



# Onderzoek Leerlingenbegeleiding

**Hoe kwaliteitsvol is de leerlingenbegeleiding in de basisscholen en in de eerste graad secundair onderwijs?**

Januari 2018

BELEIDSSAMENVATTING .....	4
INTRO.....	7
I. ONDERZOEKSOPZET .....	7
1. Onderzoeksopdracht .....	7
2. Visie op het onderzoek.....	8
1. Praktijkonderzoek met respect voor basisprincipes van onderzoek.....	8
2. Uitgangspunten .....	8
3. Onderzoeksmethodologie .....	9
1. Operationalisering van de onderzoeksvragen.....	9
2. Onderzoeksaanpak en instrumenten .....	12
3. Onderzoekspopulatie .....	13
4. Reflecties bij het onderzoek.....	14
II. BEVINDINGEN .....	15
1. Onderzoeksvraag 1: Zorgen de scholen voor een kwaliteitsvolle leerlingenbegeleiding? .....	15
1. Brede basiszorg: wat gebeurt er in de klas?.....	15
2. Verhoogde zorg: hoe kwaliteitsvol is de leerlingenbegeleiding voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften? .....	24
3. Is de school actief op de vier begeleidingsdomeinen?.....	27
4. Werkt de school verbindend samen?.....	28
Bespreking van de eerste onderzoeksvraag.....	29
2. Onderzoeksvraag 2: Voeren de scholen een kwaliteitsvol beleid en doen zij aan kwaliteitsontwikkeling inzake leerlingenbegeleiding? .....	33
1. Hoe verloopt de organisatie en de coördinatie van de leerlingenbegeleiding? .....	33
2. Doen de scholen aan kwaliteitsontwikkeling inzake leerlingenbegeleiding? .....	34
3. Heerst er een innovatieve en lerende organisatiecultuur in de scholen? .....	35
Bespreking van de tweede onderzoeksvraag.....	36
3. Onderzoeksvraag 3: Welke zijn volgens de scholen succesfactoren en drempels voor een kwaliteitsvolle leerlingenbegeleiding? .....	37
A. Succesfactoren .....	37
B. Drempels .....	39
III. CONCLUSIES, AANDACHTSPUNTEN EN REFLECTIES .....	40
1. Conclusies.....	40
2. Aandachtspunten bij de uitbouw van een kwaliteitsvolle leerlingenbegeleiding .....	42
3. Thema's voor vervolgonderzoek .....	43

IV. REFERENTIES.....	44
V. BIJLAGEN .....	45
Bijlage 1 – Onderzoekskader .....	45
Bijlage 2 – Onderzoeksinstrumenten .....	52
Kijkwijzer klasobservaties.....	52
Gesprek met leerlingen: semigestructureerd diepte-interview.....	55
Gesprek met ouders: semigestructureerd diepte-interview .....	60
Gesprek met leraren.....	62
Casuïstiek en gesprek met directie en zorgteam of cel leerlingenbegeleiding.....	68
Bijlage 3 – Selectie van de scholen.....	73

## BELEIDSSAMENVATTING

### Iedereen klaar voor het M-decreet?

Het M-decreet (2014) bevat opdrachten voor de scholen én voor de centra voor leerlingenbegeleiding (CLB). In het schooljaar 2015-2016 onderzocht de onderwijsinspectie al hoe de CLB's omgaan met de opdrachten die verbonden zijn aan het M-decreet<sup>1</sup>. Afgelopen schooljaar was het de beurt aan de scholen: hoe neemt de school op beleidsniveau, maar ook de leraar in zijn of haar klas de zorg voor elke leerling op?

Het onderzoek van de onderwijsinspectie vond in juni 2017 plaats in 27 basisscholen en 28 secundaire scholen (eerste graad) en geeft een antwoord op drie vragen:

- Zorgen de scholen voor een kwaliteitsvolle leerlingenbegeleiding?
- Voeren de scholen een kwaliteitsvol beleid en doen zij aan kwaliteitsontwikkeling inzake leerlingenbegeleiding?
- Welke zijn volgens de scholen succesfactoren en drempels voor een kwaliteitsvolle leerlingenbegeleiding?

### De kwaliteit van de leerlingenbegeleiding: vier subvragen geven een antwoord

- Werken de scholen aan een brede basiszorg voor alle leerlingen?

Om deze eerste subvraag te beantwoorden doken we de klassen in en voerden we meer dan 300 observaties uit. We scoorden de indicatoren van de brede basiszorg volgens vier ontwikkelingsniveaus, net zoals in Inspectie 2.0<sup>2</sup>.

De meeste indicatoren scoren goed. Zo heerst in een zeer ruime meerderheid (meer dan 80 %) van de bezochte klassen een warm en ondersteunend klimaat. Anderzijds blijkt het geen gangbare praktijk om de lessen doelgericht af te stemmen op de beginsituatie van de leerlingen en de klasgroep: in de basisscholen scoort 42 % niet volgens de verwachting, in de eerste graad van het secundair onderwijs gaat het om 80 % van de bezochte scholen. In het merendeel van de bezochte klassen (72 %) verloopt de organisatie (klasmanagement en gebruik van de onderwijstijd) efficiënt. In 40 tot 45 % van de bezochte klassen is het aanbod weinig betekenisvol of de didactiek onvoldoende activerend. Anderzijds overstijgt 26 % van de bezochte klassen in het basisonderwijs de verwachting voor het gebruik van activerende werkvormen. Twee derde van de geobserveerde leraren gaat doelgericht om met de aanwezige leermiddelen en infrastructuur. Het 'afstemmen op verschillen' scoort beduidend lager in het secundair onderwijs. In de bezochte klassen in het basisonderwijs laten de leraren overwegend goede dingen zien. In de eerste graad van het secundair onderwijs scoort circa 40 % hier echter ronduit beneden de verwachting. Slechts 35 % scoort volgens of boven de verwachting. Ook voor 'inzetten op metacognitieve kennis en vaardigheden' is de score eerder zwak: slechts de helft van de geobserveerde leraren laat de leerlingen nadenken over hun taakaanpak en laat hen strategieën gebruiken zoals stapsgewijs tewerk gaan, analyseren van de taak, controleren van de oplossing. Tot slot geeft iets meer dan de helft van de leraren adequate feedback. De scores van de eerste graad secundair onderwijs liggen hier gemiddeld lager dan de scores van de klassen in het basisonderwijs. In

---

<sup>1</sup> 'Verkenkend onderzoek naar de implementatie van het M-decreet in de centra voor leerlingenbegeleiding', Onderwijsinspectie - oktober 2016.

<sup>2</sup> Score 1: beneden de verwachting, score 2: benadert de verwachting, score 3: volgens de verwachting en score 4: overstijgt de verwachting. Soms was een indicator 'niet observeerbaar'. Voor meer informatie over Inspectie 2.0: zie [www.onderwijsinspectie.be](http://www.onderwijsinspectie.be)

36 van 52 scholen volgen de leraren het leer- en ontwikkelingsproces van de leerlingen op. Maar slechts in 23 scholen gebruikt men deze informatie ook om het leerproces bij te sturen en het zo beter af te stemmen op de leerlingengroep. Ook hier scoort het basisonderwijs beter dan het secundair onderwijs.

- Werken de scholen aan een verhoogde zorg voor bepaalde leerlingen?

Voor deze en de volgende twee subvragen zijn onze bevindingen het resultaat van gesprekken (ook met ouders en leerlingen), documentenstudie en casuïstiek.

De meeste scholen brengen voldoende in kaart waar de mogelijkheden en behoeften liggen van leerlingen die vastlopen in hun leer- of ontwikkelingsproces. 33 van de 55 bezochte scholen scoren volgens de verwachting, 20 % vormt zelfs een voorbeeld van goede praktijk. Een grote meerderheid van de scholen (43/55) neemt passende maatregelen voor de leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften. De samenwerking (samen nadenken over de mogelijkheden en behoeften van de leerling en over eventuele maatregelen of aanpassingen aan de klaspraktijk) met de ouders en het CLB kan beter. Tot slot: in minder dan de helft van de bezochte scholen (24/55) onderzoeken de leraren op een afdoende manier de doelmatigheid (en de neveneffecten) van de maatregelen voor leerlingen met specifieke behoeften. In het basisonderwijs voldoet 59 % van de scholen aan de verwachting, in de eerste graad van het secundair onderwijs slechts 29 %.

- Werken de scholen aan de vier begeleidingsdomeinen (leren en studeren, leerloopbaan, sociaal-emotionele ontplooiing, fysiek welzijn)?

De vier domeinen van leerlingenbegeleiding krijgen voldoende aandacht in de bezochte scholen. Opvallend is dat 'leren en studeren' in de brede basiszorg een lage score krijgt. Leerlingen met een minder evidente schoolloopbaan of met gezondheids- of fysieke problemen kunnen in de meeste bezochte scholen rekenen op de nodige begeleiding.

De lagere scores (op de vier domeinen) voor de brede basiszorg kunnen betekenen dat de scholen wel in actie treden bij problemen, maar zich minder verantwoordelijk voelen voor het preventieve luik.

- Werken de scholen samen met de leerling, met het CLB, met de ouders, met andere partners?

Dit gebeurt met wisselend succes. De leerlingen inschakelen in het leerproces en betrekken bij de aanpak van de begeleiding verdient meer aandacht. De mate waarin scholen beroep (kunnen) doen op het CLB is vaak niet volgens de verwachting. De samenwerking met ouders en andere partners verloopt vlotter in de bezochte scholen.

### **De kwaliteitsontwikkeling van de leerlingenbegeleiding: werk aan de winkel**

In de meeste scholen slaagt het beleidsteam erin om afspraken en structuren op te zetten om een kwaliteitsvolle leerlingenbegeleiding mogelijk te maken. Minder dan de helft van de scholen scoort echter volgens de verwachting voor de vijf indicatoren van kwaliteitsontwikkeling. Bewust werk maken van kwaliteitszorg blijft moeilijk. Met de bereidheid tot veranderen zit het goed in de bezochte scholen, leren van elkaars expertise is minder evident.

### **Een kwaliteitsvolle leerlingenbegeleiding: wat bevordert, wat remt af?**

In een afsluitend gesprek stelden we deze open vraag aan het beleidsteam van de school. De antwoorden zijn grotendeels terug te brengen tot de dragers van het beleidsvoerend vermogen, tot aspecten van het algemene schoolbeleid, tot de schoolcultuur en in mindere mate tot context- en

inputfactoren. Opvallend is de verwijzing naar GOK: scholen met een GOK-verleden kennen een zekere systematiek, hebben de nodige structuren en getuigen van een grote openheid ten aanzien van leerlingen met specifieke noden.

### **Tot slot**

De onderwijsinspectie is zich bewust van de beperkingen van het onderzoek (een beperkt aantal scholen, de vrijwillige deelname van de scholen, het momentane van klasobservaties ...). Toch is dit onderzoek uniek qua opzet en onderwerp en toont het enkele belangrijke tendensen, verschillen en aandachtspunten.

Voor de basiszorg is er nog marge voor het doelgericht afstemmen van het leerproces op de beginsituatie en op evaluatiegegevens, voor het diversiteitsdenken en voor het betrekken van de leerling bij het leerproces. Voor de verhoogde zorg brengen de scholen de mogelijkheden en behoeften van de leerlingen met specifieke behoeften voldoende in kaart. Ze nemen ook gerichte maatregelen voor die leerlingen. Er ligt echter nog werk op de plank voor de kwaliteitsontwikkeling van de leerlingenbegeleiding: vertrekken van en handelen naar een visie, systematisch en cyclisch plannen, meten van effecten ...

We geven dan ook een genuanceerd antwoord op de vraag of de scholen twee jaar na de implementatie van het M-decreet klaar zijn voor de uitdagingen van het M-decreet. Scholen zijn op de goede weg, maar de uitdaging is groot. Om de kwaliteit te borgen en te optimaliseren is het nodig om in te zetten op de verschillende aspecten van kwaliteitsontwikkeling.

## INTRO

Twee schooljaren geleden maakte het onderwijsveld kennis met het M-decreet. De overheid koos er toen voor om het toezicht hierop gefaseerd uit te rollen en de onderwijsinspectie te laten starten met een verkennend onderzoek in de centra voor leerlingenbegeleiding (CLB)<sup>3</sup>. Dat onderzoek gaat de implementatie na van de opdrachten die voor de CLB's verbonden zijn aan het M-decreet: hoe nemen zij hun opdracht op bij de schoolondersteuning, bij de handelingsgerichte diagnostiek, bij de (gemotiveerde) verslagen?

Dat de overheid steeds meer belang hecht aan leerlingenbegeleiding blijkt uit de recente ontwikkelingen in verband met het decreet leerlingenbegeleiding. Zo kan de onderwijsinspectie vanaf schooljaar 2018-2019 de leerlingenbegeleiding als erkenningsvoorwaarde onderzoeken tijdens een schooldoorlichting.

Redenen genoeg dus voor de onderwijsinspectie om - na overleg met minister Crevits - tijdens het afgelopen schooljaar een vervolg te breien aan het eerste onderzoek en na te gaan hoe het gesteld is met de kwaliteit van de leerlingenbegeleiding in de scholen. Zijn zij klaar voor de uitdagingen die het M-decreet hen stelt?

## I. ONDERZOEKSOPZET

### 1. Onderzoeksoopdracht

Het onderzoek biedt een antwoord op drie vragen:

1. Zorgen de scholen voor een kwaliteitsvolle leerlingenbegeleiding?
2. Voeren de scholen een kwaliteitsvol beleid en doen zij aan kwaliteitsontwikkeling<sup>4</sup> inzake leerlingenbegeleiding?
3. Welke zijn volgens de scholen succesfactoren en drempels voor een kwaliteitsvolle leerlingenbegeleiding?

We bakenen het onderzoek af tot het basisonderwijs en de eerste graad van het secundair onderwijs. We onderzoeken de begeleiding voor alle leerlingen (brede basiszorg) en voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften (verhoogde zorg).

We leggen het zwaartepunt van dit onderzoek bewust bij de brede basiszorg, als passende begeleiding voor alle leerlingen. Op basis van een uitgebreide reviewstudie en jarenlang opgebouwde expertise op het domein van inclusief onderwijs komt Mitchell (2015) tot het besluit dat leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften in de eerste plaats nood hebben aan 'gewoon goed onderwijs'<sup>5</sup>.

---

<sup>3</sup> Voor het volledige rapport 'Verkennend onderzoek naar de implementatie van het M-decreet in de centra voor leerlingenbegeleiding' (Onderwijsinspectie - oktober 2016): zie [www.onderwijsinspectie.be](http://www.onderwijsinspectie.be)

<sup>4</sup> Zie referentiekader OK: wat is kwaliteitsontwikkeling? (1) De school ontwikkelt haar kwaliteit vanuit een gedragen visie die vertaald is in de onderwijsleerpraktijk, (2) De school evalueert haar werking cyclisch, systematisch en betrouwbaar vanuit de resultaten en de effecten bij de lerenden, (3) De school borgt en ontwikkelt de kwaliteit van de onderwijsleerpraktijk.

<sup>5</sup> Mitchell (2015), p. 17.

## 2. Visie op het onderzoek

### 1. Praktijkonderzoek met respect voor basisprincipes van onderzoek

Dit onderzoek is een verkennend praktijkonderzoek zonder wetenschappelijke ambities. Toch hebben we consequent aandacht besteed aan de basisprincipes van deugdelijk onderzoek:

- een helder doel
- een duidelijk omschreven onderzoeksproces
- transparantie over de onderzoeksmethodologie
- duidelijkheid over de beperkingen van het onderzoek
- adequate data-analyse
- ondubbelzinnig gepresenteerde bevindingen
- gerechtvaardigde conclusies

### 2. Uitgangspunten

Bij het uitwerken van de onderzoeksaanpak baseerden we ons op enkele principes van Inspectie 2.0<sup>6</sup>. Wat betekenen deze principes voor het onderzoek?

#### ***Het referentiekader voor onderwijskwaliteit***

Dit betekent dat de lerende centraal staat in het onderzoek en dat we de prominente plaats die leerlingenbegeleiding krijgt in het referentiekader, honoreren. Leerlingenbegeleiding is een kernactiviteit voor de scholen, ook in de visie van de onderwijsinspectie.

#### ***In dialoog***

We houden rekening met de visie van alle relevante betrokkenen en gesprekken, ook met de leerlingen en de ouders, vormen een belangrijke informatiebron voor het onderzoek.

#### ***Inhaken op de interne kwaliteitszorg van de school***

Het onderzoek beperkt zich niet tot een stand van zaken van de leerlingenbegeleiding in de deelnemende scholen, maar gaat ook na welke plaats de school geeft aan leerlingenbegeleiding binnen haar beleid en haar kwaliteitsontwikkeling.

#### ***Controleren én stimuleren***

Dit wil zeggen dat we het tweedaagse schoolbezoek telkens afsloten met een stimulerend en ontwikkelingsgericht feedbackgesprek.

#### ***Triangulatie en casuïstiek***

Voor het onderzoek benutten we informatie uit gesprekken, uit observaties en (in mindere mate) uit documenten. Concreet betekent dit:

- klasobservaties in vijf tot acht klassen per school (enkel voor dimensie 1 'brede basiszorg: passende begeleiding voor alle leerlingen')
- groepsgesprekken (met leerlingen, ouders, leraren, zorgteam, directie)
- documentenstudie (op school-, klas- en leerlingniveau)

Om gerichte gesprekken te kunnen voeren, maakten we gebruik van individuele casussen die de school selecteerde.

---

<sup>6</sup> Voor extra informatie over Inspectie 2.0, de vernieuwde doorlichtingsmethodiek van de onderwijsinspectie die van start gaat in 2018: zie [www.onderwijsinspectie.be](http://www.onderwijsinspectie.be)



### **Minimale planlast**

De inspectieteams vroegen voorafgaand aan het onderzoek geen informatie op bij de scholen. De databanken van het beleidsdomein Onderwijs en Vorming leverden de nodige gegevens over context en input. Enkel voor het aanleveren van de individuele casussen deden we een beroep op de scholen.

## 3. Onderzoeksmethodologie

### 1. Operationalisering van de onderzoeksvragen

Om de onderzoeksvragen te operationaliseren baseerden we ons in eerste instantie op het referentiekader voor onderwijskwaliteit (OK)<sup>7</sup>. Het OK kwam tot stand op basis van recente wetenschappelijke literatuur<sup>8</sup> en uitgebreide input van diverse stakeholders. Het OK voorziet een prominente plaats voor het luik 'begeleiding'. In tweede instantie grepen we terug naar het wettelijk kader omtrent leerlingenbegeleiding: het decreet basisonderwijs, de codex secundair onderwijs en het M-decreet.

#### **De eerste twee onderzoeksvragen: zeven dimensies**

De kwaliteit van de leerlingenbegeleiding omschrijven we in vier dimensies.

We sluiten hiermee aan bij het zorgcontinuüm als vastgelegd wettelijk kader en bij de indeling van het OK in rubrieken, deelrubrieken en kwaliteitsverwachtingen.

- In welke mate biedt het schoolteam passende begeleiding voor alle leerlingen (brede basiszorg) onder meer op basis van een krachtige leeromgeving?
- In welke mate biedt het schoolteam passende begeleiding voor bepaalde leerlingen (verhoogde zorg)?
- In welke mate biedt het schoolteam passende begeleiding zowel op het vlak van leren, leerloopbaan, sociaal-emotionele ontplooiing als fysiek welzijn?
- In welke mate geeft het schoolteam de begeleiding vorm samen met de lerende, de ouders/thuisomgeving en andere relevante partners (CLB)?

Schematisch ziet dit er als volgt uit:

Dimensie 1	Passende begeleiding voor alle leerlingen: brede basiszorg, krachtige leeromgeving
Dimensie 2	Passende begeleiding voor bepaalde leerlingen: verhoogde zorg
Dimensie 3	Vier begeleidingsdomeinen
Dimensie 4	Verbindend samenwerken

*Figuur 1: Vier dimensies om de kwaliteit van de leerlingenbegeleiding te omschrijven.*

De kwaliteitsontwikkeling en het beleid inzake leerlingenbegeleiding omschrijven we in drie dimensies.

- In welke mate voorziet de schoolleiding in coördinatie en aansturing?
- In welke mate geeft het schoolteam de begeleiding vorm vanuit een gedragen visie en systematiek en volgt het schoolteam de effecten van de begeleiding op?
- In welke mate zorgt de schoolcultuur voor flexibiliteit en openheid t.a.v. nieuwe uitdagingen?

<sup>7</sup> Zie [www.mijnschoolisok.be](http://www.mijnschoolisok.be) over de totstandkoming en inhoud van dit referentiekader.

<sup>8</sup> Voor details verwijzen we naar het OK Bronnendocument op [www.onderwijsinspectie.be](http://www.onderwijsinspectie.be).

Schematisch ziet dit er als volgt uit:

<b>Dimensie 5</b>	Organisatie en coördinatie van de begeleiding
<b>Dimensie 6</b>	Kwaliteitsontwikkeling
<b>Dimensie 7</b>	Innovatieve en lerende organisatiecultuur

Figuur 2: Drie dimensies om de kwaliteitsontwikkeling en het beleid inzake leerlingenbegeleiding te omschrijven.

### **Van zeven dimensies naar 43 indicatoren**

De zeven dimensies omschrijven we verder aan de hand van 43 indicatoren, al dan niet gebundeld in clusters.

<b>DIMENSIE 1 - Passende begeleiding voor alle leerlingen: brede basiszorg, krachtige leeromgeving</b>
<b>Cluster 1.1 Positief en stimulerend school- en klasklimaat</b>
LLB1 - De leraren investeren in positieve en ondersteunende relaties en interacties.
LLB2 - De leraren zorgen samen met de leerlingen voor een ordelijk klimaat.
<b>Cluster 1.2 Doelgericht werken</b>
LLB3 - De leraren benutten de beginsituatie van de leerlingen om haalbare en uitdagende doelen te stellen en om het onderwijsleerproces vorm te geven.
LLB4 - De leraren expliciteren de doelen en de beoordelingscriteria.
<b>Cluster 1.3 Efficiënte klasorganisatie</b>
LLB5 - De leraren zorgen voor een doelmatig klasmanagement.
LLB6 - De leraren gebruiken de onderwijstijd efficiënt.
<b>Cluster 1.4 Interactief en betekenisvol leren</b>
LLB7 - De leraren hanteren activerende werkvormen.
LLB8 - De leraren zorgen voor een betekenisvol aanbod.
LLB9 - De leraren stimuleren de taalvaardigheid van de leerlingen.
<b>Cluster 1.5 Materiële leef- en leeromgeving</b>
LLB10 - De leermiddelen en infrastructuur zijn aangepast aan de mogelijkheden en behoeften van de leerlingen.
<b>Cluster 1.6 Positief omgaan met en afstemmen op verschillen</b>
LLB11 - De leraren groeperen de leerlingen doordacht, met het oog op het nastreven/bereiken van de doelen.
LLB12 - De leraren stemmen de activiteiten/de instructie/de verwerking van de leerstof af op de mogelijkheden en behoeften van alle leerlingen.
<b>Cluster 1.7 Metacognitieve kennis en vaardigheden</b>
LLB13 - De leraren stimuleren leerlingen om na te denken over zichzelf, de anderen, de taak en de aanpak van de taak.
LLB14 - De leraren stimuleren leerlingen om strategieën in te zetten bij de aanpak van taken.
<b>Cluster 1.8 Opgvolging</b>
LLB15 - De leraren geven de leerlingen adequate feedback met het oog op de voortgang in het leer- en ontwikkelingsproces.
LLB16 - De leraren volgen het leer- en ontwikkelingsproces van alle leerlingen op.
LLB17 - De leraren sturen het onderwijsleerproces bij op basis van de feedback- en evaluatiegegevens.
<b>DIMENSIE 2 - Passende begeleiding voor bepaalde leerlingen: verhoogde zorg</b>
<b>Cluster 2.1 Beeldvorming</b>
LLB18 - Het schoolteam detecteert en analyseert de mogelijkheden en behoeften van bepaalde leerlingen die in hun leer- of ontwikkelingsproces vastlopen.
<b>Cluster 2.2 Passende begeleiding voor bepaalde leerlingen</b>
LLB19 - Voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften plant het schoolteam redelijke en gepaste aanpassingen, in overleg met de leerling, waaronder het inzetten van stimulerende, remediërende, differentiërende, compenserende en/of dispenserende maatregelen.

LLB20 - Om een begeleiding op maat voor bepaalde leerlingen te kunnen bieden, werkt de school (de klassenraad) op een systematische, planmatige en transparante wijze samen met het centrum voor leerlingenbegeleiding en de ouders.
LLB21 - Het schoolteam heeft zicht op de onderwijsbehoeften van de leerling en de ondersteuningsbehoeften van het onderwijspersoneel en de ouders.
<b>Cluster 2.3 Opvolgen van de effecten van de verhoogde zorg</b>
LLB22 - Het schoolteam volgt de gewenste en ongewenste effecten op van de verhoogde zorg op het niveau van de leerling, de leraren en de school.
<b>DIMENSIE 3 - Vier begeleidingsdomeinen</b>
<b>Cluster 3.1 Leren en studeren</b>
LLB23 - Het schoolteam biedt brede basiszorg op het vlak van leren en studeren.
LLB24 - Het schoolteam biedt verhoogde zorg op het vlak van leren en studeren.
<b>Cluster 3.2 Leerloopbaan</b>
LLB25 - Het schoolteam biedt brede basiszorg op het vlak van de leerloopbaan.
LLB26 - Het schoolteam biedt verhoogde zorg op het vlak van de leerloopbaan.
<b>Cluster 3.3 Sociaal-emotionele ontplooiing</b>
LLB27 - Het schoolteam biedt brede basiszorg op het vlak van de sociaal-emotionele ontplooiing.
LLB28 - Het schoolteam biedt verhoogde zorg op het vlak van de sociaal-emotionele ontplooiing.
<b>Cluster 3.4 Fysiek welzijn</b>
LLB29 - Het schoolteam biedt brede basiszorg op het vlak van fysiek welzijn.
LLB30 - Het schoolteam biedt verhoogde zorg op het vlak van fysiek welzijn.
<b>DIMENSIE 4 - Verbindend samenwerken</b>
<b>Cluster 4.1 Samenwerking met de leerling</b>
LLB31 - Het schoolteam geeft de begeleiding vorm samen met de leerling.
<b>Cluster 4.2 Samenwerking met de ouders / thuisomgeving</b>
LLB32 - Het schoolteam geeft de begeleiding vorm samen met de ouders / thuisomgeving.
<b>Cluster 4.3 Samenwerking met het CLB</b>
LLB33 - Het schoolteam werkt op een systematische, planmatige en transparante wijze samen met het CLB.
<b>Cluster 4.4 Samenwerking met andere relevante partners</b>
LLB34 - Het schoolteam geeft de begeleiding vorm samen met andere relevante partners.
<b>DIMENSIE 5 - Organisatie en coördinatie van de leerlingenbegeleiding</b>
LLB35 - Structuren en afspraken, rollen en taken ondersteunen de organisatie van de leerlingenbegeleiding.
LLB36 - De schoolleiding/de zorgcoördinator/het zorgteam/de cel leerlingenbegeleiding coördineert alle begeleidingsinitiatieven én stimuleert, steunt en stuurt de begeleidingsinitiatieven aan.
<b>DIMENSIE 6 – Kwaliteitsontwikkeling</b>
LLB37 - Het schoolteam gaat uit van een gedragen visie op leerlingenbegeleiding.
LLB38 - De school plant haar leerlingenbegeleiding systematisch en cyclisch.
LLB39 - De school volgt de doeltreffendheid van de leerlingenbegeleiding op.
LLB40 - De school verankert doeltreffende praktijken en doet de nodige bijstellingen in de leerlingenbegeleiding op het niveau van de leerling, de teamleden en de school.
LLB41 - De teamleden handelen naar de visie op leerlingenbegeleiding.
<b>DIMENSIE 7 - Innovatieve en lerende organisatiecultuur</b>
LLB42 - De school initieert veranderingen om de leerlingenbegeleiding te verbeteren.
LLB43 - De school stimuleert de samenwerking tussen de teamleden en het leren van en met elkaar met het oog op expertisedeling.

*Figuur 3: 43 indicatoren geven inhoud aan de zeven dimensies van leerlingenbegeleiding.*

### ***De derde onderzoeksvraag: succesfactoren en drempels***

De derde onderzoeksvraag beantwoorden we aan de hand van een perceptieonderzoek. In een afsluitend feedback- en reflectiegesprek vroegen de onderwijsinspecteurs het schoolteam naar factoren die de school hebben geholpen/zouden kunnen helpen/hebben gehinderd om een kwaliteitsvolle leerlingenbegeleiding uit te bouwen. De antwoorden werden kwalitatief geregistreerd en nadien geanalyseerd en geclusterd.

## **2. Onderzoeksaanpak en instrumenten**

In de eerste twee weken van juni 2017 brachten 28 onderwijsinspecteurs (in gemengde duo's<sup>9</sup>) een tweedaags bezoek aan 27 basisscholen en 28 secundaire scholen (eerste graad). In elke school observeerden zij vijf tot acht klassen. Zij gingen ook in gesprek met leerlingen, ouders en leraren. Zij analyseerden enkele casussen en schoolbrede documenten om vervolgens hun bevindingen te toetsen en te verdiepen in een gesprek met de directeur en het zorgteam of de cel leerlingenbegeleiding.

### ***Kritische kenmerken en schaal***

Het scoren van de bevindingen uit de observaties en de gesprekken gebeurde steeds op het niveau van de indicatoren aan de hand van een vierpuntschaal. Voor elke indicator bepaalden we vooraf een aantal kritische kenmerken<sup>10</sup> die de indicator inhoud geven en samen een beschrijving vormen van het verwachte beeld op scoreniveau 3. Scores 1, 2 en 4 zijn (niet nader omschreven) afgeleiden van score 3.

Concreet: om de kwaliteit, het beleid en de kwaliteitsontwikkeling van de leerlingenbegeleiding te scoren, gebruikten de inspectieteams onderstaande schaal.

<b>Score 4</b>	'overstijgt de verwachting'	Veel sterke punten, met inbegrip van significante voorbeelden van goede praktijk.
<b>Score 3</b>	'volgens de verwachting'	Veel sterke punten en geen belangrijke punten of gebieden ter verbetering. Het geheel voldoet aan de verwachting.
<b>Score 2</b>	'benadert de verwachting'	Er zijn punten ter verbetering, maar de sterke punten wegen zwaarder door. Het geheel voldoet echter nog niet aan de verwachting.
<b>Score 1</b>	'beneden de verwachting'	Er zijn meerdere essentiële kritische kenmerken voor verbetering vatbaar.

*Figuur 4: Vierpuntschaal om de kwaliteit van de leerlingenbegeleiding te beoordelen.*

Wanneer in een klasobservatie een indicator niet vastgesteld kon worden - omwille van de specifieke omstandigheden van het geobserveerde lesonderdeel - noteerden de onderzoekers een score NO (niet observeerbaar).

<sup>9</sup> Telkens een onderwijsinspecteur met ervaring in het basisonderwijs en een onderwijsinspecteur met een achtergrond in het secundair onderwijs.

<sup>10</sup> Het volledige kader (met dimensies, clusters, indicatoren en kritische kenmerken) vind je in bijlage 1. Het kader is gebaseerd op het OK, maar is niet identiek aan het instrument dat de onderwijsinspectie in Inspectie 2.0 gebruikt voor het onderzoek van het kwaliteitsgebied 'leerlingenbegeleiding'.

### **Instrumenten**

Om het onderzoek en de inschaling zo gelijkgericht mogelijk te laten verlopen, werkten we vooraf een aantal werkvormen en instrumenten uit. Het volledige instrumentarium vind je terug in bijlage 2.

Voor de klasobservaties gebruikten we een kijkwijzer. Om de gesprekken met leerlingen te openen, gebruikten we covers van het tijdschrift Klasse. De gesprekken met ouders en leraren bouwden we op volgens een vaste structuur. Voor de ouders werkten we met een mindmap. Met de leraren reflecteerden we aan de hand van een cyclisch model (waarnemen – begrijpen – plannen - realiseren) over enkele leerlingen. Voor het gesprek met de directie en het zorgteam of de cel leerlingbegeleiding vertrokken we van de analyse van enkele casussen maar de teams konden ook vanuit hun concrete ervaringen in de school doorspreken over enkele thema's.

### **Betrouwbaarheid**

Om de betrouwbaarheid te maximaliseren namen we verschillende initiatieven. Zo bestond elk onderzoeksteam uit een onderwijsinspecteur met expertise in basisonderwijs (of CLB) en een onderwijsinspecteur met expertise in secundair onderwijs (of CLB). De duo's voerden alle onderzoeksadren gezamenlijk uit. Op die manier zorgden we voor complementaire competenties en ervaringen en maximaliseerden we de interbeoordelaarsbetrouwbaarheid. We organiseerden vooraf een vorming om het onderzoekskader, de methodologie en het instrumentarium grondig door te nemen met alle betrokken onderwijsinspecteurs. Om de deugdelijkheid van de instrumenten en de haalbaarheid van het onderzoeksopzet af te toetsen, organiseerden we eind april en begin mei een try-out in een basisschool en in een secundaire school.

## **3. Onderzoekspopulatie**

Om met een beperkt aantal scholen toch een voldoende representatieve doorsnede te bereiken, kozen we ervoor om niet te werken met een 'aselecte steekproef', maar om gebruik te maken van de selecte steekproefmethodiek van 'quota sampling'<sup>11</sup>. Naast enkele uitsluitingscriteria legden we hiervoor een aantal spreidingscriteria<sup>12</sup> vast.

Om duidelijk te maken dat het onderzoek geen verplichtend of controlerend karakter heeft, nodigden we scholen uit om vrijwillig deel te nemen. Ondanks de drukke maand juni overtrof de respons onze verwachtingen. Van de 700 uitgenodigde scholen reageerden 330 scholen positief (140 basisscholen en 190 secundaire scholen). Een groot aantal scholen vermeldde uitdrukkelijk *zeer gemotiveerd* te zijn om deel te nemen aan het onderzoek.

Om te bepalen welke scholen effectief zouden deelnemen aan het onderzoek hanteerden we opnieuw de vermelde spreidingscriteria. Om de representativiteit van de onderzoekspopulatie te maximaliseren, hielden we geen rekening met de motivatie van de scholen.

<sup>11</sup> Callaert H. e.a. (2007). Exploratieve statistiek voor het secundair onderwijs. Universiteit Hasselt: Centrum voor statistiek.

<sup>12</sup> Details over de selectiecriteria vind je terug in bijlage 3.

#### 4. Reflecties bij het onderzoek

Dit onderzoek is voor onze organisatie uniek qua opzet en onderwerp.

##### ***Vrijwillige deelname***

De overweldigende bereidheid om deel te nemen verraste ons. Verschillende scholen grepen dit onderzoek naar eigen zeggen aan als leerkans en als toetssteen voor het eigen beleid en de eigen kwaliteitsontwikkeling inzake leerlingenbegeleiding.

##### ***Klasobservaties***

Klasobservaties vormen een sterke methodiek om de dagelijkse praktijk te onderzoeken. Voor de brede basiszorg legden we in dit onderzoek de klemtoon op de praktijk: hoe handelen de leraren ten aanzien van alle kinderen?

Anderzijds zijn klasobservaties slechts momentopnames. Het moment waarop je de klas binnenkomt, bepaalt wat je al dan niet te zien krijgt (vb. nádat de instructie is gegeven, tijdens een toetsmoment ...). De inspectieteams konden bij de registratie en het scoren van de klasobservaties dan ook kiezen voor NO (niet observeerbaar). Bovendien heeft de aanwezigheid van een observator onvermijdelijk een invloed op de klasdynamiek.

##### ***School selecteert zelf de casussen***

Door de school zelf de individuele casussen te laten kiezen, was de casusanalyse wellicht niet 100 % representatief voor de wijze waarop de school haar hulpvragen expliciteert en zorgtrajecten doorloopt. Anderzijds staat een casusanalyse niet op zichzelf, maar dient ze om gesprekken met het zorgteam en de leraren te stofferen en concretiseren. Dat veel scholen dit onderzoek beschouwden als een gratis audit van hun leerlingenbegeleiding doet ons erop vertrouwen dat zij overwegend een eerlijk beeld toonden en niet aan windowdressing deden.

##### ***Geen CLB-perspectief***

Voor dit onderzoek werd de samenwerking met het CLB slechts aangehaald vanuit het perspectief van één actor: de school. Uitspraken over bijvoorbeeld een al dan niet vlotte samenwerking met het CLB kunnen we dan ook slechts eenzijdig beoordelen.

Ondanks bovenstaande beperkingen is de onderwijsinspectie ervan overtuigd dat dit kleinschalige onderzoek een goed beeld geeft van de wijze waarop scholen twee jaar na de start van het M-decreet de leerlingenbegeleiding vorm geven. De conclusies kunnen aanleiding geven tot verder, meer diepgaand en meer grootschalig onderzoek.

## II. BEVINDINGEN

Volgens de logica van de onderzoeksvragen behandelen we achtereenvolgens

- de dimensies, clusters, indicatoren die samen de kwaliteit van de leerlingenbegeleiding bepalen,
- de aspecten van kwaliteitsontwikkeling en beleid gerelateerd aan leerlingenbegeleiding, en
- succesfactoren en drempels om een kwaliteitsvolle leerlingenbegeleiding te organiseren.

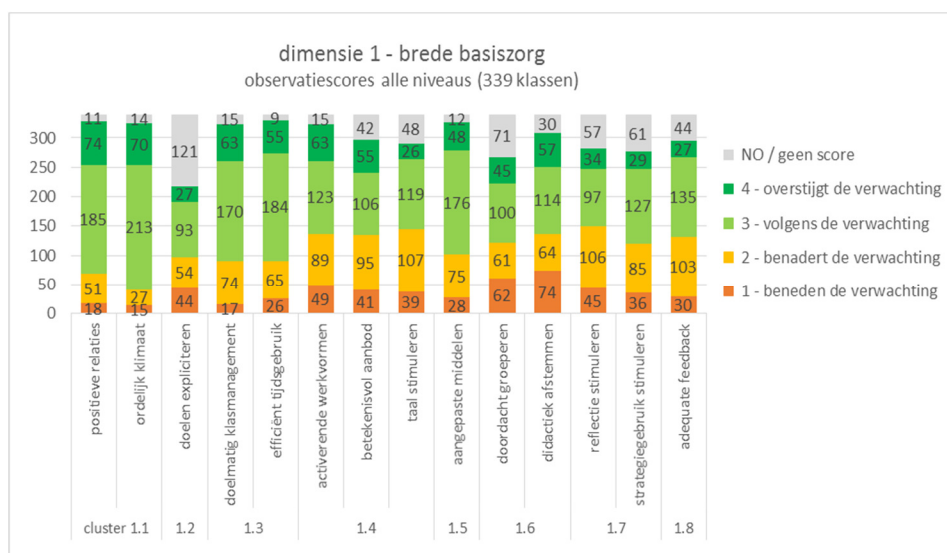
### 1. Onderzoeksvraag 1: Zorgen de scholen voor een kwaliteitsvolle leerlingenbegeleiding?

#### 1. Brede basiszorg: wat gebeurt er in de klas?

Met haar ‘brede basiszorg’ stimuleert de school de ontwikkeling van alle leerlingen. Daarbij zorgt de leraar als spilfiguur voor een krachtige leeromgeving. Om een beeld te krijgen van de kwaliteit van de brede basiszorg observeerden we in de 55 deelnemende scholen 339 klassen. Drie indicatoren<sup>13</sup> konden we niet scoren op basis van klasobservaties. We onderzochten deze op basis van gesprekken, documentenstudie en casuïstiek, met als resultaat een score op schoolniveau. We namen deze drie indicatoren niet op in de onderstaande overzichtsgrafieken. Ze komen wel aan bod bij de bespreking van de bevindingen op clusterniveau.

In een eerste fase bespreken we globaal de resultaten voor deze eerste dimensie. Nadien zoomen we in op de scores op clusterniveau.

#### A. Globale bevindingen



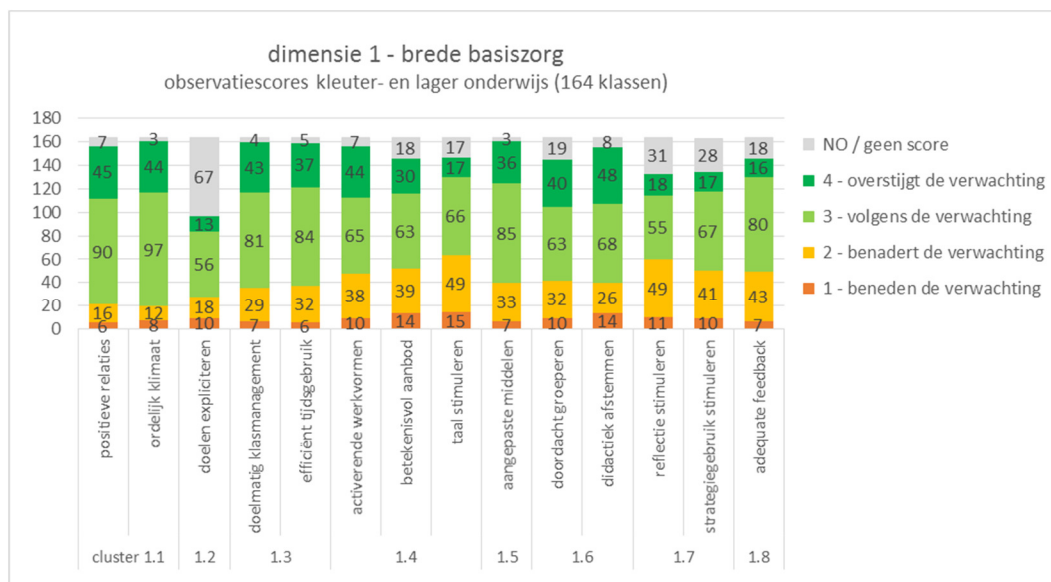
Figuur 5: Resultaten voor de dimensie ‘brede basiszorg’ o.b.v. klasobservaties (alle onderwijsniveaus).

<sup>13</sup> Het gaat het om de indicatoren LLB3, LLB16 en LLB17: LLB3 De leraren benutten de beginsituatie van de leerlingen om haalbare en uitdagende doelen te stellen en om het onderwijsleerproces vorm te geven; LLB16 De leraren volgen het leer- en ontwikkelingsproces van alle leerlingen op en LLB17 De leraren sturen het onderwijsleerproces bij op basis van de feedback- en evaluatiegegevens.

Het globale overzicht toont duidelijk hoge scores voor de indicatoren ‘positieve relaties’, ‘ordelijk klimaat’, ‘doelmatig klasmanagement’, ‘efficiënt tijdsgebruik’ en ‘aangepaste middelen’. De indicatoren ‘positieve relaties’ en ‘ordelijk klimaat’ scoren het hoogst: respectievelijk 79 % en 87 % van de bezochte klassen<sup>14</sup> voldoet aan de verwachting (score 3 of 4).

Voor de andere indicatoren van brede basiszorg haalt 40 % tot 50 % van de bezochte klassen de norm niet of niet volledig. ‘Taal stimuleren’ en ‘reflectie stimuleren’ scoren met 50 % en 54 % het hoogste aandeel score 2 (benadert de verwachting) en score 1 (beneden de verwachting). ‘Didactiek afstemmen’ en ‘doordacht groeperen’ (samen de cluster ‘afstemmen op verschillen’) kregen met 23% en 24 % de meeste scores 1 (beneden de verwachting), gevolgd door ‘doelen expliciteren’ met 20 %.

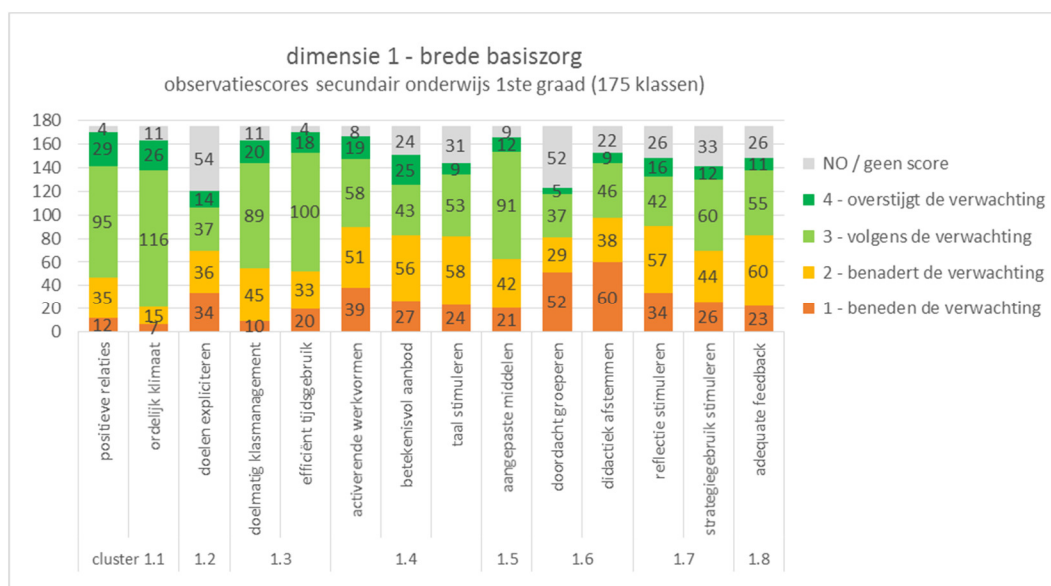
Een opdeling van de klasobservaties in onderwijsniveau brengt enkele gelijkenissen en verschillen aan het licht. Eerst leggen we het basisonderwijs en het secundair onderwijs (eerste graad) naast elkaar. Daarna zoomen we verder in op kleuter- en lager onderwijs. We benoemen kort ook enkele verschillen tussen de scores van de A- en de B-klassen (1B of 2BVL) in het secundair onderwijs.



Figuur 6: Resultaten voor de dimensie ‘brede basiszorg’ o.b.v. klasobservaties in de basisscholen.

<sup>14</sup> Wanneer we percentages weergeven, berekenden we het aandeel ten opzichte van het totale aantal toegekende scores, de NO-scores niet meegeteld. Percentages betreffen steeds de onderzochte klassen of scholen en mogen niet veralgemeend worden voor alle klassen/scholen in Vlaanderen. NO-scores staan voor ‘niet observeerbaar’: gelet op de specifieke omstandigheden van een geobserveerd lesonderdeel konden we niet altijd alle indicatoren van leerlingenbegeleiding vaststellen.





Figuur 7: Resultaten voor de dimensie 'brede basiszorg' o.b.v. klasobservaties in de 1<sup>ste</sup> graad so.

Zowel in het basisonderwijs als in het secundair onderwijs scoren de indicatoren 'positieve relaties', 'ordelijk klimaat', 'doelmatig klasmanagement', 'efficiënt tijdsgebruik' en 'aangepaste middelen' eerder hoog.

De indicatoren die voor het geheel van de onderzoeksgroep het zwakst scoren, scoren ook in de scholen secundair onderwijs het zwakst. In het basisonderwijs krijgen zij vaak nog een overwegend positieve beoordeling. De (relatief) zwakker scorende indicatoren in het basisonderwijs zijn 'taal stimuleren', 'reflectie stimuleren' en 'strategiegebruik stimuleren' en dit zowel in het lager als in het kleuteronderwijs. Voor het lager onderwijs horen ook 'activerende werkvormen', 'adequate feedback' en (vooral) 'betekenisvol aanbod' in dit rijtje thuis.

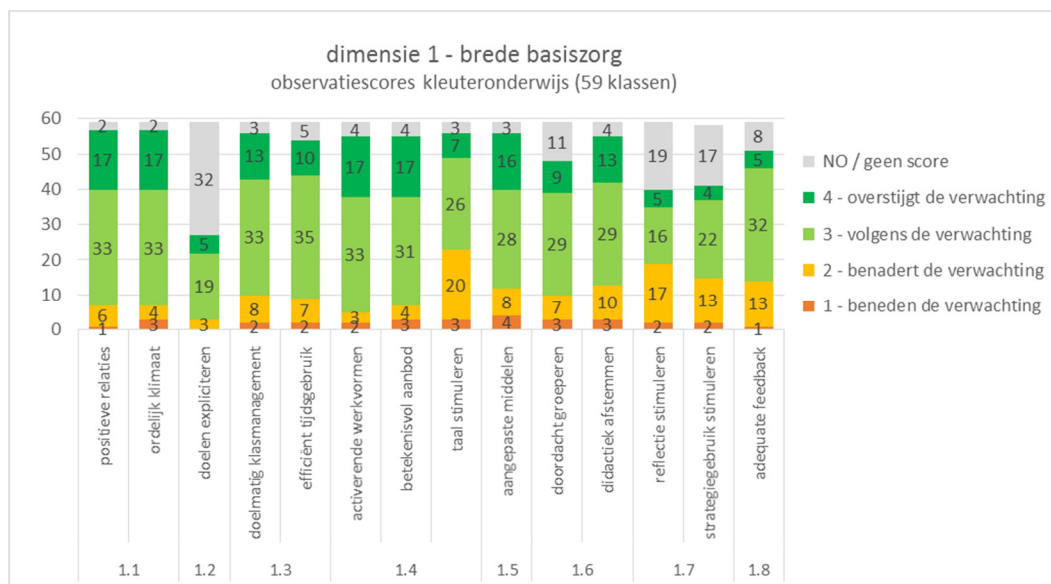
Over de hele lijn scoren de geobserveerde klassen in het secundair onderwijs minder sterk dan de klassen in het basisonderwijs.

- Over alle indicatoren heen krijgt gemiddeld 71 % van de leraren in het basisonderwijs een score 3 of 4. Voor het secundair onderwijs noteren we hier slechts 54 %.
- In het basisonderwijs krijgen alle indicatoren meer scores 3 of 4 dan scores 1 of 2. In het secundair onderwijs geldt dit slechts voor de zes hoogst scorende indicatoren.
- Voor veel indicatoren noteerden we in het secundair onderwijs dubbel tot zes keer zo veel scores 1 als in het basisonderwijs. Omgekeerd tellen we in het basisonderwijs voor een aantal indicatoren twee tot acht keer zo veel scores 4 als in het secundair onderwijs.

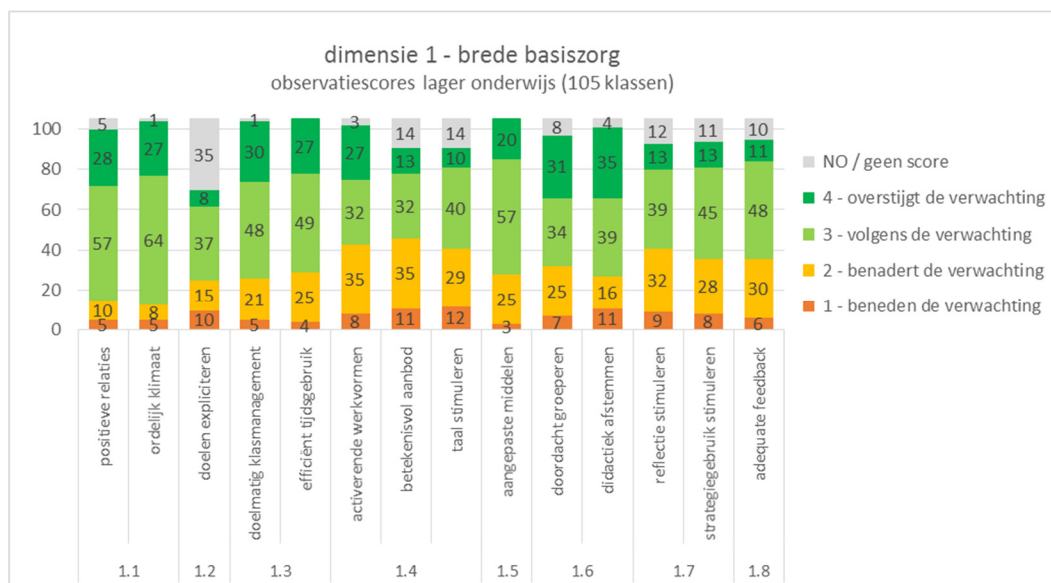
De verschillen tussen beide onderwijsniveaus zijn het grootst voor 'doordacht groeperen', 'didactiek afstemmen', 'activerende werkvormen' en 'doelen expliciteren'. Ook de drie indicatoren die we niet in de klassen observeerden, passen in dit rijtje ('afstemmen op de beginsituatie', 'leerproces opvolgen', 'onderwijsleerproces bijsturen').

De 35 klassen 1B en 2BVL in onze onderzoeksgroep kregen zowat over de hele de lijn hogere scores dan de bezochte A-klassen, vooral op de indicatoren 'activerende werkvormen', 'betekenisvol

aanbod', 'doordacht groeperen', 'didactiek afstemmen' en 'adequate feedback'. Wat betreft 'taalstimulering', 'ordelijk klimaat' en 'efficiënt tijdsgebruik' zijn de verschillen te verwaarlozen. Het grotere aantal betrokken klassen maakt dat de scores voor de A-stroom slechts weinig verschillen van de globale scores voor de klassen so eerste graad.



Figuur 8: Resultaten voor de dimensie 'brede basiszorg' o.b.v. observaties in de kleuterklassen.



Figuur 9: Resultaten voor de dimensie 'brede basiszorg' o.b.v. observaties in de klassen lager onderwijs.

In vergelijking met het lager onderwijs scoren de geobserveerde klassen in het kleuteronderwijs over heel de lijn hoger. Voor 'betekenisvol aanbod', 'activerende werkvormen' en 'doelen expliciteren' is het verschil opmerkelijk. Voor 'efficiënt tijdsgebruik', 'doordacht groeperen' en 'adequate feedback' noteren we matige verschillen. Voor de overige indicatoren is het verschil verwaarloosbaar.

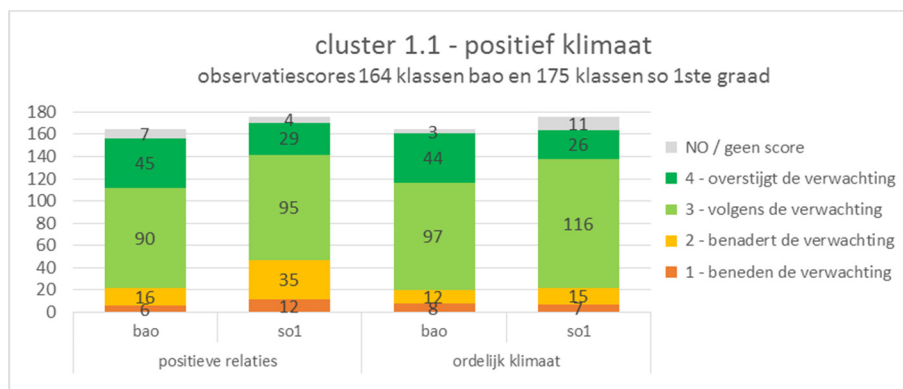
Toch tellen de zwakst scorende indicatoren van het lager onderwijs ook zonder de sterke scores van de kleuterklassen 10 % tot 20 % meer positieve scores (3 of 4) dan de eerste graad van het secundair onderwijs. Behalve voor wat betreft 'betekenisvol aanbod': de relatief hoge scores in het basisonderwijs zijn grotendeels de verdienste van de kleuterklassen. Zonder de kleuterklassen wordt

'betekenisvol aanbod' in het basisonderwijs de zwakste indicator; het verschil met de eerste graad secundair onderwijs is beperkt.

## B. Bevindingen op clusterniveau

### 1.1 Is er een positief en stimulerend school- en klasklimaat?

- De leraren investeren in positieve en ondersteunende relaties en interacties.
- De leraren zorgen samen met de leerlingen voor een ordelijk klimaat.

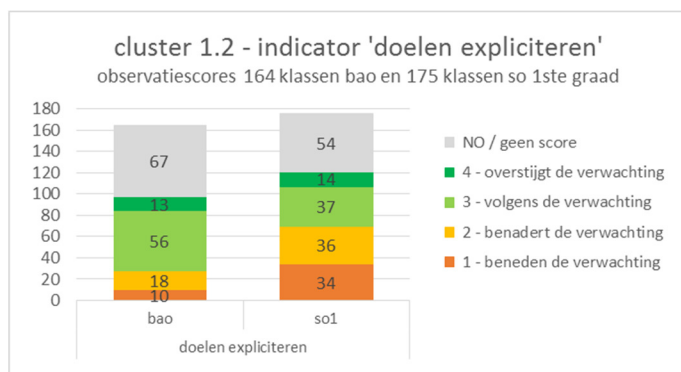


Figuur 10: Resultaten voor de cluster 'positief klimaat': klassen basisonderwijs, klassen 1<sup>ste</sup> graad so.

In een zeer ruime meerderheid (meer dan 80 %) van de door ons bezochte klassen heerst een warm en ondersteunend klimaat (score 3 of 4). Voor beide indicatoren bleek meer dan één klas op vijf een voorbeeld van goede praktijk (score 4). In een klein aantal klassen slaagt de leraar er niet in (score 1) om een ondersteunende relatie aan te gaan met alle leerlingen (18/328<sup>15</sup>) of om samen met de klasgroep te zorgen voor een ordelijk klimaat (15/325).

### 1.2 Werken leraren doelgericht?

- De leraren benutten de beginsituatie van de leerlingen om haalbare en uitdagende doelen te stellen en om het onderwijsleerproces vorm te geven.
- De leraren expliciteren de doelen en de beoordelingscriteria.

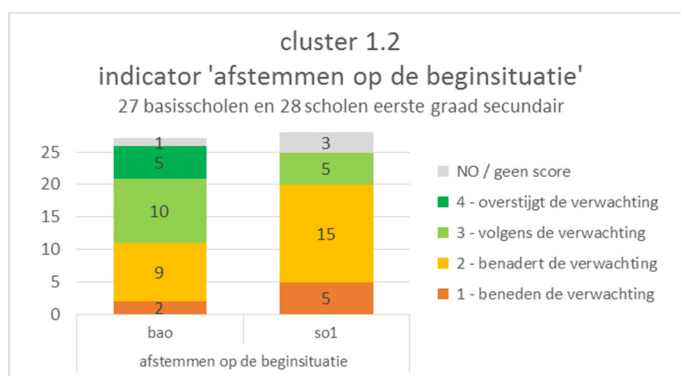


Figuur 11: Resultaten voor de indicator 'doelen expliciteren' (cluster 'doelgericht werken'): klassen basisonderwijs, klassen 1<sup>ste</sup> graad so.

<sup>15</sup> Wanneer we absolute aantallen weergeven, zetten we deze af ten opzichte van het totale aantal toegekende scores, de NO-scores niet meegeteld.

In een krachtige leeromgeving activeren de leraren de zelfsturing<sup>16</sup> van de leerlingen. In de klasobservaties gingen we na of de leraren de lesdoelen expliciet verwoordden en de beoordelingscriteria vooraf verduidelijken. In 98 op 218 klassen<sup>17</sup> (45 %) liet de leraar kansen liggen (score 1 of 2) om de doelstellingen te expliciteren voor de leerlingen. 20 % scoort beneden de verwachting (score 1). De bezochte klassen in het kleuteronderwijs doen het hier merkelijk beter dan het lager onderwijs en a fortiori het secundair onderwijs.

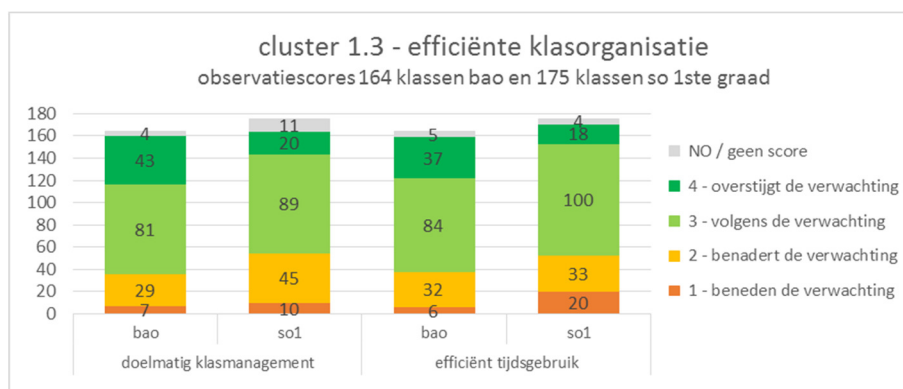
Doorheen de gesprekken met leerlingen, ouders en leraren verzamelden we ook informatie over de mate waarin leraren de lessen doelgericht afstemmen op de beginsituatie van de leerlingen en de klasgroep. Dit blijkt in veel van de bezochte scholen geen gangbare praktijk. 60 % van de scholen scoort niet volgens de verwachting. In de basisscholen gaat het om 42 %, in de eerste graad van het secundair onderwijs om 80 % van de bezochte scholen.



Figuur 12: Resultaten voor de indicator 'doelen en onderwijsleersituatie afstemmen op de beginsituatie' (cluster 'doelgericht werken'): schoolscores voor basisscholen en 1<sup>ste</sup> graad so.

### 1.3 Verloopt de klasorganisatie efficiënt?

- De leraren zorgen voor een doelmatig klasmanagement.
- De leraren gebruiken de onderwijstijd efficiënt.



Figuur 13: Resultaten voor de cluster 'efficiënte klasorganisatie': klassen basisonderwijs, klassen 1<sup>ste</sup> graad so.

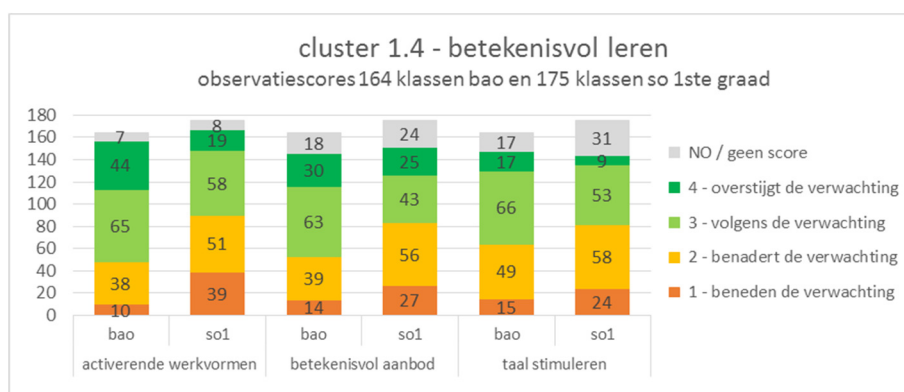
<sup>16</sup> Verschaffel, 2010 en Bellens & De Fraine, 2012; in Bronnendocument OK, 2017, p.62

<sup>17</sup> In een vrij groot aantal klassen noteerden de inspectieteams geen score voor dit onderdeel. Niet elke lessituatie bood immers de kans om doelen te expliciteren.

In het merendeel van de geobserveerde klassen verliep de organisatie efficiënt. De spreiding van de scores op de beide indicatoren is erg gelijklopend. Respectievelijk 233/324 en 239/330 leraren (telkens 72 %) kregen een score volgens of boven de verwachting. In 5 % (17/324) tot 8 % (26/330) van de klassen liep de organisatie mank (score 1) op het moment van de observatie.

#### 1.4 Is het leren interactief en betekenisvol?

- De leraren hanteren activerende werkvormen.
- De leraren zorgen voor een betekenisvol aanbod.
- De leraren stimuleren de taalvaardigheid van de leerlingen.

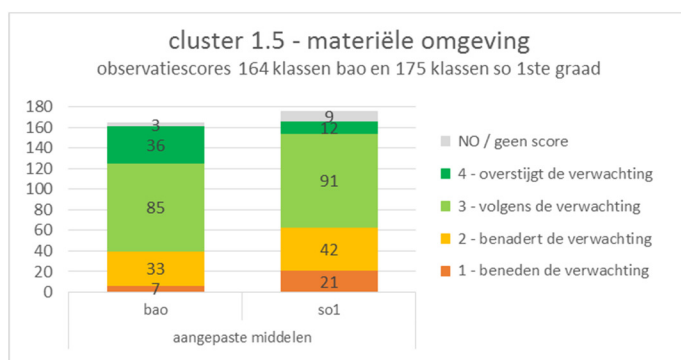


Figuur 14: Resultaten voor de cluster 'interactief en betekenisvol leren': klassen basisonderwijs, klassen 1<sup>ste</sup> graad so.

In 40 % tot 45 % van de geobserveerde lessen was het aanbod weinig betekenisvol of de didactiek onvoldoende activerend. In het kleuteronderwijs is 'taalstimulerend werken' het zwakste onderdeel van deze cluster. In het lager en secundair onderwijs blijken de drie indicatoren een moeilijke opdracht. In 25/175 klassen secundair onderwijs (17 %) zagen we echter ook leraren die uitblinken in het zorgen voor een betekenisvol aanbod (score 4). In het basisonderwijs valt het grote aandeel sterke scores op voor activerende werkvormen (27/102 klassen of 26 % kreeg een score 4).

#### 1.5 Is de materiële leef- en leeromgeving passend?

De leermiddelen en infrastructuur zijn aangepast aan de mogelijkheden en behoeften van de leerlingen.



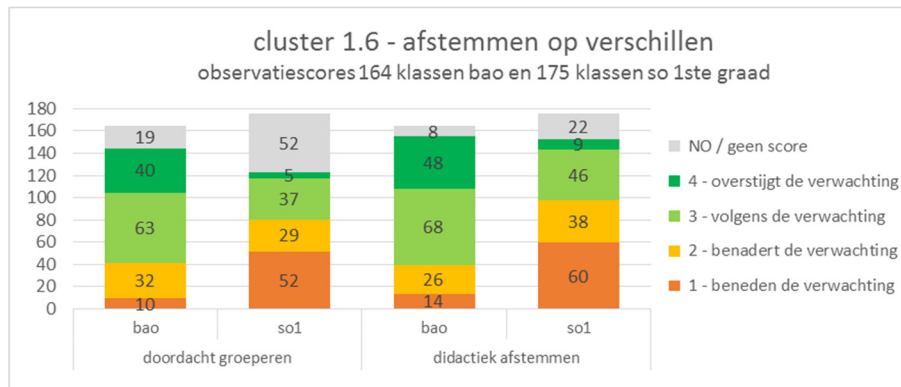
Figuur 15: Resultaten voor de cluster 'leef- en leeromgeving': klassen basisonderwijs, klassen 1<sup>ste</sup> graad so.

Tijdens de klasobservaties bekeken we of de leraar beschikt over voldoende infrastructuur en didactisch materiaal en of hij deze optimaal benut in functie van de lesdoelen. Twee derde van de

geobserveerde leraren gaat bewust en doelgericht om met de aanwezige middelen. Eén op drie benut de aanwezige middelen dus nog niet optimaal.

### 1.6 Gaan leraren positief om met verschillen?

- De leraren groeperen de leerlingen doordacht, met het oog op het nastreven/bereiken van de doelen.
- De leraren stemmen de activiteiten/de instructie/de verwerking van de leerstof af op de mogelijkheden en behoeften van alle leerlingen.

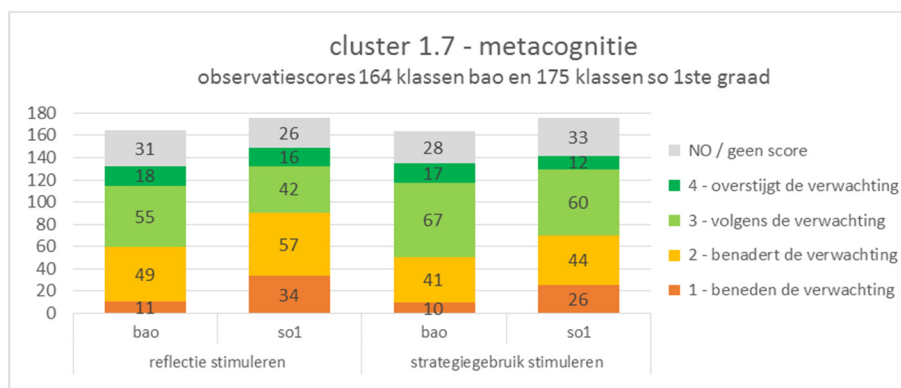


Figuur 16: Resultaten voor de cluster 'afstemmen op verschillen': klassen basisonderwijs, klassen 1<sup>ste</sup> graad so.

'Afstemmen op verschillen' is één van de zwakkere clusters. In 45 % van de bezochte klassen (123/268 voor de eerste indicator en 138/309 voor de tweede) gebeurt dit niet geheel volgens de verwachting. Achter deze globale cijfers gaat echter een belangrijk verschil schuil tussen het basisonderwijs en het secundair onderwijs. In de klassen die we bezochten in het basisonderwijs laten de leraren op dit vlak overwegend goede dingen zien. Voor de eerste graad van het secundair onderwijs ligt hier echter een groot struikelblok, met een hoog aantal scores 1 (beneden de verwachting) als gevolg (52/123 en 60/153). De verschillen tussen beide onderwijsniveaus zijn nergens groter.

### 1.7 Zetten leraren in op metacognitieve kennis en vaardigheden?

- De leraren stimuleren leerlingen om na te denken over zichzelf, de anderen, de taak en de aanpak van de taak.
- De leraren stimuleren leerlingen om strategieën in te zetten bij de aanpak van taken.



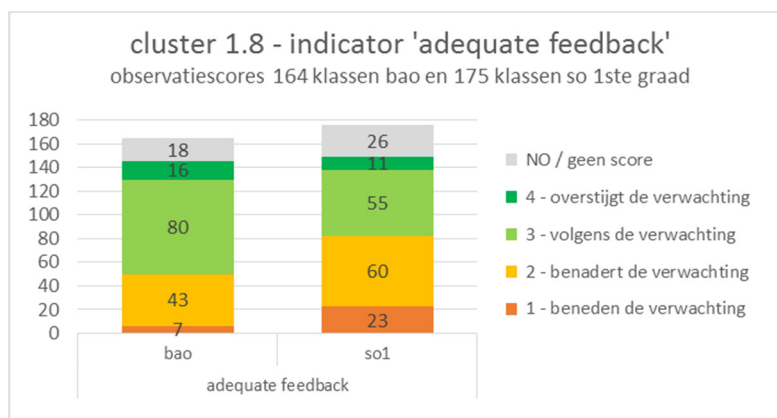
Figuur 17: Resultaten voor de cluster 'metacognitie stimuleren': klassen basisonderwijs, klassen 1<sup>ste</sup> graad so.

Slechts de helft van alle geobserveerde leraren slaagt er in de leerlingen te laten nadenken over hun taakaanpak (46 % scores 3 en 4) en hen strategieën te laten gebruiken (56 %): stapsgewijs te werk

gaan, de taak analyseren, de oplossing controleren. Daarmee scoren deze indicatoren zwak in vergelijking met de meeste andere onderdelen van de brede basiszorg en dit voor alle onderwijsniveaus. In het basisonderwijs (55 % en 62 % scores 3 en 4) zetten de leraren meer in op metacognitie dan in de eerste graad van het secundair onderwijs (39 % en 51 %). Ook in het kleuteronderwijs worden leerlingen vaak te weinig aan het denken gezet, hier zien we vooral veel scores 'benadert de verwachting'.

### 1.8 Volgen de leraren de leerlingen goed op?

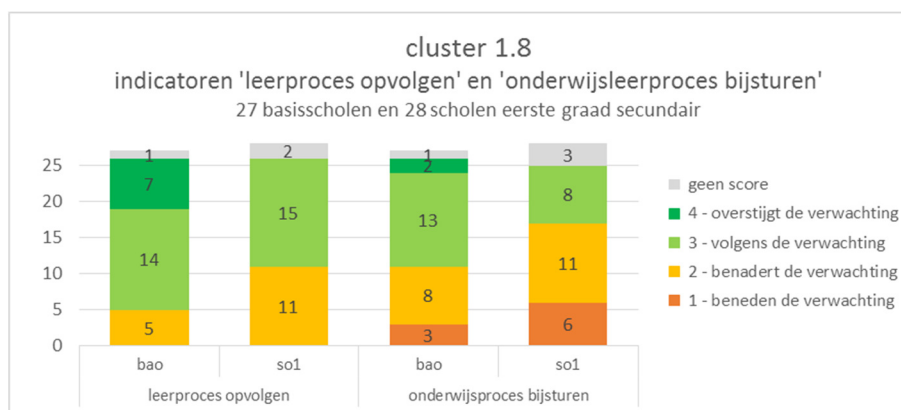
- De leraren geven de leerlingen adequate feedback met het oog op de voortgang in het leer- en ontwikkelingsproces.
- De leraren volgen het leer- en ontwikkelingsproces van alle leerlingen op.
- De leraren sturen het onderwijsleerproces bij op basis van de feedback- en evaluatiegegevens.



Figuur 18: Resultaten voor de indicator 'adequate feedback' (cluster 'opvolging'): klassen basisonderwijs, klassen 1<sup>ste</sup> graad so.

In de klasobservaties scoorden we de kwaliteit van de feedback die de leerlingen krijgen. Iets meer dan de helft van de leraren bekrachtigt het leerproces volgens de verwachtingen van het onderzoek: ingebed in het onderwijsleerproces en voldoende specifiek en constructief. De scores van de eerste graad secundair onderwijs liggen ook hier gemiddeld lager dan de scores van de klassen in het basisonderwijs.

Op basis van gesprekken, documentenstudie en casuïstiek maakten we ook een inschatting van de laatste twee indicatoren.



Figuur 19: Resultaten voor de indicatoren 'leerproces opvolgen' en 'onderwijsleerproces bijsturen' (cluster 'opvolging'): schoolscores voor basisscholen en 1<sup>ste</sup> graad so.

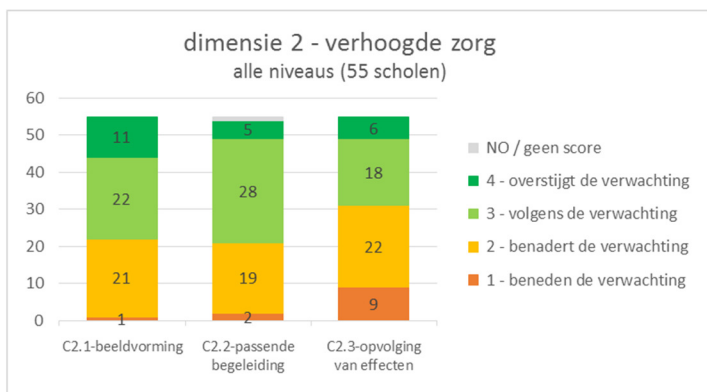
In 36 van 52 scholen (NO-scores niet meegeteld) volgt het team het leer- en ontwikkelingsproces van de leerlingen adequaat op. Geen enkele school scoort hier beneden de verwachting. Slechts in 23 van 51 scholen gebruiken de leraren deze informatie ook om het onderwijsleerproces bij te sturen en het zo beter af te stemmen op de leerlingengroep. Het basisonderwijs scoort ook hier sterker dan het secundair onderwijs.

## 2. Verhoogde zorg: hoe kwaliteitsvol is de leerlingenbegeleiding voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften?

Het M-decreet omschrijft hoe de scholen bijkomende inspanningen moeten doen voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften: de verhoogde zorg. De scholen hebben de verantwoordelijkheid om de behoeften van deze leerlingen in kaart te brengen en doelgericht maatregelen uit te werken om met de verschillen tussen leerlingen om te gaan.

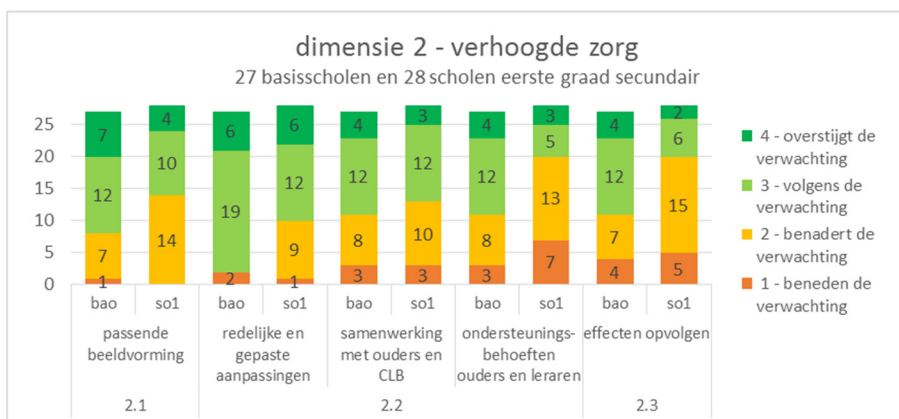
Voor deze en volgende dimensies gebeurden er geen observaties in de klassen. De scores zijn het resultaat van gesprekken, documentenstudie en casuïstiek.

### A. Globale bevindingen



Figuur 20: Resultaten voor de dimensie 'verhoogde zorg' op clusterniveau (alle onderwijsniveaus).

Voor de eerste twee clusters op het niveau van de verhoogde zorg scoren de bezochte scholen eerder hoog. De meerderheid (33 van de 55) van de scholen scoort volgens of boven de verwachting en slechts in één respectievelijk twee scholen onderneemt men te weinig actie (score 1) om de onderwijsbehoeften goed in beeld te brengen of passende begeleiding te organiseren. Wat betreft de opvolging van de effecten van de genomen maatregelen zien we meer scores 1.



Figuur 21: Resultaten voor de dimensie 'verhoogde zorg' op indicatorniveau: basisscholen, 1<sup>ste</sup> graad so.

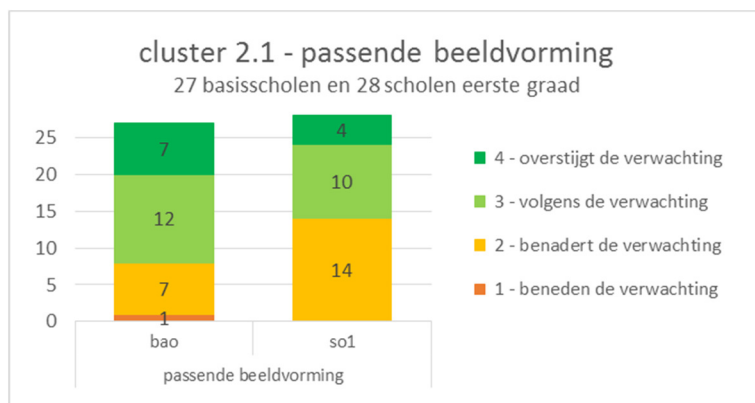


Voor de verhoogde zorg zien we dezelfde verschillen tussen het basisonderwijs en de eerste graad secundair onderwijs. De bezochte scholen basisonderwijs scoren gemiddeld hoger en kregen beduidend meer scores 3 en 4. De verschillen zijn evenwel kleiner in de verhoogde zorg dan in de brede basiszorg.

## B. Bevindingen op clusterniveau

### 2.1 Zorgen de scholen voor passende beeldvorming?

Het schoolteam detecteert en analyseert de mogelijkheden en behoeften van bepaalde leerlingen die in hun leer- of ontwikkelingsproces vastlopen.

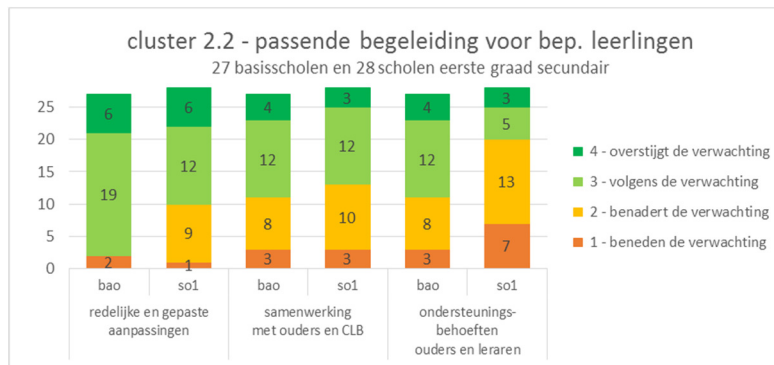


Figuur 22: Resultaten voor de cluster 'passende beeldvorming': basisscholen, 1<sup>ste</sup> graad so.

De meeste scholen brengen voldoende in kaart waar de mogelijkheden en behoeften liggen van leerlingen die vastlopen in hun leer- of ontwikkelingsproces. 33 van de 55 bezochte scholen scoren volgens verwachting, een derde van deze groep vormt zelfs een voorbeeld van goede praktijk. De andere scholen hebben werkpunten maar de positieve elementen overheersen: ze benaderen de verwachting. Het gaat dan bijvoorbeeld om het onvoldoende gericht verzamelen van informatie over de verschillende domeinen van de ontwikkeling, onvoldoende aandacht voor de sterke kanten van de leerling of onvoldoende analyse van de gegevens om te komen tot een omschrijving van de specifieke onderwijsbehoeften.

### 2.2 Zorgen de scholen voor passende begeleiding voor bepaalde leerlingen?

- Voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften plant het schoolteam redelijke en gepaste aanpassingen, in overleg met de leerling, waaronder het inzetten van stimulerende, remediërende, differentiërende, compenserende en/of dispenserende maatregelen.
- Om een begeleiding op maat voor bepaalde leerlingen te kunnen bieden, werkt de school (de klassenraad) op een systematische, planmatige en transparante wijze samen met het CLB en de ouders.
- Het schoolteam heeft zicht op de onderwijsbehoeften van de leerling en de ondersteuningsbehoeften van het onderwijspersoneel en de ouders.



Figuur 23: Resultaten voor de cluster 'passende begeleiding': basisscholen, 1<sup>ste</sup> graad so.

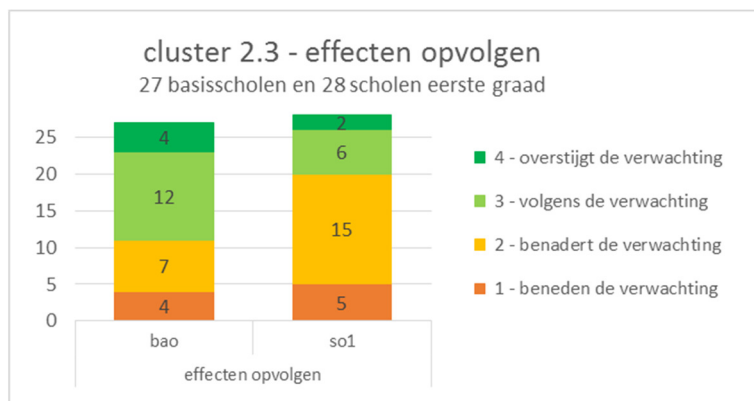
Een grote meerderheid (43/55) van de scholen onderneemt passende maatregelen ten behoeve van leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften. In het basisonderwijs halen zelfs 25 op 27 scholen goede cijfers.

De samenwerking met de ouders en met het CLB kan beter, zowel in de basisscholen als in de eerste graad secundair. Specifiek gaat het er hier dan over om samen met de ouders en met het CLB na te denken over de mogelijkheden en behoeften van de leerling en over eventuele maatregelen of aanpassingen aan de klaspraktijk. De resultaten voor dimensie 4 ('samenwerking') suggereren dat vooral de samenwerking met het CLB niet altijd vanzelfsprekend is.

In de meeste scholen (totaal: 31/55, bao: 11/27, so: 20/28) krijgen de ondersteuningsbehoeften van leraren en ouders te weinig aandacht. Vooral in de eerste graad secundair onderwijs blijken de leraren in veel scholen niet steeds beroep te kunnen doen op ondersteuning.

### 2.3 Volgen de scholen de effecten op?

Het schoolteam volgt de gewenste en ongewenste effecten op van de verhoogde zorg op het niveau van de leerling, de leraren en de school.



Figuur 24: Resultaten voor de cluster 'effecten opvolgen': basisscholen, 1<sup>ste</sup> graad so.

In minder dan de helft (24/55) van de bezochte scholen onderzoeken de leraren op een afdoende manier de doelmatigheid (en de neveneffecten) van maatregelen voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften op verschillende niveaus. Negen scholen scoren beneden de verwachting en 22 scholen (vooral scholen so) benaderen de verwachting. In het basisonderwijs voldoet 59 % van de scholen aan de omschreven verwachting, in de eerste graad van het secundair onderwijs slechts 29 %.

### 3. Is de school actief op de vier begeleidingsdomeinen?

We bekeken de kwaliteit van de leerlingenbegeleiding in de basiszorg en de verhoogde zorg ook vanuit de vier begeleidingsdomeinen. Een blik op de onderliggende kritische kenmerken (zie bijlage 1) verduidelijkt op welke elementen van de schoolwerking we voor elk domein precies hebben gelet.

De scores zijn het resultaat van vaststellingen die we op schoolniveau verzamelden aan de hand van gesprekken, documentenstudie en casuïstiek.

In welke mate bieden de scholen brede basiszorg en verhoogde zorg aan ...

3.1 ... op het vlak van leren en studeren?

- Het schoolteam biedt brede basiszorg op het vlak van leren en studeren.
- Het schoolteam biedt verhoogde zorg op het vlak van leren en studeren.

3.2 ... op het vlak van de leerloopbaan?

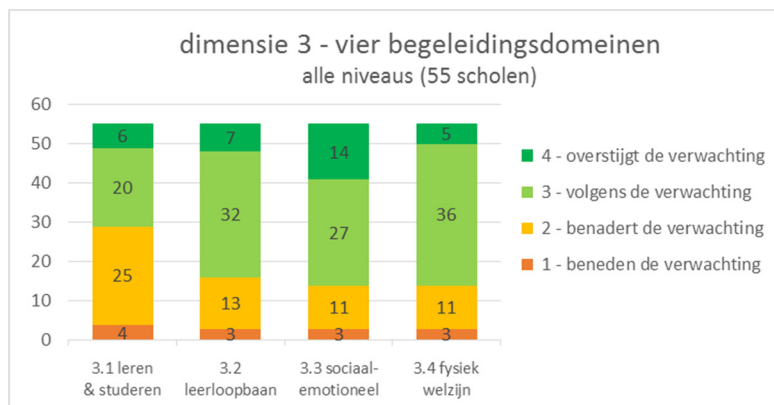
- Het schoolteam biedt brede basiszorg op het vlak van de leerloopbaan.
- Het schoolteam biedt verhoogde zorg op het vlak van de leerloopbaan.

3.3 ... op het vlak van sociaal-emotionele ontplooiing?

- Het schoolteam biedt brede basiszorg op het vlak van de sociaal-emotionele ontplooiing.
- Het schoolteam biedt verhoogde zorg op het vlak van de sociaal-emotionele ontplooiing.

3.4 ... op het vlak van fysiek welzijn?

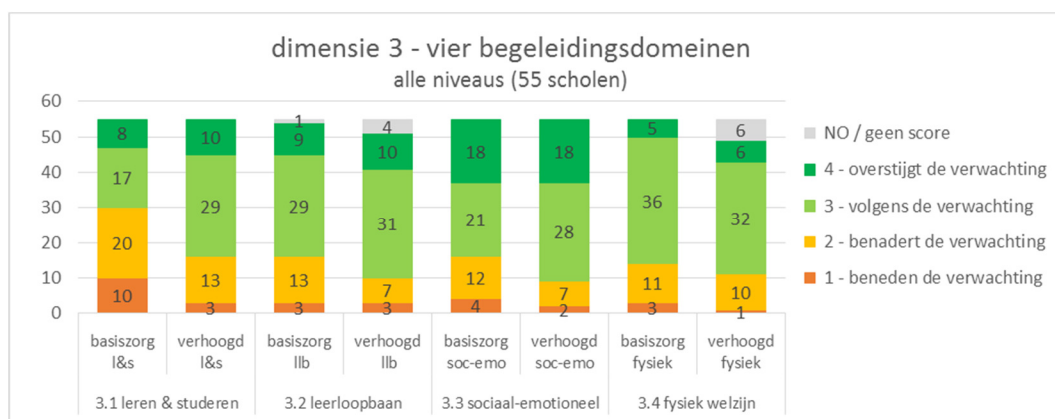
- Het schoolteam biedt brede basiszorg op het vlak van fysiek welzijn.
- Het schoolteam biedt verhoogde zorg op het vlak van fysiek welzijn.



Figuur 25: Resultaten voor de dimensie 'vier begeleidingsdomeinen' op clusterniveau (alle onderwijsniveaus).

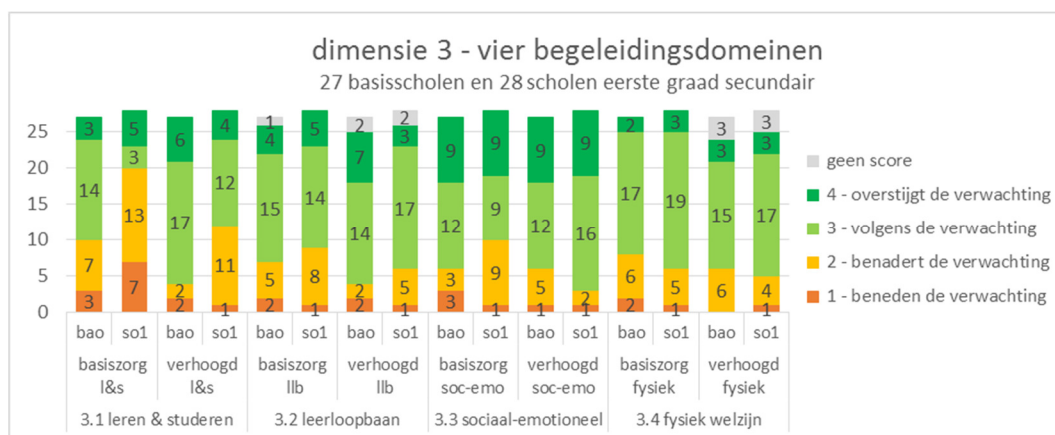
Drie van de vier domeinen van leerlingenbegeleiding komen in bijna 75 % van de bezochte scholen voldoende aan bod. Enkel voor 'leren en studeren' zien we meer scores beneden of benadert de verwachting (55 % of 29/55 scholen). Dit blijkt vooral in de eerste graad secundair onderwijs (zie de grafiek hieronder). Wellicht ligt de verklaring in de specifieke operationalisering (kritische kenmerken) voor de onderliggende indicatoren: enkele aspecten die ook in dimensie 1 zwak scoorden, komen hier terug. Voor de begeleiding op het domein van de sociaal-emotionele ontwikkeling scoren opvallend veel scholen boven de verwachting (14/55) en dit zowel in het basisonderwijs als in het secundair onderwijs.

Als we de resultaten opdelen volgens de fases van het zorgcontinuüm krijgen we een meer verfijnd inzicht. Voor alle vier domeinen scoort de verhoogde zorg sterker dan de basiszorg. Scholen ondernemen actie wanneer er zich problemen voordoen, maar zetten minder in op de preventieve basiszorg voor alle leerlingen. Voor het 'domein leren en studeren' is het verschil het meest uitgesproken.



Figuur 26: Resultaten voor de dimensie 'vier begeleidingsdomeinen' op indicatorniveau (alle onderwijsniveaus).

Wanneer we inzoomen op de onderwijsniveaus zien we dezelfde verhoudingen terugkomen, zij het dan met in de eerste graad van het secundair onderwijs vooral meer scores 2 (benadert de verwachting) dan in het basisonderwijs. Voor begeleiding in verband met het fysiek welzijn en ook voor de verhoogde zorg inzake sociaal-emotionele ontplooiing doen de bezochte scholen secundair onderwijs het anderzijds net iets beter dan de scholen uit het basisonderwijs.



Figuur 27: Resultaten voor de dimensie 'vier begeleidingsdomeinen': basisscholen, 1<sup>ste</sup> graad so.

#### 4. Werkt de school verbindend samen?

We onderzochten de kwaliteit van de leerlingenbegeleiding ook vanuit het oogpunt van de samenwerking die de scholen aangaan met leerlingen, ouders en partners.

In welke mate werken scholen verbindend samen met partners i.f.v. passende begeleiding?

##### 4.1 Samenwerking met de leerling?

- Het schoolteam geeft de begeleiding vorm samen met de leerling.

##### 4.2 Samenwerking met de ouders/thuisomgeving?

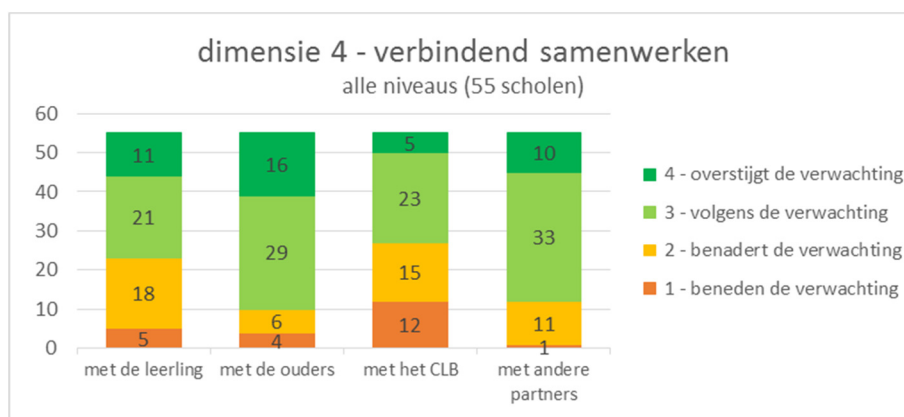
- Het schoolteam geeft de begeleiding vorm samen met de ouders/thuisomgeving.

##### 4.3 Samenwerking met het CLB?

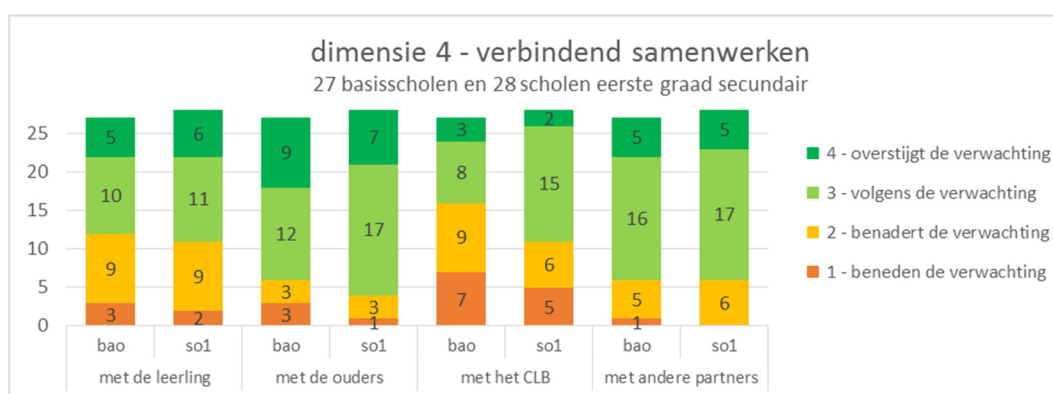
- Het schoolteam werkt op een systematische, planmatige en transparante wijze samen met het CLB.

##### 4.4 Samenwerking met andere relevante partners?

- Het schoolteam geeft de begeleiding vorm samen met andere relevante partners.



Figuur 28: Resultaten voor de dimensie 'verbindend samenwerken' (alle onderwijsniveaus).



Figuur 29: Resultaten voor de dimensie 'verbindend samenwerken': basisscholen, 1<sup>ste</sup> graad so.

Een groot aantal bezochte scholen werkt goed samen met ouders (45/55 scoort volgens of boven verwachting) en met professionele partners (42/55). De leerlingen zelf worden in verhouding veel minder betrokken bij initiatieven van leerlingenbegeleiding. De helft van de bezochte scholen scoort volgens of boven verwachting. Er is weinig of geen verschil tussen basis- en secundair onderwijs. We stellen verder vast dat de samenwerking met het CLB voor de helft van de scholen niet evident blijkt, vooral dan in het basisonderwijs. Algemeen werken de secundaire scholen in ons onderzoek iets beter samen met partners dan de basisscholen.

### Bespreking van de eerste onderzoeksvraag

Zorgen de scholen voor kwaliteitsvolle begeleiding voor alle leerlingen (brede basiszorg) en voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften (verhoogde zorg)?

Voor de meeste aspecten van leerlingenbegeleiding voldoet meer dan de helft van de bezochte scholen aan de verwachtingen. Meer dan 80 % van de scholen 'benadert' minstens de verwachtingen. **Veel scholen zitten duidelijk op het goede spoor.** De vraag is echter of dit volstaat met het oog op de uitdaging waar scholen momenteel voorstaan. Schraepen (2017) beklemtoont de noodzaak van een zeer effectieve brede basiszorg en verhoogde zorg om leerlingen met leerproblemen of gedragsproblemen zonder bijkomende ondersteuning goed onderwijs te kunnen bieden in een reguliere school.

De leerlingen in de bezochte scholen kunnen bijna allemaal rekenen op een **positief en stimulerend school- en klasklimaat**. In samenspraak met hun leerlingen zorgen de leraren voor een ordelijk klimaat en een **efficiënt klasmanagement**. Zowel in het basisonderwijs als in de eerste graad van het secundair onderwijs kregen deze aspecten van de brede basiszorg overwegend sterke tot zeer sterke scores.

Voor de andere indicatoren van de brede basiszorg en de verhoogde zorg zien we **verschillen tussen basisonderwijs en secundair onderwijs**. De bezochte basisscholen doen het overwegend goed. De eerste graad van het secundair onderwijs komt over heel de lijn minder sterk uit dit onderzoek. In de verhoogde zorg zijn de verschillen tussen beide niveaus gemiddeld iets minder groot dan in de brede basiszorg.

Voor de **brede basiszorg** observeerden we kenmerken van een krachtige leeromgeving. Voor de volledige onderzoeksgroep scoren een aantal clusters en indicatoren eerder zwak. Het gaat om 'doelgericht werken', 'interactief en betekenisvol leren', 'afstemmen op verschillen', 'metacognitie stimuleren' en ook 'feedback geven' en 'het onderwijsleerproces bijsturen'. Bij nader onderzoek blijken deze indicatoren vooral in de eerste graad van het **secundair onderwijs** nog te weinig zichtbaar in de klaspraktijk.

In de klassen van het **basisonderwijs** krijgt de brede basiszorg over de hele lijn een sterkere evaluatie dan in de eerstegraadsklassen secundair onderwijs. De genoemde aspecten van leerlingenbegeleiding scoren er eerder matig. Naast het 'stimuleren van metacognitie' en 'taalvaardigheid'<sup>18</sup> kan het basisonderwijs ook extra aandacht geven aan 'doelgericht werken', 'feedback geven' en 'het onderwijsleerproces bijsturen' en specifiek in het lager onderwijs bovendien aan 'interactieve werkvormen en betekenisvolle inhouden'.

**Doelgericht werken** aan **betekenisvolle inhouden** door gebruik te maken van **interactieve werkvormen** blijkt nog onvoldoende ingeburgerd in veel bezochte klassen. De lesdoelen en **het onderwijsleerproces afstemmen** op de beginsituatie en **bijsturen** naar aanleiding van evaluatie- en feedbackgegevens gebeurt te weinig. De **leerlingen inschakelen in het eigen leerproces** door doelen en beoordelingscriteria te expliciteren en door hen aan te zetten tot reflectie over zichzelf en hun taakuitvoering eveneens. Volgens meerdere auteurs<sup>19</sup> vormt het stellen en expliciteren van uitdagende doelen nochtans een belangrijke hefboom voor meer intrinsieke leermotivatie, meer zelfsturing en meer effectief onderwijs.

Niet alleen in ons onderzoek blijkt doelgericht werken één van de moeilijkste opdrachten binnen de brede basiszorg. Ook De Schauwer en Van de Putte (2015) stellen vast dat in een groot aantal van de 213 door hen bevraagde scholen de leraren veel moeite ondervinden met het 'doelgericht handelen' als onderdeel van handelingsgericht werken (HGW).

<sup>18</sup> N.a.v. onderzoek naar het talenbeleid van scholen formuleerde de onderwijsinspectie eerder al enkele aanbevelingen over taalgericht vakonderwijs. In een onderzoek in de Brusselse scholen (2015) bleek taalstimulering ontoereikend. Het CLIL-onderzoek (2017) toont mogelijkheden tot synergie. Onderzoek naar de kwaliteit van de lessen PAV in de B-stroom en het beroepsonderwijs (Van Avermaet, 2017) spreekt over leerlingen in een passieve rol.

<sup>19</sup> O.a. Mitchell, 2009 en 2015, Hattie, 2012, en Deci & Ryan, 2000, in Bronnendocument OK en in Bellens & De Fraine, 2012.

**Afstemmen op de leerlingen betekent rekening houden met verschillen.** Op het niveau van de brede basiszorg blijkt uit ons onderzoek dat het niet evident is voor leraren (vooral in het secundair onderwijs) om rekening te houden met de verschillen in een klasgroep en deze verschillen aan te wenden als troeven. Om inclusie te doen slagen, is het volgens meerdere auteurs<sup>20</sup> cruciaal dat we **van stoornisdenken overstappen op diversiteitsdenken**. Hier ligt wellicht de sleutel om zo veel mogelijk leerlingen mee te nemen in een gemeenschappelijk curriculum in het gewoon onderwijs en toch als leraar het hoofd boven water te houden.

Leerlingen stimuleren om na te denken over zichzelf en over hun taakaanpak en hen aanzetten om gericht gebruik te maken van passende strategieën veronderstelt een sterke **leergerichtheid** (versus prestatiegerichtheid<sup>21</sup>) van de leraar. Leerlingen *slimmer* leren wordt dan belangrijker dan leerlingen meer kennis en vaardigheden laten etaleren. In combinatie met **concrete en gerichte feedback** vormt inzetten op **metacognitieve vaardigheden** wellicht één van de meest efficiënte manieren<sup>22</sup> om het onderwijs meer effectief te maken. Respectievelijk een derde (voor metacognitie) en de helft (voor feedback) van de geobserveerde leraren slaagt in deze moeilijke opdracht.

**Samengevat:** niet alle deelaspecten van de brede basiszorg scoren even hoog. In veel van de bezochte basisscholen zit de brede basiszorg overwegend goed. De eerste graad van (de bezochte scholen uit) het secundair onderwijs moet nog sterk inzetten op meerdere domeinen.

Het onderwijsleerproces doelgericht afstemmen op de beginsituatie en op evaluatiegegevens<sup>23</sup> vormt de basis. Sleutelementen voor de toekomst zijn diversiteitsdenken, leergerichtheid en de leerling betrekken bij het leerproces.

Op het niveau van de **verhoogde zorg** scoren de bezochte scholen eerder hoog voor de clusters 'beeldvorming' en 'passende begeleiding'. De meeste scholen brengen voldoende in kaart waar de mogelijkheden en behoeften liggen van leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften. Zij ondernemen meestal ook gerichte maatregelen ten behoeve van de leerling. Hiervoor samenwerken met de ouders en met het CLB blijkt nog niet evident.

Uit het verkennend onderzoek naar de implementatie van het M-decreet in de CLB's kwam naar voren dat (bekeken vanuit het standpunt van het CLB) de scholen de schoolinterne zorg vaak te weinig delen met het CLB. CLB's zouden omgekeerd vaak nog te weinig ondersteuning bieden aan de leraren.

In de meeste scholen blijven de ondersteuningsbehoeften van leraren en ouders onderbelicht. Op basis van een bevraging bij 213 zorgcoördinatoren en directeuren komen De Schauwer en Van de Putte (2015) tot een gelijkaardig besluit.

Ook de effecten opvolgen van de genomen maatregelen op het niveau van de leerling, de leraren en de school gebeurt te weinig. Deze resultaten liggen in lijn met de resultaten voor dimensie 6

<sup>20</sup> De Schauwer, Vandekinderen en Van de Putte verwijzen in 'Voorbij de vraagtekens?! Perspectief van leraren op inclusief onderwijs' (2011) naar Vandenbroeck (2007) als bron van dit concept.

<sup>21</sup> Bellens en Defraigne (2012) verwijzen naar Covington (2000) en Linnenbrink en Pintrich (2002) die een schoolklimaat typeren als prestatiegericht of leergericht. Een leergericht schoolklimaat kenmerkt zich door een gerichtheid op het ontwikkelen van zichzelf, individuele leervorderingen en fouten die een aanknopingspunt vormen om te leren.

<sup>22</sup> Zie o.a. Hattie (2009) in Mitchell (2015).

<sup>23</sup> Zie o.a. John Hattie (2009) in Bellens en De Fraigne (2012) en diverse publicaties in de Onderwijs Spiegel. Recent verwijst ook het Rekenhof naar het belang van een goed leerlingvolgsysteem.

(‘kwaliteitsontwikkeling’) en voor de laatste indicator van de brede basiszorg (‘het onderwijsleerproces bijsturen’). Hier ligt er voor de scholen nog erg veel werk op de plank.

De **vier domeinen** van leerlingenbegeleiding krijgen voldoende aandacht in de scholen die we bezochten. Opvallend is dat begeleiding inzake ‘leren en studeren’ de laagste beoordeling krijgt en dan vooral in de brede basiszorg. Leerlingen met een minder evident verlopende schoolloopbaan of met problemen op het domein van gezondheid en fysieke ontwikkeling kunnen in de meeste van de bezochte scholen rekenen op de nodige begeleiding. Begeleiding in functie van de sociaal-emotionele ontplooiing van de leerlingen scoort het hoogst<sup>24</sup>. Een vierde van de bezochte scholen scoort hier boven de verwachting.

De lagere scores (op de vier domeinen) voor de brede basiszorg kunnen betekenen dat de scholen wel in actie treden bij problemen, maar zich minder verantwoordelijk voelen voor het preventieve luik.

**Samenwerken** met leerlingen, ouders, CLB en andere partners om de leerlingenbegeleiding vorm te geven gebeurt met wisselend succes. De leerlingen inschakelen in het leerproces en betrekken bij de aanpak van de begeleiding verdient meer aandacht, zowel in het basisonderwijs als in de eerste graad van het secundair onderwijs. De mate waarin scholen beroep doen (of beroep *kunnen* doen) op hun CLB is vaak niet volgens verwachting. Voor de samenwerking met ouders en andere partners noteerden we hogere scores<sup>25</sup>.

Op basis van een bevraging in 213 lagere scholen besluiten De Schauwer en Van de Putte (2015) anderzijds dat scholen de samenwerking binnen het schoolteam en met externen niet altijd evident vinden. Leerlingen inspraak geven en constructief samenwerken met ouders vinden scholen makkelijker, zo blijkt uit hetzelfde onderzoek, behalve wanneer school en ouders andere drijfveren hebben.

---

<sup>24</sup> Eerder onderzoek door de onderwijsinspectie naar de implementatie van de vakoverschrijdende eindtermen (VOET) in het secundair onderwijs, bracht ook al aan het licht dat de scholen vaak sterk inzetten op de sociaal-emotionele ontwikkeling van hun leerlingen (Onderwijsspiegel, 2016).

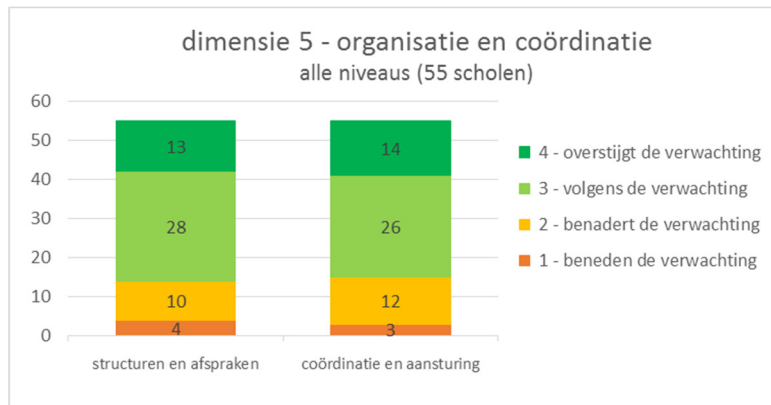
<sup>25</sup> De resultaten voor de verhoogde zorg (cluster 2.2) relativeren enigszins de positieve samenwerking met de ouders.



## 2. Onderzoeksvraag 2: Voeren de scholen een kwaliteitsvol beleid en doen zij aan kwaliteitsontwikkeling inzake leerlingenbegeleiding?

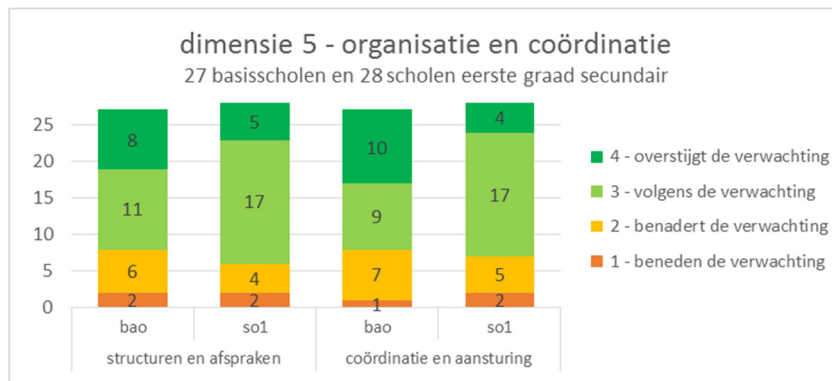
### 1. Hoe verloopt de organisatie en de coördinatie van de leerlingenbegeleiding?

- Structuren en afspraken, rollen en taken ondersteunen de organisatie van de leerlingenbegeleiding.
- De schoolleiding/de zorgcoördinator/het zorgteam/de cel leerlingenbegeleiding coördineert alle begeleidingsinitiatieven én stimuleert, steunt en stuurt de begeleidingsinitiatieven aan.



Figuur 30: Resultaten voor de dimensie 'organisatie en coördinatie' (alle onderwijsniveaus).

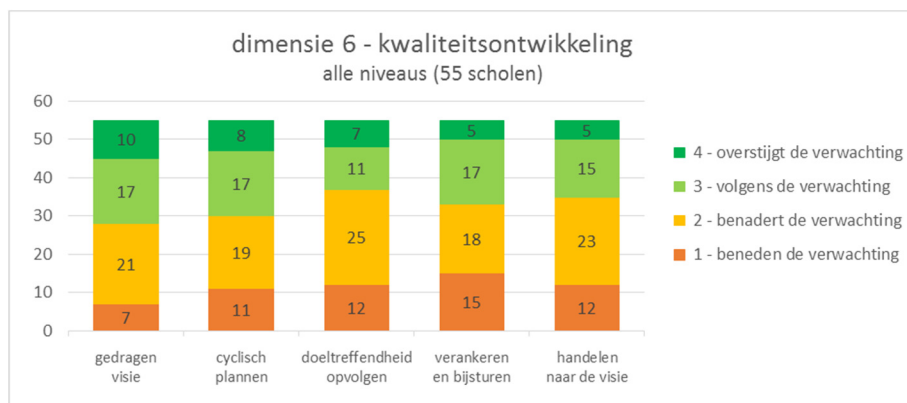
In het merendeel (41/55) van de door ons bezochte scholen slaagt de directie en het zorgteam of de cel leerlingenbegeleiding erin om structuren en afspraken op poten te zetten die een kwaliteitsvolle leerlingenbegeleiding mogelijk maken. In de meeste scholen (40/55) is er bovendien sprake van voldoende aansturing en coördinatie. In veel (basis)scholen (10/27) zagen we zelfs voorbeelden van goede praktijk.



Figuur 31: Resultaten voor de dimensie 'organisatie en coördinatie': basisscholen, 1<sup>ste</sup> graad so.

## 2. Doen de scholen aan kwaliteitsontwikkeling inzake leerlingenbegeleiding?

- Het schoolteam gaat uit van een gedragen visie op leerlingenbegeleiding.
- De school plant haar leerlingenbegeleiding systematisch en cyclisch.
- De school volgt de doeltreffendheid van de leerlingenbegeleiding op.
- De school verankert doeltreffende praktijken en doet de nodige bijstellingen in de leerlingenbegeleiding op het niveau van de leerling, de teamleden en de school.
- De teamleden handelen naar de visie op leerlingenbegeleiding.

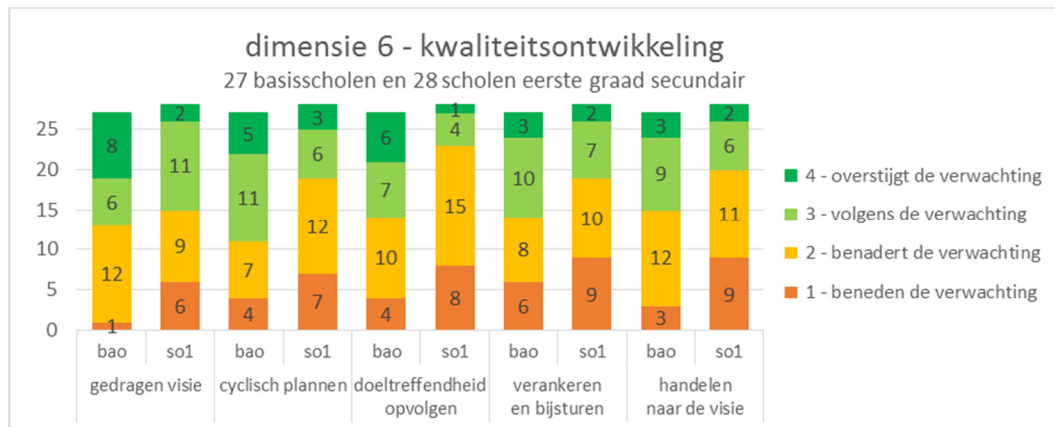


Figuur 32: Resultaten voor de dimensie 'kwaliteitsontwikkeling' (alle onderwijsniveaus).

Bewust werk maken van kwaliteitszorg is in de Vlaamse scholen nog weinig gangbaar (Onderwijsspiegel 2015, 2016, 2017). In onze onderzoeksgroep scoort minder dan de helft van de scholen volgens de verwachting op elk van de vijf indicatoren. Doorheen het hele onderzoek komt kwaliteitsontwikkeling naar voor als een domein met een zeer grote ontwikkelingsmarge. Dat veel scholen de verwachting 'benaderen', stemt hoopvol.

Kwaliteitsontwikkeling omvat meer dan enkel het meten van effecten. Het vertrekt bij een visie op leerlingenbegeleiding die gedragen is in het team, zodat alle leraren ernaar handelen. Ook deze eerste stap blijkt niet vanzelfsprekend.

De basisscholen in onze onderzoeksgroep scoren over de hele lijn erg matig maar toch sterker dan de scholen secundair onderwijs. In het secundair onderwijs zien we voor wat betreft 'de gedragenheid en het handelen naar de visie' meer scores beneden de verwachting dan in het basisonderwijs. Voor 'cyclisch plannen en opvolgen van de doeltreffendheid' tellen we voornamelijk meer secundaire scholen die de verwachting *benaderen*. 'Draagvlak voor de visie' is anderzijds het sterkste kwaliteitsaspect in de bezochte secundaire scholen; 'opvolgen van de doeltreffendheid van acties en maatregelen' het zwakste.

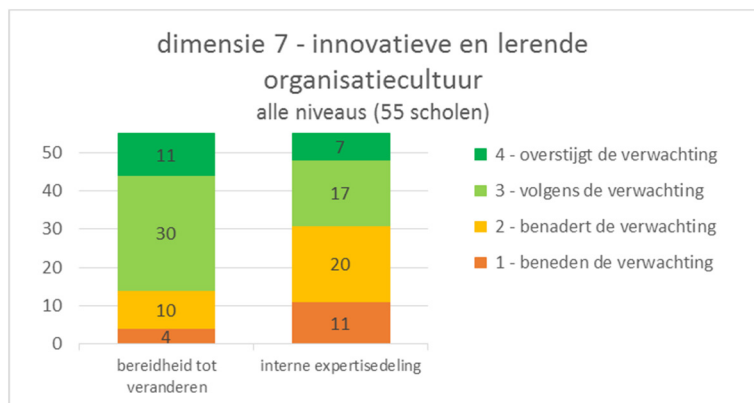


Figuur 33: Resultaten voor de dimensie 'kwaliteitsontwikkeling': basisscholen, 1<sup>ste</sup> graad so.

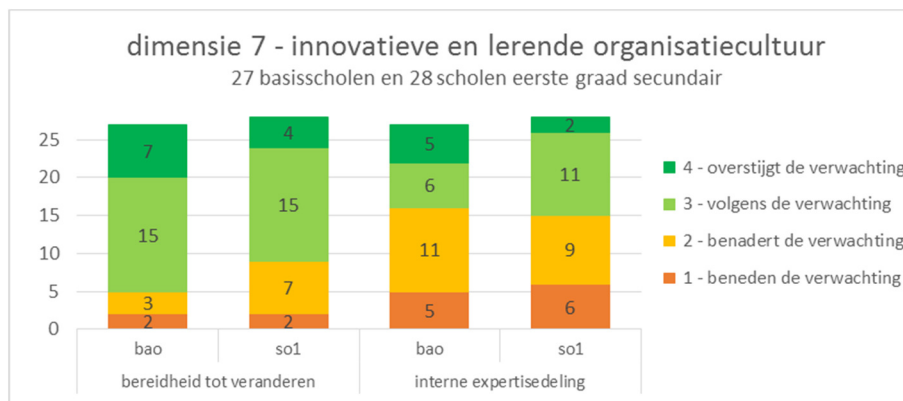
### 3. Heerst er een innovatieve en lerende organisatiecultuur in de scholen?

- De school initieert veranderingen om de leerlingenbegeleiding te verbeteren.
- De school stimuleert de samenwerking tussen de teamleden en het leren van en met elkaar met het oog op expertisedeling.

Met de bereidheid tot veranderen zit het in de bezochte scholen overwegend goed (41/55), zeker in het basisonderwijs (22/27). 'Samenwerkend leren van elkaars expertise' is voor het merendeel van de scholen (31/55) echter nog een moeilijk te nemen hindernis. De verschillen tussen de onderwijsniveaus zijn op dit punt verwaarloosbaar.



Figuur 34: Resultaten voor de dimensie 'innovatieve en lerende organisatiecultuur' (alle onderwijsniveaus).



Figuur 35: Resultaten voor de dimensie 'innovatieve en lerende organisatiecultuur': basisscholen, 1<sup>ste</sup> graad so.

## Bespreking van de tweede onderzoeksvraag

Voeren de scholen een kwaliteitsvol beleid en doen zij aan kwaliteitsontwikkeling inzake leerlingenbegeleiding?

In zeer veel scholen zet het schoolbeleid actief in op de **organisatie en coördinatie van leerlingenbegeleiding**. De schoolleiding zorgt er voor heldere structuren, complementaire rollen en taken en duidelijke procedures en afspraken. Keuzes worden afgestemd met alle betrokkenen en genomen beslissingen worden opgevolgd. Het grote succes van onze oproep voor deelname aan dit onderzoek illustreert dat leerlingenbegeleiding de Vlaamse scholen niet koud laat.

Veel scholen voeren bovendien een **professionaliseringsbeleid** dat gericht is op prioritaire doelen en ondersteuningsbehoeften op het vlak van leerlingenbegeleiding. Ze blijken **bereid om nieuwe benaderingen en werkwijzen uit te proberen** wanneer deze de kwaliteit van de leerlingenbegeleiding ten goede kunnen komen.

Daar staat tegenover dat het voor veel scholen **niet evident** blijkt **om expertise**, zij het van externen of van de eigen personeelsleden, **te delen binnen het team**. Dat maakt het moeilijk om een nieuwe benadering ingang te laten vinden of beloftevolle initiatieven te verankeren in de werking van de school. Bellens en De Fraine (2012) citeren Vescio, Ross en Adams (2008) en Verbiest (2014) om het belang te benadrukken van scholen als lerende organisaties en professionele leergemeenschappen.

Om de kwaliteit van de leerlingenbegeleiding duurzaam te versterken, is een bewust en gericht beleid vereist. **We stellen echter vast dat de scholen in ons onderzoek nog weinig bewust omgaan met kwaliteitsontwikkeling op het gebied van leerlingenbegeleiding**. De vijf indicatoren in ons onderzoek scoren matig tot zwak. Doelgericht acties opzetten om een **visie** uit te werken die kwaliteitsvolle leerlingenbegeleiding ondersteunt en gedragen is door heel het team, en om vervolgens deze visie te vertalen in de praktijk in elke klas, getuigt van een sterk schoolbeleid. Veel scholen in het onderzoek slagen hier onvoldoende in.

Algemeen doen de scholen te weinig bewust **aan systematische en cyclische planning** van initiatieven op het vlak van leerlingenbegeleiding. Zowel op het niveau van de leerling, de teamleden en de school laten de meeste scholen belangrijke kansen liggen. **Het beleid inzake leerlingenbegeleiding schiet ook hierin tekort**.

**Opvolgen en evalueren** of acties en maatregelen het beoogde effect hebben (en geen ongewenste neveneffecten), gebeurt te weinig. Zelden worden evaluatie- en feedbackgegevens benut om het handelen van de leraar of het beleid van de school in vraag te stellen en zo nodig de plannen **bij te sturen** of - als het goed is - praktijken die doeltreffend zijn te **verankeren**. Ditzelfde beeld doet zich voor op het niveau van de leerling (verhoogde zorg), de klas (brede basiszorg) en de school (kwaliteitsontwikkeling).

Het hele onderzoek toont een zeer grote ontwikkelingsmarge voor kwaliteitsontwikkeling. Het potentiële effect van het opvolgen en bijsturen van acties op het niveau van de school of van de individuele 'zorgleerling' valt moeilijk te overschatten.

### 3. Onderzoeksvraag 3: Welke zijn volgens de scholen succesfactoren en drempels voor een kwaliteitsvolle leerlingenbegeleiding?

#### A. Succesfactoren

We vroegen de deelnemende scholen naar factoren die kunnen helpen (of reeds geholpen hebben) om de leerlingenbegeleiding meer kwaliteitsvol uit te bouwen. Uit de antwoorden van directies, coördinatoren en leraren distilleren we een aantal factoren als sleutelementen van/voor een goed zorgbeleid.

De succesfactoren die de scholen noemen, stemmen opvallend goed overeen met de kenmerken van wat Struyf, Adriaensens en Verschueren een “geïntegreerd zorgbeleid” noemen (Struyf e.a., 2013). In een grootschalig OBPWO-onderzoek brachten deze onderzoekers niet alleen het zorgbeleid van de scholen in kaart, maar zochten ze ook naar een verband tussen de kenmerken van het zorgbeleid en de dragers van het beleidsvoerend vermogen. Uit het onderzoek blijkt dat scholen met een hoog beleidsvoerend vermogen meer kenmerken vertonen van een geïntegreerd zorgbeleid:

- een gedragen zorgvisie
- ondersteuning door de directie
- ondersteunende structuren en procedures
- schoolinterne samenwerking
- samenwerking met de ouders
- schoolexterne samenwerking
- professionalisering van het schoolteam

De antwoorden van de scholen in ons onderzoek bevatten veel aspecten van **het algemene schoolbeleid**, met een ruimere focus en draagwijdte dan enkel de leerlingenbegeleiding:

- een duidelijke organisatie

(Flexibele) structuren geven het zorgbeleid vorm en zorgen ervoor dat iedereen weet wat de procedures zijn en waarvoor men bij wie terecht kan.

- heldere communicatie

De school heeft aandacht voor communicatie en registratie: gaande van (in)formeel (en multidisciplinair) overleg tot een leerlingvolgsysteem en ICT als ondersteuning voor de opvolging en de informatiedoorstroming.

- betrokkenheid van ouders

De betrokkenheid van en partnerschap met de ouders (én de leerlingen) is cruciaal. Soms vraagt dit extra inspanningen, bijvoorbeeld door de inzet van brugfiguren.

- deskundigheid, professionalisering en openheid voor vernieuwing

Scholen kunnen winnen aan expertise door deel te nemen aan nascholingen, door hospiteerbeurten en intervisiemomenten te organiseren, door te netwerken met andere scholen, door open te staan voor vernieuwende inzichten ... *“Klasbesprekingen geven voeding aan intervisie en uitwisselen van expertise tussen zorgcoördinator en leraren.” “De school doet beroep op passende externe ondersteuning, begeleiding, nascholing.” “We willen onze draagkracht uitdagen.” “Teamwerk in het team leerlingenbegeleiding” “Wat we ontwikkelden voor één kind met zorgnoden, benutten we nu voor anderen.”*

- samenwerkingsverbanden

De school laat zich ondersteunen door en werkt samen met externe partners zoals het CLB, de pedagogische begeleidingsdienst, waarborgcoaches, stedelijke diensten, lerarenopleiders ... *“De school benut alle kansen om extra ondersteuning in de school binnen te krijgen.”*

- systematiek en kwaliteitsontwikkeling

De school besteedt voor haar (zorg)beleid aandacht aan de kwaliteitscirkel: starten met een analyse van de beginsituatie, doelen stellen, verbeteracties opstarten, effecten meten, bijsturen ...

Verder zien we een aantal thema's terugkeren die te maken hebben met **de schoolcultuur** en met **de schooleigen visie op diversiteit en op zorg**:

- een overtuigd zorgbeleid

Het beleid maakt van zorg één van haar speerpunten en heeft hierover een uitgesproken en gedragen visie. Veel scholen getuigen van een sterke traditie op het vlak van zorg. *“Heel de school is ervan doordrongen.” “De leraren hebben een groot hart voor de leerlingen.” “Alle leraren zijn leerlingenbegeleiders.”*

- een positieve kijk op diversiteit

De leerlingenbegeleiding groeit in een school waar men gelooft in elke leerling, waar een kind 'anders' mag zijn of – sterker nog – waar men vertrekt van de idee dat alle kinderen anders zijn. *“In onze school proberen we maximale kansen te geven aan alle kinderen.” “We blijven zoeken naar mogelijkheden om met alle kinderen aan de slag te gaan.”*

- een open en ondersteunende cultuur

Een open houding van het schoolteam t.a.v. leerlingen, ouders, personeelsleden. Voldoende aanspreekpunten en leraren bij wie leerlingen hun verhaal kwijt kunnen.

- engagement

Een team dat een flinke dosis enthousiasme en engagement aan de dag legt en samen aan de slag gaat. Gedrevenheid en doorzettingsvermogen dus, maar ook teamgeest en zelfzorg. *“Leraren dragen zorg voor elkaar.”*

- specifieke projecten

Schoolteams verwijzen af en toe ook naar specifieke projecten met een positief effect op het pedagogische klimaat en op de kwaliteit van de leerlingenbegeleiding: co-teaching, talentenuur ...

Als bevorderende factoren verwijzen de scholen in mindere mate naar **context- en inputfactoren**. We durven stellen dat scholen die willen inzetten op meer kwaliteitsvolle leerlingenbegeleiding wellicht vooral gebaat zijn met een focus op factoren waar het schoolbeleid vat op heeft.

- Een gewijzigde instroom

Scholen die refereren aan inputfactoren, geven aan dat een gewijzigde instroom hen heeft geholpen om grondiger over het eigen zorgbeleid na te denken, om zo te komen tot een visie waarin diversiteit, nabijheid en betrokkenheid centraal staan: alle kinderen zijn anders, alle leraren zijn leerlingenbegeleiders.

- Een 'GOK-traditie'

Scholen die gewoon zijn een GOK-beleid te voeren, voelen zich nu vaak sterker staan op het vlak van leerlingenbegeleiding. Ze vermelden dat GOK gezorgd heeft voor een zekere systematiek, voor de nodige structuren en organisatie en voor een grote openheid ten aanzien van leerlingen met specifieke noden.

- Stabiliteit

Een effectief zorgbeleid vraagt een zekere mate van continuïteit en ervaring, zowel bij de schoolinterne (directeur, zorgverantwoordelijken) als bij de schoolexterne partners (CLB).

- Kleinschaligheid

Een kleinere school maakt frequent informeel overleg eenvoudiger en de uitrol van een eenduidig zorgbeleid meer haalbaar. In kleinere klasgroepen is het volgens sommige scholen bovendien makkelijker om af te stemmen op de leerlingen en extra aandacht te geven waar nodig.

### **B. Drempels**

Naast bevorderende factoren wijzen de scholen ook op factoren die de uitbouw van een kwaliteitsvolle leerlingenbegeleiding kunnen **hinderen** of afremmen. Vooreerst gaat het om enkele negatieve formuleringen van bovenstaande elementen:

- een beperkte of moeizame betrokkenheid van de ouders (bv. omwille van taalproblematiek)
- geen structurele samenwerking met het CLB
- te weinig professionalisering en geen expertisedeling
- geen denken in termen van kwaliteitsontwikkeling: geen concrete hulpvraag met meetbare doelen en acties
- geen continuïteit in het beleid, het zorgteam, bij CLB-ankers ...
- schaalvergroting, grootte van de klasgroepen

Daarnaast halen de deelnemende scholen bijkomende hinderpalen aan. Hier komen opvallend veel context- en inputfactoren aan bod.

- te weinig middelen (uren, tijd, omkadering ...)
- wachtlijsten bij doorverwijzingen
- beperkingen eigen aan de leraar: beginnende leraren die afhaken, een gebrek aan didactische competenties om brede basiszorg te verstrekken, een beperkte individuele draagkracht, afwijzen van de idee dat leerlingenbegeleiding een opdracht is voor elke leraar ...
- een infrastructuur met te weinig plaats voor activerende werkvormen, om te differentiëren
- de administratieve uitwerking van een zorgbeleid
- een te snelle implementatie van het M-decreet
- onduidelijkheid over de ondersteuningsnetwerken

In een grootschalige bevraging van 213 scholen, uitgevoerd door De Schauwer en Van de Putte (2015), gaven de scholen aan dat zij, om handelingsgericht werken meer volledig te implementeren, vooral nood hebben aan meer personeelsmiddelen, meer ondersteunend materiaal voor de aanpak van leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften en extra vorming en training.

### III. CONCLUSIES, AANDACHTSPUNTEN EN REFLECTIES

Zijn de scholen klaar voor de uitdagingen die het M-decreet hen stelt? Dat was de uitgangsvraag voor dit onderzoek aan het einde van het tweede schooljaar sinds de start van de implementatie van het M-decreet. Het antwoord op deze vraag is een genuanceerd antwoord. Scholen verschillen immers sterk van elkaar wat betreft de eigenheid en de kwaliteit van de leerlingenbegeleiding. Bovendien scoren niet alle onderzochte aspecten van leerlingenbegeleiding even sterk of even zwak.

Als rode draad doorheen onze bevindingen zien we de verschillen in de scores tussen het basisonderwijs en de eerste graad van het secundair onderwijs. Bekeken vanuit de positie van de leerling (al dan niet met specifieke onderwijsbehoeften) betekent de overstap naar het secundair onderwijs wellicht dat hij niet langer kan rekenen op dezelfde kwaliteit van basiszorg (krachtige leeromgeving) en verhoogde zorg. Een dergelijke breuk in de overgang van het basis- naar het secundair onderwijs vraagt aandacht.

In de bezochte basisscholen zit het met de kwaliteit van de leerlingenbegeleiding meestal redelijk goed. Toch stellen we ons de vraag of dit voldoende is om het hoofd te bieden aan de uitdagingen waar de scholen momenteel voor staan.

De meeste scholen zetten actief in op leerlingenbegeleiding. We verwachten dat zij de kwaliteit van hun leerlingenbegeleiding in de nabije toekomst nog op een hoger niveau zullen tillen. Daarvoor investeren ze best volop in de kwaliteitsontwikkeling inzake leerlingenbegeleiding. In de meeste betrokken scholen blijkt die immers nog zwak uitgebouwd. Hier ligt een duidelijke ontwikkelkans en een krachtige hefboom om de kwaliteit van de leerlingenbegeleiding verder te laten groeien.

Na twee jaar M-decreet presenteren we een overzicht van de meest opvallende sterke punten en aandachtspunten wat betreft de kwaliteit van de leerlingenbegeleiding (basiszorg en verhoogde zorg) en van het beleid en de kwaliteitsontwikkeling in de bezochte scholen op het vlak van leerlingenbegeleiding<sup>26</sup>.

We geven dit graag mee aan alle onderwijspartners die zich inzetten voor de verdere implementatie van het M-decreet.

#### 1. Conclusies

##### **A. Wat betreft de kwaliteit van de leerlingenbegeleiding**

###### *Sterke punten*

- Voor de meeste van de onderzochte aspecten van leerlingenbegeleiding voldoet meer dan de helft van de bezochte scholen aan de verwachtingen. Meer dan 80 % van de scholen benadert minstens de verwachtingen.
- De vier domeinen van leerlingenbegeleiding krijgen voldoende aandacht in de scholen die we bezochten.

---

<sup>26</sup> Voor een bespreking van de verschillende deelaspecten en hun eventuele samenhang, verwijzen we naar de paragrafen aan het eind van deel II.1 en II.2. Daar leggen we waar mogelijk ook de link tussen onze bevindingen en de conclusies uit andere rapporten en meta-reviews.



- De leerlingen in de bezochte scholen kunnen bijna allemaal rekenen op een positief en stimulerend school- en klasklimaat.
- In samenspraak met hun leerlingen zorgen de leraren voor een ordelijk klimaat en een efficiënt klasmanagement.
- De meeste scholen brengen voldoende in kaart waar de mogelijkheden en behoeften liggen van leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften of benaderen hiervoor alleszins de verwachting.

#### *Aandachtspunten*

- De eerste graad van het secundair onderwijs scoort op zeer veel aspecten van leerlingenbegeleiding duidelijk minder sterk dan de bezochte basisscholen.
- Voor een aantal belangrijke indicatoren binnen de brede basiszorg voldoet meer dan de helft van de klassen van de eerste graad secundair onderwijs nog niet geheel aan de verwachtingen. De klassen van het basisonderwijs scoren hier eerder matig.
- Binnen de brede basiszorg scoren in het kleuteronderwijs 'metacognitie' en 'taalstimulering' eerder zwak. In de klassen lager onderwijs geldt dit eveneens voor 'interactief en betekenisvol leren'. In de eerste graad secundair onderwijs horen ook 'doelgericht werken', 'afstemmen op verschillen' en 'adequaat feedback geven' thuis in dit rijtje van werkpunten.
- De leerlingen inschakelen in het leerproces en betrekken bij de aanpak van de begeleiding verdient nog meer aandacht, zowel in het basisonderwijs als in de eerste graad van het secundair onderwijs.
- Positief kijken naar en gebruik maken van de aanwezige verschillen tussen de leerlingen in de klas is onvoldoende gangbaar in de bezochte scholen, vooral in het secundair onderwijs.
- Voor het opzetten van maatregelen in de fase van de verhoogde zorg kunnen scholen zich versterken door beter samen te werken met de ouders en met het CLB.
- In de meeste scholen komen de ondersteuningsbehoeften van leraren en ouders weinig aan bod.
- In de bezochte scholen hebben we weinig voorbeelden gezien van leraren die de onderwijsleersituatie bijsturen op basis van feedback- en evaluatiegegevens en van zorgteams of leraren die de effecten opvolgen van genomen maatregelen in de verhoogde zorg.

### **B. Wat betreft kwaliteitsontwikkeling en beleid**

#### *Sterke punten*

- In zeer veel scholen heeft het schoolbeleid aandacht voor de organisatie en coördinatie van leerlingenbegeleiding.
- Veel scholen zijn bereid om veranderingen door te voeren wanneer deze de kwaliteit van de leerlingenbegeleiding ten goede komen.

#### *Aandachtspunten*

- Anderzijds stellen we vast dat de scholen nog weinig bewust omgaan met kwaliteitsontwikkeling op het vlak van leerlingenbegeleiding.
- Opgebouwde expertise delen binnen het schoolteam blijkt voor veel scholen moeilijk te realiseren.

### *C. Succesfactoren en drempels volgens de scholen*

#### *Succesfactoren*

- een open en ondersteunende cultuur
- engagement
- een overtuigd zorgbeleid
- een duidelijke organisatie
- heldere communicatie
- samenwerkingsverbanden
- deskundigheid en open staan voor vernieuwing
- systematiek en kwaliteitsontwikkeling
- stabiliteit

#### *Drempels*

- te weinig middelen (uren, tijd, omkadering ...)
- wachtlijsten bij doorverwijzingen
- beperkingen eigen aan de leraar: beginnende leraren die afhaken, een gebrek aan didactische competenties om brede basiszorg te verstrekken, een beperkte individuele draagkracht, afwijzen van de idee dat leerlingenbegeleiding een opdracht is voor elke leraar ...
- een infrastructuur met te weinig plaats voor activerende werkvormen, om te differentiëren
- de administratieve uitwerking van een zorgbeleid
- een te snelle implementatie van het M-decreet
- onduidelijkheid over de ondersteuningsnetwerken

## 2. Aandachtspunten bij de uitbouw van een kwaliteitsvolle leerlingenbegeleiding

Dit onderzoek geeft ons inzicht in de mate waarin scholen erin slagen kwaliteitsvolle leerlingenbegeleiding te organiseren. We eindigen dit rapport graag met enkele aandachtspunten voor toekomstige initiatieven op dit vlak.

Dit rapport is een weergave van een onderzoek in een specifieke periode. De aandacht voor leerlingenbegeleiding groeit en nieuwe regelgeving zorgt voor heel wat beweging. Daarom kiezen we ervoor de onderstaande aandachtspunten niet te vertalen in aanbevelingen voor specifieke actoren. Wel verwijzen we naar de sleutelfactoren genoemd bij de concluderende bespreking voor elke onderzoeksvraag. Bovendien nodigen we elke Vlaamse school en elke betrokken organisatie uit te onderzoeken of en hoe men een verschil kan maken wat betreft deze aandachtspunten:

- doelgericht werken: doelen afstemmen op de beginsituatie van de leerlingen, doelen expliciteren
- interactieve werkvormen
- betekenisvolle en contextrijke leerinhouden
- taalstimulerende werkvormen
- doordachte en flexibele groepering van leerlingen
- metacognitieve kennis en vaardigheden
- betrokkenheid van de leerlingen bij de opbouw van de lessen en bij het eigen leerproces

- betrokkenheid van de leerlingen bij het uitwerken van begeleidende initiatieven en passende maatregelen
- opvolgen van leervorderingen van alle leerlingen en deze gegevens benutten om de onderwijsleersituatie bij te sturen
- opvolgen van de effecten van maatregelen in de verhoogde zorg
- kwaliteitsontwikkeling in het algemeen
- ondersteuningsbehoeften van leraren en ouders
- de overgang van basisonderwijs naar secundair onderwijs

### 3. Thema's voor vervolgonderzoek

In hoofdstuk II formuleerden we onder meer een antwoord op de vraag naar succesfactoren en drempels voor een kwaliteitsvolle leerlingenbegeleiding. Hiervoor gingen we voort op de mening van de bezochte scholen. Een andere manier om deze onderzoeksvraag te benaderen, is om te zoeken naar een mogelijke samenhang tussen de onderzochte aspecten van brede basiszorg, verhoogde zorg, kwaliteitsontwikkeling en beleid. Ook context- en inputfactoren kunnen in rekening worden gebracht.

We formuleren graag een aantal ideeën voor verder onderzoek inzake leerlingenbegeleiding:

- Hoe grijpen de afzonderlijke kenmerken van brede basiszorg en verhoogde zorg op elkaar in?
- Welke invloed gaat er uit van het schoolbeleid en de kwaliteitsontwikkeling op school?
- Welke context- en inputfactoren faciliteren of belemmeren de kwaliteit van de leerlingenbegeleiding?
- Welke beïnvloedende factoren vertonen een samenhang en wat kunnen hefboomen zijn om deze samenhangende factoren in beweging te krijgen?
- Is het mogelijk types van scholen te onderscheiden met een sterkere dan wel een zwakkere leerlingenbegeleiding? Hoe kunnen we in deze verschillende types van scholen zorgen voor groei?

## IV. REFERENTIES

Bellens, K. & De Fraine, B. (2012). *Wat werkt? Kenmerken van effectief basisonderwijs*. Leuven: Acco.

De Schauwer, E., Vandekinderen, C. en Van de Putte, I. (2011). *Voorbij de vraagtekens?! Perspectief van leraren op inclusief onderwijs*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.

Mitchell, D. (2015). *Wat écht werkt. 27 evidence based strategieën voor het onderwijs*. Huizen: Pica.

OK-Bronnendocument, geraadpleegd op [http://mijnschoolisok.be/wp-content/uploads/OK\\_bronnendoc\\_LOW.pdf](http://mijnschoolisok.be/wp-content/uploads/OK_bronnendoc_LOW.pdf)

Onderwijsinspectie (2015). *Onderwijsspiegel*. Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming. Geraadpleegd op <http://www.onderwijsinspectie.be/jaarverslag-onderwijsspiegel>

Onderwijsinspectie (2016). *Onderwijsspiegel*. Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming. Geraadpleegd op <http://www.onderwijsinspectie.be/jaarverslag-onderwijsspiegel>

Onderwijsinspectie (2017). *Onderwijsspiegel*. Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming. Geraadpleegd op <http://www.onderwijsinspectie.be/jaarverslag-onderwijsspiegel>

Onderwijsinspectie. (2017). *Verkennd onderzoek naar de implementatie van het M-decreet in de Centra voor Leerlingenbegeleiding*. Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming. Geraadpleegd op <http://www.onderwijsinspectie.be/verkennd-onderzoek-naar-de-implementatie-van-het-m-decreet-in-de-clbs>

Van Avermaet, P. (2017). *Onderzoek naar verklaringen voor de peilingsresultaten PAV vanuit een meervoudig theoretisch raamwerk*. Vlaams Overheid, departement Onderwijs en Vorming. Geraadpleegd op <http://data-onderwijs.vlaanderen.be/onderwijsonderzoek/?nr=202>

Schraepen, B. (2017). Enkele vraagtekens en uitroepetekens na 2 jaar M-decreet. *Welwijs* 28 (2), p. 5-8.

Struyf, E., Adriaensens, S., & Verschueren, K. (2013). Een geïntegreerd zorgbeleid en het beleidsvoerend vermogen van een school. *Impuls*, 43(4), p. 204-214.

Struyven, K., Coubergs, C., Gheysens, E. & Engels, N. (2015). *Ieders leer-kracht. Binnenklasdifferentiatie in de praktijk*. Leuven: Uitgeverij Acco.

Valcke, M. (2014). *Krachtige leeromgevingen*. Gent: Academia Press.

Van de Putte, I., & De Schauwer, E. (2015). Handelingsgericht werken: mag het een beetje meer zijn? Onderzoek naar handelingsgericht werken in het Vlaams basisonderwijs. *Vlaams tijdschrift voor orthopedagogiek*, 34(3), p. 23-33.

## V. BIJLAGEN

### Bijlage 1 – Onderzoekskader

N.B. De operationalisering van leerlingenbegeleiding in dit onderzoek is niet identiek aan het instrument dat de onderwijsinspectie in Inspectie 2.0 gebruikt voor het onderzoek van het kwaliteitsgebied leerlingenbegeleiding.

#### **DIMENSIE 1 - Passende begeleiding voor alle leerlingen: brede basiszorg, krachtige leeromgeving**

##### **Cluster 1.1 Positief en stimulerend school- en klasklimaat**

###### **Indicator LLB1 - De leraren investeren in positieve en ondersteunende relaties en interacties.**

Kritische kenmerken:

- ontspannen sfeer
- warmte en empathie uitstralen
- leerlingen op positieve manier aanspreken
- voldoende hoge verwachtingen stellen
- accepteren dat leerlingen fouten maken
- bijdragen van leerlingen honoreren
- geen kwetsende of rolbevestigende opmerkingen maken
- stimuleren dat leerlingen naar elkaar luisteren
- leerlingen laten uitspreken
- verschillen accepteren
- rekening houden met verschillen
- onderlinge solidariteit onder leerlingen bevorderen

###### **Indicator LLB2 - De leraren zorgen samen met de leerlingen voor een ordelijk klimaat.**

Kritische kenmerken:

- in- en uitgaan klassen en overgangsmomenten verlopen gestructureerd / ordelijk
- duidelijke regels en afspraken
- inspraak van leerlingen
- consequent hanteren van regels en afspraken
- duidelijke grenzen stellen en waken over afgesproken omgangsvormen en regels
- tijdig en passend optreden bij ordeverstoringen
- strategieën gebruiken om ongewenst gedrag te vermijden

##### **Cluster 1.2 Doelgericht werken**

###### **LLB3 - De leraren benutten de beginsituatie van de leerlingen om haalbare en uitdagende doelen te stellen en om het onderwijsleerproces vorm te geven.**

- beginsituatie van leerlingen (BS kennen, voorkennis activeren, context en behoeften van leerlingen in kaart brengen)
- aansluiten bij zone van naaste ontwikkeling (doelen en aanpak afstemmen op beginsituatie, haalbare en uitdagende doelen)

###### **LLB4 - De leraren expliciteren de doelen en de beoordelingscriteria.**

- doelen en beoordelingscriteria helder uitleggen zodat leerlingen dit begrijpen en eigenaar worden van het leerproces

##### **Cluster 1.3 Efficiënte klasorganisatie**

###### **LLB5 - De leraren zorgen voor een doelmatig klasmanagement.**

- zorgen dat leerlingen weten wat ze moeten doen als ze hulp nodig hebben bij hun werk en wanneer ze hulp kunnen vragen
- zorgen dat leerlingen weten wat ze moeten doen als ze hun werk klaar hebben
- duidelijk maken welke materialen kunnen worden gebruikt

###### **LLB6 - De leraren gebruiken de onderwijstijd efficiënt.**

- tijdig starten en eindigen van activiteiten/lessen
- geen tijd verloren laten gaan aan begin, tijdens of op het einde van de les
- geen dode momenten
- activiteiten/lessen focussen op dingen die van belang zijn
- activiteiten/lessen/evaluaties zijn gericht op de doelen
- activiteiten/lessen zijn coherent gepland

#### **Cluster 1.4 Interactief en betekenisvol leren**

##### **LLB7 - De leraren hanteren activerende werkvormen.**

- gebruik maken van gespreks- en discussievormen
- zorgen voor geleide (in)oefening
- leerlingen in groepen laten werken
- gebruik maken van een variëteit aan instructiestrategieën
- variatie opdrachten/lesmaterialen

##### **LLB8 - De leraren zorgen voor een betekenisvol aanbod.**

- authentieke, realistische, levensechte, betekenisvolle contexten
- aansluiting bij interesses en leef- en belevingswereld
- werkelijkheidsgerichtheid
- benutten van incidenteel leren

##### **LLB9 - De leraren stimuleren de taalvaardigheid van de leerlingen.**

- taalvaardigheidsonderwijs wordt structureel in alle activiteiten/lessen ingebouwd
- leraar staat model (verzorgd taalgebruik, duidelijke articulatie, spreekt in volledige zinnen, ...)
- gaat na of de leerlingen de instructie/uitleg begrijpen
- veel (open) vragen stellen
- interactie tussen leraar en leerling bevorderen
- onderlinge interactie tussen leerlingen bevorderen
- instructietaal aanpassen aan (taalzwakkere) leerlingen (extra voorbeelden geven, herformuleringen, herhalingen, gebaren gebruiken, opdrachten visueel / met prenten / met materiaal ondersteunen, ...)

#### **Cluster 1.5 Materiële leef- en leeromgeving**

##### **LLB10 - De leermiddelen en infrastructuur zijn aangepast aan de mogelijkheden en behoeften van de leerlingen.**

- leermiddelen en infrastructuur zijn aangepast aan de mogelijkheden en behoeften van de leerlingen
- functioneel inzetten van leermiddelen en infrastructuur
- fysiek comfort (temperatuur, akoestiek, licht, ventilatie, netheid)

#### **Cluster 1.6 Positief omgaan met en afstemmen op verschillen**

##### **LLB11 - De leraren groeperen de leerlingen doordacht, met het oog op het nastreven/bereiken van de doelen.**

- flexibele groepering (heterogeen, homogeen)

##### **LLB12 - De leraren stemmen de activiteiten/de instructie/de verwerking van de leerstof af op de mogelijkheden en behoeften van alle leerlingen.**

- differentiëren

#### **Cluster 1.7 Metacognitieve kennis en vaardigheden**

##### **LLB13 - De leraren stimuleren leerlingen om na te denken over zichzelf, de anderen, de taak en de aanpak van de taak.**

- leerlingen laten nadenken over gegeven antwoorden/oplossingen/zichzelf/de taak/de aanpak van de taak

##### **LLB14 - De leraren stimuleren leerlingen om strategieën in te zetten bij de aanpak van taken.**

- zelfsturing stimuleren
- leerlingen aanzetten om stapsgewijs te werk te gaan
- leerlingen aanzetten om taken te controleren

- leerlingen aanzetten om oplossingen te checken

### Cluster 1.8 Opvolging

#### **LLB15 - De leraren geven de leerlingen adequate feedback met het oog op de voortgang in het leer- en ontwikkelingsproces.**

- inbedding in het onderwijsleerproces
- effectieve feedback (begrijpbaar, constructief, motiverend, goed getimed, gedoseerd, kort na leerervaring, in sfeer van veiligheid en vertrouwen)
- specifieke feedback (gericht op zelfniveau, taakniveau, procesniveau, zelfregulerend niveau) (gericht op de doelen: feedup; op voorbije stappen in leerproces: feedback; op volgende stappen in leerproces: feedforward)

#### **LLB16 - De leraren volgen het leer- en ontwikkelingsproces van alle leerlingen op.**

- KVS/LVS
- diverse vormen van permanente en gerichte observatie
- vormen zachte en harde evaluatie
- formatieve en summatieve toetsing
- genormeerde en schooleigen testing

#### **LLB17 - De leraren sturen het onderwijsleerproces bij op basis van de feedback- en evaluatiegegevens.**

- bijsturen van het onderwijsleerproces
- nagaan of de brede basiszorg volstaat

## DIMENSIE 2 - Passende begeleiding voor bepaalde leerlingen: verhoogde zorg

### Cluster 2.1 Beeldvorming

#### **LLB18 - Het schoolteam detecteert en analyseert de mogelijkheden en behoeften van bepaalde leerlingen die in hun leer- of ontwikkelingsproces vastlopen.**

- relevante leerling- en contextgegevens in kaart brengen
- gericht interne en extra informatie verzamelen
- gegevens totale persoonlijkheidsontwikkeling (cognitieve, dynamisch-affectieve en motorische ontwikkeling)
- gegevens verschillende domeinen van leerlingenbegeleiding (leren en studeren, leerloopbaan, sociaal-emotionele ontplooiing, fysiek welzijn)
- mogelijkheden en behoeften in kaart brengen (sterkteperspectief: positieve aspecten zijn van belang)
- hanteerbaar (gegevens zijn overzichtelijk, toegankelijk en gebruiksvriendelijk voor de teamleden)
- grondige analyse van de verzamelde gegevens
- formuleren van specifieke onderwijsbehoeften

### Cluster 2.2 Passende begeleiding voor bepaalde leerlingen

#### **LLB19 - Voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften plant het schoolteam redelijke en gepaste aanpassingen, in overleg met de leerling, waaronder het inzetten van stimulerende, remediërende, differentiërende, compenserende en/of dispenserende maatregelen.**

De maatregelen:

- zijn maatwerk
- zijn SMART
- hebben ook voor andere leerlingen en positieve impact
- komen tot stand in overleg met alle betrokkenen i.c. leerling, ouders/thuisomgeving, leraren, relevante externen
- worden goed gemotiveerd en herhaaldelijk gecommuniceerd
- zijn gebaseerd op expertise en observaties van teamleden en eventuele andere betrokken hulpverleners
- zijn ingebed in de schooleigen visie op leerlingenbegeleiding

#### **LLB20 - Om een begeleiding op maat voor bepaalde leerlingen te kunnen bieden, werkt de school (de klassenraad) op een systematische, planmatige en transparante wijze samen met het centrum voor leerlingenbegeleiding en de ouders.**

- inschakelen hulp van CLB
- duidelijke afspraken en gerichte procedures
- samenwerking en gericht overleg met ouders

**LLB21 - Het schoolteam heeft zicht op de onderwijsbehoeften van de leerling en de ondersteuningsbehoeften van het onderwijspersoneel en de ouders.**

De school brengt de specifieke onderwijsbehoeften van bepaalde leerlingen in kaart en heeft hierbij aandacht voor en zicht op:

- de ondersteuningsbehoeften van de leraren
- de ondersteuningsbehoeften van de ouders

**Cluster 2.3 Opvolgen van de effecten van de verhoogde zorg**

**LLB22 - Het schoolteam volgt de gewenste en ongewenste effecten op van de verhoogde zorg op het niveau van de leerling, de leraren en de school.**

- regelmatige kindcontacten met het oog op een tussentijdse analyse van de ondernomen acties
- aftoetsen onderwijsbehoeften van de leraren
- regelmatig overleg met ouders

**DIMENSIE 3 - Vier begeleidingsdomeinen**

**Cluster 3.1 Leren en studeren**

**LLB23 - Het schoolteam biedt brede basiszorg op het vlak van leren en studeren.**

- aanpak afstemmen op verschillen tussen leerlingen (krachtige leeromgeving, flexibele groeperingsvormen, differentiëren en remediëren)
- stimuleren van metacognitieve kennis en vaardigheden

**LLB24 - Het schoolteam biedt verhoogde zorg op het vlak van leren en studeren.**

Plannen van redelijke en gepaste aanpassingen waaronder het inzetten van stimulerende, remediërende, differentiërende, compenserende of dispenserende maatregelen

Deze maatregelen zijn:

- maatwerk;
- SMART geformuleerd;
- hebben ook voor andere leerlingen een positieve impact;
- komen tot stand in overleg met alle betrokkenen i.c. de leerling, ouders/thuisomgeving, leraren, relevante externen;
- worden gemotiveerd en herhaaldelijk gecommuniceerd;
- zijn gebaseerd op expertise en observaties van teamleden en eventuele andere betrokken hulpverleners;
- zijn ingebed in de schooleigen visie op leerlingenbegeleiding.

**Cluster 3.2 Leerloopbaan**

**LLB25 - Het schoolteam biedt brede basiszorg op het vlak van de leerloopbaan.**

- initiatieven om de leerlingen inzicht in individuele competenties te geven
- ondersteuning voor vlotte overgang tussen verschillende groepen, leerjaren en onderwijsniveaus
- stimuleren van kleuterparticipatie
- aandacht voor horizonverruiming en keuzebekwaamheid vanuit eigen interesses en competenties leerlingen
- verstrekken van informatie over de studiemogelijkheden
- opvolging afwezigheden
- opvolging tuchtmaatregelen

**LLB26 - Het schoolteam biedt verhoogde zorg op het vlak van de leerloopbaan.**

Plannen van specifieke maatregelen/acties om de leerloopbaan van bepaalde leerlingen te ondersteunen (afwezigheden, tucht, moeilijke oriënteringen)

Deze maatregelen zijn:

- maatwerk;



- SMART geformuleerd;
- hebben ook voor andere leerlingen een positieve impact;
- komen tot stand in overleg met alle betrokkenen i.c. de leerling, ouders/thuisomgeving, leraren, relevante externen;
- worden gemotiveerd en herhaaldelijk gecommuniceerd;
- zijn gebaseerd op expertise en observaties van teamleden en eventuele andere betrokken hulpverleners;
- zijn ingebed in de schooleigen visie op leerlingenbegeleiding.

### Cluster 3.3 Sociaal-emotionele ontplooiing

#### LLB27 - Het schoolteam biedt brede basiszorg op het vlak van de sociaal-emotionele ontplooiing.

- zicht op sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen
- preventieve maatregelen om welbevinden te verhogen
- investeren in positieve en ondersteunende relaties en interacties
- team en leerlingen zorgen samen voor een gestructureerd en ordelijk klimaat

#### LLB28 - Het schoolteam biedt verhoogde zorg op het vlak van de sociaal-emotionele ontplooiing.

Plannen van specifieke maatregelen/acties om de sociaal-emotionele ontplooiing van bepaalde leerlingen te ondersteunen

Deze maatregelen zijn:

- maatwerk;
- SMART geformuleerd;
- hebben ook voor andere leerlingen een positieve impact;
- komen tot stand in overleg met alle betrokkenen i.c. de leerling, ouders/thuisomgeving, leraren, relevante externen;
- worden gemotiveerd en herhaaldelijk gecommuniceerd;
- zijn gebaseerd op expertise en observaties van teamleden en eventuele andere betrokken hulpverleners;
- zijn ingebed in de schooleigen visie op leerlingenbegeleiding.

### Cluster 3.4 Fysiek welzijn

#### LLB29 - Het schoolteam biedt brede basiszorg op het vlak van fysiek welzijn.

- gezamenlijke visie schoolteam m.b.t. gezondheid op school
- maatregelen en acties om de gezondheid van leerlingen te vrijwaren/ te bevorderen
- samenwerking met het CLB i.f.v. uitwerken gezondheidsbeleid

#### LLB30 - Het schoolteam biedt verhoogde zorg op het vlak van fysiek welzijn.

- specifieke maatregelen/acties om het fysieke welzijn van bepaalde leerlingen te ondersteunen

## DIMENSIE 4 - Verbindend samenwerken

### Cluster 4.1 Samenwerking met de leerling

#### LLB31 - Het schoolteam geeft de begeleiding vorm samen met de leerling.

- gelijkwaardige partners
- leerling betrekken bij begeleiding
- uitwisselen van zienswijzen
- transparante leerlingenbegeleiding
- aandacht voor andere culturen, opvoedingsstijlen en socio-economische milieus

### Cluster 4.2 Samenwerking met de ouders / thuisomgeving

#### LLB32 - Het schoolteam geeft de begeleiding vorm samen met de ouders / thuisomgeving.

- ouders zijn gelijkwaardige partners
- communicatie en samenwerking met ouders
- participatie (= overleggen, afstemmen en rekening houden met elkaar) én dialoog
- transparante leerlingenbegeleiding
- aandacht voor andere culturen, opvoedingsstijlen en socio-economische milieus

#### **Cluster 4.3 Samenwerking met het CLB**

##### **LLB33 - Het schoolteam werkt op een systematische, planmatige en transparante wijze samen met het CLB.**

- het schoolteam streeft naar een gedeelde visie school-CLB op leerlingenbegeleiding
- transparante en schoolspecifieke afspraken
- ondersteuning CLB sluit aan bij de noden van leerlingen, leraren en school
- CLB fungeert als draaischijf tussen school en buitenschoolse hulpverlening
- systematische samenwerking (bv. regelmatig gestructureerd overleg, ...)
- planmatige samenwerking (op niveau van leerlingen, leraren en school)
- schoolteam formuleert hulpvragen aan het CLB

#### **Cluster 4.4 Samenwerking met andere relevante partners**

##### **LLB34 - Het schoolteam geeft de begeleiding vorm samen met andere relevante partners.**

- de school bouwt samenwerkingsverbanden uit met relevante partners die het leren en onderwijzen / de leerlingenbegeleiding ten goede komen (prioriteiten i.f.v. van leren en onderwijzen)
- de school verbindt de schoolpraktijk met lokale en brede omgeving

### **DIMENSIE 5 - Organisatie en coördinatie van de leerlingenbegeleiding**

#### **LLB35 - Structuren en afspraken, rollen en taken ondersteunen de organisatie van de leerlingenbegeleiding.**

- duidelijke keuzes, afspraken en procedures
- heldere structuren
- duidelijke rollen en taken

#### **LLB36 - De schoolleiding/de zorgcoördinator/het zorgteam/de cel leerlingenbegeleiding coördineert alle begeleidingsinitiatieven én stimuleert, steunt en stuurt de begeleidingsinitiatieven aan.**

- degelijke coördinatie
- afstemming met de verschillende participanten
- stimuleren, steunen en aansturen van de begeleidingsinitiatieven (brede basiszorg en verhoogde zorg)
- opvolging van gemaakte keuzes, afspraken en procedures

### **DIMENSIE 6 - Kwaliteitsontwikkeling**

#### **LLB37 - Het schoolteam gaat uit van een gedragen visie op leerlingenbegeleiding.**

- gezamenlijke visie
- dezelfde meningen/ opvattingen
- persoonlijke betrokkenheid
- draagvlak

#### **LLB38 - De school plant haar leerlingenbegeleiding systematisch en cyclisch.**

- beeldvorming
- planmatig op het niveau van de leerling, de teamleden en de school
- systematisch
- cyclisch

#### **LLB39 - De school volgt de doeltreffendheid van de leerlingenbegeleiding op.**

- gericht verzamelen van data
- dynamisch proces van reflecteren en evalueren
- opvolging van gemaakte keuzes, afspraken en procedures

#### **LLB40 - De school verankert doeltreffende praktijken en doet de nodige bijstellingen in de leerlingenbegeleiding op het niveau van de leerling, de teamleden en de school.**

- proces is gericht op bijsturen en borgen
- gericht op concreet handelen op het niveau van leerling, teamleden en school

#### **LLB41 - De teamleden handelen naar de visie op leerlingenbegeleiding.**

- visie is 'zichtbaar' tot op de klasvloer

### **DIMENSIE 7 - Innovatieve en lerende organisatiecultuur**

#### **LLB42 - De school initieert veranderingen om de leerlingenbegeleiding te verbeteren.**

- systematisch professionaliseringsbeleid
- professionaliseringsinitiatieven (gekoppeld aan ondersteuningsbehoeften van leraren / prioritaire doelen op het vlak van leerlingenbegeleiding)
- nieuwe benaderingen en werkwijzen uitproberen

#### **LLB43 - De school stimuleert de samenwerking tussen de teamleden en het leren van en met elkaar met het oog op expertisedeling.**

- de school bevordert de professionele dialoog en reflectie over leerlingenbegeleiding en biedt de nodige ondersteuning
- interne en externe expertisedeling

## Bijlage 2 – Onderzoeksinstrumenten

- **Kijkwijzer klasobservaties**

**Onderzoek leerlingenbegeleiding: Observatieformulier klasbezoeken**  
Aandachtspunten observaties dimensie 1 (brede basiszorg)

**Toelichting**

De vermelde aandachtspunten (kritische kenmerken) zijn bedoeld als hulpmiddel om op het niveau van de indicatoren een oordeel te kunnen geven. Ze hoeven niet in elke klasgroep volledig traceerbaar te zijn. We hanteren een vierpuntschaal (beneden de verwachting, benadert de verwachting, volgens de verwachting, overstijgt de verwachting). Wanneer we het onderdeel niet kunnen observeren scoren we NO (niet observeerbaar).

**A. Identificatiegegevens en algemene informatie**

Naam instelling / instellingsnummer:

Inspecteur/ Observant:

Groep / Leerjaar:

Opmerkingen:

Activiteit / Leergebied / vak:

**B. Kijkwijzer**

<b>DIMENSIE 1: PASSENDE BEGELEIDING VOOR ALLE LEERLINGEN BREDE BASISZORG KRACHTIGE LEEROMGEVING</b>			
<b>CLUSTER</b>	<b>INDICATOR</b>	<b>KRITISCHE KENMERKEN</b>	<b>SCORE</b>
1.1 Positief en stimulerend school- en klasklimaat	De leraar investeert in positieve en ondersteunende relaties en interacties (LLB1).	ontspannen sfeer warmte en empathie uitstralen leerlingen op positieve manier aanspreken hoge verwachtingen stellen accepteren dat leerlingen fouten maken bijdragen van leerlingen honoreren geen kwetsende of rolbevestigende opmerkingen maken stimuleren dat leerlingen naar elkaar luisteren leerlingen laten uitspreken verschillen accepteren rekening houden met verschillen onderlinge solidariteit onder leerlingen bevorderen	<b>1 – 2 – 3 – 4 – NO</b>
	De leraar zorgt samen met de leerlingen voor een ordelijk klimaat (LLB2).	in- en uitgaan klassen en overgangsmomenten verlopen gestructureerd/ordelijk duidelijke regels en afspraken inspraak van leerlingen consequent hanteren van regels en afspraken duidelijke grenzen stellen en waken over afgesproken omgangsvormen en regels tijdig en passend optreden bij ordeverstoringen strategieën gebruiken om ongewenst gedrag te vermijden	<b>1 – 2 – 3 – 4 – NO</b>
1.2 Doelgericht werken	De leraar expliciteert de doelen en de beoordelingscriteria (LLB4).	doelen en beoordelingscriteria helder uitleggen zodat leerlingen dit begrijpen en eigenaar worden van het leerproces	<b>1 – 2 – 3 – 4 – NO</b>

1.3 Efficiënte organisatie	De leraar zorgt voor een doelmatig klasmanagement (LLB5).	zorgen dat leerlingen weten wat ze moeten doen als ze hulp nodig hebben bij hun werk en wanneer ze hulp kunnen vragen zorgen dat leerlingen weten wat ze moeten doen als ze hun werk klaar hebben duidelijk maken welke materialen kunnen worden gebruikt	<b>1 – 2 – 3 – 4 – NO</b>
	De leraar gebruikt de onderwijstijd efficiënt (LLB6).	tijdig starten en eindigen van activiteiten/lessen geen tijd verloren laten gaan aan begin, tijdens of op het einde van de les geen dode momenten activiteiten/lessen focussen op dingen die van belang zijn activiteiten/lessen/evaluaties zijn gericht op de doelen activiteiten/lessen zijn coherent gepland	<b>1 – 2 – 3 – 4 – NO</b>
1.4 Interactief en betekenisvol leren	De leraar hanteert activerende werkvormen (LLB7).	gebruik maken van gespreks- en discussievormen zorgen voor geleide (in)oefening leerlingen in groepen laten werken gebruik maken van een variëteit aan instructiestrategieën variatie opdrachten/lesmaterialen	<b>1 – 2 – 3 – 4 – NO</b>
	De leraar zorgt voor een betekenisvol aanbod (LLB8).	authentieke, realistische, levensechte, betekenisvolle contexten aansluiting bij interesses en leef- en belevingswereld werkelijkheidsgerichtheid benutten van incidenteel leren	<b>1 – 2 – 3 – 4 – NO</b>
	De leraar stimuleert de taalvaardigheid van de leerlingen (LLB9).	taalvaardigheidsonderwijs wordt structureel in alle activiteiten/lessen ingebouwd leraar staat model (verzorgd taalgebruik, duidelijke articulatie, spreekt in volledige zinnen, ...) gaat na of de leerlingen de instructie/uitleg begrijpen veel (open) vragen stellen interactie tussen leraar en leerling bevorderen onderlinge interactie tussen leerlingen bevorderen instructietaal aanpassen aan (taalzwakkere) leerlingen (extra voorbeelden geven, herformuleringen, herhalingen, gebaren gebruiken, opdrachten visueel / met prenten / met materiaal ondersteunen, ...)	<b>1 – 2 – 3 – 4 – NO</b>
1.5 Materiële leef- en leeromgeving	De leermiddelen en infrastructuur zijn aangepast aan de mogelijkheden en behoeften van de leerlingen (LLB10).	leermiddelen en infrastructuur zijn aangepast aan de mogelijkheden en behoeften van de leerlingen functioneel inzetten van leermiddelen en infrastructuur	<b>1 – 2 – 3 – 4 – NO</b>
1.6 Positief omgaan met en afstemmen op verschillen	De leraar groepeert de leerlingen doordacht, met het oog op het nastreven/bereiken van de doelen (LLB11).	flexibele groepering (heterogeen, homogeen)	<b>1 – 2 – 3 – 4 – NO</b>
	De leraar stemt de activiteiten/de instructie/de verwerking van de leerstof af op de mogelijkheden en behoeften van de leerlingen (LLB12).	differentiëren	<b>1 – 2 – 3 – 4 – NO</b>

1.7 Metacognitieve kennis en vaardigheden	De leraar stimuleert de leerlingen om na te denken over zichzelf, de anderen, de taak en de aanpak van de taak (LLB13).	leerlingen laten nadenken over gegeven antwoorden/oplossingen/zichzelf/de taak/de aanpak van de taak	<b>1 – 2 – 3 – 4 – NO</b>
	De leraar stimuleert leerlingen om strategieën in te zetten bij de aanpak van taken (LLB14).	zelfsturing stimuleren leerlingen aanzetten om stapsgewijs te werk te gaan taken te controleren oplossingen te checken	<b>1 – 2 – 3 – 4 – NO</b>
1.8 Opvolging	De leraar geeft de leerlingen adequate feedback met het oog op de voortgang in het leer- en ontwikkelingsproces (LLB15).	inbedding in onderwijsleerproces effectieve feedback (begrijpbaar, constructief, motiverend, goed getimed, gedoseerd, kort na leerervaring, in sfeer van veiligheid en vertrouwen) specifieke feedback (gericht op zelfniveau, taakniveau, procesniveau, zelfregulerend niveau / gericht op de doelen – feedup, op voorbije stappen in leerproces – feedback, op volgende stappen in leerproces – feedforward)	<b>1 – 2 – 3 – 4 – NO</b>

**NOTITIES DIMENSIE 1**

- **Gesprek met leerlingen: semigestructureerd diepte-interview**

**ONDERZOEKSVRAAG:** In welke mate zorgen scholen voor een passende begeleiding voor alle leerlingen (brede basiszorg) en bepaalde leerlingen (verhoogde zorg) met het oog op gelijke onderwijskansen?

	ONDERZOEKSDIMENSIE	CLUSTER	INDICATOR			
SUBSTANTIEF ONDERZOEK	<b>DIMENSIE 1:</b> passende begeleiding (brede basiszorg) Een krachtige leeromgeving uitbouwen voor alle leerlingen	Positief en stimulerend school- en klasklimaat	LLB1	LLB2		
		Doelgericht werken	LLB3	LLB4		
		Efficiënte klasorganisatie	LLB5	LLB6		
		Interactief en betekenisvol leren	LLB7	LLB8	LLB9	
		Materiële leef- en leeromgeving	LLB10			
		Positief omgaan met en afstemmen op verschillen	LLB11	LLB12		
		Metacognitieve kennis en vaardigheden stimuleren	LLB13	LLB14		
		Opvolging en feedback	LLB15	LLB16	LLB17	
	<b>DIMENSIE 2:</b> passende begeleiding (verhoogde zorg)	Beeldvorming	LLB18			
		Passende begeleiding voor bepaalde leerlingen	LLB19	LLB20	LLB21	
		Opvolging van effecten van de verhoogde zorg	LLB22			
	<b>DIMENSIE 3:</b> vier begeleidingsdomeinen	Leren en studeren	LLB23	LLB24		
		Leerloopbaan	LLB25	LLB26		
		Sociaal emotionele ontplooiing	LLB27	LLB28		
		Fysiek welzijn	LLB29	LLB30		
	<b>DIMENSIE 4:</b> verbindend samenwerken	Samenwerking met de leerling	LLB31			
Samenwerking met de ouders / thuisomgeving		LLB32				
Samenwerking met het CLB		LLB23				
Samenwerking met andere relevante partners		LLB34				

**ALGEMENE REGELS EN AFSPRAKEN:**

**Basisonderwijs:** 9 leerlingen:

- drie uit het vierde leerjaar
- drie uit het vijfde leerjaar
- drie uit het zesde leerjaar

**Secundair onderwijs:** 10 leerlingen:

- vijf leerlingen uit het eerste jaar (A -stroom + B -stroom)
- vijf leerlingen uit het tweede jaar (A -stroom + B -stroom)

## TAAKVERDELING:

### Moderator:

- Begeleidt de reflectieactiviteit met de leerlingen aan de hand van de rubriek 'praktisch verloop' uit deze leidraad.
- Legt op voorhand de nodige materialen klaar. (Leg alle materialen per reflectieactiviteit op een andere tafel klaar).
- Vraagt door bij de leerlingen om succesfactoren en belemmerende factoren op te sporen.
- Checkt voldoende af of elke leerling gezegd kreeg wat hij of zij wilde vertellen.

### Secretaris:

- Hanteert de powerpointpresentatie tijdens het groepsgesprek.
- Neemt verslag van de mondelinge toelichting die de leerlingen geven bij hun persoonlijke scores.
- Bewaakt de tijd

## GESPREKSREGELS:

- Ik probeer zo duidelijk mogelijk te zeggen wat ik wil zeggen.
- Ik durf voor mijn eigen mening op te komen.
- Ik ben eerlijk, ik probeer de waarheid te vertellen.
- Ik doe me niet anders voor dan ik ben.
- Ik vraag om uitleg als ik iets niet goed begrepen heb.
- Ik onderbreek het verhaal van een ander niet.
- Ik geef geen commentaar op de mening van een ander.
- Ik vertel de mening of het verhaal van een leerling niet door aan anderen.

## METHODIEK: kwalitatief onderzoek: semigestructureerd diepte -interview

Aan de hand van 20 covers van het tijdschrift 'KLASSE VOOR LERAREN', sporen we met een groep leerlingen naar succesfactoren en belemmerende factoren van de leerbegeleiding op hun school. De gekozen covers zijn dekkend voor alle indicatoren van de vier dimensies in het onderzoek naar de kwaliteit van de leerbegeleiding. Tijdens het diepte -interview met de leerlingen echter slechts een selectie indicatoren aan bod.



VOORBEELDEN:

17. SPANNING OP SCHOOL



**Coverstory:**

De stress bij leerlingen stijgt... Volgens een recent onderzoek (2017) van de scholierenkoepel krijgen meer dan 40% van de leerlingen te maken met stress op school. Maar tegen die stress bestaat geen wondermiddel. Het is vooral belangrijk om het te durven signaleren aan je leraars en om er samen mee om te gaan.

**Reflectievragen:**

- Hangt er iets van?
- Wat bezorgd je?
- Hoe probeer je om er mee om te gaan?

LLB 1	De
LLB 2	De le
LLB 13	De ler de taak
LLB 25	Het sch begeleid
LLB 26	Het scho

15. TILT VOOR DE TOETSEN?



**Coverstory:**

Proeven en examens. Dat is zwoegen en zweeten voor leerlingen, maar ook voor leraren. Toch kunnen scholen afspraken maken die ervoor zorgen dat niemand 'tilt' hoeft te slaan. Hoe beter je voorbereid bent, hoe minder je gaat stressen...

**Reflectievragen:**

- Weet je op voorhand steeds precies wat je wel en niet mag verwachten van de toets?
- Bespreekt de leraar de toets achteraf met de hele groep?
- Laat de leraar je nadenken over de fouten die je hebt gemaakt?
- Bespreekt de leraar met jou de toets waarop je erg goed of minder goed scoorde?
- Krijgen sommige leerlingen aangepaste toetsen?

LLB 4	De leraren expliciteren de doelen en de beoordelingscriteria
LLB 12	De leraren stemmen de toets af op de mogelijkheden en de behoeften van de leerlingen.
LLB 15	De leraren geven de leerlingen adequate feedback met het oog op de voortgang in het leer- en ontwikkelingsproces.
LLB 13	De leraren stimuleren leerlingen om na te denken over zichzelf, de anderen, de taak en de aanpak van de taak.
LLB 14	De leraren stimuleren leerlingen om strategieën in te zetten bij de aanpak van taken.
LLB 15	De leraren sturen het onderwijsleerproces bij op basis van de feedback- en evaluatiegegevens.

MATERIAALLIJST:

- 20 genummerde covers van het tijdschrift 'Klasse'
- beamer
- laptop
- stick met bestand: LLB leerlingen\_verslagpagina.pptx

## PRAKTISCH VERLOOP:

1. Verspreid de 20 covers van het tijdschrift 'KLASSE VOOR LERAREN' op een tafel. Ga er met de groep leerlingen rond staan.
2. Duiden van het gesprek:  
Op vraag van de minister van Onderwijs onderzoekt de onderwijsinspectie in welke mate leraren er in Vlaanderen in slagen om al hun leerlingen te begeleiden en te ondersteunen in hun totale ontwikkeling. Om hierop een antwoord te geven, gaat de onderwijsinspectie op onderzoek in een aantal scholen. We bezoeken een aantal klassen, bekijken een aantal documenten en voeren gesprekken met jullie leraren en met een aantal ouders. Maar we willen ook van de leerlingen zelf horen hoe jullie denken over het onderwijs en de hulp die jullie krijgen. Daarover zullen we het hebben tijdens dit gesprek.
3. Neem volgende **gespreksregels** door met de leerlingen:
  - *Ik probeer zo duidelijk mogelijk te zeggen wat ik wil zeggen.*
  - *Ik durf voor mijn eigen mening op te komen.*
  - *Ik ben eerlijk, ik probeer de waarheid te vertellen.*
  - *Ik doe me niet anders voor dan ik ben.*
  - *Ik vraag om uitleg als ik iets niet goed begrepen heb.*
  - *Ik onderbreek het verhaal van een ander niet.*
  - *Ik geef geen commentaar op de mening van een ander.*
  - *Ik vertel de mening of het verhaal van een leerling niet door aan anderen*
4. Instructie:  
Tot januari 2015 was Klasse een gratis maandblad voor leraren in het Vlaams onderwijs. Het magazine bestaat nog steeds, maar verschijnt nu 4 keer per schooljaar. Leraren kunnen er interviews en reportages lezen over allerlei onderwijsinhoudelijke thema's zoals; 'pesten op school', 'huiswerk', 'stress in de klas', ...  
Over een aantal van die thema's willen we het ook met jullie hebben in een groepsgesprek.  
Straks kiezen jullie elk een cover waarbij je meteen aan jouw school moet denken. Maar je mag natuurlijk ook een cover kiezen, omdat je vindt dat die helemaal niet bij jouw school past.
5. Alle leerlingen kiezen één cover. (De secretaris houdt alle overgebleven covers bij)
6. Vraag welke leerling als eerste iets wil vertellen, of duid desnoods zelf een leerling aan.
7. De leerling zegt het nummer van de gekozen cover en toont de cover aan de groep. Ondertussen projecteert de secretaris de overeenkomstige dia uit het bestand: *LLB leerlingen\_verslagpagina.pptx*

8. Interview:
- A. individuele leerling:
- Waarom koos jij deze cover? Heeft die iets met jouw school te maken?
- B. groepsgesprek:
- De moderator leest hardop de coverstory voor die bij deze voorpagina hoort.
  - De moderator verwoordt één van de reflectievragen op de dia.
  - Bespreek één of meerdere reflectievragen met de andere leerlingen uit de groep.
9. Tijdens het interview noteert de secretaris enkele kernwoorden uit de getuigenissen van de leerlingen rechtstreeks in de powerpointpresentatie van de overeenkomstige dia. De secretaris ordent deze volgens belemmerende factoren en succesfactoren.
10. Tijdsindicatie:  
Voorzie in de bespreking niet meer dan 5 minuten per cover.



**coverstory**

Vrienden zijn heel belangrijk. De school is voor veel kinderen een ideale plek om vrienden te maken. Waarschijnlijk zijn je vrienden zelfs de belangrijkste reden waarom je graag naar school gaat. Toch is voor vrienden soms weinig tijd of plaats op school: de leerstof gaat voor, de speeltijden worden voor sommige kinderen ingekort, kinderen worden op het laatste nippertje voor de schoolpoort gebracht...

**reflectievragen**

- Is jouw school een goeie plek om (nieuwe) vriendschappen te sluiten? Waarom?
- Hebben alle kinderen uit je klas (meerdere) vrienden?

belemmerende factoren	succesfactoren
<p><i>Lorem ipsum</i></p>	

2

- **Gesprek met ouders: semigestructureerd diepte-interview**

**VOORBEREIDING:**

Contacteer enige tijd op voorhand de directeur van de school en benadruk in dat gesprek het belang van ouderparticipatie voor de kwaliteit van het onderzoek naar de leerlingenbegeleiding. De school is verder vrij om zelf ouders aan te spreken. We vragen de directeur wel om ouders te contacteren die representatief zijn voor de schoolpopulatie.

**TAAKVERDELING:**

**Moderator:**

- Begeleidt het gesprek met de ouders aan de hand van de leidraad en de bijhorende powerpoint: LLB\_OUDERS\_mindmap.pptx
- Druk overeenkomstig het aantal deelnemers volgend bestand af: LLB\_OUDERS\_mindmap\_werkvorm.pptx

**Secretaris:**

- Hanteert de powerpointpresentatie tijdens het groeps gesprek.
- Neemt verslag van de mondelinge toelichting die de ouders geven de verschillende velden van de mindmap.
- Bewaakt de tijd (90')

**MATERIAALLIJST:**

- *Elke deelnemer beschikt over de mindmap: 'ziet de school mijn kind'*
- *beamer*
- *laptop*
- *stick met bestand: LLB OUDERS\_mindmap.pptx*
- *Kleurpotloden (groen-oranje-rood)*

**PRAKTISCH VERLOOP:**

Aan het begin van een gesprek projecteer je de mindmap voor de ouders. Leg kort uit dat je samen met de ouders het beeld wil samenstellen over de mate waarin de school leerlingen begeleidt binnen 4 thema's:

- sociaal emotionele ontplooiing
- leren en studeren
- leerloopbaan
- fysiek welzijn

Benadruk dat dit onderzoek niet resulteert in een eindoordeel voor de school. Uit de verzamelde informatie wil de onderwijsinspectie op vraag van de minister van onderwijs een stand van zaken opmaken betreffende de leerlingenbegeleiding in het Vlaams Onderwijs.

## BESPREKING VAN DE 4 BEGELEIDINGS-DOMEINEN:

**Bijvoorbeeld:** 1. Sociaal emotionele ontplooiing

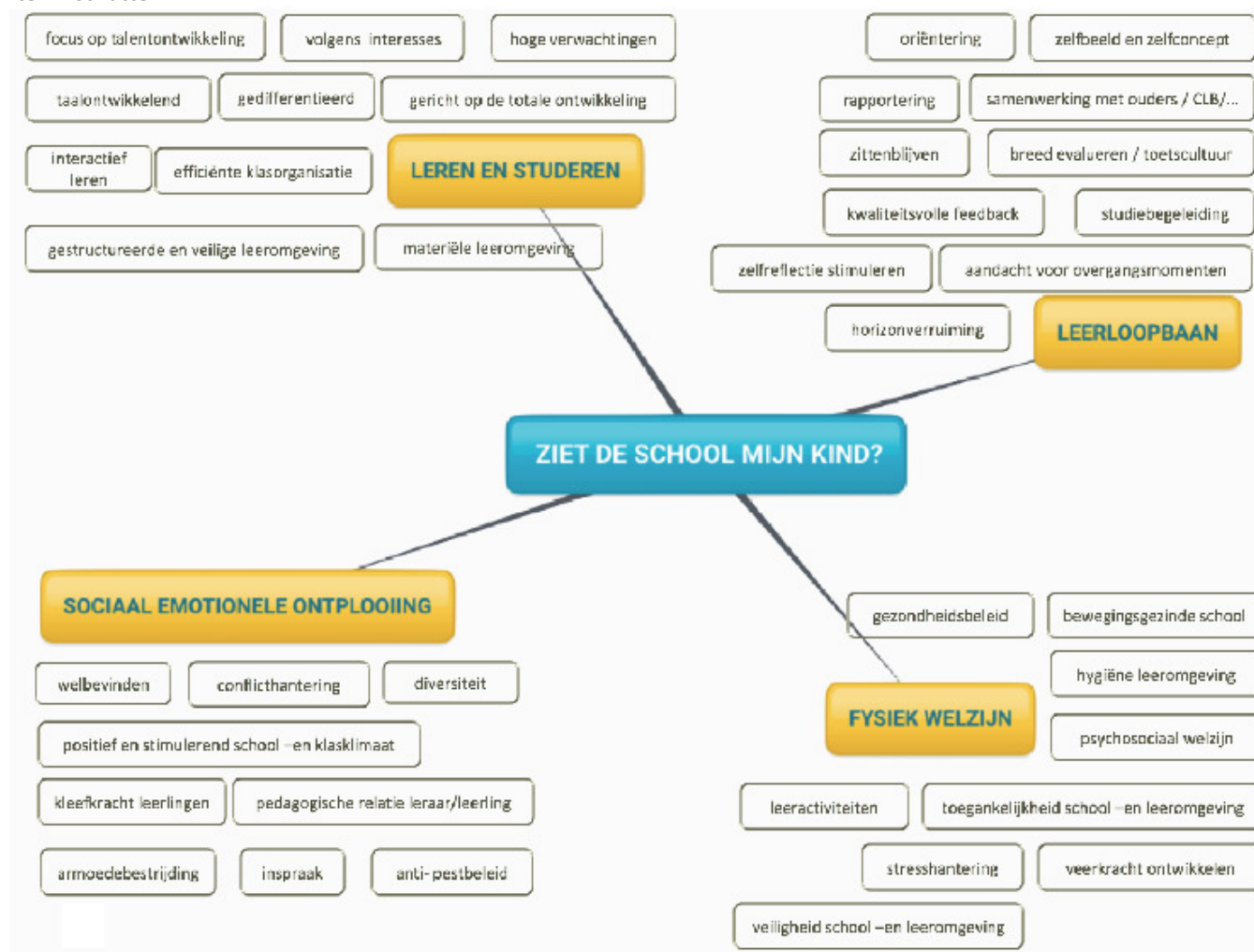
A. Geef aan de hand van de kernwoorden op de mindmap voldoende toelichting bij dit begeleidingsdomein.

B. Laat de ouders nu even reflecteren over welke elementen reeds sterk aan bod komen in de school en welke elementen in ontwikkeling zijn.

Laat ouders die dat wensen die velden ook effectief inkleuren op hun mindmap:

C. Bespreek samen met de ouders hoe ze

de verschillende elementen inschatten.



- **Gesprek met leraren**

## 1. VOORBEREIDINGSFASE

### A. doelstelling:

In dit gesprek met enkele leraren willen we aan de hand van casuïstiek nagaan in welke mate leraren:

- de mogelijkheden en behoeften van leerlingen detecteren en analyseren.
- een begeleiding op maat bieden voor (bepaalde) leerlingen.
- de gewenste en ongewenste effecten van de leerlingenbegeleiding onderzoeken.
- hiervoor op een systematische, planmatige wijze samenwerken met het CLB en de ouders.

### B. Praktische voorbereiding:

Selectie leraren:

- Basisonderwijs:  
Vaardig 3 leraren af voor dit gesprek (kleuter –onderbouw -bovenbouw)
- Secundair onderwijs:  
Vaardig 4 leraren af voor dit gesprek (A -stroom + B -stroom)

Informatie voor deze leraren:

In dialoog verkennen we de mate waarin leraren hun onderwijs afstemmen op de specifieke onderwijsbehoeften van bepaalde leerlingen. Aan de hand van casuïstiek zoomen we voor één of enkele leerlingen in op de geboden ondersteuning in de fase van de brede basiszorg en de verhoogde zorg. Daarom brengen de leraren die geselecteerd werden voor dit gesprek een actuele klaslijst mee. Verdere voorbereiding wordt niet gevraagd.

## 2. PRAKTISCH VERLOOP

### A. Duiden van het gesprek:

- Voorstellen van de verschillende partners.
- Doel verduidelijken en duur van het gesprek.
- Methodiek verduidelijken:  
Om een duidelijk beeld te krijgen van de kwaliteit van de leerlingenbegeleiding reflecteren we aan de hand van een casusbespreking over de ondersteuning die het schoolteam biedt aan een aantal leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften.

We hanteren bij deze bespreking een cyclisch reflectiemodel volgens 4 opeenvolgende fasen: (verduidelijk het schema aan de leraren)

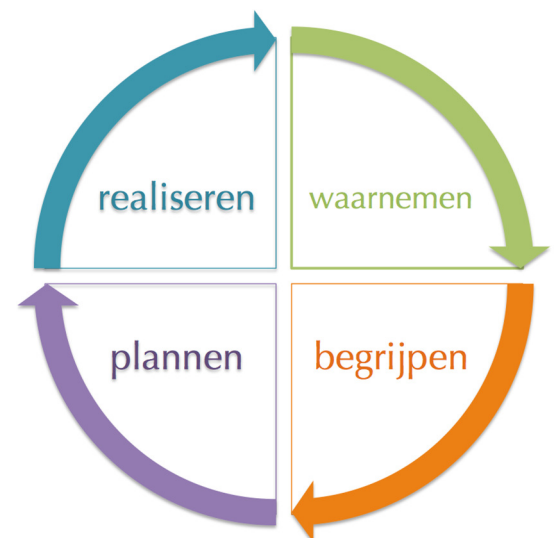
**waarnemen:** relevante data verzamelen en presenteren in overzichten.

**begrijpen:** analyseren van leerlingengegevens en alle onderwijsbehoeften van de leerling en ondersteuningsbehoeften van de leraren en ouders in kaart brengen.

**plannen:** 'smart'-doelen opstellen op maat van de onderwijsbehoeften van leerlingen.

Ondersteuningsinitiatieven en zorgacties plannen in de tijd.

**realiseren:** uitvoeren, evalueren en borgen van de geboden leerlingenbegeleiding in de eigen school.



De casusbespreking volgt dit cyclisch verloop. De leraren stellen het beeld samen dat overeenstemt met hun begeleidingspraktijk binnen elke fase van deze cyclus. De gespreksleider leidt elke fase in aan de hand van de informatie op de begeleidende steekkaart, maar legt daarna het gesprek zoveel mogelijk in handen van de leraren.

Rollen:

- A. gespreksleider: selecteert per fase enkele vragen van de steekkaart
- B. gesprekspartner: beantwoordt de vragen vanuit de specifieke casus
- C. tijdsbewaker: bewaakt de reflectietijd (20 min. per casus)
- D. teamlid: luistert actief en stelt verhelderings- of verdiepvragen

### 3. CASUÏSTIEK

Vraag aan de leraren om hun klaslijst in te kleuren voor de 4 begeleidingsdomeinen volgens deze kleurencode:

**Groen:** weinig tot geen ondersteuning en begeleiding

**Oranje:** weinig ondersteuning nodig

**Rood:** specifieke ondersteuning en begeleiding nodig

## KLAS- PROFIEL

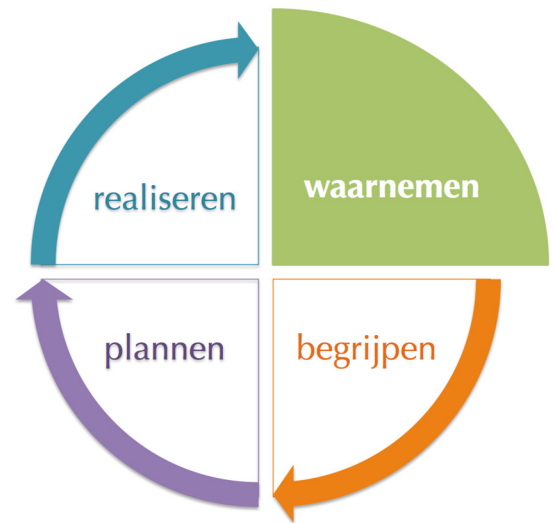
	Leren en studeren	leerloopbaan	Socio-emotionele ontwikkeling	fysiek welzijn					
	4 begeleidingsdomeinen								
CODE									
Miguel									
Fabrice									
Dylan									
Bilyana									
Thomas									
Annelien									
Louise									
Mircea									
Tanek									
Devon									
Aydin									
Jinte									
Lennert									
Erdem									
Sofiya									
Thomas									
Cilène									
Miro									
Daan									
Axelle									
	10	16	12	15					
	5	3	5	4					
	5	1	3	1					

#### Scannen van het profiel

- Voer een verticale scan uit:  
Uit de verticale scan kan je op groepsniveau enkele aandachtspunten detecteren die van belang zijn om een brede basiszorg en een krachtige leeromgeving uit te bouwen gericht op het leren van alle leerlingen.
- Voer een horizontale scan uit:  
Uit de horizontale scan worden enkele specifieke onderwijsbehoeften zichtbaar van bepaalde leerlingen. Selecteer samen met de leraren 1 leerling in functie van de verdere casuïstiek.

## WAARNEMEN

In het kwadrant 'WAARNEMEN' bespreek je met elkaar op welke wijze het schoolteam de specifieke mogelijkheden en de onderwijsbehoeften van bepaalde leerlingen detecteert.



### Reflectievragen:

- Waarom selecteerde je deze leerling voor de casusbespreking?
- Welke data heb je nodig om de zorgvraag van deze leerling te kunnen formuleren? (LLB 3)
- Over welke data beschik je om de zorgvraag van deze leerling verfijnd te kunnen formuleren? (LLB 3)

	methodetoetsen
	eigen toetsen
	genormeerde testen
	eigen observaties
	observaties door derden
	kindgesprekken
	oudergesprekken

- Welke data ontbreken om de zorgvraag van deze leerling verfijnd te kunnen formuleren? (LLB 17)
- Op welke wijze ga je de effecten na van de geboden ondersteuning voor deze leerling? (LLB 16)
- Op welke wijze worden de verdere vorderingen die deze leerling maakt op de gestelde doelen bijgehouden door de leraren? (LLB 15)



## BEGRIJPEN

In het kwadrant 'BEGRIJPEN' bespreken jullie op welke manier jullie data analyseren en in welke mate deze informatie bijdraagt tot een ondersteuning op maat van de onderwijsbehoeften van de leerling. Jullie reflecteren ook over de kwaliteit van de feedback met het oog op de voortgang in het leer –en ontwikkelingsproces van de leerling.



### Reflectievragen:

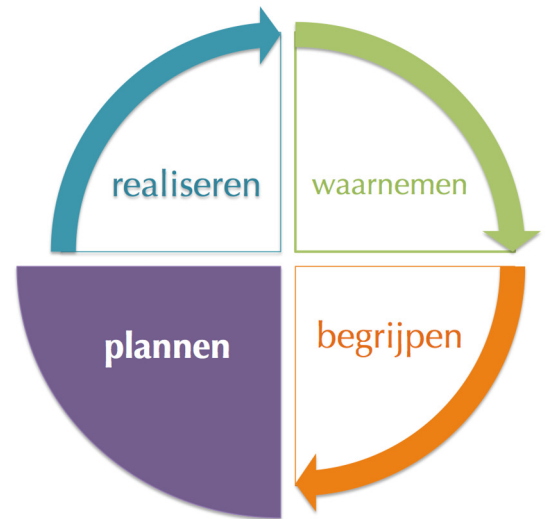
- Welke opvallende data geven aanleiding tot het formuleren van een hulpvraag voor deze leerling? **(LLB 17)**
- Welke zorgvraag (/zorgvragen) formuleer je voor deze leerling op basis van de verzamelde data? **(LLB 4)**
- Op welke wijze ondervangt het schoolteam de mogelijke ondersteuningsbehoefte(n) van de leraar en de ouders? **(LLB 20)**
- Gaven bepaalde verzamelde data reeds aanleiding tot het bespreken van...: **(LLB 16)**

	De geboden ondersteuning
	De eigen didactische aanpak
	De gerealiseerde leertijd
	De gestelde doelen
	Het pedagogisch klimaat
	Het klasmanagement
	Het leerstofaanbod

- Op welke wijze geven de leraren feedback aan de leerlingen met het oog op de voortgang in het leer –en ontwikkelingsproces? **(LLB 14)**
- Op welke wijze zetten de leraren de leerlingen aan tot zelfreflectie bij de resultaten op de gestelde doelen? **(LLB 12)**

## PLANNEN

In het kwadrant 'PLANNEN' bespreken jullie op welke manier jullie de beginsituatie van de leerlingen benutten om haalbare en uitdagende doelen te stellen en om het onderwijsleerproces vorm te geven.

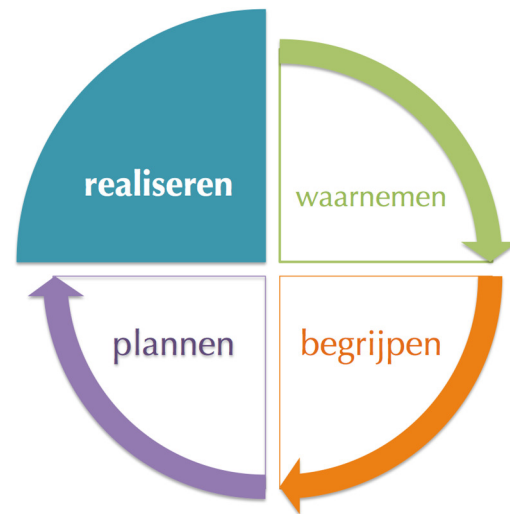


### Reflectievragen:

- Op welke wijze vertaalt de leraar de zorgvraag /-vragen van deze leerlingen in concrete, haalbare en uitdagende doelen? **(LLB 18)**
- Op welke manier toetst de school de haalbaarheid van de gestelde doelen af bij de leerling? **(LLB 17)**
- Op welke wijze betreft de leraar de ouders bij het formuleren van doelen? **(LLB 27)**
- Op welke wijze betreft de leraar het CLB bij het formuleren van doelen? **(LLB 28)**
- Op welke wijze plant de school de leerlingenbegeleiding op een systematische en cyclische manier? **(LLB 33)**

## REALISEREN

In het kwadrant 'REALISEREN' bespreken jullie op welke manier jullie doelgericht, systematisch en planmatig ondersteuning bieden aan bepaalde leerlingen en de gewenste en ongewenste effecten ervan opvolgen.



### Reflectievragen:

- Op welke wijze vertaalt het schoolteam de onderwijsbehoeften van deze leerling in concrete acties en ondersteunende maatregelen? **(LLB 18)**
- Op welke wijze vertaalt het schoolteam de ondersteuningsbehoeften van leraren en van de ouders in concrete acties? **(LLB 20)**
- Op welke wijze volgt het schoolteam de gewenste en ongewenste effecten op van de geboden ondersteuning op het niveau van de leerling? **(LLB 21, LLB 34)**
- Op welke wijze borgt en verankert het schoolteam de succesfactoren in de leerlingbegeleiding op het niveau van de leerling, de teamleden en de school? **(LLB 35)**
- Op welke wijze stimuleert het beleidsteam de samenwerking tussen de teamleden en het leren van en met elkaar? **(LLB 38)**

- **Casuïstiek en gesprek met directie en zorgteam of cel leerlingenbegeleiding**

Casuïstiek (casusanalyse en -bespreking) is een middel om zicht te krijgen op de kwaliteit, kwaliteitsontwikkeling en het beleid van de leerlingenbegeleiding op schoolniveau. De vermelde aandachtspunten (kritische kenmerken) zijn bedoeld als hulpmiddel om (onderzoeks)vragen te formuleren en om de dialoog met het zorgteam/de cel leerlingenbegeleiding op gang te brengen. Ze hoeven niet in elke casus volledig traceerbaar te zijn.

### 1. Selectiecriteria Casussen

Algemeen voor BaO en S.O.:

- De school reikt 4 casussen aan, gericht op de vier begeleidingsdomeinen: *leren en studeren, leerloopbaan, sociaal-emotionele ontplooiing, fysiek welzijn*.
- Het inspectieteam kiest indien nodig nog extra casussen (op basis van de observaties).

Specifiek voor BaO:

- 1 casus uit kleuter / 1 casus uit 1<sup>e</sup> graad / 1 casus uit 2<sup>e</sup> graad of 3<sup>e</sup> graad
- volledige loopbaan in deze school

Specifiek voor S.O.:

- Verschillende onderwijsvormen (ASO, TSO, KSO, BSO)
- Verschillende jaren en studierichtingen

### 2. Werkwijze

In eerste fase legt de school aan de hand van de vier casussen uit hoe zij de leerlingenbegeleiding voor de vier begeleidingsdomeinen aanpakt.

Het inspectieteam luistert, capteert en stelt verhelderingsvragen om bij elke casus zicht te krijgen op:

- visie en aanpak van de leerlingenbegeleiding
- de passende begeleiding binnen de vier begeleidingsdomeinen
- de samenwerking met de leerling, de ouders/thuisomgeving, het CLB en andere relevante partners.

In een tweede fase vraagt het inspectieteam naar de manier van aanpak voor de door het inspectieteam geselecteerde casus(sen). Het inspectieteam stelt verhelderende en aanvullende vragen (= *ontbrekende info die niet via de methodiek van casuïstiek werd besproken, zie kritische kenmerken en richtvragen*).

### 3. Richtvragen

**Dimensie 3: Vier begeleidingsdomeinen: Het schoolteam biedt begeleiding zowel op het vlak van leren, leerloopbaan, sociaal-emotionele ontplooiing als fysiek welzijn.**

*Leren en studeren*

- Welke initiatieven neemt het schoolteam gericht op het 'leren en studeren' (differentiëren, remediëren, aangepaste leermiddelen, aandacht voor metacognitieve kennis en vaardigheden, ...)?
- Onderneemt de school initiatieven die maximaal kansen bieden aan leerlingen die door hun sociale, culturele en economische achtergrond of door hun leefsituatie bedreigd zijn in hun leren?

*Leerloopbaan*

- Welke visie heeft de school op loopbaanbegeleiding? Welke criteria hanteert de school m.b.t. zittenblijven?
- Welke activiteiten neemt de school op m.b.t. keuzebegeleiding tijdens de verschillende scharniermomenten/overgangen? Organiseert de school acties rond studie-en beroepskeuze? Werkt de school hiervoor samen met het CLB?
- Wat is het beleid van de school m.b.t. problematische afwezigheden?
- Start de school samen met het CLB een traject op voor leerlingen die langdurig afwezig zijn waardoor hun schoolloopbaan in het gedrang komt?
- Welke preventieve acties neemt de school op om de definitieve uitsluiting van leerlingen te voorkomen? Werkt de school hiervoor samen met het CLB?
- Welke criteria hanteert de school voor de doorverwijzing naar BuO – inschakelen van externe hulpverlening?

- Welke criteria hanteert de school voor een advies wat betreft het vervolgonderwijs?
- Hoe verantwoordt de school de beslissingen van de (delibererende) klassenraad?
- Hoe wordt het LVS/KVS gebruikt in functie van loopbaanbegeleiding?
- Hoe worden de kinderen begeleid bij de overstap van de kleuterschool naar de lagere school? (+ inbreng CLB?)
- Hoe verloopt de informatiedoorstroming en het overleg met de leraren van de eerste graad?
- Welke initiatieven neemt de school om de overgangen tussen de verschillende leerjaren vlot te laten verlopen?
- Op welke manier zorgt de school voor een vlotte doorstroming van informatie over leerlingen naar de volgende leerjaren/groepen?
- Welke afspraken/procedures zijn er om de advisering/oriëntering met de ouders te bespreken?
- Welke acties onderneemt de school m.b.t. kleuterparticipatie?
- Op welke manier krijgt de school zicht op de effectiviteit van haar inspanningen om de loopbaan van de leerlingen te ondersteunen?
- In welke mate worden de adviezen opgevolgd?
- Op welke manier heeft de school haar loopbaanbegeleiding de voorbije jaren bijgestuurd? Welke plannen bestaan er voor de toekomst?

#### *Sociaal-emotionele ontplooiing*

- Hoe geeft het schoolteam de sociale en emotionele begeleiding van de leerlingen vorm?
- Welke keuzes/afspraken maakt de school m.b.t. de sociale en emotionele begeleiding?
- Hoe zorgt het schoolteam voor een stimulerend pedagogisch klimaat in de school?
- Wat doet de school preventief en/of remediërend aan begeleiding op psychologisch, sociaal en emotioneel vlak? (antipestbeleid, aanpak pestproblemen, speelplaatsinrichting, speelplaatsafspraken, aanpak gedragsproblemen)
- Welke afspraken, procedures en instrumenten hanteert de school om specifieke sociale en emotionele noden van leerlingen op te sporen, te signaleren (screenen welbevinden, sociogrammen, vragenlijsten)?
- Welke afspraken, procedures en methodieken hanteert de school om leerlingen met specifieke noden te begeleiden?
- Werkt de school samen met het CLB voor sociaal –emotionele zorgvragen met het oog op de vermindering van risicogedrag?

#### *Fysiek welzijn / preventieve gezondheidszorg*

- Signaleert de school leerlingen met zorgvragen op het vlak van fysiek welzijn (preventieve gezondheidszorg) aan het CLB?
- Werkt de school samen met het CLB in functie van het uitwerken van een gezondheidsbeleid dat gericht is op het bereiken van de gezondheidsdoelstellingen (gezonde voeding, beweging, middelengebruik, ...)?

### **Dimensie 6: Kwaliteitsontwikkeling: Het schoolteam geeft de begeleiding vorm vanuit een gedragen visie en systematiek en volgt de effecten van de begeleiding op.**

- Wat zijn de basisprincipes om de begeleiding vorm te geven?
- Welke keuzes maakt de school op het vlak van begeleiding? Kan de school deze keuzes verantwoorden/duiden?
- Hoe kwam de visie op begeleiding tot stand? Wie was hierbij betrokken?
- Hoe is de visie op begeleiding zichtbaar in de school- en klaspraktijk? Geef voorbeelden (*vul aan met observaties inspectieteam*).
- Zijn er structurele overlegmomenten om leerlingen (met specifieke onderwijsbehoeften) te bespreken en op te volgen? Hoe verloopt zo'n overleg? Welke afspraken gelden er op schoolniveau?
- Wanneer en hoe wordt er gereflecteerd over de resultaten en effecten van de begeleiding? Heeft de school oog voor resultaten en effecten bij de leerlingen, bij de teamleden, ...?
- Spoort de school hiaten/blinde vlekken op?
- Stelt de school haar werking bij vanuit evaluaties?
- Welke plannen bestaan er voor de toekomst?
- Welke nieuwe inzichten hebben het zorgteam en de teamleden op het vlak van begeleiding de laatste jaren verworven?

**Onderzoek leerlingenbegeleiding: Casuïstiek en gesprek zorgteam/cel LLB**  
Aandachtspunten voor analyse en bespreking casussen

**Toelichting**

Casuïstiek (casusanalyse en –bespreking) is een middel om zicht te krijgen op de kwaliteit, kwaliteitsontwikkeling en het beleid van de leerlingenbegeleiding op schoolniveau.

De vermelde aandachtspunten (markers) zijn bedoeld als hulpmiddel om (onderzoeks)vragen te formuleren en om de dialoog met het zorgteam/de cel leerlingenbegeleiding op gang te brengen. Ze hoeven niet in elke casus volledig traceerbaar te zijn.

DIMENSIE	CLUSTER	INDICATOR	ANALYSE EN NOTITIES CASUS 1, 2, 3, 4
Dimensie 1: Brede basiszorg	1.1 Positief en stimulerend school- en klanklimaat	De leraren investeren in positieve en ondersteunende relaties en interacties (LLB1).	
		De leraren zorgen samen met de leerlingen voor een ordelijk klimaat (LLB2).	
	1.2 Doelgericht werken	De leraren benutten de beginsituatie van de leerlingen om haalbare en uitdagende doelen te stellen en om het onderwijsleerproces vorm te geven (LLB3).	
		De leraren expliciteren de doelen en de beoordelingscriteria (LLB4).	
	1.3 Efficiënte klasorganisatie	De leraren zorgen voor een doelmatig klasmanagement (LLB5).	
		De leraren gebruiken de onderwijstijd efficiënt (LLB6).	
	1.4 Interactief en betekenisvol leren	De leraren hanteren activerende werkvormen (LLB7).	
		De leraren zorgen voor een betekenisvol aanbod (LLB8).	
		De leraren stimuleren de taalvaardigheid van de leerlingen (LLB9).	

DIMENSIE	CLUSTER	INDICATOR	ANALYSE EN NOTITIES CASUS 1, 2, 3, 4
	1.5 Materiële leef- en leeromgeving	De leermiddelen en infrastructuur zijn aangepast aan de mogelijkheden en behoeften van de leerlingen (LLB10).	
	1.6 Positief omgaan met en afstemmen op verschillen	De leraren groeperen de leerlingen doordacht, met het oog op het nastreven/bereiken van de doelen (LLB11).	
		De leraren stemmen de activiteiten/de instructie/de verwerking van de leerstof af op de mogelijkheden en behoeften van de leerlingen (LLB12).	
	1.7 Metacognitieve kennis en vaardigheden	De leraren stimuleren leerlingen om na te denken over zichzelf, de anderen, de taak en de aanpak van de taak (LLB13).	
		De leraren stimuleren leerlingen om strategieën in te zetten bij de aanpak van taken (LLB14).	
	1.8 Opvolging	De leraren geven de leerlingen adequate feedback met het oog op de voortgang in het leer- en ontwikkelingsproces (LLB15).	
		De leraren volgen het leer- en ontwikkelingsproces van alle leerlingen op (LLB16).	
		De leraren sturen het onderwijsleerproces bij op basis van de feedback- en evaluatiegegevens (LLB17).	
Dimensie 2: Passende begeleiding voor bepaalde leerlingen - verhoogde zorg	2.1 Beeldvorming	Het schoolteam detecteert en analyseert de mogelijkheden en behoeften van bepaalde leerlingen die in hun leer- of ontwikkelingsproces vastlopen (LLB18).	
	2.2 Passende begeleiding voor bepaalde leerlingen	Voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften plant het schoolteam redelijke en gepaste aanpassingen, in overleg met de leerling,	

DIMENSIE	CLUSTER	INDICATOR	ANALYSE EN NOTITIES CASUS 1, 2, 3, 4
		waaronder het inzetten van stimulerende, remediërende, differentiërende, compenserende en/of dispenserende maatregelen (LLB19).	
		Om een begeleiding op maat voor bepaalde leerlingen te kunnen bieden, werkt de school (de klassenraad) op een systematische, planmatige en transparante wijze samen met het centrum voor leerlingenbegeleiding en de ouders (LLB 20).	
		Het schoolteam heeft zicht op de onderwijsbehoeften van de leerling en de ondersteuningsbehoeften van het onderwijspersoneel en de ouders (LLB21).	
	2.3 Opvolgen van de effecten van de verhoogde zorg	Het schoolteam volgt de gewenste en ongewenste effecten op van de verhoogde zorg op het niveau van de leerling, de leraren en de school (LLB 22).	
Dimensie 3: Vier begeleidingsdomeinen	3.1 Leren en studeren	Het schoolteam biedt brede basiszorg op het vlak van leren en studeren (LLB23).	
		Het schoolteam biedt verhoogde zorg op het vlak van leren en studeren (LLB24).	
	3.2 Leerloopbaan	Het schoolteam biedt brede basiszorg op het vlak van de leerloopbaan (LLB25).	
		Het schoolteam biedt verhoogde zorg op het vlak van de leerloopbaan (LLB26).	

DIMENSIE	CLUSTER	INDICATOR	ANALYSE EN NOTITIES CASUS 1, 2, 3, 4
	3.3 Sociaal-emotionele ontplooiing	Het schoolteam biedt brede basiszorg op het vlak van de sociaal-emotionele ontplooiing (LLB27).	
		Het schoolteam biedt verhoogde zorg op het vlak van de sociaal-emotionele ontplooiing (LLB28).	
	3.4 Fysiek welzijn	Het schoolteam biedt brede basiszorg op het vlak van fysiek welzijn (LLB29).	
		Het schoolteam biedt verhoogde zorg op het vlak van fysiek welzijn (LLB30).	
Dimensie 4: Verbindend samenwerken	4.1 Samenwerking met de leerling	Het schoolteam geeft de begeleiding vorm samen met de leerling (LLB31).	
	4.2 Samenwerking met de ouders / thuisomgeving	Het schoolteam geeft de begeleiding vorm samen met de ouders / thuisomgeving (LLB32).	
	4.3 Samenwerking met het CLB	Het schoolteam werkt op een systematische, planmatige en transparante wijze samen met het CLB (LLB33).	
	4.4 Samenwerking met andere relevante partners	Het schoolteam geeft de begeleiding vorm samen met andere relevante partners (LLB34).	

DIMENSIE	CLUSTER	INDICATOR	ANALYSE EN NOTITIES CASUS 1, 2, 3, 4
Dimensie 5: Organisatie en coördinatie van de leerlingenbegeleiding	/	Structuren en afspraken, rollen en taken ondersteunen de organisatie van de leerlingenbegeleiding (LLB35).	
	/	De schoolleiding/de zorgcoördinator/het zorgteam/de cel leerlingenbegeleiding coördineert alle begeleidingsinitiatieven én stimuleert, steunt en stuurt de begeleidingsinitiatieven aan (LLB36).	

DIMENSIE	CLUSTER	INDICATOR	ANALYSE EN NOTITIES CASUS 1, 2, 3, 4
Dimensie 6: Kwaliteitsontwikkeling	/	Het schoolteam gaat uit van een gedragen visie op leerlingenbegeleiding (LLB37).	
	/	De school plant haar leerlingenbegeleiding systematisch en cyclisch (LLB38).	
	/	De school volgt de doeltreffendheid van de leerlingenbegeleiding op (LLB39).	
	/	De school verankert doeltreffende praktijken en doet de nodige bijstellingen in de leerlingenbegeleiding op het niveau van de leerling, de teamleden en de school (LLB40).	
	/	De teamleden handelen naar de visie op leerlingenbegeleiding (LLB41).	
Dimensie 7: Innovatieve en lerende organisatiecultuur	/	De school initieert veranderingen om de leerlingenbegeleiding te verbeteren (LLB42).	
	/	De school stimuleert de samenwerking tussen de teamleden en het leren van en met elkaar met het oog op expertisedeling (LLB43).	
<b>ALGEMENE BEVINDINGEN CASUSANALYSE</b>			



## Bijlage 3 – Selectie van de scholen

De scholen in dit onderzoek namen deel op vrijwillige basis. Om een eerste selectie te maken van scholen die een uitnodiging zouden ontvangen voor deelname, maakten we gebruik van 'quota sampling'<sup>27</sup>. Op basis van enkele uitsluitings- en spreidingscriteria (met een \*) selecteerden we 350 basisscholen en 350 secundaire scholen.

Uitgesloten van deelname aan het onderzoek zijn scholen die in hetzelfde schooljaar al bezoek kregen van de onderwijsinspectie, zij het in het kader van een doorlichting, een opvolgingsdoorlichting, een paritair college, een GOK-controle of een ander thematisch onderzoek. We vermeden ook zo veel mogelijk om scholen aan te schrijven die participeerden aan een try-out onderzoek in het kader van de ontwikkeling van Inspectie 2.0.

Na eliminatie van deze scholen hanteerden we de volgende spreidingscriteria om te zorgen voor een evenredige verdeling:

- provincie \*
- onderwijsnet \*
- OKI-decielgroep \*
- voor SO: scholen met in de eerste graad enkel A-, enkel B-stroom, zowel A- als B-stroom \*
- platteland, overgangsgebied, stedelijk
- grootte van de school naar aantal leerlingen

Het aantal reacties op onze oproep overtrof ruimschoots onze verwachtingen. Van de 700 uitgenodigde scholen reageerden 330 scholen positief (140 basisscholen en 190 secundaire scholen).

Om te bepalen welke scholen effectief zouden deelnemen aan het onderzoek hanteerden we opnieuw de vermelde spreidingscriteria. Het grote aantal positieve reacties stelde ons in de gelegenheid om enkele bijkomende criteria te laten meespelen (de criteria zonder \*). Om de representativiteit van de onderzoekspopulatie te maximaliseren hielden we geen rekening met de motivatie van de scholen.

Omwille van afwezigheden (zowel bij de onderwijsinspectie als bij de deelnemende scholen) bezochten we uiteindelijk niet alle 60 geselecteerde scholen. In de eerste twee weken van juni 2017 waren veertien inspectieteams telkens twee dagen aanwezig in 27 basisscholen en 28 secundaire scholen (eerste graad). Klasobservaties voerden we uit in 59 kleuterklassen, 164 klassen lager onderwijs, 140 klassen uit de A-stroom (eerste graad so) en 35 klassen uit de B-stroom (eerste graad so). Hiermee benaderen we de verdeling van het aantal leerlingen per onderwijsniveau en voor de A- en B-stroom in Vlaanderen.

---

<sup>27</sup> Callaert H. e.a. (2007). Exploratieve statistiek voor het secundair onderwijs. Universiteit Hasselt: Centrum voor statistiek.