

SEPTEMBER - OKTOBER 2018

# IN DIALOG

1

TIJDSCHRIFT VAN KATHOLIEK ONDERWIJS VLAANDEREN  
JAARGANG 3



# INHOUD

06

## BOS in de praktijk

Bestuurlijke Optimalisering en Schaalvergroting (BOS) is een proces dat al jaren bij tal van schoolbesturen in het katholiek onderwijs loopt. Wij vonden in vier bisdommen besturen die wilden getuigen over hun aanpak, ervaringen en toekomstplannen. Zij gaven waardevolle tips mee voor schoolbesturen, directeurs en hun stakeholders die met een gelijkaardig veranderingsproces bezig zijn of ermee willen beginnen.



20

## Een nieuw decreet leerlingenbegeleiding voor CLB en (buiten)gewoon basis- en secundair onderwijs

Met het nieuwe decreet leerlingenbegeleiding wil de Vlaamse Regering knelpunten wegwerken door de rollen en taken tussen school, centrum voor leerlingenbegeleiding en pedagogische begeleiding te verscherpen en de werking van leerlingenbegeleiding te optimaliseren. Het artikel licht het nieuwe decreet toe en specificeert wat er voor scholen verandert.



26

## OKAN-personeelsleden en hun zorgnoden

Personeel dat lesgeeft aan Onthaalklassen voor Anderstalige Nieuwkomers (OKAN) heeft extra zorgnoden. Een praktijkverhaal uit de scholengemeenschap Sint-Trudo brengt ons inzicht in mogelijke gezondheidsrisico's en maatregelen om het personeel te beschermen en in de aanpak van psychosociale en emotionele noden van jonge vluchtelingen.



# EN VERDER

## 32 Vreemde talen in de basisschool

Meertaligheid is een basisvoorwaarde geworden om in onze veeltalige wereld te kunnen functioneren. Als we onze leerlingen een stevige taalbasis en zin om talen te leren willen meegeven, dan maken we het best vanaf de basisschool werk van een goed en continu aanbod van vreemde talen.



04 Voorwoord:  
Een genereus en ambitieus schooljaar toegewenst!

17 Boekrecensies

18 Pro en Contra:  
Internationale benchmarking

38 Drieluik:  
Stress en welbevinden bij schoolleiders

50 Geloven vandaag:  
Stap je mee ... lichtvoetig?

## 44 Vol vertrouwen werken aan onderwijskwaliteit. De werkingsprincipes van de pedagogische begeleidingsdienst

De pedagogische begeleidingsdienst van Katholiek Onderwijs Vlaanderen heeft als opdracht de scholen te ondersteunen bij het realiseren van onderwijskwaliteit en de brede vorming van leerlingen. Om dat goed te kunnen doen, werkte de dienst aan een eigentijdse visie op die ondersteuning, herschreef hij de werkingsprincipes en maakte hij een plan voor de komende drie schooljaren op. Een eerste bijdrage gaat over de werkingsprincipes van het nieuwe begeleidingsplan 2018-2021.



## *Beste lezer*

### **Een genereus en ambitieus schooljaar toegewenst!**

Aan het begin van dit nieuwe schooljaar wens ik alle bestuurders, leidinggevend en hun personeelsleden een zorgeloos schooljaar toe. Werk zal er alvast genoeg zijn: in de basisscholen beginnen teams aan de realisatie van het leerplan *Zin in leren! Zin in leven!*. Scholen voor gewoon en buitengewoon onderwijs zetten samen met de ondersteuningsnetwerken verdere stappen in de realisatie van optimale leerkansen voor alle leerlingen. In Katholiek Onderwijs Vlaanderen zetten de leerplancommissies alle zeilen bij om tijdig kwaliteitsvolle en ambitieuze leerplannen klaar te hebben voor de eerste graad van het secundair onderwijs.

De modernisering van het secundair onderwijs gaat inderdaad over twaalf maanden al van start. Besturen en schoolteams bereiden zich daarop volop voor. Op korte termijn maken ze daartoe belangrijke keuzes. Een aantal daarvan gaat over de trajecten die leerlingen kunnen afleggen in het secundair onderwijs dat het katholiek onderwijs in een regio aanbiedt. Het voorstel dat de overheid in decreetteksten goot, laat immers veel keuzevrijheid: richten we ons op finaliteiten (doorstroming, arbeidsmarkt of de gecombineerde finaliteit)? Houden we toch vast aan de onderwijsvormen (aso, bso, kso of tso)? Richten we ons op bepaalde domeinen? Willen we een campusschool zijn? Kortom: hoe organiseren we de doorstroming naar de tweede en de derde graad? Hoe bieden we jongeren een weloverwogen en passend vormingsaanbod dat tegelijk inspeelt op hun capaciteiten en interesses, met richtingen die niet alleen beloven wat ze doen, maar ook doen wat ze beloven. Het zijn keuzes die concrete gevolgen hebben voor het leren en samenleven van leerlingen. Er zijn weliswaar concordantietabellen gemaakt die bepaalde studierichtingen omzetten in andere, maar het gaat niet om een automatische omzettingprocedure. Besturen en schoolteams die keuzes maken, doen dat overigens niet op een eiland. Even verderop is er ook een vrije, katholieke school. En dus is het schaalvergroten geheel van scholen onder één bestuur, de scholengemeenschap of vaak zelfs breder, het regionaal overleg in het geding.

Wat geldt voor de tweede en derde graad, geldt ook voor de eerste graad: organiseren we een heuse eerstegraadsschool? Of houden we vast aan elke school een eerste graad? Of kiezen we voor iets daartussenin? Welke basisopties bieden we aan en waar doen we dat? Hoe heterogeen of homogeen stellen we klassen samen? Hoe differentiëren we? Hoe remediëren we? Wat bieden we extra aan? Kortom: hoe organiseren we ons om de doelstellingen die we willen realiseren met de eerste graad zoveel als mogelijk te verwerkelijken? Anders gezegd: hoe zorgen we ervoor dat we de leerlingen tijdig op de juiste plaats krijgen? Hoe slagen we erin hen tijdens en op basis van hun traject in de eerste graad correct te oriënteren?

Er bestaan geen wonderoplossingen die voor alle situaties en contexten gelden. Besturen en schoolteams maken keuzes op basis van hun pedagogisch project, overtuigingen, verwachtingen en de context. Wat de keuzes ook zijn; het komt er iedere keer opnieuw op aan je zo te

organiseren dat de voordelen maximaal en de nadelen minimaal zijn. Ook voor de eerste graad zal overleg met naburige scholen nodig zijn. Meer nog: de keuzes die voor de eerste graad gemaakt worden, zijn in grote mate bepalend voor de onderwijsloopbanen van de tweede en derde graad. De gezamenlijke opdracht blijft: hoe organiseren we een performante observerende en oriënterende eerste graad en een passend vormingsaanbod in de tweede en derde graad dat leerlingen aanspreekt naar hun capaciteiten en interesses, en passend voorbereidt op verdere studie of/en de arbeidsmarkt?

Precies omdat het regeringsvoorstel veel keuzes toelaat, staan besturen en schoolteams van katholieke scholen voor belangrijke beslissingen. Ze moeten ervoor zorgen dat er lijn in de onderwijsprojecten en de onderwijsloopbanen zit, dat de keuzemogelijkheden voor de leerlingen van een regio breed, logisch en helder zijn. Overleg is daartoe noodzakelijk, evenals een daadkrachtige aanpak, gestoeld op een goed plan en veel beleidsvoerend vermogen. We zorgen daarbij voor draagvlak bij middenkaders en personeelsleden, op schoolniveau én bovenschools. De ervaring leert dat praten helpt, dat creatieve denkers aan tafels uitwegen vinden, dat de weg soms lang is, maar dat een eerlijke dialoog met de argumenten open op de gesprekstafels tot duurzame resultaten leidt.

Ik roep de besturen en de scholen op daar verder werk van te maken. Laat daarbij zeker niet na een beroep te doen op de Vlaanderenbrede en regionale dienstverlening die Katholiek Onderwijs Vlaanderen als netwerkorganisatie aan zijn leden biedt. Ik wens jullie bij die uitdagende besluitvorming alvast het beste toe!

Lieven Boeve  
Directeur-generaal  
Katholiek Onderwijs Vlaanderen



# BOS IN DE PRAKTIJK





In mei 2016 werd de conceptnota 'Bestuurlijke optimalisatie' goedgekeurd door de Vlaamse Regering. Sindsdien bleef het politiek stil. Er werd wel achter de schermen voortgewerkt, maar een nieuw decreet was er voor het zomerreces nog altijd niet. Voor een aantal besturen was het uitblijven van regelgeving het signaal om af te wachten: eerst kijken wat het nieuwe decreet zou opleggen en dan pas stappen zetten naar schaalvergroting en optimalisatie. Het merendeel van de besturen wachtte het nieuwe decreet niet af. Zij zagen de mogelijke meerwaarde van meer samenwerking met collega-bestuurders en beslisten om de koe bij de horens te vatten. Wat dreef die besturen om de stap naar schaalvergroting en bestuurlijke optimalisering te zetten? Hoe hebben zij dat aangepakt? Welke tips geven zij mee aan besturen die er nog aan moeten beginnen of er middenin zitten? En welke plannen hebben zij nog voor de toekomst? Wij waren nieuwsgierig naar het antwoord op die vragen en zochten vier besturen op die over hun ervaringen wilden getuigen.

## BOS Herzele

Een eerste verhaal brengt ons naar Herzele in Oost-Vlaanderen. Drie schoolbesturen basis-onderwijs fuseerden op 28 mei 2018 met terugwerkende kracht naar 1 januari 2018 tot de vzw Katholiek Basisonderwijs (KBO) Herzele, goed voor vier scholen, zeven vestigingsplaatsen en 960 leerlingen verspreid over de deelgemeenten Herzele, Woubrechtgem, Borsbeke, Sint-Lievens-Esse, Hillegem en Steenhuize-Wijnhuize. Heel bewust kozen zij ervoor om niet niveau-overschrijdend te werken. Voor de betrokken besturen was het namelijk belangrijk om de eigen bestuurskracht op het niveau van het basisonderwijs te behouden. Hun voornaamste doel was het versterken van het katholiek basis-onderwijs in de regio.

Agnes Nachtergaele, voorzitter van het voormalige schoolbestuur vzw Crombeenscholen Burst-Herzele, en huidig lid van de Algemene Vergadering van de nieuwe vzw KBO Herzele herinnert zich nog goed wat de besturen destijds inspireerde om over een mogelijke fusie na te denken. Eerst was er in januari 2015 de visienota van Katholiek Onderwijs Vlaanderen over bestuurlijke optimalisering en schaalvergroting. De netwerkorganisatie pleitte voor een bestuurlijke optimalisering van het onderwijslandschap in basis- en secundair onderwijs. Het doel was om van 800 schoolbesturen te evolueren naar 150 sterke en bestuurskrachtige schoolbesturen. Minder in kwantiteit, maar meer in kwaliteit. Directeur-generaal Lieven Boeve verwees bovendien in die nota naar het regeerakkoord 2014-2019 waarin ook de kaart van de bestuurlijke optimalisering getrokken werd. Verder werden er in datzelfde jaar in de regio rond Herzele 'BOS-verkenningsrondes' georganiseerd door de dienst schoolbesturen van het vicariaat Gent. Besturen werden gemotiveerd tot meer samenwerking, ook over een bredere regio heen. Tot slot was er de lezing van em. prof. dr. Rogier De Corte 'Bestuurlijke schaalvergroting onderwijs – juridische en andere aspecten'.

Al die impulsen maakten dat de vijf schoolbesturen die op dat ogenblik de scholengemeen-

schap Sint-Lieven KBO vormden, ernstig begonnen na te denken over de mogelijkheid om tot één schoolbestuur te fuseren. Het werd een vast agendapunt op de CASS-vergaderingen van de scholengemeenschap. CASS is de afkorting van 'Comité van de Afgevaardigden van de Schoolbesturen van de Scholengemeenschap'.

In een eerste stap stelden de vijf besturen een 'code van goed bestuur' op voor het toekomstige schaalvergroete bestuur. Niet vanwege de code, maar om andere redenen besloten twee van de vijf besturen na enkele maanden echter om het BOS-proces van Herzele te verlaten en aan te sluiten bij een ander groter bestuur in een naburige stad. De drie overblijvende besturen werkten ondertussen hard verder aan een tekst die de basis zou vormen van de intentieverklaring. Agnes Nachtergaele benadrukt dat de scholengemeenschap Sint-Lieven KBO met de vijf schoolbesturen ondertussen altijd goed is blijven functioneren. De directeur-coördinatie van de scholengemeenschap speelt daarin een belangrijke rol, net zoals het feit dat op elke CASS-vergadering ook directieleden uitgenodigd worden. Het zijn de directeurs die de samenwerking tussen de scholen doen slagen.

Op 21 april 2016 ondertekenen de drie besturen, vzw Crombeenscholen Burst-Herzele, vzw Katholieke Vrije Basisschool Hillegem en vzw Vrije Basisschool Sint-Katrien, de intentieverklaring. Vanaf dat ogenblik wordt de BOS-begeleider Oost-Vlaanderen van Katholiek Onderwijs Vlaanderen, Christ De Schepper, ingeschakeld. Hij organiseert een overleg met alle directieleden en bestuurders van de drie schoolbesturen. Samen met hen gaat hij op zoek naar wat zij als prioritaire kansen en taken zien voor het nieuwe bestuur. Welke mogelijke meerwaarde koppelen zij eraan vast? Welke principes willen zij hanteren? En wat zien zij als mogelijke aandachtspunten (bijvoorbeeld extra taakbelasting)?

Dan gaat het vrij snel. Er wordt een stappenplan met een strikte timing opgemaakt. De werking van de drie vzw's wordt in kaart gebracht, vergeleken en gesynthetiseerd. Uiteindelijk mondt dat alles uit in een gezamenlijke fusieovereenkomst,



die op 2 oktober 2017 ondertekend wordt. Vervolgens maken de besturen, onder begeleiding van Christ De Schepper, de statuten en het huishoudelijk reglement voor de nieuwe vzw op en schakelen ze een revisor in voor een financiële audit.

Op 21 december 2016 vindt de installatievergadering plaats. Alle bestuursleden, alle directeurs en alle personeelsleden worden uitgenodigd. De impact is erg belangrijk. Alle aanwezigen zijn na afloop gesterkt in hun vertrouwen en geloof in de nieuwe vzw KBO Herzele. Ook de ouders en de lokale gemeenschap zijn unaniem positief over de fusie. Van januari tot eind mei gaan de notaris, de procesbegeleider, de revisor en de raad van bestuur van de nieuwe vzw aan de slag om het technische proces voor 'de inbreng van een algemeenheid om niet' van de oude vzw's in de nieuwe vzw tot een goed einde te

brengen. Op 28 mei 2018 komen alle leden van de oude vzw's en de nieuwe vzw bijeen om die inkanteling te bekrachtigen en notarieel vast te leggen. Vanaf dat moment zijn de onderwijsbevoegdheden van alle katholieke basisscholen op het grondgebied Herzele verenigd. De fusie is een feit!

Het nieuwe bestuur is niet van plan om op zijn lauweren te gaan rusten. De kleine raad van bestuur (vijf jonge enthousiaste bestuurders) heeft onlangs zijn vergadering versterkt met twee nieuwe bestuurders met bijzondere expertise, zodat de belangrijkste beleidsdomeinen bewaakt en gevolgd kunnen worden. De procesbegeleider blijft nog enige tijd ondersteunen in het uitklaren van taken en bevoegdheden en het uitstippelen van strategische doelen en keuzes voor de toekomst.



❖ Het bestuurders- en directieteam vzw KBO Herzele

Momenteel is er in Groot-Herzele één bestuur voor het katholiek basisonderwijs (vzw KBO Herzele) en één bestuur voor het katholiek secundair onderwijs. Zij willen nu de krachten bundelen

om ter plaatse een niveauoverschrijdend project uit te bouwen zonder te fuseren, een project dat hopelijk een aanzet kan zijn tot een verdere schaalvergroting in de ruimere regio. ▶

## BOS basisonderwijs in West-Vlaanderen



Een ander verhaal vinden we in West-Vlaanderen. Vier schoolbesturen van het katholiek basisonderwijs – Katholiek Basisonderwijs Tielt, Katholiek Basisonderwijs Markegem-Oeselgem, Katholiek Onderwijs Dentergem en BLO De Vlinder, samen goed voor zeven basisscholen en ongeveer 2100 leerlingen – fuseerden op 23 december 2017 tot de nieuwe basisscholen-groep vzw Poelberg Ommeland. De voorzitter van de raad van bestuur Fons Vandormael en de directeur coördinatie Pieter Devos geven ons graag een inkijk in hoe zij het proces ervaren hebben.

De fusie tussen de vier besturen is organisch gegroeid. De zeven scholen en hun directeurs werkten al jaren goed samen in de schoot van de scholengemeenschap SBRT. Dat werd ook zo ervaren in het CASS. De fusie werd dan ook aan-gevoeld als een volgende en logische stap in het optimaliseren van de bestuurskracht. De besturen waren ervan overtuigd dat zij het communicatie- en beslissingsproces efficiënter konden maken door naar één bestuur te evolueren. Verder rekenden zij ook op de incentives die door de overheid beloofd werden.

De vier besturen fuseerden op 23 december 2017. Zowel de voorzitter als de directeur-coör-

dinatie benadrukken dat de fusie daarmee niet afgerond is. De akte werd wel getekend en het nieuwe bestuur werd aangesteld, maar er is nog veel werk aan de winkel. Vlak na de onderteke-ning ondervonden de besturen trouwens ook wat voor een administratieve malle-molen er bij een fusie komt kijken: AGODI, AGION, Katholiek Onderwijs Vlaanderen, banken ... Het fusieproces is zelfs nu, bijna een half jaar later, nog altijd een werk van elke dag.

Het feit dat de besturen bij de opstart van het proces een aantal principes vastlegden en daar bij moeilijke beslissingen ook aan vasthielden, heeft volgens de voorzitter en de directeur-coördinatie mee geleid tot het succes van de operatie. Die principes zijn de volgende:

- vertrouwen: elkaar als gelijkwaardige partners blijven zien;
- transparante communicatie met alle betrokkenen (bestuursleden, directies, leraren);
- openheid: met elkaar delen van alle mogelijke aspecten van de organisatie (in dit BOS-proces gebeurde dat aan de hand van goed en sterk voorbereide databundels).

De besturen hechtten van in het begin ook veel belang aan de communicatie met en de terugkoppeling naar de verschillende actoren. Dat vertraagde het proces wel af en toe, maar zorgde er ook voor dat ze niet op genomen beslissingen moesten terugkomen.

Als grootste uitdaging in het proces zagen zij het bewaken van het tijds- pad. Tegelijkertijd droeg het strikte tijds- pad wel bij tot de efficiëntie van het werk: iedereen bleef gefocust en stand-by. Kleine problemen konden op die manier snel besproken en afgehandeld worden.

Aan andere besturen geven zij graag een aantal praktische tips mee:

- neem voldoende tijd en houd blijvend aandacht voor het vertrouwen in elkaar en de waardering voor elkaars eigenheid;
- zorg dat alle documenten helder en tijdig beschikbaar zijn;
- ga respectvol om met de inbreng en stand- punten van alle betrokken geledingen;

- geloof in elkaars deskundigheid;
- zorg voor goede argumentatie en durf dan beslissingen te nemen die door iedereen gedragen zijn;
- laat het proces niet aanslepen;
- geef één persoon de leiding en ondersteun die persoon waar nodig.

De voorzitter en de directeur-coördinatie ervaren dat het bestuur zich sinds de fusie meer bewust is van zijn verantwoordelijkheid. De hele fusie-oefening heeft de bestuurders immers verplicht om daarover na te denken. Die grotere verantwoordelijkheidszin vertaalt zich vandaag in een gespecialiserdere betrokkenheid: een specialisatie die de secretariaatswerking nu al kenmerkt en zich binnenkort ook bij de directeurs zal installeren. De voorzitter en de directeur coördinatie ondervinden nu ook dat zij als bestuur veel sterker staan in het behandelen van dossiers over bijvoorbeeld bouwtechnische, financiële en personeelsthema's.

Directeurs en andere personeelsleden vreesden dat de fusieoperatie tot gevolg zou hebben dat de bestuurders minder bij de individuele scholen betrokken zouden zijn. Om dat op te vangen, heeft het bestuur zich georganiseerd met bestuurders/antennefiguren per school.

Het bestuur is van plan om de structuur verder uit te bouwen met een duidelijke rol voor de antennefiguren enerzijds en domeinverantwoordelijken anderzijds. Om dat ten gronde te kunnen doen willen ze eerst voldoende tijd nemen om elkaar te leren kennen.

**Het zijn de directeurs die de samenwerking tussen de scholen doen slagen.**

De voorzitter en de directeur-coördinatie hopen dat er snel duidelijkheid komt over de incentives. Het hele fusieproces betekende veel werk voor de directeur-coördinatie. Dat maakte nog maar eens pijnlijk duidelijk dat er in het basisonderwijs te

weinig omkadering is voor directies. Het uitblijven van nieuws over de incentives zadelt hen met een wrang gevoel op: zij hebben hun verantwoordelijkheid genomen en zijn trots op het werk dat ze gerealiseerd hebben, maar zij hopen dat ook de overheid haar verantwoordelijkheid zal nemen en dat de beloofde incentives er komen.

## BOS, BOSSER, BOS-M

Voor een derde praktijkvoorbeeld trekken we naar Mechelen, naar het BOS-M project. Acht schoolbesturen uit Mechelen en ruime omgeving, samen goed voor twintig basisscholen en vier secundaire scholen gewoon en buitengewoon onderwijs met aso, bso, dbso en tso, bijna 5500 leerlingen basisonderwijs, nagenoeg 4000 leerlingen secundair onderwijs en een internaat zitten er aan tafel om een fusie voor te bereiden. Meer concreet gaat het om de vzw Parochiale School Sinte Maria Bonheiden, vzw Gemengd Buitengewoon Onderwijs Ter Elst Duffel, vzw Katholieke Basisschool van Hombeek, vzw Sint-Katarinaschool Sint-Katelijne-Waver, vzw Vrije Basisschool Weerde, vzw Sancta Maria Basisschool Willebroek, vzw De Ranken en vzw Technische Scholen Mechelen.

Pat Vandewiele, voorzitter van vzw De Ranken, het grootste van de betrokken besturen en ook de initiatiefnemer van het proces, licht toe waarom zij als BOS toch nog 'BOSSER' wilden worden. Als buitenstaander zou je denken dat een bestuur zoals De Ranken, dat al meer dan tien jaar bestaat en bijna 3300 leerlingen gewoon en buitengewoon basisonderwijs en 2500 leerlingen secundair onderwijs aso, tso en buso telt, niet onmiddellijk de ambitie heeft om nog verder te groeien en een samenwerking uit te bouwen met andere besturen. Toch opteerden zij voor een groter gezamenlijk project voor de regio Mechelen.

In de uitnodiging naar alle katholieke schoolbesturen uit het Mechelse die zich nog niet in een ander BOS-verhaal geëngageerd hadden, omschreef Pat de redenen als volgt:

- om de grote maatschappelijke uitdagingen adequaat te kunnen aanpakken zonder energieverlies door interne concurrentie; ►

- om in de toekomst een breed aanbod te verzekeren waar elke jongere tijdig zijn juiste plaats vindt;
- om de schaarse middelen optimaal te kunnen inzetten.

**Het feit dat de besturen van bij de start van het proces een aantal principes vastlegden en daar bij moeilijke beslissingen ook aan vasthielden, heeft mee geleid tot het succes van de operatie.**

Ongeveer twee jaar geleden zaten de verschillende besturen op uitnodiging van De Ranken een eerste maal aan tafel. Na een eerste kennismakingsronde ondertekenden ongeveer tien besturen een intentieverklaring waarmee ze te kennen gaven dat ze een samenwerking verder wilden onderzoeken. Ongeveer een jaar later, na verschillende overlegmomenten, een diepgaandere kennismaking en al veel uitwisseling van gegevens, ondertekenden uiteindelijk acht besturen de engagementsverklaring. Zij vonden het belangrijk om voor elkaar op papier te zetten dat zij overtuigd zijn van de meerwaarde van een goed uitgebouwde bestuurlijke samenwerking voor hun scholen en hun internaat. De acht besturen hebben zich daarmee formeel bereid verklaard de eigenlijke fusie, gepland voor 1 januari 2020, voor te bereiden. Tegelijkertijd investeren zij al in de organisatie van concrete dienstverlening rond boekhouding, personeelsadministratie, preventie en bouw dossiers voor de basisscholen. Ze wachten dus niet op de fusie om de samenwerking al te concretiseren.

Pat Vandewiele merkt op dat er in de loop van de verschillende kennismakingsrondes besturen afgehaakt hebben, maar ook andere besturen zijn aangesloten. Door intensief in verschillende werkgroepen met elkaar in overleg te

gaan, bleek immers dat niet alle partijen dezelfde verwachtingen hadden. Sommige wilden ook heel snel gaan, andere wilden dan weer ruim de tijd nemen. Op een bepaald ogenblik werden binnen één van de werkgroepen verregaande organisatorische voorstellen op tafel gelegd zonder dat er samen grondig was nagedacht over wat ze samen wilden bereiken met het schaalvergroot bestuur. Op dat ogenblik realiseerden de besturen zich dat het belangrijk was om een stap terug te zetten en eerst te focussen op het inhoudelijke alvorens het meer technische aan te pakken. Zij schakelden twee externe begeleiders in en onder hun begeleiding bogen bestuurders en directieleden zich gedurende twee dagen over de missie, de visie en de kernwaarden van de toekomstige organisatie: waar willen we voor staan? Waar willen we voor gaan? En welke kernwaarden willen we hanteren? Die oefening verplichtte de besturen om grondig na te denken over de toekomst en hun kaarten op tafel te leggen. Die oefening bracht ook mee dat kort daarna een aantal besturen afhaakte en een aantal andere 'aanhaakte'. Uiteindelijk bleven alleen die besturen over die eenzelfde visie deelden.

Aan andere besturen die het proces nog willen starten, geeft Pat Vandewiele deze suggesties:

- neem ruim de tijd voor ontmoeting en kennismaking. Het vertrouwen moet groeien;
- focus eerst op het inhoudelijke en begin daarna pas aan de technische aspecten. Besturen moeten het eens zijn over het 'waarom'. Dan pas kunnen ze praten over het 'hoe'. Over de centen en procenten begin je pas te praten, nadat er een fundering gelegd is;
- neem de tijd voor het proces, laat je niet onder druk zetten door gehaaste 'partners', maar treuzel ook niet onnodig;
- laat je begeleiden en ondersteunen in het proces;
- werk met een beperkte en flexibele kerngroep om het proces voor te bereiden, te sturen en te monitoren;
- besef dat een centrale werking geduld, tijd en investeringen vraagt. Samenwerken loont, maar niet noodzakelijk vanaf de eerste dag.

De uiteindelijke doelstelling voor ogen houden is dan belangrijk;

- besef ook dat je compromissen zult moeten sluiten, maar dat je vooral de groeimogelijkheden voor ogen moet houden;
- maak tijd en ruimte om te vieren. Laat de belangrijke momenten zoals de ondertekening van de intentieverklaring en de engagementsverklaring niet zomaar voorbij gaan.

De besturen in BOS-M hechten ook veel belang aan de communicatie naar en de betrokkenheid van de directeurs en andere personeelsleden. Zo is elke werkgroep samengesteld uit een combinatie van bestuurders en directeurs. Voordat de engagementsverklaring onderte-

kend werd, werd met alle schoolraden overlegd. De communicatie over de ondertekening werd aan alle personeelsleden bezorgd. Dat maakt ook dat de meeste mensen mee zijn in dit verhaal, dat ze zich niet bedreigd voelen. Het is een voordeel voor BOS-M dat de besturen telkens kunnen verwijzen naar De Ranken, een BOS op zich waar het nu al goed draait. Dat werkt geruststellend.

Pat Vandewiele vindt dat er al heel wat werk geleverd is, maar dat het grote werk nog moet komen. Ook na de eigenlijke fusie zal er nog veel geïnvesteerd moeten worden. Hij hoopt dan ook dat er heel binnenkort meer duidelijkheid is over de incentivering die door de overheid beloofd is.



❖ Ondertekening engagementsverklaring BOS-M op 25 april 2018

## BOSKOOP

Een vierde praktijkvoorbeeld brengt ons naar Westerlo en omgeving. Ook daar nam een bestuur dat op zich al een BOS vormde het initiatief om samen met andere besturen een groter BOS-project uit te bouwen. En met succes. Ongeveer een jaar geleden ondertekenden de vzw's Vrij Onderwijs Westerlo en Omgeving, de

initiatiefnemer van het proces, Katholiek Onderwijs Westerlo en Omgeving, Basisschool De Graankorrel, Katholiek Onderwijs Bergom-Varenwinkel, Katholiek Onderwijs Maria Goretti en De Nete een intentieverklaring. Op 1 januari 2019 zal de fusie effectief plaatsvinden. Het nieuwe bestuur zal verantwoordelijk zijn voor acht basisscholen en vijf secundaire scholen met zowel ►

aso, bso als tso, goed voor ongeveer 2200 leerlingen basisonderwijs en om en bij de 2100 leerlingen secundair onderwijs. Een mooi evenwicht. Een fusieproces is ingrijpend. In dit laatste praktijkvoorbeeld waren wij vooral nieuwsgierig naar de ervaringen van het basisonderwijs enerzijds en van het secundair onderwijs anderzijds. Hoe ervaren zij dit proces? Leggen zij andere accenten? Zien zij andere mogelijkheden of moeilijkheden? Wij vroegen aan Luc Leys, directeur van basisschool Bergom-Varenwinkel, Ann Pazmany, directeur van basisschool De Graankorrel en Fons Mertens, coördinerend directeur van de betrokken secundaire scholen, om een korte reflectie.



Fons Mertens geeft toe dat de initiële trigger om gesprekken aan te knopen met andere besturen, eerder van technische aard was. De eerste teksten over schaalvergroting wekten immers de indruk dat het absoluut noodzakelijk was om te vergroten, wilden ze als bestuur nog voordelen krijgen of behouden. Zo was er op een gegeven ogenblik sprake van een minimum van 6000 leerlingen. Bij de allereerste gesprekken zaten er daarom nog meer besturen aan tafel, zodat ze aan dat aantal leerlingen zouden voldoen. Naast de besturen die nu nog in gesprek zijn, waren in het begin ook nog twee andere besturen basisonderwijs en twee andere besturen secundair onderwijs betrokken. De ambitie voor zo'n grote groep bleek uiteindelijk toch te hoog gegrepen. Er was en is nog altijd een zeer goede verstandhouding en gelijkgezindheid op het vlak van visie en werking met die andere besturen. Meer praktische obstakels, zoals de afstand tussen de scholen (tot 25 km), deden de besturen echter toch besluiten om in twee groepen verder te gaan: BOSKOOOP, dat de scholen van Westerlo en omgeving groepeerde, en BEHEKOLI, de groep die de scholen rond Heist-op-den-Berg en Berlaar omvat.

In de BOSKOOOP-groep groeide heel duidelijk, naarmate de gesprekken vorderden en men elkaar leerde kennen en appreciëren, het besef dat een betere samenwerking in een schaalvergroot bestuur echt een hefboom zou kunnen zijn voor optimalisering. Meer en meer kwam het belang van de mogelijke intrinsieke meerwaarde van een schaalvergroting op de voorgrond te staan en verschoof de meer technische trigger stilaan naar de achtergrond. Luc Leys beaamt vanuit het basisonderwijs dat ook zijn bestuur meer en meer overtuigd was van de 'must' om te professionaliseren. De onderwijsuitdagingen worden er niet minder complex om, maar in een schaalvergroot en geprofessionaliseerd bestuur ben je toch beter 'gewapend', wordt alles wat dragelijker.

Bij de start van het proces spraken de verschillende betrokken partners tien principes af die de basis vormden van de verdere samenwerking en waar nu bij elke stap en elke beslissing naar teruggegrepen wordt. Fons Mertens beklem-

toont dat dat een belangrijk startdocument was voor het verdere verloop van het proces. Na de ondertekening van de intentieverklaring werd een organisatie opgezet om de toekomstige fusie voor te bereiden: een algemene vergadering van alle bestuurders en directieleden, een stuurgroep die alle stappen voorbereidt en ze voorlegt aan de algemene vergadering en drie thematische werkgroepen over financiën, infrastructuur en personeel. Voor het juridische en het financiële laat BOSKOOP zich extra begeleiden door een notaris en door een revisor. Parallel vinden er ook gesprekken plaats tussen directeurs basis- en secundair onderwijs en bestuurders om samen een visie te ontwikkelen over de organisatie, het bestuur en de werking van het toekomstige schaalvergroete bestuur. Zowel Fons Mertens als Luc Leys beklemtonen tot slot het belang van een onafhankelijke en ervaren begeleider en brugfiguur voor het welslagen van het proces. Zij hebben die persoon gevonden in Helga Melis, BOS-begeleider van Katholiek Onderwijs Vlaanderen.

BOSKOOP geeft graag enkele waardevolle tips mee aan collega-bestuurders die nog aan het proces moeten beginnen of er middenin zitten:

- start vanuit doelen en een duidelijke gemeenschappelijke BOS-visie. Elke stap die binnen BOSKOOP gezet wordt, wordt getoetst aan de tien principes die in het begin van het proces vastgelegd werden;
- besteed veel aandacht aan het proces: beslis eerst over het 'wat', daarna pas over het 'hoe'. Eerst de strategie en dan pas de structuur en niet omgekeerd;
- neem de nodige tijd! Tijd om elkaar te leren kennen, tijd om elkaars noden te beluisteren, om afspraken te maken, op te volgen en terug te koppelen, tijd om alle partners te betrekken ...
- zoek een professionele brugfiguur en begeleider;
- aarzel niet om je te laten bijstaan door externe experts, zoals een boekhouder, notaris ...

Luc Leys vindt het ook belangrijk om vrij snel tot concrete succeservaringen te komen. Dat geeft vertrouwen aan de partners en komt het proces zeker ten goede.

**Besturen moeten het eens zijn over het 'waarom'. Dan pas kunnen ze praten over het 'hoe'.**

Zowel Ann Pazmany, Luc Leys als Fons Mertens zijn ervan overtuigd dat het schaalvergroet bestuur veel meer mogelijkheden creëert op het vlak van uitwisselen van expertise en knowhow. En dat niet alleen binnen de niveaus, maar ook over de niveaus heen. Zo kan het secundair onderwijs leren van het basisonderwijs op het vlak van zorg en differentiatie. Er kan extra ingezet worden op de overgang tussen basis- en secundair onderwijs. De uitbouw van centrale diensten wordt vooral door de basisscholen als een meerwaarde gezien. Zo komt er meer tijd vrij voor andere, belangrijker zaken. Fons Mertens ziet de meerwaarde van een groter en professioneler bestuur ook op een hoger niveau. Zo'n bestuur biedt volgens hem een belangrijke stabiliteit voor het katholiek onderwijs in de regio en geeft de scholen meer zekerheid.

Een BOS-proces brengt verschillende veranderingen mee. Niet iedereen voelt zich daar even comfortabel bij. Hier zien we wel een onderscheid tussen basis- en secundair onderwijs. Terwijl in het secundair onderwijs de directeurs het BOS-proces als een erg positieve ervaring beleefden en beleven, maakten de directeurs van het basisonderwijs zich toch meer zorgen bij de start. Zo leefde de vrees dat ze hun eigenheid niet zouden kunnen behouden. Luc Leys schetst het individuele proces dat de directeurs basisonderwijs doormaakten als volgt:

- van twijfelen, bevragen en inschatten van de mogelijkheden voor de eigen school;
- over twijfelen, bevragen en inschatten van de mogelijkheden binnen het BOS-verhaal;
- meedenken en durven te dromen van een goed werkend BOS-verhaal;
- zelf acties opstarten, overtuigd raken van de meerwaarde van het BOS-verhaal;
- hoopvol uitkijken naar het begin en de start van HUN BOS-verhaal.

Uiteindelijk zijn dus zowel directeurs uit het basiss als uit het secundair onderwijs enthousiast over het proces, maar in het basisonderwijs vroeg dat wat meer tijd.

**Bij alle vier de praktijkverhalen vertrok men van een duidelijk doel, een gemeenschappelijke visie, dezelfde principes of waarden.**

De fusie staat gepland voor 1 januari 2019. In de aanloop daar naartoe, moeten nog verschillende zaken in orde gebracht worden. Luc Leys denkt daarbij aan het 'met zorg' samenstellen van het nieuwe schoolbestuur en het opzetten van een werkbare organisatie. De tien principes van hun BOS-verhaal moeten daarbij als basis blijven dienen. Zowel Luc Leys als Ann Pazmany benadrukken dat er ook na 1 januari 2019 nog veel werk aan de winkel zal zijn en dat de ontwikkeling als groep, als nieuwe scholengemeenschap pas dan echt zal starten. Het is een proces dat nooit 'af' zal zijn en voortdurend bijgestuurd zal worden. Dat kan ook niet anders wanneer je zo intensief met andere mensen samenwerkt. Zij beseffen dat er een evenwicht gezocht zal moeten worden tussen het wenselijke en het haalbare, dat het belangrijk is om altijd op zoek te gaan naar een oplossing waarbij zoveel mogelijk partijen voordeel

halen. Het zal in ieder geval een eigen BOS-verhaal worden, geschreven door en voor BOSKOOP.

## Laat het vertrouwen groeien

Vier succesvolle praktijkverhalen, vier verschillende regio's, vier verschillende samenstellingen en vier en meer verschillende invalshoeken. En toch zijn er belangrijke gelijkenissen. Bij de vier praktijkverhalen vertrokken ze van een duidelijk doel, een gemeenschappelijke visie, dezelfde principes of waarden. Tijdens het proces grijpen ze telkens weer naar die basisafspraken als toetssteen voor elke stap of elke beslissing. 'Neem de tijd', 'laat het vertrouwen groeien', 'leer elkaar kennen', 'geloof in elkaars competenties' zijn tips die onder de een of andere vorm in de praktijkverhalen aan bod kwamen. Ook opvallend is dat de vier processen veel belang hechten aan een professionele en neutrale begeleiding en die meestal ook gevonden hebben. Tot slot zijn de betrokken bestuurders en directeurs overtuigd van de meerwaarde van een schaalvergroott bestuur dat professioneel uitgebouwd wordt. Die vier praktijkverhalen tonen aan dat BOS leeft. Er zijn kleinere BOSSEN, grotere en heel grote BOSSEN. Er zullen ook besturen zijn die niet fuseren, maar toch intensief samenwerken op verschillende domeinen. Katholiek Onderwijs Vlaanderen is in ieder geval overtuigd van de kracht van samenwerking en blijft de verschillende processen ondersteunen. ◀◀

Chris Van der Vorst

*chris.vandervorst@katholiekonderwijs.vlaanderen*  
Stafmedewerker Dienst Bestuur & organisatie







Valcke, M. & Standaert, R.

## ONDERWIJSBELEID IN VLAANDEREN

Leuven, Acco, 2018,  
215 p. (€ 31,00)

De auteurs hebben – naast een beperkte aandacht voor het minder recente onderwijsbeleid – vooral oog voor het recente onderwijsbeleid in Vlaanderen. Ze vertrekken daarbij van zeven horizontale pijlers:

- vrijheid van onderwijs,
- leerplicht en geen schoolplicht,
- onderwijs als een gemeenschapsmaterie,
- kwaliteitszorg en -bewaking,
- diversiteit en inclusie,
- verankering van stakeholders in het onderwijsbeleid,
- een Vlaams-Europese kwalificatiestructuur.

Daarnaast beschrijven ze het beleid rond vier verticale pijlers: basisonderwijs, secundair onderwijs, hoger onderwijs, volwassenenonderwijs.

De horizontale pijlers werken volgens de auteurs door bij zowat elke beslissing rond een verticale pijler. Vooral de pijler 'vrijheid van onderwijs' vinden de auteurs stevig doorwerken. Al in het voorwoord wordt de toon gezet: "(...) *men schermt met autonomie, maar vergeet de daarmee gepaard gaande verantwoordelijkheid*" (p. 10).

De positie van ideologieën, netten, koepels, leerplannen, misbegrepen autonomie ... moeten het in bijna ieder hoofdstuk ontgelden. Er klinkt door de pagina's heen enige spijt over te geringe netoverstijging en te weinig beleidskracht bij allerlei overheidsinstanties: "*Die laatste term behoort dan ook tot het schrijfrepertoire van elke notoire verdediger van de vrijheid van onderwijs (...) Het pedagogische project klinkt als een sterk merk, maar het maakt een actief beleid door de subsidiërende overheid lastig*" (p. 29).

In vele hoofdstukken beschrijft het boek vrij correct het onderwijsbeleid, bijvoorbeeld rond participatie of diversiteit en inclusie. Soms maakt men interessante overwegingen, zoals over de preciaire toekomst van het doelpubliek van het huidige deeltijds beroepssecundair onderwijs (dbso) na de invoering van het duaal leren.

Maar vaak wordt een helder feitenrelaas gelardeerd met sneren in de richting van in de eerste plaats het vrij onderwijs, bijvoorbeeld bij de totstandkoming van associaties in het hoger onderwijs: "*Waar deze associaties bedoeld waren als regionale bundelingen van de centrale actoren in het hoger onderwijs, is dit in werkelijkheid vergroeid tot een klassiek ideo-*

*logisch amalgaam dat opnieuw treffend illustreert hoe in de Belgisch-Vlaamse context politiek en ideologie horizontaal alle onderwijsniveaus doorkruisen*" (p. 180).

Die ironische minachting tegenover pleitbezorgers en verdedigers van vrijheid van onderwijs, schoolautonomie, het werken met het eigen opvoedingsproject en leerplannen, doet afbreuk aan de kwaliteit van het boek.

Het boek geeft op een duidelijke manier de verschuiving weer binnen het begrip 'vrijheid van onderwijs' van de actieve (vrijheid om onderwijs aan te bieden) naar passieve vrijheid (recht op onderwijs/om onderwezen te worden in een levensbeschouwelijk milieu van zijn keuze). Merkwaardig is wel dat onze drievoudige opvatting van de actieve vrijheid van onderwijs (van oprichting, richting en inrichting) door de auteurs sterk verengd wordt: "*Het is belangrijk te beseffen dat de Grondwet vooral de vrijheid benadrukt om onderwijs in te richten*." (p. 20). Een betwistbaar standpunt en bovendien een deelterrein waarop de overheid over de jaren heen met veel regelgeving de vrijheidsgraad heeft ingeperkt.

"*De realiteit is dat de vrijheid van onderwijs gaandeweg steeds meer geïnterpreteerd werd als een vrijheid van de koepelorganisatie*", is de conclusie van het hoofdstuk op p. 34. Dit is pamfletachtig taalgebruik. Hadden de auteurs er niet beter aan gedaan eerst te bekijken hoe de participatie en de besluitvorming in een netwerkorganisatie als Katholiek Onderwijs Vlaanderen vandaag echt verlopen?

Het boek is enigszins lezenswaard, maar bevat behalve bovenvermelde *bias* toch ook veel storende fouten die je van deze auteurs niet verwacht.

- Zo gaat het op p. 145 over *na te streven* eindtermen. Die zijn onzes inziens voortaan altijd *te bereiken*.
- Op p. 59 wordt de Vlor vermeld als zijnde opgericht in juli 1990. Op p. 61 staat dat al in februari 1990 via hoorzittingen de kwaliteitsdriehoek werd getoetst in de Vlor.
- Bij de bespreking van de modernisering van het secundair onderwijs blijken de auteurs niet te weten wat *curriculumdossiers* zijn.
- De nochtans belangrijke termen *campus-* en *domeinscholen* blijven onvermeld.

Op een enkele plaats is de fout niet langer onschuldig: op p. 67 staat een foto met twee citaten over zwemles op school waarin een mama zich afvraagt of het zomaar kan dat haar zontje alleen maar met de school gaat zwemmen in de derde kleuterklas en het tweede leerjaar. Het onderschrift voegt toe: "*Scholen verschillen van onderwijsaanbod. Dit komt doordat leerplannen de basis zijn van het onderwijs en niet de eindtermen*". Dit is toch wel een heel eind naast de waarheid: wat met het tekort aan zwembadcapaciteit, wat met de maximumfactuur?

Geert Schelstraete

# INTERNATIONALE BENCHMARKING

## PRO

*Afkortingen bij de vleet in onderwijsland: PISA, PIRLS, TIMMS, PIAAC, ICCS, TALIS ... Toch hebben ze één zaak gemeen: al die internationale onderzoeken schuiven impliciet of expliciet een of ander concreet onderwijsdoel, gebaseerd op een of meer indicatoren, naar voren, ten opzichte waarvan het resultaat van een bepaald land of bepaalde regio zich positioneert. Die informatie kan vervolgens eventueel voor het overheidsbeleid gebruikt worden. Dus, hoewel het onderwijsbeleid in ons land sinds 1988 voor het grootste deel tot de bevoegdheden van de gemeenschappen behoort, en niet tot die van bijvoorbeeld de Europese Unie, laat staan door de OESO of de UNESCO, UNICEF ... aangestuurd zou worden, is de impact van al die instellingen op het Vlaamse onderwijsbeleid wellicht niet gering. Dat blijkt ook bij allerlei kwaliteitskaders en andere referentiekaders die op die internationale echelons gemaakt werden. De Vlaamse Onderwijsraad (Vlor) bracht over een en ander een interessant advies uit op 16 oktober 2014.*

- **Performantie**

Benchmarking geeft zicht op de performantie van het onderwijssysteem als geheel. Op die manier kunnen ook effecten van het onderwijsbeleid in de tijd opgevolgd worden.

- **Kritische reflectie**

Het dwingt praktijkmensen én politici om kritisch na te denken over de onderwijspraktijk en het onderwijsbeleid.

- **Internationale afstemming en inhoudelijke inspiratie**

Door de benchmarking internationaal te hanteren, kunnen verschillende landen (bv. van de EU) hun onderwijsbeleid op elkaar afstemmen. Die landen kunnen goede beleidspraktijken delen en zo kan de benchmarking inhoudelijke inspiratie bieden voor het eigen onderwijsbeleid. Denk bijvoorbeeld aan de toegenomen aandacht voor burgerzin.

- **Maatschappelijke gedragenheid**

Benchmarking kan soms een bijkomende ondersteuning bieden om een brede maatschappelijke gedragenheid te creëren voor bepaalde pedagogische of onderwijskundige doelstellingen, zoals de duurzame ontwikkelingsdoelstellingen van de Verenigde Naties.

De jaarlijkse onderwijs- en opleidingenmonitor meet de vooruitgang op het vlak van de benchmarks en kernindicatoren voor onderwijs en opleiding voor 2020, waaronder de hoofddoelstelling van Europa 2020 voor onderwijs en opleiding." [http://ec.europa.eu/education/policy/strategic-framework/indicators-benchmarks\\_nl](http://ec.europa.eu/education/policy/strategic-framework/indicators-benchmarks_nl)



# CONTRA

- **Eenheidsworst**

Benchmarking is een deductief systeem dat finaal tot eenheidsworst leidt. Ook de mythe van het ene onderwijsnet komt dan snel in het vizier.

- **Vervlakking**

De onderwijspraktijk dreigt te vervlakken tot onderricht in inhouden die voor dominante denkkaders (economie en arbeidsmarkt) belangrijk zijn. Het vormingsconcept (met een evenwicht tussen de subjectiverende, socialiserende en kwalificerende rol van het onderwijs) kan op die manier uit balans gehaald worden.

- **Reducerende indicatoren**

Operationalisering via indicatoren kan leiden tot reductie van inhouden die makkelijk zgn. meetbaar zijn. Die aanpak kan de complexiteit van het onderwijs niet helemaal vatten.

- **Confuse begrippen**

Naargelang van de oorsprong en het gebruik van de referentiekaders en indicatoren kan de inhoud behoorlijk verschillen. Dat maakt het onderwijsdiscours niet altijd eenvoudiger. Concreet komen de internationale referentiekaders niet altijd overeen met eigen kaders

(bv. PIRLS begrijpend lezen is niet hetzelfde als eindtermen i.v.m. begrijpend lezen).

**Zet je verstand dus niet op nul als een expert je met cijfers, statistieken en indicatoren om de oren slaat."**

**R. Standaert, "Gezond verstand zegt meer dan cijfers" in Klasse, aug. 2014**

- **Vals gevoel van objectiviteit**

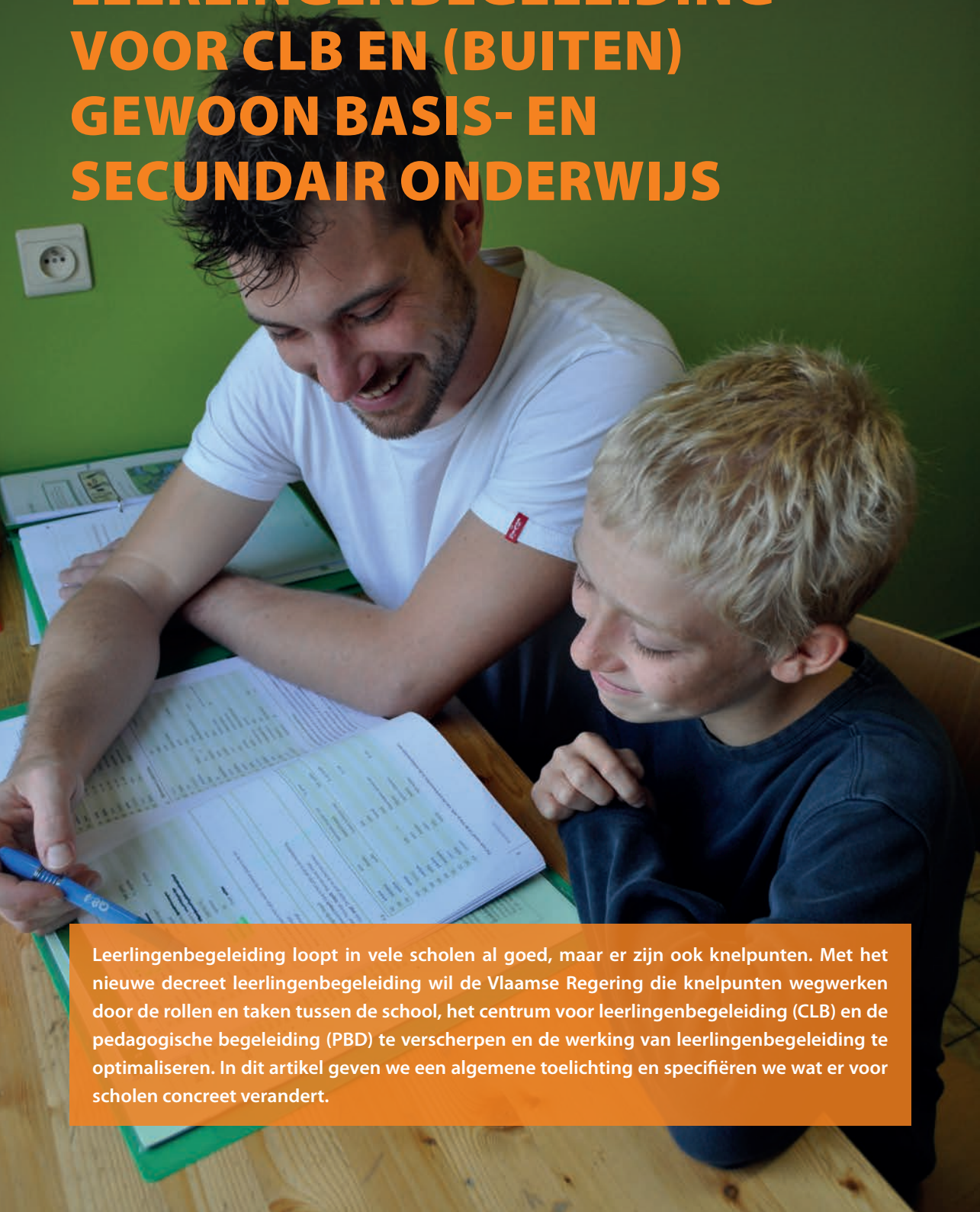
Metingen geven een vals gevoel van objectiviteit. De schalen die bij bepaalde indicatoren geoperationaliseerd worden, suggereren een mathematische nauwkeurigheid. Dat doet de werkelijkheid geweld aan, met name bij puur attitudeonderzoek.

- **Dwingend systeem**

De open coördinatie van de EU kan vervallen in een dwingend systeem voor de Vlaamse Gemeenschap, met bijkomende verantwoordingsdruk bij de scholen tot gevolg. Bovendien schendt dat het subsidiariteitsprincipe.

Samenstelling: Wilfried Van Rompaey

# EEN NIEUW DECREET LEERLINGENBEGELEIDING VOOR CLB EN (BUITEN) GEWOON BASIS- EN SECUNDAIR ONDERWIJS



Leerlingenbegeleiding loopt in vele scholen al goed, maar er zijn ook knelpunten. Met het nieuwe decreet leerlingenbegeleiding wil de Vlaamse Regering die knelpunten wegwerken door de rollen en taken tussen de school, het centrum voor leerlingenbegeleiding (CLB) en de pedagogische begeleiding (PBD) te verscherpen en de werking van leerlingenbegeleiding te optimaliseren. In dit artikel geven we een algemene toelichting en specificeren we wat er voor scholen concreet verandert.

## Situering

Het decreet werd op 27 april 2018 goedgekeurd en is vanaf 1 september 2018 van kracht. Het is van toepassing op gewone en buitengewone basis- en secundaire scholen (inclusief dbso) en vervangt onder meer het 'decreet betreffende de centra voor leerlingenbegeleiding'.

De bepalingen voor basis- en secundair onderwijs zijn identiek, op twee uitzonderingen na. Voor het basisonderwijs wordt het zorg- en GOK-beleid (zoals omschreven in het schoolwerkplan) geïntegreerd in het beleid op leerlingenbegeleiding. Daarnaast moet een secundaire school een of meer personeelsleden aanwijzen die met leerlingenbegeleiding belast worden.

Een revolutie betekent dit decreet niet. Het kiest voor definities en kaders die aansluiten bij wat scholen nu al doen. De belangrijkste kritiek die Katholiek Onderwijs Vlaanderen tijdens de onderhandelingen formuleerde, is dat dit in een budgetneutrale context moet gebeuren. Daarmee gaan we niet akkoord. We hebben ook bij de totstandkoming van het M-decreet en het ondersteuningsmodel de hoge nood aan bijkomende financiering voor een kwaliteitsvolle begeleiding van leerlingen aangekaart en blijven ijveren voor de broodnodige extra middelen in de fasen 0 en 1 van het zorgcontinuüm.

## Hoe wordt leerlingenbegeleiding gedefinieerd?

### Vier begeleidingsdomeinen

Elke leerling heeft recht op een kwaliteitsvolle leerlingenbegeleiding. Het decreet geeft de contouren aan van wat onder leerlingenbegeleiding begrepen wordt. Kwaliteitsvolle leerlingenbegeleiding *'bevordert de totale ontwikkeling van alle leerlingen, verhoogt hun welbevinden, voorkomt vroegtijdig schoolverlaten en creëert meer gelijke onderwijskansen. Op die manier draagt het bij tot het functioneren van de leerling in de schoolse én maatschappelijke context.'*

Leerlingenbegeleiding situeert zich daarbij altijd op vier begeleidingsdomeinen: de onder-

wijsloopbaan, leren en studeren, psychisch en sociaal functioneren en preventieve gezondheidszorg. De begeleiding vertrekt altijd vanuit een geïntegreerde en holistische benadering voor die begeleidingsdomeinen en dat vanuit een continuüm van zorg. De omschrijvingen van de begeleidingsdomeinen hebben als doel een beter begrip van ieder domein te bekomen en voldoende te expliciteren uit welke delen leerlingenbegeleiding bestaat. De vier begeleidingsdomeinen beïnvloeden elkaar: acties of ondersteuning voor het ene domein worden nooit los gezien van de andere domeinen.

### Onderwijsloopbaanbegeleiding

*'Het begeleidingsdomein onderwijsloopbaan heeft tot doel de leerling te ondersteunen om voldoende zelfkennis te ontwikkelen, om inzicht te verwerven in de structuur van en de mogelijkheden binnen onderwijs, opleiding en arbeidsmarkt en om adequate keuzes te leren maken op school en daarbuiten.'*

Begeleiding van de onderwijsloopbaan start in de kleuterschool op 2,5 jaar en beoogt een leven lang leren. De leerling verwerft inzicht in zijn interesses, zelfbeeld, motivatie, studievvaardigheden en (onderwijsloopbaan)competenties en realiseert zich wat de consequenties van zijn keuzes zijn. Hij wordt daarbij actief ondersteund, maar speelt daar ook zelf een belangrijke, actieve rol in als architect van zijn onderwijsloopbaan.

### Leren en studeren

*'Het begeleidingsdomein leren en studeren heeft tot doel het leren van de leerling te optimaliseren en het leerproces te bevorderen door leer- en studeervaardigheden te ondersteunen en te ontwikkelen.'*

In dit domein ligt de focus op ondersteuning en ontwikkeling (op maat) van het leerproces. Het gaat ruimer dan inzetten op leer- en studeervaardigheden en het leren leren.

### Psychisch en sociaal functioneren

*'Het begeleidingsdomein psychisch en sociaal functioneren heeft tot doel het welbevinden van de leerling te bewaken, te beschermen en te bevorderen waardoor de leerling op een spontane en vitale manier tot leren kan komen en zich tot een veerkrachtige volwassene kan ontwikkelen.'*

Leerlingen geloven in hun eigen ontwikkelkracht en zijn op een passende manier weerbaar. Ze kunnen echter geconfronteerd worden met onder andere pesten, racisme, emotionele problemen (faalangst, depressie en suïcide), verslavingsproblemen. Dat alles kan leiden tot spijbelen, gedragsproblemen, radicalisering ...

### **Preventieve gezondheidszorg**

Gezondheid is een toestand van lichamelijk, geestelijk en sociaal welbevinden. Ook al worden de begeleidingsdomeinen preventieve gezondheidszorg en psychisch en sociaal functioneren in het decreet apart opgenomen, toch wordt de brede definitie van gezondheid in het decreet onderschreven. Dat kadert perfect in de holistische visie op leerlingenbegeleiding. Daarbij zal de school minimaal actief meewerken aan het organiseren van systematische contacten, het aanbieden van vaccinaties en het nemen van profylactische maatregelen, maar vooral de eindtermen en leerplannen formuleren de verwachting dat scholen actief inzetten op het stimuleren van een gezonde en veilige levensstijl. Dat het schoolteam aandacht besteedt aan het psychisch en sociaal functioneren en aan het fysieke welzijn, en actief meewerkt aan de preventieve gezondheidszorg, is dus geen nieuw gegeven.

### **Continuüm van zorg**

De maatregelen die scholen nemen, hebben betrekking op de vier begeleidingsdomeinen en dat vanuit een continuüm van zorg. Concreet betekent dit dat scholen een basisaanbod voor alle leerlingen hebben en zorg bieden voor leerlingen voor wie dat niet volstaat. Het is daarbij niet de bedoeling van het decreet om tot een matrix te komen waarbij voor elke fase van het zorgcontinuüm en voor elk begeleidingsdomein systematisch opgesomd wordt welke maatregelen de school neemt.

### **Actoren binnen de leerlingenbegeleiding: school, CLB en PBD**

De **school** is de eerste actor binnen de leerlingenbegeleiding en neemt de schoolinterne leerlingenbegeleiding op zich. Daarvoor werkt zij een geïntegreerd beleid op leerlingenbegeleiding uit.

Elk lid van het schoolteam, en dus ook elke leraar, heeft een verantwoordelijkheid op het vlak van leerlingenbegeleiding. Sterker nog, een leraar is de spilfiguur voor de begeleiding van de leerlingen in zijn klas. Hij kan daarbij schoolintern ondersteund worden door bijvoorbeeld een zorg- of GOK-coördinator of leerlingenbegeleider.

Voor de uitvoering van haar taken wordt de school ook ondersteund door schoolexterne instanties. Zo werkt de school verplicht samen met een **CLB**. Ter versterking van de brede basiszorg zet het CLB zijn kernactiviteit 'signaalfunctie' in (bijvoorbeeld signaleren aan de school dat een aantal leerlingen in eenzelfde groep problemen heeft met lezen). Ter versterking van de fase van verhoogde zorg wordt het CLB ingeschakeld om via consultatieve leerlingenbegeleiding het schoolteam te ondersteunen bij de analyse en aanpak van problemen van een specifieke leerling of een groep van leerlingen (bijvoorbeeld CLB-medewerker met expertise over pesten ondersteunt de school bij de aanpak van een pestproblematiek in een klas).

Leerlingen en ouders kunnen zelf rechtstreeks bij het CLB aankloppen voor informatie, hulp en begeleiding. Als het nodig is, zal het CLB via de draaischijffunctie doorverwijzen naar de gepaste schoolexterne hulpverlening, zoals een huisarts, een logopedist, een dienst kinder- en jeugdpsychiatrie.

Een van de hoofddoelstellingen van het nieuwe decreet is het zuiver stellen van de rollen van de verschillende actoren. Daarom stelt het decreet dat de taak van schoolondersteuning niet langer door het CLB uitgevoerd wordt, maar dat dit een exclusieve opdracht is van de pedagogische begeleidingsdienst (PBD).

Naast het CLB krijgt de school ondersteuning via de **PBD**. Hij begeleidt scholen in hun ontwikkeling tot professionele en lerende organisaties, dus ook op het vlak van leerlingenbegeleiding. Als school kun je het initiatief nemen om de PBD te betrekken bij het uitwerken, implementeren en evalueren van een beleid op leerlingenbegeleiding. De PBD vertrekt vanuit de noden die de school én het CLB vaststellen in de dagelijkse

praktijk. Vanuit hun eigen expertise hebben zowel de school als het CLB hun eigen inbreng over de begeleidingsbehoeften van de schoolpopulatie. Daarvoor is het belangrijk dat er een dialoog ontstaat tussen school, PBD en CLB.

De PBD kan voor bepaalde thema's ook zelf vormen aanbieden of in een aanbod op maat voorzien. In dat alles heeft de PBD een make-larsfunctie. De PBD heeft kennis van het aanbod aan nascholingen/vormingen rond het beleid op leerlingenbegeleiding op zich en rond specifieke relevante thema's binnen dat beleid of kent de partners waarnaar hij kan doorverwijzen.

## Een geïntegreerd beleid op leerlingenbegeleiding

Het decreet stelt dat elke school verantwoordelijk is voor de uitwerking, implementatie en evaluatie van een geïntegreerd beleid op leerlingenbegeleiding. Dat beleid moet, om kwaliteitsvol te zijn, aan een aantal minimale vereisten voldoen.

## Gedragen door alle actoren binnen en rond de school

Een beleid op leerlingenbegeleiding is gedragen door alle actoren binnen en rond de school. Het vertrekt vanuit het pedagogisch project van de school en vertaalt zich in de klaspraktijk van de leraar. Met andere woorden: leerlingenbege-

leiding maakt integraal deel uit van het onderwijsgebeuren in de school. Bij de ontwikkeling van het beleid houdt de school rekening met de noden van haar leerlingenpopulatie en met de schoolse context. Daarvoor wordt onder andere gebruikgemaakt van inschrijvingsgegevens, data uit 'Mijn onderwijs', observaties van personeelsleden, leerlingendossiers, relevante gegevens van het CLB ...

Basisscholen zijn verplicht om een zorg- en GOK-beleid op te nemen in hun schoolwerkplan. Dat beleid stemmen zij af met het beleid op leerlingenbegeleiding. Concreet kan dat betekenen dat basisscholen het schoolwerkplan naast het decreet leggen vanuit deze vragen:

- In welke mate zijn de vier begeleidingsdomeinen uitgewerkt? (bijvoorbeeld: wat doet onze school rond onderwijsloopbaanbegeleiding, rond leren en studeren ...?);
- Hebben wij een basisaanbod voor alle leerlingen en bieden wij zorg voor leerlingen voor wie dat niet volstaat?

## Participatief beleid

Het beleid op leerlingenbegeleiding komt participatief tot stand. Zowel ouders, leerlingen als het hele schoolteam worden betrokken en werken vanuit hun perspectief mee. De school doet bijzondere inspanningen om maatschappelijk kwetsbare groepen optimaal te betrekken.



## De school is verantwoordelijk voor ontwikkeling en implementatie van het beleid.

De school zorgt voor de ontwikkeling en vervolgens voor de implementatie van het beleid. Dat wil zeggen dat de school ook verantwoordelijk is voor de ondersteuning van haar personeelsleden op dat vlak. De school stemt haar professionaliseringsbeleid af op de noden van het schoolteam. Tot slot zorgt de school voor een regelmatige evaluatie van het beleid op leerlingenbegeleiding.

Nieuw voor het secundair onderwijs is dat het decreet oplegt dat elke secundaire school binnen haar personeelskader een of meer personeelsleden aanwijst die geheel of gedeeltelijk met leerlingenbegeleiding belast worden. Voor het basisonderwijs bestaat die regeling al via de zorgcoördinatie.

## Een erkenningsvoorwaarde

Het decreet stelt dat het voeren van een beleid op leerlingenbegeleiding en het maken van samenwerkingsafspraken met het CLB een erkenningsvoorwaarde is. Door dat expliciet als een erkenningsvoorwaarde op te nemen, bevestigt de decreetgever het belang van dat beleid op leerlingenbegeleiding en de kwaliteitsbewaking ervan door de onderwijsinspectie. Vanuit het 'Referentiekader voor Onderwijskwaliteit' wordt van scholen ook verwacht dat zij inzetten op een beleid op leerlingenbegeleiding dat planmatig en cyclisch tot stand komt.

**Elk lid van het schoolteam, en dus ook elke leraar, heeft een verantwoordelijkheid wat leerlingenbegeleiding betreft. Meer nog, de leraar is de spilfiguur.**

## Schoolreglement

Het schoolreglement moet deze punten bevatten:

- de contactgegevens van het CLB waarmee de school samenwerkt en de concrete afspraken over de dienstverlening tussen de school en het CLB;

- een korte beschrijving van het beleid op leerlingenbegeleiding, waarmee de school haar visie en werking in verband met leerlingenbegeleiding verduidelijkt.

In het model van schoolreglement formuleren we geen tekstsuggesties. De concrete invulling hangt immers af van afspraken tussen school en CLB en van het beleid op leerlingenbegeleiding dat de school voert. Voor de afspraken tussen school en CLB kunnen de bijzondere bepalingen van het beleidscontract als inspiratiebron dienen, uiteraard zonder ze integraal te kopiëren. Als school kies je zelf hoe uitgebreid je dat in het schoolreglement uitwerkt.

## Samenwerkingsafspraken tussen school en CLB

Scholen en CLB's zijn niet langer verplicht om te werken via beleidscontracten en bijzondere bepalingen. Het decreet spreekt van samenwerkingsafspraken. School en CLB maken afspraken over de schoolspecifieke samenwerking en leggen die vast. Nieuw is dat de school daarvoor het initiatief neemt. Die nieuwe regeling gaat pas in op 1 september 2020. Op dat moment lopen de huidige beleidscontracten af.

Voor de schooljaren 2018-2019 en 2019-2020 stellen we voor om het huidige beleidscontract te blijven gebruiken, inclusief de verwijzingen naar de bijzondere bepalingen, ook al verwijst de regelgeving daar niet meer naar. Alleen het model voor bijzondere bepalingen werd minimaal aangepast (katholiekonderwijs.vlaanderen > zoekterm 'bijzondere bepalingen'). Zo voorkomen we planlast en zijn scholen en CLB zeker dat ze conform de nieuwe regelgeving handelen. In het verleden nam de CLB-medewerker in de praktijk meestal het initiatief om tot concrete afspraken te komen. Vanaf 2020 wordt dat de school. Dat neemt niet weg dat het decreet al vanaf 1 september 2018 de school als eerste verantwoordelijke voor de leerlingenbegeleiding ziet. Daarom lijkt het logisch om het initiatief voor de afspraken al vanaf het schooljaar 2018-2019 bij de school te leggen.

De samenwerking tussen een school en een CLB loopt vanaf 2020 voor onbepaalde duur en start



in het begin van het schooljaar. Op basis van een evaluatie van de samenwerking kunnen de samenwerkingsafspraken in onderling overleg bijgesteld worden. Er is ook de mogelijkheid dat de school of het CLB de samenwerking stopzet (uiterlijk op 31 december). De samenwerking wordt dan stopgezet met ingang van het daaropvolgende schooljaar.

Als een school en een CLB niet tot afspraken over samenwerking komen, meldt de school dat aan de bevoegde diensten van de Vlaamse Regering, die vervolgens een bemiddelingscommissie inschakelt.

## Tot slot: wat verandert er nu concreet?

Dit zijn de belangrijkste wijzigingen in vergelijking met de huidige regelgeving:

- Het voeren van een beleid op leerlingenbegeleiding wordt een erkenningsvoorwaarde;
- Voor basisscholen is het niet helemaal nieuw. Het zorg- en GOK-beleid maakt al langer verplicht deel uit van het schoolwerkplan. Dat beleid stemmen zij af op het beleid op leerlingenbegeleiding;
- Een secundaire school is verplicht om een of meer personeelsleden aan te wijzen die met leerlingenbegeleiding belast worden;
- De rollen van CLB en PBD worden verfijnd. Schoolondersteuning is niet langer een bevoegdheid van het CLB;
- De samenwerking tussen school en CLB wordt vanaf 1 september 2020 geregeld via samenwerkingsafspraken.

Er zijn nog een aantal wijzigingen specifiek voor het CLB (bijvoorbeeld openingsuren). Die kun je terugvinden in de mededeling over het nieuwe decreet leerlingenbegeleiding (thema's A-Z > Zorgbeleid of Gelijke onderwijskansen).



Wat er concreet zal veranderen in jouw school, zal sterk afhangen van de wijze waarop leerlingenbegeleiding momenteel gestalte krijgt. De gevolgen voor scholen met een sterk uitgebouwd én geïntegreerd beleid op leerlingenbegeleiding zullen minder groot zijn dan voor scholen waar dat minder het geval is. Als school leg je het best het nieuwe decreetale kader naast het eigen beleid om te kijken welke bijkomende of andere accenten gelegd moeten worden. Om jou daarin te ondersteunen, maakt Katholiek Onderwijs Vlaanderen werk van een vademecum zorgbreed en kansrijk onderwijs, zowel voor het basis- als voor het secundair onderwijs. We finaliseren dat document in juni 2019.

Lien De Feyter

[lien.defeyter@katholiekonderwijs.vlaanderen](mailto:lien.defeyter@katholiekonderwijs.vlaanderen)

Joost Laeremans

[joost.laeremans@katholiekonderwijs.vlaanderen](mailto:joost.laeremans@katholiekonderwijs.vlaanderen)

stafmedewerkers Dienst Lerenden

Meer info op [katholiekonderwijs.vlaanderen](http://katholiekonderwijs.vlaanderen):

Thema zorgbeleid (o.a. 'Vademecum zorg basisonderwijs', 'Visie op zorg voor de leerlingen in het secundair onderwijs')

Thema gelijke onderwijskansen (o.a. 'Een gelijke onderwijskansenbeleid voeren', 'Met je schoolteam werken rond armoede in Vlaanderen')

Thema schoolloopbaanbegeleiding (o.a. 'Schoolloopbaanbegeleiding in het so', 'Continuering zorg van basis naar secundair onderwijs')

# OKAN-PERSONEELSLEDEN EN HUN ZORGNODEN IN SINT-TRUIDEN

## Een praktijkverhaal

Bij het begin van de zomervakantie 2017 zijn we te gast in het Technicum en mogen we hun OKAN-verhaal' beluisteren. Directeur Eddy Roosen verwelkomt ons hartelijk. Mevrouw Ingrid Dekens (preventieadviseur) en de heer Jan Kellers (OKAN-coördinator) schuiven ook mee aan tafel voor een boeiend gesprek. In het secundair onderwijs krijgen anderstalige leerlingen gedurende een jaar Nederlandse taallessen. Daarna stromen ze met extra begeleiding door naar het vervolgonderwijs. Er zijn verschillende OKAN-aspecten die op dit moment aandacht vragen, maar in deze bijdrage leggen we de focus op de aanpak van mogelijke zorgnoden bij OKAN-personeelsleden in Sint-Truiden.

## Startsituatie

De raden van bestuur van de vzw's die behoren tot de scholengemeenschap Sint-Trudo hebben een gemeenschappelijke interne dienst voor preventie en bescherming op het werk (*GIDPBW*) opgericht. Sinds 2002 is Eddy Roosen coördinerend preventieadviseur van de scholengemeenschap Sint-Trudo. Daar is in feite veel gestart. Er werd toen een gemeenschappelijke interne dienst opgericht met 17 technische bedrijfseenheden (TBE) die alle scholen van groot Sint-Truiden omvatten: zowel basis- als secundair onderwijs hebben zich daarop ingeschreven.

Een dergelijke gemeenschappelijke interne dienst omvat dus alle instellingen van alle participerende schoolbesturen. Concreet betekent dit dat die schoolbesturen als één geheel functioneren wat preventie en bescherming op het werk betreft.

## Directe gevolgen van samenwerking voor OKAN-personeel in Sint-Truiden

Het feit dat alle scholen van de scholengemeenschap aangesloten waren, zorgde ervoor dat het maken van afspraken met de externe dienst, in casu IDEWE eenvoudiger werd. De externe dienst vroeg een tijd geleden een vast tarief voor onderworpen personeelsleden en niet-onderworpen personeelsleden, vastgelegd door de overheid. Een niet-onderworpen is een personeelslid dat geen veiligheidsfunctie, geen functie met verhoogde waakzaamheid of geen activiteit met welbepaald risico uitvoert en daardoor niet onderworpen is aan medisch toezicht. Alles begon met personeelsleden die zwanger waren en les gaven aan OKAN-leerlingen met een positieve tbc-test<sup>2</sup>. De betrokken zwangere personeelsleden werden dan onmiddellijk door de preventieadviseur-arbeidsgeneesheer uit dat risico verwijderd. Als coördinerend preventieadviseur<sup>3</sup> heeft de heer Roosen, vanuit de opdracht die hij van de werkgever gekregen had, in samenspraak met de preventieadviseur-arbeidsgeneesheer, uiteindelijk het advies gegeven om alle OKAN-personeelsleden als onderworpen aan gezondheidstoezicht te beschouwen. Los van enige zwangerschap, werd

er al vlug tot screening overgegaan, preventief. Ook niet-zwangere personeelsleden weten immers graag of ze een tbc-besmetting hebben of niet. Op die wijze is de bal aan het rollen gegaan.

## Gevolgen nabijheid opvangcentrum

De school bevindt zich dichtbij het allereerste instroomcentrum en werkt daarom nauw samen met Fedasil. De OKAN-situatie in Sint-Truiden was toen vrij specifiek voor Vlaanderen. Het verloop van de leerlingen was en is heel groot. De leerlingen die in het opvangcentrum binnenkomen, worden gescreend. Maar er zijn anderen die aan het screeningssysteem als het ware 'ontsnappen' omdat ze zich niet bij het centrum aanmelden. Die groep van niet-gescreende leerlingen brengt op die manier gezondheidsrisico's mee naar het schoolteam. Dat was anders dan in de meeste OKAN-scholen toen in Vlaanderen. Sinds de jongste vluchtelingen-crisis is die unieke situatie voorbij, want ook andere opvangcentra verspreiden leerlingen over het hele land.

## Screeningsprocedure voor het OKAN-personeel van Sint-Trudo

De screeningsprocedure voor de OKAN-personeelsleden wordt toegepast ongeacht of er leerlingen met tbc aanwezig zijn op school. Uiteraard hangt daaraan een bepaald kostenplaatje vast. In 2008 gebeurde de tbc-test nog eenmaal per jaar. Maar de ongerustheid werd groter. Vanaf 2011 werd er op advies van de nieuwe arbeidsgeneesheer tweemaal per jaar gescreend op tbc én werd eenmaal per jaar een medisch onderzoek uitgevoerd.



❖ Directeur Eddy Roosen

Zo gebeurt het nu nog altijd. Een nieuw OKAN-personeelslid zal bij aanstelling voor de eerstvolgende screeningsdatum uitgenodigd worden.

### Medisch onderzoek

Het medisch onderzoek van de OKAN-personeelsleden van Sint-Trudo is op dit moment een puur medisch standaardonderzoek (ogen, oren, gewicht, bloeddruk, conditie ...) waarbij ook een tbc-test uitgevoerd wordt. De betrokken preventieadviseur-arbeidsgeneesheer vraagt daarbij ook algemeen naar de haalbaarheid en het welbevinden van de arbeidsopdracht en stelt eventuele burn-outsignalen of gerelateerde klachten vast. Daarnaast kan het betrokken personeelslid bij IDEWE ook een gesprek bij de arbeidspsycholoog aanvragen. Een eerste gesprek is dan een verkennend gesprek waarvan een verslag wordt opge maakt dat aan de preventieadviseur-arbeidsgeneesheer wordt bezorgd; het gesprek wordt ook in het jaarverslag vermeld (uiteraard zonder de concrete inhoud). Als er meer gesprekken nodig zijn, zal de arbeidspsycholoog ook in gesprek gaan met de betrokken directeur van Sint-Trudo.

### Financieel luik

Het financiële luik van de screenings en het medisch onderzoek binnen Sint-Trudo is op het voorziene budget gebaseerd. Sinds 1 januari 2016 is ook de forfaitaire bijdrage te betalen aan de externe dienst veranderd: er wordt gewerkt met preventie-eenheden. Het aantal preventie-eenheden wordt berekend op basis van het aantal personeelsleden. Voor alle personeelsleden van Sint-Trudo wordt nu in hetzelfde bedrag voorzien. De scholengroep Sint-Trudo heeft aan IDEWE (dat vaste prijzen heeft voor iedere vorm van dienstverlening) zijn noden kenbaar gemaakt binnen het voorziene totaalbudget, zoals EHBO-opleidingen, geluidsmetingen ... De preventie-eenheden van alle scholen van Sint-Trudo worden door de coördinerend preventieadviseur van de GIDPBW beheerd. Zo wordt een aantal preventie-eenheden, bij wijze van voorbeeld, in reserve gehouden indien er zich een behoefte zou voordoen rond de problematiek van burn-out.

Een school is ook wettelijk verplicht risicoanalyses te maken. Nagenoeg iedere scholengemeenschap in de buurt van Sint-Trudo heeft tegenwoordig een gemeenschappelijke interne dienst opgericht. Zij stellen, samen met Sint-Trudo, vast dat daardoor de ondersteuning door de externe dienst op het vlak van preventie veel degelijker uitgebouwd kan worden. Zij ervaren dat het draagvlak nu veel groter is en vinden dat positief.

**Beginnende OKAN-leraren worden binnen de aanvangsbegeleiding van Sint-Trudo ook altijd goed geïnformeerd over de mogelijke aanspreekpunten en hulplijnen.**

Door samen te werken, kunnen de kosten beter over alle scholen gespreid worden. Zowel Ingrid Dekens als Eddy Roosen zijn preventieadviseur niveau 1 en kennen de regelgeving op dat vlak zeer goed, wat zeker een voordeel is. Voor hen en de betrokken preventieadviseur-arbeidsgeneesheer is het duidelijk dat OKAN-personeelsleden meer bloot staan aan bepaalde risico's.

Buiten het OKAN-personeel wordt er ook altijd samen beslist wie als onderworpen aan gezondheidstoezicht opgenomen wordt en wie niet. Zo bepalen ze binnen Sint-Trudo zelf welke soort onderzoeken voor bepaalde personeelsleden georganiseerd moeten worden en met welke frequentie. Op basis van de risicoanalyse wordt dan een termijn voor onderzoek bepaald.



❖ Preventieadviseur Ingrid Dekens

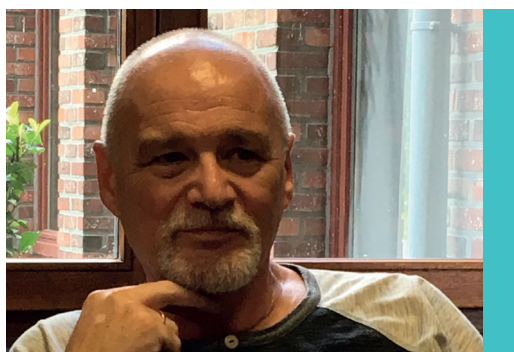
## Professionalisering OKAN-personeelsleden

Naar aanleiding van een concreet geval van tbc in het volwassenenonderwijs, kreeg het OKAN-team van Sint-Trudo al de gelegenheid een bijscholing over tbc te volgen. Daar werden concrete tips gegeven over hoe ze met tbc-besmette personen moeten omgaan. Tuberculose wordt praktisch uitsluitend overgebracht via de lucht. Een persoon met besmettelijke longtuberculose brengt bij het hoesten, spreken of niezen tbc-bacteriën in de lucht. Een goede hoesthygiëne verkleint de kans dat anderen besmet geraken. Het klaslokaal goed verluchten, bepaalde hoestsignalen detecteren, de leerlingen niet al te dicht benaderen, de nodige afstand bewaren ... zijn bruikbare tips voor OKAN-leraren. Die aanpak brengt hen ook rust. Ze voelen dat ze er niet alleen voor staan. Daarom is het ook altijd beter om OKAN-klassen te organiseren in goed verlichte en verluchte ruimten. De ontvangst van OKAN-leerlingen op school vraagt dus vaak ook enige infrastructurele inspanningen en planning wie welk klaslokaal gebruikt. De werkingstoelagen die OKAN-leerlingen genereren, kunnen daarbij gebruikt worden om naar aangepaste lokalen op zoek te gaan.

## Aanpak psychosociale en emotionele noden van jonge vluchtelingen

Het tegemoetkomen aan de psychosociale en emotionele noden van jonge vluchtelingen is een kritische succesfactor voor integratie in het regulier onderwijs en de normale schoolloopbaan. Personeelsleden die met getraumatiseerde leerlingen geconfronteerd worden, kunnen in eerste instantie terugvallen op de leerlingenbegeleiders die aan iedere graad verbonden zijn en samen de cel leerlingenbegeleiding vormen. In de eerste graad is dat een maatschappelijk assistent. Binnen het schoolbeleid van Sint-Trudo zijn dit de eerste contactpersonen voor leerlingen met mogelijk problematisch gedrag. Zo kan de leraar in kwestie de alarmerende signalen van

de leerlingen doorgeven aan een specifiek team dat daarmee verder aan de slag gaat. De leraar blijft er dus niet mee zitten en moet dat niet zelf oplossen. De leraar is dan gerustgesteld dat de betrokken leerling in goede handen is en verder begeleid zal worden. De school heeft over de jaren heen ook veel expertise opgebouwd over sterke opvolging van die leerlingen en dat verlicht de taak van de leraren.



❖ OKAN-coördinator Jan Kellers

Daarnaast bespreekt het OKAN-team zelf tijdens de wekelijkse teamvergadering ook nagenoeg iedere OKAN-leerling op het vlak van taalontwikkeling en gedragsproblemen.

## Persoonlijke grenzen van OKAN-personeelsleden

De dagelijkse verhalen van getraumatiseerde OKAN-leerlingen, die vaak uit oorlogsgebied komen, laten een OKAN-personeelslid ook na de contacturen niet los. De vraag die vaak terugkomt is: hoe ver kan of moet je gaan met de trauma's van OKAN-leerlingen? Empathische leraren bouwen vaak een hechte vertrouwensband uit met die leerlingen.

De OKAN-collega's ventileren meestal hun bezorgdheden onder elkaar. De solidariteit onder het 14-koppige OKAN-leraren-team is groot in de school. Als een collega met bepaalde zorgen blijft worstelen, kan hij ook terecht bij de OKAN-coördinator, die zelf een opleiding maatschappelijk assistent genoten heeft. Als het nodig is, kan er in samenspraak met de directeur nog meer hulp geboden worden. Tot nu toe volstond die ondersteuning. Beginnende OKAN-le- ▶

raren worden binnen de aanvangsbegeleiding ook altijd goed geïnformeerd over de mogelijke aanspreekpunten en hulplijnen (leerlingbegeleiding, OKAN-team, directie, CLB ...). Alles gebeurt ook met de nodige discretie.

## Traumapsychologen

De overheid heeft voor het schooljaar 2016-2017 een half miljoen euro vrijgemaakt voor zeven traumapsychologen. Die zijn aangeworven en ze hebben de reguliere werking van de CLB's versterkt.

In Limburg zijn er twee traumapsychologen bijgekomen. Zij maken deel uit van dat team traumapsychologen voor heel Vlaanderen<sup>4</sup>. In deze context hebben traumapsychologen als primaire opdracht OKAN-leerlingen te helpen en daarbij ook het CLB-team en de OKAN-leraren te ondersteunen. Zij hebben het OKAN-team in Sint-Truiden gevraagd hoe het trauma's bij OKAN-leerlingen aanpakt. De traumapsychologen beloofden met die vragen verder aan de slag te gaan en kwamen in november 2017 terug naar de OKAN-personeelsleden om hen daarin verder te begeleiden. Het is belangrijk voor OKAN-personeelsleden om die informatie uit de eerste hand te vernemen. Dat levert een groter effect op dan wanneer het OKAN-team die informatie

doorgeeft aan de personeelsleden. Leraren zullen zich daardoor ook meer ondersteund voelen en hun welbevinden bij de uitvoering van hun opdracht zal verhogen. De mogelijke ongerustheid bij OKAN-leraren om samen te werken met OKAN-leerlingen (met mogelijk een gewelddadig oorlogsverleden) kan zo ondervangen worden.



### Tips voor leraren om zelf aan de slag te gaan in de klas:

Website: [www.care-belgium.be](http://www.care-belgium.be). CARE staat voor Children Against Radicalisation & Extremism. Hier vind je modulaire workshops voor leraren, gericht op leerlingen uit het vijfde en zesde leerjaar. Ze zijn ook bruikbaar in de eerste graad so. Die workshops hebben tot doel radicalisering en extremisme tegen te gaan, door in te spelen op inclusie, pluralisme en mediawijsheid. Het doel is om kinderen weerbaar en bewust te maken voor 'hate speech' en extremistische boodschappen in de (sociale) media.

Ander materiaal om in de klas mee te werken – in het Nederlands – vind je via volgende links (aangepast per leeftijdsgroep):

<http://www.unhcr.org/unhcr-teachers-toolkit-in-dutch-for-6-to-9-year-olds.html>

<http://www.unhcr.org/unhcr-teachers-toolkit-in-dutch-for-9-to-12-year-olds.html>

<http://www.unhcr.org/unhcr-teachers-toolkit-in-dutch-for-12-to-15-year-olds.html>

<http://www.unhcr.org/unhcr-teachers-toolkit-in-dutch-for-15-to-18-year-olds.html>

## Hoe werken met vluchtelingenkinderen die kampen met stress en trauma?

Op de website van het Hoog Comité voor vluchtelingen van de Verenigde Naties is binnenkort de Nederlandstalige versie te vinden van het traumahandboek. Het kreeg als Nederlandstalige titel: *'Hoe werken met vluchtelingenkinderen die kampen met stress en trauma?'* Je leert er signalen te detecteren, maar ook hoe je erop moet of mag reageren. Als leraren weten hoe ze met dergelijke problematiek kunnen en mogen omgaan, geeft ook dat rust en houvast. Er staan concrete tips in voor zowel basisschool als secundaire school om meteen mee aan de slag te gaan. De Nederlandstalige versie kun je vinden bij <http://www.unhcr.org/5b1006247>




Ann Devos  
Pedagogisch begeleider  
Dienst Lerenden  
[ann.devos@katholiekonderwijs.vlaanderen](mailto:ann.devos@katholiekonderwijs.vlaanderen)

Veronique Deporte  
Stafmedewerker  
Dienst Personeel  
[veronique.deporte@katholiekonderwijs.vlaanderen](mailto:veronique.deporte@katholiekonderwijs.vlaanderen)

## EINDNOTEN

1. OKAN staat voor Onthaalklas Anderstalige Nieuwkomers
2. Tuberculose is een zeer besmettelijke ziekte die veroorzaakt wordt door een bacterie. De meest voorkomende vorm van deze ziekte is longtuberculose. De tuberculinetest is een test die aantoont of u al dan niet besmet bent met de tbc-bacterie.
3. Dit is geen officiële functie. Hiermee wordt bedoeld dat heer Roosen de leiding van de GIDPBW op zich neemt.
4. Het project heeft als doel om door middel van de ondersteuning door traumapsychologen de lokale CLB-medewerkers niet alleen te versterken, maar de aanwezige en vergaarde expertise ook te delen en te borgen. Omdat deze traumabegeleiding van cruciaal belang is, heeft minister Crevits bij de begrotingsopmaak 2018 een fiche ingediend om deze begeleiding met een jaar te verlengen.

# VREEMDE TALEN IN DE BASISCHOOL



«Et qu'est-ce qu'il fait ce loup?»  
«La nuit, il vient faire peur  
aux enfants.  
Il écarte le rideau...  
et il crie!»



In een wereld van stijgende mobiliteit en van toenemende internationale contacten wordt het begrijpen en gebruiken van andere talen dan de moedertaal steeds belangrijker. Bovendien is meertaligheid of contact met andere talen via allerlei kanalen voor veel van onze leerlingen een dagelijkse realiteit. Verschillende talen kunnen spreken, biedt heel wat perspectieven.

Via een ambitieus talenonderwijs zorgt Katholiek Onderwijs Vlaanderen ervoor dat alle leerlingen in onze veeltalige wereld meertalig kunnen functioneren. Het basisonderwijs heeft daarin een belangrijke rol. Op jonge leeftijd ontwikkelen kinderen gemakkelijk een positieve attitude tegenover andere talen en andere culturen. Die attitude vormt ook de basis voor het leren van talen op latere leeftijd.

Als we onze leerlingen zowel een stevige basis willen meegeven als de zin om talen te leren, dan maken we vanaf de basisschool het best werk van een goed en continu aanbod van vreemde talen. In dit artikel gaan we daar dieper op in.



## Moderne vreemde talen, een speerpunt voor Europa

Sinds 2000 is er vanuit Europa veel aandacht voor het verwerven van verschillende talen en het ontwikkelen van een talenbeleid. Talenkennis is een van de basisvaardigheden die elke burger zou moeten bezitten om daadwerkelijk deel te nemen aan de Europese kennismaatschappij. Tijdens de Europese Raad in Barcelona in maart 2002 gaven de regeringsleiders aan dat de Europese Unie en de lidstaten acties zouden moeten ondernemen om 'het leren van talen' te verbeteren. Daarom heeft de Europese Commissie een actieplan ontwikkeld met drie belangrijke doelstellingen: het levenslang leren van talen, het verbeteren van het talenonderwijs en het creëren van een taalvriendelijke omgeving. Europa ging het engagement aan om alle leerlingen naast hun moedertaal tenminste twee vreemde talen te laten beheersen.

Een belangrijke doelstelling die naar voren geschoven werd om meertaligheid bij jongeren in Europa te stimuleren, is het aanleren van talen vanaf jonge leeftijd. Naar aanleiding daarvan nam de Vlaamse Overheid in 2004 de beslissing om het leergebied Frans decretaal te verplichten vanaf het vijfde leerjaar lager onderwijs. Scholen kregen daarnaast ook de mogelijkheid om taalinitiatie Frans aan te bieden vanaf de kleuterschool. Naast het Frans kunnen ook andere talen aangeboden worden.

## Vreemdetalenonderwijs in Vlaanderen in een stroomversnelling

De overheid speelde op die maatschappelijke veranderingen in door enerzijds sterk in te zetten op de beheersing van het Nederlands, anderzijds door haar beleid rond vreemdetalenonderwijs verder aan te passen. De stroomversnelling van daaropvolgende wijzigingen geven het belang van het

debat over meertaligheid aan. In 2009 werden nieuwe eindtermen Frans voor het basisonderwijs goedgekeurd. Ze zijn operationeler en ambitieuzer geformuleerd dan de vorige. In 2011 werd de onderwijstijd Frans voor Brussel en de taalgrensgemeenten versoepeld. De verplichting om Frans vanaf het derde leerjaar aan te bieden, verviel om in meer lestijd voor de onderwijstaal Nederlands te voorzien. Drie jaar later kregen alle scholen in Vlaanderen dan weer de mogelijkheid om facultatief formeel Frans aan te bieden vanaf het derde leerjaar, op voorwaarde dat de leerlingen de onderwijstaal Nederlands voldoende beheersen. Voor taalinitiatie werden de talen beperkt tot Frans, Engels en Duits. Aan het eind van het schooljaar 2016-2017 werd via een peiling nagegaan of de leerlingen de eindtermen Frans in voldoende mate beheersen. Uit de resultaten blijkt dat de spreekdurf positief evolueert. De leerlingen durven de Franse taal te gebruiken en tonen daarin een groot doorzettingsvermogen. De inspanningen die leraren doen om een veilig en positief klasklimaat te creëren, waar leerlingen weten dat fouten maken mag en waar ze veel oefenkansen krijgen, werpen onmiskenbaar vruchten af. De leerlingen doen het ook goed voor luistervaardigheid. Vormcorrectheid en begrijpend lezen zijn dan weer voor verbetering vatbaar. Ook voor die vaardigheden willen we de lat hoog leggen.

## Vreemde talen en Zill

In het leerplan *Zin in leren! Zin in leven!* vinden leraren de nodige ondersteuning om leerlingen tot meertalige burgers te laten opgroeien en in een veeltalige maatschappij te leren functioneren. Dat wordt in het ordeningskader op verschillende manieren duidelijk gemaakt.

Om te beginnen, wordt het onderling verband tussen Nederlands, Frans en andere vreemde talen onder de aandacht gebracht door ze in één ontwikkelveld onder te brengen.

## Taalontwikkeling

Ik verken talen en talige diversiteit om me heen.

Ik zet mijn talige vaardigheden steeds efficiënter in om betekenisvolle situaties met taal aan te pakken.



Binnen Taalontwikkeling is het ontwikkelthema ‘talige grondhouding’ opgenomen. Dat ontwikkelthema zet vooral in op attitudes die te maken hebben met taalontwikkeling Nederlands en met taalontwikkeling vreemde talen. Taalattitudes zijn houdingen, emoties en motivaties die leerlingen opbouwen ten opzichte van taal (Van den Branden, 2010). Ze spelen een cruciale rol bij het leren van taal. Je leert een taal door ermee aan de slag te gaan. Leerlingen moeten, met andere woorden, plezier beleven aan taal, bereid zijn om taal te gebruiken en erover na te denken. Het is belangrijk dat ze leren om respectvol en open met elkaar te communiceren en een positieve attitude ten aanzien van meertaligheid te ontwikkelen. Zill-gewijs zetten leraren dat ontwikkelthema vaak in combinatie met doelen uit de andere ontwikkelthema’s van taalontwikkeling in. Aan die positieve attitudes besteden leraren vooral aandacht via talensensibilisering en taalinitiatie.

Zowel voor Nederlands als voor vreemde talen–Frans, zetten de leerplandoelen in op de mondelinge en schriftelijke taalvaardigheid van de leerlingen. Alleen leren ‘over de taal’ is niet voldoende om tot communicatie te komen. De leerlingen moeten de taal ook effectief kunnen gebruiken in voor hen betekenisvolle situaties, zowel in de klas als buiten de schoolmuren.

Ten slotte is er binnen het ontwikkelthema ‘Taalbeschouwing Nederlands’ ruimte gemaakt voor het beschouwen van veel talen en taalvariëteiten.

## Meertaligheid, een troef

*“De grenzen van mijn taal zijn de grenzen van mijn wereld.”* (Ludwig Wittgenstein, 1889–1951) Het leren van een taal omvat dus ook meer dan alleen maar talige kennis en vaardigheden. Via talen maken kinderen ook kennis met andere culturen.

## Talensensibilisering

Leren openstaan voor andere culturen kan in de eerste plaats via talensensibilisering. Met talensensibilisering bedoelen we ‘het gevoelig maken voor en bewust maken van het bestaan van een veelheid aan talen, en daarmee cultu-

ren, in onze wereld en dichterbij, in de eigen schoolomgeving’ (Devlieger, M., e.a., 2013, p.12). Talensensibilisering kan op om het even welke leeftijd en met om het even welke taal. Het gebeurt op een geïntegreerde en motiverende manier. De leraar gaat, vaak in korte momenten, tijdens allerlei activiteiten, aan de slag met alle talen van de klas of de omgeving en niet enkel met die waar hij zich comfortabel bij voelt. Een leraar hoeft de talen niet zelf te beheersen om aan talensensibilisering te doen.

**In het leerplan Zin in leren!  
Zin in leven! vinden leraren de  
nodige ondersteuning om leerlingen  
tot meertalige burgers te laten  
opgroeien en in een veeltalige  
maatschappij te leren functioneren.**

Talensensibilisering gaat over meer dan alleen vreemde talen. Het gaat ook over dialecten, tussentaal, de manier waarop leerlingen met elkaar spreken, sms-taal, chattaal, gebarentaal ...

Bij talensensibilisering gaat het om drie grote doelen:

- het creëren van openheid voor taaldiversiteit in de klas, op school en in de wereld (attitudes);
- een groeiend inzicht krijgen in hoe taal in elkaar zit (vaardigheden);
- leren over de talen, taalvariëteiten en taalregisters van henzelf en van hun klasgenoten (kennis).

Talensensibilisering is, gezien ons uitgangspunt ‘elke leerling meertalig!’, in elke klas een vanzelfsprekendheid.

## Taalinitiatie

Via taalinitiatie kunnen de leerlingen een vlotte opstap maken naar het latere leren van een vreemde taal. Bij taalinitiatie maakt het schoolteam een duidelijke keuze of het Frans, Engels of Duits zal aanbieden en denkt het bewust na over de talige activiteiten.

Bij taalinitiatie gaat het om:

- het ontwikkelen van een positieve attitude tegenover een andere taal;
- het exploreren van de vreemde taal;
- het ontwikkelen van spreekdurf;
- het globaal begrijpen van de aangeboden taal.

Elke school kan vanaf de kleuterklas werken aan meertaligheid via taalinitiatie.

## Formeel vreemdetalenonderwijs

Formeel vreemdetalenonderwijs heeft als doel een vreemde taal te verwerven. In de lagere school is Frans verplicht vanaf het vijfde leerjaar. In Vlaanderen kunnen scholen tot drie lestijden per week besteden aan taalonderwijs Frans. In het Brussels Hoofdstedelijk Gewest mogen scholen in het eerste en tweede leerjaar wekelijks twee lestijden Frans (enkel mondelinge

vaardigheden) organiseren. In het derde en vierde leerjaar mogen ze drie lestijden Frans per week aanbieden, in het vijfde en zesde leerjaar wekelijks vijf lestijden. De generieke doelen en leerlijnen in *Zin in leren! Zin in leven!* geven aan welke leeruitkomsten we voor leerlingen in de basisschool voor Frans voor ogen hebben. De meeste leerlingen zijn beginnende taalverwerwers Frans. Het vlot leren gebruiken van een taal is een proces van lange adem. Het vraagt een veilige en stimulerende leeromgeving, veel tijd en oefening. In de eindtermen en leerplandoelen wordt de link met het Europees Referentiekader (ERK) gelegd. Dat is het Europees raamwerk van niveauomschrijvingen voor moderne vreemde talen. In het basisonderwijs leren de leerlingen communiceren op een zeer eenvoudig niveau dat overeenkomt met het A1-niveau van het ERK<sup>2</sup>, namelijk van de basisgebruiker.

### Basisgebruiker A1

Kan vertrouwde dagelijkse uitdrukkingen en basiszinnen gericht op de bevrediging van concrete behoeften begrijpen en gebruiken. Kan zichzelf aan anderen voorstellen en kan vragen stellen en beantwoorden over persoonlijke gegevens zoals waar hij/zij woont, mensen die hij/zij kent en dingen die hij/zij bezit. Kan op een simpele wijze reageren, aangenomen dat de andere persoon langzaam en duidelijk praat en bereid is om te helpen.

Sinds september 2017 kunnen scholen, naast verplicht formeel onderwijs Frans, ook facultatief formeel onderwijs Engels en/of Duits aanbieden, op voorwaarde dat de leerlingen de onderwijstaal Nederlands voldoende beheersen. Ook in formeel vreemdetalenonderwijs staan motivatie, communicatie en functioneel gebruik van de taal voorop.

## Een aangepaste methodiek is nodig

Een vreemde taal leren vraagt in het basisonderwijs een andere didactische aanpak dan in het secundair onderwijs. In de eerste plaats is een goede kennis van de cognitieve ontwikkeling van kinderen, van hun mogelijkheden en hun interesses nodig. Daarnaast is ook het kunnen motiveren van kinderen een belangrijke factor om

succesvol vreemde talen aan te leren. In tegenstelling tot oudere leerlingen en volwassenen zien kinderen veel moeilijker de noodzaak in om een vreemde taal op school te leren. Betekenisvolle en uitdagende opdrachten die de interesse van de leerlingen kunnen opwekken en vooral die interesse kunnen vasthouden, zijn cruciaal voor het leren van vreemde talen. Leerlingen moeten weten waarom ze Frans, Engels of Duits leren, waarom ze woordenschat moeten leren en wat ze met het geleerde kunnen doen. Ze moeten ervaren dat ze de vreemde taal ook echt kunnen gebruiken. Daarom is het noodzakelijk om het leren van een vreemde taal zinvol te maken door ze aan te bieden in betekenisvolle situaties waarin de leerlingen de vreemde taal nodig hebben om een taak tot een goed einde te brengen. ►



## Vreemde talen verankerd in een doordacht talenbeleid

Door de groter wordende diversiteit bij de leerlingen heeft elke school nood aan een school-eigen talenbeleid waarin ze nadenkt hoe ze het best omgaat met de talige diversiteit op de school én hoe ze de meertaligheid bij elke leerling kan stimuleren.

Een schooleigen talenbeleid is contextgebonden. Het houdt rekening met de leerlingen en met de visie en doelen van het leerplan. Scholen die vanuit die drie invalshoeken aan een talenbeleid werken, beantwoorden ook aan de manier waarop we een focus bepalen bij het werken met *Zin in leren! Zin in leven!*



Goed vreemdetalenonderwijs heeft zijn plaats binnen het schooleigen talenbeleid. Het vertrekt vanuit een gelijkgerichte en gedragen visie op schoolniveau. Enkele basisvoorwaarden zijn voor kwaliteitsvol vreemdetalenonderwijs essentieel:

- aandacht voor professionalisering van de leraren via nascholing, intervisie, netwerking of uitwisseling met andere scholen, samen leren met en van elkaar;
- talensensibilisering en taalinitiatie bewust en planmatig integreren;
- voldoende en regelmatig tijd besteden aan de vreemde taal;
- doordacht inzetten van materialen en media;
- een kwaliteitsvolle methodologische en didactische aanpak op klasniveau;
- zorgen voor continuïteit en een doorlopende leerlijn.

Bij de uitwerking van hun talenbeleid kunnen scholen ook een beroep doen op de ondersteuning van de pedagogische begeleiding.

Een degelijk talenbeleid voeren betekent hoe dan ook dat taalonderwijs op school niet gelijk staat met *lestijden* Nederlands, Frans en andere vreemde talen maar met *tijd voor taal* (Jan Saveyn, 2008).

## Een wegwijzer voor scholen

Basisscholen kunnen gebruikmaken van alle ruimte die de regelgeving met betrekking tot

vreemdetalenonderwijs biedt. Om scholen bij het ontwikkelen van hun talenbeleid te ondersteunen, heeft Katholiek Onderwijs Vlaanderen twee documenten opgesteld: een handzame wegwijzer 'Vreemdetalenaanbod in de basisschool' en een uitgebreide leeswijzer 'Alle leerlingen meertalig' met informatie over de historiek, visie, doelen, begrippen, voorbeelden en onderzoek. Die documenten zijn tot stand gekomen via samenwerking met en aftoetsing bij de directiecommissie en de adviesraad basisonderwijs. In de wegwijzer lees je de uitgangspunten voor het vreemdetalenaanbod. Aan de hand van reflectievragen kunnen schoolteams nadenken over de factoren die een rol spelen bij het uitstippelen van het schoolleiden talenbeleid. Op die manier leiden we schoolteams naar een passende keuze voor een optimaal vreemdetalenaanbod. Je vindt de Leeswijzer en Wegwijzer op de website van Katholiek Onderwijs Vlaanderen, onder de rubriek Talenbeleid.

## Ambitieuw vreemdetalenonderwijs

Een basisschool die ervoor kiest dat haar leerlingen meertalig kunnen functioneren in een veeltalige omgeving, voert een doordacht talenbeleid. Ze zorgt ervoor dat haar leerlingen veel kansen krijgen om kennis te maken met allerlei omgevingstalen en om meertalig te worden, zowel in de onderwijstaal Nederlands als in

vreemde talen Frans, Engels en Duits. De school maakt gebruik van de meertalige context om met haar leerlingen betekenisvol aan de slag te gaan. Naast een sterk aanbod van Nederlands als schooltaal, schenkt ze aandacht aan een positieve omgang met de thuistaal van de leerlingen.

Kinderen ontdekken dat er andere talen bestaan, leren de talen gebruiken en vergroten hun wereld. Taalgrenzen vervagen en er ontstaat nieuwsgierigheid naar een taal, maar ook een nieuwsgierigheid naar de wereld. Kinderen krijgen een extra tool om de wereld te begrijpen. Een doordacht en continu proces van omgaan met meertaligheid en thuistaal, talensensibilisering en taalinitiatie legt een stevige basis waarop het latere, meer formele onderwijs in vreemde talen voortbouwt. Het leidt tot meer leerlingen die gemakkelijker en met meer plezier de generieke doelen in de ontwikkelthema's 'talige grondhouding', 'mondelinge en schriftelijke taalvaardigheid Frans' aan het eind van de basisschool bereiken. Het doel van onderwijs is kinderen zoveel mogelijk kansen te bieden om hun weg te vinden in het leven. Taal en communicatie zijn daar een cruciale sleutel toe, want 'Taalrijke kinderen zijn kansrijke kinderen'.

Greet Van Mello

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

Pedagogisch begeleider leergebied Frans  
Dienst Curriculum & vorming

## BRONNEN

Katholiek Onderwijs Vlaanderen (2017) Leeswijzer Alle leerlingen meertalig

Katholiek Onderwijs Vlaanderen (2017) Wegwijzer voor vreemdetalenaanbod in de basisschool

Katholiek Onderwijs Vlaanderen (2017) Leerplan Zin in Leren! Zin in leven!

WKBaO (2013) Ik wil talen leren, jij ook? Talensensibilisering en taalinitiatie in de basisschool.

Adam C. & Gonzalez S. (in samenwerking met Lunshof-Venema K.), Vreemdetalenonderwijs op de basisschool. Waarom en hoe? Levende Talen Magazine, 2010/1

Niveaubeschrijvingen ERK: [http://taalunieversum.org/onderwijs/gemeenschappelijk\\_europees\\_referentiekader/3/3/](http://taalunieversum.org/onderwijs/gemeenschappelijk_europees_referentiekader/3/3/) (geraadpleegd op 14 juni 2018)

Talenbeleidsnota, De lat hoog voor talen in iedere school. Goed voor de sterken, sterk voor de zwakken (2007)

## EINDNOTEN

1. Meer informatie over het ERK en de niveaus vind je op de site van Taalunieversum: [http://taalunieversum.org/onderwijs/gemeenschappelijk\\_europees\\_referentiekader/3/3/](http://taalunieversum.org/onderwijs/gemeenschappelijk_europees_referentiekader/3/3/)

# STRESS EN WELBEVINDEN BIJ SCHOOLLEIDERS



## DRIELUIK

Hoe staat het met het welbevinden en het stressgehalte van schoolleiders in het basis- en secundair onderwijs in Vlaanderen? Wat zijn de mogelijke aanbevelingen voor het beleid en voor andere onderwijspartners? Een onderzoeksgroep van de Universiteit Gent kreeg van minister van Onderwijs Hilde Crevits de opdracht daar een onderzoek naar te voeren in het kader van het Steunpunt voor Onderwijsonderzoek (SONO). Wij gaan in gesprek met een onderzoeker en toetsen de resultaten bij een pedagogisch begeleider en een directeur



Geert Devos is professor aan de vakgroep Onderwijskunde van de Universiteit Gent

### *Wat was de aanleiding tot dit onderzoek?*

Schoolleiders hebben een grote impact op de ontwikkeling van goede scholen met dynamische schoolculturen. Ze spelen een belangrijke rol in het welbevinden, de competentie en de professionalisering van het lerarenteam en hebben een grote invloed op het uitwerken van onderwijsvernieuwingen en het uitstippelen van het beleid van een school. Indirect beïnvloedt dat het leren van leerlingen. Daarom is het van het grootste belang sterke en enthousiaste schoolleiders aan het hoofd van een school te hebben. De grote meerderheid van de Vlaamse schoolleiders is tevreden en enthousiast over zijn job, maar toch komen er signalen van te hoge werkdruk, stress en burn-out.

### *Je hebt je tot drie types van schoolleiders beperkt?*

We richtten ons tot sterke schoolleiders, schoolleiders in scholen met veel directiewissels en schoolleiders met meer dan vijf jaar ervaring in scholen met een kansarme leerlingenpopulatie. Naast die groepen hebben we ook focusgroepen bevestigd uit scholengemeenschappen, schoolbesturen en directieverenigingen. De jobtevredenheid en het jobenthousiasme van de schoolleiders is gemiddeld tot hoog bij de verschillende types. Dat welbevinden is soms verstoord door langdurige stress, slaapproblemen of piekeren. Symptomen van burn-out zijn het meest aanwezig bij schoolleiders in basisscholen met veel directiewissels, maar ook de helft van de sterke schoolleiders vertoont zulke symptomen, in bei-

de niveaus. Bij de groep met veel directiewissels uit zich dat in een gebrek aan persoonlijke bekwaamheid, het gevoel minder goed te presteren en minder succesvol te zijn in de job. Sterke schoolleiders en schoolleiders met een kansarme leerlingenpopulatie ervaren vooral een gevoel van uitputting door de grote werkdruk.

### *Welke factoren hebben een invloed?*

Het gezin speelt een positieve rol. Een haalbare balans tussen werk en privé is belangrijk. Daarnaast zijn er interne schoolfactoren, zoals de schoolcultuur, een goede en collegiale sfeer op school en de appreciatie van het lerarenteam. Bij scholen met veel directiewissels zit dat moeilijker. Spanningen in het team, het moeilijk vinden van vervangers of te weinig slagkracht om te reageren op slecht functionerende vastbenoemde leraren zijn dan weer oorzaken van stress. Ouders en leerlingen kunnen in het beste geval het welbevinden verhogen, maar bij spanningen ook verlagen. Veel hangt ook af van het takenpakket en hoe dat verdeeld is. Pedagogische taken werken motiverend, maar het introduceren van vernieuwingen loopt niet overal van een leien dakje. Vele schoolleiders hebben een te uitgebreid takenpakket. Dat is problematisch als zij minder verantwoordelijkheden kunnen delen of delegeren. Goed functionerende leidinggevende teams kunnen in dat opzicht veel druk en stress wegnemen. Ten slotte zijn er externe schoolfactoren. Schoolbesturen worden zelden gezien als doorslaggevende factor, maar kunnen wel bijdragen tot het welbevinden door een luisterend oor en waardering te bieden. Het is voor vele schoolleiders belangrijk dat ze voldoende autonomie krijgen om zelf richting te geven aan het schoolbeleid. De overheid en de inspectie creëren soms ongenoegen door de opgelegde regulering en wetgeving, de administratieve taken en planlast, hoewel sommige directeurs de lat voor zichzelf vaak hoog leggen. Er is ook frustratie over de verloning, die niet altijd in verhouding staat tot de verantwoordelijkheid.

**Een haalbare balans tussen werk en privé is belangrijk.**

## **Q** Hoe kunnen schoolleiders versterkt worden door aanwerving, aanvangsbegeleiding en professionalisering?

Wat aanwerving betreft, is het meestal een voordeel als de schoolleider uit het bestaande team komt. Er blijkt geen overaanbod te zijn van geschikte kandidaten. Aanvangsbegeleiding is heel belangrijk. Driekwart van de schoolleiders heeft een directieopleiding gevolgd. Coaching en begeleiding aan het begin van hun loopbaan ervaren ze als zeer zinvol en ondersteunend. Ze zouden graag nog meer kunnen rekenen op toepassingsgerichte vormingen. Daarvoor is het belangrijk dat we meer leidinggevende teams hebben, waarin beginnende directeurs gecoacht kunnen worden en waarbij goede directeurs als coach kunnen optreden.

## **Q** Je ging ook na wat de invloed van bestuurlijke schaalvergroting kan zijn?

De schoolleiders zien daarin bepaalde opportuniteiten, zoals centraal aangeboden diensten, financiële voordelen en uitwisselingsmogelijkheden met collega's. Ook een betere afstemming in de regio en een professioneler personeelsbeleid zijn voordelen. Ze verbinden er echter ook essentiële randvoorwaarden aan, onder andere bepaalde taken moeten - met voldoende autonomie - op schoolniveau blijven, geen extra werkbelasting, een beheersbare schaalgrootte, voldoende financiële omkadering, gedragenheid van het initiatief en professionaliteit bij de medewerkers van centrale diensten, waarvan de rol goed gedefinieerd moet zijn.

## **Q** Wat beveel je de onderwijsactoren aan om schoolleiders te ondersteunen?

Een goede balans tussen werk en privé beschermt tegen burn-outsymptomen. Schoolleiders moeten leren doseren en omgaan met de hooggespannen verwachtingen. Feedback van collega's is een grote hulp. De schoolbesturen kunnen ook sterk bijdragen tot het psychosociaal welzijn van hun schoolleiders. De administratieve omkadering in het basisonderwijs moet zeker structureel versterkt worden. Daarbij bieden de uitbouw van gedeeld leiderschap, het delen van verantwoordelijkheid en het vormen van

een beleidsteam heel wat mogelijkheden. Ook daarvoor moeten scholen beter omkaderd worden. Een dynamisch en samenwerkend schoolteam en manoeuvreerruimte om een gericht personeelsbeleid te voeren, zijn belangrijke hefboomen. Door het lerarenberoep aantrekkelijk te maken kan de overheid er mee voor zorgen dat sterke leraren afstuderen. Andere aanbevelingen zijn: minder administratieve belasting door een andere kijk op kwaliteitsbewaking, een verloning naar verantwoordelijkheden en taken en meer carrièreperspectieven binnen het onderwijs na het beroep als schoolleider, meer professionaliteit bij schoolbesturen en meer inzetten op de opleiding van startende schoolleiders. Schaalvergroting van schoolbesturen kan perspectief bieden als die vermelde voorwaarden vervuld zijn.



Peter Van Iseghem is stafmedewerker leiderschapsontwikkeling bij de Dienst Identiteit & kwaliteit van Katholiek Onderwijs Vlaanderen.

## **Q** Had je deze resultaten verwacht?

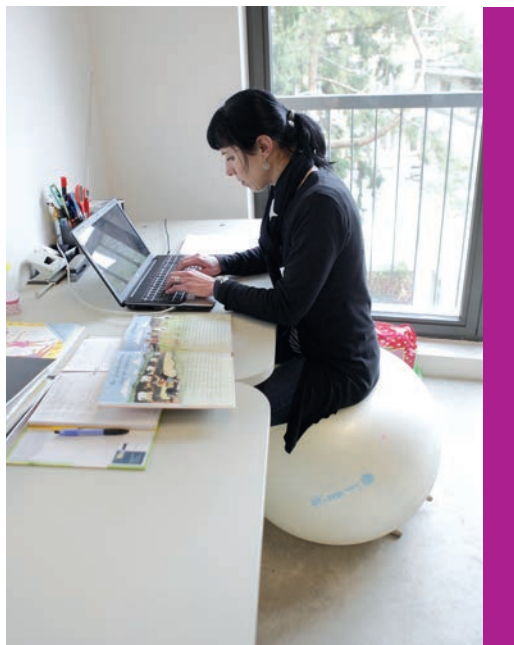
Op basis van reflecties met beginnende en ervaren schoolleiders en via de feedback van onze regio's en modulebegeleiders (docenten) capteren wij vrij snel de zorgen en de noden van onze directeurs. Die gaan inderdaad over hun functioneren en wat ze nodig hebben om goed te kunnen werken en te groeien in hun job. Met 'Profs' werken we nu ongeveer drie jaar mee aan de onderzoeksgroep BELLON, die het functioneren en welbevinden van beginnende directeurs basisonderwijs die de Profsopleiding volgen, in kaart brengt. Er zijn gelijkenissen met het huidige onderzoek over stress en welbevinden bij schoolleiders. Het was een bevestiging van ons aanvoelen dat vooral schoolleiders uit grote secundaire



scholen en basisscholen met een uitgebreid zorgteam op school aangeven zich minder eenzaam te voelen en minder werkdruk ervaren. Het gaat uiteindelijk toch wat verder dan voldoende administratief omkaderd te zijn. Het heeft te maken met gedeeld leiderschap, het delen van verantwoordelijkheid en het vormen van een beleids- of directieteam. In het beleidsplan 2018-2021 van de pedagogische begeleidingsdienst zullen we precies op dat gedeelde leiderschap in een katholieke dialogeschool sterk inzetten.

**Q De studie pleit onder andere voor meer inzetten op de opleiding van startende directeurs. Zijn de huidige opleidingen voor directeurs ontoereikend? Wat kan er volgens jou meer gebeuren?**

Uit diverse evaluaties, bijvoorbeeld het onderzoek naar jobbeleving, maar ook uit de eigen doelenbevraging, blijkt dat de Profsopleiding goed scoort. Dat geldt ook voor wie het postgraduaat volgt bij het Centrum Voor Agogiek (CVA - opleiding voor beginnende schoolleiders secundair onderwijs). Daar ligt de tevredenheid over de inhoud ook hoog. Het zet er ons toe aan om ernstig werk te blijven maken van onze leiderschapsopleidingen. Tijdens de driejarige opleiding werken we aan dezelfde thema's: groeien in leiderschap, de school als organisatie vormgeven, ontwikkeling stimuleren, communiceren, tijd beheren, de katholieke identiteit van de school uitbouwen, onderwijskwaliteit realiseren, individuen en teams coachen. Wie de opleiding volgde, geeft aan goed op weg gezet te zijn met die inhouden en reflecties. We zien wel dat het leerproces niet af is na drie jaar en dat deelnemers naar verdere professionaliseringsmogelijkheden vragen. We kunnen wel op zoek gaan naar methodieken, inzichten en vaardigheden om onze schoolleiders te leren omgaan met de druk die de nieuwe functie meebrengt. We stimuleren hen zich bewust te worden van de balans werk-thuis in hun tijdsinvestering. Ten slotte geeft het onderzoek aan dat we meer op maat van de (context van de) schoolleider kunnen werken. Daarvoor kunnen we bijvoorbeeld intakegesprekken en individuele coaching opzetten.



**Q De studie beveelt besturen en schoolleiders aan meer werk te maken van gedeeld leiderschap om de taakbelasting draaglijker te maken. Hoe kan dat concreet georganiseerd worden, ook in kleine scholen?**

We zetten binnen de visie van gedeeld leiderschap vooral in op het delen van verantwoordelijkheden. Daarvoor zijn er diverse mogelijkheden: delegeren, spreiden van verantwoordelijkheden, werken met beleidsteams, directieteams, werkgroepen die een specifieke pedagogische verantwoordelijkheid op zich nemen. Ook onze school- en vakbegeleiders kunnen steun bieden in het uitwerken van gedeeld leiderschap, wat trouwens een belangrijke indicator is van het beleidsvoerend vermogen. Het is opvallend dat vooral schoolleiders uit grote secundaire scholen en basisscholen (met al een goede administratieve omkadering) expliciet aangeven zich minder eenzaam te voelen en minder werkdruk te ervaren wanneer ze hun verantwoordelijkheid gedeeld zien met een beleidsteam (adjunct-directeur, pedagogisch en administratief directeur, zorgcoördinator, beleidsmedewerker, graadcoör- ▶

dinator, technisch adviseur ...) Schoolleiders zouden het belang van een dergelijke structurele omkadering moeten inzien. Dat geldt ook voor kleinere scholen. Die hebben zeker extra aandacht nodig. Dat gedeeld leiderschap is in veel scholen nu nog niet zo sterk uitgebouwd. Schoolleiders en hun besturen zullen moeten leren om de mogelijkheden van gedeeld leiderschap maximaal uit te werken. Afstand nemen van bepaalde taken, andere manieren van delegeren zoeken, takenpakketten lichter maken veronderstelt natuurlijk een goede verbinding, veel vertrouwen in elkaar. In de Profsopleiding krijgt dat vorm door gedeeld leiderschap

te richten op het sterk samen leren werken. Het is van belang dat we eerst nadenken over welke katholieke dialoogschool we (willen) zijn en welke leider de school daarvoor nodig heeft. Daarna nemen we het best voldoende tijd om er werk van te maken het leiderschap voldoende te delen en tegelijkertijd op elkaar af te stemmen. Gedeeld leiderschap vraagt van het schoolbestuur een sterk flankerend beleid en vooral een strategische HR-ondersteuning, waarin de loopbaandynamiek van selecteren, aanwerven, opleiden, begeleiden, verder professionaliseren, evalueren en behouden of outsourcen belangrijker wordt.



Ludo de Caluwé is 25 jaar directeur geweest van het H.Pius X-instituut in Antwerpen en is verbonden aan het CVA van de Universiteit Antwerpen. Hij inspireert en begeleidt de directieopleidingen secundair onderwijs van Katholiek Onderwijs Vlaanderen.

*Je hebt ervaring in de opleiding van directeurs zo en als directeur. Toont de studie aan wat iedereen al weet?*

Eigenlijk wel. Directies uit alle regio's in Vlaanderen geven geregeld te kennen met welke problemen zij geconfronteerd worden en waarover zij vorming willen. Echte verrassingen staan er dus niet in de studie. Onze CVA-opleidingen anticiperen daar al jaren op of programmeren na bevraging vormingsmodules over welbevinden en burn-out, gedeeld leiderschap, omgaan met weerstanden, verkenning van het eigen leiderschapspotentieel... Die komen zowel in de driejarige basisopleiding als in het postgraduaat ruimschoots aan bod. In de diverse directiegroepen zijn zij op een- of meerdaagse

sessies telkens voorwerp van discussie en reflectie. Binnen hun CVA-vorming zijn directies enthousiast over de kansen om met collega's uit scholen ver buiten de eigen biotoop hun zorgen en vragen te delen. Die netwerkbinding is ideaal om bij elkaar steun en oplossingen te zoeken. De verhelderende wetenschappelijk studie 'Stress en welbevinden bij schoolleiders' geeft dus correct, maar vooral volledig weer met welke moeilijkheden schoolleiders kampen. De koppeling naar beleidsmatige oplossingen is een bijzondere meerwaarde.

### *Zijn er verrassende vaststellingen?*

De verdienste van de studie zit in de nuanceringen van het wetenschappelijk onderzoek vanuit een doordachte kwalitatieve dataverzameling. De studie maakt duidelijk onderscheid tussen schoolleiderstypes en hun scholen, en vermeldt alle factoren die een rol spelen bij al dan niet verstoord welbevinden. Die genuanceerde fijnmazigheid voorkomt veralgemeningen in het discours ter zake en zorgt wel voor enkele verrassend betrouwbare vaststellingen. Zo is het bijvoorbeeld verwonderlijk dat heel wat als sterk getypeerde schoolleiders symptomen van burn-out vertonen, wat meteen de uitval bij die doelgroep verklaart.

De deelnemers aan de focusgroepen bevestigen wel de problematiek die schoolleiders aanstippen, maar hun voorstellen zijn soms nog te veel gericht op begrip en steun, in plaats van op sterke structurele en operationele oplossingen voor de aangestipte problemen. Hun pleidooi voor 'meer tijd voor rust en reflectie in de job' klinkt wat irreal.

### *Wat vind je van de aanbevelingen voor de onderwijspartners?*

De bezorgdheid met betrekking tot rekrutering en begeleiding, maar vooral het behoud en welzijn van sterke, competente schoolleiders hebben onder meer de onderwijsminister ertoe aangezet die studie te laten uitvoeren met het oog op haalbare aanbevelingen. Dat die gebaseerd is op bottom-up bevraging bij actieve schoolleiders maakt ze ook erg realistisch en betrouwbaar.

De meeste aanbevelingen zitten ingebed in een vicieuze cirkel van samenhangende problematieken, wat een extra moeilijkheid betekent om ze oplossingsgericht en fasegewijs aan te pakken.

Om de zware en veelomvattende taak van schoolleider aan te kunnen, heb je competente, professioneel en sociaal sterke persoonlijkheden nodig. In hun profiel ligt dan de klemtoon op gedeeld leiderschap, op autonome visieontwikkeling via flexibele en motiverende personeelsbegeleiding.

De meer structureel-organisatorische taken zijn minder gepersonaliseerd. Ze zouden het best de gedeelde verantwoordelijkheid van collega's kunnen zijn, het schoolbestuur zou ze kunnen centraliseren, of ze zouden in het kader van bestuurlijke schaalvergroting uitbesteed kunnen worden.

De cruciale vraag is: hoe krik je de maatschappelijke status van de schoolleiders zo op dat zij zeer snel hun beeldvorming van restberoep kwijtraaken? De aangestipte omkaderingsnoden wegwerken is een eerste stap, de competentie minima voor de schoolleider optrekken een tweede belangrijke stap.

### *Kun je er nog enkele aan toevoegen?*

Een tekort aan tijd en een te grote werklast belleten schoolleiders om optimaal te functioneren. Tijdrovende en niet-effectieve vergaderingen blijven in Vlaanderen nationaal erfgoed. Veel bijeenkomsten zijn aangestuurd door externe actoren en hebben niet altijd de professionele relevantie die ervan verwacht mag worden. Een mogelijke extra aanbeveling zou de inschakeling kunnen zijn van senior-leraren die in het kader van taakdifferentiatie gedeeltelijk klas- of lesvrij worden. Zij zouden op het einde van hun loopbaan een deeltijdse ondersteuningstaak in het directieteam op zich kunnen nemen. Die belangrijke maatregel zou een verrijking kunnen betekenen voor het loopbaanpact en voor de draagkracht van de schoolleider.

Met een sterk gemotiveerd team als ruggensteun kan een schoolleider weer de status verwerven die hij vanuit een zo groot mogelijke autonomie verdient.

# VOL VERTROUWEN WERKEN AAN ONDERWIJSKWALITEIT

De werkingsprincipes  
van de pedagogische begeleidingsdienst  
van Katholiek Onderwijs Vlaanderen





Scholen, centra, academies en internaten geven dagelijks het beste van zichzelf om onderwijskwaliteit te realiseren, en alle lerenden breed te vormen. De pedagogische begeleidingsdienst van Katholiek Onderwijs Vlaanderen heeft als opdracht de scholen daarbij te ondersteunen. Om dat goed te kunnen doen, werkten we afgelopen schooljaar samen aan een eigentijdse visie op die ondersteuning, herschreven we de werkingsprincipes en maakten ons plan voor de komende drie schooljaren op. We werden ook opnieuw doorgelicht. In drie bijdragen in *'In dialoog'* stellen we dit schooljaar de werking van de begeleiding voor, het nieuwe begeleidingsplan 2018-2021 en de resultaten van onze externe evaluatie. We willen daarmee onze visie, onze werkingsprincipes en ons aanbod aan bestuurders, directies en schoolteams helder, concreet en herkenbaar communiceren. In dit eerste luik lichten we de werkingsprincipes toe.

## Drie rode draden in de begeleidingsvisie

De scholen<sup>1</sup> die we als pedagogische begeleidingsdienst van Katholiek Onderwijs Vlaanderen ondersteunen, zijn zeer verscheiden en tegelijk herkenbaar als katholieke scholen. We werken vanuit onze christelijke inspiratie en zijn verbonden door een gezamenlijk engagement voor de katholieke dialoogschool. We vertrekken vanuit een geïntegreerde visie op onderwijs: centraal staat de pedagogisch-didactische relatie tussen leraren(team) en leerlingen(groep). In onze werking met scholen en hun teams zijn er drie hoofdlijnen. Zij vormen de rode draad doorheen de wijze waarop we met scholen op weg gaan en zorgen voor de nodige consistentie.

**Wij hebben als hoofdtak schoolteams bij de schooleigen kwaliteitsontwikkeling te versterken en treden nooit in hun plaats.**

De pedagogische begeleiding wil:

- scholen bijstaan in hun identiteitsontwikkeling en de katholieke dialoogschool helpen realiseren via het schooleigen opvoedingsproject, om de school en de samenleving te vernieuwen, om de verbanden tussen onderwijs, Kerk en maatschappij te versterken. Logisch dus dat aandacht voor zorg en gelijke kansen prominent in onze ondersteuning aanwezig is.
- schoolteams ondersteunen die werken aan de brede persoonsvorming van elke leerling om de jonge mensen gaandeweg in staat te stellen in leven en samenleving een eigen verantwoordelijke rol op zich te nemen. Daartoe staan we schoolteams bij in hun keuze voor een geschikte pedagogisch-didactische en orthodidactische aanpak en aangepaste werkvormen. Leerplanontwikkeling en vooral –implementatie zijn daarbij van groot belang.
- de schooleigen kwaliteitsontwikkeling versterken die de school op weg zet om eigen doelen te ontwikkelen en de kwaliteitscirkel

trajectmatig en doelgericht te laten draaien. Daarom zetten we in op integrale procesbegeleiding van scholen en op de voortdurende professionalisering van de leden van het schoolteam en van de school zelf als lerende organisatie. De pedagogische begeleidingsdienst maakt samen met de onderwijsinspectie en de school deel uit van de kwaliteitsdriehoek: de school is de eerste verantwoordelijke voor de output van haar onderwijs. De pedagogische begeleiding ondersteunt en versterkt leidinggevenden en schoolteams. De inspectie houdt het kwaliteitstoezicht en controleert.



## Vraag én aanbod

De eerste verantwoordelijke voor de kwaliteit van het onderwijs is en blijft het schoolteam zelf. Wij hebben als hoofdtak schoolteams bij de schooleigen kwaliteitsontwikkeling te versterken en treden nooit in hun plaats. Scholen kunnen ondersteuningsvragen stellen aan de pedagogische begeleiding. Ook bij de ontwikkeling van onze begeleidingsvisie houden wij nadrukkelijk rekening met de vragen van scholen. Om draagvlak te vinden legden we onze visie en werkingsprincipes voor aan directiecommissies en adviesraden van Katholiek Onderwijs Vlaanderen. Daar werd als uitgangspunt bekrachtigd dat we vragen van scholen beantwoorden vanuit het schooleigen opvoedingsproject.

De begeleidingsdienst krijgt van de overheid geen carte blanche: in het kwaliteitsdecreet<sup>2</sup> worden de opdrachten van de pedagogische begeleiding opgesomd. Onze decretale opdrachten bepalen zo het speelveld waarbinnen we als begeleidingsdienst scholen kunnen bijstaan. In ons driejaarlijks begeleidingsplan expliciteren we ons aanbod en onze prioriteiten. Om vraag en aanbod goed te laten sporen, peilen de begeleiders naar de noden en behoeften van leidinggevend en schoolteams via behoeftebevestigingen, intakegesprekken en dergelijke, en maken die tot de kern van het aanbod.

## Werkingsprincipes

Hieronder beschrijven we de werkingscode die onze begeleidingsdienst in acht neemt. We doen dat op het niveau van de principes, niet op het vlak van operationele afsprakenprocedures (zoals hoe trajecten of netwerken tot stand komen en verlopen). De concrete werkwijze houden we dicht bij de scholen en die verloopt via onze regionale antennes, congregationele begeleiding en de Vlaanderenbrede dienstverlening. De werkingscode regelt het werk van de pedagogisch begeleider in verhouding tot de scholen en de personeelsleden die een beroep op hem doen.

### *Ingaan op vragen, maar ook een eigen aanbod*

De school zelf stelt de ondersteuningsvraag. Als die vraag niet tot de opdracht van de begeleiding behoort, verwijzen we als makelaars scholen door naar andere organisaties. We doen daarbovenop zelf een begeleidings- en nascholingsaanbod, gelinkt aan de prioriteiten van ons begeleidingsplan. Dat aanbod maken we kenbaar via diverse informatiekanalen zoals de nieuwsbrieven en de website van Katholiek Onderwijs Vlaanderen.

### *Contextgebonden, vertrekkend van de eigenheid van de school, maar sterk verbindend*

Bij onze ondersteuning houden we rekening met de eigenheid van een school, met name met het eigen (ped)agogisch project, het eigen identiteits-

en kwaliteitsbeleid. De ondersteuning gebeurt dan ook op een gedifferentieerde wijze. Bovendien zoeken we naar Vlaanderenbrede afstemming met als leidraad de katholieke dialogeschool. De keuze daarvoor bepaalt dat we werken vanuit gelijkwaardigheid, in dialoog met alle actoren, vanuit een sterke vertrouwensrelatie met personeelsleden, directie en bestuur van de instellingen.

### *Trajectmatig en geïntegreerd*

We evolueren naar een meer trajectmatige werking, waarbij tijdens - in de tijd gespreide - interventies, waar nodig met verscheidene begeleiders samengewerkt wordt om een team te ondersteunen. Wij voorzien waar het kan in een geïntegreerd aanbod met verschillende deskundigen, waarbij pedagogisch begeleiders complementair werken (bijvoorbeeld school- en vakbegeleiding, begeleiding en nascholing).

### *Kwaliteitsvol en evidence-informed*

We stemmen onze wijze van functioneren en organiseren af op de noden van de school en zoeken daarbij altijd naar het hoogste rendement. Ons handelen is gebaseerd op de best beschikbare informatie over doelmatigheid en doeltreffendheid. Op basis van bevindingen uit wetenschappelijk onderzoek bekijken we kritisch wat wanneer wel werkt en wat (mogelijk) niet.



## Met begeleidingsovereenkomsten

Voor intensieve trajecten worden de doelen van het begeleidingstraject, de te ondernemen stappen en de wijze van effectmeting opgenomen in een begeleidingsovereenkomst tussen de directie (en bestuur) van de school en de leidinggevende van de begeleidingsdienst. Doelen kunnen uiteraard tijdens het traject bijgesteld worden.

## Gericht op effecten op de klasvloer

We nemen gezamenlijk de verantwoordelijkheid op voor de ondersteuning van de scholen. De gestelde vragen worden opgevolgd door wie daarin het beste onderlegd is. Dat kunnen voor bepaalde trajecten een aantal begeleiders tegelijk zijn.

We streven tijdens schoolcontacten altijd naar effecten tot op de klasvloer. De betrokken begeleider kan daarbij werken via begeleidingsactiviteiten, zoals het ondersteunen van professionele leergemeenschappen, deelname aan vakgroep-, personeels- en teamvergaderingen, coachingsgesprekken met directies, middenkader en leraren, actieve deelname aan netwerken, klasbezoeken, begeleiden van pedagogische studiedagen ... Effectieve professionalisering hoeft niet in de eerste plaats op de klasvloer zelf te gebeuren, maar kan ook en vaak beter door in te zetten op het samen leren van teams.

Op het eind van het begeleidingstraject houdt de begeleider een afsluitend gesprek met de betrokkenen en zorgt in samenspraak met hen voor een terugkoppeling naar de directie of het schoolbestuur.

## Monitoring

We maken gebruik van een registratiesysteem met het oog op een kwaliteitsvolle opvolging. Op die wijze kunnen we volgen welke interventies we deden voor welke school en verder bouwen op wat gerealiseerd werd. Die registratie biedt ons ook de kans te monitoren in welke mate we werk maken van de decretale opdrachten – een vraag van de overheid – of van de realisatiegraad van de doelen van ons begeleidingsplan. Samen met dat overkoepelende perspectief gebeurt er een kwaliteitsvolle

monitoring op school- en begeleidersniveau, met het oog op de ontwikkeling en het opvolgen van de realisatie van de doelen die de school en de begeleider stelden (cf. de begeleidingsovereenkomst).

**We stemmen onze wijze van functioneren en organiseren af op de noden van de school en zoeken daarbij altijd naar het hoogste rendement.**

## In een vertrouwensrelatie, als bondgenoten

Katholiek Onderwijs Vlaanderen gaat in vertrouwen uit van het goed functioneren van scholen en schoolbesturen. Onderpresteren is de uitzondering. We beoordelen of veroordelen aangesloten scholen nooit, maar ondersteunen hen. De rollen van de pedagogische begeleiding en van overheidsinstanties, zoals de onderwijsinspectie, zijn onderscheiden en dat moet zuiver blijven. Een belangrijk aandachtspunt daarbij is het netwerkarakter van Katholiek Onderwijs Vlaanderen en de vertrouwensrelatie tussen school en neteigen pedagogische begeleiding die een essentiële voorwaarde is voor het stimuleren en ondersteunen van verbeteringsprocessen. We nemen wel onze verantwoordelijkheid, wanneer er signalen zijn dat het leerrecht van leerlingen bedreigd wordt door in dialoog te gaan met de betrokkenen.

## Deontologie

We hanteren een deontologische code om transparantie en helderheid te bieden, maar ook om de personeelsleden in staat te stellen integer te werken en zo zelf een inspirerend voorbeeld te zijn. Het gaat met name om objectiviteit, loyaliteit en discretieplicht.

Daarom signaleert iedere begeleider spontaan aan zijn leidinggevende elke situatie die een belangenconflict zou kunnen veroorzaken. In die situaties – die zowel structureel als 'ad hoc' van aard kunnen zijn – neemt de begeleider dan geen



deel aan acties/besprekingen in kwestie. Dat kan bijvoorbeeld het geval zijn als een pedagogisch begeleider als medewerker van Katholiek Onderwijs Vlaanderen een beslissing moet nemen in een dossier van een onderwijsgebonden vzw waarvan hij lid is van de raad van bestuur of een afweging moet maken tussen dossiers waarvan er één afkomstig is van een vzw waar de medewerker bij betrokken is. Een begeleider brengt ook de objectiviteit in het gedrang als hij in scholen optreedt als adviseur/auteur bij een uitgeverij. Pedagogisch begeleiders kunnen niet deelnemen aan beroepscommissies voor leerlingen. Evenmin kunnen ze ooit als evaluator van een personeelslid van een school worden ingeroepen.

Begeleiders van Katholiek Onderwijs Vlaanderen zijn loyaal ten aanzien van de standpunten, de missie en de visie van Katholiek Onderwijs Vlaanderen. Ze hebben de plicht om vertrouwelijke informatie te beschermen en alleen vrij te geven aan hen die bevoegd zijn er kennis van te nemen.

## Rol in doorlichting van scholen

Pedagogisch begeleiders die vanuit hun verantwoordelijkheid bij Katholiek Onderwijs Vlaanderen een rol spelen in de doorlichting van scholen, houden zich aan deze afspraken.

Voor de doorlichting contacteert de pedagogisch begeleider de school die een doorlichting krijgt. Dat kan resulteren in een aanbod om langs te komen voor een overleg met de directie, een beleidsteam of een breder personeelsteam. We maken echter nooit zelf een inschaling van de betrokken school, noch begeleiden we processen van zelfinschaling in die periode.

Tijdens de doorlichting kan een begeleider van Katholiek Onderwijs Vlaanderen op vraag van

de school en met toestemming van de inspectie aanwezig zijn bij het synthesesgesprek. Begeleiders van Katholiek Onderwijs Vlaanderen kunnen ook functioneren als klankbord voor de organisatie die een doorlichting krijgt.

Na de doorlichting neemt de pedagogisch begeleider contact op met de school. Bij akkoord over een verdere opvolging stelt de school het doorlichtingsverslag ter beschikking van de pedagogische begeleiding.

## Conclusie

Van onze begeleiders verwachten scholen grote inhoudelijke en agogische expertise. Als we onze rol van kritische vriend op een voor scholen waardevolle manier willen spelen, dan moeten wij voor de schoolteams zichtbaar en gemakkelijk toegankelijk zijn, gerespecteerd worden om onze expertise en discretie. Dat zijn voorwaarden voor de pedagogische begeleiding om voor schoolteams een meerwaarde te realiseren. Als die vervuld zijn, krijgen we legitimiteit om schoolteams te versterken in het bijsturen van het eigen onderwijskundig beleid. Dat veronderstelt heldere afspraken, intense effectieve begeleidingsactiviteit, weloverwogen inzet van mensen en middelen met het oog op maximaal effect op de klasvloer. Als pedagogische begeleidingsdienst van Katholiek Onderwijs Vlaanderen nemen we dan ook gezamenlijk verantwoordelijkheid om op die manier de scholen te professionaliseren. ◀◀

Geert Schelstraete

[geert.schelstraete@katholiekonderwijs.vlaanderen](mailto:geert.schelstraete@katholiekonderwijs.vlaanderen)

Adviseur Stafdienst

Machteld Verhelst

[machteld.verhelst@katholiekonderwijs.vlaanderen](mailto:machteld.verhelst@katholiekonderwijs.vlaanderen)

Pedagogisch directeur

## EINDNOTEN

1. *Wanneer in deze tekst gesproken wordt over scholen dan worden zowel scholen, scholengemeenschappen, internaten, academies, centra voor leren en werken, centra voor volwassenenonderwijs, en andere netwerken van instellingen met hun (school)bestuur bedoeld. Met leerlingen bedoelen we ook cursisten, internen ... Ook het team definiëren we breed; bv. voor buitengewoon onderwijs ook de paramedici.*
2. *Decreet betreffende de kwaliteit van onderwijs, 8 mei 2009, art. 15.*

GELOVEN VANDAAG

Stap je mee... lichtvoetig?



Lichtvoetig geloven is weinig theologen gegeven. Ook niet aan mij. Geloven en dartelen lijken zowat elkaars tegenpolen. Nochtans heb ik al in boeken geschreven dat geloven mij en zoveel anderen gelukkig maakt. Dat laatste komt al wat meer in de buurt van dartelen. Misschien hebben we van geloof te veel iets gemaakt van woorden en boeken, terwijl het meer met lichtvoetigheid te maken heeft? Wanneer christenen geloven dat Jezus ons vrij gemaakt heeft, dan kunnen daar weliswaar heel wat moeilijke theorieën aan vastgeknoopt worden die best wel zinnig kunnen zijn, maar het gaat over meer. Het gaat over mij, over ons, over een manier van mens-zijn. Hoezo? Wie vrij gemaakt is, die is van iets bevrijd. En die kan dus lichtvoetiger door het leven gaan. Wat zou mijn leven nog bezwaren, wanneer Jezus me vrijgemaakt heeft?


### **Wat zou mijn leven nog bezwaren wanneer Jezus me vrijgemaakt heeft?**

Geen zorgen meer dus? Dat zou spotten zijn met de lichtvoetigheid waar ik op doel. Zorgen horen bij het leven omdat de liefde voor elkaar een keerzijde heeft: geraakt worden door onrecht en liefdeloosheid. Verontwaardiging impliceert zorgen: de zorgen voor elkaar en de wereld. De ziekte van de papa van een leerling, de manier waarop vluchtelingen aankloppen aan onze deur, noem maar op, het zorgt allemaal voor oprechte zorgen. En machteloosheid. Alleen kunnen we de zorgen niet aan. Vandaar dat geloof niet kan zonder solidariteit, maar ook niet zonder voorbeden.

Jezus heeft ons vrijgemaakt om zoveel mogelijk mensen te laten leven. Niet zomaar, maar in

overvloed. Dat is de apotheose van het Johannesevangelie: opdat je door te geloven zou leven in overvloed. Dat laatste is geen beloning voor een prestatie, maar zit als het ware vervat in de inspiratie. Ook dat is bevrijdend: geloven is geen kwestie van een prestatie, alsof ik in het geloof alles in de hand heb, er controle over heb. Neen, de kracht van geloven zit precies in het uit handen geven van de controle, zelfs van de eigen wil. Zo zeggen we het in het 'Onze vader': 'Uw wil geschiede op aarde zoals in de hemel!'

Staat geloven dan synoniem met jezelf uitschakelen? Neen, integendeel: het gaat over jezelf inschakelen, volledig. En dat mag om wie je bent, met alles wat je bent, zoals je bent. Ook dat is bevrijdend: ik hoef mezelf niet anders voor te doen dan ik ben. In al mijn schamelheid, met al mijn talenten en tekorten, mag ik me inschakelen om Gods droom te helpen realiseren. En daardoor mee te bouwen aan het rijk Gods.

Dan toch grote boekenwoorden in plaats van het dartelen? De bekoring is dat de woorden het winnen, al zeker de woorden waarmee ik mijn eigen geloven zou beoordelen. De Bergrede bevrijdt ons daarvan: oordeel niet. Het komt aan op jezelf inschakelen, bescheiden en nederig, wars van oordelen over anderen en over jezelf, ten diepste overtuigd dat je er mag zijn zoals je bent en dat God je als dusdanig heel graag ziet en je alle vertrouwen geeft. Dat besef ik tot mijn schande niet elke dag, maar telkens ik het besef, doet het mijn hart werkelijk dartelen. Geloven wordt dan lichtvoetig. Bevrijdend! Stap je mee? 

Jürgen Mettepenningen  
Bisschoppelijk afgevaardigde Onderwijs  
aartsbisdom Mechelen-Brussel  
[jurgen.mettepenningen@vikom.be](mailto:jurgen.mettepenningen@vikom.be)

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

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

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

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



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



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

