken van dichtbij te monitoren, zodat we ook in de toekomst onze ambitie van 50% aanwezigheid op de werkvloer minimaal behouden en zo mogelijk nog wat verhogen.

1.4. De tijdsbesteding in direct contact per decretale doelstelling

In onze nieuwe organisatiestructuur - met het oog op het maximaliseren van het directe contact met de onderwijsprofessional – maken we voortaan een duidelijk onderscheid tussen twee groepen pedagogisch begeleiders: enerzijds de begeleiders die in hoofdopdracht inzetten op directe dienstverlening aan onze scholen en anderzijds de begeleiders die zich in hoofdopdracht richten op onderzoek en ontwikkelwerk. We hanteren daarbij een 80/20-verhouding voor het volledige team van pedagogisch begeleiders.

Voor begeleiders die vooral inzetten op directe dienstverlening, gaan we ervan uit dat ze ongeveer 60% van hun werktijd in rechtstreeks contact staan met onderwijsprofessionals. De overige 40% van hun werktijd besteden ze aan voorbereiding, verwerking, overleg, verplaatsingen …

We kunnen de cijfers die vorig schooljaar werden bezorgd via het Addendum bij het *Begeleidingsplan 2025-2030* bevestigen.

Als we de 80/20-verhouding toepassen op het reguliere contingent begeleiders dat we van de overheid ontvangen (PA en det. 114) - goed voor ongeveer 158 vte, aangevuld met 5,5 vte voor het project taal- en kansenbeleid, 3,13 vte vanuit het Brusselbeleid en 0,5 vte in het kader van het gelijke onderwijskansenbeleid - komen we uit op een totaal van 167,13 vte. Daarvan werden volgens de 80/20-verdeling 133 vte ingezet voor directe dienstverlening aan onze scholen. Reken daarbij de 17 vte die we ontvingen in het kader van de implementatie van het kennisrijk curriculum, dan beschikten we als pedagogische begeleiding in totaal over 150 vte die inzetbaar waren voor rechtstreeks contact met scholen.

Wanneer we op basis van de ons toegekende werkingsmiddelen voor de beleidsprioriteiten dezelfde 80/20-regel toepassen, dan gingen we voor de verschillende beleidsprioriteiten (decretale doelstelling 4) uit van de volgende personeelsinzet (40,3 vte) gericht op direct contact met de onderwijsprofessional:

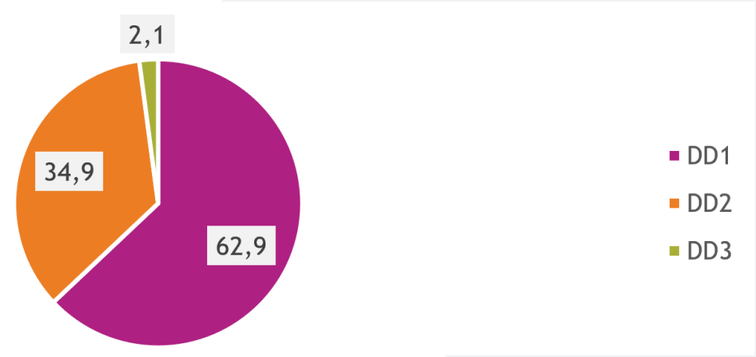
- *Evidence-informed inclusieve leeromgeving: 17,27 vte;*
- *Concretisering van de samenwerking met Leerpunt met effectieve didactiek als belangrijkste focus: 14,38 vte;*
- *Datageletterdheid: 8,65 vte.*

Uit onze registratietool WeShare leiden we af dat er vorig schooljaar in totaal 82555,1 uur schoolcontacten geregistreerd werden.

Tabel 1. Het aantal uren schoolcontacten per decretale doelstelling in schooljaar 2025-2026.

Decretale doelstelling 1	51928,5 uren schoolcontact
Decretale doelstelling 2	28825,4 uren schoolcontact
Decretale doelstelling 3	1801,2 uren schoolcontact

Grafiek 1. Procentueel aandeel uren schoolcontacten in 2025-2026 tussen de decretale doelstellingen onderling.



Grafiek 1 bevestigt dat we het voorbije schooljaar duidelijk veel aandacht gegeven hebben aan de implementatie van de nieuwe minimumdoelen en het nieuwe leerplan in het basisonderwijs. Dat verklaart het hoge percentage schoolcontacten in het kader van decretale doelstelling 1.

1.5. Gebruik van EDBI als gelijkgericht evaluatie-instrument

Vanuit een PDCA-benadering worden zowel het systeem van gelijkgericht evalueren als het instrument dat we daarvoor binnen de organisatie gebruiken, jaarlijks geëvalueerd en waar nodig bijgestuurd. We verzamelen daartoe feedback van begeleiders en, waar mogelijk, van onderwijsprofessionals die de EDBI-gebaseerde evaluaties invullen.

De evaluatie van het vroegere instrument EDBI-KathOndVla bracht enkele belangrijke aandachtspunten aan het licht. Respondenten ervaarden het instrument regelmatig als omvangrijk, wat de invulbereidheid kon beïnvloeden. Daarnaast bleek dat deelnemers bepaalde kenmerken van begeleiding, zoals bijvoorbeeld het evidence-informed karakter van begeleidingsinitiatieven, niet altijd betrouwbaar konden inschatten. Tegelijkertijd stelden we vast dat het standaard bevragen van vormspecifieke kwaliteitskenmerken van begeleiding in een organisatiebreed instrument vaak onvoldoende aansloot bij (en relevant was voor) de grote variatie aan begeleidingsinitiatieven. Uit analyses bleek bovendien dat vooral EDBI-gebaseerde bevindingen over gepercipieerde effecten van begeleiding en de factoren die deze effecten bevorderden of belemmerden, bruikbaar waren voor pedagogisch begeleiders, teams en hun leidinggevenden.

Op basis van die bevindingen werd EDBI-KathOndVla in de zomer van 2025 grondig herwerkt tot EDBI 2 en EDBI 3. Daarbij werd afgestapt van een indeling van gelijkgerichte EDBI-evaluaties volgens begeleidingsvorm (interventie, traject of netwerk). Hoewel die werkwijze inhoudelijk verdedigbaar was, leidde zij in de praktijk soms tot onduidelijkheid en verminderde vergelijkbaarheid van monitoringgegevens. Bovendien werd vastgesteld dat de concrete doelen van begeleidingen dikwijls onvoldoende expliciet doordacht werden vanuit beoogde effectniveaus. Voor de herwerking van het evaluatie-instrument namen we daarom het raamwerk van Kirkpatrick als uitgangspunt en niet langer de begeleidingsvorm. EDBI 2 richt zich op begeleidingsinitiatieven die in eerste instantie leereffecten nastreven (effectniveau 2 van Kirkpatrick), terwijl EDBI 3 focust op initiatieven die gericht zijn op veranderingen in de praktijk (effectniveau 3 van Kirkpatrick).

EDBI 2 en EDBI 3 zijn bovendien sterk afgeslankt ten opzichte van het vroegere instrument EDBI-KathOndVla en leggen explicieter de focus op gepercipieerde effecten en de factoren die daartoe bijdragen. Daarnaast werden de antwoordschalen aangepast van een vijfpuntsschaal naar een tienpuntsschaal, wat meer differentiatie in antwoorden mogelijk maakt en bijkomende aanknopingspunten biedt voor kwaliteitsontwikkeling.

Tabel 2. Overzicht van de rubrieken in EDBI 2 en EDBI 3.

	EDBI 2	EDBI 3
Afstemming van het initiatief op de verwachtingen en leernoden van deelnemers	X	X
Gepercipieerde effecten op korte termijn: tevredenheid over en bruikbaarheid van het initiatief, verwerving van nieuwe inzichten, intentie om nieuwe inzichten te gebruiken	X	X
Veranderingen in de eigen onderwijspraktijk		X
Gepercipieerde effecten die verder reiken dan de eigen praktijk		X
Factoren die het realiseren van veranderingen in de eigen of de ruimere praktijk beïnvloeden		X
Bereik van de concrete begeleidingsdoelen	X	X
Sterktes en verbeterpunten van het initiatief	X	X

Onze ervaringen tijdens het schooljaar 2025-2026 wijzen erop dat de evaluatie-instrumenten EDBI 2 en EDBI 3 gebruiksvriendelijker zijn en meer doelgerichte informatie opleveren over de gepercipieerde effecten van begeleidingsinitiatieven. De nieuwe aanpak ondersteunt begeleiders bovendien bij het explicieter formuleren van (en reflecteren over) beoogde effecten en het afstemmen van begeleidingsdoelen op het gewenste effectniveau. Ook de rapportering is compacter, doelgerichter en sluit beter aan bij zowel de kwaliteitsontwikkeling van begeleidingswerk als bij de verantwoordingsvragen die aan de pedagogische begeleiding gesteld worden.



2. Bespreking per decretale doelstelling

Gegevens afzetten tegenover voornemens

In het *Begeleidingsplan 2025-2030* hebben we als pedagogische begeleiding van Katholiek Onderwijs Vlaanderen ambities en voornemens geformuleerd vanuit een meerjarenperspectief van vijf schooljaren. Wat willen we binnen vijf schooljaren realiseren, wie willen we daarmee bereiken en welke effecten hebben we op het oog? Bij de interpretatie van de gegevens uit dit verslag is het belangrijk om rekening te houden met de termijn waarvoor de voornemens en ambities werden geformuleerd. Na één schooljaar hebben we hierin nog maar een eerste stap gezet.

In dit verslag ligt de focus dan ook op de voortgang en de reflectie daarop na het eerste schooljaar. De voornemens uit het begeleidingsplan worden enkel expliciet aangehaald, wanneer ze rechtstreeks relevant zijn voor het duiden van bepaalde vaststellingen. Op die manier blijven de ambities als richtinggevend kader aanwezig, zonder dat er na één schooljaar al conclusies worden verbonden aan doelstellingen die uitdrukkelijk een langere termijn beogen.

Een systematische toetsing van de resultaten aan de langetermijndoelstellingen voorzien we eerder bij de eindevaluatie van de vijfjarige cyclus.

Geïntegreerd werken

We zijn als pedagogische begeleiding ervan overtuigd dat we pas duurzame impact realiseren, wanneer we in onze begeleidings- en professionaliseringsinitiatieven geïntegreerd op processen kunnen inzetten. We kiezen er als Katholiek Onderwijs Vlaanderen bewust voor om de beleidsprioriteiten maximaal in onze reguliere pedagogische begeleiding te integreren, vermits we op organisatieniveau en vanuit een geïntegreerde visie aan de decretale doelstellingen willen werken.

De rapportage over het geïntegreerd werken aan de beleidsprioriteiten hebben we duidelijk herkenbaar opgenomen bij de bespreking van de operationele doelen onder decretale doelstelling 1, 2 en 3, daar waar ze aan elkaar raken.

Doelgroepen

Bij de ingave van begeleidingen in WeShare duiden begeleiders de bereikte doelgroepen aan. Zij maken daarvoor gebruik van een keuzemenu. De daar gehanteerde lijst is vandaag erg uitgebreid. We zoomen voor deze rapportage enkel in op de drie grootste doelgroepen: leidinggevenden, het middenkader en leraar/docent/lector.

Initiatieven die verlopen via nascholing.be, zoals professionaliseringsinitiatieven, congressen, 'dagen van' ..., worden automatisch opgenomen in WeShare. Bij die beweging wordt de doelgroep evenwel niet automatisch meegenomen en moet dat achteraf handmatig aangevuld worden, waardoor bepaalde initiatieven zonder doelgroep geregistreerd staan.

Beide hierboven aangehaalde redenen verklaren waarom het totale aantal initiatieven per operationeel doel vaak niet overeenstemt met de som van de getoonde drie grote doelgroepen.

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

decretale doelstelling

strategische doelstelling

operationeel doel

realisaties

bereik

effect

2.1. Decretale doelstelling 1

Decretale doelstelling 1: het versterken van de beroepsbekwaamheid van de personeelsleden van onderwijsinstellingen en de CLB's in kwestie, in rechtstreeks contact, met aandacht voor het versterken van hun pedagogische en didactische handelen en met het oog op de ontwikkeling van alle lerenden.

Strategische doelstelling 1 Katholiek Onderwijs Vlaanderen
We realiseren kwaliteitsvol, zorgbreed en kansenrijk onderwijs voor iedereen door in te zetten op een kennisrijk curriculum, krachtige leeromgevingen en een brede vorming.

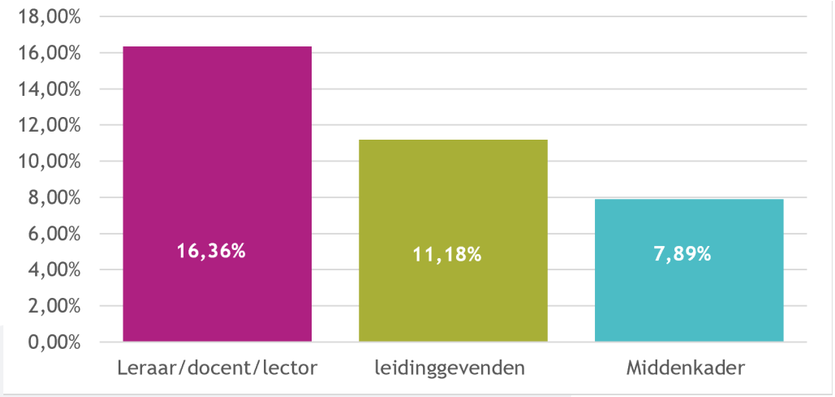
2.1.1. Relevante data/grafieken

Bereik instellingen voor DD1

Tijdens het schooljaar 2025-2026 bereikten we 1930 scholen, 32 onderwijsinternaten, 8 centra voor volwassenenonderwijs en 20 leersteuncentra in het kader van de realisatie van de eerste decretale doelstelling.

2.1.1.1. Bereik doelgroepen voor DD1

Grafiek 2. Procentuele verhouding van de doelgroepen voor decretale doelstelling 1.



De verhouding tussen de drie doelgroepen sluit aan bij de aard van decretale doelstelling 1 en bij de gekozen begeleidingsstrategie. Leraren, docenten en lectoren vormen de grootste rechtstreeks bereikte groep, omdat veel initiatieven gericht zijn op het versterken van het pedagogisch-didactisch handelen en de concrete klaspraktijk. Leidinggevenden worden eveneens relatief vaak bereikt, omdat zij richting geven aan visie, prioriteiten en schoolbrede implementatie en de nodige voorwaarden creëren voor duurzame verandering. Het middenkader wordt gerichter ingezet als verbindende schakel tussen beleid en praktijk, onder meer via zorgcoördinatoren, beleidsondersteuners, vakcoördinatoren en kernteams. Dat die groep kleiner is, hangt samen met haar beperktere omvang binnen scholen en met het feit dat niet elk initiatief een afzonderlijke tussenstructuur vereist. De verhouding weerspiegelt zo een combinatie van rechtstreekse ondersteuning op de klasvloer en begeleiding van de actoren die doorwerking en verankering binnen het schoolteam mogelijk maken.

2.1.1.2.Direct contact met de onderwijsprofessional voor DD1

Er werden 51928,5 uren schoolcontact geregistreerd in WeShare voor decretale doelstelling 1 in het schooljaar 2025-2026. Het procentueel aandeel van deze geregistreerde uren schoolcontact tussen de verschillende decretale doelstellingen onderling bedroeg vorig schooljaar 62,9%.

2.1.1.3. Gepercipieerde effecten voor DD1

De effectmetingen bij de zes operationele doelstellingen tonen over de hele lijn een positief beeld. Leidinggevenden, middenkader en leraren ervaren de begeleidingsinitiatieven doorgaans als relevant, bruikbaar en afgestemd op hun professionele noden. Zij rapporteren nieuwe of aangescherpte inzichten en vaardigheden en tonen een duidelijke bereidheid om die in hun beleid, ondersteuning of onderwijspraktijk toe te passen. De pedagogische begeleiding versterkt daarmee zowel de beroepsbekwaamheid van individuele onderwijsprofessionals als de gezamenlijke capaciteit van schoolteams om kwaliteitsvol, zorgbreed en kansenrijk onderwijs te realiseren.

Bij leraren zijn de effecten het meest rechtstreeks zichtbaar in het pedagogisch-didactisch handelen. Zij beschrijven aanpassingen in hun klaspraktijk, onder meer bij leerplanrealisatie, effectieve didactiek, klasmanagement, gelijke onderwijskansen, evaluatie en feedback en de samenwerking met ouders. Praktijkgerichte ondersteuning, herkenbare voorbeelden en materialen, uitwisseling met collega's en kansen om nieuwe aanpakken uit te proberen, dragen bij aan de toepasbaarheid. Vooral wanneer inhoudelijke input wordt verbonden met oefening, feedback en opvolging, ontstaat een duidelijke beweging van kennisverwerving naar verandering in de eigen praktijk.

Leidinggevenden en middenkader vertalen de begeleiding naar visieontwikkeling, beleidskeuzes en de ondersteuning van teams. Zij rapporteren meer overleg, een gedeelde taal en gezamenlijke denk- en werkwijzen. In verschillende scholen leidde dat al tot aangepaste afspraken, procedures of structuren rond leerplanimplementatie, didactiek, gelijke onderwijskansen en leerlingenbegeleiding, evaluatiebeleid en ouderbetrokkenheid. Kernteams, vakgroepen en professionele leergemeenschappen spelen daarbij een belangrijke verbindende rol: zij brengen inzichten uit begeleiding binnen in het schoolteam en ondersteunen de vertaling naar de klaspraktijk.

De sterkste aanwijzingen voor praktijkverandering en schoolbrede doorwerking vinden we bij langdurige, schoolnabije en cyclische trajecten. Een combinatie van begeleiding op beleidsniveau, professionalisering van het schoolteam en concrete ondersteuning op de werkvloer vergroot de kans op samenhang en verankering. Ook lerende netwerken en vakgerichte trajecten dragen daaraan bij, wanneer die voldoende aansluiten bij de schoolcontext en worden verbonden met opvolging binnen het team. Kortlopende interventies blijven waardevol voor bewustwording, kennisopbouw en concrete vragen, maar leiden zonder verdere verwerking minder vanzelfsprekend tot duurzame verandering.

De resultaten moeten worden gelezen tegen de achtergrond van het eerste schooljaar van een vijfjarige begeleidingsperiode. Voor verschillende doelstellingen, in het bijzonder de implementatie van het nieuwe leerplan in het (buitengewoon) basisonderwijs en de verdere uitbouw van ouderpartnerschap, lag de nadruk nog sterk op voorbereiding, kennisopbouw en eerste toepassingen. Ook bij leerlingenbegeleiding en schoolbrede beleidsontwikkeling vergt de beoogde verandering meer tijd. De beschikbare gegevens bieden vooral inzicht in gepercipieerde leerwinst, toepassingsintentie en eerste veranderingen in praktijk en samenwerking. Ze tonen een duidelijke beweging in de beoogde richting, maar laten nog niet toe om voor alle initiatieven duurzame effecten of een rechtstreeks causaal verband met de begeleiding vast te stellen.

Over de operationele doelstellingen heen komen dezelfde voorwaarden voor verdere doorwerking naar voren: heldere en gedeelde doelen, steun en betrokkenheid van de schoolleiding, actieve trekkers of kernteams, voldoende tijd voor gezamenlijke verwerking, concrete vertaling naar de eigen praktijk en gerichte opvolging. Ons team van pedagogisch begeleiders bouwt daarop voort door trajecten sterker te verbinden met vakgroepen, schoolteams en de klaspraktijk, de beoogde effecten vooraf explicieter te formuleren en de toepassing en verankering systematischer op te volgen. Zo versterken we de positieve eerste effecten en ondersteunen we scholen om nieuwe inzichten duurzaam te vertalen naar gedeelde praktijken, beleid en structuren die de ontwikkeling van alle lerenden ten goede komen.

2.1.2. Bespreking per operationeel doel

OD 1.1
Het schoolteam basisonderwijs implementeert een nieuw, kennisrijk leerplan dat de brede vorming van alle leerlingen beoogt.
Met specifieke aandacht voor:
- Kennisrijk curriculum (bu)bao

Gedurende het schooljaar 2025-2026 zetten onze collega-begeleiders 951 begeleidingen op om dit operationele doel te realiseren. Er werd daarvoor een breed scala aan methodieken ingezet. De begeleidingen werden vormgegeven via:

- *3,34% structurele netwerken;*
- *28,64% trajecten;*
- *66,97% kortlopende interventies;*
- *bij 1,04% van de begeleidingen werd de methodiek niet vermeld in de registratietool.*

De structurele netwerken kregen vooral vorm in hub-netwerken voor schoolleiders uit het gewoon en buitengewoon basisonderwijs. Ook leidinggevenden van leersteuncentra sloten daarbij aan. Zij ondersteunden de voorbereiding van de implementatie van het nieuwe kennisrijke leerplan en droegen bij aan een gedeelde taal en visie. Daarnaast organiseerden we trajecten rond effectieve didactiek, sterk klasmanagement en de organisatorische vertaling van het leerplan naar de school- en klaspraktijk. Voorbeelden zijn de trajecten voor didactische coaches, *15 minuten die ertoe doen, ondersteuning op klasniveau, scans en leerroutes over onder meer lestijden en gemengde klasgroepen.*

Het grote aandeel kortlopende interventies weerspiegelt de behoefte aan snel inzetbare ondersteuning bij concrete implementatievragen. Scholen en schoolteams konden daarvoor onder meer terecht bij de centrale leerplanmailbox, webinars, congressen en andere laagdrempelige ondersteuningsvormen. De inspiratiebibliotheek en de PRO.-site boden aanvullend bruikbare materialen en praktijkvoorbeelden.

Het projectteam *Op.stap* droeg de ontwikkeling en implementatie van het leerplan. In de loop van het schooljaar 2025-2026 werd het kennisrijke leerplan verder uitgewerkt, werd de implementatiestrategie geconcretiseerd en werden de eerste implementatiestappen gezet. Daarbij investeerden we ook in interne professionalisering en ontwikkelwerk rond effectieve didactiek, sterk klasmanagement, implementatie, ICT en het schrijven van het leerplan. De brede ondersteuning verliep via de PRO.-site, de *Op.stap*-nieuwsbrief, de Facebookcommunity *Op.stap*, webinars, congressen, een leerplantour voor lerarenopleidingen en testcases voor de digitale leerplanomgeving. We werkten hiervoor samen met onder meer hogescholen, Leerpunt, uitgeverijen, technologiepartners en andere onderwijsverstrekkers. Volgens de projectmonitor werd de PRO.-pagina *Op.stap* 303.000 keer bezocht en telde de Facebookcommunity 14.769 leden.

Bij OD 1.1 werken we geïntegreerd aan:

- *Beleidsprioriteit Evidence-informed inclusieve leeromgeving*

Bij de realisatie van operationeel doel 1.1 werkten we geïntegreerd aan de beleidsprioriteit evidence-informed inclusieve leeromgeving. De ontwikkeling en implementatie van het kennisrijke leerplan werden inhoudelijk verbonden met effectieve didactiek, sterk klasmanagement en onderwijskundig leiderschap. Daarbij stonden evidence-informed uitgangspunten, hoge verwachtingen en maximale leerwinst voor alle leerlingen centraal. Zo draagt het leerplan ook bij aan de ambitie van het project *Scholen voor iedereen* om brede vorming te realiseren en onderwijsongelijkheid te verkleinen. De samenwerking met Leerpunt en andere kennis- en onderwijspartners versterkte die basis.

Het begeleidingsplan voorzag voor leraren, leidinggevenden en middenkader een combinatie van nascholing en begeleiding, intensieve trajecten op het niveau van scholengemeenschappen en, in het eerste schooljaar, een beperkte groep pioniersscholen[1] met een schoolinterne coach. De combinatie van professionalisering en begeleiding werd gerealiseerd. De beoogde pioniersscholen werden in 2025-2026 evenwel niet opgericht. In plaats daarvan kozen we voor hub-netwerken, waarmee schoolleiders op grotere schaal op de implementatie werden voorbereid.

1 De pioniersscholen waarnaar in het *Begeleidingsplan 2025-2030* verwezen wordt bij het plan van aanpak om operationeel doel 1.1 te realiseren, mogen niet verward worden met pioniersscholen binnen het project Scholen voor iedereen. Om die spraakverwarring in de toekomst uit de weg te gaan, spreken we voortaan van inspiratiescholen kennisrijk curriculum.

Die keuze past binnen de strategie om alle scholen van bij de start mee te nemen. De schaalbare ondersteuning via hub-netwerken, webinars, congressen en andere laagdrempelige vormen verklaart mee het grote aandeel kortlopende interventies. De voorbereiding van de implementatie gebeurde, terwijl onderdelen van het leerplan nog werden ontwikkeld en geconcretiseerd. In de open EDBI-antwoorden uitten sommige respondenten onzekerheid over onderdelen die nog niet definitief waren of waarvan de verwachtingen wijzigden. Dat leidde bij een deel van hen tot terughoudendheid om al verregaande implementatiestappen te zetten.

Vanaf dit schooljaar bouwen inspiratiescholen eerst schoolinterne expertise op. Vanaf het schooljaar 2027-2028 wordt de doorstroom naar andere scholen volgens het olievlekprincipe verder uitgebouwd. De professionaliseringsstrategie wordt daarbij explicieter georganiseerd op drie niveaus: scholengemeenschap, school en leraar. Na de eerste focus op schoolleiders verschuift het zwaartepunt naar kernteams, zodat gezamenlijke visieontwikkeling kan doorstromen naar de klaspraktijk.

Daarnaast voorzien we een gerichte verdieping voor Nederlands en communicatie, wiskunde en wetenschap, overeenkomstig de richtlijnen van de overheid. Digitale leerpaden en webinars worden complementair ingezet om een breed bereik te combineren met haalbare implementatie. De samenwerking met lerarenopleidingen, hoger onderwijs, uitgeverijen en andere partners wordt verder versterkt, zodat ook zij de implementatie mee ondersteunen.

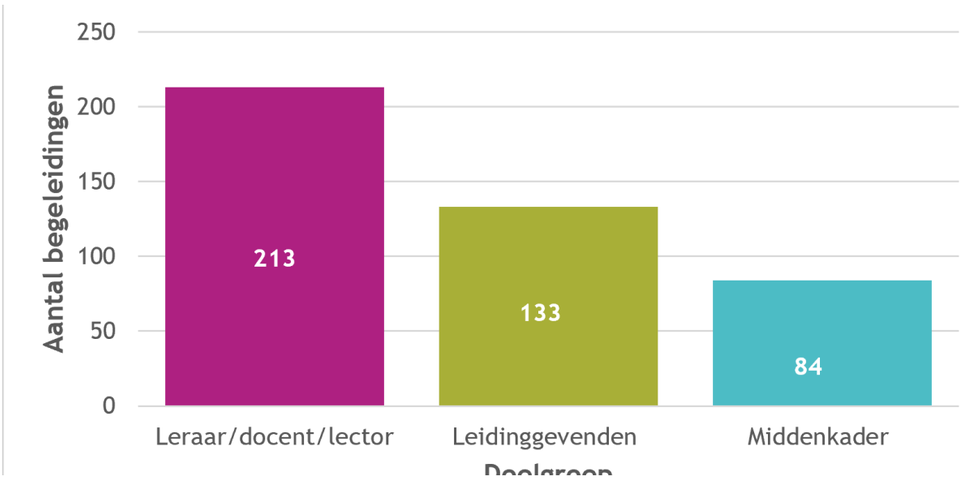
We besteden heel specifiek aandacht voor de implementatie van het leerplan in scholen buitengewoon basisonderwijs. We organiseren netwerk- en intervisiemomenten voor directies en beleidsmedewerkers.

Bij de verdere uitwerking houden we expliciet rekening met drie voorwaarden voor transfer: duidelijkheid over wat al vastligt en wat nog in ontwikkeling is, een voldoende concrete vertaling naar de klaspraktijk en een georganiseerde doorstroom van kernteam of trekker naar het volledige schoolteam.

We bereikten met onze initiatieven in het kader van dit operationele doel het voorbije schooljaar:

- *enkele reële scholen van het basisonderwijs niet rechtstreeks, maar we hebben wel alle scholengemeenschappen uitgezonderd één met de HUB-netwerken bereikt;*
- *46 scholen buitengewoon basisonderwijs.*

Grafiek 3. Bereik van de verschillende doelgroepen voor operationeel doel 1.1.



Als we kijken naar de doelgroepen die we bereiken met het eerste operationele doel, dan stellen we volgend bereik vast in scholen basisonderwijs en buitengewoon basisonderwijs samen:

- *de doelgroep leraren/docenten/lectoren met 213 begeleidingen;*
- *de doelgroep middenkader met 84 begeleidingen;*
- *de doelgroep leidinggevenden met 133 begeleidingen.*

De streefwaarden voor het bereik werden behaald. Het belangrijkste aandachtspunt verschuift daardoor van kwantitatieve reikwijdte naar de diepgang en duurzaamheid van de ondersteuning. Het grote aandeel kortlopende interventies toont aan dat veel scholen laagdrempelig werden bereikt, terwijl trajecten en structurele netwerken een kleiner aandeel vormden.

De open antwoorden maken duidelijk dat een breed bereik niet automatisch leidt tot schoolbrede transfer. Wanneer vooral een trekker of kernteam deelneemt, zijn expliciete terugkoppeling en organisatorische verankering nodig om de inhoud te laten doorwerken naar het volledige schoolteam. Daarom differentiëren we het bereik gerichter volgens de context en ondersteuningsbehoefte van scholen en doelgroepen.

Scholen die na een korte interventie bijkomende ondersteuning nodig hebben, worden gericht doorverwezen naar passende professionalisering of begeleiding. Voor eenvoudigere implementatievragen bouwen we bruikbare materialen en digitale ondersteuning verder uit, zodat de beschikbare begeleidingscapaciteit prioritair kan worden ingezet voor scholen met een intensievere ondersteuningsnood. Tegelijk volgen we het bereik van de verschillende doelgroepen systematisch op om eventuele minder bereikte groepen tijdig te detecteren en het aanbod waar nodig bij te sturen.

Bij de leidinggevenden geeft een duidelijke meerderheid aan dat ze nieuwe of aangescherpte inzichten en vaardigheden meenemen uit de initiatieven, en dat ze die ook willen uitproberen in hun praktijk; slechts een beperkte minderheid blijft daarover eerder terughoudend. Meer dan de helft merkt in zijn school of instelling al concrete effecten, onder meer in aangepaste afspraken en structuren en in een toegenomen overlegcultuur.

Binnen het middenkader geeft meer dan de helft aan dat de ondersteuning goed aansluit bij hun noden en dat ze er effectief nieuwe kennis en vaardigheden door ontwikkelen. Een aanzienlijke groep rapporteert dat de aangereikte inzichten ook echt leiden tot veranderingen in denken en samenwerken in het team, terwijl slechts een beperkte minderheid aangeeft weinig of nog geen effecten te zien.

Bij de leraren ervaart een ruime meerderheid de initiatieven als inhoudelijk relevant en bruikbaar, en geeft meer dan de helft aan de nieuwe inzichten ook daadwerkelijk te willen toepassen in de klaspraktijk. Daarnaast ziet een aanzienlijke groep al beweging in het team, met meer onderling overleg en gedeelde aanpakken, terwijl enkel een kleinere groep nog geen merkbare impact op schoolniveau vaststelt.

De open antwoorden wijzen erop dat de implementatiebeweging op gang is gekomen. Respondenten beschrijven een beter begrip van de achterliggende principes, eerste aanpassingen aan materialen en leerlijnen en het uitproberen van kennisrijkere werkvormen. Een gedeelde taal, steun van de directie, voldoende overlegtijd en actieve trekkers of kernteams worden genoemd als voorwaarden die de doorwerking ondersteunen. Een deel van de respondenten bevindt zich evenwel nog in een fase van bewustwording, intentie of eerste verkenning. Op basis van de kwalitatieve gegevens kan daarom nog niet worden geconcludeerd dat de verandering overal stabiel en schoolbreed is verankerd.

Voor leidinggevenden en middenkader was niveau 3 van Kirkpatrick het beoogde effect. De beschikbare resultaten wijzen erop dat dat streefdoel voor leidinggevenden is bereikt en voor het middenkader, met ongeveer 85% gepercipieerde praktijkverandering, in belangrijke mate is gerealiseerd. Bij leraren lag de nadruk in 2025-2026 eerst op kennisopbouw en professionalisering rond effectieve didactiek, sterk klasmanagement, het nieuwe leerplan en de implementatie ervan. Niveau 3 werd vooral nagestreefd in schoolgebonden, geïntegreerde trajecten rond effectieve didactiek. Ook daar wijzen de resultaten op een sterke bereidheid tot en realisatie van praktijkverandering.

Voor de bredere implementatie van het kennisrijke leerplan kon niveau 3 vorig schooljaar nog niet overal worden verwacht, omdat schooljaar 2025-2026 in belangrijke mate een voorbereidings- en ontwikkeljaar was. De kwalitatieve antwoorden sluiten daarbij aan: er zijn eerste effecten zichtbaar in de praktijk en de samenwerking, maar die zijn nog niet overal systematisch of schoolbreed verankerd.

De cijfers moeten voorzichtig worden geïnterpreteerd. Bij leraren ligt het gerapporteerde effect op niveau 3 hoger dan het leereffect op niveau 2, maar die percentages zijn niet rechtstreeks vergelijkbaar, omdat ze gebaseerd zijn op verschillende evaluatievragen en mogelijk op een verschillende respondentbasis. Een mogelijke verklaring is dat bepaalde inzichten voor sommige deelnemers al bekend waren, terwijl de begeleiding hen wel aanzette om die kennis concreet toe te passen. Dat blijft een plausibele hypothese en is niet statistisch aangetoond.

De open antwoorden bieden bijkomende duiding bij het nog niet overal zichtbare schoolbrede effect. Respondenten noemen onduidelijkheid over onderdelen die nog in ontwikkeling waren, tijds- en veranderdruk, behoefte aan meer concrete praktijkondersteuning, verschillen in veranderbereidheid en een onvoldoende georganiseerde doorstroom van trekker of kernteam naar het volledige team. Die elementen kunnen als ervaren belemmeringen worden gerapporteerd, maar niet als bewezen oorzaken.

In de verdere implementatie zullen we opvolging voorzien wanneer scholen het leerplan concreet toepassen, zodat nieuwe vragen tijdig worden opgenomen en de transfer naar de praktijk wordt ondersteund. We versterken leidinggevenden en middenkader in de organisatie van schoolbrede transfer, met expliciete terugkoppeling, gezamenlijke verwerking en verankering in de schoolwerking. De vertaling naar de klaspraktijk ondersteunen we met voorbeelden, uitgewerkte leerlijnen, oefenkansen en feedback op eigen materiaal. De effecten volgen we systematisch op aan de hand van kwantitatieve EDBI-data en de open antwoorden als kwalitatief signaal, zodat we gericht kunnen bijsturen.

OD 1.2
Het schoolteam realiseert zijn leerplannen gelijk- en doelgericht in de dagelijkse onderwijspraktijk bij alle leerlingen.
Met specifieke aandacht voor:
- Curricula (bu)so
- Gemeenschappelijk funderend leerplan
- Werkplekleren
- Curriculum volwassenenonderwijs

In de loop van het schooljaar 2025-2026 zette ons team van pedagogisch begeleiders 1758 begeleidingen op om dit operationele doel te realiseren. Er werd daarvoor een breed scala aan methodieken ingezet. Trajecten vormden met 48,25% de belangrijkste begeleidingsvorm, kortlopende interventies namen 44,95% van het aanbod in en structurele netwerken vertegenwoordigden 4,47%. Bij 2,33% van de registraties werd geen methodiek ingevuld.

Het voorbije schooljaar zetten we voor operationeel doel 1.2 een breed en gedifferentieerd begeleidingsaanbod in. Voor de implementatie van de nieuwe vakleerplannen voor de zevende leerjaren organiseerden we leerplantoelichtingen, basissessies, verdiepende sessies, webinars, netwerken en trajecten. Deelnemers waardeerden die initiatieven positief. De delende netwerken vormden tegelijk een opstap naar meer duurzame lerende netwerken, waarin niet alleen informatie werd gedeeld, maar deelnemers ook ervaringen en materialen uit de eigen praktijk uitwisselden.

We bouwden daarnaast het digitale aanbod verder uit. Via leerplanpagina's, toolboxen, inspirerend materiaal en verduidelijkende bijdragen konden leraren en schoolteams tijdsonafhankelijk met de vakgebonden leerplannen van de eerste, tweede en derde graad aan de slag. Gerichte webinars en infosessies verbonden die leerplaninformatie met de dagelijkse onderwijspraktijk. Vooral initiatieven over de Vlaamse toetsen, werkplekleren, de drie extra uren Nederlands en de zevende leerjaren werden als relevant ervaren, omdat ze nauw aansloten bij concrete vragen uit scholen.

We bekijken om het digitale aanbod eventueel te versterken met een app of sociale media waarop korte filmpjes worden gedeeld.

Lerende netwerken boden deelnemers de mogelijkheid om materialen en ervaringen systematisch uit te wisselen. De nabijheid van regionale netwerken werd daarbij als een belangrijke succesfactor genoemd. Leerplangerichte trajecten voor vakgroepen sloten daarop aan. Zij combineerden aandacht voor effectieve didactiek met de pedagogisch-didactische aanpak binnen de vakgroep, de uitwerking van leerlijnen en de uitwisseling van materialen en praktijkervaringen. Voor Nederlands lag de nadruk onder meer op lezen, taalgericht vakonderwijs, de extra uren Nederlands en de rol van vakcoördinatoren. Voor wiskunde kwamen probleemoplossend denken, taalondersteunend lesgeven en de Vlaamse toetsen nadrukkelijk aan bod.

Als mogelijke verdere ontwikkeling werd voor Nederlands de suggestie gedaan om het netwerk van vakcoördinatoren expliciet uit te bouwen. Voor wiskunde kwam ook de vraag om de zorgvisie te vertalen naar de werking van de vakgroep wiskunde.

Ook het gemeenschappelijk funderend leerplan (GFL), de vakgroepwerking en het werkplekleren maakten deel uit van de realisaties. In verband met het GFL werden trajecten, nascholingen en opvolgende netwerken georganiseerd. Via trajecten vakgroepwerking ondersteunden we het vakgebonden en vakoverschrijdend samenwerken als hefboom voor een gelijkgerichte leerplanrealisatie. Binnen werkplekleren lag de focus op kwaliteitsvolle stage-evaluatie, de afstemming met het werkveld en de verdere ontwikkeling van delende netwerken. Over de verschillende begeleidingen heen combineerden we dus kortlopende ondersteuning met meer intensieve trajecten en netwerken, afgestemd op de context en vragen van scholen.

Sinds juni 2025 kan in het buitengewoon secundair onderwijs OV3 een OK2-getuigschrift worden uitgereikt. Met de horizon 2040 en ontwikkelingsdoelen die vaak niet meer relevant zijn, is een gemeenschappelijk doelenkader nodig. Daarom liepen tien Buso OV3-scholen een jaar lang het traject voorloperscholen. Ze maakten kennis met de leerplannen van de algemene vakken van de tweede graad A-finaliteit, kregen begeleiding bij de implementatie op school en werkten samen met de vakbegeleiders aangepast lesmateriaal uit.

We ontwikkelden net zoals de voorbije jaren samen met de centra voor volwassenenonderwijs netoverschrijdend praktijkgerichte leerplannen die aansluiten bij de regelgeving en de beoogde competenties. We ondersteunen hetzij netoverschrijdend hetzij netgebonden centra en lerarenteams bij de vertaling van deze kaders naar hun onderwijspraktijk, met aandacht voor de samenhang tussen doelen, leerinhouden, didactiek en evaluatie, met respect voor de agogische visie van de betrokken centra.

Het *Begeleidingsplan 2025-2030* voorzag voor de vakleerplannen van de zevende leerjaren een professioneel aanbod van basissessies en verdiepende sessies, waarbij delende netwerken geleidelijk zouden doorgroeien naar lerende netwerken. Voor de vakgebonden leerplannen van de eerste, tweede en derde graad werd een combinatie gepland van een digitaal aanbod, webinars en infosessies, delende netwerken voor bepaalde vakken en lerende netwerken voor een selectie van vakken.

Daarnaast voorzag het begeleidingsplan in leerplangerichte trajecten voor vakgroepen met aandacht voor effectieve didactiek, wiskunde en Nederlands voor de A- en B-stroom en de A-finaliteit, het traject 'Aan de slag met het gemeenschappelijk funderend leerplan', trajecten rond vakgroepwerking en werkplekleren en delende netwerken werkplekleren. De realisaties van schooljaar 2025-2026 sluiten in grote lijnen aan bij het vooropgestelde aanbod. De verschillende trajecten, webinars, digitale materialen en netwerken werden opgezet en bereikten de beoogde inhoudelijke thema's. Ook de ontwikkeling van delende naar lerende netwerken werd aangevat.

De mate van tevredenheid bij het begeleidingsaanbod verschilt wel. Wiskunde en werkplekleren werden bijzonder sterk herkend en gewaardeerd. Ook de leerplantoelichtingen, het digitale aanbod, de webinars, de leerplangerichte trajecten en de vakgroepwerking kregen een positieve beoordeling. Lerende netwerken werden inhoudelijk waardevol gevonden, maar minder sterk beoordeeld dan de overige aangeboden ondersteuning. Het GFL werd relatief weinig expliciet vermeld. Dat betekent dat de impact ervan minder zichtbaar is of mee vervat zit in andere begeleidingsinitiatieven.

Het belangrijkste spanningsveld ontstaat tussen de vooraf geplande PDCA-cyclus en de actuele noden die in de loop van het schooljaar vanuit het werkveld naar voren komen. Begeleidingsprioriteiten geven bij de start van het schooljaar richting aan de keuzes, maar vragen uit scholen krijgen gaandeweg een steeds grotere invloed op de concrete begeleiding. Die vraaggestuurde werkwijze is essentieel voor een schoolnabije dienstverlening, maar maakt het moeilijker om het oorspronkelijke plan ongewijzigd uit te voeren.

Ook de grote behoefte aan maatwerk verklaart verschillen tussen planning en realisatie. Schoolcontexten en professionele noden variëren sterk, waardoor begeleidingsinitiatieven aangepast worden aan het tempo, de beginsituatie en de concrete vragen van de betrokken teams. Verder stellen de beschikbare begeleidingscapaciteit en de werkdruk grenzen aan de mate waarin alle voornemens even intensief kunnen worden opgevolgd. De veelheid aan beleidsprioriteiten zorgt bovendien zowel bij scholen als bij pedagogisch begeleiders voor druk en versnippering.

De beperkte zichtbaarheid van het GFL kan samenhangen met de integratieve aard ervan. Mogelijk wordt het GFL niet als afzonderlijke begeleidingslijn ervaren, maar komt het aan bod binnen trajecten rond leerplannen, vakgroepwerking of schoolbeleid. Voor lerende netwerken speelt daarnaast de regionale nabijheid een rol: wanneer deelname praktisch moeilijker is of het netwerk onvoldoende aansluit bij de lokale context, wordt het potentieel ervan minder benut.

We maken ons zorgen over de snelheid waarmee implementatie van het GFL moet verlopen, de dalende begeleidingscapaciteit en het risico dat overleg te sterk toeneemt ten koste van rechtstreekse ondersteuning van vakgroepen. De schoolnabije expertise van pedagogisch begeleiders onderscheidt ons net van het aanbod van commerciële aanbieders.

We zien kansen in een flexibele deelname aan het netwerk voor implementatie van het GFL zonder voorafgaande deelname aan de nascholing. Daarnaast pleiten we voor voldoende betrokkenheid van vakbegeleiders bij de integratieve implementatie.

Voor de komende schooljaren leggen we de nadruk op leerplangerichte trajecten, lerende netwerken en vakgroepwerking. Die begeleidingsvormen sluiten het nauwst aan bij een duurzame leerplanrealisatie en bieden de beste mogelijkheden om begeleiding te laten doorwerken tot in de vakgroep en de klas. We

bewaken daarbij sterker de samenhang tussen de verschillende initiatieven, zodat trajecten, netwerken, webinars en digitaal materiaal elkaar versterken in plaats van naast elkaar bestaan.

Een eerste bijsturing betreft de transfer naar de klasvloer. De opvolging na trajecten en netwerken wordt systematischer uitgebouwd, omdat scholen en leraren tijd, herhaling en gerichte ondersteuning nodig hebben om nieuwe inzichten duurzaam te verankeren. Vakgroepwerking krijgt daarin een centrale plaats. Door vakgroepen over een langere periode te begeleiden, kunnen gezamenlijke afspraken, leerlijnen en didactische keuzes verder worden ontwikkeld en in de praktijk worden opgevolgd.

Een tweede bijsturing richt zich op communicatie en bereik. Het digitale aanbod wordt gerichter zichtbaar gemaakt en de communicatie naar leraren wordt versterkt, zodat beschikbare materialen en initiatieven sneller hun weg vinden naar de klaspraktijk. Parallel daaraan onderzoeken we welke formats de grootste transfer realiseren. We willen daarbij bijzondere aandacht besteden voor regionale nabijheid en voor werkvormen die deelnemers actief laten oefenen, uitwisselen en toepassen.

Ten slotte bewaken we de beschikbare begeleidingscapaciteit en beperken we versnippering. De veelheid aan beleidsprioriteiten mag niet leiden tot een oppervlakkige spreiding van de inspanningen. Een duidelijke focus, voldoende opvolging en een haalbare verhouding tussen geplande en vraaggestuurde begeleiding zijn noodzakelijk om de kwaliteit en de duurzaamheid van het aanbod te behouden. Voor het GFL is aanvullend een explicietere opvolging aangewezen, zodat duidelijker wordt hoe de integratieve implementatie verloopt en hoe vakbegeleiders daarbij betrokken zijn.

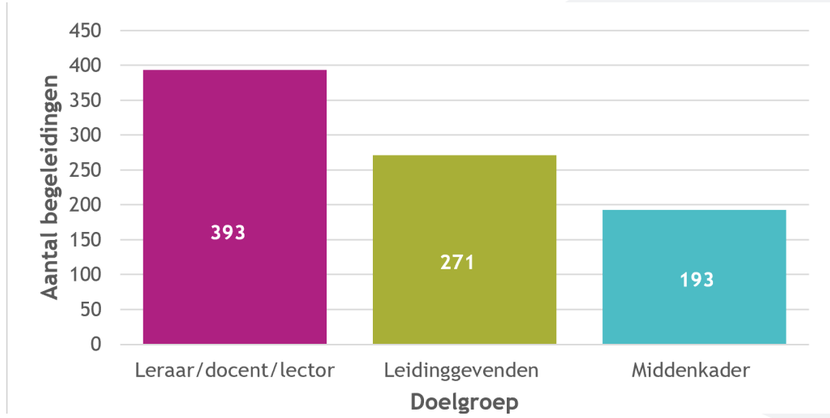
We zien een meerwaarde in de inzet van het interne referentiekader voor kwaliteitsvolle lerende netwerken bij de uitrol van specifieke lerende netwerken voor leerplanimplementatie. De belangrijkste voorwaarden daarvan zijn aandacht voor haalbare leerdoelen en de zone van de naaste ontwikkeling. We zullen expliciet aandacht besteden aan sterk onderwijskundig leiderschap vanuit een grotere gelijkgerichtheid, met voldoende ruimte voor regionale verschillen.

De samenwerking tussen centra volwassenenonderwijs willen we verduurzamen en we willen blijven inzetten op ondersteuning bij de implementatie, het delen van goede praktijken en het opvolgen van de effecten op de onderwijskwaliteit en de leerresultaten van cursisten.

We bereikten met onze initiatieven in het kader van dit operationele doel het voorbije schooljaar:

- *472 scholen (buitengewoon) secundair onderwijs;*
- *8 centra voor volwassenenonderwijs.*

Grafiek 4. Bereik van de verschillende doelgroepen voor operationeel doel 1.2.



Het middenkader werd bereikt via 193 begeleidingen. Leraren, docenten en lectoren ontvingen samen 393 begeleidingen en vormden daarmee de grootste rechtstreeks geregistreerde doelgroep. Leidinggevenden werden via 271 begeleidingen bereikt.

Het *Begeleidingsplan 2025-2030* stelt voor operationeel doel 1.2 een bereik voorop van 350 scholen voor (buitengewoon) secundair onderwijs en de acht centra voor volwassenenonderwijs. De beschikbare cijfers voor 2025-2026 zijn uitgedrukt in begeleidingen per doelgroep en laten daardoor geen rechtstreekse cijfermatige vergelijking met het aantal beoogde instellingen toe. Ze tonen wel dat het aanbod de drie vooropgestelde professionele doelgroepen bereikte: leraren, docenten en lectoren, leidinggevenden en leden van het middenkader.

De meeste begeleidingen werden geregistreerd bij leraren, docenten en lectoren. Dat sluit aan bij de inhoudelijke ambitie om de dagelijkse onderwijspraktijk rechtstreeks te versterken. Gelijktijdig blijft het bereik via leidinggevenden en middenkader belangrijk, omdat zij de implementatie van leerplannen op schoolniveau ondersteunen en de vertaling naar vakgroepen en teams mee mogelijk maken. De reflectiegroep is van oordeel dat de doorstroming naar alle leraren en de uiteindelijke transfer naar de klasvloer niet vanzelfsprekend zijn. Het geregistreerde bereik moet daarom samen gelezen worden met de mate waarin begeleidingsimpulsen binnen scholen verder verspreid en toegepast worden.

Het rechtstreeks bereiken van leraren blijft een aandachtspunt, ook al vormen zij in de registraties de grootste doelgroep. Een deel van de begeleiding verloopt via leidinggevenden en middenkader, die als intermediaire schakel verantwoordelijk zijn voor de verdere verspreiding en implementatie binnen de school. Die aanpak is relevant voor een schoolbreed beleid, maar garandeert niet automatisch dat elke leraar bereikt wordt of dat de inhoud daadwerkelijk doorwerkt tot in de klaspraktijk.

Daarnaast beïnvloeden de beschikbare capaciteit, regionale verschillen en de concrete vraag vanuit scholen het gerealiseerde bereik. Niet elke regio of doelgroep neemt in dezelfde mate deel aan trajecten en netwerken. We benadrukken daarom het belang van regionale nabijheid en van een aanbod dat herkenbaar aansluit bij de dagelijkse onderwijspraktijk. Initiatieven met een directe link naar actuele klasvragen blijken gemakkelijker leraren te bereiken dan meer algemene of beleidsmatige initiatieven.

We versterken de rechtstreekse communicatie naar leraren en maken het digitale aanbod zichtbaarder en toegankelijker. Daarbij kiezen we voor informatie die snel herkenbaar is vanuit de klaspraktijk en duidelijk maakt welke concrete meerwaarde een traject, webinar, netwerk of digitaal hulpmiddel biedt. Zo willen we niet alleen het formele bereik verhogen, maar vooral de kans vergroten dat leraren het aanbod daadwerkelijk gebruiken.

We vragen een effectieve, gerichte informatiestroom naar specifieke doelgroepen. We stellen daarvoor ook communicatie-initiatieven via korte filmpjes op een app of sociale media voor. We stellen vast dat de concrete keuze van kanalen en formats verdere toetsing vraagt.

Tegelijk behouden we de begeleiding van leidinggevenden en middenkader, omdat zij een essentiële rol spelen in de schoolbrede implementatie. De bijsturing bestaat er dus niet in één doelgroep ten koste van een andere te bereiken, maar wel om de verbinding tussen de verschillende niveaus te versterken. Door trajecten en netwerken explicieter te koppelen aan opvolging binnen vakgroepen en schoolteams, kan de begeleiding zich beter verspreiden van beleid naar klasvloer. Waar mogelijk houden we bovendien rekening met regionale nabijheid, omdat die de deelname en betrokkenheid bij lerende netwerken bevordert.

Ten slotte willen we het bereik en het effect van de Vlaanderenbrede toelichtingen bij de nieuwe leerplannen voor de zevende leerjaren verder verhogen.

Bij de ontwikkeling en actualisering van leerplannen volwassenenonderwijs betrekken we systematisch alle centra die de betrokken opleiding aanbieden. Via lerende netwerken en begeleidingsinterventies op vraag, streven we ernaar om niet alleen alle centra te bereiken in de ontwikkelfase, maar hen ook te ondersteunen bij de implementatie van de leerplannen in hun eigen onderwijscontext. We blijven deze aanpak behouden.

Bij de leidinggevenden geeft een ruime meerderheid aan dat het initiatief goed aansluit bij hun verwachtingen en hen ondersteunt om leerplannen doelgericht in te voeren. Ze ontwikkelen duidelijk nieuwe inzichten en vaardigheden en willen die ook toepassen in hun beleidspraktijk. Op schoolniveau zien velen al effecten in meer gedeelde afspraken, overleg en aangepaste procedures met betrekking tot leerplanrealisatie.

Binnen het middenkader ervaart een duidelijke meerderheid de begeleiding als relevant voor hun rol in het ondersteunen van leraren. Ze rapporteren dat ze nieuwe kennis opdoen en bereid zijn om hun aanpak met het oog op gelijke en doelgerichte leerplandoelen bij te sturen. Een aanzienlijke groep merkt een versterkte samenwerking in het team en een meer gedeelde manier van werken.

Bij de leraren ervaart een grote meerderheid de initiatieven als bruikbaar en passend bij wat ze nodig hebben om de leerplannen in de klaspraktijk waar te maken. Velen geven aan nieuwe kennis te ontwikkelen en de aangereikte aanpakken te willen uitproberen, wat zich vertaalt in aangepaste klaspraktijken en meer afstemming met collega's. Een merkbare groep ziet al schoolbrede effecten, terwijl een beperkte minderheid nog geen of weinig impact ondervindt.

De ondersteuning die geboden wordt binnen het volwassenenonderwijs draagt bij aan een gedeeld begrip van de leerplandoelen en versterkt de samenhang tussen leerdoelen, leeractiviteiten en evaluatiepraktijk. Uit contacten met centra en lerarenteams blijkt een groeiende bereidheid om expertise en goede praktijken te delen. Hoewel de impact op langere termijn verder moet worden opgevolgd, merken we dat centra de samenwerking en ondersteuning waarderen en dat er steeds meer afstemming ontstaat rond kwaliteitsvol en doelgericht onderwijs voor cursisten.

Het *Begeleidingsplan 2025-2030* beoogt voor leraren een effect op niveau 3 van Kirkpatrick: een sterkere en meer gelijkgerichte pedagogisch-didactische aanpak binnen de vakgroep, uitgewerkte leerlijnen, de uitwisseling van materialen en ervaringen en een versterkte vakdidactische aanpak. Voor middenkader en leidinggevenden wordt eveneens een effect op gedragsniveau nagestreefd, onder meer via een schooleigen visie en aanpak van de betrokken krachtlijnen en via vakgroepwerking als onderdeel van het onderwijskundig beleid.

Respondenten op de EDBI's maken duidelijk dat zij schoolnabije, vakgerichte en praktijkgerichte benadering breed waarderen. De combinatie van trajecten, netwerken, webinars, digitaal materiaal en ondersteuning op maat sluit aan bij de verschillende behoeften van scholen. Vooral de initiatieven voor wiskunde en werkplekleren werden sterk gewaardeerd. Ook de expertise en toegankelijkheid van de vakbegeleiders en de mogelijkheid om begeleiding af te stemmen op de concrete schoolcontext worden als duidelijke sterktes benoemd.

Daarentegen is het beoogde effect op de klasvloer nog niet overal even zichtbaar. Deelnemers verwerven inzichten en wisselen materialen en ervaringen uit, maar de duurzame toepassing ervan binnen vakgroepen en klassen vraagt verdere opvolging. Lerende netwerken werden inhoudelijk als waardevol bestempeld, maar minder sterk beoordeeld dan andere begeleidingslijnen. Voor het GFL is de impact beperkt zichtbaar. De centrale conclusie is daarom dat leerplangerichte ondersteuning vooral werkt, wanneer zij schoolnabij, vakgericht en praktijkgericht is en gedurende voldoende tijd wordt opgevolgd tot in de vakgroep en de klas.

We hebben nood aan een kwaliteitsvolle effectmeting. Onze huidige synthese laat vooral waarderingen en ervaren patronen zien. Ze biedt niet voldoende gegevens om duurzame effecten op de klasvloer sluitend vast te stellen.

Het voornaamste verschil tussen het beoogde en het gerealiseerde effect ligt in de transfer naar de dagelijkse onderwijspraktijk. Een geslaagd traject, webinar of netwerk leidt niet automatisch tot een duurzame gedragsverandering. Leraren en schoolteams hebben tijd nodig om nieuwe inzichten te vertalen naar gezamenlijke afspraken, aangepaste leerlijnen, lesmateriaal en didactische keuzes. Wanneer opvolging na het oorspronkelijke initiatief beperkt blijft, bestaat het risico dat de opbrengst vooral bij individuele deelnemers blijft en onvoldoende doorwerkt in de volledige vakgroep of school.

Ook de indirecte route via leidinggevenden en middenkader beïnvloedt het effect. Zij kunnen de implementatie krachtig ondersteunen, maar informatie en urgentie kunnen verloren gaan wanneer de vertaling naar leraren en vakgroepen onvoldoende expliciet wordt georganiseerd. Verder spelen de grote variatie tussen schoolcontexten, regionale verschillen in deelname en de beschikbare begeleidingscapaciteit een rol. Initiatieven met een directe relatie tot actuele vragen uit de klaspraktijk lijken gemakkelijker tot concrete toepassing te leiden dan meer algemene of integratieve thema's.

We blijven als pedagogische begeleiding inzetten op een schoolnabije en vakgerichte begeleidingsaanpak. Juist de combinatie van inhoudelijke expertise, toegankelijkheid en maatwerk maakt dat scholen de geboden begeleiding als onderscheidend en bruikbaar ervaren. Dat betekent dat we onze initiatieven niet los van de schoolcontext organiseren, maar vertrekken van de concrete beginsituatie, de vragen van vakgroepen en de mogelijkheden van het schoolteam. De schoolnabijheid vormt zo de basis voor vertrouwen, relevantie en duurzaam effect.

Vakgroepwerking blijft daarbij een centrale hefboom. We willen vakgroepen niet alleen informeren, maar hen gedurende voldoende tijd ondersteunen bij het maken van gezamenlijke didactische keuzes, het uitwerken van leerlijnen, het delen van materialen en het opvolgen van de toepassing in de klas. Leerplangerichte trajecten en lerende netwerken worden daarom sterker met elkaar verbonden. Een netwerk krijgt meer effect wanneer de uitwisseling wordt opgevolgd in de eigen vakgroep, en een traject wordt duurzamer wanneer deelnemers ook nadien ervaringen en materialen blijven delen.

We versterken bovendien de transfer door na begeleidingsinitiatieven expliciete opvolgmomenten te voorzien. Daarbij wordt nagegaan welke inzichten daadwerkelijk werden toegepast, welke hindernissen scholen ervaren en welke bijkomende ondersteuning nodig is. De antwoorden van respondenten tonen dat vooral praktijkgerichte werkvormen en regionale nabijheid bijdragen aan transfer. Bij de verdere vormgeving

van het aanbod houden we daarom rekening met formats die deelnemers actief laten oefenen, uitwisselen en terugkoppelen vanuit de eigen praktijk.

Ten slotte bewaken we de focus en vermijden we versnippering. We willen prioriteit geven aan leerplangerichte trajecten, lerende netwerken en vakgroepwerking zonder de samenhang met het digitale aanbod, webinars, werkplekleren en het GFL te verliezen. Een gerichte communicatiestrategie moet het aanbod beter zichtbaar maken voor leraren. Voor het GFL is een explicietere opvolging nodig, zodat duidelijker wordt hoe de integratieve implementatie verloopt en welke rol vakbegeleiders daarin opnemen. Zo verbinden we een beperkt aantal duidelijke prioriteiten met voldoende diepgang, opvolging en ondersteuning tot op de klasvloer.

Het is belangrijk erover te waken dat bijkomend overleg niet ten koste gaat van de begeleiding van vakgroepen. We pleiten voor effectieve inzet op integrale schoolontwikkeling en benadrukken dat duurzame, reële effecten tot op de klasvloer expliciet opgevolgd moeten worden.

OD 1.3
Het schoolteam zet effectieve didactiek en klasmanagement in om alle leerlingen de beoogde leerplandoelen te laten bereiken.
Met specifieke aandacht voor:
- Krachtige leeromgeving
- Wiskunde (bu)bao
- Taal (bu)bao
- Effectieve (digitale) didactiek
- Vakdidactiek (so)
- Klasmanagement
- Leren Leren (bu)so & vwo
- Binnenklasdifferentiatie
- Motivatie



Tijdens het schooljaar 2025-2026 zetten de pedagogisch begeleiders 1.352 begeleidingen op om dit operationele doel te realiseren. De verdeling over de begeleidingsvormen toont dat brede, snel inzetbare ondersteuning werd gecombineerd met een substantieel aandeel trajectmatige begeleiding:

- *4% structurele netwerken;*
- *43,16% trajecten;*
- *51,33% kortlopende interventies;*
- *bij 1,51% van de begeleidingen werd de methodiek niet vermeld in de registratietool.*

De begeleidingsinitiatieven kregen vorm via teamgerichte nascholing en schooltrajecten in verband met effectieve didactiek, differentiatie en sterk klasmanagement. In trajecten voor didactische coaches werd de methodiek *lesson study* vertaald naar een cyclische aanpak van gezamenlijk lesontwerp, observatie vanuit het leren van leerlingen, reflectie en gerichte bijsturing. Lerende netwerken voor didactische coaches verbonden methodische professionalisering met de uitwisseling van praktijkervaringen en aandacht voor beleidsmatige verankering. Vakgerichte ondersteuning en sessies voor beginnende leraren, directies en zorgprofessionals versterkten de toepassing in uiteenlopende onderwijscontexten.

Het digitale aanbod werd verder uitgebouwd met themapagina's, materialen, praktijkvoorbeelden en gesprekstools over effectieve didactiek en sterk klasmanagement. Daarnaast ondersteunden we voorloperscholen in het buitengewoon secundair onderwijs bij de actualisering van inhouden en aanpakken. Rond leermotivatie organiseerden we een geïntegreerd traject met online en fysieke sessies, workshops voor beginnende leraren en onmiddellijk inzetbare materialen, waaronder de actiewijzer motivatie en implementatiescenario's voor scholen.

De internationale professionaliseringsmogelijkheden binnen de Erasmus+-accreditatie vormden een aanvullende hefboom voor de versterking van het pedagogisch-didactisch handelen. Het mobiliteitsaanbod voor 2025-2026 omvatte onder meer effectieve didactiek, blended learning en klasmanagement, AI in de klas en differentiatie naar cognitief niveau en culturele achtergrond. De leeractiviteiten werden inhoudelijk gekoppeld aan de vertaling van buitenlandse praktijkvoorbeelden naar de eigen onderwijscontext. Dit mobiliteitsaanbod gold ook voor het volwassenenonderwijs.

Bij OD 1.3 werken we geïntegreerd aan:

- *Beleidsprioriteit Evidence-informed inclusieve leeromgeving*
- *Beleidsprioriteit Concretisering samenwerking met Leerpunt - focus effectieve didactiek*
- *Project Scholen voor iedereen*
- *Project Nieuw leerplan voor het katholiek basisonderwijs*

Binnen operationeel doel 1.3 werkten we geïntegreerd aan een evidence-informed inclusieve leeromgeving, de samenwerking met Leerpunt rond effectieve didactiek, het project *Scholen voor iedereen* en de implementatie van het nieuwe leerplan. Onderzoeksinzichten werden vertaald naar kaders, materialen, professionalisering en praktijkondersteuning rond hoge verwachtingen, differentiatie, ouderbetrokkenheid en een positief leer- en leefklimaat. Ook het didactische luik van het nieuwe leerplan werd vanuit die samenhang ontwikkeld.

Sterk klasmanagement werd daarbij benaderd als een voorwaarde voor leren, participatie en inclusie. Bij de ontwikkeling van materialen en professionalisering bouwden we onder meer voort op de leidraden van Leerpunt over hoge verwachtingen, differentiatie, ouderbetrokkenheid en evidence-informed gedragsbeleid. We werkten ook mee aan de leidraad *Gedrag in functie van leren en ontwikkelen.* De inzichten worden meegenomen in de verdere implementatie van *Op.stap* en *Scholen voor iedereen.*

De realisaties sluiten inhoudelijk aan bij de voornemens in het *Begeleidingsplan 2025-2030*. De voorgestelde combinatie van professionalisering, trajecten, didactische coaching, lerende netwerken en leerplangericht werken is herkenbaar. Kortlopende interventies boden een toegankelijk antwoord op concrete vragen; trajecten maakten oefening, feedback en opvolging mogelijk. Het beperkte aandeel structurele netwerken wijst erop dat verdere opschaling van langdurige, geïntegreerde begeleiding nodig blijft, wanneer duurzame implementatie wordt nagestreefd.

Het voorbije schooljaar ging een aanzienlijk deel van de begeleidingscapaciteit naar ontwikkelwerk voor sterk klasmanagement. Omdat nog geen samenhangend materialenaanbod beschikbaar was, investeerden we eerst in een inhoudelijk onderbouwde basis die aansluit bij effectieve didactiek, het nieuwe leerplan en bestaande initiatieven. De combinatie van ontwikkelopdrachten, organisatorische veranderingen en meervoudige rollen zette de beschikbare capaciteit onder druk. Daardoor verschoof een deel van de tijd van rechtstreekse begeleiding naar inhoudelijke ontwikkeling en afstemming.

Voor het volwassenenonderwijs is klasmanagement als jaarthema opgenomen in het lerend netwerk van trajectbegeleiders (aanvullende) algemene vorming en opgebouwd op basis van de publicaties van Universiteit Antwerpen en Karel de Grote Hogeschool Research rond effectief klasmanagement en een veilig klasklimaat dat leren ondersteunt. Binnen het project *Inclusive Pathways* werken we samen met de centra volwassenenonderwijs aan een gevalideerd handboek en trainingenreeks rond inclusieve trajecten naar post-secundair onderwijs. De CVO's werken vanaf 2025-2026 mee aan het onderzoek KU Leuven (HIVA) *'Research on Early School Leavers in Education & Training'*.

Voor de komende schooljaren versterken we de duurzame en geïntegreerde begeleiding. Trajecten didactisch coachen worden gekoppeld aan voorafgaande deelname aan een lerend netwerk, zodat methodische basis, draagvlak en schoolbrede verankering elkaar versterken. Een digitaal leerpad effectieve didactiek ondersteunt de schaalbaarheid van het aanbod. De mix van trajecten, netwerken en korte interventies blijft afgestemd op de beginsituatie van scholen, hun ondersteuningsvragen en de beschikbare capaciteit.

Met het traject *Van begrenzen naar verbinden* verschuift de aanpak van afzonderlijke interventies naar een cyclisch schooltraject waarin professionalisering, visieontwikkeling, collegiale visitatie, consultatie, intervisie en borging worden verbonden. Een analyse van de beginsituatie vormt de basis om een gedragen visie op sterk klasmanagement te ontwikkelen, om schoolbrede verwachtingen te formuleren en een verbindend schoolklimaat te versterken. Zo wordt sterk klasmanagement niet uitsluitend als individuele leraarcompetentie, maar ook als een gedeelde verantwoordelijkheid van de school benaderd.

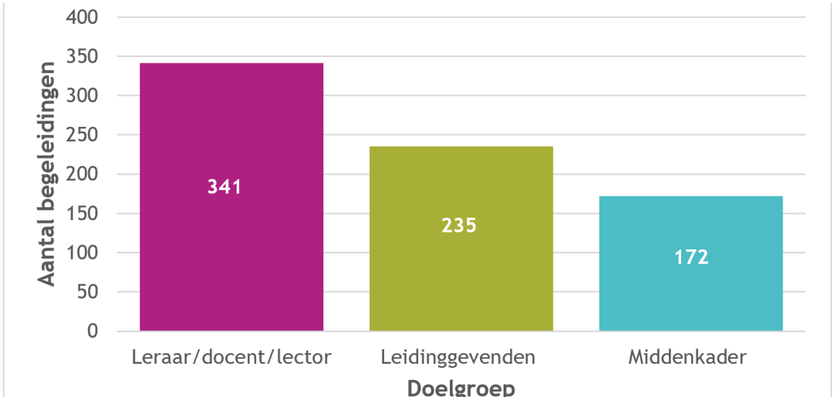
Wat betreft leren leren weten we dat de inspectie dit expliciet in de focus zal nemen en dus veronderstellen we dat ondersteuningsvragen zullen toenemen. Voor volwassenenonderwijs wordt leren leren opgenomen in de Agogische Raad in het schooljaar 2026-2027. Het voorbije schooljaren werd binnen het volwassenenonderwijs ingezet op de implementatie van resultaten uit praktijkgericht onderzoek rond leerstrategieën en executieve functies. Vanaf oktober 2026 wordt dit aanbod nogmaals hernomen.

Het is jammer dat we de weg die we hadden ingezet in baso-werking opnieuw zien doodlopen door de druk van het kennisrijk curriculum. Hopelijk vinden we de komende jaren terug de gelegenheid om hieraan te bouwen.

We bereikten met onze initiatieven in het kader van dit operationele doel het voorbije schooljaar:

- *1184 scholen (buitengewoon) basisonderwijs;*
- *424 scholen (buitengewoon) secundair onderwijs;*
- *Alle centra voor volwassenenonderwijs.*

Grafiek 5. Bereik van de verschillende doelgroepen voor operationeel doel 1.3.



Als we kijken naar de verschillende doelgroepen, dan stellen we volgend bereik vast in scholen (buitengewoon) basisonderwijs, scholen (buitengewoon) secundair onderwijs en centra voor volwassenenonderwijs samen:

- *de doelgroep leraren/docenten/lectoren met 341 begeleidingen;*
- *de doelgroep middenkader met 172 begeleidingen;*
- *de doelgroep leidinggevenden met 235 begeleidingen.*

De verschillen tussen de doelgroepen weerspiegelen een bewuste strategie: leraren worden rechtstreeks ondersteund in hun didactische praktijk, terwijl het middenkader en leidinggevenden voorwaarden creëren voor gezamenlijke visie, opvolging en schoolbrede verankering.

De bereikcijfers moeten voorzichtig worden geïnterpreteerd. De rapportering telt begeleidingen per doelgroep en is niet zonder meer gelijk aan het aantal unieke deelnemers of aan de mate waarin inzichten binnen scholen verder doorstromen. De afwezigheid van geregistreerd bereik in het volwassenenonderwijs vormt een aandachtspunt. Bovendien hangt duurzame transfer niet alleen af van deelname, maar ook van de organisatie van gezamenlijke verwerking, oefenkansen en opvolging binnen het schoolteam.

We vergroten het bereik bij leraren via digitale leerpaden en fysieke professionalisering in het kader van het nieuwe leerplan. Effectieve didactiek blijft ook op het niveau van scholengemeenschappen aan bod komen. Voor het middenkader, beleidsondersteuners en zorgcoördinatoren worden effectieve didactiek en sterk klasmanagement expliciet opgenomen in congressen en gerichte werkwinkels. Het traject *Van begrenzen naar verbinden* verbindt die doelgroepen in een schoolbrede aanpak van visieontwikkeling, gedeelde verwachtingen, collegiale consultatie, intervisie en borging.

Bij de leidinggevenden geeft een duidelijke meerderheid aan dat de initiatieven sterk aansluiten bij hun verwachtingen en noden met betrekking tot didactiek en klasmanagement, en dat de inzichten goed bruikbaar zijn. Ze ontwikkelen nieuwe kennis en vaardigheden en zijn bereid om die in beleid en aansturing te integreren. In hun scholen zien velen al concrete effecten, zoals meer overleg, gedeelde didactische aanpakken en aangepaste structuren.

Binnen het middenkader beoordeelt een ruime meerderheid de ondersteuning als relevant voor hun rol in de versterking van de onderwijspraktijk. Ze rapporteren dat ze nieuwe inzichten verwerven en die willen inzetten in het ondersteunen en coördineren van teams. Dat leidt tot merkbare veranderingen in samenwerking tussen collega's en in de ontwikkeling van een gedeelde manier van werken.

Bij de leraren ervaart een grote meerderheid de initiatieven als inhoudelijk sterk, passend bij hun noden in de klas en zeer bruikbaar. Velen geven aan nieuwe kennis en vaardigheden te ontwikkelen en willen de aangereikte aanpakken daadwerkelijk uitproberen, wat zich vertaalt in aangepaste klaspraktijken. Op schoolniveau merkt een aanzienlijke groep een toename in overleg en gedeelde didactische keuzes, terwijl slechts een beperkte minderheid nog weinig impact ziet.

Op niveau 3 van Kirkpatrick geeft 52,89% van de respondenten aan de eigen aanpak te hebben veranderd; 16,89% rapporteert een gedeeltelijke verandering. Samen wijst dat bij 69,78% van de respondenten op volledige of gedeeltelijke praktijkverandering. Een deel van de respondenten meldt ook dat de begeleiding breder binnen de school werd gedeeld. De mate van toepassing en schoolbrede transfer varieert echter, zodat niet kan worden geconcludeerd dat de verandering overal structureel is verankerd.

Voor leermotivatie beschrijven deelnemers een groter inzicht in leerstrategieën, zelfsturend leren, differentiatie en motivatie. Concrete werkvormen, strategieën en praktijkvoorbeelden werden als onmiddellijk bruikbaar ervaren. Op hetzelfde moment groeide het besef dat implementatie een gefaseerde aanpak vergt, met aandacht voor de beginsituatie, voldoende draagvlak en afstemming binnen het team. We merken wel dat leraren te weinig gebruik maken van het individugericht aanbod rond leren leren of als ze komen te weinig draagvlak vinden om in hun school iets in beweging te zetten vanuit het geleerde. Beleidsteams die deelnemen aan nascholing 'leren leren'-beleid gaan van daaruit vaak zelf aan de slag of tekenen dan in om op maat begeleid te worden in de school in combinatie met teamgerichte nascholing (hetzij met een kernteam of via pedagogische studiedag, personeelsvergaderingen of een combinatie van beide). We zien ook dat onze leerfiches goed hun weg vinden naar de scholen en hen helpen om samen met het team keuzes te maken en leerlijnen op te bouwen.

De kwalitatieve antwoorden bevestigen dat duurzame verandering meer vraagt dan eenmalige professionalisering. Respondenten noemen *modelling, g*ezamenlijke verwerking, coaching, klasobservatie, feedback en schoolbrede afspraken als bevorderende factoren. Werkdruk, beperkte oefenkansen, eenmalige vormingen en het ontbreken van een schoolbrede aanpak worden als belemmeringen ervaren.

De resultaten liggen in de beoogde richting: deelnemers rapporteren leerwinst, toepassingsintentie en veranderingen in de eigen praktijk. De gegevens laten evenwel minder scherp toe om te beoordelen in welke mate die veranderingen duurzaam, schoolbreed en rechtstreeks aan de begeleiding toe te schrijven zijn. De sterkste conclusie is daarom dat de begeleiding duidelijke voorwaarden voor transfer creëert, terwijl verdere opvolging nodig blijft om structurele toepassing en verankering vast te stellen.

We behouden en versterken trajectmatig werken met meerdere contactmomenten en een expliciete koppeling tussen inhoudelijke input en toepassing. Lesvoorbereiding, klas- en leerlinggerichte observatie, feedback en reflectie worden als samenhangende leercyclus ingezet. Didactische coaches en kernteams krijgen ondersteuning bij het ontwikkelen van een gedeelde taal en concrete schoolbrede afspraken. Leidinggevenden worden betrokken bij prioritering, tijd en experimenteerruimte en bij de borging in het professionaliserings- en kwaliteitsbeleid.

Daarnaast zetten we het traject *Van begrenzen naar verbinden* verder in. Scholen ontwikkelen daarin een gedragen visie op sterk klasmanagement, schoolbrede verwachtingen en routines en een cyclische aanpak met collegiale visitatie, consultatie, intervisie en borging. Door sterk klasmanagement als gedeelde schoolverantwoordelijkheid te benaderen, willen we niet alleen individuele praktijken versterken, maar ook duurzame veranderingen in het leer- en leefklimaat ondersteunen.



OD 1.4
Het schoolteam voert zowel op klas- als schoolniveau een gelijke onderwijskansenbeleid.
Met specifieke aandacht voor:

- Maximale onderwijskansen voor alle leerlingen
- Redelijke aanpassingen/continuüm van zorg
- Geïntegreerde leerlingen- en cursistenbegeleiding
- Verbindend schoolklimaat
- Diversiteitsresponsiviteit (met inbegrip van relationele en seksuele vorming (RSV))
- Taalbeleid (so & vwo)

Gedurende het schooljaar 2025-2026 zette onze pedagogische begeleiding 1256 begeleidingen op om dit operationele doel te realiseren. Er werd daarvoor een breed scala aan methodieken ingezet. De begeleidingen werden vormgegeven via:

- *4,09% structurele netwerken;*
- *53,83% trajecten;*
- *41,24% kortlopende interventies;*
- *bij 0,84% van de begeleidingen werd de methodiek niet vermeld in de registratietool.*

Het voorbije schooljaar zetten we breed in op het versterken van gelijke onderwijskansen, via zowel preventieve ondersteuning als intensieve begeleiding van scholen waar tekorten waren vastgesteld. In alle regio's organiseerden we lerende netwerken en netwerkdagen rond gelijke onderwijskansen, soms niveau-overstijgend en zowel preventief als curatief. Ook met betrekking tot leerlingenbegeleiding werden regionale netwerken uitgebouwd, al gebeurde dat nog niet overal op dezelfde wijze. Vlaanderenbrede groeitrajecten ondersteunden startende zorgcoördinatoren in het (buitengewoon) basisonderwijs en leerlingenbegeleiders in het secundair onderwijs. Voor specifieke doelgroepen waren er onder meer netwerken voor OKAN-coördinatoren, vervolgschoolcoaches en ervaren leraren van anderstalige nieuwkomers.

Voor leersteuncentra organiseerden we een tweedaagse voor leidinggevende teams en afzonderlijke lerende netwerken voor directies en coördinatoren. In samenwerking met hogescholen investeerden we bovendien in geïntegreerde professionalisering rond handelingsplanmatig werken, waarbij deelnemers uit het gewoon en buitengewoon onderwijs, leersteuncentra en CLB's zich gezamenlijk professionaliseerden.

Naast dat collectieve aanbod begeleidden we scholen en scholengemeenschappen op maat in verband met gelijke onderwijskansen en leerlingenbegeleiding. Zulke trajecten ontstonden geregeld als vervolg op deelname aan een netwerk. Een aanzienlijk deel van de begeleidingstijd ging naar intensieve trajecten na ongunstige doorlichtingen. Daarbij werden kernteams langdurig begeleid en, waar nodig, ook volledige schoolteams betrokken via personeelsvergaderingen of de gezamenlijke voorbereiding van pedagogische studiedagen.

Binnen de internationale werking werd aandacht besteed aan inclusieve leeromgevingen en het omgaan met uiteenlopende onderwijsbehoeften. Het aanbod rond differentiatie in cognitief niveau en culturele achtergrond richtte zich op concrete strategieën om instructie, materialen, opdrachten en leerprocessen af te stemmen op diverse leerlingengroepen. Daarnaast werd een nieuw mobiliteitenconsortium *Scholen voor iedereen* samengesteld waarbij ingezet wordt op gezamenlijke professionalisering van partners uit gewoon en buitengewoon onderwijs, CLB's en leersteuncentra. Die multiperspectieve aanpak beoogt de uitwisseling van expertise over gelijke onderwijskansen en inclusieve schoolontwikkeling.

Daarnaast ondersteunden we scholen rond taalbeleid en binnen het project B-inspired. In enkele regio's begeleidden we scholengemeenschappen met een sterke instroom van kleuters en leerlingen met een jonge ontwikkelingsleeftijd. Samen met de betrokken scholen en, waar relevant, het buitengewoon onderwijs zochten we naar meer structurele antwoorden.

Bij OD 1.4 werken we geïntegreerd aan

- *Beleidsprioriteit Evidence-informed inclusieve leeromgeving*
- *Beleidsprioriteit Concretisering samenwerking met Leerpunt - focus effectieve didactiek*
- *Project Scholen voor iedereen*
- *Project Onderwijskwaliteit en datageïnformeerde kwaliteitsontwikkeling*

Binnen de initiatieven rond gelijke onderwijskansen en leerlingenbegeleiding maakten we expliciet het verband met de beleidsprioriteit evidence-informed inclusieve leeromgeving en met de projecten *Scholen voor iedereen* en Onderwijskwaliteit en datageïnformeerde kwaliteitsontwikkeling. In het aanbod voor leersteuncentra werkten we onder meer rond de dialoognota *Scholen voor iedereen*, een inclusieve grondhouding en verbindend samenwerken. In het lerend netwerk voor directies van leersteuncentra werd de *Databistro* voor het eerst ingezet om vanuit gegevens onderzoeksvragen te formuleren en kwaliteitsontwikkeling te ondersteunen.

Ook in lerende netwerken en trajecten rond leerlingenbegeleiding werden datageïnformeerd werken en kwaliteitsontwikkeling geïntegreerd. Met de tool beginsituatieanalyse (BSA) ondersteunden we scholen om gegevens over hun beginsituatie systematisch te verzamelen en te analyseren. Het geïntegreerde professionaliseringsaanbod voor gewoon en buitengewoon onderwijs, CLB's en leersteuncentra versterkte tegelijk de samenwerking tussen actoren die gezamenlijk verantwoordelijkheid dragen voor inclusieve leeromgevingen.

In samenwerking met Leerpunt werden eerste stappen gezet om effectieve didactiek en gelijke onderwijskansen sterker te verbinden, onder meer door te werken met de leidraad over hoge verwachtingen.

Na het eerste schooljaar stellen we vast dat een belangrijk deel van de voornemens uit het begeleidingsplan is opgestart. De groeitrajecten voor startende zorgcoördinatoren en leerlingenbegeleiders werden Vlaanderenbreed uitgevoerd. Scholen en scholengemeenschappen kregen meerdaagse begeleiding op maat rond gelijke onderwijskansen en leerlingenbegeleiding. Ook rond taalbeleid, B-inspired en volwassenenonderwijs werden initiatieven opgezet of voorbereid, al zijn die nog niet overal even sterk uitgebouwd.

De realisaties waren tegelijk breder dan de oorspronkelijke voornemens. Door de resultaten van doorlichtingen ontstond een grote vraag naar intensieve curatieve begeleiding met betrekking tot gelijke onderwijskansen en leerlingenbegeleiding. Daardoor werd een aanzienlijk deel van de beschikbare capaciteit ingezet voor scholen waar er concrete tekorten waren vastgesteld. Ook de samenwerking met leersteuncentra en andere partners kreeg een prominentere plaats dan uit de oorspronkelijke actielijnen kon worden afgeleid.

De sterke curatieve vraag bepaalde daarmee mee de uitvoering van het begeleidingsplan. In sommige regio's verschoof de focus naar intensieve schoolgerichte trajecten, terwijl preventieve en collectieve ondersteuningsvormen nog verder moeten worden ontwikkeld. Daarnaast zijn er regionale verschillen in zowel de ondersteuningsvragen als het beschikbare aanbod voor leerlingenbegeleiding.

Het operationele doel 1.4 is inhoudelijk zeer breed. Vooral de verhouding tussen gelijke onderwijskansen en leerlingenbegeleiding vraagt verdere verduidelijking. In het schooljaar 2025-2026 werden veel initiatieven rond leerlingenbegeleiding onder deze doelstelling geregistreerd, hoewel gelijke onderwijskansen niet altijd de primaire doelstelling van het aanbod was. Een scherpere afbakening is nodig om realisaties, bereik en effecten betrouwbaarder te kunnen interpreteren.

De komende schooljaren streven we naar een betere balans tussen curatieve begeleiding en preventieve ondersteuning. We willen scholen vroeger bereiken en hen proactief ondersteunen om vanuit hun kwaliteitsontwikkeling aan gelijke onderwijskansen te werken. Verbindingspersonen kunnen op basis van beschikbare gegevens ontwikkelnoden detecteren en scholen gericht aanspreken.

Daarnaast klaren we de verhouding tussen gelijke onderwijskansen en leerlingenbegeleiding inhoudelijk verder uit en ontwikkelen we de ondersteuning binnen de vier begeleidingsdomeinen. Regionale expertise en succesvolle initiatieven worden sterker onderling gedeeld en vertaald naar een Vlaanderenbreed aanbod. Daarbij bewaken we dat zorgcoördinatoren en leerlingenbegeleiders voldoende mogelijkheden behouden om zich te informeren en te professionaliseren over actuele thema's en regelgeving.

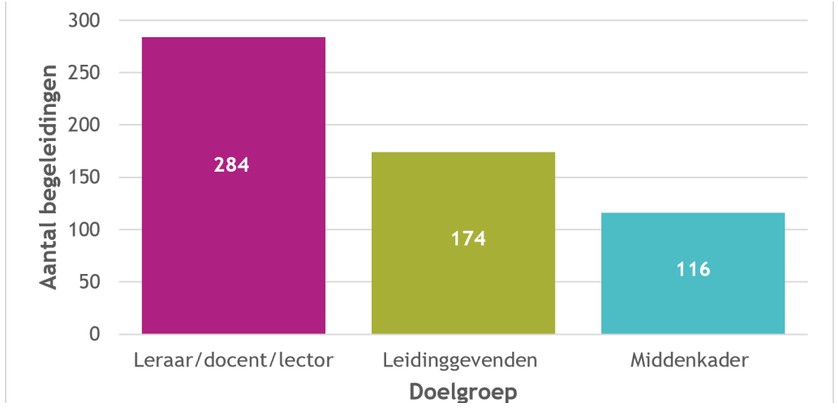
We willen de komende periode eveneens schoolbesturen, onderwijsinternaten en het volwassenenonderwijs sterker bereiken. Schoolbesturen hebben een belangrijke rol in de visieontwikkeling rond inclusie, gelijke onderwijskansen, leerlingenbegeleiding en inschrijvingsbeleid. Voor onderwijsinternaten en het volwassenenonderwijs onderzoeken we hoe bestaande expertise kan worden vertaald naar een passend aanbod dat rekening houdt met hun specifieke context en doelgroepen.

Via een nauwere afstemming met het project *Ieder kind taalheld* willen we het GOK-beleid met betrekking tot taalontwikkeling verder versterken. Ook de samenwerking met de inspiratiescholen in het (buitengewoon) basisonderwijs en de pioniersprojecten in het kader van *Scholen voor iedereen* bieden kansen om preventieve en inclusieve ondersteuning verder uit te bouwen.

We bereikten met onze initiatieven in het kader van dit operationele doel het voorbije schooljaar:

- *1694 scholen (buitengewoon) basisonderwijs en (buitengewoon) secundair onderwijs;*
- *1 centrum voor volwassenenonderwijs.*

Grafiek 6. Bereik van de verschillende doelgroepen voor operationeel doel 1.4.



Wanneer we de doelgroepen onder de loep nemen, dan stellen we volgend bereik vast in scholen (buitengewoon) basisonderwijs, scholen (buitengewoon) secundair onderwijs en de centra voorvolwassenenonderwijs samen:

- *de doelgroep leraren/docenten/lectoren met 284 begeleidingen;*
- *de doelgroep middenkader met 116 begeleidingen;*
- *de doelgroep leidinggevenden met 174 begeleidingen.*

Het bereik bij scholen ligt boven de meerjarige ambitie van 500 scholen. Voor het volwassenenonderwijs is verdere uitbreiding nodig om de ambitie van acht centra te realiseren, maar dat is niet onlogisch in dit eerste schooljaar van het nieuwe begeleidingsplan.

Het kwalitatieve beeld wijst wel op een breed bereik. Het aanbod voor gelijke onderwijskansen kende een deelname in alle regio's en bereikte, naast scholen, ook scholengemeenschappen, leersteuncentra en andere betrokken actoren. Toch varieerde de deelname aan ondersteuning rond leerlingenbegeleiding sterker tussen regio's en thema's. Ook de doorlichtingscontext beïnvloedde de vraag: regio's met veel ongunstige doorlichtingen kregen een grotere instroom van curatieve begeleidingstrajecten.

We verfijnen daarom de registratie, zodat duidelijker wordt welke onderwijsinstellingen we bereiken, vanuit welke aanleiding en met welke intensiteit. Een onderscheid tussen proactieve ondersteuning en begeleiding na een doorlichting maakt mogelijke blinde vlekken beter zichtbaar. Op basis van die gegevens willen we scholen met ontwikkelnoden gerichter detecteren en, waar passend, samenbrengen in netwerken. Tegelijk verbreden we het bereik naar minder structureel bereikte doelgroepen, in het bijzonder schoolbesturen, onderwijsinternaten en centra voor volwassenenonderwijs.

Een duidelijke meerderheid van de leidinggevenden geeft aan dat het initiatief goed aansluit bij hun verwachtingen en noden op het vlak van gelijke onderwijskansen, en dat de inzichten in de praktijk bruikbaar zijn. Ze ontwikkelen nieuwe kennis en willen de aangereikte inzichten ook daadwerkelijk inzetten in het schoolbeleid. In veel scholen uit zich dat in meer overleg, gedeelde denk- en werkwijzen en aangepaste procedures voor het GOK-beleid.

Binnen het middenkader beoordeelt een ruime meerderheid de ondersteuning als relevant voor hun rol in de realisatie van gelijke onderwijskansen, met hoge tevredenheids- en bruikbaarheidscores. Zij rapporteren dat ze nieuwe vaardigheden opbouwen en bereid zijn hun aanpak met het oog op GOK systematisch bij te sturen. Dat leidt tot meer samenwerking, gedeeld beleid en een versterkte betrokkenheid van het schoolteam.

Bij de leraren geeft een grote meerderheid aan dat de initiatieven inhoudelijk relevant zijn en aansluiten bij hun noden in de klaspraktijk. Velen ontwikkelen nieuwe kennis en willen de aangereikte inzichten toepassen, wat al resulteert in aangepaste klaspraktijken en meer afstemming tussen collega's. Een aanzienlijke groep merkt dat de begeleiding iets teweegbrengt op schoolniveau, terwijl slechts een kleine minderheid nog geen merkbare impact ervaart.

Na het eerste schooljaar zijn vooral bij langdurige trajecten en structurele netwerken aanwijzingen zichtbaar voor veranderingen in beleid en schoolwerking. Binnen GOK-begeleidingen beschrijven scholen een ontwikkeling van beginsituatieanalyse naar een meer samenhangend beleid. De combinatie van intensieve begeleiding van kernteams en professionalisering van het bredere schoolteam biedt daarbij kansen op duurzame verankering.

Voor leerlingenbegeleiding is het nog te vroeg om vergelijkbare conclusies te trekken. Een deel van de vernieuwde preventieve en curatieve ondersteuning wordt pas vanaf dit schooljaar verder uitgerold. De beoogde effecten situeren zich bovendien op beleids- en praktijkniveau en vergen doorgaans meer dan één schooljaar.

De beschikbare gegevens laten nog geen organisatiebrede effectconclusies toe. EDBI-resultaten en open antwoorden geven zicht op gepercipieerde veranderingen, terwijl feedback uit tussentijdse bezoeken en doorlichtingen aanvullende signalen kan bieden. Die bronnen tonen evenwel niet zonder meer aan dat waargenomen veranderingen duurzaam zijn of rechtstreeks door de begeleiding zijn veroorzaakt.

De kwalitatieve antwoorden bevestigen dat schoolbrede verandering meer vraagt dan individuele bewustwording of toepassingsintentie. Heldere kaders, een concreet schoolplan, gezamenlijke werktijd, actieve kernteams en structurele steun van de directie worden genoemd als belangrijke voorwaarden voor doorwerking naar een gedeelde praktijk.

We blijven daarom inzetten op langdurige, cyclische begeleiding die het eigenaarschap van scholen versterkt. Bij de start van trajecten bepalen we duidelijker welke verandering beoogd wordt en met welke indicatoren de realisatie en verankering ervan opgevolgd kunnen worden. Tegelijkertijd versterken we de preventieve werking door gegevens doelgerichter te benutten, scholen proactief te benaderen en collectieve ondersteuning uit te bouwen. Zo willen we geleidelijk evolueren van overwegend remediërende ondersteuning naar meer preventieve kwaliteitsontwikkeling.

OD 1.5
Het schoolteam zet in op kwaliteitsvolle leerlingenevaluatie en heeft daarbij oog voor alle facetten van een kwalitatief evaluatieproces.
Met specifieke aandacht voor:
- Evaluatiebeleid
- Feedback

In de loop van het schooljaar 2025-2026 zetten onze pedagogisch begeleiders 553 begeleidingen op om dit operationele doel te realiseren. Er werd daarvoor een breed scala aan methodieken ingezet. De begeleidingen werden vormgegeven via:

- *2,17% structurele netwerken;*
- *54,44% trajecten;*
- *41,24% kortlopende interventies;*
- *bij 1,38% van de begeleidingen werd de methodiek niet vermeld in de registratietool.*

Op basis van data-analyse detecteerden we vier deelaspecten als prioriteiten van leerlingenevaluatie: breed evalueren vanuit een schooleigen evaluatiebeleid, effectieve feedback, doelgericht evalueren en kwaliteitsvol evalueren en rapporteren. We professionaliseerden onze begeleiders in die thema's om scholen Vlaanderenbreed vanuit een gedeeld kader te ondersteunen.

Meer dan de helft van de begeleidingsinitiatieven kreeg vorm als schoolgebonden traject. Die trajecten startten doorgaans met een denkoefening met directie en middenkader over de schooleigen betekenis van breed en kwaliteitsvol evalueren en effectieve feedback, rekening houdend met de beschikbare data en de schoolcontext. Vervolgens werden de beleidskeuzes vertaald naar concrete afspraken en evaluatiepraktijken binnen de vakgroepen.

Kortlopende interventies boden een antwoord op concrete vragen van scholen en vakgroepen over evaluatie en feedback. Daarbij ondersteunden begeleiders leraren om doelgerichter en kwaliteitsvoller te evalueren. Structurele netwerken vormden een kleiner aandeel van de werking; binnen bestaande delende en lerende netwerken werd evaluatie als thema geagendeerd.

Het internationale professionaliseringsaanbod bood tevens aanknopingspunten voor de ontwikkeling van evaluatiepraktijken. Binnen het volwassenenonderwijs werd een leeractiviteit rond online evalueren in tijden van artificiële intelligentie uitgewerkt, met aandacht voor betrouwbare en eerlijke evaluatie, de mogelijkheden en risico's van AI en het uitwisselen van internationale praktijkvoorbeelden.

Bij OD 1.5 werken we geïntegreerd aan

- *Beleidsprioriteit Datageletterdheid*
- *Project Digitale transformatie*

Binnen de beleidsprioriteit datageletterdheid stimuleerden we scholen om resultaten uit leerlingenevaluaties te interpreteren en te gebruiken om de onderwijsleerpraktijk bij te sturen. Ook bij de analyse van de Vlaamse toetsen ondersteunden we scholen om van gegevens naar concrete acties te komen. Door dat thema op regionale netwerken te agenderen, konden scholen ervaringen en aanpakken delen.

De verbinding met het project Digitale transformatie kreeg vorm in begeleiding over digitaal evalueren en de inbedding ervan in het schooleigen evaluatiebeleid. Daarbij bleven de kwaliteitscriteria voor betrouwbare, brede, transparante en doelgerichte evaluatie richtinggevend. Daarnaast organiseerden we een netwerkdag over de bijdrage van digitalisering en AI aan kwaliteitsvolle evaluatie. Het thema AI en evaluatiebeleid kwam ook aan bod tijdens de directiecongressen, de tweedaagse voor beleidsondersteuners en de studiedag *Digitalisering in onderwijs.*

Datageletterdheid wordt binnen het volwassenenonderwijs opgenomen in het structureel netwerk IKZ@CVO, onder andere met het begeleiden van de ontwikkeling van datadashboards in de centra.

Na het eerste schooljaar stellen we vast dat leerlingenevaluatie en feedback een duidelijke plaats innemen in de werking van onze pedagogische begeleiding. De meerderheid van de initiatieven bestond uit duurzame, schoolgebonden trajecten, vaak voortbouwend op de gestandaardiseerde nascholingstrajecten over evalueren en rapporteren, doelgerichte evaluatie, breed evalueren en effectieve feedback.

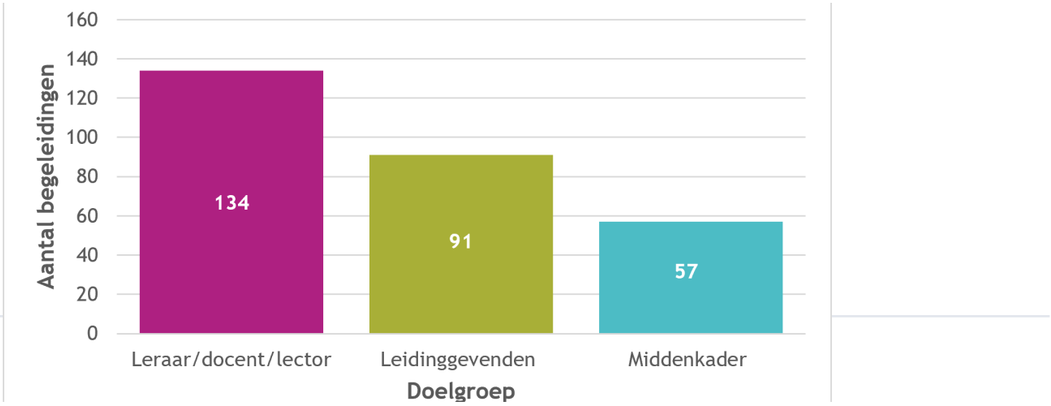
In die trajecten werden directies, coördinatoren, vakgroepvoorzitters, leerlingenbegeleiders en ICT-coördinatoren uitgedaagd om een schooleigen evaluatiebeleid en implementatiestrategie te ontwikkelen. Vakbegeleiders ondersteunden vervolgens de vertaling naar de vakgroepen. Die combinatie van beleidsontwikkeling en begeleiding op de werkvloer sluit aan bij de ambitie om evaluatiepraktijken schoolbreed en duurzaam te versterken.

Het schooloverstijgende aanbod met een terugkomdag of schoolspecifieke opvolging kende daarentegen een beperkte deelname: slechts elf scholen namen daaraan deel. We kunnen daaruit besluiten dat de schoolgebonden trajecten duidelijk beter aansloten bij de specifieke context en ondersteuningsnoden. Daarom kiezen we ervoor om naast schooloverstijgende nascholing meer tijd en middelen in te zetten op de gestandaardiseerde trajecten op maat met betrekking tot breed evalueren, effectieve feedback, doelgericht evalueren en kwaliteitsvol evalueren en rapporteren.

We bereikten met onze initiatieven in het kader van dit operationele doel het voorbije schooljaar:

- *364 scholen (buitengewoon) secundair onderwijs.*

Grafiek 7. Bereik van de verschillende doelgroepen voor operationeel doel 1.5.



Wanneer we kijken naar de doelgroepen, dan stellen we volgend bereik vast:

- *de doelgroep leraren/docenten/lectoren met 134 begeleidingen;*
- *de doelgroep middenkader met 57 begeleidingen;*
- *de doelgroep leidinggevenden met 91 begeleidingen.*

De schoolgebonden trajecten starten bewust op beleidsniveau. Directie en middenkader onderzoeken samen wat breed en kwaliteitsvol evalueren en effectieve feedback in de eigen schoolcontext betekenen. Die analyse wordt vervolgens vertaald naar concrete afspraken binnen de vakgroepen. Het bereik van leidinggevenden en middenkader is daardoor functioneel verbonden met de beoogde schoolbrede implementatie, terwijl de rechtstreekse begeleiding van leraren de vertaling naar de klaspraktijk ondersteunt.

De implementatie van het nieuwe leerplan *Op.stap* zal de vraag naar ondersteuning voor evaluatie in het (buitengewoon) basisonderwijs naar verwachting doen toenemen. Ook daar combineren we de begeleiding van beleidsverantwoordelijken en leraren, zodat beleidskeuzes kunnen doorwerken in gelijkgerichte evaluatiepraktijken op de klasvloer.

Bij de leidinggevenden ervaart een duidelijke meerderheid dat het initiatief goed aansluit bij hun verwachtingen en noden met betrekking tot evaluatiebeleid en dat de inzichten bruikbaar zijn. Ze geven aan nieuwe kennis te ontwikkelen en de aangereikte inzichten in beleid en afspraken te willen verwerken. In hun scholen zien velen al effecten in de vorm van meer overleg, gedeelde evaluatiepraktijken en aangepaste procedures.

Van het middenkader beoordeelt een ruime meerderheid de ondersteuning als passend bij hun rol in het coördineren van evaluatieprocessen. Ze rapporteren dat ze nieuwe vaardigheden verwerven en bereid zijn hun praktijk aan te passen, al is een deel nog zoekende naar een consistente aanpak. Ze merken vooral een groeiende afstemming tussen collega's en een meer gedeelde manier van denken over evaluatie.

Bij de leraren geeft een aanzienlijke meerderheid aan dat de initiatieven inhoudelijk relevant zijn en aansluiten bij hun behoeften in de klaspraktijk. Velen willen de aangereikte evaluatiepraktijken uitproberen en hebben hun aanpak al gedeeltelijk of grondig bijgestuurd. Op schoolniveau ontstaat zo steeds meer een gemeenschappelijk kader en een overlegcultuur, terwijl slechts een beperkte minderheid weinig impact ervaart.

Voor alle doelgroepen streven we naar praktijkverandering op niveau 3 van Kirkpatrick. Bij leidinggevenden en middenkader gaat het om de ontwikkeling en implementatie van een vernieuwd schooleigen

evaluatiebeleid. De trajecten leiden doorgaans tot een beleidskader en een plan van aanpak, maar de mate waarin scholen dat beleid vervolgens uitvoeren en duurzaam verankeren verschilt. Scholen met voldoende beleidsvoerend vermogen nemen de implementatie zelfstandig op zich; andere hebben verdere begeleiding nodig om de vertaalslag naar vakgroepen en klaspraktijk te realiseren.

Voor leraren is het beoogde effect een gelijkgerichte evaluatiepraktijk binnen de vakgroepen, in samenhang met het bredere evaluatiebeleid van de school. Zestig procent van de respondenten geeft aan verder te gaan dan occasioneel uitproberen en de eigen praktijk aan te passen. Ongeveer de helft van die groep is daarbij nog zoekende naar een consistente aanpak.

Ongeveer een derde van de respondenten rapporteert meer samenwerking en overleg met collega's over evaluatiebeleid en -praktijk. Een kwart ervaart aangepaste procedures of structuren en eveneens ongeveer een kwart benoemt een meer gedeelde manier van denken en werken. Die signalen sluiten aan bij de trajectaanpak, waarin eerst met het beleidsteam wordt gewerkt en vervolgens een schoolbrede vertaling naar vakgroepen en klaspraktijk wordt ondersteund. Ze tonen evenwel nog niet aan dat de vernieuwde evaluatiepraktijk overal duurzaam is verankerd.

De verdere implementatie vraagt daarom expliciete opvolging. Verbindingspersonen kunnen bij schoolgebonden trajecten de voortgang mee bewaken, nieuwe ondersteuningsnoden detecteren en scholen gericht doorverwijzen. Ook vervolgmomenten binnen trajecten moeten voorkomen dat beleidsontwikkeling beperkt blijft tot een eenmalig vormingsmoment of een beleidsdocument zonder doorwerking in de praktijk.

De open antwoorden bij de EDBI-bevragingen wijzen ons daarnaast op twee terugkerende ondersteuningsbehoeften. Deelnemers vragen om sterker te werken met de bestaande evaluatie-instrumenten van hun school en om concreter uitgewerkte voorbeelden van kwaliteitsvolle evaluaties, criteria, afspraken en rubrics. Daarbij blijft het belangrijk het evenwicht te bewaren tussen direct inzetbare ondersteuning en het versterken van het eigen beleidsvoerend vermogen van scholen. Ook de vraag naar vervolgmomenten bevestigt dat verandering op schoolniveau tijd en expliciete borging vergt.

OD 1.6
Het schoolteam en de ouders zijn actieve en betrokken partners in de realisatie van kwaliteitsvol onderwijs.
Met specifieke aandacht voor:
- Ouderbetrokkenheid
- *Nederlands voor ouders op school*

Gedurende het schooljaar 2025-2026 zette onze ploeg van pedagogisch begeleiders 56 begeleidingen op om dit operationele doel te realiseren. Er werd daarvoor een breed scala aan methodieken ingezet. De begeleidingen werden vormgegeven via:

- *2,04% structurele netwerken;*
- *69,39% trajecten;*
- *28,57% kortlopende interventies.*

De begeleiding met betrekking tot ouderbetrokkenheid kreeg vooral vorm via trajecten. In het traject *Ouders als volwaardige partners in de onderwijsloopbaan en ontwikkeling van hun kind* werkten directies en middenkader aan een gedragen visie en aanpak. Ouderpartnerschap werd daarnaast geïntegreerd in groeitrajecten voor startende zorgcoördinatoren en leerlingenbegeleiders, trajecten rond een verbindend klas- en schoolklimaat, GOK-beleidsplannen en ondersteuning van scholen met grote noden. Ook in initiatieven over anti-pest- en relatiebeleid, oudercommunicatie en de samenwerking met externe partners kreeg het thema een plaats.

Via workshops en sessies bereikten we verschillende doelgroepen. De zorgmeerdaagse bood in meerdere regio's een workshop over de omgang met ouders aan. Ook tijdens directiecongressen, bijeenkomsten voor beginnende leraren, de ProfS-opleiding voor startende internaatdirecties en andere professionaliseringsinitiatieven kwam ouderbetrokkenheid expliciet aan bod. Binnen de professionalisering over effectieve didactiek en sterk klasmanagement kreeg de bouwsteen *Ouder als partne*r expliciete aandacht. Daarnaast ondersteunden we scholen met materialen en inspiratie via de PRO.-site.

De werking omvatte ook meer gespecialiseerde ondersteuning. Herstelgericht groepsoverleg werd curatief ingezet, terwijl netwerken rond aanvankelijk en vlot lezen verkenden hoe ouders bij het leerproces kunnen worden betrokken. Voor onderwijsinternaten werd een specifieke sessie georganiseerd en voor leersteuncentra wordt dit schooljaar een traject rond ouderbetrokkenheid voorzien.

Zoals al eerder aangehaald werken alle centra volwassenenonderwijs mee binnen het project Inclusive Pathways aan een gevalideerd handboek en trainingenreeks rond inclusieve trajecten naar post-secundair onderwijs.

Bij OD 1.6 werken we geïntegreerd aan

- *Beleidsprioriteit Evidence-informed inclusieve leeromgeving*
- *Project Scholen voor iedereen*

Binnen de beleidsprioriteit evidence-informed inclusieve leeromgeving ondersteunden we scholen om ouderbetrokkenheid te verbinden met een analyse van hun beginsituatie. In sessies over datagebruik brachten scholen het profiel en de behoeften van hun ouderpopulatie in kaart als basis voor gerichte beleidskeuzes. De samenwerking met ouders werd tegelijkertijd benaderd als een voorwaarde voor inclusieve leeromgevingen en maximale ontwikkelingskansen.

De realisaties tonen dat ouderbetrokkenheid in uiteenlopende begeleidingsinitiatieven een plaats kreeg. Het thema fungeerde daarbij vaak als ondersteunende hefboom binnen bredere trajecten rond leerlingenbegeleiding, gelijke onderwijskansen, sterk klasmanagement en een verbindend schoolklimaat. De expliciete doelgerichte uitbouw van ouderpartnerschap als afzonderlijk beleidsthema bevindt zich nog in een ontwikkelfase. Ook de verbinding met het project *Scholen voor iedereen* moet de komende jaren verder worden geconcretiseerd.

In verband met ons voornemen voor *Nederlands voor ouders op school* werden eerste contacten gelegd met Ligo en het volwassenenonderwijs. In de volgende schooljaren willen we die samenwerking uitbouwen tot proeftuinen die ouders ondersteunen in hun taalontwikkeling en hun participatie aan het schoolleven versterken.

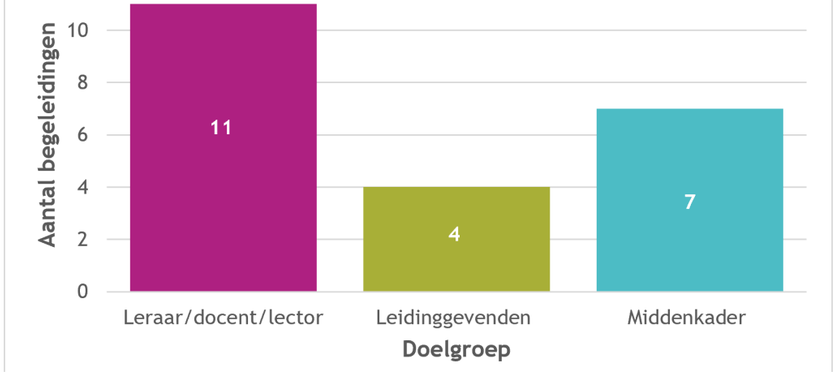
Om de werking verder te versterken, ontwikkelen we een meer gelijkgericht kader voor ouderbetrokkenheid en onderzoeken we de meerwaarde van een vast aanspreekpunt. We versterken de samenwerking met de Vlaamse ouderkoepel. Het leidinggevend team volgt de verdere ontwikkeling van deze thematiek op.

We bereikten met onze initiatieven in het kader van dit operationele doel het voorbije schooljaar:

- *105 scholen (buitengewoon) basisonderwijs en (buitengewoon) secundair onderwijs;*
- *Alle centra voor volwassenenonderwijs.*



Grafiek 8. Bereik van de verschillende doelgroepen voor operationeel doel 1.6.



Bij een nadere analyse van de doelgroepen stellen we volgend bereik vast in scholen (buitengewoon) basisonderwijs, scholen (buitengewoon) secundair onderwijs en centra voor volwassenenonderwijs samen:

- *de doelgroep leraren/docenten/lectoren met 11 begeleidingen;*
- *de doelgroep middenkader met 7 begeleidingen;*
- *de doelgroep leidinggevenden met 4 begeleidingen.*

Naast het formeel geregistreerde bereik droegen workshops, congressen, groeitrajecten en digitaal materiaal ertoe bij dat we in de praktijk een ruimer publiek bereikten. Zo namen 102 onderwijsprofessionals deel aan de workshop *Omgaan met ouders* op de zorgmeerdaagse en registreerde de PRO.-themapagina over ouderbetrokkenheid 3.781 individuele bezoekers. Het bereik bij de centra voor volwassenenonderwijs moet nog worden uitgebouwd. De geplande samenwerking met Ligo en het volwassenenonderwijs over Nederlands voor ouders op school biedt daarvoor een concrete ontwikkellijn. Daarnaast brengen we het bestaande aanbod actiever onder de aandacht van verbindingspersonen en de relevante doelgroepen, zodat scholen gerichter kunnen aansluiten bij voor hen passende ondersteuning.

Bij de leidinggevenden geeft een duidelijke meerderheid aan dat het initiatief in behoorlijke mate aansluit bij hun noden met betrekking tot ouderbetrokkenheid en dat de inzichten bruikbaar zijn. Ze ontwikkelen nieuwe kennis en vaardigheden in het werken met ouders en willen die ook toepassen in beleid en afspraken. In hun scholen zijn al eerste effecten zichtbaar in overleg en samenwerking, al blijft de schaal daarvan voorlopig beperkt.

Wat het middenkader betreft, ervaart een aanzienlijke groep de begeleiding als relevant en praktijkgericht, met goede tevredenheidsscores. Ze rapporteren dat ze nieuwe inzichten opdoen en bereid zijn hun aanpak in de samenwerking met ouders bij te sturen. De zichtbare effecten situeren zich vooral in kleine stappen in de richting van meer overleg en gedeelde werkwijzen binnen het team.



Bij de leraren geeft een meerderheid aan dat de initiatieven hun bruikbare handvatten bieden voor de dagelijkse samenwerking met ouders. Veel leraren ontwikkelen nieuwe kennis en willen de aangereikte praktijken uitproberen, al zijn sommige nog zoekende naar een stabiele aanpak. Op schoolniveau worden vooral eerste bewegingen in overleg en betrokkenheid zichtbaar, terwijl een beperkte minderheid nog weinig structurele impact ervaart.

Omdat ouderbetrokkenheid pas sinds het *Begeleidingsplan 2025-2030* expliciet als focus wordt meegenomen, waren voor het eerste schooljaar nog geen EDBI-evaluaties op niveau 3 van Kirkpatrick beschikbaar. De beschikbare evaluaties situeren zich op niveau 2 en bieden inzicht in de ervaren relevantie, leerwinst en intentie tot toepassing. Ze laten nog geen conclusies toe over duurzame veranderingen in beleid of praktijk.

De beperkte kwalitatieve gegevens wijzen erop dat deelnemers bewuster nadenken over ouders als volwaardige partners en eerste aanpassingen in hun aanpak verkennen. Ook overleg en samenwerking met collega's en externe partners worden genoemd als hefbomen voor een meer gedeelde aanpak. Die signalen zijn richtinggevend, maar de beperkte evaluatiebasis vraagt terughoudendheid bij de interpretatie ervan.

De eerste effecten situeren zich vooral in bewustwording, kennisopbouw en de bereidheid om de samenwerking met ouders concreter vorm te geven. Schoolbrede procedures en structuren zijn nog niet systematisch zichtbaar. Dat sluit aan bij de ontwikkelfase van deze operationele doelstelling en bij de keuze om ouderbetrokkenheid vaak geïntegreerd binnen ruimere trajecten te benaderen.

De komende schooljaren maken we de beoogde effecten per initiatief explicieter en voorzien we waar mogelijk opvolging op langere termijn. Daarbij ondersteunen we scholen om ouderpartnerschap te vertalen naar een gedeelde visie, concrete afspraken en duurzame samenwerking met ouders en externe partners. De proeftuinen rond *Nederlands voor ouders op school*, het traject voor leersteuncentra en de verdere samenwerking met ouder- en onderwijspartners bieden daarvoor concrete aanknopingspunten.

2.2. Decretale doelstelling 2

Decretale doelstelling 2: het versterken van de onderwijsinstellingen en CLB's in kwestie als professionele lerende organisatie. De pedagogische begeleidingsdiensten geven hierbij voorrang aan de onderwijsinstellingen of CLB's waar zich de grootste noden op deze vlakken situeren. Om deze onderwijsinstellingen of CLB's te identificeren kunnen de pedagogische begeleidingsdiensten gebruik maken van verschillende bronnen zoals de gegevens van de pedagogische begeleidingsdienst zelf, de gegevens van de onderwijsinstelling of het CLB in kwestie, de gegevens uit doorlichtingstrajecten uitgevoerd door de onderwijsinspectie van de onderwijsinstelling of het CLB in kwestie, de gegevens die aan de basis liggen van het profiel van de onderwijsinstelling of het CLB zoals bepaald in artikel 38, §4, of andere resultaten of gegevens die wijzen op een lage kwaliteit van onderwijs of leerlingenbegeleiding.

Strategische doelstelling 2 Katholiek Onderwijs Vlaanderen
We realiseren kwaliteitsvol pedagogisch en onderwijskundig beleid, in samenhang met een duurzaam beleid inzake personeel, financiën, infrastructuur en digitale transformatie.

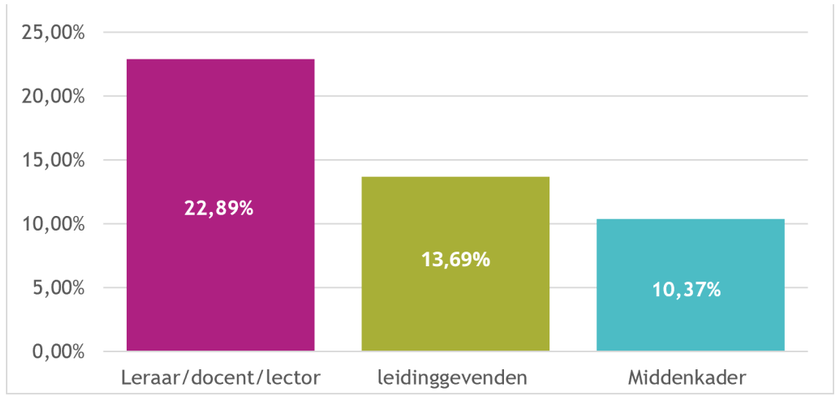
2.2.1. Relevante data/grafieken

2.2.1.1.Bereik instellingen voor DD2

Tijdens het schooljaar 2025-2026 bereikten we 1562 scholen, 11 onderwijsinternaten, 8 centra voor volwassenenonderwijs en 11 leersteuncentra in het kader van de realisatie van de tweede decretale doelstelling.

2.2.1.2. Bereik doelgroepen voor DD2

Grafiek 9. Procentuele verhouding van de doelgroepen voor decretale doelstelling 2.



De verhouding tussen de doelgroepen sluit aan bij de focus van de tweede decretale doelstelling op de versterking van onderwijsinstellingen als professionele lerende organisaties. Leraren, docenten en lectoren vormen de grootste rechtstreeks bereikte groep, omdat beleids- en kwaliteitsontwikkeling uiteindelijk moeten doorwerken in vakgroepen en de klaspraktijk. Leidinggevenden worden eveneens sterk bereikt vanuit hun verantwoordelijkheid voor visie, prioritering, gedeeld leiderschap en de organisatie van cyclische kwaliteitsontwikkeling. Het middenkader vormt een kleinere, maar belangrijke schakel bij het vertalen van beleidskeuzes en data naar teams en concrete werkafspraken. De verhouding weerspiegelt zo de combinatie van begeleiding op beleidsniveau en ondersteuning van de professionele praktijk. Het grote aandeel langdurige trajecten binnen de tweede decretale doelstelling onderstreept bovendien dat duurzame organisatieontwikkeling doorgaans gezamenlijke analyse, meerdere contactmomenten en opvolging vraagt.

2.2.1.3. Direct contact met de onderwijsprofessional voor DD2

Er werden 28825,4 uren schoolcontact geregistreerd in WeShare voor decretale doelstelling 2 in het schooljaar 2025-2026. Het procentueel aandeel van deze geregistreerde uren schoolcontact tussen de verschillende decretale doelstellingen onderling bedroeg vorig schooljaar 34,9%.

2.2.1.4. Gepercipieerde effecten voor DD2

De effectmetingen bij de operationele doelen 2.1 en 2.2 wijzen op een positieve bijdrage aan het beleidsvoerend vermogen en de interne kwaliteitsontwikkeling van onderwijsinstellingen. Leidinggevenden en middenkader ervaren de begeleiding doorgaans als relevant en bruikbaar en rapporteren nieuwe inzichten over onderwijskundig leiderschap, gedeeld leiderschap, personeels- en professionaliseringsbeleid, datagebruik en cyclische kwaliteitsontwikkeling. Zij beschrijven een scherpere kijk op hun rol, een meer visiegestuurde aanpak en een grotere betrokkenheid van teams bij beleids- en kwaliteitsprocessen.

Ook in de schoolwerking worden eerste veranderingen gemeld. Respondenten verwijzen naar meer overleg, gedeelde denk- en werkwijzen, duidelijkere rollen en afspraken, aangepaste procedures en structuren en een systematischer gebruik van gegevens. In leiderschapstrajecten, postgraduaten en intensieve begeleiding na een ongunstig doorlichtingsadvies worden inzichten toegepast in onder meer personeelsgesprekken, beleidsplanning, professionele leergemeenschappen en de opvolging van afspraken tot op de klasvloer.

Binnen de interne kwaliteitsontwikkeling geven deelnemers aan gerichter met data en evidence te werken, bewuster prioriteiten te bepalen en kwaliteitsprocessen systematischer te documenteren en op te volgen. De pedagogische begeleiding ondersteunt scholen om gegevens collectief te interpreteren en te verbinden met professionele expertise, wetenschappelijke kennis en de eigen context. De overgang van individuele voorbeelden van goede praktijk naar een samenhangende schoolbrede kwaliteitscyclus blijft evenwel een belangrijk ontwikkelpunt.

De sterkste aanwijzingen voor praktijkverandering en organisatorische doorwerking vinden we bij langdurige, contextgerichte trajecten waarin opleiding en begeleiding worden gecombineerd en waarin leidinggevenden, kernteams en andere betrokkenen actief verantwoordelijkheid nemen. Duidelijke rollen, gedeelde doelen, praktijkgerichte opdrachten, gezamenlijke analyse en herhaalde opvolging bevorderen de transfer. Tijdsdruk, versnippering, onduidelijke doelen en een beperkte betrokkenheid van het ruimere schoolteam kunnen die doorwerking belemmeren.

De beschikbare gegevens bieden vooral inzicht in tevredenheid, leerwinst en gepercipieerde veranderingen in praktijk, samenwerking en structuren. Ze tonen een duidelijke beweging in de richting van professionele lerende organisaties, maar volstaan nog niet om duurzame effecten op organisatieniveau of een rechtstreeks causaal verband met de begeleiding vast te stellen. Daarom versterken we de opvolging vanuit een expliciete beginsituatie, vooraf bepaalde doelen en indicatoren en vervolgcontacten die zicht geven op toepassing en verankering. Schoolbesturen, onderwijsinternaten en leersteuncentra blijven daarbij belangrijke doelgroepen voor verdere uitbreiding.

2.2.2. Bespreking per operationeel doel

OD 2.1
Het schoolteam realiseert vanuit een gedragen visie en door gedeeld leiderschap een samenhangend didactisch en pedagogisch beleid.
Met specifieke aandacht voor:

- Onderwijskundig beleid
- Duurzaam personeelsbeleid
- Professionaliseringsbeleid
- Beleid rond digitale transformatie
- Gedeeld leiderschap
- Transitiemanagement
- Doelgerichte schoolorganisatie

Gedurende het schooljaar 2025-2026 zetten onze pedagogisch begeleiders 1287 begeleidingen op om dit operationele doel te realiseren. Er werd daarvoor een breed scala aan methodieken ingezet. De begeleidingen werden vormgegeven via:

- *5,91% structurele netwerken;*
- *71,66% trajecten;*
- *21,99% kortlopende interventies;*
- *bij 0,44% van de begeleidingen werd de methodiek niet vermeld in de registratietool.*

De begeleiding rond onderwijskundig beleid en gedeeld leiderschap kreeg hoofdzakelijk vorm via langdurige school- en scholengemeenschapsgebonden trajecten. De aanleiding was een ontwikkelvraag van de school, een gesprek met een verbindingspersoon of een rapport van de onderwijsinspectie. Scholen met een ongunstig advies kregen intensieve ondersteuning bij het versterken van hun beleidsvoerend vermogen, gedeeld leiderschap en de vertaling van beleidskeuzes naar de klaspraktijk. Trajecten combineerden vorming, begeleiding op maat en tussentijdse opdrachten en liepen geregeld over meerdere schooljaren.

Binnen het leiderschaps- en personeelsbeleid organiseerden we onder meer trajecten in verband met samen leren leiden, professionele leergemeenschappen, aanvangsbegeleiding, duurzaam personeelsbeleid en de professionalisering van mentoren. De leiderschapsopleidingen ProfS, onze bijdrage aan de opleiding voor leidinggevenden secundair onderwijs (CVA), de opleidingen voor schoolleiders in samenwerking met de centra voor volwassenenonderwijs versterkten leidinggevenden in hun onderwijskundige, organisatorische en personeelsgerichte opdracht. Nieuw is het postgraduaat voor startende directies in het (buitengewoon) basisonderwijs dat we realiseren in samenwerking met vijf hogescholen. Ook de sessies *Directeur worden, iets voor mij?* droegen bij aan de ontwikkeling van gedeeld leiderschap. Samen met de Antwerp Management School voorzien we ook een aanbod dat tegemoetkomt aan noden van reeds ervaren leidinggevenden.

Scholen die een bezoek van de onderwijsinspectie kregen, ondersteunden we vóór en na dat bezoek. Vooraf verduidelijkten we de verwachtingen en hielpen we scholen hun eigen verhaal scherp te stellen, zodat zij de ontwikkelingsgerichte dialoog onderbouwd konden voeren. Waar gevraagd, namen begeleiders deel aan synthesegesprekken en ondersteunden zij de vertaling van de bevindingen naar gedragen actieplannen. Die ondersteuning was gericht op duurzame kwaliteitsontwikkeling en niet op het kortstondig aanpassen van de werking met het oog op een doorlichting.

Naast trajecten boden netwerken, congressen en colloquia ruimte voor beleidsontwikkeling en uitwisseling. De hub-netwerken bij de implementatie van *Op.stap, leerroutes voor iedereen* legden een sterke nadruk op veranderingsmanagement en onderwijskundig leiderschap. De netwerken *Tijd voor Beleid*, directiecongressen en bijeenkomsten voor leidinggevenden van scholen, onderwijsinternaten, leersteuncentra en centra voor volwassenenonderwijs ondersteunden gedeeld leiderschap en samenhangend pedagogisch-didactisch beleid. Vakgroepwerking kreeg daarbij bijzondere aandacht als hefboom om beleidskeuzes te vertalen naar de onderwijspraktijk.

Ook de Adviesraad Leersteuncentra brengt regelmatig afgevaardigden van alle leersteuncentra en specifieke leersteuncentra samen rond thematieken die we kunnen linken aan dit operationele doel.

Voor het buitengewoon onderwijs faciliteert Katholiek Onderwijs Vlaanderen maandelijkse regionale directievergaderingen waarin directeurs samen vormgeven aan beleidsontwikkeling, kennisdeling en kwaliteitszorg. Deze bijeenkomsten verbinden Vlaanderenbrede beleidsprioriteiten met regionale uitdagingen en ondersteunen scholen bij de implementatie van onderwijskundige vernieuwingen. Thema's zoals leerlingenbegeleiding, samenwerking met leersteuncentra, professionalisering, inclusie, curriculumontwikkeling en schoolorganisatie worden er gezamenlijk verkend. Vanuit dialoog, expertise-uitwisseling en gedeelde verantwoordelijkheid versterken de directievergaderingen het beleidsvoerend vermogen van scholen en dragen zij bij aan een gedragen visie en gedeeld leiderschap binnen het buitengewoon onderwijs. De regionale directievergaderingen staan bovendien in nauwe verbinding met de Adviesraad buitengewoon onderwijs. Zo ontstaat een dynamische wisselwerking tussen praktijk, beleidsontwikkeling en besluitvorming, die bijdraagt aan een samenhangend en kwaliteitsvol beleid voor het buitengewoon onderwijs.

Specifiek voor onderwijsinternaten brachten we op een seminarie aan zee internaatsdirecteurs samen (lerend netwerk). Daar stonden inhoudelijk visie, strategisch beleid en pedagogisch beleid centraal met focus op uitwisseling van goede praktijken. Onderwijsinternaten die hierop gunstig scoorden tijdens de doorlichting deelden hun aanpak met de deelnemers. Daarnaast liep de Profsopleiding voor startende internaatsdirecteurs verder. De thema's duurzaam personeelsbeleid, professionaliseringsbeleid kwamen daar ook aan bod.

Via de Erasmus+-accreditaties ondersteunde Katholiek Onderwijs Vlaanderen onderwijsprofessionals en beleidsmedewerkers bij het verbinden van individuele professionalisering met de ontwikkeling van de eigen organisatie. Deelnemers aan internationale leeractiviteiten werden aangemoedigd om vooraf leervragen te formuleren, tijdens de mobiliteit gericht te observeren en nadien verworven inzichten te delen binnen de eigen instelling en over instellingen heen. Binnen zowel het volwassenenonderwijs als het leerplichtonderwijs werden daartoe onder meer voorbereidende (online) bijeenkomsten en kennisdelingsmomenten na de mobiliteiten voorzien. Zo werd internationale mobiliteit niet uitsluitend als individuele vorming benaderd, maar ook als een instrument voor collectief leren en beleidsontwikkeling.

Voor het volwassenenonderwijs bracht de Agogische Raad de agogisch verantwoordelijken en onderwijsdirecteurs van alle centra samen rond een samenhangend agogisch-didactisch beleid. Vanuit de strategienota 2024-2029 werkte de raad onder meer rond eigentijdse didactiek, flexibilisering, geïntegreerde leertrajecten, inclusie, evaluatie, vrijstellingen en trajectbegeleiding. Via maandelijkse bijeenkomsten, lerende netwerken en tijdelijke werkgroepen werden praktijkervaringen vertaald naar gezamenlijke inzichten en aanbevelingen.

Bij OD 2.1 werken we geïntegreerd aan:

- *Beleidsprioriteit Concretisering samenwerking met Leerpunt - focus effectieve didactiek*
- *Beleidsprioriteit Datageletterdheid*
- *Project Nieuw leerplan voor het katholiek basisonderwijs*
- *Project Digitale transformatie*

Sterk pedagogisch-didactisch beleid vertrekt vanuit een onderbouwde analyse van de sterktes en ontwikkelpunten van de school. Daarom ondersteunden we scholen steeds nadrukkelijker om kwantitatieve en kwalitatieve gegevens te gebruiken bij beleidsontwikkeling. Resultaten van de Vlaamse toetsen, de interdiocesane proeven (IDP) en KOALA vormden daarbij aanknopingspunten om onderzoeksvragen te formuleren, prioriteiten te bepalen en acties op te volgen.

De hub-netwerken voor *Op.stap, leerroutes voor iedereen* versterkten het onderwijskundig veranderbeleid dat nodig is om het nieuwe leerplan duurzaam te implementeren. Ook de ondersteuning op het vlak van effectieve didactiek, sterk klasmanagement en didactische coaching werd schoolbreed benaderd. Binnen die initiatieven werd de samenwerking met Leerpunt rond effectieve didactiek geconcretiseerd. We droegen daarnaast bij aan leidraden van Leerpunt, onder meer over professionaliseringsbeleid.

De verbinding met digitale transformatie bevond zich vooral in een voorbereidende fase. Er werd en wordt gewerkt aan een digitaal dashboard dat scholen moet ondersteunen om kwaliteitsindicatoren te verzamelen, te monitoren en te interpreteren. Die ontwikkeling biedt kansen om datagebruik structureler te verbinden met onderwijskundig beleid en kwaliteitsontwikkeling.

De realisaties komen in grote mate overeen met de voornemens uit het begeleidingsplan. De geplande ondersteuning rond onderwijskundig beleid, gedeeld leiderschap, professionaliseringsbeleid, personeelsbeleid en veranderingsmanagement kreeg vorm in trajecten, netwerken en opleidingen. Het geïntegreerde traject *Aan boord halen en houden van starters* wordt verder ontwikkeld en zal scholen ondersteunen bij een duurzaam personeels- en professionaliseringsbeleid. Kwaliteitsontwikkeling en onderwijskundig beleid werden niet als een geïntegreerd traject aangeboden, maar vormden wel een centrale component binnen verschillende schoolgerichte trajecten.

De producten- en dienstencatalogus werd op basis van lokale en nieuwe noden aangevuld, zonder de strategische koers fundamenteel te wijzigen. Een belangrijke ontwikkelkans ligt bij scholen met een sterk beleidsvoerend vermogen. Ook zij hebben behoefte aan ondersteuning die aansluit bij hun ontwikkelingsniveau en hen uitdaagt om onderzoekend te werken, praktijken te delen en hun beleid verder te verdiepen.

Voor aanvangsbegeleiding verschuift de focus van rechtstreekse ondersteuning van individuele starters naar de versterking van de professionele leergemeenschap binnen een scholengemeenschap. Scholen worden ondersteund om zelf eigenaarschap over hun aanvangsbeleid op zich te nemen. Heldere rollen en verwachtingen voor mentoren, directies, collega's en andere betrokkenen moeten leiden tot een gedragen en duurzaam beleid met betrekking tot aanvangsbegeleiding.

De inzet van verbindingspersonen vergroot de samenhang tussen begeleidingstrajecten en maakt een gerichtere opvolging mogelijk. Tegelijkertijd blijven we differentiëren naar ontwikkelingsfase, context en ondersteuningsnood. De verdere implementatie van *Op.stap, leerroutes voor iedereen* biedt daarbij een belangrijke context om veranderingsmanagement en onderwijskundig leiderschap verder te versterken.

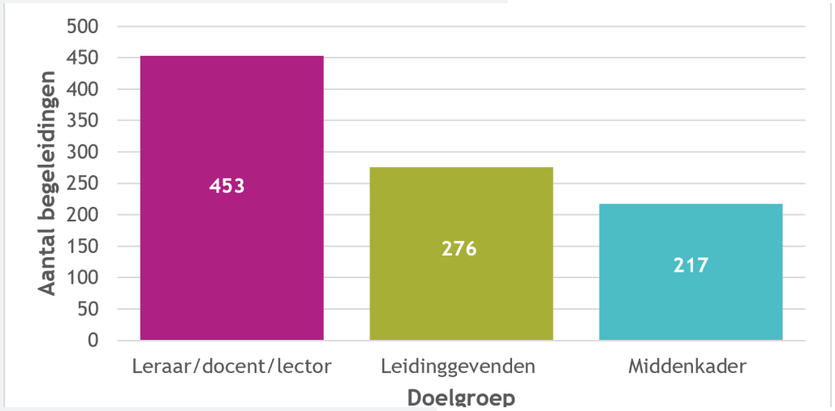
We bereikten met onze initiatieven in het kader van dit operationele doel het voorbije schooljaar:

- *1.473 scholen (buitengewoon) basisonderwijs; scholen (buitengewoon) secundair onderwijs; centra voor volwassenenonderwijs en onderwijsinternaten samen;*
- *8 leersteuncentra. Ook de leidinggevenden van de 4 specifieke leersteuncentra werden hierop uitgenodigd en namen deel.*

We bereiken alle nieuwe, startende directeurs van onderwijsinternaten met de leiderschapsopleiding. Met de leiderschapsopleiding van de startende directeurs in het (buitengewoon) basis- en (buitengewoon) secundair onderwijs bereikten we vorig schooljaar 776 beginnende leidinggevenden met de drie opleidingsjaren tezamen.

Met de directiecongressen voor leidinggevenden van alle onderwijsniveaus, van internaten en leersteuncentra tezamen bereiken we 2395 leidinggevenden.

Grafiek 10. Bereik van de verschillende doelgroepen voor operationeel doel 2.1.



Wanneer we kijken naar de doelgroepen, dan stellen we volgend bereik vast in scholen (buitengewoon) basisonderwijs, scholen (buitengewoon) secundair onderwijs, centra voor volwassenenonderwijs, onderwijsinternaten en leersteuncentra samen:

- *de doelgroep leraren/docenten/lectoren met 453 begeleidingen;*
- *de doelgroep middenkader met 217 begeleidingen;*
- *de doelgroep leidinggevenden met 276 begeleidingen.*

Een belangrijk deel van de ondersteuning in verband met onderwijskundig beleid en gedeeld leiderschap is geïntegreerd in trajecten over leerplanimplementatie, evaluatie, leerlingenbegeleiding en andere inhoudelijke thema's. Naast het expliciet geregistreerde bereik draagt ook die geïntegreerde werking bij aan de versterking van het beleidsvoerend vermogen van scholen. De afzonderlijke cijfers voor het bereik hierboven blijven evenwel de basis voor de formele rapportering.

De vragen van scholen worden mede beïnvloed door actuele aandachtspunten vanuit inspectie en regelgeving. In het schooljaar 2025-2026 leidde de grotere aandacht voor personeelsbeleid en professionalisering



tot bijkomende ondersteuningsvragen. Die vraaggestuurde dynamiek verklaart mee welke accenten binnen het bereik zichtbaar zijn.

We blijven de urgentie van sterk onderwijskundig beleid expliciet communiceren en verbinden die boodschap met de dagelijkse begeleiding voor leerplanrealisatie, kwaliteitsontwikkeling, doelbepaling, effectmeting en aanvangsbegeleiding. Zo wordt beleidsontwikkeling niet als een afzonderlijk thema behandeld, maar als een voorwaarde voor duurzame verandering tot op de klasvloer en als een zaak voor iedereen.

Het bereik van schoolbesturen willen we gericht vergroten. Hun rol is essentieel bij beleidskracht, gedeeld leiderschap en de samenhang tussen scholen binnen grotere bestuurlijke verbanden. De vernieuwde werking van onze verbindingspersonen en initiatieven die zich rechtstreeks tot besturen richten, moeten die doelgroep structureler betrekken.

Bij de leidinggevenden ervaart een duidelijke meerderheid dat het initiatief goed overeenkomt met hun verwachtingen en noden, en dat de inzichten bruikbaar zijn voor het uitbouwen van een samenhangend beleid. Ze geven ook aan nieuwe kennis te ontwikkelen en de aangereikte inzichten in de praktijk te willen uitproberen. In tal van scholen vertaalt zich dat in meer overleg, gedeelde manieren van werken en aangepaste beleidsstructuren.

Wat het middenkader betreft, is er eveneens een ruime meerderheid die de ondersteuning als relevant en praktijkgericht beoordeelt. Velen rapporteren dat ze nieuwe vaardigheden opbouwen en bereid zijn om hun eigen rol in het gedeeld leiderschap concreet bij te sturen. Zij signaleren vooral meer samenwerking met collega's en een groeiende beleidsbetrokkenheid binnen het team.

Bij de leraren vindt een aanzienlijke meerderheid de initiatieven bruikbaar voor hun dagelijkse praktijk en passend bij wat ze nodig hebben. Een grote groep wil de inzichten effectief uitproberen en geeft aan dat dat leidt tot bijgestelde klas- en teamaanpakken. Op schoolniveau wordt vooral meer overleg, gedeelde didactische keuzes en zichtbare beleidsafspraken gerapporteerd, terwijl slechts een beperkte minderheid nog geen effecten ziet.

Een duurzaam versterkt pedagogisch-didactisch beleid ontstaat doorgaans via langdurige en intensieve trajecten. In scholen met een sterk beleidsvoerend vermogen kan gerichte input sneller worden vertaald naar de praktijk; in andere contexten zijn meer begeleiding, gezamenlijke oefening en opvolging nodig. De complexiteit van die veranderingen maakt het bovendien moeilijk om effecten op schoolniveau op korte termijn vast te stellen of rechtstreeks aan één begeleidingsinitiatief toe te schrijven.

De EDBI-resultaten wijzen op positieve effecten bij leidinggevenden en het middenkader. De gemiddelde score bedraagt 76% voor tevredenheid op niveau 1 van Kirkpatrick en 75% voor leerinzichten op niveau 2. De beperktere gegevens op niveau 3 tonen dat respondenten veranderingen in de eigen praktijk en, in sommige gevallen, bij collega's ervaren. Die resultaten zijn richtinggevend, maar volstaan niet om organisatiebrede of duurzame praktijkverandering vast te stellen.

De kwalitatieve antwoorden geven meer zicht op de aard van de gepercipieerde verandering. Deelnemers beschrijven een scherpere kijk op hun leiderschapsrol, meer inzicht in gedeeld leiderschap, sterkere communicatie en een meer visiegestuurde aanpak. Zij gebruiken aangereikte kaders en instrumenten om beleidswerk concreter vorm te geven en betrekken teams vaker via overleg, consultatie en werksessies. De stap naar een duurzaam veranderde schoolbrede beleidspraktijk blijft evenwel de grootste uitdaging.

De evaluaties van de ProfS-sessie en het postgraduaat voor startende schoolleiders in het (buitengewoon) basisonderwijs wijzen op leerwinst rond wetgeving, personeelsbeleid, kwaliteitszorg, leiderschap en schoolorganisatie. Deelnemers rapporteren daarnaast toepassing in personeelsgesprekken, beleidsplanning, teamwerking en schoolontwikkeling. De combinatie van samenhangende inhoud, praktijkgerichte opdrachten en leren in een netwerk ondersteunt de transfer naar de eigen schoolcontext.

Ook in intensieve trajecten na een ongunstig doorlichtingsadvies rapporteren scholen veranderingen in organisatie en beleid. Voorbeelden zijn duidelijkere afspraken over het handelen in de klas, een systematischere opvolging van die afspraken, de oprichting van professionele leergemeenschappen en een grotere verantwoordelijkheid van deelteams. Die signalen wijzen op groeiend eigenaarschap en gedeelde verantwoordelijkheid, maar vragen verdere opvolging om de duurzaamheid ervan te beoordelen.

De effecten beantwoorden in grote mate aan de vooropgestelde doelstellingen. De combinatie van opleiding en begeleiding, contextgericht maatwerk, duidelijke rollen, actieve betrokkenheid van de schoolleiding en het werken met kernteams blijken belangrijke voorwaarden voor transfer en duurzame verankering. Voor schoolbesturen blijft er groeimarge, in samenhang met het nog te versterken bereik van die specifieke doelgroep.

De komende schooljaren vragen de vele veranderingen in het onderwijs, in het bijzonder in het (buitengewoon) basisonderwijs, om sterk veranderingsmanagement en heldere prioritering. We blijven daarom op twee sporen werken: zowel scholen ondersteunen bij concrete verandertrajecten als tegelijkertijd hun veranderkundige capaciteit versterken. Zo willen we vermijden dat visie en beleid van de dagelijkse praktijk los komen te staan en vergroten we de kans dat veranderingen zichtbaar worden in het handelen van leraren en het leren van leerlingen.

Verbindingspersonen ondersteunen deze beweging door trajecten schoolnabij op te volgen, nieuwe noden tijdig te detecteren en de passende expertise te verbinden. De schaalvergroting van schoolbesturen en de toenemende samenwerking binnen scholengemeenschappen vragen bovendien om ondersteuning die niet alleen op afzonderlijke scholen, maar ook op bredere organisatorische verbanden is gericht.

Binnen het postgraduaat voor startende schoolleiders versterken we de praktijktransfer verder door opdrachten nog nauwer te verbinden met reële vraagstukken uit de eigen schoolcontext. Deelnemers kunnen nieuwe inzichten daardoor onmiddellijk toepassen, toetsen en verfijnen. De effecten van trajecten en opleidingen blijven we opvolgen met aandacht voor zowel individuele ontwikkeling als veranderingen in teamwerking, beleid en schoolorganisatie.

OD 2.2
Het schoolteam werkt systematisch, cyclisch, datageïnformeerd en evidence-informed aan zijn interne kwaliteitsontwikkeling.
Met specifieke aandacht voor:
- Evidence-informed onderwijs
- Interne kwaliteitsontwikkeling
- Datageletterdheid

Tijdens het schooljaar 2025-2026 zetten onze pedagogisch begeleiders 838 begeleidingen op om dit operationele doel te realiseren. Er werd daarvoor een breed scala aan methodieken ingezet. De begeleidingen werden vormgegeven via:

- *2,51% structurele netwerken;*
- *76,42% trajecten;*

- *20,74% kortlopende interventies;*
- *bij 0,33% van de begeleidingen werd de methodiek niet vermeld in de registratietool.*

Het afgelopen schooljaar zetten we breed in op de interne kwaliteitsontwikkeling van onderwijsinstellingen. Als pedagogische begeleiding combineerden we daartoe langdurige trajecten, structurele netwerken, korte professionaliseringsinitiatieven, maatwerk en digitale instrumenten. De nadruk lag op systematisch en cyclisch werken, het betekenisvol inzetten van gegevens en het verbinden van data met professionele expertise, wetenschappelijke kennis en de schoolcontext.

Voor het basis- en secundair onderwijs organiseerden we onder meer *Tijd voor beleid. Bouwen aan kwaliteit,* netwerken voor scholen met een 2A-advies, hub-netwerken*, Duik in data* en de vijfde cyclus van de *Databistro.* De *Databistro* bereikte ongeveer 200 scholen en werd aangevuld met dataconsults waarin scholen vraaggerichte ondersteuning kregen. Daarnaast begeleidden we scholen en scholengemeenschappen bij zelfevaluatie, strategische planning, de interpretatie van externe databronnen en toetsresultaten en de vertaling van inzichten naar concrete acties. Kwaliteitsontwikkeling kwam ook aan bod in de ProfS-opleiding *Leiden van schoolontwikkeling* en in initiatieven rond leerlingenbegeleiding en datagebruik.

De internationale uitwisselingen boden onderwijsinstellingen mogelijkheden om de eigen onderwijspraktijk kritisch te spiegelen aan werkwijzen uit andere landen. De opzet van jobshadowing voorzag in observaties van klaspraktijken, gesprekken met onderwijsprofessionals en reflecteren over de toepasbaarheid van de inzichten in de eigen context.

Naast begeleiding en professionalisering investeerden we in instrumenten die onderwijsinstellingen zelfstandig kunnen gebruiken. Het kwaliteitsplatform werd verder uitgebouwd en de interdiocesane proeven werden erin geïntegreerd. Via de PRO.-site ontsloten we werkvormen voor betekenisgeving, ondersteuning voor kwaliteitsmedewerkers en een stappenplan om met de IDP-resultaten aan de slag te gaan. Ook voor de Vlaamse toetsen ontwikkelden we ondersteunend materiaal. Het *Databistro*-onderzoek werd opgenomen in Schoolware Insights en we verkenden verdere koppelingen met andere digitale platformen.

De werking werd stapsgewijs verbreed naar schoolbesturen, onderwijsinternaten en leersteuncentra. Schoolbesturen kregen ondersteuning in hun rol als eindverantwoordelijke voor onderwijskwaliteit en interne kwaliteitszorg. Voor startende internaatdirecteurs organiseerden we een sessie over datagebruik. Ook coördinatoren van leersteuncentra werden ondersteund bij het gebruik van data voor kwaliteitsontwikkeling.

Bij OD 2.2 werken we geïntegreerd aan:

- *Beleidsprioriteit Concretisering samenwerking met Leerpunt - focus effectieve didactiek*
- *Beleidsprioriteit Datageletterdheid*
- *Project Nieuw leerplan voor het katholiek basisonderwijs*
- *Project Onderwijskwaliteit en datageïnformeerde kwaliteitsontwikkeling*
- *Project Digitale transformatie*

De realisaties binnen operationeel doel 2.2 sluiten rechtstreeks aan bij de beleidsprioriteit datageletterdheid. In vorming en begeleiding lag de nadruk niet alleen op het interpreteren van gegevens, maar ook op betekenisgeving, de formulering van onderzoeksvragen en het inzetten van data binnen een cyclisch proces van kwaliteitsontwikkeling.

Ook de samenwerking met Leerpunt en de ontwikkeling naar evidence-informed werken kregen concreet vorm. Tijdens Duik in data werkten scholen met het Leerpunt-model voor evidence-informed onderwijs. Binnen het project Onderwijskwaliteit en datageïnformeerde kwaliteitsontwikkeling bouwden we verder aan instrumenten en ondersteuningsvormen. De uitbouw van het kwaliteitsplatform en de verkenning van digitale toepassingen verbonden die ontwikkeling met het project Digitale transformatie.

Binnen de implementatie van het nieuwe leerplan *Op.stap* besteedden de hub-netwerken aandacht aan datageïnformeerde kwaliteitsontwikkeling. Directeurs vertrokken vanuit de eigen visie en beschikbare gegevens om een gefaseerde implementatie uit te werken. De resulterende implementatieplannen kunnen cyclisch worden opgevolgd, met ondersteuning van verbindingspersonen en regionale begeleiders.

Na het eerste schooljaar van het begeleidingsplan is op vrijwel alle voorgenomen actielijnen minstens een eerste stap gezet. We realiseerden professionalisering voor leidinggevenden en middenkader, ontwikkelden ondersteuning bij specifieke databronnen, bouwden het kwaliteitsplatform verder uit en ondersteunden scholen bij het gebruik van IDP, Vlaamse toetsen en andere gegevensbronnen. Ook begeleiding na doorlichting, intensieve trajecten voor scholen met grotere noden en ondersteuning bij interne kwaliteitsontwikkeling kregen vorm.

De voorgenomen ontwikkeling van voorgestructureerd praktijkonderzoek kreeg concreet vorm via de *Databistro* en de samenwerking met digitale platformen. Het volledige Databistro-onderzoek werd geïntegreerd in *Schoolware Insights*. Met Smartschool wordt verder verkend hoe onderzoeksvragen in de digitale omgeving ingebouwd kunnen worden.

Niet alle voornemens zijn al even sterk of organisatiebreed gerealiseerd. Toetsresultaten werden onder meer via de Vlaamse toetsen en IDP ingezet als hefboom voor kwaliteitsontwikkeling, maar de vertaling naar systematische acties binnen vakgroepen en de klaspraktijk vraagt verdere versterking. Voor de interdiocesane proeven werd het eerdere Vlaanderenbrede traject afgebouwd, waardoor de ondersteuning in de loop van 2025-2026 meer regionaal en vraaggestuurd verliep.

Verschillende initiatieven bevinden zich nog in een opbouw- of ontwikkelfase. Op sommige terreinen kozen we bewust voor begeleiding op maat of digitale ondersteuningsmaterialen in plaats van een uniform Vlaanderenbreed aanbod. Zo kunnen scholen met voldoende beleidsvoerend vermogen zelfstandiger werken en kan de beschikbare begeleidingscapaciteit gerichter worden ingezet. Regionale verschillen in aanbod en intensiteit blijven daarbij een aandachtspunt.

De komende schooljaren ondersteunen we scholen sterker om vooraf duidelijke doelen en indicatoren te formuleren. Scholen bepalen daarbij vóór de start van een kwaliteitscyclus welke verandering zij nastreven en aan welke signalen zij kunnen vaststellen of die verandering is gerealiseerd. Zo krijgt cyclische kwaliteitsontwikkeling een meer doelgerichte en toetsbare basis.

Daarnaast verbreden we kwaliteitsontwikkeling van directie en middenkader naar het volledige schoolteam. De ervaringen met praktijkonderzoek tonen aan dat leidinggevenden en middenkader goed te bereiken zijn, terwijl de vertaling naar leraren en bredere teams meer ondersteuning vraagt. Praktijkonderzoek en collectieve betekenisgeving bieden mogelijkheden om data en evidence te verbinden met de concrete onderwijspraktijk.

Ook het aanbod voor schoolbesturen wordt versterkt. De ondersteuning evolueert van voornamelijk vraaggestuurde informatie naar een aanpak waarin besturen gegevens gebruiken om strategische keuzes over schoolorganisatie en onderwijsaanbod te onderbouwen. De verbindingspersoon kan daarbij als strategische partner van school en bestuur optreden en de samenwerking tussen besturen en directieteams ondersteunen.

Naar de toekomst toe willen we de kwaliteitsontwikkeling van onderwijsinternaten verder versterken door de PDCA-cyclus systematischer toe te passen en meer aandacht te besteden aan het meten en evalueren van de effecten van acties. Zo krijgen we een beter zicht op de impact van onze inspanningen en kunnen we gerichter bijsturen. Daarnaast willen we alle teamleden nauwer betrekken bij dit proces. De organisatie van regionale studiedagen voor internaatsmedewerkers kan hierin een belangrijke rol spelen.

Voor leersteuncentra ontwikkelen we de ondersteuning voor datagebruik verder. We onderzoeken breder hoe databronnen en digitale toepassingen overzichtelijker en beter op elkaar afgestemd kunnen worden.

Ten slotte versterken we de beweging van datageïnformeerd naar evidence-informed werken. Data vormen een onderdeel van evidence-informed werken waarin we scholen blijven ondersteunen. Maar daarnaast houden we voldoende rekening met wat wetenschappelijke kennis ons leert, met professionele expertise en de specifieke schoolcontext. Nieuwe mogelijkheden van AI en andere digitale toepassingen worden verkend vanuit hun meerwaarde voor kwaliteitsontwikkeling. Dat krijgt verdere uitwerking binnen het project Onderwijskwaliteit en datageïnformeerde kwaliteitsontwikkeling.

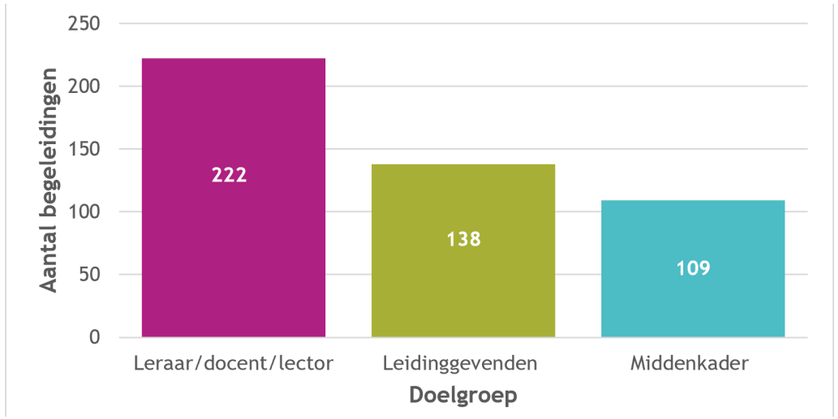
We bereikten met onze initiatieven in het kader van dit operationele doel het voorbije schooljaar:

- *866 scholen (buitengewoon) basisonderwijs; scholen (buitengewoon) secundair onderwijs en onderwijsinternaten samen;*
- *De Leersteuncentra werkten in het lerend netwerk van directies eveneens aan de beleidsprioriteit datageletterdheid. Hieraan namen 3 specifieke leersteuncentra deel en 14 zelfstandige leersteuncentra.*

We stellen vast dat het moeilijk is om concrete cijfers over bereik op te halen voor de nascholingsinitiatieven afzonderlijk die gekoppeld zijn aan dit operationele doel.

Aanvraagformulieren voor nascholingen verlopen via een ander circuit, waarbij tot op vandaag niet direct gelinkt wordt naar een concreet operationeel doel. De cijfers waarover we beschikken geven dan ook een erg vertekend beeld, waardoor we ze dit jaar achterwege laten.

Grafiek 11. Bereik van de verschillende doelgroepen voor operationeel doel 2.2.



Bekijken we de doelgroepen van naderbij, dan stellen we volgend bereik vast in scholen (buitengewoon) basisonderwijs, scholen (buitengewoon) secundair onderwijs, onderwijsinternaten en leersteuncentra samen:

- *de doelgroep leraren/docenten/lectoren met 222 begeleidingen;*
- *de doelgroep middenkader met 109 begeleidingen;*
- *de doelgroep leidinggevenden met 138 begeleidingen.*

Het bereik omvat zowel initiatieven waarin interne kwaliteitsontwikkeling het centrale doel was als trajecten waarin systematisch en cyclisch werken een ondersteunende rol vervulde. De hoge verhouding van

de trajecten ten opzichte van de andere ondersteuningsvormen weerspiegelt dat duurzame kwaliteitsontwikkeling doorgaans meerdere contactmomenten, gezamenlijke analyse en opvolging vraagt.

Directies en middenkader vormden een belangrijke doelgroep, omdat zij kwaliteitsprocessen organiseren en bewaken. Tegelijkertijd blijft de betrokkenheid van leraren noodzakelijk om gegevens en onderzoeksinzichten te vertalen naar vakgroepen en de klaspraktijk. De begeleiding wordt daarom verder ontwikkeld als een gedeelde kwaliteitscyclus waarin beleid en praktijk met elkaar verbonden zijn.

We zorgen ook voor een voldoende collectief aanbod en willen het bereik bij schoolbesturen, onderwijsinternaten en leersteuncentra verder versterken. Voor die doelgroepen ontwikkelen we ondersteuning die aansluit bij hun specifieke verantwoordelijkheid en context, met bijzondere aandacht voor strategisch datagebruik en cyclische opvolging.

Bij de leidinggevenden geeft een duidelijke meerderheid aan dat het initiatief sterk aansluit bij hun verwachtingen en noden rond kwaliteitszorg, en dat de inzichten erg bruikbaar zijn. Ze ontwikkelen nieuwe kennis en vaardigheden in datageïnformeerd werken en willen die ook daadwerkelijk toepassen in beleid en aansturing. Op schoolniveau rapporteren velen concrete effecten in de vorm van meer overleg, gedeelde denk- en werkwijzen en aangepaste procedures.

Van het middenkader ervaart een ruime meerderheid de begeleiding als relevant voor hun rol in het borgen van cyclische kwaliteitszorg. Ze geven aan nieuwe inzichten op te doen en zijn bereid met data en



evidence de schoolwerking bij te sturen. Ze merken vooral meer teamoverleg, een gedeelde kijk op kwaliteitsontwikkeling en een sterkere betrokkenheid van beleid.

Bij de leraren beoordeelt een aanzienlijke meerderheid de initiatieven als bruikbaar voor hun dagelijkse praktijk en passend bij wat zij nodig hebben om datageïnformeerd te werken. Veel leraren willen de aangereikte inzichten uitproberen en geven aan dat het reeds leidt tot aanpassingen in hun klaspraktijk en afstemming met collega's. Een beperkte minderheid ziet voorlopig nog weinig impact, maar er is duidelijk een brede beweging in de richting van meer gedeelde kwaliteitszorg.

De beschikbare evaluaties wijzen op gepercipieerde veranderingen in de aanpak en praktijk van deelnemers. Respondenten beschrijven dat zij gerichter met gegevens werken, bewuster prioriteiten bepalen en kwaliteitsprocessen systematischer documenteren. Die signalen wijzen in de beoogde richting, maar laten nog niet toe om vast te stellen in welke mate de veranderingen duurzaam en schoolbreed zijn verankerd.

Op schoolniveau vraagt kwaliteitsontwikkeling gedeeld eigenaarschap, vaste opvolgmomenten en een cultuur waarin teams gezamenlijk leren van data en evidence. 41% van de respondenten geeft aan dat de begeleiding heeft bijgedragen aan aangepaste procedures of structuren. Tijdsdruk, versnippering en onduidelijke doelen worden als belangrijke belemmeringen genoemd. De overgang van individuele goede praktijken naar een samenhangende schoolbrede kwaliteitscyclus blijft daarom een belangrijk ontwikkelpunt.

We verbinden de effectmeting sterker met een expliciete beginsituatie en vooraf bepaalde doelen en indicatoren. Bij de start van een begeleiding wordt duidelijker welke verandering school en pedagogische begeleiding gezamenlijk nastreven en op basis waarvan de voortgang en realisatie later kunnen worden beoordeeld. Zo verschuift de opvolging van activiteiten en bereik naar een beter onderbouwde beoordeling van veranderingen in beleid en praktijk.

Daarnaast blijven we inzetten op begeleiding die het eigenaarschap van scholen versterkt. Instrumenten, dataconsults en maatwerk ondersteunen scholen om zelf kwaliteitsvragen te onderzoeken, gegevens collectief te interpreteren, onderbouwde keuzes te maken en de effecten daarvan cyclisch op te volgen. De begeleiding is erop gericht de zelfstandige kwaliteitscapaciteit van de school te vergroten.

We benutten evaluatiegegevens, open antwoorden en informatie uit vervolgcontacten systematischer om gedurende de looptijd van het begeleidingsplan een sterker onderbouwd beeld te ontwikkelen van effecten op school-, team- en praktijkniveau. Daarbij blijven we het onderscheid bewaken tussen gepercipieerde verandering en aantoonbare duurzame verankering.

2.3. Decretale doelstelling 3

Decretale doelstelling 3: het ondersteunen van de onderwijsinstellingen in kwestie bij de realisatie van hun eigen pedagogisch, artistiek-pedagogisch of agogisch project en het ondersteunen van de CLB's in kwestie bij de realisatie van hun eigen missie en hun eigen begeleidingsproject.

Strategische doelstelling 3 Katholiek Onderwijs Vlaanderen
We realiseren ons christelijk geïnspireerd project in een eigentijdse taal als antwoord op het appel van de samenleving.

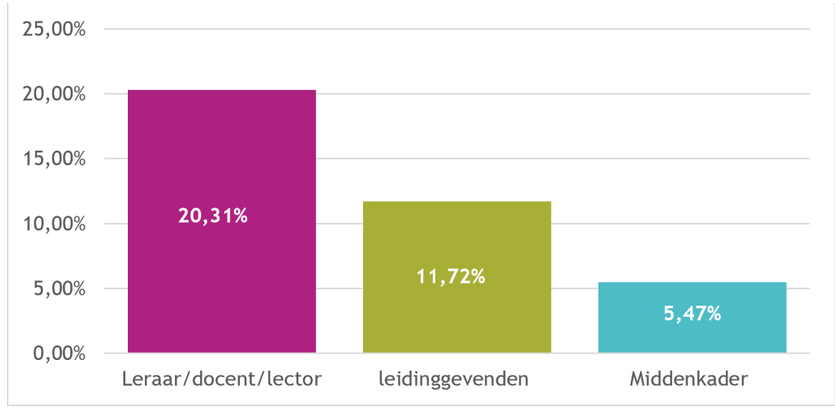
2.3.1. Relevante data/grafieken

2.3.1.1. Bereik instellingen voor DD3

Tijdens het schooljaar 2025-2026 bereikten we 628 scholen, 3 onderwijsinternaten, 3 centra voor volwassenenonderwijs en 4 leersteuncentra in het kader van de realisatie van de derde decretale doelstelling.

2.3.1.2. Bereik doelgroepen voor DD3

Grafiek 12. Procentuele verhouding van de doelgroepen voor decretale doelstelling 3.



De verhouding tussen de doelgroepen weerspiegelt de aard van de derde decretale doelstelling en de gehanteerde begeleidingsvormen. Leraren, docenten en lectoren vormen de grootste rechtstreeks bereikte groep, omdat de initiatieven met betrekking tot christelijke inspiratie, zingeving en diversiteitsresponsief handelen ook concreet moeten doorwerken in de klaspraktijk. Leidinggevenden worden gericht betrokken om die thema's te verbinden met het pedagogisch project, beleidskeuzes en schoolbrede afspraken. Het middenkader vormt een kleinere groep, maar vervult een belangrijke scharnierrol in de vertaling naar teams en deelwerkingen. Het relatief beperkte geregistreerde bereik hangt bovendien samen met het grote aandeel kortlopende, vraaggestuurde interventies en met de integratie van deze thema's in directieopleidingen, bredere begeleidingstrajecten en organisatiebrede materialen. Daardoor is het indirecte bereik ruimer dan de grafiek op basis van afzonderlijk geregistreerde begeleidingen laat zien.

2.3.1.3. Direct contact met de onderwijsprofessional voor DD3

Er werden 1801,2 uren schoolcontact geregistreerd in WeShare voor decretale doelstelling 3 in het schooljaar 2025-2026. Het procentueel aandeel van deze geregistreerde uren schoolcontact tussen de verschillende decretale doelstellingen onderling bedroeg vorig schooljaar 2,1%.

2.3.1.4. Gepercipieerde effecten voor DD3

De effectmetingen bij de operationele doelen 3.1 en 3.2 tonen dat de pedagogische begeleiding scholen ondersteunt om hun pedagogisch project te verbinden met christelijke inspiratie, zingeving en diversiteitsresponsief handelen. Deelnemers ervaren de initiatieven doorgaans als bruikbaar en rapporteren nieuwe of aangescherpte inzichten. De effecten situeren zich na het eerste schooljaar vooral op het vlak van bewustwording, kennisopbouw en de bereidheid om inzichten toe te passen in beleid, teamwerking en klaspraktijk.

De pedagogische begeleiding versterkt het vermogen van onderwijsprofessionals om maatschappelijke en levensbeschouwelijke uitdagingen bewust te verbinden met hun pedagogische opdracht en dagelijkse praktijk. De begeleiding zet vooral aan tot reflectie, verruimt inzichten en biedt concrete handelingsmogelijkheden die deelnemers willen toepassen in hun werk. Er zijn aanwijzingen voor eerste veranderingen in handelen, samenwerking en schoolorganisatorische afspraken. Tegelijk blijkt dat de vertaling van individuele leerervaringen naar duurzame verankering in visie, beleid en praktijk nog verdere ondersteuning vraagt. De betrokkenheid van leidinggevenden en middenkader blijft daarbij een belangrijke voorwaarde om leerwinst om te zetten in schoolbrede ontwikkeling en blijvende impact.

De intensiteit en duur van de begeleiding beïnvloeden de verwachte doorwerking. Kortlopende interventies en organisatiebrede materialen ondersteunen vooral bewustwording, taalontwikkeling en kennisopbouw. Langdurige schooltrajecten, regionale netwerken en praktijkgerichte professionalisering bieden meer ruimte om visie, beleid en praktijk gezamenlijk te ontwikkelen, toe te passen en op te volgen. Een gedeeld inhoudelijk kader, actieve betrokkenheid van de schoolleiding, dialoog binnen het team en concrete vertaling naar de eigen context zijn belangrijke voorwaarden voor transfer.

De beschikbare gegevens geven vooral zicht op gepercipieerde leerwinst, toepassingsintentie en eerste veranderingen. Ze laten nog niet toe om de omvang en duurzaamheid van de effecten op schoolniveau volledig vast te stellen. De verdere implementatie van het *Pedagogisch credo van onze katholieke scholen,* het leerplan *Op.stap* en *Scholen voor iedereen* biedt een samenhangend kader om de transfer te verdiepen. Daarbij maken we de beoogde effecten per initiatief explicieter en volgen we leerwinst, toepassing en bredere veranderingen systematischer op.

2.3.2. Bespreking per operationeel doel

OD 3.1
Het schoolteam vertelt het verhaal van onze christelijke traditie in een eigentijdse taal verder door de drie belangrijke bijbelse intuïties (geloof, hoop en liefde) in de concrete klas- en schoolpraktijk te belichamen.
Met specifieke aandacht voor:
- Christelijke inspiratie
- Zingeving

In de loop van het schooljaar 2025-2026 zetten onze pedagogisch begeleiders 185 begeleidingen op om dit operationele doel te realiseren. Er werd daarvoor een breed scala aan methodieken ingezet. De begeleidingen werden vormgegeven via:

- *21,78% structurele netwerken;*
- *13,86% trajecten;*
- *64,36% kortlopende interventies.*

De begeleidingsinitiatieven met betrekking tot christelijke inspiratie en zingeving kregen hoofdzakelijk vorm via kortlopende, vraaggestuurde interventies. In acute situaties van rouw en verlies ondersteunden we scholen vanuit nabijheid en verbondenheid. De placemat *Rouw en verlies* bood daarbij taal en handvatten vanuit de christelijke inspiratie van onze organisatie en onderwijsinstellingen. Ook vragen over identiteit in diversiteit en levensbeschouwelijke kentekens en symbolen werden benaderd vanuit het schooleigen pedagogisch project en het kader van de katholieke dialoogschool.

Daarnaast versterkten we startende directies in het eigentijds vormgeven van het christelijk geïnspireerde project. Dat gebeurde geïntegreerd in de postgraduaten voor schoolleiders in het basis- en secundair onderwijs en in de ProfS-opleiding voor startende internaatdirecties. De drie Bijbelse intuïties - geloof, hoop en liefde - werden ook verbonden met *Op.stap, leerroutes voor iedereen*. De focussen verantwoordelijkheid, rechtvaardigheid en barmhartigheid vertalen die intuïties naar de implementatie van het nieuwe leerplan voor het (buitengewoon) basisonderwijs.

Het *Pedagogisch credo van onze katholieke scholen* vormde een tweede centrale realisatielijn. Het credo concretiseert het project van de katholieke dialoogschool en biedt scholen handvatten om vanuit hun identiteit te handelen. We professionaliseerden medewerkers, duidden het credo op directiecongressen, de zorgmeerdaagse, netwerken, Comités Besturen (COBES) of regionale overleg- en reflectieorganen voor

vertegenwoordigers en bestuurders van katholieke schoolbesturen, podcasts en inforondes en bezorgden de tekst via *Leeftocht* aan alle instellingen. Online werkvormen ondersteunen scholen om er zelfstandig mee aan de slag te gaan.

Structurele netwerken en langlopende trajecten verbonden die kaders met de schoolpraktijk. Regionale netwerken en intervisiemomenten brachten leraren, directies, middenkader en bestuurders samen rond identiteit en pastoraal. In schooltrajecten ondersteunden we teams en besturen bij het actualiseren van hun pedagogisch project en de vertaling ervan naar deelvisies, zoals zorgbeleid en pastorale werking. Scholen met de grootste noden kregen daarbij voorrang.

Het traject *Identiteit in diversiteit: krachtig schoolbeleid ontwikkelen in een veranderende context* vertrok vanuit de identiteit van de school of het schoolbestuur en gebruikte de identiteitsdriehoek om christelijke inspiratie, diversiteit en beleidskeuzes met elkaar te verbinden. In het project *Dialoog, kunst van verbinding* doorliepen vijf scholen in de regio Mechelen-Brussel een intensief traject op personeels- en leerlingenniveau. Daarnaast vormden we personeelsleden tot bezinningsbegeleiders.

Leeftocht bood alle instellingen eigentijdse taal, beelden, Bijbelteksten, gebeden en bezinningsmateriaal. Voor de sterke tijden en het begin en einde van het schooljaar ontwikkelden we aanvullend digitaal materiaal voor leerlingen en klas- en schoolgerichte werkvormen. Voor kleuterteams werd dat verder vertaald in *Leeftocht* voor jonge kinderen, uitgewerkte Bijbelverhalen en korte nascholingen die pastoraal, godsdienst en het nieuwe leerplan met elkaar in verband brengen.

De realisaties sluiten inhoudelijk aan bij onze ambitie in het *Begeleidingsplan 2025-2030*: scholen kregen zowel laagdrempelige materialen en korte ondersteuning als netwerken en trajecten voor een diepgaandere uitwerking van identiteit en zingeving. De vraaggestuurde werking maakte snelle ondersteuning mogelijk bij acute of complexe situaties. Tegelijkertijd vraagt die diversiteit aan regionale werkvormen om meer gelijkgerichtheid, met gedeelde kaders en een duidelijk kritisch minimum voor langlopende trajecten.

Binnen het volwassenenonderwijs werd het voorbije schooljaar een identiteitstraject voor het volledige schoolteam gestart in één centrum. Hiervoor werd samengewerkt met de regionale begeleiders identiteit. Het traject loopt door in 2026-2027.

Het voorbije schooljaar werd echter nog geen traject rond mentaal welbevinden opgestart. We willen vooraf grondig bestuderen hoe we zo'n traject het best aanpakken en onderbouwen. Daarbij willen we vertrekken vanuit onze christelijke inspiratie en het geheel inbedden in het pedagogisch project van de school. Dat aanbod komt tegemoet aan een bestaande nood bij jongeren, waarbij we leidinggevenden, leerlingenbegeleiders en internaatsmedewerkers kunnen inspireren om met zingevingsvragen en levensvragen van leerlingen om te gaan, ook van hen die psychisch kwetsbaar zijn. De komende periode worden daarvoor de nodige stappen gezet.

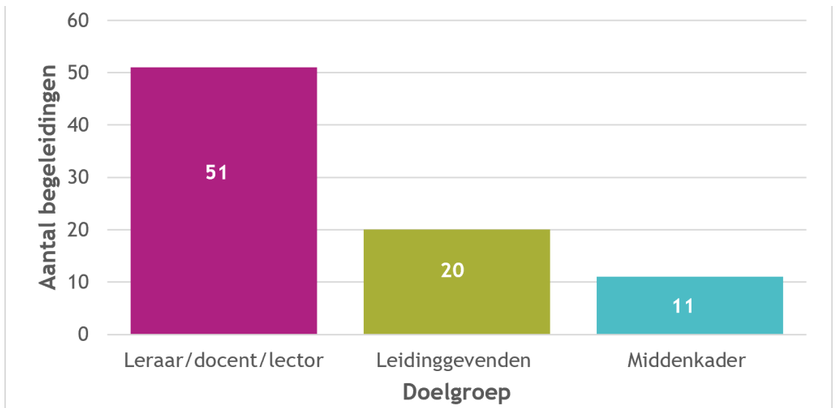
Voor de komende schooljaren vormt de verdere implementatie van het *Pedagogisch credo* een prioriteit. Een Vlaanderenbrede studiedag en een groeiende toolbox op de PRO.-site ondersteunen scholen bij de vertaling ervan naar hun eigen praktijk. De koppeling tussen de drie Bijbelse intuïties en de focussen verantwoordelijkheid, rechtvaardigheid en barmhartigheid wordt verder uitgewerkt in *Op.stap,* de pastorale jaarthema's en de nieuwe doelen godsdienst voor het kleuteronderwijs.

We versterken ook de interne professionalisering, zodat begeleiders vanuit gedeelde kaders de christelijke inspiratie kunnen verbinden met schoolontwikkeling, leerplanimplementatie en klaspraktijk. Daarbij borgen we de samenwerking met andere teams en de rol van verbindingspersonen, zodat vragen over identiteit en zingeving tijdig worden herkend en met de passende expertise worden verbonden.

We bereikten met onze initiatieven in het kader van dit operationele doel het voorbije schooljaar:

- *305 scholen (buitengewoon) basisonderwijs;*
- *272 scholen (buitengewoon) secundair onderwijs en onderwijsinternaten met leerlingen (buitengewoon) secundair onderwijs.*

Grafiek 13. Bereik van de verschillende doelgroepen voor operationeel doel 3.1.



Wanneer we inzoomen op de doelgroepen, dan stellen we volgend bereik vast in scholen (buitengewoon) basisonderwijs, scholen (buitengewoon) secundair onderwijs en onderwijsinternaten met leerlingen (buitengewoon) secundair onderwijs samen:

- *de doelgroep leraren/docenten/lectoren met 51 begeleidingen;*
- *de doelgroep middenkader met 11 begeleidingen;*
- *de doelgroep leidinggevenden met 20 begeleidingen.*

De combinatie van opleidingen voor startende leidinggevenden, regionale netwerken, schooltrajecten en organisatiebrede materialen zorgde naast het formeel geregistreerde bereik voor een ruimer indirect bereik.

In het (buitengewoon) basisonderwijs ging in het schooljaar 2025-2026 een groot deel van de aandacht naar de implementatie van het nieuwe leerplan *Op.stap*. Daardoor werden minder afzonderlijke vragen over identiteit en pastoraal gesteld. De integratie van christelijke inspiratie in het leerplan, de directieopleidingen en bredere begeleidingsinitiatieven blijft daarom belangrijk om het thema ook onder de aandacht te brengen, wanneer scholen er niet expliciet een afzonderlijke ondersteuningsvraag over formuleren. Toekomstgericht willen we voldoende aandacht besteden aan de integratie van dit operationele doel en de uitrol van *Op.stap*.

Dit schooljaar zetten we sterker aanbodgestuurd in op de implementatie van het *Pedagogisch credo*, via een Vlaanderenbrede studiedag, directiecongressen, de PRO.-site, *Leeftocht* en het professionaliseringsaanbod. Door die kanalen met trajecten, netwerken en de werking van de verbindingspersonen te verbinden, willen we zowel het bereik als de doorwerking naar klas- en schoolpraktijk versterken.

Bij de leidinggevenden geeft een meerderheid aan dat de begeleidingsinitiatieven in redelijke mate aansluiten bij hun noden om de christelijke traditie eigentijds vorm te geven, al blijft een deel kritischer. Zij ontwikkelen wel nieuwe inzichten en vaardigheden en tonen bereidheid om die in beleid en schoolwerking uit te proberen. De zichtbare effecten op schoolniveau lijken nog beperkt en minder uitgesproken gedocumenteerd.

Wat het middenkader betreft, ervaart een aanzienlijke groep de aangereikte inzichten als bruikbaar voor hun ondersteunende rol, met degelijke tevredenheids- en bruikbaarheidscores. Ze geven aan nieuwe kennis op te doen en die te willen inzetten in de begeleiding van teams. De concrete impact op teamafspraken en structuren wordt wel minder vaak expliciet benoemd in de beschikbare data.

Bij de leraren is een duidelijke meerderheid tevreden over de initiatieven en vindt men de inzichten bruikbaar voor de klaspraktijk, maar de mate van aansluiting bij alle noden is wat gematigder. Velen willen de inzichten uitproberen en rapporteren dat ze nieuwe kennis ontwikkelen. Op schoolniveau zijn de waarneembare effecten nog eerder in opbouw en minder uitgesproken zichtbaar in overleg- of structuurwijzigingen.

Voor operationeel doel 3.1 streven we bij alle doelgroepen in eerste instantie naar leerwinst en toepassingsintentie op niveau 2 van Kirkpatrick. Gemiddeld bereikt 64% van de deelnemers dat niveau, tegenover een organisatiebrede streefwaarde van 75%. De resultaten wijzen dus op relevante leeropbrengsten, maar tonen ook dat de beoogde toepassingsintentie nog niet bij alle deelnemers even sterk gerealiseerd wordt.

De beschikbare gegevens laten nog weinig conclusies toe over duurzame veranderingen in beleid, teamwerking of klaspraktijk. Analyse van de ingevulde EDBI's wijzen vooral op tevredenheid, bruikbaarheid, nieuwe inzichten en bereidheid tot toepassing. Bij leidinggevenden en het middenkader worden eerste beleidsmatige bewegingen zichtbaar, maar de omvang en duurzaamheid daarvan zijn nog onvoldoende gedocumenteerd. Ook bij leraren bevinden effecten zich vooral in de fase van kennisopbouw en eerste toepassing.

De verdere implementatie van het *Pedagogisch credo* en *Op.stap* moeten de transfer naar de school- en klaspraktijk versterken. Daarbij maken we per initiatief explicieter welke verandering wordt beoogd en welke werkvormen die verandering ondersteunen. De Vlaanderenbrede studiedag, de toolbox op de PRO.-site en de pastorale jaarthema's bieden een samenhangend kader om scholen gedurende meerdere schooljaren te ondersteunen.

De drie Bijbelse intuïties geloof, hoop en liefde blijven daarbij nauw verbonden met verantwoordelijkheid, rechtvaardigheid en barmhartigheid. Die koppeling krijgt een plaats in het leerplan, de nieuwe doelen godsdienst voor het kleuteronderwijs en de pastorale jaarthema's voor de schooljaren 2026-2027 tot en met 2028-2029. Zo bouwen we aan een herkenbare inhoudelijke lijn die scholen ondersteunt om de christelijke inspiratie concreet en eigentijds vorm te geven.

We verbeteren ook de opvolging van effecten. EDBI wordt consequent ingezet, wanneer de aard van het initiatief dat toelaat. Voor gevoelige begeleiding in acute situaties van rouw of verlies blijft een evaluatie onmiddellijk na de interventie niet aangewezen. Voor de overige initiatieven volgen we leerwinst, toepassing en waar mogelijk bredere veranderingen systematischer op, zodat het aanbod gericht kan worden bijgestuurd.

OD 3.2
Het schoolteam formuleert in dialoog met alle betrokkenen antwoorden op hoe we in scholen met de superdiversiteit in onze samenleving kunnen omgaan.
Met specifieke aandacht voor:
- Diversiteitsresponsiviteit [inclusie en *scholen voor iedereen* maken daar deel van uit]
- Aandacht voor de kwetsbare (onder andere armoede en vluchtelingen)
- Brede vorming
- Organisatiecultuur
- Respectvolle levensbeschouwelijke dialoog

Tijdens het schooljaar 2025-2026 zetten de pedagogisch begeleiders 188 begeleidingen op om dit operationele doel te realiseren. Er werd daarvoor een breed scala aan methodieken ingezet. De begeleidingen werden vormgegeven via:

- *20% structurele netwerken;*
- *34% trajecten;*
- *46% kortlopende interventies.*

Een centrale realisatielijn was het traject *Identiteit in diversiteit: visie als basis voor een krachtig schoolbeleid in een veranderende context.* Scholen actualiseerden daarin hun identiteits- en diversiteitsbeleid vanuit de overtuiging dat identiteit en diversiteit onlosmakelijk met elkaar verbonden zijn. Via dialoog, gedeelde beeldvorming en concrete acties werkten schoolteams aan een gedragen visie en een schoolpraktijk die recht doet aan de diversiteit van leerlingen en hun onderwijsbehoeften.

Webinars rond diversiteit boden verdieping over onder meer ouderpartnerschap, polarisatie, schoolloopbanen en gedrag. De reeks *Omgaan met uitdagende situaties op school* combineerde een startsessie, verdiepende webinars, doorvertaal- en effectsessies en consulten. Thema's waren onder meer seksueel grensoverschrijdend gedrag, diversiteitskwesties, radicalisering, straatcultuur, uitdagende contacten met ouders en uiteenlopende visies op seksualiteit in diverse klassen.

Kortlopende interventies speelden in op concrete vragen van scholen, schoolbesturen en schoolteams over polarisatie en radicalisering. Via werkwinkels op directiecongressen voor basis- en secundair onderwijs, het colloquium buitengewoon onderwijs, de zorgmeerdaagse en een tweedaagse voor beleidsmedewerkers bereikten we leidinggevenden en middenkader. Binnen het bestuursoverleg werd ook het project B-inspired toegelicht, met bijzondere aandacht voor de B-stroom in het secundair onderwijs.

Bij OD 3.2 werken we geïntegreerd aan:

- *Beleidsprioriteit Evidence-informed inclusieve leeromgeving*
- *Project Scholen voor iedereen*

De initiatieven onder het operationele doel 3.2 verbonden de beleidsprioriteit evidence-informed inclusieve leeromgeving met het project *Scholen voor iedereen*. Diversiteitsresponsief handelen werd uitgewerkt als onderdeel van sterk klasmanagement en als voorwaarde voor kwaliteitsvol onderwijs voor elke leerling. Binnen *Scholen voor iedereen* kreeg identiteit in diversiteit een eigen werf, zodat visieontwikkeling, inclusie en concrete schoolpraktijk sterker op elkaar worden afgestemd.

Operationeel doel 3.2 is inhoudelijk nauw verbonden met operationeel doel 3.1. In de trajecten in verband met identiteit in diversiteit vormt de eigen identiteit van de school en het schoolbestuur het vertrekpunt voor de dialoog over diversiteit. Ondersteuning voor OKAN-scholen en anderstalige nieuwkomers wordt opgenomen binnen operationeel doel 1.4, waar ze deel uitmaakt van de bredere werking rond gelijke onderwijskansen en leerlingenbegeleiding.

De reeks *Omgaan met uitdagende situaties op school* wordt in 2026-2027 opnieuw aangeboden. De consulten worden geïntegreerd in de frontoffice en voor controversiële onderwerpen op school wordt een leerpad ontwikkeld. De projecten B-inspired en Identiteit in diversiteit zijn vanaf dit schooljaar ondergebracht in het project *Scholen voor iedereen*. Binnen dat project wordt gewerkt aan meer afstemming en gelijkgerichtheid in de ondersteuning op het vlak van diversiteitsresponsiviteit.

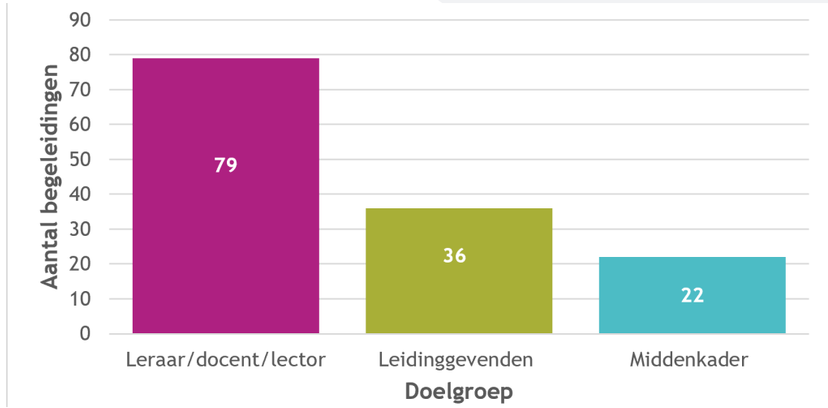
Daarnaast blijven we schoolbesturen sensibiliseren via bestuursoverleg en gerichte thematische uitwisseling. Dit schooljaar krijgen racisme en discriminatie daarbij expliciete aandacht. Het in het begeleidingsplan voorziene traject Naar *scholen voor iedereen* – diversiteitsresponsief-inclusief wordt gerealiseerd via regionale pioniersnetwerken, met behoud van de inhoudelijke uitgangspunten.

Ook het project *Inclusive Pathways* waaraan het volwassenenonderwijs participeert zet daarmee in op dit operationeel doel.

We bereikten met onze initiatieven het voorbije schooljaar:

- *437 scholen (buitengewoon) basisonderwijs en scholen (buitengewoon) secundair onderwijs samen.*

Grafiek 14. Bereik van de verschillende doelgroepen voor operationeel doel 3.2.



Wanneer we inzoomen op de doelgroepen, dan stellen we volgend bereik vast in scholen (buitengewoon) basisonderwijs en scholen (buitengewoon) secundair onderwijs samen:

- *de doelgroep leraren/docenten/lectoren met 79 begeleidingen;*
- *de doelgroep middenkader met 22 begeleidingen;*
- *de doelgroep leidinggevenden met 36 begeleidingen.*

Het bereik sluit aan bij de toegenomen vraag van scholen naar ondersteuning bij diversiteits- en inclusievraagstukken en bij de actuele beleidsprioriteiten rond inclusieve leeromgevingen en *Scholen voor iedereen*.

De combinatie van schoolgerichte trajecten, praktijkgerichte professionalisering, consulten en ondersteuning bij concrete situaties maakt het aanbod toegankelijk voor verschillende doelgroepen. De komende schooljaren blijven we daarom inzetten op een breed bereik, met een gerichte verbinding tussen korte ondersteuning en duurzamere trajecten of pioniersnetwerken.

Bij de leidinggevenden geeft een duidelijke meerderheid aan dat de initiatieven goed aansluiten bij hun noden en verwachtingen, en dat ze de aangereikte inzichten als bruikbaar ervaren. Tegelijkertijd ontwikkelt een aanzienlijke groep nieuwe kennis en vaardigheden en is ze bereid om die in de praktijk uit te proberen. In hun scholen zien velen al eerste effecten, vooral in aangepaste afspraken en structuren en in een sterker overleg over superdiversiteit.

Binnen het middenkader wordt het initiatief eveneens overwegend positief beoordeeld met betrekking tot relevantie en bruikbaarheid. Een ruime groep geeft aan dat ze effectief nieuwe inzichten opdoen en die willen vertalen naar de werking op school. De zichtbare impact situeert zich vooral in een groeiende gezamenlijke aanpak en meer teamoverleg in verband met de omgang met diversiteit.

Bij de leraren vindt een meerderheid dat de initiatieven inhoudelijk aansluiten bij hun praktijk en hen helpt om hun werk beter te doen. Velen ontwikkelen nieuwe kennis en zijn bereid die in de klas uit te proberen. Een aanzienlijke groep merkt al veranderingen in overlegcultuur en afspraken op schoolniveau, al is er ook een beperkte minderheid die nog weinig effecten ervaart.

We merken uit de analyse van de EDBI's dat er een groot effect is op lerarenniveau. De beschikbare gegevens wijzen vooral bij leraren op gepercipieerde veranderingen in de eigen aanpak. Respondenten geven aan dat zij aangereikte inzichten uitproberen of hun handelen bijsturen. De praktijkgerichtheid van het aanbod en de herkenbaarheid van de besproken situaties ondersteunen die eerste transfer. De gegevens laten evenwel niet toe om de omvang of duurzaamheid van die veranderingen volledig vast te stellen.

Ook op schoolniveau worden eerste veranderingen gemeld, onder meer in overleg, gezamenlijke aanpakken en aangepaste procedures of structuren. De betrokkenheid van leidinggevenden en het middenkader is daarbij belangrijk om individuele leerervaringen te verbinden met visieontwikkeling en schoolbrede afspraken.

De intensiteit van de begeleiding beïnvloedt de verwachte doorwerking. Korte sessies op congressen ondersteunen vooral bewustwording en kennisopbouw, terwijl langlopende schooltrajecten meer ruimte bieden om visie, procedures en praktijk samen te ontwikkelen en op te volgen. Effectconclusies moeten daarom rekening houden met de aard en duur van het concrete initiatief.

We blijven scholen ondersteunen om de diversiteit van hun leerlingenpopulatie, de culturele en talige achtergronden en de implicaties daarvan voor de onderwijspraktijk systematisch te onderzoeken. Datageïnformeerde analyse wordt daarbij verbonden met visiegestuurd en geïntegreerd beleid.

Voor leraren ligt de nadruk op concrete handelingsstrategieën voor diversiteitsresponsief lesgeven en omgaan met uitdagende situaties in de klas. Voor middenkader en leidinggevenden versterken we de ondersteuning rond oudercommunicatie, leidinggeven in complexe contexten, visieontwikkeling en de vertaling naar schoolbrede afspraken. Regionale pioniersnetwerken en trajecten binnen het project *Scholen voor iedereen* moeten die transfer verder verdiepen.

2.4. Decretale doelstelling 4

Decretale doelstelling 4: het begeleiden van de implementatie van bepaalde beleidsprioriteiten van de Vlaamse Regering bij de onderwijsinstellingen en de CLB's in kwestie, zoals bepaald in artikel 19/2.

We zijn als pedagogische begeleiding ervan overtuigd dat we pas duurzame impact realiseren, wanneer we in onze begeleidings- en professionaliseringsinitiatieven geïntegreerd op processen kunnen inzetten. We kiezen er als Katholiek Onderwijs Vlaanderen bewust voor om de beleidsprioriteiten maximaal in onze reguliere pedagogische begeleiding te integreren, vermits we op organisatieniveau en vanuit een geïntegreerde visie aan de decretale doelstellingen willen werken.

De rapportage over het geïntegreerd werken aan de beleidsprioriteiten hebben we duidelijk herkenbaar opgenomen bij de bespreking van de operationele doelen onder decretale doelstelling 1, 2 en 3, daar waar ze aan elkaar raken. We voegen als houvast opnieuw de matrices van de beleidsprioriteiten en de projecten van Katholiek Onderwijs Vlaanderen toe.

Matrix beleidsprioriteiten (gekleurde middelen overheid) – operationele doelen van het *Begeleidingsplan 2025-2030*

	Operationele doelstellingen Beleids- en Begeleidingsplan Katholiek Onderwijs Vlaanderen							
	1.1	1.3	1.4	1.5	1.6	2.1	2.2	3.2
Beleidsprioriteit Evidence-informed inclusieve leeromgeving	■	■	■		■			■
Beleidsprioriteit Concretisering samenwerking met Leerpunt - focus effectieve didactiek		■	■			■	■	
Beleidsprioriteit Datageletterdheid				■		■	■	

Matrix projecten Katholiek Onderwijs Vlaanderen – operationele doelen van het *Begeleidingsplan 2025-2030*

	Operationele doelstellingen Beleids- en Begeleidingsplan Katholiek Onderwijs Vlaanderen							
	1.1	1.3	1.4	1.5	1.6	2.1	2.2	3.2
Project Scholen voor iedereen		■	■		■			■
Project Nieuw leerplan voor het katholiek basisonderwijs	■	■				■	■	
Project Onderwijskwaliteit en datageïnformeerde kwaliteitsontwikkelin			■				■	
Project Digitale transformatie				■		■	■	

3. Realisatie doelen organisatie-ontwikkeling

3.1. Werkingsprincipes van de pedagogische begeleiding

De vernieuwde organisatiestructuur van Katholiek Onderwijs Vlaanderen is het resultaat van een intensief denkproces met interne en externe partners. Voor dit traject werd input verzameld bij zowel interne stakeholders (raad van bestuur, directeur-generaal, directieteam, regiocoördinatoren, stafmedewerkers, personeelszaken, interne kwaliteitsontwikkeling …) als externe stakeholders (KPMG, Gingko consulting, Jan Devisch, Peter Rosseel …).

De nieuwe organisatiestructuur biedt niet alleen een antwoord op de huidige uitdagingen, maar is vooral een hefboom naar meer impact, grotere duidelijkheid en betere ondersteuning voor onze scholen en besturen.

Op 1 januari 2026 gingen we van start in de nieuwe structuur op basis van een capaciteitsberekening en een transitieplan, met aandacht voor medewerkers die niet onmiddellijk duidelijk pasten in het nieuwe model. In de periode tot juli 2026 werden overgangsmaatregelen getroffen om de continuïteit van de dienstverlening naar de scholen te verzekeren.

Onze pedagogische begeleiding vertrekt vanuit een helder geheel van werkingsprincipes. We ondersteunen al onze onderwijsinstellingen, maar doen dat steeds op een gedifferentieerde manier. Daarbij werken we vanuit één geïntegreerd kader, gestoeld op de bouwstenen van onderwijskwaliteit en het *pedagogisch credo*. Onze focus ligt prioritair op het niveau van de school en/of het schoolnetwerk. We zetten in op geïntegreerde, procesmatige en duurzame trajecten voor schoolontwikkeling. Onze werking is evidence-informed: we monitoren onze processen, meten onze effecten en sturen bij waar nodig. Daarnaast hanteren we een gelijkgerichte en gestandaardiseerde manier van begeleiden. Scholen met de grootste ondersteuningsnoden krijgen een traject op maat.

We organiseren onze pedagogische begeleiding in twee stromen. Enerzijds is er een preventieve stroom, waarin ook remediëring is opgenomen. Anderzijds is er een curatieve stroom, die wordt ingezet voor intensievere en meer gerichte vormen van ondersteuning, bijvoorbeeld in het geval van scholen met grootste noden. Naast de reguliere begeleidingswerking investeren we in (strategische) projecten die gericht zijn op de ontwikkeling van nieuwe diensten en producten. Voor zowel die projecten als voor elke stroom bepalen we hoeveel middelen en vte we inzetten. Daarnaast voorzien we een buffer, zodat we flexibel kunnen inspelen op veranderende noden en uitdagingen.

Aangezien we onze dienstverlening voortaan op een andere manier organiseren, werd ook de werkingscode voor de pedagogische begeleiding aangepast. Je vindt de aangepaste werkingscode als bijlage 1 bij dit begeleidingsverslag. We bezorgen de aangepaste werkingscode ook aan de onderwijsinstellingen.

3.2. Bespreking doelen organisatieontwikkeling

3.2.1. Personeelsbeleid en professionaliseringsbeleid

3.2.1.1. Personeelsbeleid

Vanuit het bijdragekader hebben we zowel functieprofielen uitgeschreven als rolbeschrijvingen uitgewerkt. De functiedifferentiatie tussen pedagogisch begeleider en pedagogisch adviseur is inhoudelijk uitgewerkt. Daarbij hebben we de verwachtingen op het vlak van inhoud, vaardigheden, inzicht en leerwendbaarheid voor pedagogisch begeleider en pedagogisch adviseur geconcretiseerd. Het traject tot pedagogisch adviseur werd verder doorontwikkeld vanuit de nieuwe functieprofielen en verwachtingen.

Het functioneringsbeleid is uitgewerkt en afgestemd op de functieprofielen en rolbeschrijvingen. We hebben het verband tussen de verschillende bijdragen van de verschillende functies en rollen verhelderd. Ook hebben we in structuur en processen het functioneringsbeleid en het leer- en ontwikkelbeleid op elkaar afgestemd. Gekoppeld aan de functieprofielen hebben we vervolgens professionele ontwikkelplannen opgesteld. Ook zijn de expertises van de medewerkers ten behoeve van personeelsbeleid, professionaliseringsbeleid en concrete werking in kaart gebracht.

Vanuit de uitgeschreven functieprofielen en rolbeschrijvingen hebben er verschuivingen met betrekking tot de inzet van het personeel plaatsgevonden en zijn er nieuwe personeelsleden aangeworven.

De rol van de HR-partner evolueert naar het ondersteunen van leidinggevenden in de realisatie van al onze HR-processen. De HR-partner werkt daarbij voornamelijk op HR-strategisch niveau en biedt ondersteuning aan leidinggevenden. Vanuit dat strategisch perspectief blijft de HR-partner loopbaangesprekken voeren.

De resultaten van de welzijnsbevraging onder het personeel werden vertaald in operationele doelstellingen in het beleidsplan: nieuwe functiebeschrijvingen en rollen werden uitgetekend. We hebben daarmee de ambitie dat dat een positieve impact heeft op de werkdruk die medewerkers ervaren. Voor coachend leiderschap werd een leiderschapstraject opgezet in samenwerking met een externe partner. Leiderschap heeft immers een positieve impact op onder andere het welzijn van medewerkers.

We wilden de volgende doelstellingen realiseren en we zijn daarin geslaagd. Ons personeelsbeleid wilden we koppelen aan het leer- en ontwikkelbeleid en we hebben daar inhoudelijk en structureel procesmatig werk van gemaakt. Bovendien hadden we het voornemen om de verschillende functieprofielen en rolbeschrijvingen vanuit het bijdragekader uit te werken en te verhelderen. De functieprofielen en rolbeschrijvingen zijn uitgewerkt, de processen om die in de praktijk te brengen zijn opgestart.

Ook wilden we werk maken van een professioneel ontwikkelplan: het document is opgesteld, de eerste stappen om dat in de praktijk te brengen, zijn intussen al gerealiseerd. Daarnaast stelden we ons tot doel de expertises van de medewerkers in kaart te brengen. Ook dat doel is bereikt.



Verder wilden we ernaar streven om functiedifferentiatie tussen pedagogisch begeleider en pedagogisch adviseur inhoudelijk duidelijk te maken. Het traject tot pedagogisch adviseur is uitgewerkt vanuit de functieprofielen en functiedifferentiatie die vooropgesteld was. We zijn erin geslaagd de verwachtingen op het vlak van inhoud, inzicht, vaardigheden en leerwendbaarheid helder te stellen voor de beide functies. In de realisatie van die functiedifferentiatie zullen we via bijdragegesprekken sturen op professioneel handelen van de medewerkers, passend bij de twee verschillende functies.

We zijn tevreden over de realisaties op het vlak van personeelsbeleid het voorbije schooljaar. Met name zijn we tevreden over het afstemmen en vormgeven van de structuur en de processen van het personeelsbeleid.

We blijven inzetten op een HR-partnerschap. De HR-partner heeft daarvoor op regelmatige tijdstippen een overleg met de verschillende leidinggevenden. Ook blijft de HR-partner uitstapgesprekken voeren met wie de organisatie verlaat en maakt daarvan jaarlijks een verslag dat wordt besproken met de leidinggevenden en het managementteam.

We zetten de aanklampende aanvangsbegeleiding voort met introductiesessies, globale startdagen, een inloopperiode, een meter-/peterwerking, een 100-dagengesprek en een passend professionaliseringsaanbod.

Het leiderschapstraject, dat vorig schooljaar van start ging, wordt positief onthaald. We zetten dat voort. We voorzien regelmatige intervisies voor leidinggevenden en interne coachingsessies om gedragsverandering te stimuleren en te faciliteren.

Daarnaast blijven we inzetten op de koppeling van het beleid op het vlak van leren en ontwikkelen en het personeelsbeleid in de praktijk, de realisatie van functiedifferentiatie vanuit onze functioneringscyclus en onze leer- en ontwikkelcultuur en de kwaliteitsvolle realisatie van bijdragegesprekken. Bij de realisatie van de functieprofielen en rolbeschrijvingen zien we erop toe de afstemming tussen de verschillende bijdragen in de praktijk te brengen. Ook werken we verder aan de realisatie van het traject tot pedagogisch adviseur in de praktijk. Voor de borging van het personeelsbeleid zullen we de gelopen processen evalueren. De evaluatie is daarbij van belang voor de interne kwaliteitsontwikkeling.

Onze groeikansen liggen op het vlak van het in de praktijk brengen van de verschillende structuren en processen die we opgezet hebben, gekoppeld aan een voortdurende evaluatie van de gelopen processen ten behoeve van de verdere uitbouw van de interne kwaliteitsontwikkeling. We willen die groeikansen de komende schooljaren benutten door de volgende acties te ondernemen:

- *Voor leidinggevenden voorzien we vaste intervisiemomenten.*
- *Om de verschillende functieprofielen en rolbeschrijvingen concreet door alle medewerkers te kunnen laten realiseren, voorzien we interne professionalisering, zowel inhoudelijk als op het gebied van vaardigheden. Daarbij besteden we aandacht aan reflectie over het eigen professioneel handelen.*
- *Daarnaast streven we ernaar een haalbare span of support te realiseren via de verschillende bijdragen in de functieprofielen en rolbeschrijvingen. Bij de realisatie daarvan zetten we ondersteuningsacties op.*
- *Ook zullen de coördinatoren een rol op zich nemen bij de concrete realisaties van een haalbare span of support. De rol van coördinator op dat vlak zal versterkt en verder geconcretiseerd worden. HR-partners focussen op het HR-strategisch niveau en bieden ondersteuning aan leidinggevenden.*

Wat we uit het personeelsbeleid bannen, zijn bijdragegesprekken die zonder voorbereiding door de deelnemers gevoerd worden, die geen link hebben met het functieprofiel en/of de rolbeschrijving noch met het professioneel ontwikkelplan. Ook willen we voorkomen dat er in de praktijk geen functiedifferentiatie is tussen pedagogisch begeleider en pedagogisch adviseur. Daarnaast kan er geen personeelsbeleid gerealiseerd worden dat losstaat van het leer- en ontwikkelbeleid. Bovendien kan het personeelsbeleid niet enkel binnen HR uitgewerkt en doorontwikkeld worden, maar dient het door de hele organisatie gedragen te worden.

Van belang is ook dat medewerkers niet enkel vanuit inhoudelijke expertise aangeworven worden, maar dat ze breed inzetbaar zijn in de organisatie en zich kunnen doorontwikkelen en kunnen doorschuiven naar andere functies.

De bijsturingen die we gerealiseerd hebben en die we zullen borgen, zijn de realisatie van de bijdragegesprekken, de functiedifferentiatie, de afstemming tussen personeelsbeleid en leer- en ontwikkelbeleid, de functieprofielen en rolbeschrijvingen en het traject tot pedagogisch adviseur.

3.2.1.2. Professionaliseringsbeleid

Vanuit de bestaande kaders werkten we een visie op leren en ontwikkelen uit. Om ons leer- en ontwikkelbeleid vorm te geven, tekenden we de nodige structuur en processen uit en richtten we de cel leren en ontwikkelen op, met bijdragen die gericht zijn op de realisatie van ons begeleidingsplan. Medewerkers kregen het mandaat om de doelen van deze cel te realiseren. Daarnaast werkten we een structuur en processen uit om het professionaliseringsbeleid en het functioneringsbeleid zowel in theorie als in de praktijk op elkaar af te stemmen. Voor alle medewerkers stelden we een professioneel ontwikkelplan op, dat intussen in gebruik is. Ook ontwikkelden we het starttraject begeleiden en ondersteunen verder en realiseerden we afzonderlijke starttrajecten voor leidinggevenden, in samenwerking met een externe partner, en voor verbindingspersonen.

De acties en processen die we vorig schooljaar ontwikkeld hebben op het vlak van professionaliseringsbeleid, zijn goed afgestemd op de ambities die we in ons begeleidingsplan vooropgesteld hadden. We zijn erin geslaagd om ons aanbod voor interne professionalisering te verbinden met onze vijf speerpunten:

- *Speerpunt 1: ontwikkelen van de eigen professionele identiteit;*
- *Speerpunt 2: inzetten op inhoudelijke expertise;*
- *Speerpunt 3: samenwerken in Katholiek Onderwijs Vlaanderen;*
- *Speerpunt 4: effectieve en geïntegreerde dienstverlening realiseren;*
- *Speerpunt 5: integreren in de beroepspraktijk.*

Om die vijf speerpunten te kunnen realiseren, willen we duurzame professionaliseringstrajecten ontwikkelen en realiseren die gekoppeld zijn aan volgende aanpak:

Basecamp

In de basecamp-sessies wordt een leeromgeving gecreëerd die erop gericht is om de professionele identiteit te ontwikkelen met het oog op effectieve dienstverlening en de respectievelijke functiebeschrijving of rolbeschrijving. We willen onze medewerkers ondersteunen om zich breed te ontwikkelen, met gerichte specifieke expertise en brede kwaliteitsvolle inhoudelijke en begeleidingsdidactische expertise.

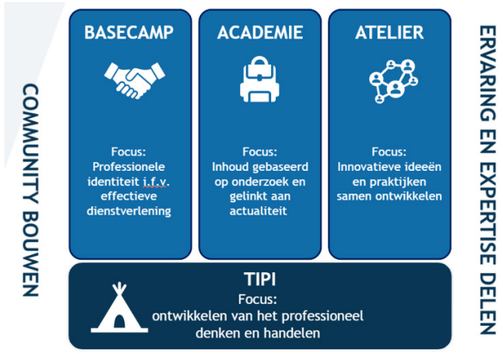
Academie/Etalage

In academie-sessies wordt een leeromgeving gecreëerd die erop gericht is om medewerkers te professionaliseren in wetenschappelijk onderbouwde actuele (onderwijs)inhouden die nodig zijn om kwaliteitsvolle dienstverlening te kunnen realiseren.

Atelier

In atelier-sessies wordt een leeromgeving gecreëerd die erop gericht is om in co-creatie innovatieve ideeën en praktijken te ontwikkelen en uit te proberen (bijvoorbeeld ontwikkel- en realisatie-ateliers). Die leerervaringen in team zorgen voor het verbreden van perspectieven, het integreren van feedback op blinde vlekken waardoor we onze dienstverlening kunnen versterken.

Figuur 1. Visuele voorstelling van de wijze waarop we ons professionaliseringsbeleid vormgeven.



Tipi

In tipi-sessies wordt een leeromgeving gecreëerd die erop gericht is om de zelfsturing van medewerkers te ontwikkelen, waardoor het mogelijk wordt om het professioneel denken en handelen te verruimen, om nieuwe inzichten kansen te geven, om verandering constructief in te zetten bij de realisatie van onze dienstverlening.

De processen en beleidsstructuur die we uitgetekend hebben, zijn helder. Daarmee willen we zowel interne als externe professionaliseringsinitiatieven faciliteren. Dat gebeurt in afstemming met het functioneringsbeleid, waarbij we in het professioneel ontwikkelplan medewerkers laten aangeven welke ontwikkelpunten ze hebben, welke ontwikkelacties (zowel intern als extern aanbod) ze daarvoor ondernemen en welk effect die acties hebben op hun professionele ontwikkeling.

De afstemming tussen professionaliseringsbeleid en functioneringsbeleid moet in de concrete praktijk nog verder ingang vinden. Dat sluit aan bij de ambitie om binnen onze organisatie te groeien naar matuur leiderschap en een sterke leercultuur. De organisatietransitie en de daaraan gekoppelde gewijzigde werkomstandigheden en bijdragen die van medewerkers binnen verschillende functies en rollen verwacht worden, zijn factoren die de realisatie van ons professionaliseringsbeleid beïnvloeden. We zijn ons daarvan bewust en plannen duidelijke acties om eraan te werken.

We zijn als organisatie tevreden over de visie op leren en ontwikkelen die we hebben geformuleerd en over de structuur die we hebben opgezet om de professionaliseringsprocessen vorm te geven. Daarbij stemden we het professionaliseringsbeleid af op het functionerings- en personeelsbeleid. Ook realiseerden we een starttraject begeleiden en ondersteunen voor nieuwe medewerkers en een leiderschapstraject voor afdelingshoofden, directeurs, coördinatoren en projectleiders.

Vanuit die visie bouwden we een structuur uit die verbonden is met de verschillende afdelingen en clusters. Medewerkers kregen het mandaat om de realisatie van de visie en structuur te ondersteunen in verbinding met het managementteam, het directieteam en de begeleiders. We zetten concrete stappen om professionalisering en functioneren actief met elkaar te verbinden, zodat beide processen elkaar versterken. Met kwaliteitsvolle professionaliseringstrajecten voor starters en leidinggevenden legden we hiervoor een stevige basis.

Een eerste groeikans ligt in de verdere afstemming tussen het professionaliseringsbeleid en het functioneringsbeleid. We ondersteunen de concrete realisatie van de uitgetekende processen door vanuit de specifieke functie- en rolbeschrijvingen te verduidelijken welke bijdragen van medewerkers worden verwacht. Zo kunnen medewerkers elkaar ondersteunen in leren en ontwikkelen op het niveau van de organisatie, de cluster, het team en het individu. Het professioneel

ontwikkelplan vormt daarbij een belangrijk instrument: voor elke medewerker brengt het de ontwikkelkansen, de bijbehorende ontwikkelacties en de effecten daarvan in kaart. Tijdens de bijdragegesprekken kan dit plan gericht worden gebruikt om de professionele ontwikkeling op te volgen en verder te sturen.

Een tweede groeikans ligt in de verdere ontwikkeling van het leiderschapstraject. Tijdens de geplande vergaderingen van het managementteam en het directieteam voorzien we maandelijks begeleide intervisie. Daarnaast organiseren we gerichte professionaliseringsmomenten voor leidinggevenden en medewerkers, met aandacht voor de verdere ontwikkeling van matuur leiderschap. We verbinden die acties met het functioneringsbeleid en volgen de toepassing ervan op tijdens de bijdragegesprekken, zodat de inzichten kunnen doorwerken in het professionele handelen en de organisatiepraktijk.

Een derde groeikans ligt in de verdere ontwikkeling van een kwaliteitsvol professionaliseringsaanbod. We realiseren de uitgetekende structuren en processen samen met de verschillende betrokkenen en volgen daarbij gericht op welke professionaliseringsverwachtingen leven op het niveau van de organisatie, de clusters, de teams en de individuele medewerkers. Daarnaast monitoren we systematisch in welke mate het aanbod bijdraagt aan de verwachte effecten op het professionele handelen. Op basis van die inzichten kunnen we het professionaliseringsaanbod verder verfijnen en gericht bijsturen.

We willen vermijden dat professionalisering uitsluitend vertrekt vanuit individuele wensen. We koppelen ontwikkelbehoeften daarom aan de functie- en rolbeschrijvingen en aan de bijdragen die van medewerkers worden verwacht. Beslissingen over professionaliseringsverwachtingen en -acties worden niet langer afzonderlijk op de verschillende organisatieniveaus genomen, maar gecoördineerd vanuit de cel leren en ontwikkelen. Zo kunnen we de samenhang bewaken en de kwaliteit en effecten van de professionaliseringsprocessen systematischer opvolgen. Daarnaast geven we leren en ontwikkelen niet los van de organisatieontwikkeling vorm, maar verbinden we beide expliciet met elkaar.

De afstemming tussen het functioneringsbeleid en het leer- en ontwikkelbeleid vraagt voortdurende bijsturing, vooral bij de concrete realisatie ervan. Door die samenhang systematisch te bewaken en de werking regelmatig te evalueren, willen we kwaliteitsvol blijven werken en de beoogde effecten op het niveau van medewerkers, teams en de organisatie realiseren.

3.2.2. Kwaliteitsontwikkeling

3.2.2.1. Algemene visie op organisatieontwikkeling

Het voorbije schooljaar zetten we belangrijke stappen in de verdere uitbouw van onze organisatiebrede kwaliteitsontwikkeling. We werkten een meet- en rapporteringsplan uit waarin we vastleggen welke gegevens over resultaatsindicatoren organisatiebreed worden verzameld en gerapporteerd. Met de introductie van een producten- en dienstencatalogus creëerden we bovendien een centrale basis om het aanbod voor scholen gelijkgerichter aan te sturen. Daarnaast introduceerden we procesmanagement, ontwikkelden we een proceslandschap en werkten we de eerste processen uit in *Business Process Model and Notation* (BPMN), zodat we de aansturing Vlaanderenbreed op een meer uniforme manier kunnen organiseren. Ook automatiseerden we de verwerking van EDBI, waardoor we effectiviteitsgegevens vlotter kunnen verzamelen en analyseren, en ontwikkelden we dashboards op het niveau van zowel individuele medewerkers als de organisatie. Binnen het project Datageïnformeerde onderwijskwaliteit definieerden we bouwblokken voor onderwijskwaliteit en zetten we de eerste stappen om relevante gegevens over onze onderwijsinstellingen te verzamelen en te ontsluiten. Tot slot keurden we een basis voor het risicobeleid goed en bereidden we, in overleg met het Comité voor Preventie en Bescherming op het Werk (CPBW), de eerste

risicoanalyses voor. Om die ontwikkelingen duurzaam te ondersteunen, zetten we binnen het leiderschapstraject en via interne professionalisering tegelijkertijd in op de verdere ontwikkeling van de nodige competenties binnen de organisatie.

Wanneer we de vooruitgang bekijken, dan zien we dat er bijzonder goede eerste stappen zijn gezet, maar dat een blijvende aandacht nodig is naar de toekomst. In grote lijnen is de vooropgestelde planning geslaagd.

De organisatie van data, waarbij zowel interne als externe data aan elkaar gekoppeld moeten worden, is geen evidente zaak. Zowel het verzamelen als het ontsluiten en interpreteren van de data is een proces dat traag verloopt. De organisatie erkent het belang van data, maar is nog zoekende naar de balans tussen het efficiënt verzamelen en ontsluiten van data en het effectief begeleiden op de klasvloer.

Op vlak van procesmanagement werd er meer gerealiseerd dan voorzien. Dankzij een extra investering door de organisatie en het stellen van duidelijke prioriteiten, konden er reeds enkele essentiële processen worden uitgetekend, wat voor duidelijkheid en houvast heeft gezorgd bij de introductie van de nieuwe functie van verbindingspersoon.

Het transitieproces heeft algemeen wel een vertragend effect gehad, bijvoorbeeld in de totstandkoming van ons aanbod. Aan de andere kant heeft dat voor een verdiepend effect gezorgd. Met het team van nieuwe leidinggevenden werd eerst gekozen om een aantal uitgangspunten opnieuw vast te leggen. Er is veel tijd gegaan naar afstemming voorafgaand aan beslissingen. We gaan er wel van uit dat daardoor een stabiele basis is gelegd om in de toekomst een kwaliteitsvolle dienstverlening op te bouwen en dat de huidige keuzes zullen toelaten effectiever en efficiënter te werken.

Over het algemeen kunnen we dus concluderen dat onze meerjarenplanning in de juiste richting gaat, maar dat de timing niet altijd de planning volgt.

Als organisatie zijn we tevreden met de stappen die vorig schooljaar zijn gezet. Het transitiejaar was voor vele medewerkers niet evident. Er was enorm veel onduidelijkheid door de grondige hervormingen die zijn doorgevoerd en veel ongenoegen, omdat besluitvorming trager verliep dan gehoopt. Desondanks zijn er grote stappen gezet met betrekking tot organisatiedenken en gelijkgerichtheid. Afstemmen is een proces dat een grote tijdsinvestering vergt en waarvan je de opbrengst pas op middellange termijn kunt zien. In dat opzicht zijn er het voorbije schooljaar belangrijke stappen gezet.

We verwachten dit schooljaar nog altijd veel verandering te zien in de organisatie. De diverse veranderingen die zijn doorgevoerd, hebben een impact op heel veel lopende processen.

Het belangrijkste onderdeel van onze werking is en blijft de expertise van onze medewerkers. Daar blijven wij verder op inzetten en die willen we in de toekomst nog nauwer laten aansluiten bij het aanbod dat we in de markt zetten. We hebben de expertise van onze medewerkers te borgen binnen de veranderende processen die lopen binnen en buiten onze organisatie.

Daarnaast werken we de vernieuwde processen in onze organisatie uit op basis van wat goed werkte in het verleden. Zo zullen we bijvoorbeeld het basisscenario verder uitwerken en aanpassen aan onze nieuwe realiteit, maar het is duidelijk dat we verder bouwen op de bestaande basis. Ons ontwikkelwerk en onze dienstverlening vertrekken vanuit de rijke kennis en materialen die in het verleden al werden uitgebouwd. We gaan meer inzetten op centraal beheer en ontsluiting, maar kunnen daarbij rekenen op een rijke voorgeschiedenis.

Er is een duidelijk fundament gegoten tijdens het transitiejaar en daar bouwen we de komende schooljaren op verder. Zowel qua procesmanagement, risicobeheer, datageïnformeerd werken, digitale

transformatie, ontwikkeling en pedagogische dienstverlening zijn er jaarplannen uitgewerkt die helpen om de ingeslagen weg verder te bewandelen. Onze ambities, zoals geëxpliciteerd in het begeleidingsplan, blijven daarbij behouden.

Elk team, inclusief het management- en directieteam, heeft in het kader daarvan een actieplan voor het schooljaar 2026-2027 uitgewerkt met de prioritaire stappen die binnen elke organisatie-eenheid gerealiseerd moeten worden.

De nieuwe werkingsprincipes geven richting aan de veranderingen die we de komende schooljaren met onze pedagogische begeleiding willen realiseren. We bouwen voort op bewegingen die al binnen de organisatie ingezet waren, maar sturen die voortaan sterker aan op organisatieniveau. Zo worden verbindingspersonen de strategische partner en het eerste aanspreekpunt om de noden en vragen van scholen te capteren, in plaats van die analyse bij individuele begeleiders te leggen. Daarnaast kiezen we steeds meer voor gestandaardiseerde trajecten, herhaalbare werkwijzen en centraal ontwikkelde materialen, zodat regionale begeleiders minder afzonderlijke trajecten of materialen hoeven uit te werken. Ook verschuift de focus naar de begeleiding van vakgroepen en lerarenteams en collectief leren, terwijl we minder inzetten op individuele klasbezoeken en persoonlijke begeleiding. Op die manier versterken we onze bestaande sterktes en nemen we onze rol als netwerkorganisatie doelgerichter op ons.

3.2.2.2. Monitoring van bereik en effecten van de begeleiding

Het voorbije schooljaar werd er voornamelijk ingezet op de verbetering van het monitoringsysteem. Er werd daarbij ingezet op meerdere sporen. Een grote wijziging was het automatiseren van onze EDBI-bevragingen. Het werd voor begeleiders gemakkelijker gemaakt om een EDBI uit te sturen, maar de grootste vooruitgang zat in de automatische verwerking van de antwoorden van respondenten. Door het vervangen van manuele handelingen in de verwerking kunnen begeleiders nu vlugger via een persoonlijk dashboard de feedback over hun activiteiten krijgen. Er is ook een geaggregeerd rapport waarmee op meso- en macroniveau opvolging beter gefaciliteerd wordt.

Er werd ook een vereenvoudiging van de verschillende bevragingen doorgevoerd, waardoor onze EDBI-bevragingen nu beter aansluiten bij de verschillende effectniveaus van Kirkpatrick die bij de verschillende begeleidingsinitiatieven nagestreefd worden. Aanvullend kunnen pedagogisch begeleiders nog altijd specifieke doelstellingen per begeleiding toevoegen. Zo verkrijgen we zowel algemene als specifieke informatie over de effecten van onze begeleiding.

Tot slot werden ook eerste testen gedaan met Copilot voor de analyse van open antwoorden en het onderzoeken van dieperliggende patronen. Het gebruik van AI voor die doeleinden zit nog in een beginstadium, maar ziet er beloftevol uit.

Onze ambitie was om in het voorbije schooljaar reeds in grotere mate bij te sturen op basis van data. Door de gelijktijdige veranderingen in zowel de organisatiestructuur als de onderliggende data-infrastructuur bleek dit echter minder snel mogelijk dan voorzien. De combinatie van noodzakelijke ontwikkeltrajecten, de overgang naar nieuwe teams en de tijdelijke onbeschikbaarheid van relevante gegevens zorgde ervoor dat bruikbare data pas laat in het schooljaar beschikbaar kwamen op het niveau waarop analyses konden worden uitgevoerd.

Daarnaast bracht de invoering van de producten- en dienstencatalogus belangrijke wijzigingen met zich mee in de structuur en inhoud van de beschikbare gegevens. Hoewel die evolutie noodzakelijk was om de datakwaliteit en de toekomstige rapporteringsmogelijkheden te versterken, beperkten de aanpassingen tijdens het schooljaar de mogelijkheden om consistente analyses uit te voeren en resultaten doorheen de tijd te vergelijken.

Als gevolg daarvan werden analyses bemoeilijkt, waren bepaalde rapporteringen niet of slechts gedeeltelijk beschikbaar en konden uit sommige datasets onvoldoende betrouwbare conclusies worden getrokken. Daardoor bleef het gebruik van data voor sturing en bijsturing achter op de oorspronkelijke verwachtingen.

Tegelijkertijd zijn in dezelfde periode belangrijke fundamenten gelegd voor een meer datagedreven werking. De noodzakelijke investeringen in de organisatiestructuur, datamodellen en rapporteringsinfrastructuur creëren vandaag de voorwaarden om data in de toekomst op een continue, betrouwbare en structurele manier in te zetten voor besluitvorming en opvolging. Hoewel de beoogde resultaten op korte termijn dus slechts gedeeltelijk werden gerealiseerd, zijn er wel aanzienlijke stappen gezet om deze ambitie op langere termijn duurzaam mogelijk te maken.

We kijken met een genuanceerde tevredenheid terug op de gerealiseerde resultaten. Hoewel we onze oorspronkelijke ambitie om het werkjaar reeds sterker datagedreven aan te sturen niet volledig hebben



kunnen waarmaken, is gaandeweg duidelijk geworden dat de onderliggende organisatorische en technische veranderingen een grotere impact hadden dan aanvankelijk werd ingeschat. De noodzakelijke herstructurering van teams, de vernieuwing van de data-infrastructuur en de verdere uitbouw van de producten- en dienstencatalogus hebben tijdelijk geleid tot een verminderde beschikbaarheid en vergelijkbaarheid van data.

Daardoor bleef het in veel gevallen onmogelijk om analyses uit te voeren op het gewenste niveau of om op basis van de beschikbare gegevens onderbouwde bijsturingen te formuleren. Vanuit het perspectief van de oorspronkelijke doelstellingen ervaren we dit als een gemiste kans.

Tegelijk zijn er belangrijke stappen gezet die essentieel zijn voor de verdere ontwikkeling van een structurele en duurzame datagedreven werking. De fundamentele bouwstenen zijn vandaag grotendeels aanwezig en de belangrijkste keuzes inzake organisatiestructuur, datamodellering en rapportering zijn gemaakt. Hierdoor beschikken we over een veel steviger vertrekpunt dan bij de start van het werkjaar.

Onze beoordeling van de huidige situatie is daarom genuanceerd positief: de beoogde operationele meerwaarde van data werd nog onvoldoende gerealiseerd, maar de noodzakelijke voorwaarden om die meerwaarde in de komende jaren systematisch te creëren, werden in belangrijke mate tot stand gebracht. We verwachten dan ook dat de investeringen van het voorbije jaar zich in de toekomst steeds zichtbaarder zullen vertalen naar bruikbare inzichten en gerichtere sturing.

De voorbije periode heeft bevestigd dat de gekozen koers de juiste is. De genomen initiatieven zorgen voor een geleidelijke maar duurzame vooruitgang en worden steeds beter ingebed in de dagelijkse werking. We blijven daarom inzetten op dezelfde strategische richting, met aandacht voor verdere verankering, kwaliteitsverbetering en consistentie in de uitvoering.

Concreet kiezen we ervoor om de bestaande aanpak verder te versterken eerder dan nieuwe accenten te leggen. We bouwen verder op de gerealiseerde resultaten, delen goede praktijken en zorgen ervoor dat de bereikte vooruitgang structureel wordt geborgd binnen de organisatie. Op die manier creëren we de nodige stabiliteit en continuïteit om ook op langere termijn impact te realiseren.

We voorzien om vooral het komende jaar de bestaande rapporten nog verder uit te werken zodat we het vooropgestelde data geïnformeerd werken ten volle kunnen realiseren.

Onze belangrijkste groeikans ligt in het verder versterken van datagedreven sturing binnen de organisatie. In het voorbije schooljaar hebben we belangrijke investeringen gedaan in de organisatiestructuur, de producten- en dienstencatalogus en de onderliggende data-infrastructuur. Deze transitie heeft tijdelijk een impact gehad op de beschikbaarheid en analyseerbaarheid van gegevens, maar creëert vandaag wel de voorwaarden voor meer betrouwbare en consistente rapportering.

De komende periode willen we deze fundamenten verder benutten door rapporteringen verder uit te bouwen, datakwaliteit te verhogen en relevante indicatoren structureel beschikbaar te maken voor teams en leidinggevenden. Hierdoor kunnen gegevens niet alleen beter worden opgevolgd, maar ook actiever worden ingezet voor besluitvorming, prioritering en bijsturing.

Daarnaast zien we groeikansen in het versterken van de datacultuur binnen de organisatie. Het beschikbaar stellen van data alleen volstaat niet; het is minstens even belangrijk dat medewerkers en leidinggevenden de beschikbare inzichten effectief gebruiken bij het evalueren van resultaten en het bepalen van vervolgacties. Door verdere begeleiding, afstemming en verankering in de reguliere werking willen we evolueren naar een organisatie waarin data een vanzelfsprekend onderdeel vormt van planning, opvolging en continue verbetering.

3.2.2.3. Noden detecteren en in kaart brengen

Om de noden van onze leden te identificeren en te kunnen prioriteren, zetten we in op meerdere, elkaar versterkende sporen. We monitoren de noden expliciet via bevragingen, zowel periodiek na begeleidingen als cyclisch via een jaarlijkse ledenbevraging. Daarnaast gaat bijzondere aandacht uit naar scholen met de grootste ondersteuningsnoden, die we steeds meer datagestuurd identificeren en opvolgen. Verder houden we permanent de vinger aan de pols van wat er leeft op scholen en bij besturen via onze contacten met het werkveld. Dat gebeurt via verbindingspersonen, via vertegenwoordigers in onze participatie- en overlegstructuren en via de analyse van pedagogische, bestuurlijke en juridisch-administratieve vragen die aan onze organisatie worden gesteld. Samen vormen die sporen de basis voor een meer systematische en onderbouwde detectie van ondersteuningsnoden.

Het voorbije schooljaar werden op diverse van die sporen belangrijke stappen gezet. Wat het expliciet bevragen van noden betreft, werden twee vragen opgenomen in het EDBI-instrument. Daardoor krijgen we niet alleen zicht op de tevredenheid van deelnemers, maar ook op de mate waarin initiatieven tegemoetkomen aan hun verwachtingen en concrete ondersteuningsnoden. Daarnaast werd de jaarlijkse ledenbevraging voorbereid, waarvan één rubriek specifiek peilt naar groeikansen en ondersteuningsbehoeften van scholen en besturen. De eerste afname van die bevraging is voorzien in het najaar van 2026.

Via een bredere en meer datagestuurde monitoring worden signalen uit onder meer inspectieverslagen en resultaten op de Vlaamse toetsen samengebracht om scholen met grote noden te identificeren, waar bijkomende ondersteuning nodig is. Daarnaast werd een prototype ontwikkeld voor procesgerichte schooldatadashboards, geïnspireerd op scooltool.be van de Universiteit Antwerpen. Die dashboards ondersteunen verbindingspersonen en scholen bij het gezamenlijk interpreteren van relevante schooldata en bevatten signaleringsmechanismen die kunnen wijzen op mogelijke ondersteuningsnoden. Ze vormen zo een eerste stap naar een meer systematische opvolging van de gezondheid van scholen binnen begeleidingstrajecten. Tegelijk werden voor alle scholen met een 2A-inspectieadvies intensieve begeleidingstrajecten opgestart, waarbij verbindingspersonen en inhoudelijke experten samenwerken vanuit een begeleidingsovereenkomst en verbeterplan. Om de kwaliteit en de effectiviteit van die trajecten verder te versterken, werd bovendien gestart met de ontwikkeling van gestandaardiseerde procesafspraken voor 2A-begeleidingen.

Een derde spoor betreft de versterking van de schoolnabije detectie van noden. Tijdens het schooljaar 2025-2026 werd de vernieuwde rol van de verbindingspersonen voorbereid. In de nieuwe organisatiestructuur worden zij het vaste strategische aanspreekpunt voor scholen en besturen. Hun opdracht bestaat onder meer uit het verhelderen van vragen, het detecteren van noden, het verbinden van scholen met de juiste expertise en het coördineren van een samenhangend begeleidingstraject. Met het oog daarop werden nieuwe verbindingspersonen gerekruteerd en voorbereid op hun opdracht via een professionaliseringstraject. Parallel daarmee werd een vernieuwde participatiestructuur uitgewerkt. Nieuwe niveaugebonden adviesraden, strategische onderwijsraden en themaraden moeten ervoor zorgen dat signalen, behoeften en beleidsvragen vanuit scholen en besturen op een gestructureerdere manier worden verzameld en besproken. Tijdens het voorbije schooljaar werden de voorbereidingen daarvoor afgerond, zodat de nieuwe participatiestructuur geïmplementeerd kan worden vanaf dit schooljaar. Daarnaast werd werk gemaakt van de uitbouw van een toekomstige werking met resonansgroepen, ad-hocgroepen en netwerken om ook buiten de formele participatieorganen voeling te houden met wat er leeft in de praktijk.

De realisaties van het schooljaar 2025-2026 tonen aan dat de ambitie om ondersteuningsnoden systematischer, datagestuurder en meer schoolnabij in beeld te brengen concreet vorm begint te krijgen. Toch bevinden verschillende onderdelen zich nog in een ontwikkel- of implementatiefase.



Wat het identificeren van de actuele behoeften in het werkveld via bevragingen betreft, wordt de vinger vandaag systematischer aan de pols gehouden dan oorspronkelijk voorzien in het begeleidingsplan. Waar aanvankelijk werd gedacht aan occasionele behoeftebevragingen, wordt nu gekozen voor een jaarlijkse bevraging bij leidinggevenden en besturen. Eén van de rubrieken focust expliciet op groeikansen en ondersteuningsbehoeften van scholen en besturen ten aanzien van een afgebakende set procesindicatoren in verband met kwaliteitsvol school maken. De eerste afname daarvan staat gepland in het najaar van 2026. Daarnaast bieden de toevoegingen aan EDBI-2 en EDBI-3 nu al zicht op de mate waarin begeleidingen en professionaliseringsinitiatieven tegemoetkomen aan verwachtingen en ondersteuningsnoden van onderwijsprofessionals. De ambitie om die informatie systematisch te benutten binnen operationele teams voor datageïnformeerde reflectie en besluitvorming werd echter nog niet gerealiseerd. De transitiefase bemoeilijkte het structureel samenbrengen van begeleidingsteams rond dergelijke kwaliteitsdata.

Ook onze ambitie om scholen met mogelijke kwaliteitsnoden sneller en meer datagestuurd in beeld te brengen, werd het voorbije schooljaar zichtbaar gerealiseerd, zij het vooral op het curatieve spoor. De

combinatie van inspectiegegevens en resultaten op de Vlaamse toetsen maakt een gerichtere identificatie mogelijk van scholen waar bijkomende ondersteuning nodig is. Daarnaast sluit de ontwikkeling van procesgerichte schooldatadashboards inhoudelijk sterk aan bij de ambitie om evidence-informed te werken en de gezondheid van scholen systematisch op te volgen. Die dashboards bevinden zich evenwel nog in een piloot- en ontwikkelfase. Een verdere verfijning van de indicatorenset, een uniformere toepassing over regio's heen en een sterkere koppeling tussen data-analyse en professionele duiding blijven noodzakelijk. De ambitie om scholen met een 2A-inspectieadvies onmiddellijk intensief te begeleiden, werd daarentegen gerealiseerd. Voor die groep onderwijsinstellingen werden systematisch begeleidingstrajecten opgestart met begeleidingsovereenkomsten en verbeterplannen. Ook werden eerste stappen gezet naar meer gelijkgerichte en resultaatsgerichte begeleidingstrajecten via de ontwikkeling van gestandaardiseerde procesafspraken. De verdere uitwerking van een effectmeting, opvolging van implementatiegetrouwheid en Vlaanderenbrede verankering blijft een aandachtspunt.

Voor de schoolnabije en netwerkbrede detectie van noden lag de focus in 2025-2026 vooral op het creëren van de nodige randvoorwaarden. Zowel de vernieuwde werking van de verbindingspersonen als de nieuwe participatiestructuur werden organisatorisch voorbereid, zodat zij vanaf het schooljaar 2026-2027 een belangrijkere rol op zich kunnen nemen in het systematisch capteren van signalen uit scholen en besturen. De ambitie uit het begeleidingsplan werd daarmee voorbereid en gedeeltelijk gerealiseerd, maar de daadwerkelijke bijdrage van die structuren aan de identificatie van ondersteuningsnoden zal pas in de komende schooljaren zichtbaar worden.

We zijn tevreden over de vooruitgang die we in het schooljaar 2025-2026 boekten in het systematischer identificeren en prioriteren van ondersteuningsnoden. De toevoeging van specifieke vragen aan EDBI-2 en EDBI-3 zorgt ervoor dat begeleiders en verantwoordelijken voor professionalisering rechtstreeks zicht krijgen op de mate waarin initiatieven aansluiten bij de verwachtingen en noden van deelnemers. Die informatie biedt concrete handvatten om vormingen en begeleidingstrajecten te borgen, bij te sturen en verder af te stemmen op het werkveld. Daarnaast werden belangrijke voorbereidende stappen gezet voor de jaarlijkse ledenbevraging. We verwachten dat die bevraging vanaf het huidige schooljaar een waardevolle aanvulling zal vormen, doordat ze niet enkel ondersteuningsnoden in kaart brengt, maar ook zicht geeft op sterktes en groeikansen van scholen en besturen op het vlak van cruciale processen die bijdragen aan kwaliteitsvol onderwijs.

Ook over de datagestuurde identificatie en opvolging van scholen met mogelijke kwaliteitsnoden zijn we positief. De uitbouw van een bredere monitoring op basis van verschillende databronnen heeft ervoor gezorgd dat scholen met ernstige signalen tijdig in beeld kwamen. De ambitie om scholen met een 2A-inspectieadvies onmiddellijk intensief te begeleiden, werd gerealiseerd en vormt een belangrijke stap naar een meer proactieve en doelgerichte ondersteuning. Niettemin beseffen we dat niet alle ambities al volledig verankerd zijn. Het schooldatadashboard bevindt zich nog in een piloot- en ontwikkelfase en ook de verdere verfijning van indicatoren, de uniforme toepassing over regio's heen en de systematische opvolging van effecten vragen verdere aandacht. We beschikken vandaag over een stevig fundament, maar verdere opschaling en borging blijven noodzakelijk om de vooropgestelde ambities volledig waar te maken.

We zijn eveneens tevreden over de vooruitgang die werd geboekt in de vernieuwde werking van de verbindingspersonen en de nieuwe participatiestructuur. Beide initiatieven vormen belangrijke bouwstenen om signalen uit scholen en besturen in de toekomst systematischer te verzamelen en te benutten. Tegelijkertijd erkennen we dat de meerwaarde van die initiatieven pas ten volle zichtbaar zal worden, wanneer ze volledig operationeel zijn.

De voorbije schooljaren bouwden we een solide basis uit om ondersteuningsnoden van scholen systematisch in beeld te brengen en daarop gericht in te spelen. We blijven daarom inzetten op een combinatie van bevragingen, data-analyse, professionele dialoog en schoolnabije begeleiding. Het inventariseren van noden wordt verder geborgd via periodieke bevragingen, onder meer via EDBI-2 en EDBI-3, en via de cyclische ledenbevraging. Daarnaast blijven we inzetten op datagestuurde monitoring, snelle signaaldetectie en een tijdige opvolging van scholen die op basis van objectieve indicatoren verhoogde ondersteuningsnoden vertonen. Daarbij blijft de wisselwerking tussen data, professionele inschatting en dialoog met de school een belangrijk uitgangspunt. Ook de resultaatsgerichte trajectaanpak wordt verder verankerd, zodat scholen met grotere ondersteuningsnoden op een planmatige, kwaliteitsvolle en herkenbare manier begeleid worden. Tegelijk bouwen we verder aan de vernieuwde schoolnabije dienstverlening, waarbij verbindingspersonen als vast en strategisch aanspreekpunt voor scholen en besturen een belangrijke rol op zich nemen in de captatie, verheldering en opvolging van ondersteuningsvragen en in de verbinding van scholen met de gepaste expertise binnen de organisatie. Daarnaast blijven we investeren in participatieve overleg- en afstemmingsstructuren met scholen en schoolbesturen. Die vormen een belangrijke aanvulling op de formele bevragings- en monitoringinstrumenten en dragen ertoe bij dat signalen, verwachtingen en ondersteuningsnoden tijdig worden opgepikt en meegenomen in de verdere ontwikkeling van het ondersteunings- en begeleidingsaanbod.

De belangrijkste groeikansen liggen in de verdere ontwikkeling van een geïntegreerde en proactieve aanpak voor het detecteren, interpreteren en opvolgen van ondersteuningsnoden van scholen. Daarbij willen we beschikbare informatie uit bevragingen, monitoring, begeleidingstrajecten en signalen uit het werkveld nog sterker met elkaar verbinden. Vanaf dit schooljaar bouwen we daarom structurele overlegmomenten in voor operationele begeleidingsteams en hun leidinggevende. Tijdens die momenten wordt op basis van gegevens uit onder meer EDBI-2, EDBI-3 en de ledenbevraging gereflecteerd over de vormgeving van het begeleidingswerk, worden geïnformeerde actieplannen opgesteld en wordt de opvolging ervan systematisch bewaakt. Ook de mate waarin de begeleidingsinitiatieven tegemoetkomen aan de noden van scholen zal een vast onderdeel vormen van die kwaliteitscyclus.

Een tweede groeikans ligt in de verdere versterking van de schoolnabije dienstverlening. De introductie van verbindingspersonen biedt kansen om ondersteuningsvragen sneller op te pikken, beter te contextualiseren en doelgerichter te verbinden met de aanwezige expertise binnen de organisatie. Dat vraagt verdere professionalisering van verbindingspersonen en pedagogisch begeleiders, duidelijke afspraken over opvolging en doorverwijzing en een systematische uitwisseling van signalen en ervaringen tussen scholen, begeleidingsteams en organisatie.

Daarnaast willen we de participatie van scholen en schoolbesturen aan de verdere ontwikkeling van de dienstverlening versterken. Naast formele bevragingsinstrumenten blijven ook structurele overleg- en afstemmingsmomenten belangrijk om verwachtingen, ervaringen en ondersteuningsnoden tijdig te detecteren en mee te nemen in de verdere ontwikkeling van het begeleidingsaanbod.

Verder zien we belangrijke groeikansen in het uittesten en opschalen van procesgerichte dashboards, de verdere uitbouw van een geïntegreerde monitoringaanpak en de versterking van effectgericht werken binnen intensieve begeleidingstrajecten. Dat vraagt om een verfijnde en gedeelde indicatorenset, meer uniformiteit in opvolgingsafspraken en een systematische evaluatie van de geboekte vooruitgang in scholen. Door die elementen gefaseerd uit te rollen en te koppelen aan vorming, intervisie en kwaliteitsopvolging, kan de werking verder evolueren naar een meer consistente en evidence-informed begeleidingspraktijk.

We bouwen werkwijzen af die onvoldoende aansluiten bij de ambities van het begeleidingsplan. Dat betekent dat we niet langer uitsluitend willen terugvallen op reactieve opvolging, losse signalen of versnipperde informatieverzameling om ondersteuningsnoden in beeld te brengen. Ook een vrijblijvende of uitgestelde opvolging van scholen met ernstige kwaliteitsuitdagingen past niet binnen de beoogde werking. In de plaats daarvan kiezen we voor een meer systematische en datageïnformeerde aanpak, met duidelijke criteria, gedeelde procesafspraken en een meer onderbouwde dialoog met scholen en besturen over hun noden en ontwikkeling.

3.2.2.4. Wetenschappelijke onderbouwing van begeleiding

Naar gestandaardiseerde begeleidingstrajecten

We verbonden de wetenschappelijke uitgangspunten voor begeleiding het voorbije schooljaar opnieuw met de organisatiebrede werkingsprincipes. Zo werd cyclisch en impactgericht werken als richtinggevend principe geconcretiseerd. Daarnaast werd de beweging naar gestandaardiseerde, herhaalbare trajecten met ruimte voor contextuele differentiatie inhoudelijk afgebakend. Ook werden er uitgangspunten in werkingsprincipes vastgelegd voor vaste trajecten met volgtijdelijkheid, vaste blokken, kwaliteitscriteria en effectmeting. De gewenste omslag werd omschreven als een evolutie van persoons- en regiogebonden ontwerpen naar breed gedragen en gevalideerde kaders, overdraagbare materialen en een centrale kennisbasis. Die werkingsprincipes werden gezien als toetskader voor begeleiding, dienstverlening en toekomstige actieplannen.

De rollen van de afdelingen Onderzoek en ontwikkeling en Dienstverlening werden scherper met elkaar verbonden (maar nog niet verder geconcretiseerd): centrale ontwikkeling in samenwerking met implementatie-experten.

Wetenschappelijke onderbouwing van *Op.stap*

Bij de ontwikkeling van *Op.stap, leerroutes voor iedereen* werd expliciet ingezet op een evidence-informed benadering. Daarbij worden wetenschappelijke inzichten, praktijkkennis uit scholen en de expertise van pedagogisch begeleiders, lerarenopleidingen en onderzoekers systematisch met elkaar verbonden. Wetenschappelijke inzichten vormen een belangrijke basis voor de ontwikkeling van het leerplan, de leerroutes, professionaliseringsinitiatieven en ondersteunende materialen voor scholen.

Concreet werd samengewerkt met lerarenopleidingen, hoger onderwijs en externe kennispartners om vakinhoudelijke en wetenschappelijke expertise te verbinden met de verdere ontwikkeling van *Op.stap*. Daarnaast werden onderzoeksinzichten vertaald naar wetenschappelijke onderbouwingen, praktijkvoorbeelden en ondersteunende materialen die scholen helpen bij de realisatie van kwaliteitsvol onderwijs voor alle leerlingen.

Integratie van de wetenschappelijke onderbouwing in de ontwikkelmethodiek

Het ontwikkel- en realisatiescenario werd evidence-informed ontwikkeld en bouwt voort op het eerder wetenschappelijk onderbouwde concept van communicatief pragmatisch ontwikkelen. In de verdere uitwerking werden inzichten geïntegreerd uit onder meer Educational Design Research, implementatieonderzoek, evidence-informed onderwijs en onderzoek naar effectieve professionalisering. Die inzichten zijn herkenbaar in het cyclisch en iteratief ontwikkelen en uittesten van prototypes, het vroeg verbinden van ontwikkeling en realisatie en het systematisch evalueren vanuit vooraf bepaalde gewenste effecten.

Wetenschappelijke onderbouwing is daarbij geen afzonderlijke fase, maar een ontwikkelprincipe doorheen het volledige scenario. Ontwikkelbeslissingen worden gevoed door een combinatie van wetenschappelijke inzichten, praktijkkennis en systematische feedback van gebruikers. Daarbij wordt

complementaire expertise samengebracht en, waar relevant, samengewerkt met pedagogisch begeleiders, scholen, lerarenopleidingen, onderzoekers en andere kennispartners.

Binnen deze werkwijze wordt cyclisch gewerkt met prototypes en tussentijdse versies. Die worden afgetoetst bij gebruikers en partners, waarna feedback en praktijkervaringen worden benut om inhoud, materialen, leerroutes en ondersteuning verder te verfijnen. Zo ontstaat een voortdurende wisselwerking tussen onderzoek, ontwikkeling, praktijktoetsing, realisatie en evaluatie.

Wetenschappelijke basis voor *Scholen voor iedereen*

In het schooljaar 2025–2026 werd in het kader van het project *Scholen voor iedereen* een eerste wetenschappelijke en kennisgerichte basis gelegd. De onderbouwing is evidence-informed: wetenschappelijke kennis wordt verbonden met professionele expertise, praktijkkennis, beleids- en monitoringgegevens en de context waarin de scholen en netwerken werken. De kennisbasis omvat wetenschappelijk onderzoek, onderzoeks- en monitoringrapporten, advies van deskundigen, internationale kaders en beleidsbronnen.

Vorig schooljaar werden die inzichten vervolgens samengebracht in de dialoognota *Scholen voor iedereen* en verbonden met drie leidinggevende principes en zeven essentiële thema's. De nadruk lag voor *Scholen voor iedereen* vooral op visieontwikkeling, kennisopbouw en het voorbereiden van de verdere begeleiding.

Ter illustratie voegen we een overzicht toe van de voornaamste wetenschappelijke bronnen waarop we ons baseren:

- Agirdag, O., & De Leersnyder, J. (2024). *Against the odds: Predictors of academic success and excellence in majority-minority schools. School Effectiveness and School Improvement.* https://doi.org/10.1080/0924345 3.2024.2385938
- *Blatchfo*rd, R. (Ed.). (2019). *The primary curriculum leader's handbook* (ePub ed.). John Catt Educational.
- Commissie Inclusief Onderwijs. (2024). *Evolutie naar scholen voor iedereen.* Departement Onderwijs en Vorming.
- De Neve, D., Van Mieghem, A., Struyf, E., Bodvin, K., & Vets, S. (2025). *Kennishiaten in de brede basiszorg en verhoogde zorg: Een literatuurstudie, vragenlijstonderzoek en Delphi studie.* Karel de Grote Hogeschool & Universiteit Antwerpen.
- De Vroey, A. (2017). *We zullen doorgaan. Werken aan een inclusieve schoolomgeving.*
- Educational Research and Innovation. (2024). *Constructing scenarios for the future of teaching in Flanders.* OECD.
- European Agency for Development in Special Needs Education. (2003). *Kernthema's in het onderwijs aan leerlingen met beperkingen: Aanbevelingen voor beleidsmakers.* European Agency – Kernthema's in het onderwijs aan leerlingen met beperkingen.
- Katholiek Onderwijs Vlaanderen. (2026). *Dialoognota Scholen voor iedereen.*
- Rekenhof. (2024). *Buitengewoon onderwijs: Toegang en uitstroom. Verslag aan het Vlaams Parlement.*
- Struyf, E. (2024). *Realiseren van onderwijs op maat en meer inclusief onderwijs: Een onderzoek naar kwaliteitsvolle samenwerkingsverbanden tussen gewoon en buitengewoon onderwijs* (Beleidssamenvatting, OBPWO 2022.01). Departement Onderwijs en Vorming.
- Surma, T., et al. (2024). *Developing curriculum for deep thinking: The knowledge revival.* Springer.

De realisaties sluiten inhoudelijk aan bij de ambitie om begeleidingsactiviteiten wetenschappelijk te onderbouwen, wetenschappelijke inzichten te verbinden met praktijkervaring en de schoolcontext en ook het proces van begeleiden evidence-informed te versterken. In het schooljaar 2025-2026 werd vooral een belangrijke ontwerp- en koersbepalende stap gezet: de wetenschappelijke onderbouwing werd vertaald naar concretere organisatieprincipes voor trajectontwerp, uitvoering, monitoring en evaluatie.

Het *Begeleidingsplan 2025-2030* legt sterk de nadruk op kennisdeling, professionalisering, samenwerking met de onderzoekswereld en de verdere integratie van wetenschappelijke inzichten in de begeleidingspraktijk. De oefening van het voorbije schooljaar kreeg daarnaast een uitgesproken organisatorische vertaling: niet alleen de inhoud, maar ook de opbouw en uitvoering van begeleidingstrajecten moeten meer gelijkgericht, overdraagbaar en toetsbaar worden. Daardoor verschoof het accent van het versterken van individuele evidence-informed expertise naar het ontwerpen van een gemeenschappelijk en meer gestandaardiseerd begeleidingsproces via een doordachte ontwikkelmethodiek.

Die verbreding past bij de nieuwe werkingsprincipes en bij de behoefte om effecten beter zichtbaar te maken, individugebonden variatie in de geboden begeleiding te beperken en kennis- en productontwikkeling sterker onder centrale regie te organiseren. Tegelijkertijd gaat het nog hoofdzakelijk om richting, ontwerpkeuzes en afspraken. Tot op heden zijn er geen organisatiebrede effectgegevens, waaruit blijkt dat gestandaardiseerde trajecten al volledig geïmplementeerd zijn.

We kunnen tevreden zijn over de inhoudelijke scherpte die in 2025-2026 is ontstaan. De ambitie uit het begeleidingsplan is niet bij algemene verwijzingen naar onderzoek gebleven, maar werd doorvertaald naar concrete principes voor de ontwikkeling en uitvoering van begeleiding. Er is meer helderheid over de gewenste beweging: van losse of persoonsgebonden aanpakken naar trajecten met een gedeelde diagnose, expliciete doelen, doordachte werkvormen, monitoring, evaluatie en borging, binnen duidelijke grenzen voor contextueel maatwerk.

Op dit moment bevinden we ons nog in een ontwikkelfase. De richting en ontwerpprincipes zijn besproken en aangescherpt, maar er is nog geen doorvertaling naar uitrol of gemeten effecten op organisatie-, begeleider-, school- of klasniveau. De tevredenheid is daarom vooral gericht op de kwaliteit van het voorbereidende werk, niet op reeds bewezen resultaten van de nieuwe werkwijze.



We borgen de expliciete koppeling tussen wetenschappelijke evidentie, praktijkervaring en schoolcontext en blijven focussen op de impact tot op de klasvloer, met vooraf bepaalde doelen en duidelijke signalen van vooruitgang. Daarbij hanteren we standaardisering zonder in uniformiteit te vervallen: trajecten bevatten vaste, kwaliteitsvolle kernonderdelen, met beheerste ruimte voor een contextgerichte vertaling. Ook verankeren we de samenwerking tussen de afdelingen Onderzoek en ontwikkeling en Dienstverlening bij de ontwikkeling en uitvoering van trajecten, waarbij monitoring, evaluatie, uitvoeringskwaliteit en borging vaste onderdelen vormen.

De belangrijkste groeikans ligt in de vertaling van die ontwerpprincipes naar een beperkt aantal volledig uitgewerkte standaardtrajecten in een vernieuwde producten- en dienstencatalogus. Daarvoor maken we duidelijke afspraken over eigenaarschap, ontwikkeling, validatie, uitvoering, monitoring, actualisering en kennisdeling. We ondersteunen pedagogisch begeleiders in de omslag van voornamelijk zelf ontwerpen naar kwaliteitsvol uitvoeren, observeren, terugkoppelen en verbeteren binnen een gedeeld kader. Tegelijk richten we de registratie en evaluatie zo in dat we niet alleen bereik en tevredenheid, maar ook uitvoering, transfer en, waar haalbaar, effecten op school- en klasniveau kunnen opvolgen. We passen de nieuwe aanpak eerst gefaseerd toe, evalueren en sturen bij, voordat we die breder uitrollen.

Wetenschappelijke onderbouwing van *Op.stap*

In de volgende fase ligt de focus op het verder versterken en systematiseren van de wetenschappelijke onderbouwing. Daarbij willen we beter zichtbaar maken welke wetenschappelijke inzichten aan de basis liggen van belangrijke keuzes binnen *Op.stap* en waar nog verdere verdieping nodig is.

Tegelijk willen we de wetenschappelijke onderbouwing sterker verbinden met de verdere ontwikkeling en implementatie van *Op.stap*. Daarom bundelen en ontsluiten we bestaande onderbouwingen en kennisbronnen, identificeren we hiaten en prioritaire thema's voor verdere verdieping en betrekken we gerichter de expertise van onderzoekers, lerarenopleidingen en andere kennispartners. We laten wetenschappelijke inzichten bovendien systematischer doorwerken in de leerroutes, professionalisering en ondersteunende materialen. Ervaringen uit scholen en de implementatie gebruiken we om ontwikkelkeuzes verder te toetsen en, waar nodig, bij te sturen.

Zo evolueren we van een wetenschappelijke onderbouwing die op verschillende plaatsen aanwezig is naar een meer samenhangende en herkenbare kennisbasis voor de verdere ontwikkeling en realisatie van *Op.stap.*

Wetenschappelijke basis voor *Scholen voor iedereen*

In de volgende fase versterken we de wisselwerking tussen wetenschappelijke kennis, praktijkkennis en begeleiding en onderzoeken we systematisch wat werkt, voor wie en in welke context. We hanteren daarbij een onderzoekende en ontwikkelingsgerichte aanpak: scholen en netwerken vertrekken vanuit hun startpositie, brengen samen barrières en mogelijkheden in kaart en bepalen passende vervolgstappen in de richting van de gedeelde horizon. Tegelijk actualiseren we de kennisbasis verder en verbinden we die met relevante onderzoekers en onderzoeksnetwerken. We vertalen wetenschappelijke inzichten naar professionalisering en begeleiding, benutten praktijkkennis uit pioniersnetwerken systematisch en monitoren, evalueren en sturen de begeleiding cyclisch bij.

Naar gestandaardiseerde begeleidingstrajecten

We stappen af van een aanpak waarbij individuele begeleiders of regio's trajecten op maat telkens opnieuw en volledig ontwerpen. Trajecten vertrekken voortaan vanuit expliciete doelen en samenhangende activiteiten, terwijl de evaluatie verder gaat dan alleen tevredenheid. Werkvormen en begeleidingen wijzigen we alleen op basis van bewuste inhoudelijke of ontwerpkeuzes. Ook de wetenschappelijke onderbouwing krijgt een geïntegreerde plaats. Ze is geen afzonderlijke bronvermelding, maar een zichtbaar onderdeel van de inhoud, het ontwerp, de uitvoering en de evaluatie.

Externe vertegenwoordiging, onderzoeksdeelname en wetenschappelijke samenwerkingsverbanden in 2025-2026

Katholiek Onderwijs Vlaanderen vervult een strategische rol als schakel tussen onderwijspraktijk, beleid en wetenschappelijk onderzoek. In het schooljaar 2025-2026 namen medewerkers actief deel aan bestuursorganen, adviesraden, stuurgroepen, gebruikerscommissies, resonantiegroepen en onderzoeksnetwerken. Via die vertegenwoordiging dragen we bij aan de ontwikkeling van wetenschappelijk onderbouwde inzichten en de vertaalslag ervan naar de onderwijspraktijk, beleidsontwikkeling, kennisvalorisatie, wetenschappelijke samenwerking en de verdere versterking van evidence-informed onderwijs in Vlaanderen. Er werd frequent een beroep gedaan op academische expertise bij de ontwikkeling van ons leerplan *Op.stap*. Collega's hebben intensieve contacten met universiteiten en hogescholen in het kader van eigen professionalisering en vragen naar feedback bij eigen ontwikkelde standpunten en producten. De externe betrokkenheid situeert zich zowel op het niveau van het Vlaamse onderwijsbeleid als binnen onderzoeksprogramma's van universiteiten, hogescholen, Leerpunt, het Departement Onderwijs en Vorming, de Vlaamse Onderwijsraad (Vlor) en diverse maatschappelijke organisaties. De combinatie van beleidsgerichte vertegenwoordiging, onderzoeksdeelname en samenwerking met kennisinstellingen versterkt niet alleen de expertise binnen de organisatie, maar creëert ook kansen om nieuwe wetenschappelijke inzichten rechtstreeks te verbinden met schoolontwikkeling, professionalisering en kwaliteitsontwikkeling.

In bijlage 2 nemen we een overzichtslijst op ter illustratie van de voornaamste samenwerkingen en vertegenwoordigingen tijdens het voorbije schooljaar.

3.2.2.5. Kennisverwerving en -deling binnen de pedagogische begeleiding

In het eerste werkjaar zijn de voornemens rond kennisverwerving en -deling uit het *Begeleidingsplan 2025–2030* effectief opgenomen in onze organisatiepraktijk. Deze werkwijze wordt de komende jaren gecontinueerd en versterkt.

We borgen en versterken vier samenhangende pijlers. Eerst benutten we onze digitale kennisinfrastructuur optimaal. Via Microsoft Teams en specifieke SharePoint-omgevingen delen en beheren we kennis, terwijl we de centrale inspiratiebibliotheek op het intranet verder uitbouwen. Zo maken we doorontwikkelde instrumenten, visiestukken en begeleidingsdidactisch materiaal toegankelijk voor alle begeleiders.

Kennisdeling krijgt daarnaast structureel vorm via co-creatie en uitwisseling in leer- en ontwikkelteams, projectteams en operationele teams. Tijdens afdelingsdagen en clusteroverleg delen begeleiders uit verschillende afdelingen, clusters en teams recente ontwikkelingen, onderzoeksinzichten en ontwikkelwerk.



We volgen relevante publicaties en wetenschappelijke inzichten nauwgezet op. Ook inzichten en beleidsontwikkelingen uit externe vertegenwoordigingen worden snel verwerkt en via de overlegstructuren binnen de organisatie gedeeld.

Een blijvend aandachtspunt is de verankering van kennismanagement als belangrijk ondersteunend proces binnen onze organisatieontwikkeling. Zo kunnen kennis- en productontwikkeling nauw aansluiten bij de interne professionalisering.

Op.stap, leerroutes voor iedereen

Om het nieuwe leerplan (buitengewoon) basisonderwijs *Op.stap, leerroutes voor iedereen* intern breed kenbaar te maken, werd ingezet op een combinatie van formele en informele kennisdeling. Via een projectpagina op intranet, nieuwsflashes, ondersteunende materialen en centrale communicatiekanalen werden medewerkers van de organisatie stelselmatig geïnformeerd over de visie, voortgang en implementatiestrategie van het nieuwe leerplan *Op.stap, leerroutes voor iedereen*.

Voor de pedagogisch begeleiders (buitengewoon) basisonderwijs werd daarnaast een gericht intern professionaliseringstraject uitgewerkt. Daarbij stonden de nieuwe minimumdoelen en leerplandoelen, de visie van het leerplan, effectieve didactiek, sterk klasmanagement en implementatiestrategieën centraal. Dit traject werd ingebed in de reguliere dienst- en afdelingsdagen en aangevuld met verdiepende vormingsmomenten, intervisie en dienstoverschrijdende kennisdeling.

Het interne professionaliseringsplan richt zich op alle medewerkers die in contact komen met basisscholen en vermeldt de verbindingspersonen uitdrukkelijk als doelgroep. Voor effectieve didactiek werd tevens een intense interne professionalisering opgezet rond didactisch coachen.

Binnen de implementatiestrategie krijgen zij een specifieke rol. In de communicatie over het professionaliseringsaanbod worden verbindingspersonen aangeduid als strategische partners die scholen kunnen helpen om passende keuzes te maken voor hun implementatiestrategie.

Tijdens de interne professionaliseringsmomenten stelden we echter vast dat verbindingspersonen niet altijd aanwezig konden zijn door andere opdrachten of gelijktijdige verplichtingen. Daardoor werden kansen gemist om hen inhoudelijk mee te nemen en de samenhang tussen professionalisering, begeleiding en regionale kennisdeling te versterken. Met het oog op de nieuwe organisatiestructuur is het daarom belangrijk dat de organisatie voldoende ruimte creëert, zodat verbindingspersonen kunnen deelnemen aan noodzakelijke professionaliserings- en kennisdelingsmomenten.

Naast deze formele professionalisering werd sterk ingezet op informele kennisdeling en voortdurende afstemming. Via ontwikkelgroepen, projectteamwerking, overleg met pennenhouders, afstemmingsmomenten tussen diensten en regelmatige uitwisseling tussen pedagogisch begeleiders werden inzichten, materialen en ervaringen gedeeld en gezamenlijk verder ontwikkeld. Pedagogisch begeleiders (buitengewoon) basisonderwijs werden bovendien continu meegenomen via presentaties, ondersteunende materialen, kennisclips, implementatietools en gerichte communicatie. Hierdoor groeide een gedeelde expertise en een gemeenschappelijk referentiekader voor de begeleiding van scholen.

Leren en ontwikkelen

Onze visie op leren en ontwikkelen vertrekt van ons geloof dat leren en ontwikkelen essentieel zijn om in een steeds complexere onderwijscontext kwaliteitsvolle dienstverlening te realiseren voor onze scholen. We gaan uit van een positief mensbeeld gelinkt aan onze katholieke identiteit. Vandaar dat wij onze medewerkers als betrokken en competente professionals zien. Ze willen zich professioneel ontwikkelen, verantwoordelijkheid opnemen en betekenis geven aan hun werk.

Vanuit dit gegeven zien we leren niet louter als een afzonderlijke activiteit. Het is een integraal onderdeel van het dagelijkse werk en van hoe wij samenwerken. Leren ontstaat reeds wanneer mensen met elkaar in dialoog gaan, vragen durven stellen, reflecteren op ervaringen en samen zoeken naar kwaliteitsvollere manieren van werken. Hiervoor zetten we in op het creëren van een open leer- en samenwerkcultuur waarin verschillende perspectieven welkom zijn en waar ook fouten, twijfel en nietweten bespreekbaar zijn. Op die manier bouwen we aan vertrouwen, psychologische veiligheid en gedeeld leren. Daarnaast toont wetenschappelijk onderzoek aan dat werk maken van een effectief leer- en ontwikkelbeleid ervoor zorgt dat medewerkers duurzaam inzetbaar worden. Het stimuleert de interne mobiliteit waardoor medewerkers vanuit hun ontwikkelde sterktes in meerdere contexten professioneel kunnen floreren.

Ontwikkeling betekent voor ons meer dan het verwerven van nieuwe kennis en vaardigheden. Het gaat ook om het verbreden van inzicht, verdiepen van je professionele identiteit, zelfsturing en een ontwikkelingsgerichte mindset. Onze medewerkers worden uitgenodigd om eigenaarschap op zich te nemen over hun eigen leren. Ze doen dit vanuit de bijdragen die gelinkt zijn aan hun functie en/of rolbeschrijving én in verbinding met de doelen van hun team en de organisatie.

Coaching is een belangrijk principe binnen onze organisatie. Leidinggevenden nemen een coachende rol op door richting en continue feedback te geven, regelmatig 1 op 1 gesprekken te voeren, vragen te stellen en ontwikkelkansen zichtbaar te maken. Ook collega's leren van en met elkaar o.a. via intervisie, hospiteren en samenwerking. De HR-partners nemen hierin een ondersteunende rol om de processen die hiervoor nodig zijn te faciliteren.

Om een sterk intern professionaliseringsbeleid te kunnen voeren, kiezen we voor een transversale samenwerking tussen de afdelingen Dienstverlening, Onderzoek en ontwikkeling en Ondersteunende diensten (team HR). We hebben al die perspectieven nodig om een breed beeld te krijgen van wat onze medewerkers nodig hebben om goed te kunnen functioneren. Daarnaast hebben we nood aan complementaire expertise om zowel strategisch als operationeel werk te kunnen maken van wat er nodig is om als organisatie ons beleidsplan te kunnen realiseren. We stellen voor om een Cel Leren en Ontwikkelen (CLEO) op te richten, die bestaat uit medewerkers van verschillende afdelingen en clusters, met expertise over verschillende wetenschappelijke kaders rond professionalisering, strategisch denkvermogen rond beleid voeren en organisatorische skills.

De Cel Leren en Ontwikkelen is dan verantwoordelijk voor de coördinatie van de interne professionalisering van alle medewerkers door het stimuleren van leeromgevingen op verschillende manieren, door het vormgeven van een aanbod en het capteren van leer-en ontwikkelingsvragen. Concreet betekent dit dat zij de regie nemen over een organisatiebreed professionaliseringsaanbod, vormgegeven in samenwerking met interne en externe partners en in diverse leeromgevingen. Afhankelijk van de behoeften en financiële middelen kan hiervoor ook een beroep gedaan worden op externe partners. Dit gebeurt steeds in afstemming met de prioriteiten die op de verschillende niveaus bepaald worden: prioriteiten op organisatieniveau, op cluster/team-niveau en op individueel niveau (vanuit een professioneel ontwikkelplan). Om dit aanbod kwaliteitsvol te kunnen opzetten zijn er ook middelen nodig en transparante criteria hoe die middelen kunnen ingezet worden.

De cel is de regisseur van het aanbod interne professionalisering. Ze zal niet zelf alle interne professionaliseringen vormgeven en realiseren. We hadden een aanbod dat we via de Etalage publiceerden. Dit willen we herbekijken en doorontwikkelen. Het vraagt tijd en middelen om hier goed werk van te maken waarbij we met veel verschillende factoren rekening willen houden.

Oprichting van vakinhoudelijke en thematische expertisegroepen, ontwikkelgroepen en ontwikkel- en realisatieateliers

In het schooljaar 2025-2026 werd de basis gelegd voor een meer structurele aanpak van kennisdeling en kennisontwikkeling binnen de pedagogische begeleiding. Een belangrijke pijler daarin is de oprichting van vakinhoudelijke en thematische expertisegroepen vanuit Dienstverlening, in afstemming met Onderzoek en ontwikkeling. Deze groepen brengen collega's met vakdidactische en thematische expertise samen, over regio's en clusters heen. Ze stimuleren de uitwisseling van kennis en praktijkervaringen binnen de begeleiding en dragen bij aan professionalisering en een gelijkgerichte realisatie en een gelijkgericht gebruik van materialen. Ze ontwerpen en delen inspirerende praktijkvoorbeelden. Ze bepalen ook gezamenlijke inhoudelijke prioriteiten op basis van het begeleidingsplan. Zo versterken we de Vlaanderenbrede gelijkgerichtheid van onze ondersteuning, met behoud van ruimte voor schoolnabij maatwerk.

Daarnaast zetten we vanuit Onderzoek en ontwikkeling, in afstemming met Dienstverlening, op basis van het ontwikkel- en realisatiescenario in op ontwikkelgroepen en ontwikkel- en realisatieateliers. Hier wordt expertise vertaald naar nieuwe materialen, instrumenten en ondersteuningsaanpakken, afgestemd op vastgestelde noden. Door kennisdeling en kennisontwikkeling met elkaar te verbinden, benutten we de aanwezige expertise beter en gaan we versnippering tegen. Zo maken we inzichten en goede praktijken breder beschikbaar. Het uiteindelijke doel is een kwaliteitsvolle, samenhangende en evidence-informed dienstverlening met een concrete meerwaarde voor scholen en de klaspraktijk.

Op.stap, leerroutes voor iedereen

De vooropgestelde interne professionaliseringsmomenten rond *Op.stap* zijn uitgevoerd en de bijbehorende informatie- en ondersteuningskanalen zijn ingezet. Pedagogisch begeleiders (buitengewoon) basisonderwijs kregen gedurende het schooljaar toegang tot inhoudelijke materialen en professionalisering over *Op.stap.* Ook de rol van de verbindingspersonen binnen de implementatiestrategie werd expliciet gecommuniceerd. Om hen daarin verder te ondersteunen, zijn zij bovendien als afzonderlijke doelgroep opgenomen in het interne professionaliseringsplan.

De gehanteerde aanpak heeft bijgedragen aan een grotere gelijkgerichtheid in de ondersteuning van scholen over regio's heen. Door het ontwikkelen van een gedeelde taal, een gemeenschappelijke visie op het leerplan en het gezamenlijk uitwerken van materialen konden begeleiders scholen op een consistente manier ondersteunen. Tegelijk zorgde de voortdurende uitwisseling van ervaringen ervoor dat vragen, knelpunten en goede praktijken snel werden gedeeld en vertaald naar bruikbare ondersteuning voor scholen.

De combinatie van professionele vorming, informele kennisdeling en gezamenlijke reflectie versterkte zo niet alleen de inhoudelijke expertise van de pedagogisch begeleiders, maar ook de kwaliteit en coherentie van de implementatiebegeleiding in de regio's. Hierdoor konden scholen sneller toegang krijgen tot actuele inzichten, ondersteuningsmaterialen en praktijkvoorbeelden die de invoering van het nieuwe leerplan mee ondersteunden.

Er is tegelijk reden om ook kritisch te blijven over de mate waarin vandaag al kan worden aangetoond welk effect deze inspanningen hebben. Een omvangrijk professionaliseringsaanbod of een groot aantal materialen is op zichzelf nog geen bewijs van effectieve kennisverwerving, transfer naar de begeleidingspraktijk of grotere gelijkgerichtheid.

Daarom is een volgende stap nodig: systematischer gegevens verzamelen over wat begeleiders meenemen uit professionalisering, hoe zij deze kennis gebruiken en welke ondersteuning zij nog nodig hebben.

Leren en ontwikkelen (vergelijking met ambities in begeleidingsplan)

We evalueerden en analyseerden het geplande professionaliseringsaanbod om te bepalen wat we willen borgen, bannen en bijsturen. Vanuit onze visie op leren en ontwikkelen richtten we een structuur in die het leren van medewerkers, teams en de organisatie ondersteunt. De cel leren en ontwikkelen bestaat uit een kernteam en een strategische cel en werkt nauw samen met de afdeling Onderzoek en ontwikkeling. Zo kunnen ontwikkelteams vanuit de vooropgestelde aanpak een gericht intern professionaliseringsaanbod ontwikkelen en realiseren. Ook met HR zijn structurele samenwerkingsverbanden opgezet, zodat leren en ontwikkelen deel uitmaken van de dagelijkse samenwerking en sterk verbonden zijn met het functioneringsbeleid.

We werkten ook een aanpak uit om de professionaliseringsbehoeften van pedagogisch begeleiders structureel te bevragen en op te volgen. Dat gebeurt via loopbaangesprekken met HR-partners en bijdragegesprekken met leidinggevenden. Medewerkers nemen hun ontwikkelpunten en ontwikkelacties op in hun professioneel ontwikkelplan en bespreken ook het effect van de uitgevoerde acties. HR en de cel leren en ontwikkelen bundelen deze behoeften en verbinden ze met de personeelsinzet, de functie- en rolbeschrijvingen en de doelen van het begeleidingsplan.

Op.stap, leerroutes voor iedereen

De interne professionalisering en kennisdeling rond *Op.stap* worden de komende jaren cyclisch opgevolgd. Hiervoor wordt nauw samengewerkt met de cel leren en ontwikkelen, die de interne professionalisering binnen de organisatie ondersteunt en coördineert. Daarbij wordt gewerkt vanuit een cyclische kwaliteitsaanpak waarbij professionaliseringsinitiatieven, ontwikkelde materialen en ondersteuningsvormen regelmatig worden gemonitord en geëvalueerd.

Het belangrijkste groeipunt ligt in het versterken van de stap van activiteitenmonitoring naar effectmonitoring. Tot nu toe kan goed zichtbaar worden gemaakt welke professionalisering, materialen en vormen van kennisdeling ontwikkeld en aangeboden zijn. De volgende stap is systematischer zichtbaar maken wat deze inspanningen opleveren voor het handelen van medewerkers en uiteindelijk voor de kwaliteit van de ondersteuning van scholen.

Om deze monitoring verder te versterken, werken we in samenwerking met de afdeling Onderzoek aan de ontwikkeling van een implementatiebarometer voor *Op.stap.* Met deze barometer willen we scholen aan de hand van gerichte vragen laten inschalen waar zij zich bevinden in hun implementatieproces. De barometer wordt opgebouwd vanuit onze implementatiestrategie. Op basis van de resultaten is het de bedoeling dat scholen een rapport krijgen dat hen zicht geeft op hun huidige situatie en mogelijke volgende stappen. Zo kan de barometer scholen ondersteunen om zelf gericht verder te werken en tegelijk helpen zichtbaar maken waar bijkomende ondersteuning of begeleiding aangewezen is.

Leren en ontwikkelen

Onze groeikansen liggen in de verdere uitbouw van een organisatiecultuur waarin leren en ontwikkelen structureel worden ondersteund. Leidinggevenden nemen daarin een coachende rol op en versterken vanuit hun leiderschap de professionele ontwikkeling van medewerkers. Een cultuur van feedback, kennisdeling, professionele uitwisseling en reflectie draagt bij aan hun professionele grondhouding. Tegelijk bouwen we een sterk professionaliseringsaanbod uit dat aansluit bij de behoeften van medewerkers en waarvoor voldoende middelen beschikbaar zijn om het kwaliteitsvol te ontwikkelen. Daarbij versterken we de samenhang tussen het functioneringsbeleid en het leer- en ontwikkelbeleid.

3.2.2.6. Minder bereikte groepen/moeilijk bereikbare instellingen opvolgen

Wij zien hierin een heel belangrijke rol weggelegd voor de verbindingspersonen.

Het schooljaar 2025–2026 stond voornamelijk nog in het teken van de voorbereiding, rekrutering en professionalisering van de nieuwe verbindingspersonen via een on-the-jobtraject. De organisatorische randvoorwaarden zijn inmiddels uitgetekend, waardoor verbindingspersonen vanaf dit schooljaar ten volle hun rol opnemen in het systematisch opvangen van signalen en kanaliseren van noden inzake dienstverlening. Ter kennismaking hield elke verbindingspersoon met alle aan hen toegewezen onderwijsinstellingen een intakegesprek. Dit gesprek gebeurde datageïnformeerd. Deze vernieuwde werkwijze laat ons toe om onderwijsinstellingen gemakkelijker proactief te bereiken en sneller in te spelen op onrustwekkende signalen. Het is tevens de bedoeling dat verbindingspersonen deze instellingen beter toe leiden naar ons ondersteuningsaanbod.

Binnen onze decretale opdracht om onderwijsinstellingen met de grootste noden prioritair te ondersteunen, werken we aan een meer gelijkgerichte, transparante en kwaliteitsvolle aanpak voor scholen waar de onderwijskwaliteit onder druk staat. Onze langetermijnambitie bestaat erin scholen met de grootste noden vroegtijdig te detecteren, proactief te benaderen en systemisch te begeleiden in hun ontwikkeling naar duurzame kwaliteitsverbetering. Daarbij combineren we datageïnformeerde opvolging met intensieve begeleidingstrajecten op maat van de schoolcontext.

De omvang van de ondersteuningsnoden en de beschikbare begeleidingscapaciteit maken het noodzakelijk om prioriteiten te stellen. In het schooljaar 2025-2026 werd daarom gekozen om de verdere ontwikkeling van deze aanpak in eerste instantie te richten op scholen met een negatief doorlichtingsverslag (advies 2A). Deze scholen vormen, binnen de bredere groep van scholen met grootste noden, de doelgroep waarvoor een intensieve en gestandaardiseerde begeleiding het meest prioritair is.

In juni 2026 werd hiervoor een ontwikkelgroep samengesteld met ervaren begeleiders uit de verschillende regio's en clusters. Deze groep werkt aan een gedeeld handelingskader dat een kwaliteitsvolle en gelijkgerichte ondersteuning van scholen met een 2A-advies mogelijk maakt. Het ontwikkelproces vertrekt vanuit bestaande expertise, praktijkervaringen, onderzoek en de inzichten die de voorbije jaren binnen de werking rond scholen met grootste noden werden opgebouwd. In die zin gaan we in dit ontwikkelproces actief op zoek naar sterke punten die we vaststelden in onze eerdere begeleidingen van scholen met een 2A-advies, zoals het meer geïntegreerd, multidisciplinair afgestemd zijn tussen de verschillende betrokken begeleiders, het intensief en gericht ondersteunen van beleidsteams in de ontwikkeling van hun beleidsvoerend vermogen, enz. Het was een belangrijke groeikans voor onze organisatie om al die ervaringen vanuit iedere regio samen te brengen, wat dan ook een duidelijke doelstelling is van dit ontwikkelproces.

De ontwikkelde aanpak steunt op vier complementaire uitgangspunten. Ten eerste neemt de verbindingspersoon een strategische partnerrol op ten aanzien van de school. Ten tweede wordt de begeleiding opgenomen door een multidisciplinair team van pedagogisch begeleiders waarin verschillende expertises complementair worden ingezet met het oog op het integrale, schoolbrede verbeterplan van de betrokken scholen. Ten derde wordt gewerkt vanuit een systemische benadering, met aandacht voor de samenhang tussen leiderschap, structuur, processen, cultuur, onderwijspraktijk en context. Ten vierde streven we naar standaardisering waar mogelijk, zodat scholen kunnen rekenen op een herkenbare en kwaliteitsvolle begeleidingsaanpak, ongeacht regio of begeleider.

Concreet resulteert dit in de ontwikkeling van een draaiboek met een uitgewerkte begeleidingsmethodiek, een helder proces- en rollenmodel, kwaliteitscriteria voor begeleiding, ondersteunende analyse- en opvolgingsinstrumenten, communicatiekaders en praktijkvoorbeelden van effectieve interventies. In onze schoolbrede begeleidingsaanpak splitsen we onze begeleidingstrajecten op binnen zogenaamde thematische "werven" overeenkomstig de domeinen waarin de school met een 2A-advies zich te ontwikkelen heeft. Concreet gaat dit dan over werven zoals "(datageïnformeerde) beleidsvoering en kwaliteitsontwikkeling", "onderwijsleerpraktijk", "geïntegreerde leerlingenbegeleiding", "gelijke onderwijskansen", "personeelsbeleid".



Het is via deze werven dat we in onze scholen met een 2A-advies actief inzetten op de verschillende operationele doelen van ons *Begeleidingsplan 2025-2030* op maat van de noden van de betrokken scholen, zoals:

- *OD 1.2 - Het schoolteam realiseert zijn leerplannen gelijk- en doelgericht in de dagelijkse onderwijspraktijk bij alle leerlingen.*
- *OD 1.3 - Het schoolteam zet effectieve didactiek en klasmanagement in om alle leerlingen de beoogde leerplandoelen te laten bereiken.*
- *OD 1.4 - Het schoolteam voert zowel op klas- als schoolniveau een gelijke onderwijskansenbeleid.*
- *OD 1.5 - Het schoolteam zet in op kwaliteitsvolle leerlingenevaluatie en heeft daarbij oog voor alle facetten van een kwalitatief evaluatieproces.*
- *OD 2.1 - Het schoolteam realiseert vanuit een gedragen visie en door gedeeld leiderschap een samenhangend didactisch en pedagogisch beleid.*
- *OD 2.2 - Het schoolteam werkt systematisch, cyclisch, datageïnformeerd en evidence-informed aan zijn interne kwaliteitsontwikkeling.*



Vervolgens wordt een professionaliseringstraject uitgewerkt ter versterking van de competenties van de begeleiders in hun multidisciplinaire, systemische en meerjarige aanpak van complexe schoolontwikkelingstrajecten.

In het najaar van 2026 start de prototypefase van het draaiboek, gevolgd door een pilootfase vanaf januari 2027. Dankzij deze pilootfase gaan we onze begeleidingsaanpak volgens de eerste versie van draaiboek kunnen evalueren en desgevallend bijsturen met het oog op de toekomstige uitrol naar de begeleiding van al onze scholen met een 2A-advies in Vlaanderen. We gaan vervolgens al onze 2A-begeleidingen centraal blijven opvolgen met het oog op het periodiek blijven evalueren en bijsturen van het draaiboek. Zo streven we naar de continue verbetering van onze begeleidingsaanpak van scholen met een 2A-advies.

Deze ontwikkeling vormt een belangrijke stap in de verdere uitbouw van een duurzame begeleidingsstrategie voor scholen met de grootste noden, waarbij de ervaringen uit de opvolging van scholen met een 2A-advies als hefboom dienen voor een bredere, meer proactieve kwaliteitsvolle ondersteuning van kwetsbare schoolcontexten binnen ons netwerk.

3.2.2.7. Omgaan met nieuwe vragen en noden

Ontwikkel- en realisatiescenario

We ontwikkelden een gemeenschappelijk ontwikkel- en realisatiescenario voor organisatiebrede ontwikkelopdrachten. Het scenario omvat een voorbereidende fase en vijf deelprocessen: onderzoeken, ontwikkelen, ontsluiten, realiseren en evalueren. Afhankelijk van de aard en complexiteit van de ontwikkelvraag kan het licht of intensief worden toegepast.

Het scenario verankert gedeeld eigenaarschap tussen een ontwikkelverantwoordelijke vanuit Onderzoek en ontwikkeling en een realisatieverantwoordelijke vanuit Dienstverlening. Co-creatie, complementaire expertise, evidence-informed werken, doordachte digitalisering, samenhang, diversiteitsresponsief handelen, identiteit en innovatie vormen daarbij de centrale ontwikkelprincipes. Een realisatiehandleiding ondersteunt de toepassing van het scenario, dat wetenschappelijk is onderbouwd vanuit bestaande organisatiekaders en relevante externe kennisbronnen.

Er lag in mei 2026 al een eerste prototype waarin precies die ambitie naar samenhang, kwaliteit, gelijkgerichtheid, evidence-informed werken en samenwerking tussen O&O en Dienstverlening centraal stond.

Digitale transformatie

Voor digitale transformatie vertaalden we doelstelling 2.3 naar zes projectwerven en voerden we trajecten rond ICT-beleid uit in Mechelen en Gent. We vernieuwden de PRO.-site Digitale transformatie, herwerkten bestaande pagina's en voegden informatie over mediawijsheid toe. Daarnaast namen we de rol van kritische vriend op bij de ontwikkeling van Pictos door Kenniscentrum Digisprong, verstuurden we om de twee maanden een nieuwsbrief naar ICT-teams en organiseerden we de studiedag D*e (on)zin van digitalisering in onderwijs* en de 34ste ICT-coördinatorendag.

Ook het aanbod in de producten- en dienstencatalogus werd verder ontwikkeld en gestructureerd volgens het vier-in-balansmodel. Voor infrastructuur, digitale leermiddelen, tools en toepassingen werkten we samen met freelancers en Edu-Tech. Voor directies en middenkader ontwikkelden we een aanbod rond AI- en ICT-beleid. Het projectteam werd versterkt met drie voltijdse medewerkers en we formuleerden in een ICT-profiel concrete verwachtingen over de digitale competenties en vaardigheden van alle medewerkers.

Digitale transformatie werd bovendien geïntegreerd in andere ontwikkellijnen. We voegden een digitale laag toe aan Lessen met effect en aan het ontwikkel- en realisatiescenario, ontwikkelden *Op.stap*-leerpaden in ODOO en werkten tijdens een hackathon met Delaware een proof of concept bij het ontwikkelscenario uit. Tot slot brachten we via een bevraging de beginsituatie rond AI bij medewerkers in kaart, legden we de basis voor een intern professionaliseringsplan en startten we het implementatietraject voor Microsoft 365 Copilot en Copilot Chat op.

Ontwikkel- en realisatiescenario

We zijn tevreden over de inhoudelijke basis die gelegd is. Er ligt een gedeeld en herkenbaar kader dat ontwikkelwerk niet langer benadert als een op zichzelf staande activiteit, maar ontwikkeling, realisatie en evaluatie met elkaar verbindt. We bevinden ons tegelijk nog in een overgangsfase van ontwikkeling van het kader naar consequente toepassing ervan. De kwaliteit van het scenario zelf is dus niet het eindpunt. De volgende stap is nagaan of het kader ook daadwerkelijk helpt om sneller en gerichter keuzes te maken, expertise samen te brengen, ontwikkelwerk te prioriteren en meer impact te realiseren in en voor scholen.

Gezien de beperkte man- en vrouwkracht binnen het project zijn we tevreden met waar we nu staan. De eerdergenoemde uitdagingen zien we als kansen. We zullen die vanaf september 2026 actief en constructief verder aanpakken met ons voltallige projectteam.

We borgen de gezamenlijke verantwoordelijkheid van de afdelingen Onderzoek en ontwikkeling en Dienstverlening vanaf de start van elk traject. Door te werken met een duo van een ontwikkel- en realisatieverantwoordelijke voorkomen we dat eerst een product wordt ontwikkeld en pas nadien over de implementatie wordt nagedacht.

Daarnaast behouden we een proportionele aanpak: bij eenvoudige ontwikkelvragen kan het ontwikkel- en realisatiescenario als reflectiekader dienen, terwijl bij complexe, organisatiebrede vraagstukken alle deelprocessen bewust worden doorlopen. Ook de cyclische werkwijze met prototypes, feedback en kristallisatiepunten blijft behouden.

Digitale transformatie

Binnen digitale transformatie borgen we de constructieve, efficiënte en leergierige samenwerking van het projectteam en nemen we nieuwe projectmedewerkers daarin mee. De succesvolle trajecten rond ICT-beleid zetten we voort en breiden we uit met AI-beleid. We blijven de snelle ontwikkelingen rond generatieve AI opvolgen via relevante netwerken en samenwerkingsverbanden en betrekken de medewerkers die al deelnamen aan het professionaliserings- en implementatietraject als pioniers om hun teams te inspireren. De belangrijkste groeikans is de stap van een goed uitgewerkt scenario naar een breed gedragen organisatiepraktijk. Daarbij versterken we de samenwerking en de makelaarsrol binnen de brede organisatie: een nieuwe behoefte hoeft niet automatisch tot eigen ontwikkeling te leiden, maar vraagt eerst een bewuste afweging van wat al beschikbaar is, welke interne expertise aanwezig is en wanneer externe samenwerking een sterker antwoord biedt.

We willen het scenario bovendien verder ontwikkelen voor de evaluatie en versterking van bestaande producten en diensten. Voor digitale transformatie is een betere vertaling van de strategische projecten naar de volledige organisatie nodig. Doordachte begeleidingsinitiatieven zijn essentieel om nieuwe ontwikkelingen ingang te doen vinden in scholen, zowel op beleidsniveau als in vakgroepen en tot op de klasvloer. Daarom zoeken we ruimte voor doorvertaling en professionalisering binnen onze organisatie.

Daarnaast willen we AI bewust en doelgericht inzetten in primaire en secundaire processen, met aandacht voor de kwaliteit van het leren en de actieve betrokkenheid van de lerende. De samenwerking met Onderzoek en ontwikkeling wordt daarvoor verder uitgebouwd.

Ten slotte versterken lerende netwerken rond ICT- en AI-beleid de banden met ICT-teams en verduurzamen ze de trajecten rond ICT-beleid. Zo borgen we zowel de samenwerking tussen Onderzoek en ontwikkeling en Dienstverlening als de gezamenlijke ontwikkeling en uitvoering van trajecten.

3.2.3. Financieel beleid en personeelsinzet

Een gedetailleerd overzicht van de verantwoording van de middelen die de pedagogische begeleiding van Katholiek Onderwijs Vlaanderen ontving voor de realisatie van haar decretale opdrachten in 2025-2026, vind je in het Exceldocument 'Verantwoording werkingsmiddelen pedagogische begeleiding'. De rapportage over de projecten 'kennisrijk curriculum' en 'inspiratiescholen' in het basisonderwijs werd opgenomen bij de inhoudelijke doelen; de rapportage over de opstart van het project *Ieder kind taalheld* vind je terug in bijlage 3.

We gaan hieronder nog kort in op enkele onderdelen van dat overzichtsdocument.

Overzicht subsidies

De pedagogische begeleidingsdienst van Katholiek Onderwijs Vlaanderen ontving voor de realisatie van haar decretale opdrachten in 2025-2026 volgende subsidies:

Werkingsmiddelen - generieke besparing	€ 1.927.008,57
Aanvullende WM (GOK) enkel voor PBD's met personeelsformatie	€ 53.905,62
Aanvullende WM Voorrangsbeleid Brussel enkel voor PBD's met personeelsformatie en begeleiding in Brussel	€ 285.164,12
Aanvullende WM beleidsprioriteit 2: leerpunt	€ 891.314,81
Aanvullende WM beleidsprioriteit 3: datageletterdheid	€ 891.314,81
Aanvullende WM beleidsprioriteit: brede zorg en verhoogde basiszorg	€ 2.079.734,55
Aanvullende WM beleidsprioriteit: effectieve didactiek	€ 891.314,81
Nascholingsmiddelen	€ 684.487,32

Reguliere werkingsmiddelen

Rijlabels	Som van Bedrag
Inkomst	-1.927.008,57
Subsidies	-1.927.008,57
Uitgave	2.156.791,74
Loonkost	1.014.575,32
Werkingsmiddelen	1.142.216,42

Onder deze middelen verstaan we werkingsmiddelen die we inzetten om onze begeleidingsactiviteiten te kunnen ondersteunen en uitvoeren. Het gaat daarbij om bepaalde personeelskosten (bijvoorbeeld administratieve medewerkers, medewerkers in de Dienst Ondersteuning zoals voor HR, financiën en ICT en 'kosten eigen aan de werkgever' van begeleiders). De grootste uitgavepost zijn verder de dienstverplaatsingen. Ook worden de werkingsmiddelen uitgegeven aan professionalisering en aankoop boeken, vergaderkosten, catering, teamactiviteiten, kost gebouwen en ICT (software, hardware, ontwikkeling WeShare...).

Met de subsidies van de reguliere werkingsmiddelen kunnen 350.755 euro aan kosten niet gefinancierd worden. Aangezien deze middelen al een tijdje onder druk staan hebben we hierop geanticipeerd door voor een aantal activiteiten waar er door de duurtijd catering voorzien dient te worden een minimale bijdrage te vragen voor koffie en een eventuele maaltijd.

Personeelsinzet met de reguliere middelen

We ontvingen voor het schooljaar 2025-2026 een personeelsformatie zoals vastgelegd in artikel 16 van het kwaliteitsdecreet. Het ging om 130,5 vte adviseursambten:

- *127,5 vte werd ingezet voor de pedagogische begeleiding van Katholiek Onderwijs Vlaanderen;*
- *3 vte werd ingezet voor de pedagogische begeleiding van Vrij CLB Netwerk.*

Verder ontvingen we een aantal vte verloven wegens bijzondere opdracht zoals vastgelegd in artikel 17 van het kwaliteitsdecreet. Voor het schooljaar 2025-2026 ging het, door de in het kwaliteitsdecreet ingeschreven besparing, slechts om 30,5 vte reguliere detacheringen.

- *30,5 vte werd ingezet voor de pedagogische begeleiding van Katholiek Onderwijs Vlaanderen.*

Naast reguliere ambten en reguliere detacheringen beschikte de pedagogische begeleiding van Katholiek Onderwijs Vlaanderen in het schooljaar 2025-2026 ook over 5,5 vte detacheringsambten voor taal en kansenrijk onderwijs vanuit het betreffende project van de minister. Die middelen werden gecontinueerd.

De vier grote schoolbesturen[2] die ervoor kiezen om de concrete pedagogische begeleiding van hun onderwijsinstellingen zelf op zich te nemen, krijgen 1 vte begeleider per 10.000 leerlingen en zetten zelf bijkomende omkadering in voor context-specifieke ondersteuning. Ook andere scholen zetten voor (vak)specifieke begeleidingsinitiatieven zelf extra middelen in. Het volume van die bijkomende inzet varieert.

We willen er verder op wijzen dat Katholiek Onderwijs Vlaanderen daarnaast ook middelen die de scholen ter beschikking stellen (vakbegeleidingsuren) voor hen investeert in pedagogisch begeleiders om aan de noden van de scholen te kunnen voldoen. De reguliere middelen volstaan daarvoor niet.

2 Onze grote schoolbesturen kunnen ervoor kiezen een deel van de pedagogische begeleiding zelf te coördineren. Daartoe krijgen ze dan ambten toegewezen. De raad van bestuur van Katholiek Onderwijs Vlaanderen stemde er op 16 januari 2025 mee in om de huidige samenwerkingscontracten met Centraal Beleid van de Colleges vzw, Don Bosco Onderwijscentrum vzw, Evara vzw en Vlaams Lasalliaans Perspectief vzw met een schooljaar - voor de periode van 1 september 2025 tot en met 31 augustus 2026 - tegen de bestaande voorwaarden te verlengen. Ambten die door het systeem van trekkingsrecht aan deze congregaties werden toegekend, tellen we mee in het totale contingent begeleiders.

Aanvullende werkingsmiddelen Gelijke Onderwijskansen

Rijlabels	Som van Bedrag
Inkomst	-53.905,62
Subsidies	-53.905,62
Uitgave	74.525,10
Loonkost	55.260,04
Werkingsmiddelen	19.265,06

De aanvullende werkingsmiddelen Gelijke Onderwijskansen worden gebruikt om de loonkost van een halftijdse begeleider en diens werkingsmiddelen te financieren en de werkingsmiddelen van de GOK-begeleiders.

Net als bij de subsidies van de reguliere werkingsmiddelen kunnen niet alle kosten gefinancierd worden. Ook hier vragen we voor een aantal activiteiten waar er door de duurtijd catering voorzien dient te worden een minimale bijdrage te vragen voor koffie en een eventuele maaltijd.

Aanvullende werkingsmiddelen Voorrangsbeleid Brussel

Rijlabels	Som van Bedrag
Inkomst	-285.164,12
Subsidies	-285.164,12
Uitgave	257.970,77
Loonkost	255.889,15
Werkingsmiddelen	2.081,62

De aanvullende werkingsmiddelen Voorrangsbeleid Brussel worden gebruikt om de loonkost van ongeveer 3 begeleiders en hun werkingsmiddelen te financieren en de werkingsmiddelen van de andere VBB-begeleiders.

Beleidsimpuls 1: Brede basiszorg en verhoogde zorg

Rijlabels	Som van Bedrag
Inkomst	-2.079.734,55
Subsidies	-2.079.734,55
Uitgave	1.917.858,14
Loonkost	1.845.342,76
Werkingsmiddelen	72.515,38

In het vijfde werkingsjaar waarin deze beleidsimpuls wordt opgenomen, hebben we een inzet van meer dan 20 vte. De middelen van dit beleidsimpuls worden gebruikt om de loonkost en de werkingsmiddelen van de begeleiders alsook de loonkost van bepaalde ondersteunende diensten te financieren.

Beleidsimpuls 2: Effectieve didactiek

Rijlabels	Som van Bedrag
Inkomst	-891.314,81
Subsidies	-891.314,81
Uitgave	947.904,43

Loonkost	913.505,96
Werkingsmiddelen	34.398,47

In het vierde werkingsjaar waarin deze beleidsimpuls wordt opgenomen, hebben we een inzet van meer dan 11 vte. De middelen van dit beleidsimpuls worden gebruikt om de loonkost en de werkingsmiddelen van de begeleiders alsook de loonkost van bepaalde ondersteunende diensten te financieren.

Beleidsimpuls 3: datageletterdheid

Rijlabels	Som van Bedrag
Inkomst	-891.314,81
Subsidies	-891.314,81
Uitgave	955.900,41
Loonkost	927.704,67
Werkingsmiddelen	28.195,74

In het derde werkingsjaar waarin deze beleidsimpuls wordt opgenomen, hebben we een inzet van ongeveer 7 vte. De middelen van dit beleidsimpuls worden gebruikt om de loonkost en de werkingsmiddelen van de begeleiders alsook de loonkost van bepaalde ondersteunende diensten te financieren.

Beleidsimpuls 4: samenwerking Leerpunt

Rijlabels	Som van Bedrag
Inkomst	-891.314,81
Subsidies	-891.314,81
Uitgave	939.789,25
Loonkost	916.114,92
Werkingsmiddelen	23.674,33

In het tweede werkingsjaar waarin samenwerking Leerpunt wordt opgenomen door de pedagogische begeleidingsdienst van Katholiek Onderwijs Vlaanderen hebben we een inzet van meer dan 8 vte. De middelen van dit beleidsimpuls worden gebruikt om de loonkost en de werkingsmiddelen van de begeleiders alsook de loonkost van bepaalde ondersteunende diensten te financieren.

Koepelkrediet

Een bijzondere subsidie die we naast werkingsmiddelen voor begeleidingsopdrachten ontvangen, is het zogenaamde koepelkrediet. Via het koepelkrediet bieden we aan onze leden professionaliseringsinitiatieven aan die aansluiten bij de doelstellingen van ons begeleidingsplan. Ze worden voornamelijk als naschoolingsactiviteiten geïntegreerd in het begeleidingswerk bij de operationele doelen.

Koepelkrediet		
Samenvatting		
Inkomsten	Uitgaven	Eindtotaal
678.303,16	1.027.671,39	-349.368,23
uitsplitsing uitgaven		
loonkost	936.341,37	
werkingsmiddelen	91.330,02	

De subsidies volstaan nooit voor alle kosten. In de begroting die we opmaken voor de professionaliseringsinitiatieven gesubsidieerd door het koepelkrediet rekenen we enerzijds subsidies en anderzijds inschrijvingsgelden. De beide financieringsstromen samen volstaan om deze professionaliseringsinitiatieven te bekostigen.

3.2.4. Doelgerichte samenwerking

3.2.4.1. Samenwerking als hefboom voor versterking en ontwikkeling

Samenwerking vormt een belangrijke pijler binnen de ambities die Katholiek Onderwijs Vlaanderen voor de periode van het begeleidingsplan heeft geformuleerd. Vanuit onze eigen expertise en rol zoeken we actief verbinding met partners die met hun complementaire deskundigheid bijdragen aan de ondersteuning van scholen en onderwijsprofessionals. Daarom zetten we in op een breed en samenhangend geheel van netoverstijgende en structurele partnerschappen met onderwijsondersteunende diensten, kennisinstellingen en internationale partners. Tijdens het eerste schooljaar gaven we deze ambitie concreet vorm, waarbij de langetermijndoelstellingen uit het vijfjarenplan het richtinggevende kader vormden voor onze keuzes en de initiatieven die we samen met onze partners ontwikkelden.

Dit jaarverslag biedt een eerste stand van zaken en belicht vier samenwerkingsverbanden: met het Vrij CLB Netwerk, met hogescholen en universiteiten, met Leerpunt en met internationale partners. Deze voorbeelden tonen hoe we onze ambities in de praktijk realiseren door complementariteit, kennisdeling en afstemming centraal te stellen. Specifiek voor de begeleiding van de centra voor volwassenenonderwijs werden ook vorig schooljaar de krachten netoverschrijdend gebundeld op basis van de samenwerkingsovereenkomst (zie bijlage 4).

De keuze om dieper in te gaan op deze samenwerkingsverbanden betekent niet dat andere partnerschappen minder belangrijk zijn. Integendeel, we bestendigen ze allemaal in de loop van het volgend schooljaar.

3.2.4.2. Samenwerking met Vrij CLB Netwerk

De samenwerking met het Vrij CLB Netwerk kreeg structureel vorm via vijf bilaterale overlegmomenten. Daarbij stemden we gezamenlijke standpunten af over onder meer leersteun, leerlingenbegeleiding, inclusie, gedragsproblemen, het actieplan Goed Gedragen en nieuwe regelgeving. We wisselden structureel informatie uit over beleidsprioriteiten, kernopdrachten en organisatieontwikkeling en zorgden voor wederzijdse vertegenwoordiging in beleids- en overlegorganen, waaronder het bestuursorgaan van het Vrij CLB Netwerk, de Stuurgroep Prodia en interne overlegstructuren van Katholiek Onderwijs Vlaanderen, zoals het Transversaal team leersteun.

Ook op regionaal niveau versterkten we de samenwerking. Regiodirecteurs, CLB-directeurs, scholen, leersteuncentra en pedagogische begeleidingsdiensten stemden minstens drie keer per schooljaar en per regio af over trends, noden en knelpunten binnen de leerlingenbegeleiding. Daarnaast werkten we samen rond onderwijsloopbaanbegeleiding, grensoverschrijdend gedrag, kansenbevordering, polarisering, de bekwame helper en ongeoorloofde afwezigheden. Binnen het transversaal team leersteun en via ondersteunende informatie op de PRO.-website stemden we onze werking rond leersteun verder af. Ook bij de aanpak van ongekwalificeerde uitstroom zochten we gericht de verbinding tussen onderwijs en welzijn.

Vlaanderenbreed zetten we bijkomende stappen in de gezamenlijke werking. We richtten een werkgroep op rond afnemende schoolaanwezigheid bij kleuters en organiseerden drie overlegmomenten verspreid over Vlaanderen. De werkgroep inventariseerde knelpunten, preventieve acties, ondersteuningsnoden en verantwoordelijkheden van de betrokken partners en formuleerde gezamenlijke aanbevelingen voor

de onderwijspraktijk, de samenwerking met ouders en welzijnspartners, begeleiding op maat en beleidsmatige randvoorwaarden. Daarnaast brachten we goede praktijken en bestaande initiatieven rond inclusie en de ondersteuning van thuiszittende kleuters in kaart en verspreidden we die verder.

We stelden vormingsinitiatieven open voor medewerkers van beide organisaties, onder meer binnen het leerplan *Op.stap*, en wisselden expertise uit over *Scholen voor iedereen* en de pioniersscholen. Ook stemden we vormingsinitiatieven verder op elkaar af en ontwikkelden we gezamenlijke ondersteuningsmaterialen, waaronder een webpagina en een poster over de samenwerking tussen CLB, pedagogische begeleiding en leersteuncentra. Tegelijk bereidden we verdere gezamenlijke initiatieven binnen *Scholen voor iedereen* voor.

Tot slot maakten we werk van systematische doorverwijzing. Scholen, ouders en leerlingen werden gericht toegeleid naar de onthaalpunten van het Vrij CLB Netwerk voor vragen die binnen de decretale opdracht van het netwerk vallen, zoals studiekeuzebegeleiding, vaccinaties en welzijns- en begeleidingsvragen.

De samenwerking tussen Katholiek Onderwijs Vlaanderen en het Vrij CLB Netwerk is zowel regionaal als Vlaanderenbreed verankerd in structurele en informele overlegorganen. Binnen duidelijke afspraken over de opdrachten van beide organisaties verwijzen we gericht naar elkaar door, met het oog op een integrale ondersteuning van onderwijsinstellingen, leerlingen en ouders. De eerste stappen om elkaars professionaliseringsaanbod open te stellen zijn gezet voor vooraf afgesproken thema's. De verdere afstemming van het volledige aanbod en het gezamenlijk ontwikkelen van vormingsinitiatieven vormen de volgende stap.

We zijn tevreden over de bestaande overlegstructuren, die de samenwerking tussen Katholiek Onderwijs Vlaanderen en het Vrij CLB Netwerk zowel Vlaanderenbreed als regionaal ondersteunen. De deelname aan deze overlegorganen wordt goed opgevolgd en de besproken thema's zijn relevant voor beide organisaties. Tegelijk bevinden we ons nog in een eerste fase van de samenwerking rond het professionaliseringsaanbod. Het openstellen van elkaars aanbod is opgestart, maar vraagt de komende jaren verdere versterking. Het gezamenlijk ontwerpen en aanbieden van professionaliseringsinitiatieven werd nog niet gerealiseerd en vormt een logische vervolgstap.

We borgen de bestaande overlegstructuren en blijven open communiceren over standpunten bij actuele onderwijsthema's. Zo behouden we de structurele basis voor afstemming en samenwerking tussen beide organisaties.

Een belangrijke groeikans ligt in de verdere afstemming van het professionaliseringsaanbod. We willen het volledige aanbod van beide organisaties naast elkaar leggen en nieuwe samenwerkingsmogelijkheden verkennen, zodat we het aanbod voor interne medewerkers en onderwijsinstellingen kunnen versterken en onnodige overlap vermijden. Het open aanbod van het Vrij CLB Netwerk voor onze medewerkers willen we bovendien zichtbaarder maken en beter verbinden met ons interne professionaliseringsaanbod. In een volgende fase willen we gezamenlijk professionaliseringsinitiatieven ontwerpen en aanbieden.

Daarnaast willen we de samenwerking versterken door de rollen en verantwoordelijkheden bij het interne professionaliseringsaanbod duidelijker af te stemmen. Zo kunnen beide organisaties hun makelaarsrol gerichter opnemen en het onderwijsveld doelgericht naar elkaars aanbod doorverwijzen.

We nemen het openstellen van professionaliseringsinitiatieven voortaan als structureel agendapunt op in het informele overleg. Zo kunnen we de voortgang systematisch opvolgen en nieuwe kansen voor samenwerking tijdig opnemen.

3.2.4.3. Samenwerking met hogescholen/lerarenopleiding

Om de implementatie van het leerplan *Op.stap, leerroutes voor iedereen* te versterken, hebben we ingezet op een nauwe samenwerking met het hoger onderwijs, en in het bijzonder met de lerarenopleidingen. Met deze samenwerking streven we ernaar om:

- *Toekomstige leraren beter voor te bereiden op de onderwijspraktijk, met specifieke aandacht voor het werken met het nieuw leerplan;*
- *Scholen en leraren beter te ondersteunen bij de implementatie van het leerplan en de vertaling naar de klaspraktijk;*
- *Een gedeelde taal en visie te ontwikkelen over effectieve didactiek, sterk klasmanagement en vakinhoudelijke kennis.*

Door de krachten van de verschillende partners te bundelen, versterken we elkaars expertise. Het hoger onderwijs brengt vakinhoudelijke, (vak)didactische en onderzoeksmatige kennis binnen die scholen kan ondersteunen. Scholen leveren op hun beurt praktijkervaring, ervaringen bij de implementatie en inzicht in de actuele noden van het onderwijsveld. De pedagogische begeleiding biedt nabije en duurzame ondersteuning gericht op de inhoudelijke implementatie van het leerplan, onderwijskundig beleid en veranderingsprocessen.

De samenwerking kreeg concreet vorm op drie vlakken.

- *Informeren van de lerarenopleidingen over het nieuw leerplan.*

We informeerden de lerarenopleidingen systematisch over de voortgang van het nieuwe leerplan op de Adviesraad Lerarenopleiding, op de Adviesraad Hoger Onderwijs en op het netwerk van opleidingshoofden van de lerarenopleidingen kleuter en lager onderwijs. Daarnaast organiseerden we ook in elke hogeschool een vormingsdag voor alle docenten uit de betreffende lerarenopleidingen over het nieuwe leerplan.

- *Betrekken van de lerarenopleidingen bij de (door)ontwikkeling van het nieuw leerplan.*

Op basis van een gezamenlijk samengestelde lijst van vakdocenten uit de lerarenopleidingen werden docenten betrokken bij de ontwikkeling en verfijning van het leerplan. Zij leverden een bijdrage door mee te schrijven aan onderdelen van het leerplan en door gerichte feedback te geven.

- *Betrekken van de lerarenopleidingen bij de professionalisering van basisscholen.*

Er vonden twee overlegmomenten plaats met vertegenwoordigers van de lerarenopleidingen om na te gaan hoe we elkaar verder kunnen versterken bij de implementatie van het nieuwe leerplan. Dit zal in 2026-2027 verder vorm krijgen. Mogelijke pistes zijn de gezamenlijke ontwikkeling van professionaliseringsaanbod en ondersteunend materiaal over vakinhoudelijke kennis, zoals kennisfiches of leerpaden. Daarnaast willen we verder afstemmen over kaders en taal over klasmanagement en effectieve didactiek. Tot slot willen we inspiratiescholen en lerarenopleidingen samenbrengen om te bekijken hoe we samen kunnen inspelen op de specifieke vragen en noden die leven in de praktijk.

3.2.4.4. Netoverschrijdende wetenschappelijke adviesgroep

In het schooljaar 2025-2026 zetten de pedagogische begeleidingsdiensten van de Vlaamse onderwijsnetten en koepels de werking van de netoverstijgende wetenschappelijke adviesgroep voort. Via deze samenwerking versterken we de wisselwerking tussen wetenschappelijk onderzoek en pedagogische begeleiding. We brengen actuele onderzoeksinzichten over pedagogische begeleiding en het leren van volwassenen binnen in onze organisaties, toetsen ze aan onze professionele ervaring en vertalen ze naar de begeleidingspraktijk. Omgekeerd willen we vanuit praktijkvragen ook richting geven aan toekomstig onderzoek, met respect voor de eigenheid van de verschillende begeleidingsdiensten.

De ervaringen uit de voorgaande werkjaren vormden de basis voor een hernieuwde gemeenschappelijke visie op de werking. Ze bevestigden de nood aan een brugfunctie tussen onderzoek en begeleiding. Hoewel er binnen het onderwijsonderzoek veel aandacht gaat naar effectieve professionalisering, blijft de concrete praktijk van pedagogisch begeleiden vaak onderbelicht. Ook wetenschappers uit andere disciplines kunnen daarvoor relevante inzichten aanreiken, op voorwaarde dat we die zorgvuldig vertalen naar onze context. Tegelijk bleek de dialoog tussen de begeleidingsdiensten onderling waardevol: door onderzoeksinzichten samen te bespreken, leren we ook elkaars begeleidingspraktijken beter kennen en ontstaat ruimte voor kritische reflectie en gezamenlijke verdieping.

Voor de periode 2025-2030 willen we deze wisselwerking verder verduurzamen. We blijven in dialoog gaan met wetenschappers uit verschillende disciplines en nemen relevante inzichten gericht mee in de professionalisering van onze medewerkers. Daarnaast willen we de professionele uitwisseling tussen begeleiders van de verschillende diensten versterken en de opgebouwde kennis op een toegankelijke en duurzame manier vastleggen. We willen ook verkennen hoe onderzoek en begeleidingspraktijk buiten Vlaanderen en Nederland met elkaar samenwerken en welke vormen van wederzijdse kennisuitwisseling, bijvoorbeeld *communities of practice*, onze eigen werking kunnen versterken.

In 2025-2026 kreeg deze koers concreet vorm in een reeks van drie masterclasses. Daarmee bouwden we verder op de netoverstijgende studiedag van mei 2025, waar deelnemers expliciet vroegen naar meer van dergelijke professionaliseringsmomenten. Elke masterclass combineerde wetenschappelijke input met reflectie in gemengde groepen van begeleiders uit de verschillende netten. De deelnemers verbonden de inzichten met hun eigen begeleidingswerk en bespraken hun vragen en bedenkingen met de onderzoeker. Zo koppelden we inhoudelijke verdieping aan professionele dialoog over de grenzen van de begeleidingsdiensten heen.

In de eerste masterclass, ‘Motiveren zonder controleren’, verkenden we met Anja Van den Broeck (KU Leuven) wat de zelfdeterminatietheorie kan betekenen voor pedagogische begeleiding. We stonden stil bij onze eigen motivatie en bij de manier waarop we onderwijsprofessionals kunnen ondersteunen in duurzame gedragsverandering. Een autonomie-ondersteunende begeleidingsstijl vormde daarbij een centraal aandachtspunt. De sessie bood concrete handvatten om in gesprekken en begeleidingstrajecten de motivatie van anderen te versterken. De presentatie werd nadien gedeeld.

In de tweede masterclass ging Wouter Schelfhout (UAntwerpen) in op onderwijskundig beleid met effect tot op de klasvloer. De wisselwerking tussen schoolleider, schoolteam en pedagogisch begeleider stond centraal. Vanuit de kaders *Team School* en *GO ALL for learning* bespraken we hoe scholen een gedragen visie kunnen ontwikkelen, die naar de klaspraktijk kunnen vertalen en vervolgens kunnen verankeren in hun werking. Professionele leergemeenschappen, gedeeld leiderschap en ondersteunende coachingstructuren kregen daarbij bijzondere aandacht. Voor de begeleidingspraktijk bood dit aanknopingspunten om schoolontwikkeling duurzaam te ondersteunen: door schoolleiders en teams te helpen structuren op te bouwen waarin gezamenlijk leren, uitproberen en bijsturen deel worden van het dagelijkse werk.

De derde masterclass stond in het teken van evidence-informed pedagogische begeleiding. Evelyn Goffin (UAntwerpen) lichtte het Triple-B-model toe als praktisch kader om Bewijs, Beroepskennis en Beleving samen te brengen. De sessie richtte zich op het combineren van wetenschappelijke inzichten, professionele expertise en de ervaringen van betrokkenen om tot onderbouwde en gedragen keuzes te komen. Daarbij ging aandacht naar de vertaling van die keuzes naar haalbare, contextgerichte acties en routines, en naar de verankering ervan in teams.

De drie masterclasses belichtten zo samen verschillende dimensies van begeleiding: motivatie en interactie, schoolontwikkeling en beleidsvoering, en het onderbouwen van professionele keuzes. Bij elke sessie vroegen we deelnemers om te reflecteren en mogelijke nieuwe onderzoeksvragen te formuleren. Daarmee creëerden we een terugkoppeling van de begeleidingspraktijk naar de adviesgroep, zodat volgende activiteiten kunnen aansluiten bij concrete vragen van begeleiders.

Met deze reeks gaven we de samenwerking tussen onderzoek en praktijk verder vorm in gezamenlijke professionalisering. De netoverstijgende uitwisseling bood ruimte om eigen werkwijzen kritisch te bekijken en van elkaars ervaringen te leren. Voor het vervolg voorziet de gemeenschappelijke visie dat de adviesgroep de inzichten uit de masterclasses samenbrengt en bespreekt welke betekenis ze hebben voor de werking van de verschillende diensten. Het duurzaam vastleggen en delen van die kennis, bijvoorbeeld via podcasts, is daarbij een ontwikkelpiste. Ook het opvolgen van de doorwerking in de begeleidingspraktijk en het evalueren van de masterclassformule blijven aandachtspunten. Op basis daarvan willen we de werking bijsturen en bekijken of in 2026-2027 opnieuw een groter netoverstijgend evenement aangewezen is.

Daarnaast dienden we bij UAntwerpen een voorstel in voor een Interdisciplinair Project (IP) rond het thema ‘Beslissen met impact: triangulatie in kwaliteitsverbetering’. Het voorstel werd geselecteerd en zal door een studententeam worden uitgevoerd. Zo geven we ook via een concrete onderzoeksopdracht verder vorm aan de samenwerking tussen de begeleidingsdiensten en de academische wereld.

3.2.4.5. Samenwerking met Leerpunt

In het schooljaar 2025-2026 heeft Katholiek Onderwijs Vlaanderen de samenwerking met Leerpunt systematisch verder versterkt. Daarbij werd niet alleen ingezet op het verspreiden van wetenschappelijke kennis naar scholen en begeleiders, maar ook op het actief meewerken aan kennisproducten, onderzoeksagenda’s, implementatietrajecten en professionaliseringsinitiatieven. De samenwerking ontwikkelde zich in toenemende mate tot een partnerschap waarin kennisontwikkeling, kennisdeling en kennisbenutting centraal staan.

Vanuit de cluster Onderzoek werd een structurele opvolging georganiseerd van de activiteiten van Leerpunt. Daarbij werd binnen de organisatie een intern netwerk uitgebouwd dat ontwikkelingen binnen Leerpunt opvolgt, vertaalt naar de begeleidingspraktijk en kansen detecteert voor verdere samenwerking. Er werd bewust gezocht naar een efficiënte wisselwerking tussen de gebruikerscommissie van Leerpunt, interne expertgroepen en de pedagogische begeleiding.

Een belangrijk werkdomein vormde de ontwikkeling en opvolging van evidence-informed kennisproducten. Medewerkers van Katholiek Onderwijs Vlaanderen namen deel aan expertgroepen, resonansgroepen en overlegfora die betrokken waren bij de totstandkoming van diverse Leerpunt-leidraden. Nieuwe leidraden werden systematisch besproken, verspreid en geanalyseerd.

Katholiek Onderwijs Vlaanderen speelde daarnaast een actieve rol in het bekendmaken van kennisproducten en valorisatie-activiteiten van Leerpunt binnen het katholiek onderwijsnet. Publicaties, webinars, kennisdossiers, LeerSnacks, evenementen en onderzoeksresultaten werden actief verspreid (bijvoorbeeld via de nieuwsbrieven) en gekoppeld aan bestaande begeleidings- en professionaliseringstrajecten.

Naast inhoudelijke samenwerking vond ook op beleidsniveau intensieve afstemming plaats. Er werden interne nota’s opgesteld rond beleidsprioriteiten, evidence-informed werken, implementatie van onderzoeksresultaten en kennisdeling. Tevens werd verder samen nagedacht over de wijze waarop de pedagogische begeleiding complementair kan samenwerken met Leerpunt.

Katholiek Onderwijs Vlaanderen leverde eveneens een bijdrage aan beoordelings- en kwaliteitsprocessen binnen Leerpunt. Medewerkers namen deel aan beoordelingscommissies voor onderzoeks- en ontwikkelingsopdrachten, waaronder trajecten rond huiswerkbeleid en de ontwikkeling van kwaliteitsvolle

kennisproducten voor het onderwijsveld. Er was ook actieve betrokkenheid bij de ontwikkeling van de keurmerken/kwaliteitslabels leermiddelen en professionalisering. Vanuit de begeleiding werd een traject opgenomen in de pilot.

Professionalisering vormde een belangrijke pijler van de samenwerking. Medewerkers namen deel aan studiedagen, gastlezingen, netwerkevenementen en kennisbijeenkomsten georganiseerd door Leerpunt. Hierdoor werden contacten versterkt met onderzoekers, beleidsmakers, lerarenopleiders en onderwijsprofessionals.

Een bijzonder aandachtspunt was de samenwerking rond taalontwikkeling en het programma *Ieder kind taalheld*. In samenwerking met Leerpunt, de Nederlandse Taalunie en andere partners werd gewerkt aan initiatieven die scholen ondersteunen bij krachtig taalonderwijs.

Samenvattend groeide de samenwerking tussen Katholiek Onderwijs Vlaanderen en Leerpunt uit tot een veelzijdig partnerschap waarin kennisontwikkeling, kennisdeling, implementatie en kwaliteitsverbetering elkaar versterken. De organisatie was actief betrokken bij expertgroepen, beoordelingscommissies, professionaliseringsinitiatieven, taalprojecten, kennisverspreiding en beleidsmatige afstemming.

3.2.4.6. Samenwerking op Europees en internationaal vlak

Binnen het project *Scholen voor iedereen* zet Katholiek Onderwijs Vlaanderen internationale samenwerking in als een hefboom voor inclusieve en kwaliteitsvolle schoolontwikkeling. Het uitgangspunt is dat scholen veel kunnen leren van de manier waarop andere onderwijssystemen omgaan met uitdagingen die ook in Vlaanderen sterk aanwezig zijn, zoals diversiteit en meertaligheid, gelijke onderwijskansen, leerlingenbegeleiding, inclusieve leeromgevingen en het ondersteunen van leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften. Internationale samenwerking is daarbij geen doel op zich: de opgedane inzichten en praktijken moeten vertaald worden naar de eigen context en gedeeld worden binnen en tussen scholen en andere onderwijsactoren.

Om dit mogelijk te maken, werden binnen de Erasmus+-accrediteringen van Katholiek Onderwijs Vlaanderen twee mobiliteitsconsortia *Scholen voor iedereen* uitgebouwd: één binnen School Education (SCH) en één binnen Vocational Education and Training (VET). In totaal nemen 41 partners deel aan het SCH-consortium en 27 aan het VET-consortium. Een belangrijk uitgangspunt bij de samenstelling van deze consortia is multiperspectiviteit. De partners nemen niet uitsluitend als individuele scholen deel, maar werden waar mogelijk samengebracht in lokale of regionale samenwerkingsverbanden waarin verschillende actoren rond dezelfde leerlingen samenwerken. Zo bestaan de consortia uit combinaties van scholen voor regulier en buitengewoon onderwijs, CLB's en leersteuncentra. Door medewerkers van deze verschillende organisaties samen internationale praktijken te laten onderzoeken, wordt inclusie vanuit meerdere perspectieven bekeken. De internationale mobiliteiten worden zo ook een middel om de samenwerking tussen deze actoren in Vlaanderen te versterken en gezamenlijk na te denken over hoe ondersteuning rond leerlingen inclusiever kan worden georganiseerd.

Via de consortia krijgen de partners gedurende twee jaar de mogelijkheid om personeelsleden te laten deelnemen aan internationale leeractiviteiten, met een belangrijke plaats voor job shadowing bij buitenlandse scholen en onderwijsorganisaties. Deelnemers vertrekken met concrete leervragen rond onder meer inclusie, diversiteit, meertaligheid, leerlingenbegeleiding en gelijke onderwijskansen. Ze onderzoeken hoe scholen en onderwijssystemen in andere landen hiermee omgaan, wisselen ervaringen uit met buitenlandse collega's en reflecteren gezamenlijk over de mogelijke vertaling naar de Vlaamse context. Katholiek Onderwijs Vlaanderen staat daarbij in voor de coördinatie, de inhoudelijke voorbereiding en begeleiding en de kennisdeling tussen de verschillende samenwerkingsverbanden.

Voor deze werking werden Erasmus+-middelen voor personeelsmobiliteit binnen zowel SCH als VET aangevraagd en toegekend. De ambitie gaat daarbij verder dan de individuele professionalisering van deelnemers. Door mensen uit verschillende organisaties en met verschillende professionele perspectieven samen te laten leren, wil *Scholen voor iedereen* nieuwe inzichten binnenbrengen in de betrokken organisaties én de samenwerking tussen regulier en buitengewoon onderwijs, CLB's en leersteuncentra versterken. De opgedane expertise wordt vervolgens gedeeld binnen de eigen organisaties, tussen de partners van het consortium en binnen het bredere netwerk van Katholiek Onderwijs Vlaanderen.



4. Lessen uit het voorbije werkjaar: van breed bereiken naar duurzaam doorwerken en verankeren

Het schooljaar 2025-2026 was het eerste uitvoeringsjaar van ons *Begeleidingsplan 2025-2030* en tegelijk een belangrijk transitiejaar voor onze pedagogische begeleiding. Nieuwe rollen, processen, samenwerkingsvormen en ondersteuningsaanpakken kregen verder vorm. We beschouwen dit eerste werkjaar daarom als een tussenbalans binnen een vijfjarige ontwikkeling. Sommige veranderingen zijn al duidelijk zichtbaar, andere bevinden zich nog in een fase van opbouw en implementatie. Toch kunnen we een aantal lessen trekken die richtinggevend zijn voor de verdere realisatie van ons begeleidingsplan.

Van breed bereik naar duurzame impact

Een eerste vaststelling is dat onze pedagogische begeleiding een zeer groot deel van onze onderwijsinstellingen bereikt. In 2025-2026 bereikten we met onze initiatieven 2.322 reële scholen, goed voor 97,69%.

Dat ruime bereik vormt een sterke basis. De volgende uitdaging ligt evenwel niet alleen in wie we bereiken, maar vooral in wat onze begeleiding duurzaam teweegbrengt. Onze effectmetingen tonen dat onderwijsprofessionals de begeleiding doorgaans als relevant en bruikbaar ervaren en nieuwe inzichten en veranderingen in hun handelen rapporteren. De sterkste aanwijzingen voor verdere doorwerking zien we bij langdurige, schoolnabije en cyclische trajecten waarin beleidsontwikkeling, professionalisering en ondersteuning op de werkvloer met elkaar verbonden worden. Kortlopende interventies blijven waardevol om snel en laagdrempelig op concrete vragen in te spelen, maar vragen voldoende verwerking en opvolging wanneer duurzame verandering het doel is.

Daarom willen we onze verschillende ondersteuningsvormen bewuster als één samenhangend geheel inzetten. Korte interventies, materialen en digitale ondersteuning, lerende netwerken en intensievere trajecten hebben elk hun functie, afhankelijk van de ondersteuningsnood, de context en het beleidsvoerend vermogen van een school. Differentiatie binnen een gemeenschappelijk kwaliteitskader wordt daarbij richtinggevend.

Schoolnabij, proactief en gedifferentieerd begeleiden

Scholen waarderen de deskundigheid, laagdrempeligheid, contextkennis en externe blik van onze pedagogisch begeleiders. Ook de externe evaluatiecommissie bevestigt de meerwaarde van de pedagogisch begeleider als kritische vriend en klankbord. Tegelijk vragen verschillen tussen scholen en begeleiders om blijvende aandacht voor gelijkgerichtheid, continuïteit en kwaliteit.

De vernieuwde rol van de verbindingspersoon vormt hiervoor een belangrijke hefboom. Verbindingspersonen kunnen ondersteuningsbehoeften vroeger helpen detecteren en verhelderen, informatie en data samenbrengen, scholen verbinden met passende expertise en de continuïteit over ondersteuningsinitiatieven heen bevorderen. Na de organisatorische voorbereiding in het voorbije schooljaar komt het er nu op aan deze rol verder te professionaliseren en te onderzoeken of ze daadwerkelijk leidt tot meer continue, proactieve en passende ondersteuning.

Een belangrijke les daarbij is dat vraaggestuurd werken alleen niet volstaat. Scholen verschillen in beleidsvoerend vermogen en zijn niet allemaal in dezelfde mate in staat om ontwikkelnoden te herkennen, ondersteuningsvragen te formuleren of zelfstandig de vertaalslag van kennis en materiaal naar hun eigen praktijk te maken.

Daarom willen we sterker proactief en, waar nodig, aanklampend werken. Datageïnformeerde vroegdetectie, professionele duiding en gerichte vraagverheldering moeten ons toelaten de aard en intensiteit van de ondersteuning beter af te stemmen op de beginsituatie van een school. Dat betekent intensieve ondersteuning waar de nood groot is, maar ook voldoende uitdaging en verdieping voor scholen met een sterk beleidsvoerend vermogen. Daarbij willen we ook schoolbesturen nadrukkelijker betrekken als partner in kwaliteits- en schoolontwikkeling. De overheid kan dit mee realiseren door een ruimere toegang te verlenen tot data in het kader van preventieve werking en het preventief detecteren van scholen grootste noden.

Deze proactieve ambitie staat vandaag onder druk door de grote vraag naar curatieve begeleiding. Onderwijsinstellingen met ernstige kwaliteitsnoden vragen terecht intensieve en soms langdurige ondersteuning, maar dit vermindert tegelijk de ruimte om vroeger preventief te handelen. We willen daarom verder evolueren naar meer preventieve kwaliteitsontwikkeling, zonder onze verantwoordelijkheid voor onderwijsinstellingen met acute noden los te laten. De combinatie van inspectiegegevens, toetsgegevens, onze eigen monitoring en professionele signalen moet helpen om ontwikkelnoden vroeger in beeld te brengen. De meer gelijkgerichte, multidisciplinaire en systemische aanpak voor onderwijsinstellingen met een 2A-advies biedt daarbij belangrijke leerervaringen.

Dit vraagt ook scherpe keuzes over capaciteit en een samenhangende en gerichte inzet van middelen. De versnippering van begeleidingsmiddelen over verschillende projecten, prioriteiten en ondersteunende diensten bemoeilijkt een efficiënte en effectieve werking. De spanning is vooral ook zichtbaar bij onderwijsinternaten en bij kleinere of praktijkgerichte vakken, waarvoor ook het auditrapport kwetsbaarheden inzake beschikbare expertise en continuïteit signaleert. Daarnaast stellen we vast dat bepaalde onderdelen van het ondersteuningsaanbod betalend dienen te worden gemaakt. Katholiek Onderwijs Vlaanderen onderschrijft de vraag van de evaluatiecommissie aan de Vlaamse regering/overheid om te komen tot een coherent en stabiel financieringskader voor de pedagogische begeleiding, opdat de decretale opdrachten ten volle kunnen blijven worden verwezenlijkt.

Scholen niet alleen ondersteunen, maar versterken

Een tweede fundamentele uitdaging is het evenwicht tussen concrete ondersteuning en duurzame capaciteitsopbouw. Onderwijsprofessionals vragen terecht bruikbare materialen en oplossingen. Tegelijk

willen we schoolteams sterker maken om zelf hun situatie te analyseren, onderbouwde keuzes te maken en hun handelen te evalueren en bij te sturen.

Een aantal scholen geven aan dat sommige materialen en sessies voor hen te theoretisch zijn en de vertaalslag naar de eigen praktijk niet vanzelfsprekend is. Onze ondersteuning moet daarom zowel wetenschappelijk onderbouwd als praktijkgericht en toegankelijk zijn.

Lerende netwerken kunnen hierin een belangrijke rol spelen. Hun meerwaarde ligt in collectief leren, het delen van expertise en praktijkervaringen en het ondersteunen van meerdere scholen tegelijk. Onze eigen bevindingen tonen tegelijk dat de resultaten niet voor alle begeleidingslijnen gelijk zijn. De ambitie moet daarom niet eenvoudigweg zijn om meer netwerken te organiseren, maar vooral om de kwaliteit en transfer ervan te versterken.

De ontwikkeling en implementatie van het leerplan *Op.stap* vraagt bijzondere aandacht door de breedte en de diepte van deze curriculumvernieuwing. In de loop van het schooljaar 2025-2026 werd het kennisrijke leerplan verder uitgewerkt, werd de implementatiestrategie geconcretiseerd en werden de eerste implementatiestappen gezet. We leerden daaruit dat er nood is aan meer concreet materiaal waar leraren en scholen hands-on mee aan de slag kunnen, naast het versterken van de leidinggevenden om deze verandering blijvend te monitoren en te ondersteunen. De opstart van de inspiratiescholen biedt de mogelijkheid om in te zetten op lerende netwerken waarin sterke praktijken en materiaal gedeeld worden. Zij kunnen op deze wijze in de komende jaren een krachtige hefboom vormen voor een kwaliteitsvolle implementatie van het nieuwe leerplan in al onze basisscholen.

Van activiteitenmonitoring naar effectmonitoring

Ook onze eigen kwaliteitsontwikkeling zette belangrijke stappen. EDBI werd vereenvoudigd en gekoppeld aan effectniveaus, de gegevensverwerking werd verder geautomatiseerd en via dashboards worden resultaten toegankelijker. Daarnaast werden onder meer een meet- en rapporteringsplan, procesmanagement, de producten- en dienstencatalogus en de basis voor een risicobeleid ontwikkeld.

De volgende stap is om onze monitoring nadrukkelijker te richten op duurzame effecten. Bereik en gepercipieerde effecten kunnen we steeds beter zichtbaar maken. Moeilijker is vast te stellen in welke mate veranderingen op langere termijn standhouden, schoolbreed worden verankerd en doorwerken tot in de dagelijkse onderwijspraktijk.

Een betrouwbare data-infrastructuur is hiervoor een noodzakelijke voorwaarde. De veranderingen in organisatiestructuur, datamodellen en producten- en dienstencatalogus maakten sommige gegevens in dit transitiejaar minder gemakkelijk vergelijkbaar of beschikbaar. Daardoor konden we onze ambitie om reeds in 2025-2026 sterker datageïnformeerd bij te sturen nog niet volledig realiseren. Datakwaliteit, registratie en rapportering blijven daarom belangrijke aandachtspunten.

Ook als begeleidingsdienst blijven we leren

Wat we van scholen verwachten, geldt evenzeer voor onze eigen organisatie. Het transitiejaar heeft belangrijke fundamenten gelegd in rollen en functies, procesmanagement, professionalisering, kennismanagement en Vlaanderenbrede gelijkgerichtheid. Een deel daarvan moet de volgende jaren verder evolueren van ontwerp naar consequente dagelijkse praktijk.

Ook de reorganisatie zelf moet daarom onderwerp van kwaliteitsontwikkeling zijn. Een nieuwe structuur, verbindingspersonen en meer gestandaardiseerde processen zijn geen doel op zich. Ze moeten aantoonbaar bijdragen tot meer schoolnabijheid, continuïteit, gelijkgerichtheid en impact.

Niet alle actielijnen uit het begeleidingsplan werden tijdens dit eerste werkjaar al in de oorspronkelijk voorziene vorm gerealiseerd. In de verdere uitvoering willen we daarom scherper prioriteren, eigenaarschap verduidelijken en waar nodig de gekozen aanpak bijsturen, met behoud van de meerjarige doelstellingen. Voor ouderbetrokkenheid werden bijvoorbeeld al verschillende initiatieven ontwikkeld, maar de expliciete en doelgerichte uitbouw van ouderpartnerschap als afzonderlijk beleidsthema vraagt verdere ontwikkeling.

Dezelfde lerende houding geldt voor onze samenwerking met externe partners. Samenwerking met onder meer het Vrij CLB Netwerk, leersteuncentra, Leerpunt, lerarenopleidingen en universiteiten helpt onderzoek, professionalisering en praktijk met elkaar te verbinden. Ook onze makelaarsrol verdient daarbij aandacht: externe expertise inschakelen mag niet beperkt blijven tot doorverwijzen, maar vraagt ook opvolging en nazorg.

Van bereiken naar doorwerken en verankeren

Het eerste uitvoeringsjaar bevestigt de fundamentele koers van het *Begeleidingsplan 2025-2030*: geïntegreerd, schoolnabij en evidence-informed werken, gericht op het versterken van schoolteams en de onderwijspraktijk, met bijzondere aandacht voor onderwijsinstellingen met grotere ondersteuningsnoden. Het ruime bereik en de eerste effectgegevens bieden een stevige basis om hierop verder te bouwen.

De belangrijkste ontwikkelrichting voor de volgende jaren vatten we samen als een beweging van breed bereiken naar duurzaam doorwerken en verankeren. We willen daarbij:

- *Evolueren van voornamelijk reageren op vragen naar ook proactief detecteren en gedifferentieerd ondersteunen;*
- *Afzonderlijke interventies sterker verbinden tot samenhangende ondersteuningsprocessen;*
- *Naast concrete ondersteuning ook het beleidsvoerend en probleemoplossend vermogen van schoolteams versterken;*
- *De transfer van begeleiding naar schoolteam en klaspraktijk versterken;*
- *Evolueren van het registreren van activiteiten en bereik naar het systematisch opvolgen van effecten en duurzame verankering;*
- *En onze nieuwe rollen, processen en samenwerkingsvormen verder realiseren, evalueren en bijsturen.*

Zo verschuift de komende jaren het accent niet weg van bereik, maar bouwen we daarop verder: van scholen bereiken naar scholen duurzaam versterken. Uiteindelijk willen we immers dat onze begeleiding aantoonbaar doorwerkt in schoolteams, in het professionele handelen van onderwijsprofessionals en in de kwaliteit van het onderwijs voor iedere lerende.

We zijn er ons terdege van bewust dat de beoogde doelstellingen erg ambitieus zijn en dat we de nodige tijd moeten nemen om tot de daarvoor nodige cultuurverandering te komen. Deze ambities hebben immers geen kans op slagen zonder noodzakelijke randvoorwaarden voor een duurzame pedagogische begeleiding die inzet op ontwikkelingsgericht denken en werken om van onze scholen lerende organisaties te maken. Dat vraagt dat we mee-werken in de schil van de school, vertrouwensrelaties ontwikkelen, spiegelen, coachen …

5. Bijlagen

5.1. Werkingscode voor de pedagogische begeleiding

5.1.1. Toepassingsgebied

De werkingscode is van toepassing op alle pedagogisch begeleiders die werken binnen Katholiek Onderwijs Vlaanderen, hetzij als pedagogisch adviseur, hetzij binnen het contingent verloven voor (bijzondere) opdracht toegekend aan de begeleidingsdienst van Katholiek Onderwijs Vlaanderen, hetzij vanuit andere middelen (bijvoorbeeld aanvullende middelen voor het gelijkeonderwijskansenbeleid, BPT-uren, gekochte detacheringen, gekleurde middelen voor de beleidsprioriteiten…). De werkingscode geldt eveneens voor pedagogisch begeleiders (binnen het contingent van Katholiek Onderwijs Vlaanderen) van (school) besturen die zelf de pedagogische begeleiding voor hun onderwijsinstellingen organiseren en daarvoor gebruik maken van de samenwerkingsovereenkomst.

De pedagogische begeleidingsdienst behoort tot Katholiek Onderwijs Vlaanderen. Het gaat om een dienst waarbinnen we ons zo efficiënt mogelijk organiseren vanuit vooraf afgesproken doelen en rekening houdend met de bepalingen van het kwaliteitsdecreet. We verlenen pedagogische ondersteuning vanuit:

- *de afdeling Dienstverlening en de afdeling Onderzoek en ontwikkeling die Vlaanderenbrede clusters hebben en regionale clusters;*
- *de pedagogische begeleidingsdiensten van grote (school)besturen die gebruik maken van de samenwerkingsovereenkomst;*
- *de pedagogische begeleidingsdienst van Vrij CLB-Netwerk.*

De werkingscode regelt het werken van de pedagogisch begeleider in relatie tot alle instellingen en hun personeelsleden[3] die de pedagogische begeleidingsdienst van Katholiek Onderwijs Vlaanderen ondersteunt.

Wanneer in deze tekst gesproken wordt over onderwijsinstellingen dan bedoelen we zowel de scholen, de scholengemeenschappen, de onderwijsinternaten, de academies voor deeltijds kunstonderwijs, de centra voor volwassenenonderwijs, hogescholen en universiteit, de centra voor leerlingenbegeleiding, leersteuncentra en andere netwerken van instellingen met hun (school)bestuur.

3 Voor het vak rooms-katholieke godsdienst wordt voor de invulling van de opdrachten van de pedagogische begeleiding een beroep gedaan op de inspecteurs-adviseurs RKG en congregationele inspecteurs-adjutoren RKG.

5.1.2. Missie en visie van Katholiek Onderwijs Vlaanderen

De pedagogische begeleidingsdienst maakt deel uit van de netwerkorganisatie Katholiek Onderwijs Vlaanderen en onderschrijft bijgevolg haar missie en visie.

Missie

Als netwerk verbinden we onze expertise om vanuit onze christelijke inspiratie voor iedereen in Vlaanderen en Brussel kwaliteitsvol onderwijs te realiseren.

Visie

Als netwerk vertrekken we vanuit de emancipatorische kracht van onderwijs. Met onze inclusieve aanpak maken we met ons netwerk het verschil. Onze christelijke inspiratie is het fundament en de drijvende kracht achter de doelen van kwaliteitsvol onderwijs: kwalificatie, socialisatie en persoonsvorming.

We vertrouwen op de deskundigheid van iedereen binnen ons netwerk. We delen, ondersteunen en versterken deze expertise, telkens inspelend op nieuwe uitdagingen die de samenleving aan ons onderwijs stelt.

Verbinding staat centraal. We organiseren ons zodanig dat samenwerking zowel elk lid als het collectief beter maakt. We bouwen partnerschappen uit om vanuit een gemeenschappelijke verantwoordelijkheid antwoorden te bieden op maatschappelijke ontwikkelingen.

We zijn overtuigd van het belang van de vrijheid van onderwijs. Vanuit die overtuiging behartigen we onze belangen op alle maatschappelijke en politieke niveaus.

5.1.3. Doel van begeleiding

Wij ondersteunen en begeleiden onze onderwijsinstellingen bij de verdere uitbouw van kwaliteitsvol onderwijs. Dat doen we vanuit ons christelijk geïnspireerd pedagogisch project, met respect voor het eigen pedagogisch project van de onderwijsinstelling. Onze onderwijsinstellingen zijn immers een oefenplaats voor een (samen)leven in een wereld die gekenmerkt is door diversiteit. Samen werken we zo aan kwaliteitsvol, zorgbreed en kansenrijk onderwijs voor iedereen.

De onderwijsinstelling met haar vormingsopdracht staat in het hart van onze visie op begeleiden. Dat is niet toevallig. In het begeleidingswerk en bij professionaliseringsinitiatieven ligt de focus op de onderwijsinstellingen die we samen ondersteunen. We zijn een netwerkorganisatie die voluit inzet op het deskundig maken van onze onderwijsinstellingen, hun besturen, leidinggevenden en personeelsleden. Zo willen we meewerken aan het bewerkstelligen van de randvoorwaarden om geïnspireerd en kwaliteitsvol onderwijs te bieden aan alle kinderen, jongeren en volwassenen. Alle ondersteuningsacties die we als organisatie ondernemen staan in het teken van het waarmaken van deze droom.

Om die geïnspireerde en effectieve begeleiding van onze onderwijsinstellingen waar te maken, zetten we binnen Katholiek Onderwijs Vlaanderen in op de interne professionalisering van onze begeleiders en andere medewerkers. Begeleiders en andere ondersteuners kunnen onderwijsprofessionals pas kwaliteitsvol ondersteunen als zij daarvoor zelf de nodige competenties bezitten en blijvend verwerven. We zien dit als een groeiproces: gaandeweg expert worden in de professionalisering van onderwijsmensen. Daarom is onze visie op interne professionalisering gericht op permanent leren en reflecteren waarbij we onze katholieke identiteit en kwaliteit vooropstellen.

5.1.4. Onze begeleidingsstrategie

Binnen onze begeleidingsprocessen hebben we aandacht voor vier met elkaar verweven lagen die in hun samenspel de kwaliteit van ons begeleidingswerk bepalen:

- *We werken vanuit ons christelijk geïnspireerd DNA.*
- *We spelen doelgericht in op de specifieke context en eigenheid van elke onderwijsinstelling en elke onderwijsprofessional die er binnen een team werkzaam is.*
- *We ontwerpen en doorlopen in dialoog met onze doelgroepen een kwaliteitsvol agogisch-didactische proces dat gericht is op het realiseren van gewenste effecten en vooropgestelde doelen.*
- *We bewaken de kwaliteit van ons begeleidingswerk.*

Laag 1: We werken vanuit ons christelijk geïnspireerd DNA

Het DNA bepaalt de grondhouding van waaruit we handelen. Onze christelijke inspiratie is aanwezig in het grote en het kleine, in het bijzondere en in het gewone van het (school)leven. Ze verbindt alle onderwijsinstellingen van Katholiek Onderwijs Vlaanderen. Ze is ons kompas en bepaalt hoe we met mensen op weg willen gaan: in verbondenheid, gelijkwaardig in relatie, complementair in expertise.



Laag 2: We spelen doelgericht in op de specifieke context en eigenheid van elke onderwijsinstelling en elke onderwijsprofessional die er binnen een team werkzaam is.

De onderwijsinstelling staat centraal in onze begeleiding. We benadrukken hiermee dat we altijd instellingsnabij werken met respect voor het eigenaarschap van het eigen team. We werken op vier kernelementen: 'droom', 'ik', 'wij' en 'context'. De 'droom' is de visie van de onderwijsinstelling, maar kan ook slaan op de persoonlijke visie van een leraar of directeur. 'Ik' gaat over de individuele professional, de leraar, de directeur, de coördinator … Met 'wij' duiden we het team aan. De onderwijsinstelling functioneert niet in een vacuüm. De onderwijsinstelling ontwikkelt en voert een beleid, rekening houdend met haar contextkenmerken. Daarom nemen we in onze begeleiding ook de 'context' binnen en rond de onderwijsinstelling mee. De focus van onze begeleiding kan de ene keer sterker op de droom liggen, de andere keer op het team of op een individuele leraar of leidinggevende.

Laag 3: We ontwerpen en doorlopen met onze doelgroepen een kwaliteitsvol agogisch-didactische proces dat gericht is op het realiseren van gewenste effecten en vooropgestelde doelen.

We hebben als pedagogische begeleiding de ambitie om instellingsnabij te functioneren en daar reële impact te hebben op de onderwijskwaliteit. Dat vraagt om het opbouwen van een duurzame relatie met de onderwijsinstelling die gebaseerd is op vertrouwen, veiligheid en herkenbaarheid. Daartoe werken we voor een groep onderwijsinstellingen of een scholengemeenschap telkens met een specifieke verbindingspersoon[4] binnen de pedagogische begeleiding die voor de betrokken scholen herkenbaar is als 'hun' begeleider.

De verbindingspersoon speelt een cruciale rol in het detecteren van ondersteuningsbehoeften van onderwijsinstellingen. De verbindingspersoon speelt een belangrijke rol in het toeleiden van de onderwijsinstelling naar ons aanbod, in het mee opzetten van een begeleidingsrelatie waarbij samen met de onderwijsinstelling nagedacht wordt over hoe duurzame effecten gegenereerd kunnen worden. De verbindingspersoon kan bekijken welke samenwerkingsverbanden er mogelijk zijn binnen het netwerk.

Elk professionaliseringstraject bestaat uit vijf deelprocessen: 'onderzoeken', 'ontwikkelen', 'ontsluiten', 'realiseren/in gebruik nemen' en 'evalueren'. Elk deelproces doet ertoe, omdat het mee de effectiviteit van het initiatief bepaalt.

Laag 4: We bewaken de kwaliteit van ons begeleidingswerk.

Doorheen ons begeleidingswerk stellen we in overleg met de teams en onderwijsprofessionals de begeleidingsprocessen bij waar nodig. Dat is kwaliteitsontwikkeling. We gebruiken de data uit de evaluaties niet enkel voor het optimaliseren van het begeleidingsproces in een specifieke onderwijsinstelling, maar ook voor de kwaliteitsontwikkeling binnen onze begeleidingsteam en -dienst.

In de loop van ons begeleidingswerk combineren we de vier lagen, de deelprocessen van de derde laag, monitoren we de realisatie van onze begeleidingsdoelen, en stellen we de kristallisatiepunten continu bij. Tegelijkertijd voeden we met die kwaliteitsontwikkeling niet enkel het begeleidingsproces in die ene onderwijsinstelling of -instellingen, maar ook onze collectieve expertise en Vlaanderenbrede begeleidingsstrategie (zie ook interne kwaliteitsontwikkeling).

4 Voor congregationele scholen wordt niet met het concept van verbindingspersonen gewerkt. Directies en besturen van congregationele scholen hebben in eerste instantie geen rechtstreeks contact met de pedagogisch begeleiders van Katholiek Onderwijs Vlaanderen. Concrete afspraken worden altijd gemaakt tussen het 'aanspreekpunt' van de pedagogische begeleiding van Katholiek Onderwijs Vlaanderen en het 'aanspreekpunt' van de respectieve congregationele pedagogische begeleidingsdienst. Zij baseren zich daarvoor op de geldende samenwerkingsovereenkomst.

5.1.5. Opdrachten

Decretale doelstellingen

In **Artikel 15** van het decreet van 8 mei 2009 betreffende de kwaliteit van onderwijs, zoals gewijzigd op 21/12/2025 worden de decretale doelstellingen opgesomd.

§1 De pedagogische begeleidingsdiensten begeleiden de onderwijsinstellingen, de CLB's en de leersteuncentra in kwestie en hun personeelsleden in het verstrekken van kwaliteitsonderwijs, kwaliteitsvolle leerlingenbegeleiding en kwaliteitsvolle leersteun, zoals bepaald in artikel 4, §2.

Dit houdt in dat de pedagogische begeleidingsdiensten de volgende doelstellingen realiseren met de begeleiding die ze opzetten, waarbij ze vertrekken vanuit het pedagogisch, artistiek-pedagogisch of agogisch project van de onderwijsinstelling in kwestie, van de eigen missie en het eigen begeleidingsproject van het CLB in kwestie of van de eigen visie en het beleid van de leersteuncentra in kwestie en ze steeds rekening houden met de noden en de vragen van de onderwijsinstelling, het CLB of het leersteuncentrum in kwestie:

1° het versterken van de beroepsbekwaamheid van de personeelsleden van onderwijsinstellingen, de CLB's en de leersteuncentra in kwestie, in rechtstreeks contact, met aandacht voor het versterken van hun pedagogische en didactische handelen en met het oog op de ontwikkeling van alle lerenden;

2° het versterken van de onderwijsinstellingen, CLB's en leersteuncentra in kwestie als professionele lerende organisatie. De pedagogische begeleidingsdiensten geven hierbij voorrang aan de onderwijsinstellingen, CLB's of leersteuncentra waar zich de grootste noden op deze vlakken situeren. Om deze onderwijsinstellingen, CLB's of leersteuncentra te identificeren kunnen de pedagogische begeleidingsdiensten gebruikmaken van verschillende bronnen zoals de gegevens van de pedagogische begeleidingsdienst zelf, de gegevens van de onderwijsinstelling, het CLB of het leersteuncentrum in kwestie, de gegevens uit doorlichtingstrajecten uitgevoerd door de onderwijsinspectie van de onderwijsinstelling, het CLB of het leersteuncentrum in kwestie, de gegevens die aan de basis liggen van het profiel van de onderwijsinstelling, het CLB of het leersteuncentrum, vermeld in artikel 38, §4, of andere resultaten of gegevens die wijzen op een lage kwaliteit van onderwijs, leerlingenbegeleiding of leersteun;

3° het ondersteunen van de onderwijsinstellingen in kwestie bij de realisatie van hun eigen pedagogisch, artistiek-pedagogisch of agogisch project, het ondersteunen van de CLB's in kwestie bij de realisatie van hun eigen missie en hun eigen begeleidingsproject en het ondersteunen van de leersteuncentra bij de realisatie van hun eigen visie en beleid;

4° het begeleiden van de implementatie van bepaalde beleidsprioriteiten van de Vlaamse Regering bij de onderwijsinstellingen, de CLB's en de leersteuncentra in kwestie, zoals bepaald in artikel 19/2.

De nadruk van de begeleiding van de pedagogische begeleidingsdiensten ligt steeds op de ontwikkeling van onderwijsinstellingen, CLB's en leersteuncentra in kwestie. Hiervoor is een duurzame relatie met de betrokken instellingen noodzakelijk.

§ 2. Iedere pedagogische begeleidingsdienst stelt vijfjaarlijks een begeleidingsplan op voor de volgende vijf schooljaren. Zij dient dit uiterlijk in bij de bevoegde dienst op 1 april voorafgaand aan de start van het eerste schooljaar van de periode van in totaal vijf schooljaren waarop het begeleidingsplan betrekking heeft. [...]

§ 3. Iedere pedagogische begeleidingsdienst stelt een werkingscode op en maakt die bekend bij de onderwijsinstellingen, CLB's en leersteuncentra in kwestie en hun personeelsleden. [...]

§ 4. Elke pedagogische begeleidingsdienst onderzoekt en bewaakt op systematische wijze de kwaliteit van de geboden begeleiding. De pedagogische begeleidingsdienst kiest zelf de wijze waarop zij dit doet, waarbij ze er rekening mee houdt dat een kwaliteitsvolle begeleiding minimaal inhoudt dat de pedagogische begeleidingsdiensten:

1° zowel inhoudelijk als agogisch werken op een wetenschappelijk onderbouwde wijze en functioneren als professionele organisaties;

2° deelnemen aan overleg met de Vlaamse overheid en andere actoren over de kwaliteit van onderwijs, leerlingenbegeleiding en leersteun;

3° doelgericht samenwerken, zowel onderling als met andere relevante actoren zoals de lerarenopleidingen, de instellingen hoger onderwijs en de onderwijsinspectie. Doelgericht betekent met het oog op het versterken van de voorbereiding, uitvoering en evaluatie van de begeleiding en kan voor de pedagogische begeleidingsdienst betekenen dat zij een makelaarsrol opneemt. In dit artikel wordt verstaan onder makelaarsrol, de rol die de pedagogische begeleidingsdiensten hebben om de onderwijsinstellingen, CLB's of de leersteuncentra in kwestie gericht te adviseren over het aanbod van een andere organisatie die expertise kan binnenbrengen die niet bij de pedagogische begeleidingsdiensten zelf aanwezig is. In dat geval voeren de pedagogische begeleidingsdiensten de begeleiding niet zelf uit, maar blijven ze wel de onderwijsinstellingen, CLB's en leersteuncentra in kwestie verder opvolgen.

Eigen prioriteiten

Binnen deze decretale doelstellingen schuift de pedagogische begeleidingsdienst van Katholiek Onderwijs Vlaanderen bepaalde eigen prioriteiten naar voor. Die worden vastgelegd in ons begeleidingsplan.

Het B*egeleidingsplan 2025-2030* is zowel voor de onderwijsinstellingen als voor de pedagogische begeleidingsdienst richtinggevend omdat het de huidige doelen voor de werking bevat.

De operationele doelen die we ons stellen voor de periode 2025-2030 zijn de volgende:

OD 1.1 Het schoolteam basisonderwijs implementeert een nieuw, kennisrijk leerplan dat de brede vorming van alle leerlingen beoogt.

OD 1.2 Het schoolteam realiseert zijn leerplannen gelijk- en doelgericht in de dagelijkse onderwijspraktijk bij alle leerlingen.

OD 1.3 Het schoolteam zet effectieve didactiek en klasmanagement in om alle leerlingen de boogde leerplandoelen te laten bereiken.

OD 1.4 Het schoolteam voert zowel op klas- als op schoolniveau een gelijke onderwijskansenbeleid.

OD 1.5 Het schoolteam zet in op kwaliteitsvolle leerlingenevaluatie en heeft daarbij oog voor alle facetten van een kwalitatief evaluatieproces.

OD 1.6 Het schoolteam en de ouders zijn actieve en betrokken partners in de realisatie van kwaliteitsvol onderwijs.

OD 2.1 Het schoolteam realiseert vanuit een gedragen visie en door gedeeld leiderschap een samenhangend didactisch en pedagogisch beleid.

OD 2.2 Het schoolteam werkt systematisch, cyclisch, datageïnformeerd en evidence-informed aan zijn interne kwaliteitsontwikkeling.

OD 3.1 Het schoolteam vertelt het verhaal van onze christelijke traditie in een eigentijdse taal verder door de drie belangrijke Bijbelse intuïties (geloof, hoop en liefde) in de concrete klas- en schoolpraktijk te belichamen.

OD 3.2 Het schoolteam formuleert in dialoog met alle betrokkenen antwoorden op hoe we in scholen met de superdiversiteit in onze samenleving kunnen omgaan.

5.1.6. Dienstverlening

De pedagogische begeleidingsdienst van Katholiek Onderwijs Vlaanderen wil met de beschikbare middelen als strategische partner van de onderwijsinstellingen het maximum aan kwaliteit, bereik en instellingsnabijheid realiseren.

Volgende werkingsprincipes vormen daarbij het fundament.

Cyclisch en impactgericht werken

We streven naar een duurzame impact op onderwijsinstellingen en besturen via een begeleidingsmodel dat in drie fasen verloopt: onderzoek/bevraging, begeleiding en evaluatie. De bevraging is gebaseerd op instellingseigen data[5] die we combineren met verzamelde data binnen onze organisatie. Vandaaruit zetten we trajecten op die inspelen op de specifieke noden van de onderwijsinstellingen. Een multidisciplinair team neemt dit begeleidingsproces in handen. Zo benutten we maximaal de complementaire expertise die binnen ons begeleidingsteam aanwezig is. We werken evidence-informed, monitoren onze processen en meten onze effecten. Dit cyclisch model verscherpt de focus van onze dienstverlening, versterkt het leereffect en verbetert de effectiviteit van onze dienstverlening.

5 Alle documenten en data die de verbindingspersoon/pedagogisch begeleider ontvangt van de onderwijsinstelling zal hij als vertrouwelijke informatie behandelen.



Eén aanspreekpunt per onderwijsinstelling of bestuur

Elk (school)bestuur krijgt één vaste verbindingspersoon als strategische partner van zijn of haar onderwijsinstellingen die het volledige dienstverleningstraject coördineert. De verbindingspersoon tekent samen met de onderwijsinstelling op langere termijn een traject uit, aansluitend bij de noden en beleidsprioriteiten van de onderwijsinstelling. Zo garanderen we een duidelijke aanspreeklijn en versterken we de operationele aanspreekbaarheid binnen de organisatie.

Geïntegreerde aanpak van dienstverlening

De ondersteuning wordt vormgegeven via een geïntegreerde aanpak op twee domeinen:

- *Voor pedagogische dienstverlening bouwen we op referentiekaders, de bouwstenen voor onderwijskwaliteit en het pedagogisch credo van Katholiek Onderwijs Vlaanderen. Deze vormen de inhoudelijke ruggengraat van ons aanbod, dat gerealiseerd wordt in nauwe samenwerking met de brede netwerkorganisatie.*
- *Voor professioneel (school)besturen hanteren we diensten rond kwaliteitsvol besturen en de bijhorende regelgeving. Ook hier zetten we maximaal in op samenwerking binnen de brede netwerkorganisatie, in het bijzonder met de vicariaten.*

Beide domeinen worden ondersteund door lokale netwerken.

Leren in lokale netwerken

We richten ons prioritair op het niveau van de onderwijsinstelling en/of op hun netwerkniveau. We stimuleren een cultuur van samenwerking en wederzijds leren door onderwijsinstellingen en besturen in te bedden in regionale of thematische netwerken. Deze netwerken bevorderen het delen van expertise, versterken het draagvlak en ondersteunen onderwijsinstellingen in hun groei als lerende organisaties.

Onderwijsinstellingen met de grootste noden

Daarnaast geven we uitdrukkelijk voorrang aan trajecten op maat van een onderwijsinstelling bij de verplichte begeleiding van scholen en onderwijsinternaten na een negatieve doorlichting. De specifieke begeleiding van scholen met ‘grootste noden’ behoort eveneens tot de reguliere opdracht van onze begeleidingsdienst.

Voor deze trajecten op maat van een onderwijsinstelling werken we met een begeleidingsovereenkomst waaraan beide partijen zich dienen te houden.

Centralisering van ondersteuning en kennisopbouw

Ondersteunende functies worden gebundeld en gespecialiseerd. Een beperkt team ontwikkelt en actualiseert het inhoudelijke aanbod in samenwerking met zowel interne collega’s als collega’s uit de onderwijsinstellingen, en externe experten. Daarmee zetten we nog sterker in op een gelijkgerichte en gestandaardiseerde manier van begeleiden.

Voor ad-hoc vragen wordt een centrale frontoffice ingericht die vragen registreert, zoveel mogelijk zelf beantwoordt, efficiënt doorverwijst en de correcte afhandeling opvolgt.

5.1.7. Deontologie

De pedagogisch begeleider hanteert de missie en de visie van Katholiek Onderwijs Vlaanderen bij zijn professioneel handelen. Hij is daardoor gehouden aan de deontologische code van de organisatie. In onderstaande deontologie focussen we specifiek op de objectiviteit en het spreekrecht en spreekplicht (ambtsgeheim) die gevraagd worden van elke pedagogisch begeleider.

Objectiviteit

Belangenvermenging

Vanuit het vertrouwen in zijn medewerkers, gaat Katholiek Onderwijs Vlaanderen er van uit dat iedere medewerker steeds de belangen van de netwerkorganisatie naar best vermogen behartigt en elke mogelijke (perceptie van) belangenvermenging vermijdt. Elke medewerker bespreekt met zijn leidinggevende of mogelijke engagementen in andere onderwijs gerelateerde organisaties vanuit deontologisch oogpunt al dan niet kunnen opgenomen of gecontinueerd worden.

Vanuit de loyauteit jegens Katholiek Onderwijs Vlaanderen signaleert iedere medewerker spontaan aan zijn leidinggevende elke situatie die een belangenconflict (tussen de belangen van Katholiek Onderwijs Vlaanderen en die van de organisatie waarvoor de medewerker zich extern engageert) zou kunnen veroorzaken. In die situaties – die zowel structureel als 'ad hoc' van aard kunnen zijn - neemt de medewerker dan geen deel aan acties/besprekingen in kwestie.

Een belangenconflict kan bijvoorbeeld ontstaan als een medewerker van Katholiek Onderwijs Vlaanderen:

- *een beslissing moet nemen in een dossier van een vzw waarvan hij lid is van de raad van bestuur;*
- *een afweging moet maken tussen dossiers waarvan één van de dossiers afkomstig is van een vzw waar de medewerker bij betrokken is;*
- *als pedagogisch begeleider de onderwijsinstelling moet begeleiden waarvan hij lid is van het (school)bestuur;*
- *advies moet geven in een tucht- of evaluatiedossier van een (school)bestuur waarvan hij lid is.*

Externe engagementen en prestaties

Medewerkers van Katholiek Onderwijs Vlaanderen worden door externe organisaties gevraagd om hun expertise te delen door lezingen te geven, workshops in te richten, een engagement op te nemen in een (hoge)(school)bestuur, centrumbestuur, internaatbestuur of een andere aan onderwijs gerelateerde organisatie, …. Katholiek Onderwijs Vlaanderen erkent dat dergelijke opdrachten en engagementen mogelijk kunnen bijdragen tot de zelfontplooiing van de medewerker en potentieel een meerwaarde kunnen hebben voor zijn functioneren in Katholiek Onderwijs Vlaanderen.

Indien het gaat over een opdrachten en engagementen vanuit een functie die de medewerker bekleedt binnen Katholiek Onderwijs Vlaanderen, wegen medewerker en leidinggevende samen het belang van de opdracht af en bekijken ze samen de haalbaarheid van de vraag. Indien er op de vraag wordt ingegaan valt de werktijd voor deze opdracht binnen de arbeidstijd. De flexibiliteit die de medewerker aan de dag legt om de opdracht uit te voeren, vraagt ook flexibiliteit van de leidinggevende. De vergoeding voor deze opdracht komt toe aan Katholiek Onderwijs Vlaanderen.

Indien het niet gaat over opdrachten en engagementen vanuit de functie die de medewerker bekleedt binnen Katholiek Onderwijs Vlaanderen, zorgt de medewerker ervoor dat het uitvoeren van de opdracht of het opnemen van het engagement op geen enkele manier een schijn van belangenvermenging kan opwekken

of de werking van Katholiek Onderwijs Vlaanderen kan schaden. De medewerker voert de opdracht niet uit tijdens de arbeidstijd. Dit geldt in het bijzonder voor een pedagogisch begeleider die als adviseur/auteur bij een uitgeverij bekend is in onderwijsinstellingen. Een pedagogisch begeleider stelt nooit de eigen gemaakte handboeken of de ontwikkelde didactische software voor, is niet aanwezig op de voorstelling ervan en dringt nooit de eigen gemaakte handboeken of de ontwikkelde didactische software op maar integendeel is erg terughoudend t.o.v. de eigen gemaakte handboeken om de deontologische onafhankelijkheid niet in het gedrang te brengen.

Bij een doorlichting van onderwijsinstellingen

Pedagogisch begeleiders van Katholiek Onderwijs Vlaanderen houden zich aan volgende afspraken:

- **Vooraf** *contacteert de verbindingspersoon de onderwijsinstelling die een doorlichting krijgt Deze contactname kan resulteren in een vrijblijvend aanbod om langs te komen voor een overleg met directie, een beleidsteam of een breder personeelsteam. Begeleiders maken echter nooit zelf een inschaling van onderwijsinstellingen, ook niet als de onderwijsinstelling daar expliciet om vraagt. Evenmin begeleiden zij processen van zelfinschaling in deze periode. Er worden ook geen nieuwe begeleidingsinitiatieven gepland of opgestart in deze periode.*
- **Tijdens** *de doorlichting bestaat de mogelijkheid dat de verbindingspersoon, op uitdrukkelijke vraag van de onderwijsinstelling, aanwezig is bij het synthesegesprek.*
- **Na** *de doorlichting neemt de verbindingspersoon opnieuw contact op met de onderwijsinstelling. Een eventuele verdere opvolging is afhankelijk van de beoordeling door de inspectie. In dit geval stelt de instelling het doorlichtingsverslag ter beschikking van de pedagogische begeleiding.*

Interne beroepscommissies

Pedagogisch begeleiders kunnen niet deelnemen aan interne beroepscommissies**.** Ter voorbereiding van een zitting kan een beroepscommissie aan een vakbegeleider wel vragen om een betwisting over een proefwerk van een bepaald vak te onderzoeken (bijvoorbeeld naar de validiteit van de proef). De neerslag van zijn bevindingen wordt vervolgens als stuk aan het dossier toegevoegd. Uitzonderlijk kunnen pedagogisch begeleiders als expert gehoord worden.

Selectiegesprekken nieuwe directies

Om elke schijn van belangenvermenging te vermijden, nemen pedagogisch begeleiders van Katholiek Onderwijs Vlaanderen geen deel aan selectiegesprekken voor het aanwerven van nieuwe directies in onderwijsinstellingen.

Spreekrecht en discretieplicht

Katholiek Onderwijs Vlaanderen wil een cultuur stimuleren waarin medewerkers vanuit mede-eigenaarschap positief samenwerken met elkaar en een gedeeld leiderschap ervaren voor hun taken en opdrachten.

Medewerkers van Katholiek Onderwijs Vlaanderen hebben wel de plicht om geen vertrouwelijke informatie vrij te geven aan personen die niet bevoegd zijn om er kennis van te nemen. Bij twijfel overlegt de medewerker met zijn leidinggevende.

Het decreet van 27 maart 1991 betreffende de rechtspositie van sommige personeelsleden van het gesubsidieerd onderwijs en de gesubsidieerde centra voor leerlingenbegeleiding bepaalt immers dat de pedagogisch begeleider onder de verplichting van het ambtsgeheim valt (zie artikel 14). Het ambtsgeheim of de discretieplicht is de verplichting om bij het uitoefenen van een ambt geen vertrouwelijke gegevens vrij te geven aan anderen dan diegenen die het recht hebben er kennis van te nemen. Dit impliceert dat de

pedagogisch begeleider discreet moet omgaan met de vertrouwelijke informatie die hij verkrijgt maar dat hij geen zwijgrecht kan inroepen ten aanzien van zijn hiërarchische meerdere of collega's. Tegenover betrokken onderwijsinstelling en hun (school)bestuur geldt dat als een bepaald gegeven invloed heeft op de werking van de instelling, een begeleider de informatie bezorgt aan het (school)bestuur. Dit wordt telkens opnieuw afgewogen samen met de leidinggevende rekening houdend met de concrete situatie.

Begeleidingsinterventies zijn altijd gericht op de professionele ontwikkeling van de personeelsleden. Een pedagogisch begeleider kan daarom nooit als evaluator van een personeelslid van de instelling[6] worden ingeroepen. De pedagogisch begeleider kan wel objectieve vaststellingen doen en hierover verslag uitbrengen. Hij is hierover transparant zowel naar het betrokken personeelslid als de leidinggevende. De pedagogisch begeleider draagt verantwoordelijkheid voor zijn vaststellingen en zijn communicatie, echter niet voor de conclusies die anderen daaruit trekken.

Morele dilemma's

De diversiteit tussen de vele basisscholen, secundaire scholen, hogescholen en de universiteit is zeer groot. Soms worden we als ledenvereniging geconfronteerd met een vraag van één van onze leden die lijkt in te druisen tegen de missie en visie van onze organisatie of tegen onze persoonlijke normen en waarden. Dat zorgt voor een spanningsveld, een moreel dilemma en soms een ethisch conflict. Zo kan een onderwijsinstelling bijvoorbeeld ondersteuning vragen bij een definitieve uitsluiting. De onderwijsinstelling schetst daarbij de context waarbinnen ze tot een definitieve uitsluiting komt. Soms vinden we die sanctie disproportioneel. Om met zulke situaties om te gaan vinden we houvast in het basisscenario (cf. supra) en in de dialoogcirkel.

De dialoogcirkel helpt ons om een casus te objectiveren. De cirkel is ontwikkeld voor onderwijsinstellingen die geconfronteerd worden met een diversiteitsvraagstuk. We zien een parallel met onze eigen dienstverlening. Ook wij worden geconfronteerd met een vraag van een onderwijsinstelling die het verschil tussen de onderwijsinstelling en onszelf op scherp zet. De stappen in de cirkel doorlopen we in de ondersteuning van een onderwijsinstelling:

1. We stellen de vraag scherp en gaan op zoek naar de onderliggende behoefte van de onderwijsinstelling;

2. We kiezen zorgvuldig de partners uit met wie we rond de vraag van de onderwijsinstelling in gesprek gaan;

3. We voeren ons gesprek binnen kaders zoals de wetgeving, het reglement van de onderwijsinstelling, ea. Zo objectiveren we de casus.

4. We formuleren, in dialoog met de welgekozen partners, een antwoord op de vraag van de onderwijsinstelling. Dat antwoord zal pas leiden tot een duurzaam effect wanneer de oplossing in het antwoord op de vraag haalbaar, kwaliteitsvol en gedragen is.

5. We werken planmatig en doelgericht en evalueren onze actie. Welke effect bereiken we met ons advies? We evalueren ons resultaat en sturen bij. We sturen bij in deze casus maar trekken ook lessen uit deze ervaring voor volgende vragen van andere onderwijsinstellingen.

6 Zie het decreet van 27 maart 1991 betreffende de rechtspositie van sommige personeelsleden van het gesubsidieerd onderwijs en de gesubsidieerde centra voor leerlingenbegeleiding.

5.1.8. Samenwerking met andere onderwijsondersteunende diensten

De pedagogische begeleidingsdienst van Katholiek Onderwijs Vlaanderen werkt complementair met het Vrij CLB-Netwerk, met de leersteuncentra, met inspecteursadviseurs RKG, congregationeel inspecteurs-adjutoren RKG, met regionale en congregationele nascholingscentra en met de lerarenopleidingen en universiteiten.

Verder continueren we de bestaande samenwerking met de pedagogische begeleidingsdiensten van de andere netten zoals decretaal bepaald voor het volwassenenonderwijs en daar waar dit wenselijk is voor de andere onderwijsniveaus.

Als er in onderwijsinstellingen andere ondersteunende diensten actief zijn en vanuit de onderwijsinstelling wordt de vraag gesteld naar samenwerking, dan bekijken we samen wat haalbaar en wenselijk is.

De pedagogische begeleidingsdienst en de inspectie hebben een verschillende verantwoordelijkheid. De samenwerking met de inspectie verloopt via het formele overleg begeleidingsdiensten - inspectie.

5.1.9. Klachtenprocedure

Indien een instelling een klacht heeft in verband met het optreden van een pedagogisch begeleider, wordt in eerste instantie contact opgenomen met de leidinggevende van deze begeleider. Hij/zij zal een overleg organiseren met de betrokken partijen om samen naar een oplossing te zoeken. Van het overleg wordt een verslag gemaakt dat door alle aanwezigen voor kennisname wordt ondertekend. Het verslag wordt aan alle betrokkenen bezorgd. Indien het overleg niet tot het gewenste resultaat leidt, kan er binnen een periode van 20 kalenderdagen een formele klacht worden ingediend bij Sofie Landuyt, directeur afdeling Dienstverlening, Guimardstraat 1, 1040 Brussel.

De directeur afdeling Dienstverlening van Katholiek Onderwijs Vlaanderen bezorgt de klacht zo snel mogelijk aan de persoon die bevoegd is om eventuele verdere stappen in het kader van het Decreet Rechtspositie te ondernemen.

5.2. Externe vertegenwoordiging, onderzoeksdeelname en wetenschappelijke samenwerkingsverbanden in 2025-2026

Onderstaande lijst illustreert de voornaamste samenwerkingen en vertegenwoordigingen.

5.2.1. Structurele vertegenwoordiging in onderzoeksgerelateerde fora

Organisatie	Orgaan
Departement Onderwijs en Vorming	Stuurgroep Vlaamse Toetsen en onderliggende fora
Departement Onderwijs en Vorming	Onderzoeksforum
Leerpunt	Raad van Bestuur en Gebruikerscommissie
Leerpunt	Klankbordgroep keurmerk professionalisering
Leerpunt	Klankbordgroep keurmerk leermiddelen
KU Leuven	LIVO Praktijkadviesraad
KU Leuven en UGent	OnderWijscoalitie
Nederlandse Taalunie	Taalraad
Vlor	Commissie Onderwijsonderzoek/Werkgroep OBPWO

5.2.2. Stuurgroepen, beleidsopdrachten en onderzoek in opdracht van de Vlaamse overheid

Onderwijskundig Beleids- en Praktijkgericht Onderzoek (OBPWO)

Project
OBPWO 25.01 Leerlingen doorheen de schoolloopbaan
OBPWO 25.02 Schoolresultaten door de lens van leerwinst
OBPWO 25.03 Gebruik van (digitale) leermiddelen in het Vlaams onderwijs
OBPWO 24.02 KLAS – Kleuters Leergierig Aan de Schoolstart
OBPWO 23.03 en 23.04 Kompas 2/9/Scholenkompas (klankbordgroep)
OBPWO Type 2/9

Overheidsopdrachten, monitoringonderzoek en Europees onderzoek

Project	Rol
Digiplan 2026-2029	Lid stuurgroep monitoringonderzoek
Evaluatie interactief afstandsonderwijs secundair onderwijs (Eva IAO-SO)	Stuurgroepvertegenwoordiging en focusgroep
Evaluatie RTC's	Lid stuurgroep
Evaluatie naadloze flexibele trajecten/NAFT	Lid stuurgroep
KOALA en uitbreiding KOALA	Stuurgroep taal- en screeningsinstrumenten, resonansgroep
Peiling kleuteronderwijs	Lid stuurgroep en resonantiegroep
European Vocational Teacher Survey (EVTS)	Stakeholder Group
Inclusive Pathways	Erasmus-project
Evaluatie van de tijdelijke projecten in het basis- en secundair onderwijs in het kader van de herwaardering van het lerarenberoep	Lid stuurgroep
Kostenbeheersing	Lid stuurgroep
OSLO-standaard (datastandaard leermiddelen)	Lid werkgroep/expertengroep
EF 67_Evaluatie van de doeltreffendheid van de subsidielijn "gezonde voeding op school	Lid stuurgroep
EF_64 – Basisvoorzieningen versterken: een draaiboek voor aanbieders van RTH ter ondersteuning van inclusie van jonge kinderen	Lid stuurgroep

5.2.3. Samenwerking met Leerpunt

Leerpunt vormt een belangrijke strategische partner voor de ontwikkeling en verspreiding van wetenschappelijk onderbouwde kennis voor onderwijsprofessionals. In 2025-2026 participeerden medewerkers van Katholiek Onderwijs Vlaanderen in diverse Leerpunt-trajecten, leidraden en kwaliteitsprojecten. Hieronder staan enkele voorbeelden.

Project of traject	Partner(s)
Leidraad Hoge Verwachtingen	VIVES
Leidraad Differentiatie	Thomas More
Leidraad Wetenschappen secundair onderwijs	KdG
Ontwikkeling Evidence-Informed Model	VUB
Leidraad Zelfregulerend Leren	UGent en partners
Kennishiaten brede basiszorg en verhoogde zorg	UA en KdG
Leidraad Teacher Feedback	Arteveldehogeschool
Adviescommissie Leren in Balans	VIVES en Leerpunt
Leidraad Groepsdynamieken en Pesten	UA en KdG
Leidraad Professionalisering	Universiteit Antwerpen
Pilootstudie Keurmerk Leermiddelen	Leerpunt
Pilootstudie Keuermerk Professionalisering	Leerpunt
Onderzoek Huiswerk	Leerpunt en UGent
Ieder kind taalheld	Leerpunt en Nederlandse Taalunie
Zomerscholen	Leerpunt
Expertgroep Betekenisvol en doelgericht reken-wiskundeonderwijs	VIVES, KU Leuven en Leerpunt

5.2.4. Samenwerking met universiteiten en hogescholen

De samenwerking met de **universiteiten situeerde zich onder meer binnen:**

KU Leuven

- *LIVO Praktijkadviesraad*
- *L-C&Y-Institute Maatschappelijke Adviesraad*
- *Metaforum-werkgroep gedragsproblemen*
- *HIVA-onderzoek naar vroegtijdige schoolverlaters*
- *CARE for ECEC*
- *Noden Kinderopvang in kaart brengen en ondersteunen*
- *Sitiezen (onderzoeksaanvraag)*
- *Early mathematics education (Erasmus-project)*
- *Bridge (advisory board)*
- *Evidence4EDU*
- *Together 4MH (Horizon Europe)*
- *TIMSS 2027 resonantiegroep*
- *Vroegtijdige schoolverlaters in het TKO van de CVO*
- *Onderzoek rond kinderopvang en ondersteuning*
- *KOALA-projecten*
- *Emerge (EPOS-project)*
- *Mntale veerkracht van jongeren in het secundair onderwijs (onderzoeksaanvraag)*
- *Zelfregulerend leren (onderzoeksaanvraag)*
- *Pesten op School (onderzoeksaanvraag)*
- *Wachttijden en -lijsten in de kinderen- en jongeren-GGZ (onderzoeksaanvraag)*
- *Master basisonderwijs, Schoolstudies*

Universiteit Antwerpen

- *Leidraad Professionalisering*
- *Onderzoek kwaliteitsproblemen in scholen*
- *Datageletterdheid bij leerkrachten*
- *Diverse IP (OOW)-projecten*
- *Personeelstekort in de kinderopvang*
- *Executive functioning kleuteronderwijs (Onderzoeksaanvraag)*
- *COMPAIRE – Teacher Learning Through Comparing AI Generated Teaching Situations (Onderzoeksaanvraag)*

Universiteit Gent

- *Datageletterdheid*
- *FWO SBO PACT for School Infrastructure (onderzoeksaanvraag)*
- *SCALE (School-wide Coherent Approaches to Literacy Education)*
- *OnderWijscoalitie (met de KUL, o.a. SBO-aanvraag "OnderWIJs: samen scholen transformeren naar inclusief en sociaal rechtvaardig onderwijs")*
- *Oefenkansen Nederlands (AGII) (Klankbordgroep)*
- *Kinderen en jongeren die zich op het kruispunt bevinden van specifieke onderwijsbehoeften/beperking en migratieachtergrond (onderzoeksaanvraag)*
- *Digitaal welzijn bij kinderen (onderzoeksaanvraag)*

- *Sleep (onderzoeksaanvraag)*

Vrije Universiteit Brussel

- *Evidence-Informed Model*
- *ReScale-project*
- *Pluridentities (Horizon Europe)*
- *TALIS*
- *Internationale reflectiegroep Reskill Employees*

Universiteit Hasselt

- *CO-Step (onderzoeksaanvraag)*
- *Leidraad Special Educational Needs in Mainstream Schools*

De pedagogische begeleiding werkt eveneens samen met een breed netwerk van **Vlaamse hogescholen, onder meer met:**

- *UCLL: vakdidactiek, schrijfdidactiek, Expertisecentrum Inclusive Society*
- *VIVES: STEM-projecten, adviescommissie Inclusive Learning – onderzoeksprogramma*
- *Thomas More: differentiatie en curriculumontwikkeling, KLAS, Fit voor Lezen (Elodie), Edu-Aid, Onderzoekscentrum Onderwijs en Leren*
- *Odisee: SGO-project 'Wiskunde in de wereld van STEM!', Expertisecentrum Taal- en Onderwijspraktijk*
- *Arteveldehogeschool: teacher feedback en kleuteronderwijs, adviescommissie van het onderzoeksprogramma diversiteit en inclusie*
- *Karel de Grote Hogeschool: wetenschappen, klasmanagement en groepsdynamiek*
- *PXL Hogeschool: professionalisering van technische en praktijkvakken*
- *Howest: PWO-project 'LeesZin' (2025–2028), het bevorderen van leesmotivatie in basis- en secundair onderwijs.*

5.2.5. Netwerken

Ten slotte is Katholiek Onderwijs Vlaanderen lid van verschillende onderzoeksnetwerken, zoals VFO, IPDA, EAPRIL, EARLI en Evidence Web for Education (OESO).

5.3. Jaarlijkse rapportering *Ieder kind taalheld*

5.3.1. Samenstelling projectteam *Ieder kind taalheld en professionalisering*

Vanuit de ambitie om scholen duurzaam te ondersteunen bij kwaliteitsvol taalonderwijs, werd een projectteam samengesteld met 4 collega's. Daarbij heeft de organisatie expliciet gezocht naar profielen die elkaar versterken op het raakvlak van onderzoek, pedagogische begeleiding, klaspraktijk en schoolontwikkeling.

Het projectteam verenigt expertise in taalontwikkeling, taaldidactiek, begrijpend lezen, aanvankelijk lezen, meertaligheid, taalbeleid, taalondersteuning en professionalisering van onderwijsprofessionals. Daarnaast beschikt de groep over ruime ervaring in diverse onderwijscontexten, waaronder grootstedelijke omgevingen, scholen met een grote talige diversiteit, lerarenopleidingen, pedagogische begeleiding en praktijkgericht onderzoek.

Deze complementariteit maakt het mogelijk om wetenschappelijke inzichten, praktijkervaring en expertise in veranderingsprocessen met elkaar te verbinden. Hierdoor beschikt het project over een stevige inhoudelijke basis voor de ontwikkeling, begeleiding en implementatie van effectieve taalondersteuning in scholen.

Tijdens het voorbije werkjaar investeerde het projectteam doelgericht in de verdere versterking van haar eigen expertise. De collega's volgden actuele wetenschappelijke inzichten en praktijkontwikkelingen rond taalonderwijs, taalontwikkeling en gelijke onderwijskansen op en vertaalden ze naar de projectwerking.

In dat kader werd deelgenomen aan nationale en internationale conferenties, studiedagen en onderzoeksseminaries rond onder meer begrijpend lezen, aanvankelijk lezen, meertaligheid, taalbeleid, taalrijke leeromgevingen en evidence-informed onderwijspraktijken. Daarnaast werden onderzoeksresultaten en praktijkvoorbeelden uit binnen- en buitenland bestudeerd en besproken binnen de projectgroep.

Het projectteam nam eveneens deel aan lerende netwerken, intervisiemomenten en uitwisselingen met experten uit onderzoek, pedagogische begeleiding en onderwijspraktijk. Deze contacten boden kansen om nieuwe inzichten te toetsen aan de praktijk, ervaringen uit te wisselen en de eigen methodieken verder te verfijnen.

Daarnaast werd tijd geïnvesteerd in gezamenlijke reflectie op de projectwerking, de ontwikkeling van ondersteunende materialen, de afstemming van begeleidingsmethodieken en de verdere uitbouw van een gedeelde visie op krachtige taalontwikkeling. Via interne kennisdeling werden nieuwe inzichten systematisch verspreid tussen de collega's en geïntegreerd in de begeleiding van scholen.

Dankzij deze combinatie van vorming, kennisuitwisseling, onderzoeksopvolging en gezamenlijke reflectie heeft de projectgroep haar inhoudelijke expertise verder verdiept en haar capaciteit versterkt om scholen evidence-informed te ondersteunen bij het realiseren van kwaliteitsvol taalonderwijs.

5.3.2. Voorbereiding in functie van te behalen KPI's

Afgelopen schooljaar startte eveneens de voorbereiding van twee lerende netwerken: *Lerend netwerk voor taalexperten: starten met taalbeleid* en *Lerend netwerk voor taalexperten: optimaliseren van je huidige taalbeleid*. Beide netwerken ondersteunen de taalexperten op de scholen bij het ontwikkelen of versterken van een kwaliteitsvol en duurzaam taalbeleid en vertrekken daarbij vanuit het model van evidence-informed werken van Leerpunt. Deelnemers verwerven inzicht in de bouwstenen, kwaliteitscriteria en succesfactoren van effectief taalbeleid, analyseren vanuit hun eigen schoolcontext de taalnoden van leerlingen op basis van data en vertalen die naar concrete doelstellingen en acties die wetenschappelijk onderbouwd zijn. Daarbij is er expliciete aandacht voor voorinstructie en remediëring vanuit *Ieder kind taalheld*. Schoolteams worden betrokken bij de ontwikkeling, uitvoering en evaluatie van het taalbeleid en uitwisseling en gezamenlijke reflectie maken integraal deel uit van de netwerken.

Binnen beide netwerken worden bovendien de vooropgestelde doelen, beoogde effecten en wetenschappelijke onderbouwing expliciet gemaakt. De opvolging wordt van bij de start meegenomen: via EDBI wordt de tevredenheid en de impact op de klas- en schoolpraktijk gemonitord. Voor de KPI rond de basisvaardigheden Nederlands wordt verder uitgewerkt hoe de veranderketen netwerk → klas- en schoolpraktijk → leerling zichtbaar kan worden gemaakt, onder meer door scholen vanuit een eigen prioriteit met een nul- en eindmeting te laten werken. Zo worden de relevante KPI's niet alleen inhoudelijk meegenomen in het ontwerp van de netwerken, maar wordt ook de latere effect- en KPI-rapportering systematisch voorbereid.

5.3.3. Rapportering KPI's

Omdat het project zich momenteel nog in de opstartfase bevindt, is het op dit moment te vroeg om voor de KPI's al inhoudelijk en datagebaseerd te rapporteren. Omdat de KPI's betrekking hebben op netwerken, begeleidingstrajecten, effectmetingen, tevredenheidsmetingen of de impact op de klaspraktijk, zijn er vandaag nog onvoldoende gerealiseerde trajecten of verzamelde data beschikbaar. We stellen daarom voor om in deze fase vooral te rapporteren over genomen voorbereidingen en de planning om tegemoet te

komen aan de KPI's, en de meer volledige KPI-rapportering op te nemen vanaf schooljaar 2026-2027, met andere woorden zodra de betrokken trajecten verder uitgerold zijn en er voldoende gegevens beschikbaar zijn.

5.4. Jaarlijkse rapportering 'Samenwerkingsovereenkomst (ped)agogische begeleiding volwassenenonderwijs'

Curriculumontwikkeling

In nauwe samenwerking met de centra voor volwassenenonderwijs en over de netten heen werd verder ingezet op een kwaliteitsvolle en constructieve ontwikkeling van opleidingsprofielen en leerplannen. In totaal werden tien opleidingsprofielen en zeven leerplannen gerealiseerd. Het aantal ontwikkeltrajecten lag lager dan in voorgaande jaren, onder meer door het wegvallen van de extra Edusprong-middelen, personeelswissels en de gewijzigde timing en procedure voor de indiening en advisering van leerplannen. Daarnaast ging een belangrijk deel van de beschikbare capaciteit naar de voorbereiding van de implementatie van de nieuwe eindtermen secundair onderwijs en de opstart van de ontwikkeling van nieuwe opleidingsprofielen voor de studiegebieden Algemene vorming en Aanvullende algemene vorming vanaf schooljaar 2026-2027.

Tweedekansonderwijs

Binnen het netwerk Tweedekansonderwijs werden de federatievergaderingen voor TKO-verantwoordelijken verder uitgebouwd als een constructief en participatief overlegplatform. Naast pedagogische vraagstukken en onderzoeksresultaten kreeg ook de uitfasering van de Federatie de nodige aandacht. In overleg met de onderwijsverstrekkers werd verder gewerkt aan de concretisering van zeven procespijlers.

Het lerend netwerk voor trajectbegeleiders en de inspiratiedag voor Elektrotechnisch Installateur en Elektrotechnicus konden rekenen op een brede deelname vanuit alle centra voor volwassenenonderwijs. Beide initiatieven werden positief geëvalueerd, ook omwille van het inter-netten karakter. Daarnaast werd, in samenwerking met de projectgroep Curriculum, het ontwikkelproces van nieuwe opleidingsprofielen voor OK3, OK4 en OK4 Humane Wetenschappen opgestart.

Opleidingen voor knelpuntberoepen

De deelnemers aan het inter-netten overleg ervaren het regelmatige overleg als een duidelijke meerwaarde voor hun eigen praktijk. Er wordt sterk ingezet op kennisdeling, ervaringsuitwisseling en gezamenlijke materiaalontwikkeling. De implementatie van de opleiding Ambulancier verloopt in een intensieve samenwerkingsvorm, waarbij gezamenlijke cursus- en evaluatiematerialen worden ontwikkeld volgens vaste sjablonen. Daarnaast worden afspraken gemaakt rond onder meer groepsaankopen, vrijstellingen, lesaanpak, afstandsonderwijs en stages. Ook de gezamenlijke werking rond EVC-assessments wordt verder uitgebouwd, onder meer via een gemeenschappelijke online leermodule.

Er is ruime aandacht voor ervaringsuitwisseling, ondersteuning en gezamenlijke ontwikkeling. De verdere uitbouw van EVC en de samenwerking met de sector in het kader van het BLINK-project vormden belangrijke speerpunten. Met het oog op schooljaar 2026-2027 worden de verdere uitrol van de praktijkcentra en een versterkte afstemming met sector en VDAB als prioritaire doelstellingen naar voren geschoven. Dit moet bijdragen aan een flexibel en divers opleidingsaanbod.

De combinatie van regelmatige online overlegmomenten en een fysieke ontmoetingsdag voor de opleidingen persoonsbegeleider aan het einde van het schooljaar wordt door de betrokken collega's sterk gewaardeerd. De mogelijkheid om gezamenlijk de agenda te bepalen en materialen te delen bevordert een cultuur van samenwerking en kennisdeling. De thematische uitwisseling rond stage, waarbij ook collega's uit andere centra aansloten, leidde tot waardevolle inzichten en versterkte de onderlinge samenwerking.

Naast de structurele contacten ontstaan ook steeds meer bilaterale samenwerkingsverbanden. Het Vlaams Instituut voor Vorming en Opleiding in de Social Profit (VIVO) wordt systematisch betrokken bij de communicatie en overlegmomenten. Hierdoor wordt de verbinding tussen de sector en de centra verder versterkt en ontstaat een directe afstemming tussen werkveld en onderwijs.

Geletterdheid

Binnen de centra voor volwassenenonderwijs is het belang van geletterdheid breed erkend. Tegelijk blijkt dat een systematische verankering in het beleid en een coherente aanpak over opleidingen heen nog niet overal gerealiseerd zijn. De centra benadrukken het belang van een geïntegreerde en laagdrempelige benadering als belangrijke succesfactor.

Vanuit de themagroep Geletterdheid wordt verder gewerkt aan een duurzame verankering van geletterdheid tot op de klasvloer. Daarbij wordt gestart met het ontwikkelen van een gedeelde visie en gemeenschappelijke verwachtingen. In de daaropvolgende schooljaren zal de focus verschuiven naar het versterken van detectie en brede opvolging.

Nederlands als tweede taal

De bevraging die bij de start van het nieuwe samenwerkingsverband werd georganiseerd, leverde met 510 respondenten een duidelijk beeld op van de noden en verwachtingen binnen het NT2-veld. Op basis daarvan werden gerichte keuzes gemaakt en werd prioritair ingezet op actuele ontwikkelingen met een grote impact op de centra.

De inspiratiedag NT2 voor ouders kende een grote belangstelling. Praktijkvoorbeelden uit de centra werden sterk gewaardeerd. Ook de opstart van het lerend netwerk rond artificiële intelligentie en NT2 en de sessie over chatbots in samenwerking met het Centrum voor Taal en Onderwijs konden rekenen op een ruime opkomst en positieve evaluaties. Hiermee wordt ingespeeld op een duidelijke behoefte binnen het werkveld.

Het lerend netwerk voor startende NT2-lesgevers werd eveneens positief onthaald en bevestigt het belang van een ondersteunend professionaliseringsaanbod voor beginnende collega's. Door de gemaakte keuzes kwamen thema's die de voorbije jaren succesvol waren, zoals trajectbegeleiding en ondersteuning van trager lerenden, minder aan bod. Er wordt onderzocht hoe deze thema's in de toekomst opnieuw een plaats kunnen krijgen via themadagen en andere initiatieven.

De hoge deelnamecijfers tonen aan dat de doelgroep goed wordt bereikt. Vooral de gratis online initiatieven blijken een laagdrempelige en efficiënte manier om een breed publiek te bereiken. In de toekomst wordt verder ingezet op de uitbouw van het aanbod rond artificiële intelligentie en NT2, evenals op een versterkte samenwerking met VDAB rond de thema's NT2 en arbeidsmarkt.

© lay-out HdB