



**‘Naar een kwaliteitsalliantie’**

Depotnummer: D/2022/3241/258

V.U.: Ann Verhaegen, secretaris-generaal Departement Onderwijs en Vorming, Koning Albert II-laan 15, 1210 Brussel

Niets uit deze uitgave mag worden verveelvoudigd en/of openbaar gemaakt door middel van druk, fotokopie, geluidsband, elektronisch of op gelijk welke wijze dan ook, zonder schriftelijke toestemming van de opdrachtgevers.

Copyright © 2022 DOV

# Kwaliteitsalliantie – samenvatting

## 1. Aanleiding

Er is in Vlaanderen de laatste jaren zowel binnen als buiten het onderwijs bezorgdheid over en kritiek op leermiddelen, en meer specifiek op wat men 'invulboeken' noemt. Twee aspecten komen keer op terug: (1) de betaalbaarheid van deze leermiddelen en (2) het feit dat deze leermiddelen de leraar in een louter uitvoerende rol zouden dwingen.

Onderwijskwaliteit vereist kwaliteitsvolle leermiddelen. Tot nu bestond er echter geen duidelijkheid over enige kwaliteitscriteria. Als het gaat over leermiddelen die ontwikkeld werden door externe aanbieders, dan bepaalt de markt wat als kwaliteitsvol wordt aanzien. Wat eigen materiaal van de leraren betreft (al dan niet verder verspreid via kanalen als KlasCement of via sociale mediagroepen) is er al helemaal geen sprake van kwaliteitscriteria.

De Vlaamse Regering nam in het regeerakkoord 2019-2024 het voornemen op: *“Met uitgeverijen, ontwikkelaars en onder-wijsverstreckers stellen we een ethische code op om onder meer afspraken te maken over de ontwikkeling en het gebruik van (invul)handboeken en onderwijssoftware.”* Dat voornemen werd nadien ook opgenomen in de beleidsnota van Vlaams minister van Onderwijs Ben Weyts.

Tijdens voorbereidende gesprekken met vertegenwoordigers van de betrokken sectoren groeide het inzicht dat de benaming '**ethische code**' een verkeerde indruk kan wekken en bovendien geen recht doet aan de grotere, complexe context met veel verschillende actoren. De minister heeft daarom het alternatief naar voor geschoven van de 'Kwaliteitsalliantie', waarin alle partners zich buigen over de kwaliteit in het aanbod en het gebruik van de leermiddelen.

## 2. Scope en werkwijze van het project

Op vraag van minister Weyts startte onafhankelijk onderwijsexpert Luc De Man in mei 2021 met een verkenningsproject 'Naar een Kwaliteitsalliantie'. Omdat de maatschappelijke discussie over leermiddelen zich veelal toespitst op **het secundair onderwijs**<sup>1</sup> lag de focus van het project op dit onderwijsniveau. 'Naar een Kwaliteitsalliantie' is gestart als een tijdelijk project waarbij de belangrijkste stakeholders bevroegd werden via 33 bilaterale gesprekken met 55 gesprekspartners. Naast aanbieders en gebruikers van leermiddelen, maakten de volgende actoren<sup>2</sup> deel uit van het project: het Agentschap voor Hoger Onderwijs, Volwassenenonderwijs, Kwalificaties en Studietoelagen (AHOVOKS); de Onderwijsinspectie; de onderwijsverstreckers via de pedagogische begeleidingsdiensten; onderwijswetenschappers (algemene didactiek en vakdidactiek); de lerarenopleidingen; de Vlaamse Scholierenkoepel; vertegenwoordigers van ouders en kansengroepen.

We noemen de aanbieders, de gebruikers en bovenvermelde actoren de **educatieve partners**.

Doel van de gesprekken was te komen tot een aantal gemeenschappelijk gedragen elementen en tot een antwoord op volgende kernvragen:

- 1 Over welk type van leermiddelen willen we het hebben?
- 2 Wat beschouwen we als criteria voor kwaliteit van leermiddelen?
- 3 Welke indicatoren zijn relevant om die kwaliteitscriteria af te toetsen?
- 4 Wat is het statuut van de indicatoren en hoe gebruiken we ze?
- 5 Welke engagementen kunnen de betrokken partijen aangaan om kwaliteit van leermiddelen te borgen en te bevorderen?
- 6 Is er een rol weggelegd voor een Kwaliteitsalliantie als een permanent leermiddelenoverleg?

1 Dit is wellicht te wijten aan het feit dat in het Vlaamse basisonderwijs niet de ouders, maar de school de leermiddelen aankoopt, en aan het feit dat de zgn. maximumfactuur van toepassing is.

2 Zie bijlage 1 van het rapport voor een overzicht van alle betrokken (sub)clusters en hun vertegenwoordigers.

### 3. Leermiddelen: een breed palet

Bij de opstart van het project werd al snel duidelijk dat heldere definities nodig waren voor de verschillende types van leermiddelen<sup>3</sup>. Het gaat nl. over een brede waaier aan leermiddelen, die bovendien evolueren in de tijd. Twee evoluties springen momenteel in het oog: enerzijds het vrij veralgemeend gebruik van leermiddelen waarin leerlingen noteren, de zogenaamde 'invulboeken' (zeker in de eerste en de tweede graad van het secundair onderwijs) en anderzijds de versnelde opmars van digitale leermaterialen<sup>4</sup>. De educatieve partners besloten zich te buigen over **zowel papieren als digitale leermiddelen** (en alle gecombineerde / 'blended' vormen), ontwikkeld **door professionele externe aanbieders**, maar ook door de leraren zelf ('professionele interne partners'). De educatieve partners spreken geen voorkeur uit voor een bepaalde drager. De focus ligt op de criteria en indicatoren die kwaliteit van leermiddelen kunnen versterken. Ook worden de voorwaarden in kaart gebracht om die kwaliteit effectief te kunnen realiseren in de praktijk van het klaslokaal. Om dit inzichtelijker te maken, stellen de partners een kwaliteitskader voor. Dit kader ondersteunt zowel wie leermiddelen **ontwikkelt** als wie leermiddelen **selecteert** om ze in te zetten binnen een bepaalde school- of klascontext.

### 4. Kwaliteit van leermiddelen

Op dit moment bestaat in Vlaanderen geen instantie die zich buigt over de kwaliteit van leermiddelen<sup>5</sup>.

De educatieve partners pleiten dan ook voor een duidelijk kwaliteitskader dat volgens hen impact heeft op de volgende vier kwaliteitscriteria:

- ① Het leermiddel ondersteunt het bereiken van de doelen van het curriculum.
- ② Het leermiddel ondersteunt het leer- en ontwikkelingsproces van de leerlingen.
- ③ Het leermiddel garandeert gelijke kansen om te leren voor alle leerlingen.
- ④ Het leermiddel ondersteunt leraren (impact op werkdruk, professionalisering).

### 5. Indicatoren voor kwaliteit

Bovengenoemde criteria zijn nog veelomvattend en kunnen pas in de praktijk toegepast worden als ze vertaald worden naar meer concrete **kwaliteitsindicatoren**. De werkgroep kwam na diepgaande discussies tot een ruime set indicatoren<sup>6</sup>. De lijst is uitgebreid, maar het is niet de bedoeling dat een leermiddel aan àl deze indicatoren voldoet. Het inzetten op welbepaalde indicatoren moet juist het resultaat zijn van een weldoordachte keuze, zowel aan de kant van de ontwikkelaar als aan de kant van de gebruiker. We spreken daarom van **keuze-indicatoren**.

Niettemin zijn de educatieve partners het erover eens dat enkele indicatoren als prioritair kunnen worden beschouwd. Het gaat om volgende **kernindicatoren**<sup>7</sup>:

- ① Zijn de doelen (eindtermen/ leerplandoelen) in het door externen aangeboden leermiddel traceerbaar/ aantoonbaar? (indicator 1.1)
- ② Wordt het inhoudsniveau (het juiste kennisniveau) duidelijk vertaald naar de doelgroep en wordt het gedragsniveau geoperationaliseerd zoals vermeld in de eindterm / het leerplandoel? (indicator 1.5)
- ③ Krijgen de gebruikers (in voorkomend geval leraren, leerlingen, ouders) achtergrondinformatie bij het concept van de methode (gebaseerd op de gemaakte didactische keuzes)? (indicator 2.2)
- ④ Houdt het leermiddel rekening met recente ontwikkelingen van de inhoud en de (vak)didactische aanpak, waarvan de effectiviteit is aangetoond? (indicator 2.8)?

3 Zie bijlage 2 voor de omschrijving van de verschillende types van leermiddelen.

4 Complementair digitaal materiaal wordt al meer dan 20 jaar aangeboden, maar de COVID-19-pandemie met periodes van afstandsonderwijs en de Digisprong versnelden het gebruik en de ontwikkeling ervan.

5 Voor meer toelichting over de vroegere en huidige situatie: zie Luik 1, I, 2 van het rapport – De context van het leermiddelendebat.

6 Zie Luik 3, III, 2 - Longlist van indicatoren

7 Deze indicatoren gelden als kernindicatoren anno 2022, maar ze zijn niet in steen gebeiteld.

- 5 Zijn er kansen om in gevarieerde contexten en gevarieerde opdrachten de beoogde doelen te oefenen? (indicator 2.41)
- 6 Is het leermiddel voor iedere gebruiker toegankelijk en aangepast om makkelijk en efficiënt te gebruiken? (indicator 3.1)
- 7 Is het leermiddel een illustratie van respect voor een diverse samenleving? (indicator 3.10)

## 6. Gebruik van de indicatorenset

De door de educatieve partners samengestelde set indicatoren kan beschouwd worden als een **werkinstrument** bij de ontwikkeling van leermiddelen. Het is daarnaast een **keuze-instrument** voor scholen en leraren die een keuze moeten maken uit de vele aangeboden leermiddelen. Het is dus van belang dat wie een leermiddel ontwikkelt of wie een leermiddel uitkiest, er zeker van is dat het leermiddel beantwoordt aan de kernindicatoren. Wat de keuze-indicatoren betreft, is het vooral de bedoeling onderbouwde keuzes te maken en deze zoveel mogelijk te expliciteren. De professioneel externe ontwikkelaar van een leermiddel maakt keuzes uit de indicatoren op didactisch-methodologisch vlak en vertaalt ze in een bepaald concept. Hij zal communiceren in een **self-assessment** welke indicatoren hij koos om het concept uit te werken. Het is belangrijk dat de achterliggende keuzes transparant zijn voor de gebruiker, zodat het al dan niet kiezen voor een bepaald leermiddel niet louter op 'buikgevoel' gebeurt, maar wel op basis van heldere criteria. In het kader van een op te starten structureel overleg, de Kwaliteitsalliantie (zie infra punt 9), worden verschillende scenario's voorgesteld om de aanwezigheid van de indicatoren zoals opgenomen in het self-assessment na te gaan.

De educatieve partners pleiten er in dat verband voor dat de school een keuze voor leermiddelen maakt op basis van een concrete visie op het gebruik van leermiddelen. Op die manier wordt voor iedereen duidelijk binnen welk kader de keuzes voor leermiddelen – van externe aanbieders of van de leraren zelf – worden gemaakt.

## 7. Leeswijzer

Er is een behulpzame Leeswijzer opgesteld om een eenduidig gebruik van de indicatorenset te garanderen. Deze Leeswijzer is een voorlopig werkstuk (ontwerpdocument) en zal via structureel overleg binnen een Kwaliteitsalliantie door de educatieve partners verder in detail uitgewerkt en waar nodig bijgestuurd worden.

In dit ontwerpdocument staat aangegeven **wat uitgeklaard dient te worden**. In de Leeswijzer wordt aandacht gegeven aan de **rol van de leraar**.

## 8. Van basisprincipes naar engagementen

De bovenvermelde vier kwaliteitscriteria met bijbehorende keuze- en kernindicatoren vormen de basis voor al het verdere werk van de betrokken actoren. Om te komen tot duidelijke engagementen was het nodig om zich eerst uit te spreken over de **basisprincipes<sup>8</sup> in het omgaan met leermiddelen**. Want zoals eerder vermeld: de ontwikkeling en het gebruik van leermiddelen speelt zich af in een complex kader waarin veel elementen met elkaar verweven zijn.

Over onderstaande basisprincipes werd consensus bereikt:

- 1 De leraar zit aan het stuur.
- 2 De leraar is een goed opgeleide professional.
- 3 De school is de verantwoordelijke eigenaar van onderwijskwaliteit.
- 4 Alle leerlingen hebben op 1 september de leermiddelen die ze dan nodig hebben.
- 5 Leermiddelen ondersteunen de onderwijsleerprocessen.

- ⑥ Aanbieders (schoolintern en -extern) krijgen via een af te spreken procedure de noodzakelijke tijd om een leermiddel kwaliteitsvol te ontwikkelen.
- ⑦ Lerarenteams kennen de kwaliteitsindicatoren voor leermiddelen en kunnen hierin keuzes maken bij het ontwikkelen van eigen lesmateriaal.
- ⑧ Externe aanbieders geven duidelijkheid over de keuzes die ze maken uit de set indicatoren.
- ⑨ Zowel de aanbieders als de gebruikers streven naar transparantie wat de kostprijs van leermiddelen betreft en proberen deze binnen de perken te houden en te beheersen.
- ⑩ Aanbieders en gebruikers maken doordacht gebruik van innovaties.

Uitgaande van deze basisprincipes hebben de educatieve partners een aantal **engagements** geformuleerd. Het gaat om engagements die ze zelf willen opnemen. Daarnaast doen ze een **oproep tot engagement** naar actoren in het brede onderwijsveld. Dit totale pakket engagements heeft als doel om op middellange termijn de kwaliteit van de leermiddelen te optimaliseren, onder impuls van de educatieve partners.

- ① Professionele externe ontwikkelaars engageren zich om via leermiddelen leerkrachten aan te zetten tot eigen initiatief en regie.
- ② Professionele externe ontwikkelaars van leermiddelen engageren zich om daar waar geschreven wordt in de leermiddelen (de zgn. 'invulboeken' op papieren en digitale dragers) ruimte te bieden voor de verantwoordelijkheid en creativiteit van leraar en leerling.
- ③ Professionele externe ontwikkelaars van leermiddelen engageren zich de leraren te ondersteunen om de regie en de verantwoordelijkheid voor de evaluatiepraktijk in handen van de leraar te leggen.
- ④ Professionele externe aanbieders van leermiddelen engageren zich om duidelijkheid te bieden over de keuzes die ze hebben gemaakt bij de productontwikkeling. Daarover communiceert de aanbieder transparant.
- ⑤ De educatieve partners in de Kwaliteitsalliantie engageren zich om informatie over fouten te verzamelen. Bovendien delen ze goede praktijken met elkaar.
- ⑥ De educatieve partners in het verkenningsproject 'Naar een Kwaliteitsalliantie' engageren zich om permanent en minimaal één keer per jaar samen te overleggen onder de noemer 'Kwaliteitsalliantie'. In dit leermiddelenoverleg concretiseren ze onder meer initiatieven m.b.t. kwaliteitsmonitoring en actualiseren ze indien nodig de kwaliteitsindicatoren.
- ⑦ De Kwaliteitsalliantie doet een oproep aan professionele externe ontwikkelaars en scholen zich te engageren om – op basis van actuele, gedeelde kennis – samen te onderzoeken hoe leermiddelen duurzaam ontwikkeld en gebruikt kunnen worden.
- ⑧ De Kwaliteitsalliantie doet een oproep aan de rechtstreeks verantwoordelijken zich te engageren de economische logica, logistieke knelpunten en financiële afhandeling van de leermiddelen te regelen met als doel: alle leerlingen beschikken op 1 september over de door de school gekozen en / of zelf ontwikkelde leermiddelen die ze dan nodig hebben.
- ⑨ De Kwaliteitsalliantie doet een oproep aan scholen om zich te engageren om bewust om te gaan met leermiddelen, zodat de keuze voor bepaalde leermiddelen past binnen de schoolvisie op leren.
- ⑩ De Kwaliteitsalliantie doet een oproep aan scholen zich te engageren om binnen de bevoegdheden van de geëigende kanalen met ouders te overleggen over de keuzes die ze maken binnen een geconcretiseerde visie m.b.t. leermiddelen en hierover te communiceren via het schoolreglement.
- ⑪ De Kwaliteitsalliantie doet een oproep aan lerarenopleidingen, pedagogische begeleiders en het wetenschappelijk onderzoeksveld om zich te engageren om leraren in opleiding en leraren in dienst beter te ondersteunen. Leraren moeten de mogelijkheden van leermiddelen adequaat, in eigen regie, leren benutten en moeten keuzes leren maken m.b.t. het maken van eigen leermiddelen.

- 12 De Kwaliteitsalliantie doet een oproep aan het wetenschappelijk onderzoeksveld zich te engageren om hun (nieuwe) inzichten en kennis over effectieve lespraktijk en leermiddelen - met aandacht voor leermiddelen die kunnen leiden tot een invuldidactiek - te delen met het veld: uitgevers, auteurs, lerarenopleiders ...

## 9. Kwaliteitsalliantie: een leermiddelenoverleg

De partners hebben tijdens het traject 'Naar een Kwaliteitsalliantie' (mei 2021 t.e.m. april 2022) de wens uitgedrukt om ook na afronding van het project te voorzien in een permanent overleg m.b.t. de kwaliteit van leermiddelen. Deze Kwaliteitsalliantie kan werken als een hub waar input van de respectieve partners wordt verwerkt en vervolgens opnieuw richting de geledingen gaat met het oog op kwaliteitsverbetering in aanmaak en gebruik van leermiddelen. Het streven naar kwaliteit is wat alle actoren blijvend verbindt. Volgende taken kunnen door deze structurele Kwaliteitsalliantie opgenomen worden:

- 1 Actualiseren van het werkdocument 'Leeswijzer bij de indicatoren';
- 2 Actualiseren van de engagementen en de oproepen tot engagementen die de respectieve leden van de Kwaliteitsalliantie hebben aangegaan bij de opstart van de alliantie;
- 3 Actualiseren van de kwaliteitsindicatoren;
- 4 Advies geven over de evoluties in de leermiddelen, print en digitaal;
- 5 Kennis nemen van de klachtenafhandeling m.b.t. feitelijke fouten en / of interpretatiefouten in de leermiddelen;
- 6 Adviezen formuleren aan de overheid;
- 7 Overleg plegen over mogelijke nieuwe partners in de Kwaliteitsalliantie;
- 8 ...

# Inhoud

## **Luik 1 Aanleiding en project 11**

### **'Naar een Kwaliteitsalliantie': aanleiding 13**

1. Situering binnen het onderwijsbeleid 14
2. De context van het leermiddelendebat 14
- 2.1. Nood aan criteria om de kwaliteit van leermiddelen te onderzoeken / te monitoren 15
- 2.2. De consequenties van de evolutie van leerboeken naar leerwerkboeken (de zgn. 'invulboeken') 15
- 2.3. Technisch en beroepsonderwijs vragen ook leermiddelen 16
- 2.4. Het momentum: acceleratie van de transitie naar digitale dragers 16
- 2.5. Nood aan ondersteuning van leraren bij de creatie en selectie van leermiddelen 16

### **'Naar een Kwaliteitsalliantie': werking en structuur 19**

1. Omschrijving van het project 20
2. Werkwijze en acties 20
- 2.1. Verkennende fase 20
- 2.2. Opmaak van het rapport 21
3. De educatieve partners 22

## **Luik 2 Basisprincipes, engagementen, monitoring, randvoorwaarden 25**

### **Basisprincipes en engagementen 27**

1. Een gemeenschappelijk streven naar kwaliteit 28
2. Basisprincipes: overzicht 29
3. Engagementen: overzicht 29
4. Basisprincipes: toelichting 30
- 4.1. De leraar zit aan het stuur 30
- 4.2. De leraar is een goed opgeleide professional 33
- 4.3. De school is de verantwoordelijke eigenaar van onderwijskwaliteit 35
- 4.4. Alle leerlingen hebben op 1 september de leermiddelen die ze dan nodig hebben. 37
- 4.5. Leermiddelen ondersteunen de onderwijsleerprocessen 39
- 4.6. Aanbieders (schoolintern en -extern) krijgen de noodzakelijke tijd om een leermiddel kwaliteitsvol te ontwikkelen 39
- 4.7. Professionele externe aanbieders geven duidelijkheid over de keuzes die ze maken uit de set indicatoren die met de educatieve partners zijn samengesteld 39
- 4.8. Lerarenteams binnen een school of scholengemeenschap gaan bewust om met de gekozen kwaliteitsindicatoren van leermiddelen bij het ontwikkelen van eigen leermiddelen 40
- 4.9. Zowel aanbieders als gebruikers streven naar beheersing van de kostprijs van leermiddelen 40
- 4.10. Aanbieders en gebruikers maken doordacht gebruik van innovaties 41

### **Kwaliteitsmonitoring 45**

1. Kwaliteitsmonitoring van leermiddelen van professionele externe aanbieders 46
- 1.1. Over het tot stand komen van de indicatorenset en hun status 46
- 1.2. Acties voor monitoring van kwaliteit bij extern aangeboden leermiddelen 46
2. Kwaliteitsmonitoring van leermiddelen van professionele interne ontwikkelaars 46
- 2.1. Nut van de indicatoren voor eigen materiaal van leraren / vakgroepen 46
3. Bewaking van de inhoudelijke correctheid 47

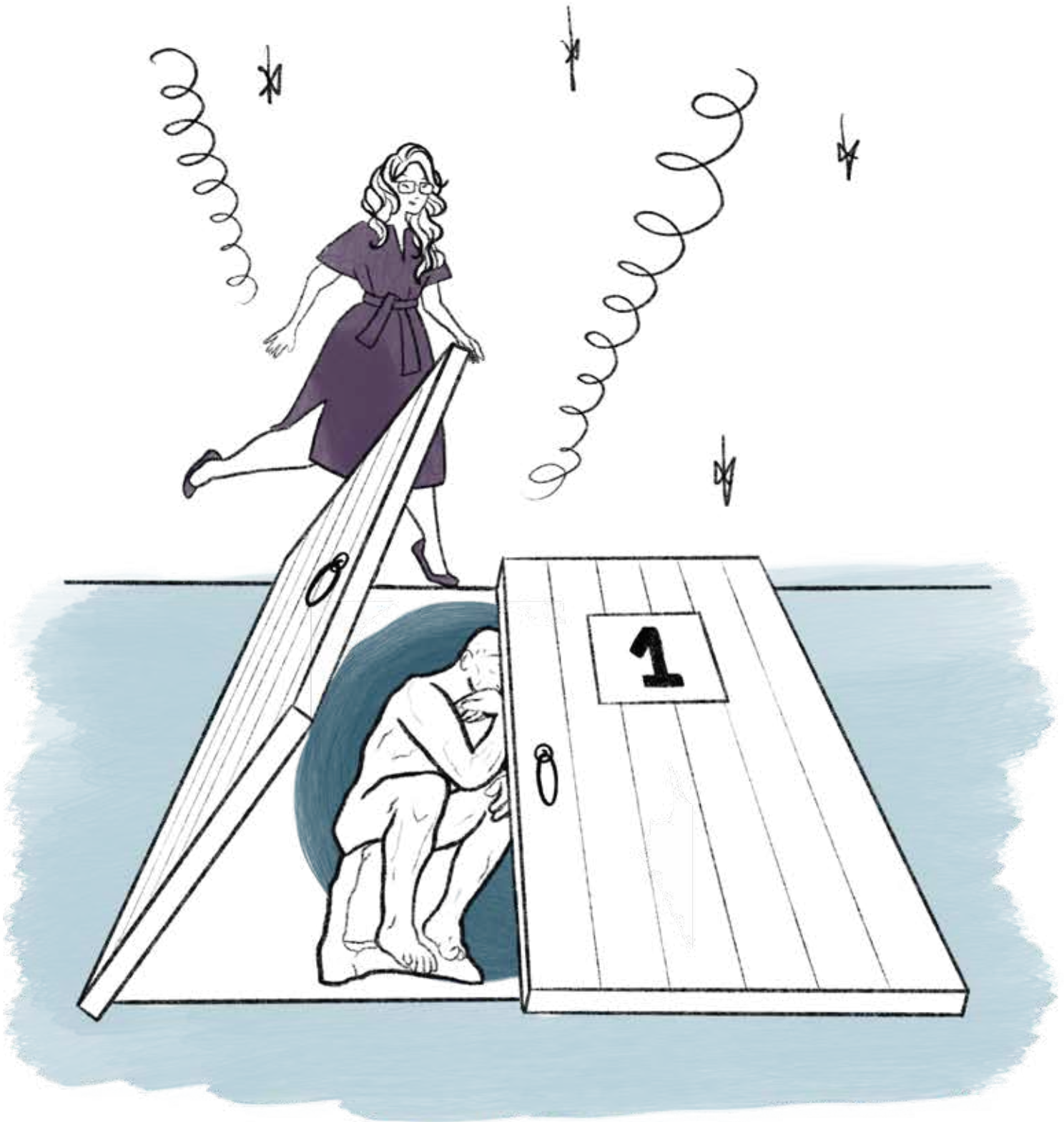
### **Randvoorwaarden 51**

1. Omgaan met schrijven in de leermiddelen: keuzes maken 52
2. Aandacht voor (dis)functioneren van digitale leermiddelen 53
3. Kwaliteit van de schoolinfrastructuur en onderhoud 53



<b>De Kwaliteitsalliantie als leermiddelenalliantie</b>	<b>55</b>
1. Monitoring van kwaliteit op lange termijn	56
2. Taken van de Kwaliteitsalliantie	56
3. Verantwoordelijkheden van de leden van de Kwaliteitsalliantie	57
<b>Luik 3 Kwaliteitscriteria en indicatoren</b>	<b>59</b>
<b>Het kwaliteitskader: waarvoor het wel en niet dient</b>	<b>61</b>
1. Eigen referentiekaders overstijgen	62
2. Beoordelen versus begeleiden en ondersteunen	62
3. De noodzaak van een Leeswijzer bij de indicatoren	63
<b>Fundamenten bij de keuze van indicatoren</b>	<b>65</b>
1. Kwaliteitscriterium 1: Het leermiddel ondersteunt het bereiken van de doelen van het curriculum	66
1.1. Duidelijkheid over de uitgewerkte leerdoelen in het aangeboden leermiddel	66
1.2. Betrouwbaarheid van de info in leermiddelen over eindtermen of leerplandoelen	66
1.3. Ruimte voor schooleigen doelen in de leermiddelen	66
1.4. Ruimte voor eigen doelen van de leraar in de leermiddelen	66
1.5. Attitudinale doelen in leermiddelen	67
1.6. Uitbreidingsdoelen en bijkomende doelen	67
1.7. Elke keuze heeft een ecologische impact	68
2. Kwaliteitscriterium 2: Het leermiddel ondersteunt het leer- en ontwikkelingsproces van de leerlingen	68
2.1. Expliciteren van een visie	68
2.2. Leerlijnen in leermiddelen	69
2.3. Ruimte voor zelfstandig leren?	69
2.4. Hoe omgaan met noteren in het leermiddel (print en digitaal)?	69
2.5. Hoe omgaan met het toenemende aanbod van toetsen bij het leermiddel?	70
3. Kwaliteitscriterium 3: Het leermiddel garandeert gelijke kansen om te leren voor alle leerlingen	71
3.1. Een leermiddel inzetten als zelfstandig thuiswerk	71
3.2. ICT-apparaten als voorwaarde om het leermiddel (optimaal) te kunnen gebruiken?	73
3.3. In elke klas een digitale leerinfrastructuur?	74
4. Kwaliteitscriterium 4: Het leermiddel ondersteunt leraren (impact op werkdruk, professionalisering)	74
4.1. (Beginnende) leraren opleiden in het omgaan met de leermiddelen	74
4.2. Hoever gaat men mee in de vragen van leraren naar meer comfort?	74
<b>Overzicht van de indicatoren per kwaliteitscriterium</b>	<b>77</b>
1. Kernindicatoren	78
2. Longlist van indicatoren	78
<b>Bijlage 1 De educatieve partners in het verkenningsproject</b>	<b>85</b>
<b>Bijlage 2 Begrippenkader</b>	<b>89</b>







# ‘Naar een Kwaliteitsalliantie’: aanleiding



# 1. Situering binnen het onderwijsbeleid

Het verkenningsproject 'Naar een Kwaliteitsalliantie' kadert in de uitvoering van een passage in het Regeerakkoord van de Vlaamse Regering 2019-2024: *"Met uitgeverijen, ontwikkelaars en onderwijsverstrekkers stellen we een ethische code op om onder meer afspraken te maken over de ontwikkeling en het gebruik van (invul)handboeken en onderwijssoftware."*<sup>1</sup>

In zijn beleidsnota<sup>2</sup> 2019-2024 neemt minister van Onderwijs, Ben Weyts, dit op: *"Ik stel samen met de uitgeverijen, ontwikkelaars en onderwijsverstrekkers een ethische code op en maak afspraken over de ontwikkeling en het gebruik van (invul)handboeken en onderwijssoftware."*

Tijdens voorbereidende gesprekken met vertegenwoordigers van de betrokken sectoren groeide het inzicht dat de benaming **'ethische code'** een verkeerde indruk kan wekken en bovendien geen recht doet aan de grotere, complexe context met veel verschillende actoren. De minister heeft daarom het alternatief naar voor geschoven van de 'Kwaliteitsalliantie', waarin alle partners zich buigen over de kwaliteit in het aanbod en het gebruik van de leermiddelen.

De bedoeling was om tijdens het verkenningsparcours 'Naar een Kwaliteitsalliantie' af te toetsen of er een draagvlak kon groeien bij de respectieve participanten, zodat het project zou kunnen leiden tot een formele en blijvende structuur: de Kwaliteitsalliantie. Het verkenningsproject heeft betrekking op **leermiddelen in het secundair onderwijs**.

## 2. De context van het leermiddelendebat

We stellen in het maatschappelijk debat vast dat de toenemende en complexe problematiek rond het gebruik van leermiddelen regelmatig aangekaart wordt. Het gaat dan over leermiddelen in het leerplichtonderwijs, en dan vooral in het secundair onderwijs.

De focus ligt dan vooral op de 'betaalbaarheid' van leermiddelen, en veel minder op de 'kwaliteit' ervan. De problematiek van de kostprijs en de betaalbaarheid is niet nieuw. Uit historisch onderwijsonderzoek naar evoluties in het leermiddelenlandschap blijkt dat pragmatiek en kostprijs vaak meer doorslaggevend waren dan inhoud of methode<sup>3</sup>.

Via een Kwaliteitsalliantie kan een antwoord gegeven worden op enkele inhoudelijke knelpunten.

- ① Nood aan criteria om de kwaliteit van leermiddelen te onderzoeken / te monitoren
- ② De consequenties van de evolutie van leerboeken naar leerwerkboeken (de zgn. 'invulboeken')
- ③ Technisch en beroepsonderwijs vragen ook leermiddelen
- ④ Het momentum: acceleratie van de transitie naar digitale dragers
- ⑤ Nood aan ondersteuning van leraren bij de creatie en selectie van leermiddelen

1 Regeerakkoord, Vlaamse Regering 2019 - 2024, p. 25

2 Beleidsnota 2019-2024, Onderwijs, ingediend door Ben Weyts, viceminister-president van de Vlaamse Regering en Vlaams minister van Onderwijs, Sport, Dierenwelzijn en Vlaamse Rand, p. 23

3 Catteeuw, K. (2018), Historiek en evoluties van leerboeken in België: enkele indrukken, in: De Man L. en Van den Brande, M., *Over schoolboeken en leermiddelen. Sleutels in onderwijskwaliteit?* Brussel: Politeia, 15-30.

## 2.1. Nood aan criteria om de kwaliteit van leermiddelen te onderzoeken / te monitoren

Naast leraren die zelf hun leermiddelen (moeten) maken is de ontwikkeling van leermiddelen al enkele decennia in toenemende mate, uitbesteed aan derden, namelijk de commerciële markt. Traditioneel waren die 'derden' de educatieve uitgeverijen. De ontwikkeling van leermiddelen evolueerde parallel met de ontwikkelingen in het onderwijs (o.m. toenemend aanbod van inhouden via activerende werkvormen). In een concurrentieel veld hebben marktprincipes een effect op het aanbod aan de leraren, de distributie en de kwaliteitsbewaking.

In België werden leerboeken lange tijd gecontroleerd en dat zowel op de inhoud als op de kwaliteit. Die leerboeken waren vrijwel enkel handboeken met leerinhouden. De controle gebeurde enerzijds door inrichtende machten (vaak gelieerd aan plaatselijke drukkerijen / uitgeverijen) en anderzijds door de overheid (een tijdlang een commissie van provinciale inspecteurs, voorgezeten door de minister – tot de jaren 1980 controleerde de inspectie). Een pedagogisch tijdschrift als 'Nova et Vetera' publiceerde tot de jaren 1980 recensies over nieuwe leermiddelen.

Van enige formele kwaliteitsmonitoring is vandaag geen sprake. De gebruikers bepalen wat kwaliteit is.

Naargelang de digitale mogelijkheden toenamen, ontwikkelden de educatieve uitgeverijen een aanbod aan digitale ondersteuning, zowel voor leraren als voor leerlingen. Naast de traditionele uitgeverijen kwamen software-aanbieders IT-ondersteuning geven aan scholen. In eerste instantie om de administratie te moderniseren, te vereenvoudigen en / of transparant te maken. Maar steeds meer boden ze leraren tools aan voor leerlingvolgsystemen, agenda's en jaarvorderingsplannen. Sommige software-aanbieders bieden nu ook content aan. Dat is een recente evolutie. Zo evolueert sommige EdTech de facto richting educatieve uitgeverij.

De ontwikkeling en het onderhoud van digitale leerplatformen en tools én de creatie van de bijbehorende content is een dure operatie. De toenemende digitale mogelijkheden creëerden een groeiende vraag naar bijkomende applicaties (o.m. video- en audiomogelijkheden) om 'digitale didactiek' te implementeren in de klassen. Kleine (software)aanbieders kunnen dit amper aan. Grote, niet zelden internationale IT-spelers, kunnen dat wel, waardoor de ontwikkeling van deze leermiddelen zich steeds meer bij hen concentreert. Vernieuwing van didactische software wordt gestimuleerd door grote IT-spelers, die o.m. *influencers* vanuit het onderwijs inzetten om de nieuwe mogelijkheden te promoten. In deze snel evoluerende en zoekende, innovatieve context ontbreken nog steeds criteria om die nieuwe didactische werkvormen al dan niet als waardevol te beoordelen.

Ondanks de uitdagende mogelijkheden van de digitale dragers is ook hier geen kwaliteitsmonitoring voorzien. De kwaliteitstoets van de digitale toepassingen komt er vaak pas na enig gebruik in de lespraktijk. De markt bepaalt m.a.w. wat kwaliteit is. Vaak baseren aanbieders van dergelijke leermiddelen zich op (internationaal) onderzoek om hun didactiek te onderbouwen. Maar het gebeurt ook dat aanbieders vertrekken van aannames die niet gevalideerd werden in de praktijk van het klaslokaal.

## 2.2. De consequenties van de evolutie van leerboeken naar leerwerkboeken (de zgn. 'invulboeken')

Tot einde jaren 1990 bestonden de leermiddelen meestal uit handboeken die leerlingen huurden. Of er was een intern systeem van herverkoop aan de volgende lichting leerlingen. De leraar gaf er les over, er werd samengevat en al dan niet via het bord overgeschreven in het schrift van de leerling. Veel lestijd werd besteed aan (over)schrijven. Bij heel wat handboeken werd aanvullend een werkschrift aangeboden dat elk jaar opnieuw aangekocht werd.

Op die lespraktijk kwam kritiek vanuit pedagogische middelen en leraren. Er moest meer interactief lesgegeven worden via activerende werkvormen, conform de leertheorie die toen opgang maakte: het constructivisme, meer bepaald het sociaal-constructivisme. Eind jaren 1990 verschenen de eerste methodes (Novum, een imprint van Plantyn) die zowel de leerinhouden als de verwerking ervan in één publicatie bevatten: de leerwerkboeken. Het bezorgde de leraren voordelen en het was een nieuw verdienmodel voor de uitgeverijen.

In het oorspronkelijke format van de leerwerkboeken noteerden en verwerkten de leerlingen de inhoud. Maar dat evolueerde naar een overmatig gebruik van invulruimte, waar leerlingen enkel in de daarvoor voorziene ruimte iets moeten invullen. Leerwerkboeken kregen zo de naam 'invulboeken'. De maatschappelijke kritiek die volgde, was dat heel wat pagina's niet gebruikt werden. Dat wordt bevestigd door inspectieverslagen.

### 2.3. Technisch en beroepsonderwijs vragen ook leermiddelen

Voor leerlingen uit het technisch en beroepsonderwijs was er lange tijd een zeer klein extern aanbod van leermiddelen. Voor de vakken van het specifieke gedeelte van hun studierichting was dat aanbod nog kleiner. Dat kwam door de vele en versnipperde studierichtingen, wat het uitgeven van schoolboeken niet rendabel maakt.

Leraren waren vragende partij om leermiddelen te kunnen gebruiken zodat hun onderwijscomfort zou verhogen. Ook leerlingen, die zich hierdoor niet gewaardeerd voelden, waren vragende partij: *“Waarom krijgen wij dit niet en de anderen wel?”*.

Het gevolg was een toenemend aanbod van leerwerkboeken, bedoeld voor de basisvorming van het technisch en beroepsonderwijs. Deze doelgroep, die in zijn algemeenheid minder op schrijven is ingesteld, kon nu ook gebruik maken van mooie, geïllustreerde kleurenproducties. Leermateriaal dat anders was dan de kopieën (van kopieën) die de leraren aanboden, soms zonder doorlopende paginanummering, naast het eigen materiaal van de vakleraar.

Dat zette druk op de schoolfactuur voor de ouders. Het is een interessante onderzoeksvraag om na te gaan in welke mate de toenemende en terechte kritiek over onbetaalde schoolrekeningen parallel loopt met zowel de veralgemeende leerplicht als de veralgemening van leermiddelen voor de vakken van de basisvorming, ook in het beroepsonderwijs. In dit leerlingensegment bevinden zich een groot aantal leerlingen uit de kwetsbare sociaal-economische bevolkingslaag.

Daardoor raakte het criterium ‘kwaliteit’ in het maatschappelijk debat over leermiddelen op de achtergrond. De kostprijs domineerde het debat en dat is een terechte bezorgdheid. Gedragen kwaliteitsindicatoren en de monitoring van de toepassing ervan kunnen niet enkel de kwaliteit van de leermiddelen verhogen, maar ook verantwoording geven aan de kostprijs van de producten.

### 2.4. Het momentum: acceleratie van de transitie naar digitale dragers

Het leermiddelenaanbod is al enkele jaren met een transitie bezig. Enerzijds worden de print-leermiddelen van de educatieve uitgeverijen sinds het begin van de jaren 2000 aangevuld met ofwel parallel, ofwel complementair digitaal materiaal. Anderzijds beginnen hard- en software-aanbieders die zich op het onderwijs richten (EduTech of EdTech) ook digitale content te ontwikkelen.

Tijdens de COVID-19-periode is vanuit het onderwijs een dynamiek ontstaan die deze transitie zeer duidelijk versneld heeft. Onder meer door het afstandsonderwijs (thuis en digitaal) is er een toenemende nood aan betaalbare en kwaliteitsvolle digitale leermiddelen (hardware, software en content).

Velen willen de hele COVID-19-periode aangrijpen als een momentum om stappen vooruit te zetten in Vlaanderen om een ‘Digisprong’ te maken. Om van een achterstand een duurzame voorsprong te maken.

Meerdere partners nemen initiatieven in die transitie. Scholen en leraren hebben een ruimere keuze in het aanbod van leermiddelen, inclusief de bijhorende twijfels en ‘keuzestress’. Er is nood aan een gemeenschappelijk overleg tussen de betrokken onderwijsactoren om de vinger aan de pols te houden inzake de kwaliteit van al het leermateriaal, ook het digitale. In de keuze en het gebruik van de leermiddelen hebben leraren(teams) veel vrijheid voor eigen initiatief en verantwoordelijkheid: de leraar als *killer-app*, de leraar doet ertoe.

In deze transitie wordt het maatschappelijk debat over leermiddelen zeer scherp gevoerd: de kwaliteit, de financiële implicaties, de impact op gelijke kansen ... en niet in het minst het potentieel om bij te dragen tot onderwijskwaliteit, worden allemaal onder de loep genomen.

### 2.5. Nood aan ondersteuning van leraren bij de creatie en selectie van leermiddelen

De ontwikkeling van leermiddelen gedijt sinds enkele decennia in een economisch vrije markt-denken.

Maar in een context van vrijheid van onderwijs hebben ook scholen en lerarenteams de vrijheid en autonomie in de manier waarop zij onderwijsdoelen realiseren. Schoolteams willen binnen die vrijheid ondersteund worden om de geschikte leermaterialen te selecteren.

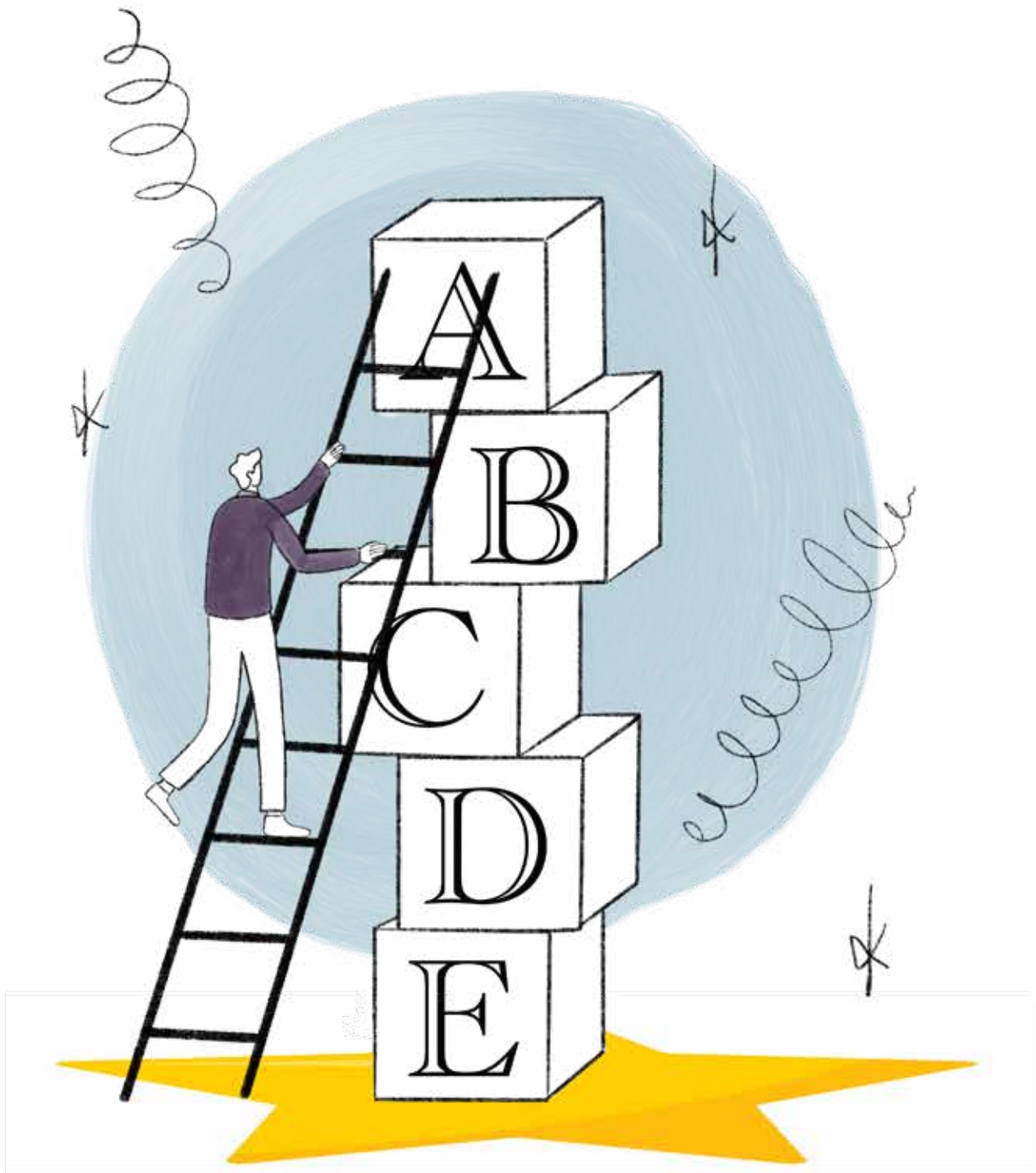


Een Kwaliteitsalliantie wil verder inspelen op de autonomie en de creativiteit van leraren en is grote voorstander van lerende netwerken en teacher design teams die hun leermaterialen zelf ontwikkelen. Niet alle leraren in Vlaanderen gebruiken immers (louter) de materialen die hen door ontwikkelaars worden aangeboden.

Ons onderwijs heeft heel wat ervaren en gedegen professionals die hun expertise hiervoor kunnen inzetten. Het potentieel dat hier kan aangeboord worden, is enorm. Het loont de moeite hen te ondersteunen. Consensus over wat indicatoren voor kwalitatief sterk materiaal kunnen zijn, kan hen alvast helpen bij het zelf ontwikkelen van leermiddelen.



# ‘Naar een Kwaliteitsalliantie’: werking en structuur



# 1. Omschrijving van het project

'Naar een Kwaliteitsalliantie' is een tijdelijk project waarbij een groep van stakeholders binnen het onderwijsveld de kwaliteitsindicatoren voor het aanbod en het gebruik van leermiddelen (print en digitaal) verkende. Naast aanbieders en gebruikers van leermiddelen maakten ook de volgende actoren deel uit van het project: het Agentschap voor Hoger Onderwijs, Volwassenenonderwijs, Kwalificaties en Studietoelagen (AHOVOKS), de Onderwijsinspectie en de Pedagogische begeleidingsdiensten. Ook onderwijswetenschappers, vertegenwoordigers van de Lerarenopleidingen, vertegenwoordigers van ouders en kansengroepen en de Vlaamse Scholierenkoepel namen deel.<sup>4</sup> Ze nemen elk binnen hun bevoegdheden een rol op in de kwaliteitsambities van het Vlaamse onderwijs.

We noemen de aanbieders, de gebruikers en bovenvermelde actoren **de educatieve partners**.

In de loop van het parcours 'Naar een Kwaliteitsalliantie' werden gemeenschappelijk gedragen kwaliteitsindicatoren voorgesteld. Tevens werd doorheen vertrouwelijke, bilaterale gesprekken en plenaire sessies nagegaan op welke basis gemeenschappelijke engagementen kunnen worden aangegaan wat betreft het ontwikkelen van en omgaan met kwaliteitsvolle leermiddelen.

We toetsten samen af of de educatieve partners in een Kwaliteitsalliantie een engagement kunnen aangaan om de kwaliteit van leermiddelen te verbeteren.

De partners van 'Naar een Kwaliteitsalliantie' streefden naar een consensus over indicatoren die kwaliteitsbevorderend zijn voor het aanbod en het gebruik van leermiddelen. Het gaat om leermiddelen van welke aard ook: papieren aanbod (al dan niet van educatieve uitgeverijen), digitaal aanbod en blended aanbod. Het gaat niet over alleenstaand materiaal dat leraren ontwikkeld hebben voor specifieke onderwijsdoelen (bv. een *explainer* video, een schematische voorstelling, een invulblad, een leestekst of een digitale oefening).

De indicatoren dienen als onderbouwing van vier kwaliteitscriteria:

- ① Het leermiddel ondersteunt het bereiken van de doelen van het curriculum.
- ② Het leermiddel ondersteunt het leer- en ontwikkelingsproces van de leerlingen.
- ③ Het leermiddel garandeert gelijke kansen om te leren voor alle leerlingen.
- ④ Het leermiddel ondersteunt leraren (impact op werkdruk, professionalisering).

We behandelen deze vier criteria in Luik 3.

## 2. Werkwijze en acties

### 2.1. Verkennende fase

Van 1 mei 2021 tot 1 december 2021 werden in een verkennende fase acties ondernomen. Het ging om bilaterale gesprekken met vertegenwoordigers van vijf clusters en hun onderverdelingen (zie infra). Vertrouwelijkheid, onafhankelijkheid en respect voor elkaars standpunten werden hoog in het vaandel gedragen om een aangename en open gesprekscultuur te creëren.

De werkzaamheden werden gecoördineerd door Luc De Man. Hij heeft ervaring als lesgever SO, schoolleider, onderwijsinspecteur en hoofd begeleidingsdienst. Hij volgt sinds 1986 de evoluties in het leermiddelenaanbod op.

Het was essentieel dat de input en de onderbouwing ervan vanuit het onderwijsveld zelf kwam. Het kabinet van de Minister van Onderwijs werd niet betrokken bij dit overleg. De coördinator hield op afgesproken tijdstippen het

<sup>4</sup> Voor de vertegenwoordigers: zie Bijlage 1

kabinet op de hoogte over het verloop van de uitvoering van 'Naar een Kwaliteitsalliantie'.

De bilaterale gesprekken verliepen aan de hand van een discussieschema. De vertegenwoordigers gebruikten de daarin opgenomen vragen om het bilateraal overleg voor te bereiden. Het ging om vragen die peilden naar de indicatoren binnen de vier kwaliteitscriteria (zie supra).

Het vertrouwelijk bilateraal overleg had per cluster - gespreid over zes maanden - een frequentie van (meestal) drie overlegmomenten van drie uren, met als doel bij elk kwaliteitscriterium de indicatoren te bepalen.

De focus lag op de kwaliteitsindicatoren, niet op de kostprijs van het lesmateriaal en de bijhorende problematiek van onbetaalde schoolfacturen. Wel werden in deze fase de noden en verwachtingen van armoede- en kansensorganisaties en ouders mee opgenomen. Het doel was niet om een inventaris op te stellen van de financiële knelpunten zoals ervaren door deze groepen; we wilden hun bedenkingen over de kwaliteit van de aan te kopen leermiddelen en het gebruik ervan meenemen. De conclusies werden mee opgenomen in het eindrapport.

Tevens werd de Vlaamse Onderwijsraad geïnformeerd over de opzet en werkwijze van het verkenningsproject 'Naar een Kwaliteitsalliantie'.

## 2.2. Opmaak van het rapport

Vanaf 15 januari 2022 werden alle gesprekspartners geïnformeerd over wat gemeenschappelijk draagvlak had – over de clusters heen. In eerste instantie ging het over welke indicatoren voor alle clusters relevant zijn voor de kwaliteit van leermiddelen.

Vervolgens spraken alle gesprekspartners zich individueel uit over welke indicatoren daarvan als **kernindicatoren** worden aanzien en welke als **keuze-indicatoren**.

Er werd nadien **een Leeswijzer** ontwikkeld. In deze Leeswijzer werden bij de indicatoren aanbevelingen geformuleerd over de ontwikkeling en het gebruik ervan, met aandacht voor **de rol van de leraar**. De Leeswijzer is **een werkdocument** dat de Kwaliteitsalliantie verder zal uitklaren.

Op 7 februari en 21 april 2022 kwamen de vertegenwoordigers van de vijf clusters samen. In plenair overleg bespraken ze het voorgestelde ontwerp van het rapport. In de ontwerptekst werd al de ingewonnen (uitgebreide) informatie verwerkt en vertaald in:

- ① **basisprincipes** bij de keuze voor kwaliteitsindicatoren;
- ② **voorwaarden** opdat kwaliteit op middellange termijn kan gegarandeerd worden;
- ③ **engagements** die educatieve partners in de Kwaliteitsalliantie opnemen;
- ④ een **oproep tot engagements** aan betrokkenen die niet meteen vertegenwoordigd zijn in de Kwaliteitsalliantie.

Dit leidde tot voorliggend rapport.

### 3. De educatieve partners

Om de doelen van het project te bereiken werden in de verkennende fase overlegmomenten georganiseerd met de diverse geledingen binnen de vijf onderstaande clusters (zie ook Bijlage 1 – de deelnemers aan het verkenningsproject).

#### 3.1. Cluster contentaanbieders

- **Educatieve uitgeverijen** (vertegenwoordiging van GEWU, de Groep van Educatieve en Wetenschappelijke Uitgevers)  
Zij gaven input op kwaliteitscriteria 1, 2 en 4.
- Vertegenwoordiging van platformen als **KlasCement**, en het **Kenniscentrum Digisprong**  
Bij hen lag de focus op kwaliteitscriteria 1 en 2.

#### 3.2. Cluster gebruikers

- **Leraren**  
Hierin zijn alle onderwijsniveaus vertegenwoordigd: leraren algemene vakken, leraren technische en praktijkvakken en leraren muzikale opvoeding. Ook enkele leraren uit het buitengewoon secundair onderwijs werden bevraagd. In deze groep bevinden zich zowel leraren die eigen materiaal ontwikkelen als leraren die materiaal van educatieve uitgeverijen gebruiken. Zij gebruiken zowel papieren middelen, digitaal materiaal of een combinatie van beiden.  
Zij bogen zich over de indicatoren bij kwaliteitscriteria 1, 2 en 4.
- **Ouders** (vanuit gezinsorganisaties en het platform van ouderverenigingen) en verenigingen van **kansengroepen**  
Zij spraken zich uit over de vragen bij kwaliteitscriterium 3 (en gaven ook adviezen bij andere criteria).
- **De Vlaamse Scholierenkoepel**  
De Vlaamse Scholierenkoepel stelde samen met de coördinator een methodiek op om hun input te geven. Ze gaven hun mening over wat voor hen werkt en wat niet en wat voor hen de topprioriteiten zijn wat kwaliteit van leerlingmateriaal betreft.  
De leerlingen brachten voorbeelden mee van leermiddelen die ze gebruikten en becommentarieerden ze. Op basis van enkele stellingen over het gebruik van leermiddelen legden ze zo de voor hun drie belangrijkste prioriteiten vast.

#### 3.3. Cluster onderwijswetenschappers

- Vertegenwoordigers van de wetenschappelijke wereld met betrekking tot **algemene didactiek**.
- Vertegenwoordigers van de wetenschappelijke wereld met betrekking tot **vakdidactiek**.

Met beide groepen werden de kwaliteitscriteria 1 en 2 besproken.

### **3.4. Cluster Onderwijsverstrekkers (Pedagogische begeleidingsdiensten) – Onderwijsinspectie – AHOVOKS**

- Onderwijsverstrekkers (via de Pedagogische begeleidingsdiensten)
- Vlaamse onderwijsinspectie
- Agentschap voor Hoger Onderwijs, Volwassenenonderwijs, Kwalificaties en Studietoelagen.

Met deze drie groepen ging het over de kwaliteitscriteria 1, 2, 3 en 4.

### **3.5. Cluster lerarenopleidingen**

- Vertegenwoordigers van de lerarenopleidingen (o.m. via de VLUHR, de Vlaamse Universiteiten en Hogescholen Raad en VELOV).

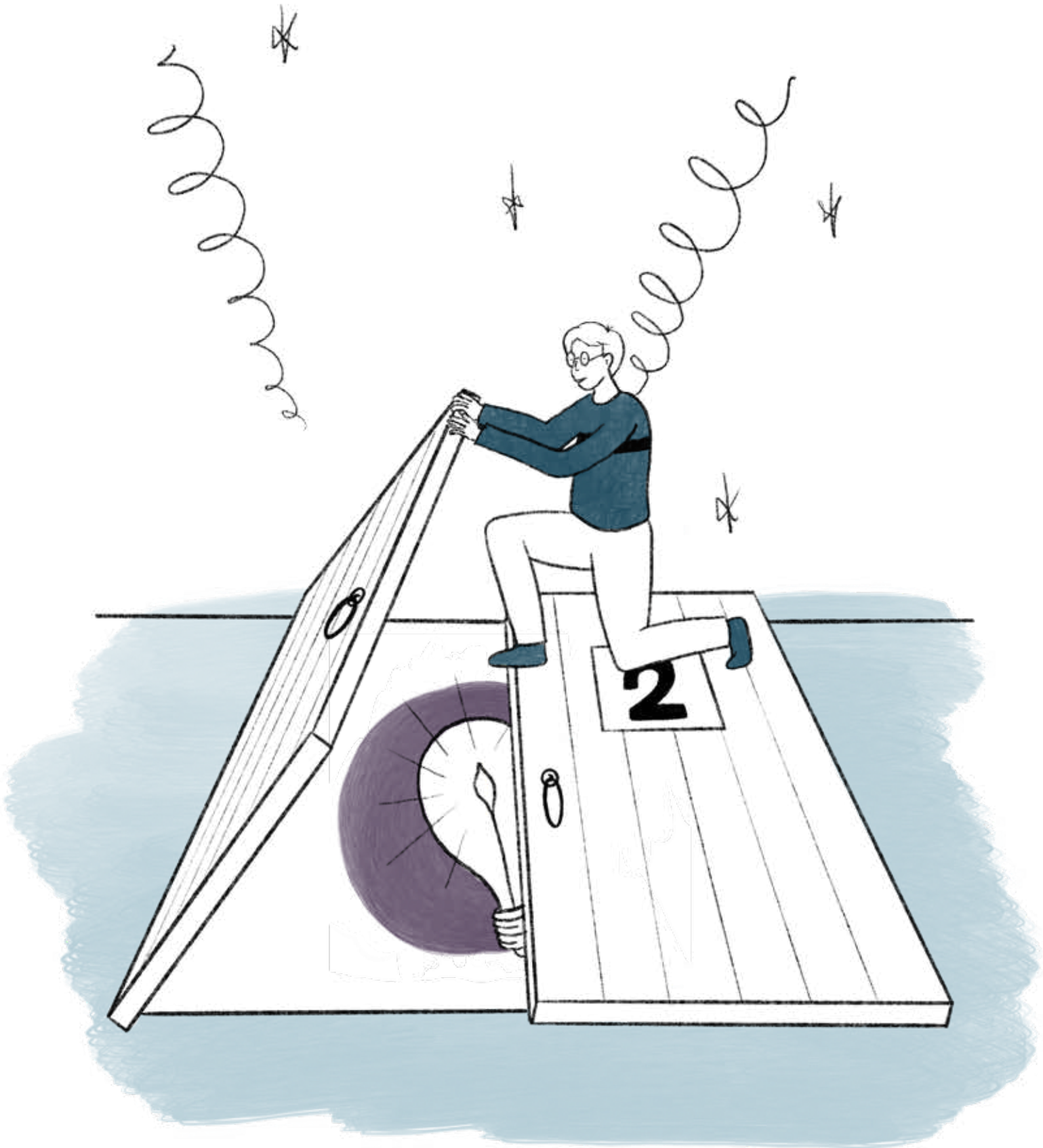
Zij gaven input over de kwaliteitscriteria 1 en 2.





# Luik 2

## Basisprincipes, engagementen, monitoring, randvoorwaarden





# Basisprincipes en engagementen



Tijdens de bilaterale en plenaire gesprekken met de vertegenwoordigers uit de vijf clusters, de educatieve partners, werden gaandeweg pistes voorgesteld van hoe een **Kwaliteitsalliantie** er kan uitzien waarin de educatieve partners **kwaliteit van de leermiddelen kunnen promoten**.

## 1. Een gemeenschappelijk streven naar kwaliteit

De idee van een 'alliantie' kon algemene instemming vinden. Het werd door de educatieve partners zeer positief ervaren dat voor het eerst het format, de evolutie en de kwaliteit van leermiddelen op een gestructureerde manier 'beoordeeld' worden. Die beoordelingen berusten soms op bepaalde vooroordelen, maar gaan ook uit van terechte bezorgdheden en concrete knelpunten. Over het eigen materiaal van de leraren wordt geen maatschappelijk debat gevoerd.

Met de professionele externe ontwikkelaars werden in het verleden af en toe wel gesprekken gevoerd op beleidsniveau en / of met onderwijsverstrekkers, maar deze leverden geen grote wijzigingen op. De professionele externe ontwikkelaars werden veelal buiten de discussies gehouden. Ondanks de weerkerende, negatieve toon over de publicaties van externe aanbieders, blijven heel wat leerkrachten het materiaal van deze aanbieders inzetten in de klaspraktijk. Het didactisch materiaal dat door deze externe aanbieders gemaakt wordt, bepaalt in grote mate de concrete vormgeving van het lesgebeuren. Deze leermethoden bepalen steeds meer hoe de leraar zijn les opbouwt en hoe de leerling in contact komt met inhoudelijke kennis. De regie van het lesgebeuren wordt strak afgelijnd.

De onderwijsoverheden en de onderwijsverstrekkers hielden zich sinds de jaren 1980 steeds minder bezig met de financiële impact van dit evoluerende aanbod. Ook de onderwijskundige monitoring van deze leermiddelen viel geleidelijk aan weg (afgezien van de controle door bevoegde instanties op de levensbeschouwelijke leermiddelen). Vanuit een visie op onderwijsvrijheid laat men de keuze van onderwijsmethodiek over aan de onderwijsprofessionals – de leraren / lerarenteams.

Doorheen de gesprekken in het verkenningsproject 'Naar een Kwaliteitsalliantie' won de volgende achterliggende visie aan kracht: er is zowel vanuit de aanbodzijde als vanuit de kant van de afnemers nood aan een constructief debat over wat begrepen wordt onder kwaliteit van leermiddelen. Het is een waardevolle ervaring geweest om tijdens de overlegsessies een gemeenschappelijk streven naar kwaliteit vast te stellen. Dankzij de constructieve samenwerking tussen alle educatieve partners, kan op middellange termijn dat streven naar meer kwaliteit waargemaakt worden. Een gedragen werkinstrument en een gemeenschappelijk kader zijn belangrijke voorwaarden voor meer kwaliteitsvolle leermiddelen: zowel print als digitaal, zowel door professionele externe als door schoolinterne ontwikkelaars gecreëerd. Leer materiaal dat leraren occasioneel maken ter ondersteuning van een specifiek of tijdelijk leertraject voor een leerling of een groep leerlingen was niet expliciet het voorwerp van het verkenningsproject. De set indicatoren heeft hierop dan ook geen betrekking <sup>5</sup>.

Over de vijf clusters heen ontstond een consensus over een **aantal basisprincipes** die **een gemeenschappelijk kwaliteitskader** op termijn kunnen vormgeven. Het gaat om basisprincipes die een noodzakelijke voorwaarde vormen voor geïntegreerde kwaliteitsbevordering. Uit de gesprekken komt overduidelijk naar voren dat ook in deze materie veel met veel samenhangt. Je kan niet één factor aanduiden die de kwaliteit van leermiddelen genereert. We sommen de basisprincipes hieronder op (zie 2. Basisprincipes: overzicht). Vervolgens lichten we elk basisprincipe toe. Dit gebeurt op basis van een door de educatieve partners goedgekeurde onderbouwing (zie 4. Basisprincipes: toelichting).

Een basisprincipe of een combinatie van basisprincipes kan leiden tot **engagementen** of **een oproep tot engagement** (de Kwaliteitsalliantie kan in naam van anderen geen engagementen bepalen, wel een oproep daartoe doen). Deze engagementen zijn **acties** die op middellange termijn de kwaliteit van de lespraktijk kunnen optimaliseren. Daarnaast zijn er **aanbevelingen en verwachtingen** geformuleerd.

Naast basisprincipes zijn er een aantal **voorwaarden** om kwaliteitsvol te kunnen werken met de leermiddelen. Deze voorwaarden gaan over de ontwikkeling van het leermiddel en de toepassing ervan.

<sup>5</sup> Zie ook in bijlage Begrippenlijst. Educatief product: alleenstaand materiaal dat voor onderwijsdoelen geselecteerd of gemaakt werd bv. een explainer video, een schematische voorstelling, een invulblad, een leestekst, een digitale oefening ...)

## 2. Basisprincipes: overzicht

Tijdens de 33 bilaterale gesprekken, gevolgd door plenaire sessies, kwamen we tot onderstaande basisprincipes. Verder in deze tekst lichten we ze toe en voorzien we ze van voorstellen tot engagementen, aanbevelingen en verwachtingen.

- ① De leraar zit aan het stuur.
- ② De leraar is een goed opgeleide professional.
- ③ De school is de verantwoordelijke eigenaar van onderwijskwaliteit.
- ④ Alle leerlingen hebben op 1 september de leermiddelen die ze dan nodig hebben.
- ⑤ Leermiddelen ondersteunen de onderwijsleerprocessen.
- ⑥ Aanbieders (schoolintern en -extern) krijgen via een afgesproken procedure de noodzakelijke tijd om een leermiddel kwaliteitsvol te ontwikkelen.
- ⑦ Lerarenteams kennen de kwaliteitsindicatoren voor leermiddelen en kunnen hierin keuzes maken bij het ontwikkelen van eigen lesmateriaal.
- ⑧ Externe aanbieders geven duidelijkheid over de keuzes die ze maken uit de set indicatoren.
- ⑨ Zowel de aanbieders als de gebruikers streven naar transparantie wat betreft de kostprijs van leermiddelen en proberen deze binnen de perken te houden en te beheersen.
- ⑩ Aanbieders en gebruikers maken doordacht gebruik van innovaties.

## 3. Engagements: overzicht

Op basis van deze principes groeiden mogelijke engagementen die de educatieve partners kunnen en willen opnemen naast een oproep die ze willen doen aan betrokken actoren die niet meteen vertegenwoordigd zijn in de Kwaliteitsalliantie. Deze engagementen worden in het verdere verloop van dit eindrapport gekaderd en onderbouwd. We geven hiervan vooraf een overzicht.

- ① Professionele externe ontwikkelaars engageren zich om via leermiddelen leerkrachten aan te zetten tot eigen initiatief en regie.
- ② Professionele externe ontwikkelaars van leermiddelen engageren zich om daar waar geschreven wordt in de leermiddelen (de zgn. 'invulboeken' op papieren en digitale dragers) ruimte te bieden voor de verantwoordelijkheid en creativiteit van leraar en leerling.
- ③ Professionele externe ontwikkelaars van leermiddelen engageren zich de leraren te ondersteunen om de regie en de verantwoordelijkheid voor de evaluatiepraktijk in handen van de leraar te leggen.

- 4 Professionele externe aanbieders van leermiddelen engageren zich om duidelijkheid te bieden over de keuzes die ze hebben gemaakt bij de productontwikkeling. Daarover communiceert de aanbieder transparant.
- 5 De educatieve partners in de Kwaliteitsalliantie engageren zich om informatie over fouten te verzamelen. Bovendien delen ze goede praktijken met elkaar.
- 6 De educatieve partners in het verkenningsproject 'Naar een Kwaliteitsalliantie' engageren zich om permanent en minimaal één keer per jaar samen te overleggen onder de noemer 'Kwaliteitsalliantie'. In dit leermiddelenoverleg concretiseren ze onder meer initiatieven over kwaliteitsmonitoring en actualiseren ze indien nodig de kwaliteitsindicatoren.
- 7 De Kwaliteitsalliantie doet een oproep aan professionele externe ontwikkelaars en scholen zich te engageren om, op basis van actuele, gedeelde kennis, samen te onderzoeken hoe leermiddelen duurzaam ontwikkeld en gebruikt kunnen worden.
- 8 De Kwaliteitsalliantie doet een oproep aan de rechtstreeks verantwoordelijken zich te engageren de economische logica, logistieke knelpunten en financiële afhandeling van de leermiddelen te regelen met als doel: alle leerlingen beschikken op 1 september over de door de school gekozen en / of zelf ontwikkelde leermiddelen die ze dan nodig hebben.
- 9 De Kwaliteitsalliantie doet een oproep aan scholen om zich te engageren om bewust om te gaan met leermiddelen, zodat de keuze voor bepaalde leermiddelen past binnen de schoolvisie op leren.
- 10 De Kwaliteitsalliantie doet een oproep aan scholen zich te engageren om binnen de bevoegdheden van de geëigende kanalen met ouders te overleggen over de keuzes die ze maken binnen een geconcretiseerde visie over leermiddelen en hierover te communiceren via het schoolreglement.
- 11 De Kwaliteitsalliantie doet een oproep aan lerarenopleidingen, pedagogische begeleiders en het wetenschappelijk onderzoeksveld om zich te engageren om leraren in opleiding en leraren in dienst beter te ondersteunen. Leraren moeten de mogelijkheden van leermiddelen adequaat, in eigen regie, leren benutten en moeten keuzes leren maken m.b.t. het maken van eigen leermiddelen.
- 12 De Kwaliteitsalliantie doet een oproep aan het wetenschappelijk onderzoeksveld zich te engageren om hun (nieuwe) inzichten en kennis over effectieve lespraktijk en leermiddelen, met aandacht voor leermiddelen die kunnen leiden tot een invuldidactiek, te delen met het veld: uitgevers, auteurs, lerarenopleiders ...

## 4. Basisprincipes: toelichting

### 4.1. De leraar zit aan het stuur

#### 4.1.1. De leraar als ontwikkelaar van eigen materiaal

De vraag of alle leraren al hun eigen materiaal moeten ontwikkelen, wordt overtuigend negatief beantwoord door de educatieve partners. Het onderwijsveld is al lang afgestapt van een (misschien nostalgisch / romantisch) ideaalbeeld van de leraar als expert in alles. Een leerkracht is niet vanzelfsprekend ook een expert in het ontwikkelen van eigen leermiddelen (print en steeds meer digitaal). Daarnaast kan men niet verwachten dat ook nog eens de vorm van hoogstaand niveau is: in kleur en met hoge standaarden qua digitale en technologische functionaliteiten. Een goede en frisse lay-out bevordert immers de motivatie voor het leren, met kans op goede leerresultaten.

Hoewel de educatieve partners de leraren willen ondersteunen om eigen materiaal te ontwikkelen, overweegt de pragmatiek: men kan dat niet van iedereen verwachten. Daarvoor zijn de maatschappelijke verwachtingen ten opzichte van de *look and feel* van leermiddelen te veelomvattend, complex en in toenemende mate technisch uitdagend.

Tijdens hun loopbaan nemen leraren het eigen initiatief en de regie van hun onderwijsleerprocessen in toenemende mate in handen. We kunnen echter niet verwachten dat iedereen dit van de ene op de andere dag kan: een transitie in die richting duurt een aantal jaren.

Ondanks de grote aanwezigheid op de klasvloer van aangekocht materiaal van externe aanbieders, stellen de educatieve partners vast dat heel wat leraren eigen materiaal ontwikkelen. Cijfers over hoeveel leraren dat precies doen, zijn niet voorhanden. Uit de besprekingen werd al snel duidelijk dat er binnen de groep leraren die eigen materiaal ontwikkelt, een aantal gemeenschappelijke kenmerken zijn. Op basis van aangebrachte ervaringen door de educatieve partners, kunnen we vaststellen dat het aantal leraren dat eigen materiaal ontwikkelt, toeneemt:

- ① in de derde graad secundair onderwijs;
- ② bij leraren met enige ervaring;
- ③ bij stabiele ambtsbevoegdheden;
- ④ bij vakken die weinig onderhevig zijn aan vernieuwde leerplannen;
- ⑤ bij vakken die kleine leerlingenvolumes kennen en daardoor beschikken over weinig extern materiaal (vaak voor het specifieke gedeelte van het tso en bso; ook leraren uit het buitengewoon secundair onderwijs spreken hun nood uit aan extern, degelijk geproduceerd materiaal voor hun doelgroepen).

We willen lerarenopleidingen aanraden en motiveren om onderzoek te doen naar de lerarenkenmerken en de beweegredenen van leraren die eigen materiaal ontwikkelen. Het doel is om te weten te komen wat bevorderend en / of motiverend werkt om eigen materiaal te ontwikkelen. Het kan een element zijn in de professionaliseringstrajecten van leraren in opleiding en in dienstverband.

Leraren moeten worden opgeleid als 'begeleider van leer- en ontwikkelingsprocessen', cf. de domeinspecifieke competenties. De vraag is daarbij: wat maakt eigen ontworpen materiaal tot eigen materiaal? In welke mate kopiëren leerkrachten het materiaal van anderen en worden auteursrechtelijke voorwaarden opgevolgd? Onderwijs en met name de ontwikkeling van eigen materiaal kent een minder strikte copyrightregeling. Wel kennen we het citaatrecht waaraan moet voldaan zijn, kopieën van beschermd werk kennen een vergoedingsregeling via Repobel en muziekkopieën in schoolverband kennen de Auvibel-regeling. Leraren informeren zich best bij het citeren of ze zich laten inspireren op auteursrechtelijk beschermde content.

Leraren verwachten van lerarenopleidingen dat ze opgeleid worden om bronnen correct te gebruiken.

We mogen van leraren verwachten dat ze auteursrechtelijke richtlijnen opvolgen bij de ontwikkeling van eigen materiaal.

### Oproep tot engagement 12

De Kwaliteitsalliantie doet een oproep aan het wetenschappelijk onderzoeksveld zich te engageren om hun (nieuwe) inzichten en kennis over effectieve lespraktijk en leermiddelen - met aandacht voor leermiddelen die kunnen leiden tot een invuldidactiek - te delen met het veld: uitgevers, auteurs, lerarenopleiders ...

Sommige leraren plaatsen eigen materiaal op platformen zoals KlasCement. Deze databank gebruikt bij de monitoring van het aangeboden materiaal formele criteria (o.m. juridische, respect voor diversiteit, mensenrechten ...) om te bepalen welk aanbod van leermiddelen al dan niet wordt opgenomen in het platform. KlasCement doet daarnaast een beperkte controle: lesmateriaal waarin inhoudelijke fouten staan (waarover geen discussie kan bestaan) of leermiddelen die de officiële spelling niet volgen, worden geweigerd. Specifieke kwaliteitsindicatoren worden hiervoor echter niet gehanteerd. Een degelijke opleiding van leraren kan ervoor zorgen dat dit materiaal de inhoudelijke en didactische kwaliteitstoets doorstaat.

Overigens gebruiken leraren die eigen materiaal ontwikkelen ook informatie uit *Open Educational Resources (OER)*, waarbij ze bronnen vanop het internet bewerken. OER worden immers gedeeld onder een open licentie die bewerken en opnieuw delen toestaat (al dan niet mits naamsvermelding en al dan niet met het verbod om het lesmateriaal commercieel te exploiteren). Alle elementen die gebruikt worden (teksten, foto's, video's ...) moeten wel een open licentie hebben die herverdelen toestaat.

#### 4.1.2. De leraar als gebruiker van materiaal door externen ontwikkeld

Sinds lang is de ontwikkeling van leermiddelen steeds meer aan derden uitbesteed. De leraar mag zich echter niet laten reduceren tot enkel de uitvoerder hiervan. Het kan niet de bedoeling zijn dat de leerkracht een vooraf uitgeschreven stappenplan dient te volgen en het gevoel heeft dat hij hier nauwelijks van kan afwijken. De leerkracht zit nog steeds achter het stuur en moet zelf kunnen bepalen hoe hij deze leermiddelen inzet. De leraar doet ertoe! Hij is de essentiële en onvervangbare professional in het leerproces van de leerling. Het leermiddel blijft een middel, geen doel: het moet de leraar ondersteunen maar niet in een keurslijf dwingen. Leraren ervaren het kunnen terugvallen op bestaande leermiddelen (extern en intern aanbod) als een tijdsbesparing. Tijd die de leraar kan aanwenden voor andere kerntaken. Ook leerlingen vinden het waardevol als hun leraar eigen accenten legt in het materiaal. Het versterkt hun appreciatie en het leert hen de leraar als professional te waarderen.

Hoewel alle educatieve partners zich aansluiten bij het basisprincipe 'de leraar aan het stuur', blijft het een uitdaging om een aantal principes te combineren. Het gaat dan bijvoorbeeld enerzijds over de nood aan duidelijkheid en structuur en anderzijds over de mogelijkheid om keuzes te maken en ruimte te bieden voor vrijheid en flexibiliteit voor leraren.

We verwachten van leermiddelen o.m. dat ze goed aangeven hoe het materiaal kan gebruikt worden, wat als extra of als alternatieve aanpak aanzien wordt en dat het de leraar kan aanzetten tot eigen initiatief en regie.

### Engagement 1

Professionele externe ontwikkelaars engageren zich om via leermiddelen leerkrachten aan te zetten tot eigen initiatief en regie.

De **handleiding** voor de leraren (al dan niet digitaal) is het meest courante instrument om leraren te informeren over de mogelijkheden die ze hebben om eigen initiatief te nemen bij het gebruik van het leermiddel.

We verwachten van scholen en leraren dat ze een leermiddel beoordelen op de bruikbaarheid in hun school- en klascontext. Ze beoordelen zowel het leerlingmateriaal als het lerarenmateriaal (de handleiding).

Een aspect van leren waarbij scholen en leraren nadrukkelijk aan het stuur zitten, is hun **evaluatiepraktijk**. Leermiddelen kunnen mogelijkheden aanbieden om in hun evaluatiepraktijk te gebruiken. Maar de didactische prioriteit moet liggen bij het formatief inzetten van aangeboden oefeningen. De school zal vanuit haar eigen evaluatiebeleid bepalen in welke mate ze gebruik wenst te maken van het aangeboden 'toets'aanbod, inclusief puntenverdeling, automatische correctie en rapportering ....



De Kwaliteitsalliantie verwacht van scholen en leraren dat ze aan het stuur zitten bij het inzetten van aangeboden oefeningen als formatieve dan wel als summatieve evaluatie binnen hun evaluatiepraktijk.

### Engagement 3

Professionele externe ontwikkelaars van leermiddelen engageren zich de leraren te ondersteunen om de regie en de verantwoordelijkheid voor de evaluatiepraktijk in handen van de leraar te leggen.

Hoewel een gedrukt leermiddel ontwikkeld is op moment  $x$  en pas ten vroegste in jaar  $x + 1$  gebruikt wordt, is de inbreng van de **actualiteit** een uitgelezen kans voor elke leraar om het stuur in handen te nemen. Leermiddelen hebben zeker wel aandacht om actueel te zijn (wat overigens makkelijker is in het geval van digitaal aangeboden lesmaterialen en in leerwerkboeken die jaarlijks herdrukt worden). Toch is het een onrealistische droom van sommige leraren om de actualiteit kant-en-klaar aangeboden te krijgen. Het is de leraar die de actualiteit in zijn klaspraktijk brengt. Ook leerlingen hebben hier een inbreng. Alleen al de dynamiek van een klasgroep op zich, is een actualiteitsgegeven.

Het kan interessant zijn om kwantitatieve gegevens te hebben over welke leraren gebruikmaken van extern aangeboden leermiddelen. Maar ook zonder dergelijke data herkennen we onder meer een onderscheid tussen de starter en de leraar met meer ervaring. Doorheen de professionele evolutie van een leerkracht wijzigt datgene waar men nood aan heeft in een leermiddel. Naarmate ze meer ervaring hebben met (diverse) klasgroepen en er meer handelingszekerheid groeit, hebben ze veelal nood aan meer 'open' leermiddelen waarin plaats is voor eigen inbreng.

#### 4.1.3. De leraar als auteur van aangeboden leermiddelen

De leermiddelen van professionele externe ontwikkelaars worden gecreëerd in samenwerking met leerkrachten die de rol van auteur opnemen. Het zijn professionals uit de klaspraktijk. Ofwel dienden ze zelf een voorstel tot publicatie in, ofwel worden ze gevraagd door de educatieve uitgever om mee te werken aan een publicatie.

Zij brengen hun expertise mee en worden begeleid door experts aan uitgeverszijde. Gezien de toenemende techniciteit en digitale vereisten is een blijvende professionalisering in het auteurschap noodzakelijk.

Daarom is het een aanbeveling dat de educatieve uitgeverijen auteurs en leraren de nodige kwaliteitsvolle vorming geven zodat het leermiddel dat ze ontwikkelen aan hoge kwaliteitsstandaarden kan voldoen.

### 4.2. De leraar is een goed opgeleide professional

In een ideale situatie zouden afgestudeerden uit de lerarenopleiding zelf moeten kunnen nagaan wat werkt en wat niet werkt in de klaspraktijk en dit op basis van leerlingenkenmerken en op basis van hun klascontext. Zij zouden in staat moeten zijn om een analyse van een leermiddel te maken op basis van een eindterm- en leerplanstudie.

Er zijn stemmen uit het onderwijsveld die aangeven dat nogal wat leraren soms minder goed voorbereid zijn als het gaat om de lectuur en de analyse van eindtermen en leerplandoelen. Inhoud gaat veelal voor op de doelstellingen die er mee moeten behaald en / of nagestreefd worden.

Leraren verwachten van lerarenopleidingen dat ze opgeleid worden om leermiddelen en eigen ontworpen materiaal te kunnen beoordelen vanuit een eindterm- en leerplanstudie.

#### 4.2.1. Overwegingen bij de huidige lerarenopleiding: de basiscompetenties

Vertegenwoordigers van de lerarenopleidingen en leraren formuleerden bedenkingen over de basiscompetenties van leraren, zoals deze in de regelgeving worden aangegeven.

Het BVR van 8 juni 2018 legt de basiscompetenties voor leraren vast. Deze basiscompetenties geven aan welke eisen de maatschappij via het onderwijs stelt aan pas afgestudeerde leraren. Ze zijn zowel een referentiekader voor de curriculumontwikkeling van de lerarenopleidingen als een individueel toetsingskader voor elke student in de lerarenopleiding.

De domeinspecifieke leerresultaten voor de lerarenopleidingen komen tot stand op basis van deze basiscompetenties (tien functionele gehelen en een set van attitudes), de Dublindescriptoren (die het niveau van de opleiding bepalen) en de specifieke onderwijscontext.

De actuele basiscompetenties kaderen binnen de tien functionele gehelen (FG) zoals die al in 2007 zijn vastgelegd. Ze stoelen op een 'verruimde' opvatting over professionaliteit zoals vermeld in de begeleidende teksten.

Nogal wat lerarenopleiders geven tijdens de cluster gesprekken aan dat het evenwicht binnen de opleidingsdoelen verstoord is, ten nadele van expertiseverwerving in de klaspraktijk. Is de 'verruimde' opvatting over de professionaliteit van de leraren niet in het nadeel van de voorbereiding op de dagelijkse praktijk van het lesgeven?

Enige toelichting daarbij. De gesprekspartners gebruiken de terminologie van Lee Shulman<sup>6</sup> die een onderscheid maakt tussen:

- ① Content Knowledge, CK (vakkennis)
- ② Pedagogical Knowledge, PK (didactiek)
- ③ Pedagogical Content Knowledge, PCK (internationaal het vaakst gebruikt, wij spreken van vakdidactiek)

De huidige tien FG staan naast elkaar en hebben eenzelfde soortelijk gewicht. Ze zijn opgesteld in een tijd dat vooral de *Pedagogical Knowledge* als richtsnoer diende. Nu is er nood aan een herijking van de basiscompetenties op basis van inzichten uit de *Pedagogical Content Knowledge*.

De Kwaliteitsalliantie doet een aanbeveling om bij de hervorming van de lerarenopleidingen de domeinspecifieke competenties op te waarderen die de praktijk van het lesgeven op termijn kunnen versterken.

#### 4.2.2. Overwegingen bij de huidige lerarenopleiding: opleidingsconcepten en schoolse praktijk

Lerarenopleidingen hebben nood aan opgeleide lerarenopleiders die sterke, praktijkgerichte lerarenopleidingen kunnen vormgeven. Dit is een belangrijke voorwaarde bij alle kwaliteitsinitiatieven die genomen worden, ook voor deze Kwaliteitsalliantie. Dergelijke opleiding voor lerarenopleiders is een vrij recent gegeven met een toenemende impact.

Een lerarenopleider kan niet enkel herleid worden tot een inhoudelijk vakexpert. Hij moet kunnen terugvallen op lesexpertise in het bedoelde onderwijsniveau. Het functioneel geheel 'De leraar als ontwerper' kan meer onderbouwing en autoriteit krijgen vanuit praktijkervaringen van de lerarenopleider. Het concept van hospiteerscholen kan de lerarenopleider professionaliseren. Het kan vooral de leraar in opleiding 'in vivo' vertrouwd maken met de impact van een bepaalde methodische aanpak. Vermijden van een exclusieve 'in vitro'-scholing lijkt evident.

<sup>6</sup> in de bijdrage Shulman, L. Those Who Understand: Knowledge Growth in Teaching in *Educational Researcher*, Vol. 15, No. 2 (Feb., 1986), pp. 4-14, American Educational Research Association

Het is aangewezen dat de lerarenopleiders in hogescholen en academische lerarenopleidingen naast een opleiding voor hun opdracht, expertise / ervaring opdoen als lerarenopleider. Het gaat om een professionaliseringsconcept dat niet in x jaren opleiding wordt uitgedrukt, maar als praktijkonderzoek in een reële school- en klascontext, over de jaren heen.

Lerarenopleidingen zitten hier aan het stuur. Maar niet enkel de lerarenopleidingen. School en opleiding moeten meer samen opleiden, zo blijkt uit de sessiegesprekken. *Design thinking* is bij voorkeur een rode draad zowel in de competentieontwikkeling om eigen materiaal te maken als om keuzes te maken uit het diverse aanbod van uitgeverijen (print en in toenemende mate ook digitaal). Dit moet deel uitmaken van een professionaliseringsproces dat begint in de opleiding en doorgaat gedurende de lerarenloopbaan, gestimuleerd en gedragen door een schoolbeleid.

De Kwaliteitsalliantie beveelt lerarenopleiders aan om, meer dan nu het geval is, de toets van de praktijk te gebruiken om de effectiviteit van didactisch-pedagogische concepten vast te stellen. Ze kunnen dit o.m. realiseren door onderzoek te doen bij praktijkleraren. Zo kunnen ze ervaren wat wel of niet werkt. Dit haalt hen uit de cirkeltjes van de theorie (in vitro) en brengt de praktijk als toets (in vivo). Het gaat om co-creatie waarbij school en lerarenopleiders partners zijn. Ze kunnen dit ook doen door op geregelde tijdstippen in overleg te gaan met de pedagogische begeleidingsdiensten en de Onderwijsinspectie over de analyses van de doorlichtingsverslagen.

### Oproep tot engagement 11

De Kwaliteitsalliantie doet een oproep aan lerarenopleidingen, pedagogische begeleiders en het wetenschappelijk onderzoeksveld om zich te engageren om leraren in opleiding en leraren in dienst beter te ondersteunen. Leraren moeten de mogelijkheden van leermiddelen adequaat, in eigen regie, leren benutten en moeten keuzes leren maken m.b.t. het maken van eigen leermiddelen.

## 4.3. De school is de verantwoordelijke eigenaar van onderwijskwaliteit

Al in 2009 formaliseerde het Kwaliteitsdecreet (art. 4, 2009) het basisprincipe dat onderwijsinstellingen (basisonderwijs, secundair onderwijs, deeltijds kunstonderwijs en volwassenenonderwijs) de eerste verantwoordelijken zijn voor het realiseren en bewaken van onderwijskwaliteit.

### 4.3.1. Scholen gaan bewust om met leermiddelen

Dit betekent dat bij de keuze van leermiddelen en de opvolging ervan scholen de eerste verantwoordelijke zijn. Tijdens de gesprekken met de educatieve partners in het verkenningsproject kwam dit thema gaandeweg in beeld. Leraren maken didactische keuzes op basis van een concrete visie die de school heeft inzake de kwaliteit van zijn onderwijs. Hierin spelen o.m. leermiddelen een rol. Maar leerkrachten hoeven deze didactische keuzes niet allemaal zelf te nemen: het is de school die hierin bakens uitzet en opvolging doet.

Bewust omgaan met leermiddelen kan bijvoorbeeld geconcretiseerd worden door:

- 1 aan te geven welke keuze-indicatoren de school gebruikt als ze ervoor opteert om leermiddelen te gebruiken die door externen zijn ontwikkeld;
- 2 op te volgen of het gekozen leermiddel de beoogde effecten kan bereiken in de eigen schoolcontext;
- 3 de kwaliteit op te volgen van de materialen die de leraren zelf ontwikkelen.

Een schoolvisie gaat niet uit van vluchtige hypes maar van de leernoden van de leerlingen (leerlingenkenmerken).

Het is aangewezen om de verwachtingen in het Referentiekader voor Onderwijskwaliteit (het OK) te realiseren zoals K2; opvolgen van de eigen effecten (met name van de keuze voor bepaalde leermiddelen) of K3; de school borgt en ontwikkelt de kwaliteit van de onderwijsleerpraktijk.

## Oproep tot engagement 9

De Kwaliteitsalliantie doet een oproep aan scholen om zich te engageren om bewust om te gaan met leermiddelen, zodat de keuze voor bepaalde leermiddelen past binnen de schoolvisie op leren.

### 4.3.2. Leraren kennen de visie van de school inzake leermiddelen

Het is aangewezen dat elke leraar op de hoogte is over de visie van de school als het gaat om het gebruik van leermiddelen, zowel inhoudelijk als qua methode en presentatie.

De praktijk leert ons dat een aantal factoren ruis veroorzaken in de samenwerking tussen vakverantwoordelijken en / of individuele professionals. Keuzes maken kan voor spanningen zorgen. Een overkoepelende, concrete schoolvisie kan alvast kaders aanreiken om verschillen in opvattingen en overtuigingen te overstijgen.

We kunnen aanbevelen om de set indicatoren, zoals opgesteld door de educatieve partners, te gebruiken om de discussies binnen school en / of vakgroep te objectiveren.

Overigens kan het een aanbeveling zijn voor pedagogische begeleidingsdiensten om het kwaliteitskader, inclusief de indicatorenlijst, te gebruiken om leraren / vakgroepen te ondersteunen bij de keuzes die ze willen maken.

### 4.3.3. Nood aan een gedragen beleid m.b.t. het inzetten van digitale dragers

Het aanbod van digitale toepassingen ter ondersteuning van onderwijsleerprocessen neemt alsmaar toe. Hierdoor houdt men vanuit de aanbod- en vraagzijde een pleidooi voor een beleid op macroniveau (dat faciliterend en ambitieus is) maar evenzeer op meso- en microniveau. Daarbij wordt aandacht gevraagd voor:

- 1 de didactische mogelijkheden van het digitaal aanbod,
- 2 de nodige technische competenties om er vlot mee te kunnen werken.

Van scholen wordt verwacht dat ze een **duidelijke visie** hebben en erover **communiceren**; dit gebeurt al in vele scholen. Hiermee wordt bedoeld dat ze duidelijk communiceren over de consequenties van het gebruik van digitale leermiddelen op materieel, financieel en didactisch gebied en over het effect ervan op gelijke onderwijskansen. Scholen en lerarenteams die niet op de digitale kar willen (of kunnen) springen, kunnen dat dan duidelijk motiveren. Geen evidente kwestie in een tijdsegment waarin ze leerlingen moeten voorbereiden op een toenemende digitale leefwereld. De beleids optie 'Digisprong' is niet vrijblijvend. Zowel meedoen als niet meedoen heeft consequenties voor de lerende, zijn omgeving, de leraren, de school en de samenleving.

Ouders en kansengroepen verwachten van een school een duidelijke visie en communicatie over 'thuiswerk'. Indien 'thuiswerk' als pedagogisch-didactisch instrument door de school wordt gebruikt, verwachten ze duidelijkheid over de (digitale) leermiddelen die daarvoor gebruikt worden en wat verwacht wordt van de thuisomgeving.

Daarbij hoort ook het principe 'recht op rust'. Een visie op **deconnectie** kan een kader bieden, zowel aan leerlingen en leerkrachten als aan ouders. Er is een toenemende maatschappelijke verwachting om de connectiviteit te regelen 's avonds, tijdens het weekend en in vakantieperiodes.

Het is aanbevolen dat scholen duidelijk en transparant naar ouders communiceren over de keuzes die ze maken in de digitale transitie van de onderwijspraktijk. De schoolvisie op het gebruik van leermiddelen vormt daarbij het kader. Zo kunnen scholen helder aangeven waarom ze bepaalde keuzes al dan niet maken. Daarbij geven ze ook aan hoe ze willen omgaan met het thuisgebruik, wat ze verwachten van ouders (eventuele printmogelijkheden, connectiviteit en materiële ruimte om te leren) en wat de impact kan zijn op het huishoudbudget (hard- en software, huurgelden, kopiekosten). Daarnaast bepaalt de school de omgangsregels m.b.t. de digitale communicatie van leraren naar leerlingen en ouders en vice versa (wanneer wel en niet bereikbaar zijn).

Uit de gesprekken met ouders en kansengroepen blijkt er een toenemende nood te zijn aan een **partnerschap** tussen de school en ouders. Er is nood aan een cultuur die volle aandacht geeft aan de communicatie tussen school en thuismilieu. Ook al is er zeker bereidheid om hun kinderen te ondersteunen, mensen in een kwetsbare situatie kennen de schoolcultuur vaak niet. Communicatie kent daarom soms ruis, melden de vertegenwoordigers van de kansengroepen. Goede communicatie vergt een bereidheid om te investeren in werkbare vormen die ook deze doelgroep gericht kan ondersteunen, met respect voor de eigenheid van de partners in de relatie school-thuismilieu. Samenwerking met andere sectoren, buiten het onderwijs, is hierbij aangewezen.

### Oproep tot engagement 10

De Kwaliteitsalliantie doet een oproep aan scholen zich te engageren om binnen de bevoegdheden van de geëigende kanalen met ouders te overleggen over de keuzes die ze maken binnen een geconcretiseerde visie m.b.t. leermiddelen en hierover te communiceren via het schoolreglement

In het kader van haar visie op leerlingenbegeleiding, meer bepaald de begeleiding van leren en studeren, en in het kader van haar visie m.b.t. de kwaliteit van leermiddelen, is het een aanbeveling dat scholen nagaan :

- 1 welke mogelijkheden er zijn binnen de school om na schooltijd de digitale infrastructuur open te stellen voor leerlingen waarbij de thuiscontext het niet toelaat om digitale leermiddelen op een optimale manier te gebruiken;
- 2 welke mogelijkheden het sociaal-cultureel werk in de regio aanbiedt aan huiswerk- en studiebegeleiding. Vanuit een visie op een brede school zijn hiervoor wellicht mogelijkheden.

#### 4.4. Alle leerlingen hebben op 1 september de leermiddelen die ze dan nodig hebben.

Toegang tot alle aspecten van het lesgebeuren, dus ook tot de bijbehorende leermiddelen, is een voorwaarde voor onderwijskwaliteit. We kunnen niet spreken over de kwaliteit van leermiddelen als we voorbijgaan aan het gegeven dat er nog steeds leerlingen zijn die lange tijd zonder de nodige materialen in de les zitten. Naast een kader voor kwaliteit moet er ook dringend werk worden gemaakt van een kader rond toegang tot deze leermiddelen (het bestellen en leveren van boeken en de betalingsopties en invorderingen).

Dit basisprincipe is blijkbaar geen evidentie als we de feiten elk jaar opnieuw voor ogen krijgen. Om aan dit principe te kunnen voldoen, moeten een aantal werkwijzen kritisch bekeken worden en zijn oplossingen dringend nodig. Daarbij zijn vele partijen betrokken. Eenduidig een oorzaak of verantwoordelijke benoemen voor het niet tijdig leveren van leermiddelen aan alle leerlingen is haast onmogelijk en zou de waarheid geweld aandoen. De realiteit is hier complex.

##### 4.4.1. De weg naar een leermiddel

Ontwikkelaars (leraren en professionele externe ontwikkelaars) hebben tijd nodig om een leermiddel op basis van nieuwe eindtermen en / of leerplannen kwaliteitsvol te ontwikkelen. Deze tijd ontbreekt soms, waardoor de leraren en leerlingen laattijdig of geleidelijk aan stukjes materiaal als ondersteuning van de onderwijsleerprocessen krijgen.

#### 4.4.2. De wegen van de distributie

Doordat een groot aantal scholen de levering en de facturatie van leermiddelen aan externe distributeurs (los van de educatieve uitgeverijen) uitbesteden, verliezen scholen grip op de bedeling aan de leerlingen. De levering gebeurt niet langer op school maar bij de leerlingen thuis, veelal tijdens de vakantiemaanden. Deze uitbesteding aan derden bezorgt de scholen enig comfort: ze hebben geen opslagruimte nodig en er moet hiervoor geen personeel ingezet worden, ook niet voor de opvolging van de financiële afhandeling met de ouders. Er zijn echter ook kwalijke gevolgen verbonden aan deze trend. Leerlingen wiens ouders niet betalen, komen op een 'zwarte lijst' terecht en krijgen geen boeken. Ook broer(s) en / of zus(sen) die op dezelfde school zit(ten), komen soms op deze zwarte lijst terecht. Als het om verhuurbare leermiddelen gaat, heeft de school geen vat op de verhuurmodaliteiten.

Door deze praktijken ontstaat al bij het begin van het schooljaar een leerachterstand voor sommige leerlingen en verzuurt de relatie leraar-leerling omdat de leerling niet bij het lesgebeuren kan betrokken worden. Een gemiste start.

Bovenstaande economische en commerciële logica werkt vaak remmend op het basisprincipe dat elke leerling bij het begin van het schooljaar het nodige materiaal ter beschikking moet hebben.

Hierbij moeten enkele kanttekeningen gemaakt worden:

- ① Moet de school (opnieuw) gesprekspartner zijn wat de betaling betreft?  
Eigenlijk mag dat geen vraag zijn: de school heeft door haar zorgplicht altijd de verantwoordelijkheid om bv. een afbetalingsplan af te spreken en het gesprek met ouder(s) aan te gaan ...
- ② Mogen scholen boeken weigeren aan wie niet betaalde?  
Een school heeft door haar zorgplicht de verantwoordelijkheid om het gesprek met de ouder aan te gaan om bv. een afbetalingsplan af te spreken (cf. het advies van de Commissie Zorgvuldig Bestuur van 30/9/2021).

### Oproep tot engagement 8

De Kwaliteitsalliantie doet een oproep aan de rechtstreeks verantwoordelijken zich te engageren de economische logica, logistieke knelpunten en financiële afhandeling van leermiddelen te regelen met als doel: alle leerlingen beschikken op 1 september over de door de school gekozen en / of zelf ontwikkelde leermiddelen die ze dan nodig hebben.

#### 4.4.3. De schoolkeuze van leerlingen

Leerlingen secundair onderwijs zijn zoekende en wisselen doorheen hun leerloopbaan van studierichting. Daardoor moeten ze soms van lesmateriaal wisselen omdat wat ze eerder kochten niet gebruikt wordt in een andere studierichting of in een andere school. In het beroepsonderwijs ervaart men dit probleem sterk, onder andere door de dure vakuitrusting in sommige studierichtingen. Veranderen van school betekent soms ook het aankopen van andere hard- en software, met bijhorende financiële en didactische gevolgen.

Dit wordt ook nog eens versterkt doordat er in het beroepsonderwijs voor sommige vakken slechts één of zelfs helemaal geen enkele methode beschikbaar is. Professionele externe ontwikkelaars zijn commerciële bedrijven die winst maken (ook om verder en meer te investeren). De vraag is of er een vorm van solidariteit kan gelden waarbij de winst gegenereerd door methodes met hoge oplages kan geïnvesteerd worden in methodes die wellicht niet winstgevend zijn door de beperkte schaal waarop ze kunnen verspreid worden (cf. programmatie van producties in de cultuursector).

#### 4.4.4. De wegen van de innovatie

Als het schoolbeleid met betrekking tot leermiddelen een digitale omgeving vereist om 'thuiswerk' kwaliteitsvol en effectief te maken voor alle leerlingen, dan moet de thuisomgeving deze kunnen bieden en wel vanaf de allereerste schooldag. Waar dat niet kan, is de schoolinfrastructuur of sociaal-cultureel werk in de regio hiervoor aangewezen.

Met de Digisprong zal elke leerling vanaf het 5de leerjaar basisonderwijs een digitaal toestel ter beschikking hebben op school. Dat betekent echter niet dat elke leerling in zijn thuissituatie sowieso altijd over internet kan beschikken. Zo worden sommige leerlingen kansen ontnomen om via digitale middelen gebruik te maken van de vele mogelijkheden voor zelfstandig werk en differentiatie. Idealiter gebeurt de keuze voor een digitaal leermiddel op basis van de meerwaarde voor het leerproces van de leerling. Maar dan moet elke leerling op 1 september ervan gebruik kunnen maken.

#### 4.5. Leermiddelen ondersteunen de onderwijsleerprocessen

Zoals gezegd onder 4.1, zijn leraren geen uitvoerders maar gebruikers van leermiddelen en moeten ze hierin keuzes kunnen maken. Hierbij houden ze rekening met de eigenheid van de inhoud en de doelen die ze ermee moeten bereiken. Ze doen dit in functie van de leerlingengroep, rekening houdend met het pedagogisch project van de school.

Daarom zal bij de lectuur van de indicatoren een bijbehorende **Leeswijzer** essentieel zijn. Deze dient om aan te geven waar en hoe het leermiddel het onderwijsproces ondersteunt. Deze Leeswijzer is een concept waarin de input van de educatieve partners is verzameld. De Kwaliteitsalliantie zal verder aan de slag gaan om op middellange termijn actuele knelpunten uit te klaren en keuzes te maken om de basisprincipes van de alliantie uit te voeren.

Vrijwel alle indicatoren zijn in hun kwaliteitspotentieel afhankelijk van de manier waarop leermiddelen ingezet worden. Zonder de lectuur van de Leeswijzer dreigt het leermiddel het didactisch handelen van de leraar blind te sturen. Leermiddelen sturen niet, ze ondersteunen. Het is de leraar die de volle vrijheid en de verantwoordelijkheid heeft om de regie over de onderwijsleerpraktijk in handen te nemen. Scholen kunnen op basis van een concrete visie hun indicatorenkeuzes onderbouwen. Zo kan elke leraar als een schakel in een schoolteam mee de verantwoordelijkheid dragen voor het kwaliteitsvol gebruik van de leermiddelen waarvoor de school kiest.

#### 4.6. Aanbieders (schoolintern en -extern) krijgen de noodzakelijke tijd om een leermiddel kwaliteitsvol te ontwikkelen

Opdat doelen kwaliteitsvol in de klaspraktijk kunnen gerealiseerd of nagestreefd worden, is voldoende voorbereidingstijd nodig. Zowel leraren die eigen materiaal ontwikkelen als professioneel externe ontwikkelaars wijzen erop dat ze te weinig voorbereidingstijd hebben tussen de bekendmaking van nieuwe eindtermen en de daarop gebaseerde leerplannen, en het in voege gaan in de klaspraktijk.

Men pleit al langer voor een **'kwaliteitsbuffer'**. De educatieve partners bevelen de bevoegde overheden met aandrang aan een procedure af te spreken om nieuwe eindtermen en dus de daarop gebaseerde leerplannen goed voorbereid in de lespraktijk te kunnen implementeren. Dat zal niet alleen aan leraren de ruimte geven om zich voor te bereiden. Het biedt ook ontwikkelaars (extern en intern) modaliteiten om kwaliteitsvolle leermiddelen klaar te hebben bij het in voege gaan van nieuwe eindtermen of een nieuw leerplan.

#### 4.7. Professionele externe aanbieders geven duidelijkheid over de keuzes die ze maken uit de set indicatoren die met de educatieve partners zijn samengesteld

Bij het ontwikkelen van leermiddelen maken professionele externe aanbieders keuzes: didactische keuzes, maar ook keuzes wat de dragers betreft (print, digitaal en *blended*). Deze keuzes hebben op zich geen invloed op de kwaliteit van de leermiddelen. Maar de mate waarin de didactische keuzes die men maakte duidelijk geëxpliciteerd worden, met de bijbehorende argumentatie, zijn dat wel. Op basis van deze info kunnen potentiële gebruikers de kwaliteit van het leermiddel aftoetsen. Kwaliteitsbeoordeling is niet afhankelijk van het type drager: alle dragers worden als gelijkwaardig beschouwd.

Leraren zijn vragende partij om doelbewuste en doelgerichte keuzes te kunnen maken die aansluiten bij de visie van de school / de vakgroep / de leraar zelf. Als leraren een selectie moeten maken in het leermiddel, bv. om individuele trajecten vorm te geven of als ze in tijdsnood raken, moeten ze goed kunnen inschatten welke delen, opdrachten of types van oefeningen ... het beste bijdragen tot het realiseren van de beoogde doelen.

De indicator 'duidelijkheid' staat met voorsprong voorop bij alle gesprekspartners.

- 1 Met name duidelijkheid over welke keuzes gemaakt worden in functie van de beoogde doelen en duidelijkheid over hoe dit herkenbaar is in het leermiddel.
- 2 Duidelijkheid bieden over wat basis is en over wat uitdaging of zelfs optioneel is, kan excessen in volume en het aantal ongebruikte pagina's vermijden.

- 3 Duidelijkheid over wat gekend moet zijn en over wat dit concreet betekent: kunnen toepassen, memoriseren, op de hoogte zijn ... (m.a.w. het beheersingsniveau of gedragsniveau).

Daarom vragen alle gesprekspartners duidelijkheid over de keuzes die de ontwikkelaar maakt in functie van de beoogde doelen. Vooral welke gekozen inhoud daartoe bijdragen, moet glashelder zijn: goede informatie hierover bevordert de handelingszekerheid van leraren. De leraren in een klassenraad zijn verantwoordelijk voor beslissingen over attestering. Scholen, leraren en ook ouders zijn vragende partij om duidelijke antwoorden te krijgen op vragen met betrekking tot *wat moet* en *wat mag*.

## Engagement 4

Professionele externe aanbieders van leermiddelen engageren zich om duidelijkheid te bieden over de keuzes die ze hebben gemaakt bij de productontwikkeling. Daarover communiceert de aanbieder transparant.

### 4.8. Lerarenteams binnen een school of scholengemeenschap gaan bewust om met de gekozen kwaliteitsindicatoren van leermiddelen bij het ontwikkelen van eigen leermiddelen

Deze kwaliteitsindicatoren worden gebruikt zowel door de gebruikers bij het kiezen van leermiddelen, als door externe partijen bij de ontwikkeling van leermiddelen. Dan rest er nog de vraag naar hoe kwaliteitsvol het leermiddel is dat leraren zelf ontwikkelen. Een schoolvisie met betrekking tot leermiddelen kan leraren een veilig kader bieden waarin zij hun eigen leermiddelen kunnen ontwikkelen.

Wat betreft de dubbele finaliteit (kso, tso), arbeidsmarktgerichte studierichtingen (bso), maar ook het buitengewoon secundair onderwijs (meer bepaald voor de technische en praktijkvakken), is het uitkijken naar een samenwerking met de sectoren uit het werkgeversveld. Uit gesprekken met hun vertegenwoordigers blijkt er alvast een interesse te zijn om een rol te spelen in de Kwaliteitsalliantie.

### 4.9. Zowel aanbieders als gebruikers streven naar beheersing van de kostprijs van leermiddelen

De ontwikkeling van leermiddelen door professionele externe aanbieders heeft een prijs. Het is voor iedereen duidelijk dat er toenemende kosten verbonden zijn aan de verschillende aspecten die recente leermiddelen kenmerken: aanmaak van illustraties, grafische opmaak, auteursrechtelijke 'clearing', digitale aanmaak ... Sommige keuzes hebben een grotere impact op de kostprijs van het leermiddel dan andere keuzes.

Ondertussen merken ouders dat het gebruik van digitale leermiddelen het kostenplaatje niet noodzakelijk drukt. En zeker niet als kopiekosten, printinfrastructuur en internetabonnementen als terugkerende kosten worden meegeteld.

Ouders stellen vaak vast dat de kosten voor kopieën op de schoolfactuur niet transparant zijn. Opmerkelijk veel kopiekosten kennen 'ronde getallen' en lijken daardoor eerder standaardkosten te zijn.

Het is een aanbeveling om naar kostenbesparing te streven in de lay-out van leermiddelen. Velen pleiten voor een herwaardering van de woordcultuur ten nadele van een te blitse beeldcultuur. Deze beeldcultuur is in zijn vluchtigheid niet geschikt om opgeslagen te worden in het langetermijngeheugen. Daarnaast stellen heel wat gesprekspartners voor om tijdgebonden hypes te vermijden en om af te zien van nog niet onderbouwde aannames over nog maar eens een nieuwe technologische tool.



## 4.10. Aanbieders en gebruikers maken doordacht gebruik van innovaties

Zowel aanbieders als gebruikers denken mee over het aanbod innovaties dat op hen afkomt. Een vaak terugkerende vraag daarbij is of het een evidentie is dat bepaalde innovaties wel of niet werken in de klaspraktijk. Dit sluit aan bij de eerder aangehaalde handelingsonzekerheid bij nogal wat leraren. “Doen we wel de goede dingen goed?” De vragen worden met meer nadruk gesteld als het gaat om keuzes die men moet maken uit het digitale aanbod. Kan de wetenschap *evidence based* aantonen wat werkt en wat niet werkt? En wat met de innovaties die men ons met veel overtuiging aanbiedt?

Enkele denkpijstes die in de overlegsessies naar voor werden gebracht:

- ① Zoals al enkele keren aangehaald, is het effect van de lerarencompetenties een doorslaggevende kwaliteitsbepaler. Wat via onderzoek als een goede praktijk in een leermiddel aangetoond kan worden, valt of staat met de toepassing ervan in de praktijk.
- ② Het is mogelijk om onderzoek te doen naar de effecten van aparte, te isoleren indicatoren. Daarmee heb je echter geen zicht op de interferentie van deze indicatoren op elkaar. Van een indicator op zich kan men aantonen of hij al dan niet werkt, maar als je er twee samen neemt, vervalt dit effect misschien omdat beide elkaar tegenwerken.
- ③ Er zijn wel onderzoeksresultaten bekend over principes die in leermiddelen kunnen worden toegepast, maar weinig over specifieke technieken <sup>7</sup>. Ter info: *The Palgrave handbook of textbook studies* <sup>8</sup>. Het boek geeft een mooi overzicht van het huidige onderzoek naar leermiddelen en geeft een kader om onderzoek te doen waarnaar vraag is. Concrete evaluatie van leermiddelen met het oog op didactische praktijken vindt de geïnteresseerde hierin niet terug, maar het boek kan wel een basis zijn om dergelijk onderzoek op te zetten.
- ④ We moeten altijd opletten niet te vlug te speculeren over mogelijke effecten van een specifieke techniek op de onderwijskwaliteit. Alles hangt af van de antwoorden op vragen als:
  - o Over welke specifieke techniek gaat het?
  - o In relatie tot welke specifieke doelen wordt de techniek ingezet?
  - o In welke specifieke context zal de techniek gebruikt worden?

Wat de inbreng van digitale toepassingen betreft, kan onderzoek zich laten inspireren door de *Stavanger Declaration*<sup>9</sup>. Het uitgangspunt van dit onderzoek is dat indien het gebruik van digitale materialen, zowel voor onderwijs als voor persoonlijk lezen, toeneemt, er belangrijke vragen rijzen over de toekomst van het lezen, de pedagogiek van geletterdheid en het belang van tekstuele communicatie:

- ① In welke leescontexten en voor welke lezers kan het gebruik van digitaal aangeboden tekst het meest nuttig zijn?
- ② Omgekeerd, in welke domeinen van lezen en literaire teksten moet het gebruik van het papieren medium worden aangemoedigd en gestimuleerd?
- ③ Op een scherm leest men meer gefragmenteerd en minder geconcentreerd. Wat men gelezen heeft, wordt oppervlakkiger verwerkt. Leidt dat er toe dat *skimming* de standaard leesmodus wordt? En wordt deze overgedragen naar onze papieren leesgewoonten?

7 Vlaanderen kent verschillende onderzoeksgroepen die hieraan werken.

8 Fuchs, E., & Bock, A. *The Palgrave handbook of textbook studies*. Springer (2018).

9 Stavanger Resolution werd opgesteld in 2018 door *Evolution of Reading in the Age of Digitisation (E-READ)*, een Europees onderzoeksinitiatief; het brengt inzichten mee aangeleverd door bijna 200 wetenschappers uit heel Europa; ze onderzochten gezamenlijk de impact van digitalisering op het lezen.

- ④ Wat kan er gedaan worden om een diepere verwerking van teksten in het algemeen, en van teksten die op het scherm worden gelezen, aan te moedigen?
- ⑤ Overschatten we onze digitale leesvaardigheid, waardoor onze gevoeligheid voor nepnieuws alsook onze vooroordelen worden versterkt?

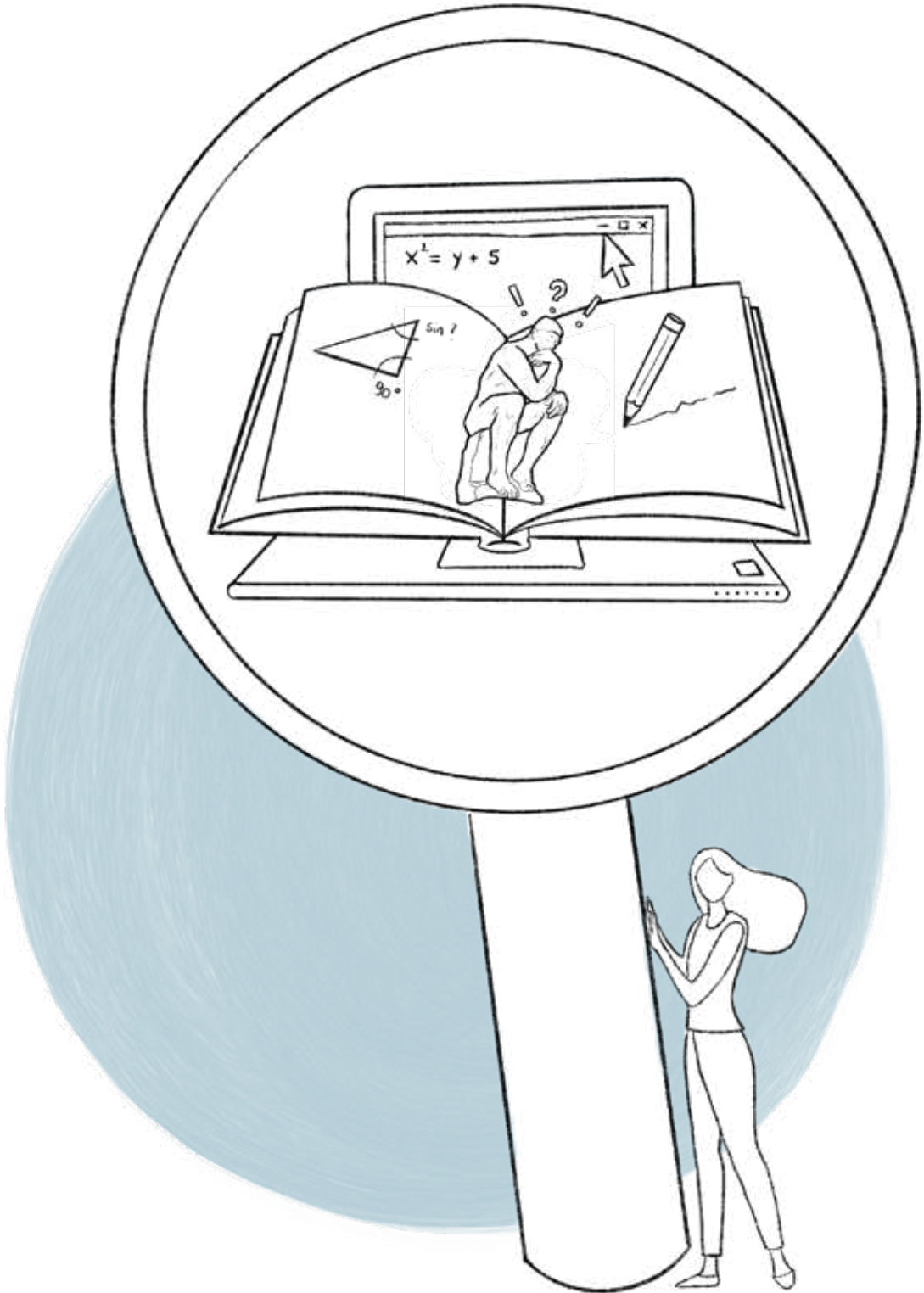
Schoolteams en leraren zijn uiteindelijk het best geplaatst om *evidence informed* keuzes aan te houden of te wijzigen.

We bevelen het wetenschappelijk onderzoeksveld aan om onderzoek te plannen naar het effect van leermiddelen. We doen ook een oproep om met de resultaten van hun onderzoek naar buiten te komen en het te laten valideren in de dagelijkse klas- en schoolpraktijk. Dat is meteen ook een kwaliteitscheck voor de indicatoren die worden opgesteld.





# Kwaliteitsmonitoring



# 1. Kwaliteitsmonitoring van leermiddelen van professionele externe aanbieders

## 1.1. Over het tot stand komen van de indicatorenset en hun status

Tijdens de gesprekken over de relevantie van de voorgestelde indicatoren (zijn het zwakke, matige of sterke indicatoren voor de vier kwaliteitscriteria), kwamen steeds dezelfde vragen naar boven. Waarom hebben we deze indicatoren nodig en welke status schrijven we hen toe? Een remmende factor in deze discussies was de 'ingesteldheid' waarmee we de set indicatoren samenstellen. Geeft het al dan niet aanwezig zijn van een indicator een oordeel weer? Of gaat het louter om een niet-limitatieve lijst van wat we als een indicator van kwaliteit zien?

Aanvankelijk ging vrijwel elke cluster uit van 'oordelen' en van het al dan niet verplicht karakter van een indicator. Tegenstellingen in visie kwamen zo naar boven. Wat voor de één kwaliteit inhoudt, is dat niet voor een ander. Het blokkeerde soms de gesprekken.

Vrij vlug werd er een optie geopperd die de gesprekken deblokkeerde: het *self-assessment*. Bij aftoetsing ervan in de respectieve clusters werd dit als een perspectiefvolle optie ervaren. Er werden duidelijke afspraken gemaakt over hoe deze *self-assessment* verder zou worden gerealiseerd.

## 1.2. Acties voor monitoring van kwaliteit bij extern aangeboden leermiddelen

### 1.2.1. Actie 1: self-assessment

Professionele externe aanbieders geven in een *self-assessment*, een zelfbeoordeling, aan welke keuzes ze bij de ontwikkeling van lesmateriaal maakten uit de indicatoren die de educatieve partners hebben opgesteld gedurende het verkenningsproject 'Naar een Kwaliteitsalliantie'. De keuze wordt onderbouwd vanuit een visie op de ontwikkeling van leermiddelen die de ontwikkelaar zelf bepaalt. In het *self-assessment* kan gelezen worden of en hoe de aanbieder ruimte biedt voor de professionaliteit van de leraar en voor de schoolvisie.

### Optie: inzet van intermediairen

Er is geen consensus over de inzet van intermediairen om de elementen uit het *self-assessment* van de professionele externe aanbieders te valideren. Onder meer de impact op de timing, de onduidelijkheid over de onafhankelijkheid van de intermediairen en de functie van de validering, worden aangegeven als mogelijke valkuilen.

### 1.2.2. Actie 2: bekendmaking

Het *self-assessment* wordt bekendgemaakt op een vrij toegankelijk, digitaal platform.

### 1.2.3. Actie 3: keuzeproces van de school / vakgroep

Een dergelijke *self-assessment*, waarin de keuzes van de externe aanbieder duidelijk worden onderbouwd en gecommuniceerd, biedt de mogelijkheid aan de school of vakgroep om na te gaan of die keuzes overeen komen met wat zij belangrijk vinden. Op die manier kan de school of vakgroep nagaan of het aangeboden leermiddel aansluit bij de schooleigen visie over de monitoring van de kwaliteit van de leermiddelen.

## Engagement 4

Professionele externe aanbieders van leermiddelen engageren zich om duidelijkheid te bieden over de keuzes die ze hebben gemaakt bij de productontwikkeling. Daarover communiceert de aanbieder transparant.

# 2. Kwaliteitsmonitoring van leermiddelen van professionele interne ontwikkelaars

## 2.1. Nut van de indicatoren voor eigen materiaal van leraren / vakgroepen

In alle clusters hadden de educatieve partners telkens ook het materiaal voor ogen dat door leraren zelf gecreëerd wordt. Deze praktijk wordt aangemoedigd. Om die reden werden voorstellen geformuleerd om leraren te ondersteunen. De indicatoren die gebruikt worden door professionele externe aanbieders gelden in regel ook voor de ontwikkeling van leermiddelen door de interne aanbieders.

Eigen materiaal van leraren is vaak complementair aan het externe aanbod. Het digitale aanbod van externe aanbieders laat trouwens in toenemende mate toe dat leraren aanvullende materialen toevoegen.

### **2.1.1. Actie 1: de school heeft in het kader van zijn kwaliteitszorg een concrete visie over de kwaliteit van leermiddelen**

Op basis van de ontwikkelde schoolvisie over leermiddelen selecteert de school de indicatoren die zij essentieel achten om de kwaliteit van leermiddelen te garanderen. Ze kiezen deze uit de set indicatoren, de longlist. De school kan naast deze gekozen indicatoren, hun shortlist, eigen indicatoren opnemen om haar visie te realiseren.

### **2.1.2. Actie 2: ontwikkelen van eigen leermiddelen**

Binnen die krijtlijnen maken leraren eigen middelen aan (al dan niet als aanvulling bij het materiaal aangeboden door externen).

### **2.1.3. Actie 3: opvolging binnen de vakgroep**

Afhankelijk van de schoolcultuur kan de vakgroep of een schooleigen kwaliteitsgroep nagaan of de intern aangemaakte leermiddelen in lijn zijn met de shortlist van kwaliteitsindicatoren die de school opstelde. Zo kan ze ook de leerlijn over de leerjaren heen en over de vakken heen monitoren.

## **3. Bewaking van de inhoudelijke correctheid**

Een veelgehoorde kritiek, die geregeld opduikt (ook in de clustergesprekken), is dat de aangeboden leermiddelen wel eens inhoudelijke fouten bevatten. Hoewel de aanbieders weinig meldingen hierover krijgen, steekt die kritiek wel eens de kop op.

In de cluster Onderwijswetenschap werd hierbij de volgende duiding gegeven:

- ① De realiteit m.b.t. fouten in leermiddelen;
- ② De percepties over de fouten in leermiddelen.

Er moet een onderscheid gemaakt worden tussen 'feitelijke' fouten en 'fouten in de interpretatie'. In sommige vakken is de interpretatie van bepaalde inhouden gebonden aan opvattingen en de stand van de wetenschap in een bepaalde tijd. Op zijn minst zou in het leermiddel een tijdsindicatie opgenomen moeten worden om het de leraar mogelijk te maken een bepaalde interpretatie te duiden in haar tijds kader. Het is bovendien niet omdat een actuele interpretatie opgang maakt, dat een 'vroegere' interpretatie fout was of moet verzwegen worden. Dit kan didactisch interessant zijn. Veel hangt af van de doelstelling die beoogd wordt.

Niettemin is het belangrijk om met deze kritiek, die geregeld opduikt in de pers en in kritische gesprekken, aan de slag te gaan en deze niet langer te negeren. Want ze zorgt voor wantrouwen ten opzichte van de leermiddelen bij de gebruikers en in de samenleving in het algemeen. Ook brengt het leraren in een oncomfortabele positie om fouten in een aangekocht leermiddel te signaleren bij de leerlingen.

Ondanks de inspanningen om bij de ontwikkeling van een leermiddel fouten te vermijden, erkennen professionele externe aanbieders dat het soms toch misgaat. In het geval van leerwerkboeken (die een hoge oplage kennen en vaak voor één schooljaar gedrukt worden) kunnen uitgeverijen voor het volgende jaar al aanpassingen doorvoeren. Bij bronnenboeken / handboeken duurt het langer vooraleer een volgende druk aan de orde is en de fout gecorrigeerd wordt. In het geval van digitaal materiaal kan men wel kort op de bal spelen.

Om iets te doen met de bestaande kritiek en om na te gaan of ze al dan niet terecht is, werden voorstellen op tafel gelegd.

Zo zouden gedocumenteerde meldingen rechtstreeks kunnen gerapporteerd worden aan de betrokken externe aanbieders van leermiddelen. Indien de melding terecht blijkt te zijn, kan de externe aanbieder de fouten zo snel mogelijk corrigeren. Jaarlijks verzamelt de GEWU <sup>10</sup> de meldingen van 'inhoudelijke fouten / incorrectheden' in het kader van een kwaliteitszorgpolicy m.b.t. klachten. Dit geanonimiseerd jaarverslag is publiek toegankelijk. Hierin worden bepaalde types van fouten gebruikt als rubricering.

### **Engagement 5**

De educatieve partners in de Kwaliteitsalliantie engageren zich om informatie over fouten te verzamelen. Bovendien delen ze goede praktijken met elkaar.

---

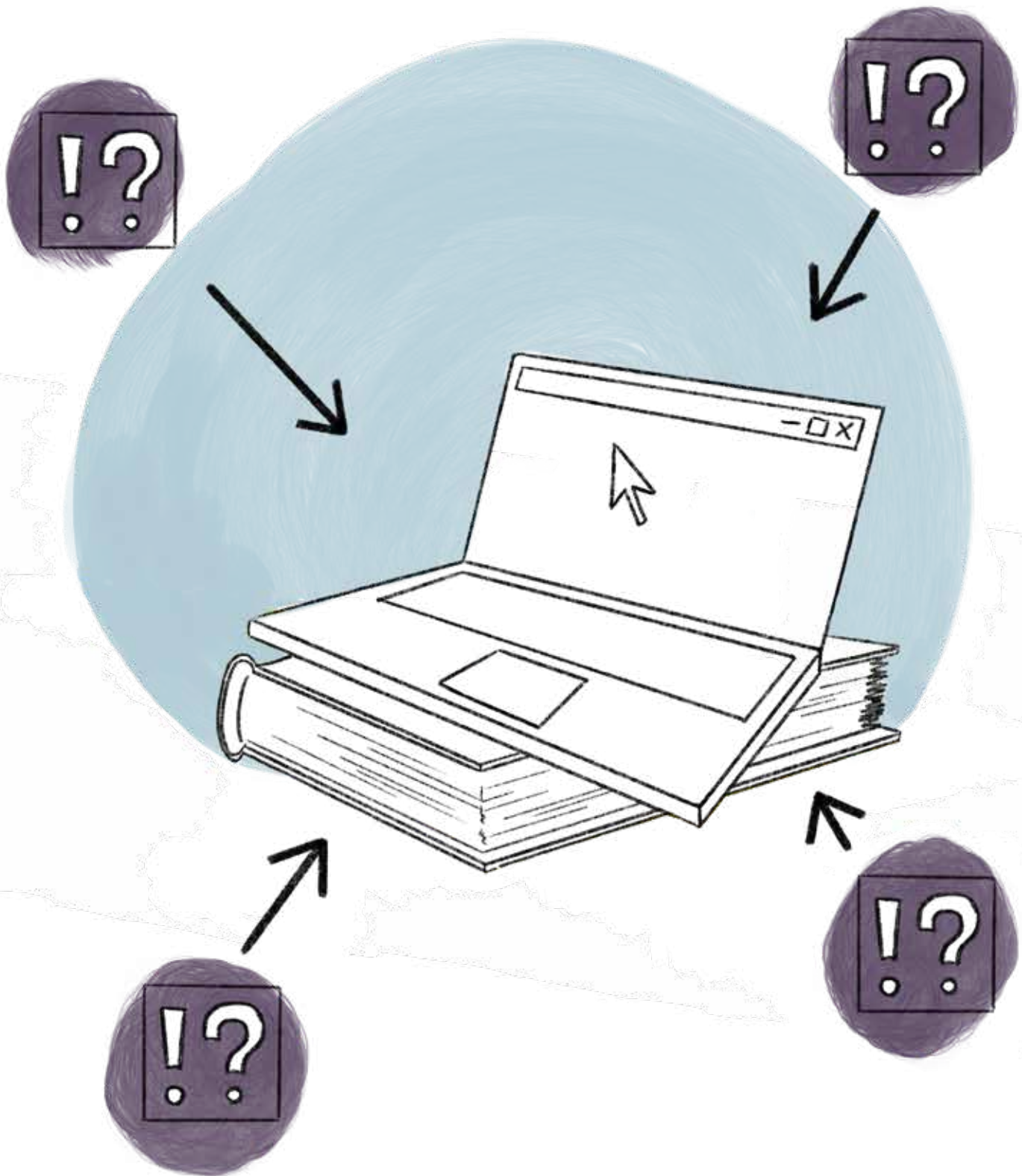
<sup>10</sup> De Groep Educatieve en Wetenschappelijke Uitgevers (GEWU) is een ledenorganisatie en verdedigt de belangen van uitgevers van educatieve, wetenschappelijke, professionele en informatieve uitgaven.







# Randvoorwaarden



Doorheen de gesprekken kwamen randvoorwaarden naar boven die kunnen bijdragen aan een integrale kwaliteitszorg wat de ontwikkeling en het gebruik van leermiddelen betreft.

## 1. Omgaan met schrijven in de leermiddelen: keuzes maken

Het ontwikkelen van leermiddelen waarin theorie gecombineerd wordt met ruimte om te schrijven of om teksten te bewerken, heeft de voorbije jaren geleid tot een pejoratieve beeldvorming. Deze leermiddelen worden maar al te vaak gereduceerd tot de negatieve benaming 'invulboekjes'. Excessen van deze aanpak zijn hier medeverantwoordelijk voor. Ook in het digitale aanbod komt deze praktijk voor wanneer bijvoorbeeld ondoordacht gebruik gemaakt wordt van 'slepen en neerzetten' (Engels: *drag and drop*).

Vrijwel alle gesprekspartners (ook de leerlingen) erkennen dat leermiddelen waarin geschreven wordt en waarin structuur kan worden aangebracht (o.m. door te arceren, hoofd- van bijzaken te onderscheiden) bevorderend kunnen zijn voor het leren. Schrijven kan helpen bij het memoriseren, maar evengoed bij het oefenen van vaardigheden, het leggen van verbanden ... Dit is met name het geval bij bepaalde inhouden (o.m. begrippenkennis) en eenvoudige cognitieve vaardigheden (o.m. begrijpen). Maar het kan ook helpen bij meer complexe cognitieve vaardigheden.

De praktijk om in leermiddelen te noteren, biedt echter geen meerwaarde voor het leren als leerlingen moeten zoeken naar een specifiek, voorgekauwd begrip of een specifieke zin. Er is ook geen meerwaarde als leerlingen de bedoeling van het noteren niet snappen. Als het gaat om het noteren van eenvoudige, voorgekauwde woorden of woordzinnen, zijn de gesprekspartners het erover eens dat dit niet bijdraagt tot meer onderwijskwaliteit.

Dit komt vooral sterk tot uiting in de praktijk om eenzijdig met gesloten oefentypes te werken. Er is een redelijke consensus dat deze praktijk een verantwoord gebruik van noteren in het leermiddel in diskrediet brengt.

Met het toenemende aanbod van leerwerkboeken waarin wordt genoteerd, moet omzichtig worden omgegaan.

- ① Als de praktijk van het werken met gesloten opdrachten de overhand heeft en de balans met andere types van opdrachten zoek is, dan hebben we te maken met een eenzijdig en niet-oordeelkundig gebruik van wat 'invuldidactiek' wordt genoemd.
- ② Soms wordt de aanpak van het leermiddel (print en digitaal), en de keuzes die het maakt, (slaafs) gevolgd. De nadruk ligt op het (lineair) invullen van het parcours aangegeven in het leermiddel. Hierdoor heeft men weinig tot geen aandacht meer voor een (dynamisch) onderwijsleerproces. Deze praktijk zet de onderwijskwaliteit onder druk, zeggen vele gesprekspartners.

Zowel de aanbieder als de gebruiker zullen keuzes moeten maken:

- ① In het spanningsveld tussen inhoudelijk-didactische sturing enerzijds (met invuldidactiek als erg voorgekauwde variant) en vrijheid anderzijds;
- ② In het spanningsveld tussen statisch aanbod versus dynamiek van een lessituatie;
- ③ ...

Aandachtspunten bij het maken van keuzes:

- 1 Er moet altijd een match zijn tussen wat genoteerd moet worden en wat geleerd moet worden. De doelen kunnen een bepaalde schrijfpdracht verantwoorden (*target appropriate*).
- 2 Positief is alvast dat de leermiddelenontwikkelaars (ook leraren maken er gebruik van in eigen ontwikkeld materiaal) een actieve respons willen uitlokken bij de leerlingen. Negatief is dan weer dat er te veel op dezelfde manier geoefend wordt of informatie verwerkt wordt.

## Engagement 2

Professionele externe ontwikkelaars van leermiddelen engageren zich om daar waar geschreven wordt in de leermiddelen (de zgn. 'invulboeken' op papieren en digitale dragers) ruimte te bieden voor de verantwoordelijkheid en creativiteit van leraar en leerling.

## 2. Aandacht voor (dis)functioneren van digitale leermiddelen

Leermiddelen met kwalitatief potentieel kunnen die kwaliteit pas effectief helpen realiseren als de daartoe voorziene lestijd (in jaarplanning en lessenrooster) maximaal kan benut worden voor onderwijzen en leren.

Technische struikelblokken doen vaak aan lestijd inboeten: technische mankementen in hard- of software, streamingproblemen en onduidelijkheid in de vindplaats van bronnen die het print- of digitaal materiaal aangeeft.

Randvoorwaarden om hiermee om te gaan:

- 1 Voortdurende technische professionalisering van het schoolteam;
- 2 Professionalisering van het team dat kiest voor digitaal materiaal dat complementair of supplementair is aan het printaanbod;
- 3 Zorgzame en doordachte keuzes maken in de voortdurende stroom van digitale innovatieve tools die pas na enige jaren praktijktoets hun effectiviteit en duurzaamheid kunnen bewijzen en garanderen.

## 3. Kwaliteit van de schoolinfrastructuur en onderhoud

Leermiddelen met kwaliteitsbevorderend potentieel die gebruikmaken van digitaal materiaal kunnen pas maximaal renderen in een goed en degelijk uitgeruste schoolinfrastructuur. Dat heeft een aantal consequenties:

- 1 Een optimaal infrastructureel kader zorgt voor recurrente kosten.
- 2 Financierende en subsidiërende overheden zijn een stuwende kracht in de opeenvolging van keuzes die gemaakt moeten worden. In het komen en gaan van wat als innoverend wordt benoemd, zal een langetermijnvisie scholen kunnen behoeden voor voorbarigheid en onnodige kosten die op termijn niet renderen.



# De Kwaliteitsalliantie als leermiddelenalliantie



# 1. Monitoring van kwaliteit op lange termijn

Om kwaliteit van leermiddelen op lange termijn te monitoren, kan de Kwaliteitsalliantie de vorm aannemen van een permanente leermiddelenalliantie.

De Kwaliteitsalliantie heeft een begeleidende en ondersteunende functie, geen controlerende. Het kan werken als een *hub* waar input van de respectieve partners wordt verwerkt. Deze input gaat dan opnieuw richting de geledingen met het oog op kwaliteitsverbetering in aanmaak en gebruik van leermiddelen. Het platform komt permanent en minstens één keer per jaar in overleg samen onder het voorzitterschap van een vertegenwoordiger (in een tweejaarlijkse beurtrol). Voorstel vergaderperiode: oktober.

De Kwaliteitsalliantie heeft een secretaris die over de voorzittersbeurtrol heen als ankerfiguur en aanspreekpunt fungeert.

## Engagement 6

De educatieve partners in het verkenningsproject 'Naar een Kwaliteitsalliantie' engageren zich om permanent en minimaal één keer per jaar samen te overleggen onder de noemer 'Kwaliteitsalliantie'. In dit leermiddelenoverleg concretiseren ze onder meer initiatieven m.b.t. kwaliteitsmonitoring en actualiseren ze indien nodig de kwaliteitsindicatoren.

# 2. Taken van de Kwaliteitsalliantie

De Kwaliteitsalliantie neemt de volgende taken op:

- ① Actualiseren van het werkdokument 'Leeswijzer bij de indicatoren';
- ② Actualiseren van de engagementen en de oproepen tot engagementen die de respectieve leden van de Kwaliteitsalliantie hebben aangegaan bij de opstart van de alliantie;
- ③ Actualiseren van de kwaliteitsindicatoren;
- ④ Advies geven over de evoluties in de leermiddelen, print en digitaal;
- ⑤ Kennisnemen van de klachtenafhandeling m.b.t. feitelijke fouten en / of interpretatiefouten in de leermiddelen;
- ⑥ Adviezen formuleren aan de overheid;
- ⑦ Overleg plegen over mogelijke nieuwe partners in de Kwaliteitsalliantie;
- ⑧ ...



### 3. Verantwoordelijkheden van de leden van de Kwaliteitsalliantie

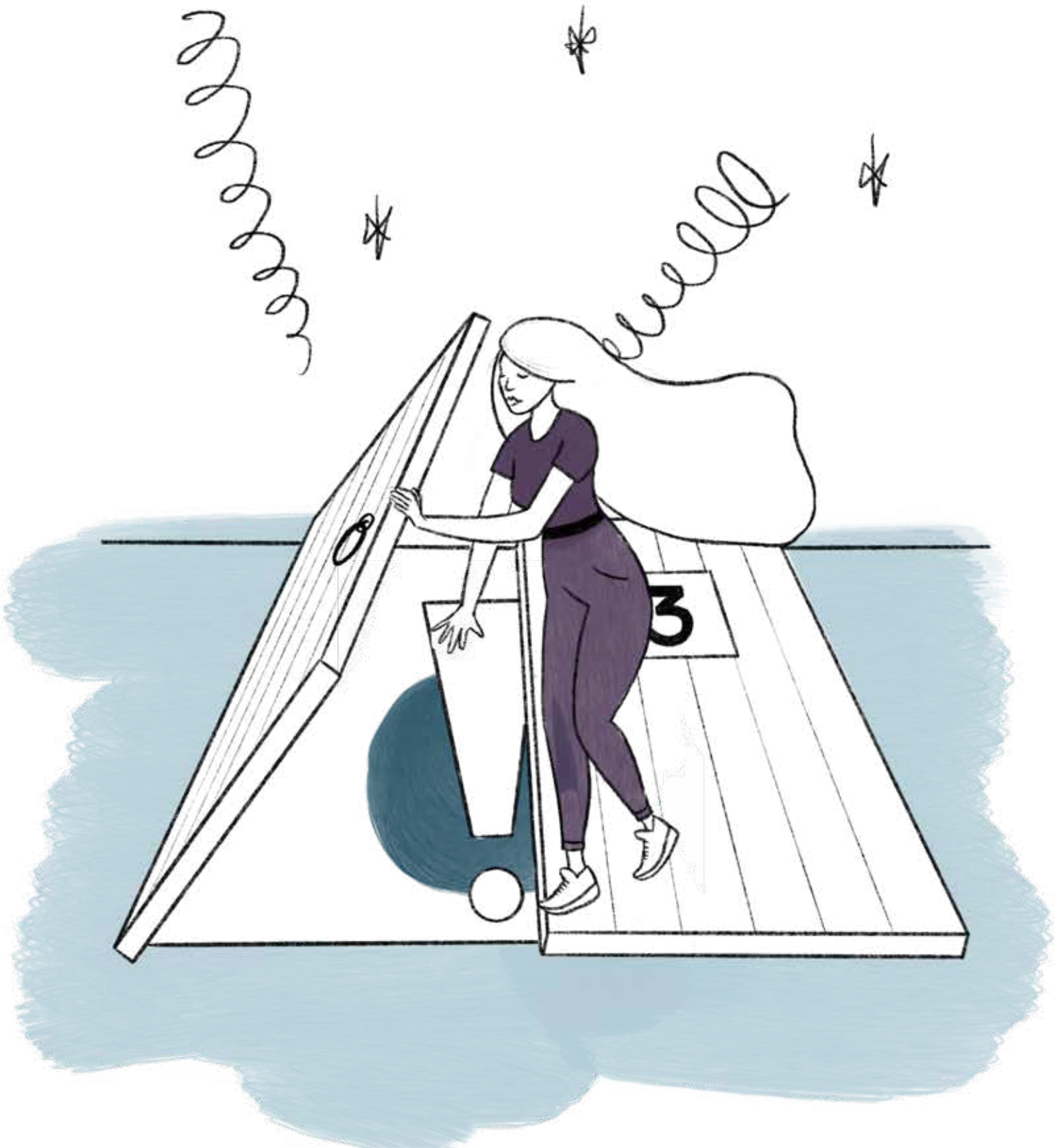
De leden van de Kwaliteitsalliantie hebben de volgende verantwoordelijkheden:

- ① Voorbereiden van het jaarlijks platform;
- ② Briefing van de resultaten van het platform aan de vertegenwoordigende instanties;
- ③ Vanuit een waarderende houding voor de collega's streven naar constructieve samenwerking met impact op kwaliteitszorg voor de leermiddelen;
- ④ ...



# Luik 3

## Kwaliteitscriteria en indicatoren





# Het kwaliteitskader: waarvoor het wel en niet dient



# 1. Eigen referentiekaders overstijgen

Kwaliteit kent verschillende lagen en verschillende invalshoeken. Om iets al dan niet als kwaliteitsvol te bestempelen, zal men uitgaan van een bepaalde norm. Daarbij zullen verschillende partners verschillende referentiekaders als ijkpunten gebruiken voor kwaliteit. Zo zullen ouders anders naar een leermiddel kijken dan leraren die de kwaliteit van hun lespraktijk voor ogen hebben. Een onderwijswetenschapper heeft andere referenties dan een leerling die er elke schooldag opnieuw mee aan de slag moet. Kwaliteit kent vele vaders en moeders.

De lijst met indicatoren, gegroepeerd volgens vier kwaliteitscriteria, is een lijst die werd samengesteld door de educatieve partners in het verkenningsproject 'Naar een Kwaliteitsalliantie'. Wat zij op basis van hun expertise waardevol vinden, is gebaseerd op bevindingen uit wetenschappelijk onderzoek, maar ook op eigen referentiekaders, en die zijn per definitie divers. Het was de ambitie de indicatoren evenwichtig en in balans samen te stellen. Dat sluit trouwens aan bij de vraag van leerlingen om al hun competenties te prikkelen.

De lijst is niet te lezen als een voorgeprogrammeerd ideaal waaraan elk leermiddel moet voldoen. De door de leraar als relevant beschouwde indicatoren bepalen mee de uiteindelijke klaspraktijk. Welke keuzes de leraar zal maken uit de indicatorenlijst en hoe ze worden toegepast in de klaspraktijk zullen uiteindelijk de kwaliteit genereren.

De indicatoren zullen in de tijd aanpassingen nodig hebben: ze zijn niet in steen gebeiteld. Binnen de Kwaliteitsalliantie als leermiddelenalliantie kunnen wijzigingen en toevoegingen aangebracht worden door waardevolle, duurzame evoluties, onder meer in het denken over vormen van leren, aanbod van leermiddelen ...

# 2. Beoordelen versus begeleiden en ondersteunen

De meeste deelnemers aan het verkenningsproject 'Naar een Kwaliteitsalliantie' maakten een evolutie door in de loop van de 33 bilaterale gesprekken en de plenaire vergaderingen. Aanvankelijk reageerden velen op de voorgestelde indicatoren vanuit een waarderend en controlerend perspectief. De indicatoren die zij relevant vonden, waren vaak terug te brengen tot hun eigen expliciete en impliciete referentiekaders, wat een oordelende houding uitlokte. En de meningen verschilden nogal eens.

Geïnspireerd en gestimuleerd door bepaalde clusters (onderwijswetenschap en de onderwijsinspectie) groeide de overtuiging dat een oordelende en waarderende houding ons niet vooruithelpt in de ontwikkeling van een kwaliteitskader dat door iedereen kan gedragen worden. Wel hielp het inzicht ons vooruit dat een indicatorenlijst enerzijds als een **werkinstrument** kan dienen bij de keuzes die aanbieders maken tijdens het ontwikkelingsproces van een leermiddel. En anderzijds is het een **keuze-instrument** wanneer scholen / lerarenteams een beslissing moeten nemen over een welbepaald leermiddel, omdat het al dan niet aansluit bij de indicatoren die ze vooruitgeschoven hebben binnen hun schoolvisie over leermiddelen.

De indicatoren zijn uitgangspunten die een ontwikkelaar (schoolintern en -extern) gebruikt om zijn leermiddel vorm te geven. De ontwikkelaar communiceert hier best zeer helder over, zodat de leraar / het schoolteam kan nagaan of dit past bij de indicatorenkeuzes die zij binnen hun onderwijsvisie belangrijk vinden. De indicatoren mogen niet ingezet worden als criteria voor een goede lespraktijk. Deze bepaalt de leraar en bij uitbreiding het schoolteam.

Met de Kwaliteitsalliantie en het voorliggende kwaliteitskader willen we dus geen oordelende instantie installeren. We beogen wel een begeleidende en ondersteunende rol bij zowel de ontwikkeling van als de keuze voor een leermiddel.

①

Waarvoor de indicatorenlijst **niet** dient:

Als professionele externe aanbieders van leermiddelen (print en digitaal) de lijst gebruiken als een afvinklijst met indicatoren waaraan hun ontwikkelde producten moeten voldoen om positief beoordeeld te worden door potentiële gebruikers.

②

**Wel:**

Als professionele externe aanbieders (print en digitaal) de lijst gebruiken als een werkinstrument om de keuzes die ze maken te onderbouwen. Dit doen ze op basis van een globale visie. Die keuzes expliciteren ze in hun communicatie.

- ③ **Niet:**  
Als de Onderwijsinspectie in doorlichtingen het kwaliteitskader (de indicatoren) gebruikt om de kwaliteit van het gekozen middel te controleren.
- ④ **Wel:**  
Binnen de contouren van het Referentiekader voor de Onderwijskwaliteit (OK) en van haar doorlichtingsopdracht kan de inspectie nagaan of de school bewust omgaat met de keuze van leermiddelen.

De voorgestelde niet-limitatieve lijst met indicatoren is dus niet als normenset bedoeld. Om die reden werden de indicatoren ook in vraagvorm geformuleerd. De indicatoren sluiten uiteraard aan bij de vier kwaliteitscriteria die we wel als standaarden beschouwen. Deze kwaliteitscriteria zijn essentieel om kwaliteit van een leermiddel te kunnen genereren en zo de onderwijskwaliteit te verhogen.

Op voorstel van enkele clusters hebben alle deelnemers aan de overlegsessies **zeven kernindicatoren** aangeduid. Het gaat om indicatoren die prioritair zijn in leermiddelen.

De kernindicatoren zijn in de lijst gemarkeerd met een +. De andere indicatoren zijn **keuze-indicatoren**.

De indicatoren bij de kwaliteitscriteria gaan uit van de vrijheid van de scholen en hun leraren die vanuit hun eigen expertise weloverwogen keuzes kunnen maken. Het is zowel de vrijheid als de verantwoordelijkheid van de school / leraren om via de keuzes uit de indicatorenlijst en de bijbehorende Leeswijzer de regie van hun onderwijsleerpraktijk in handen te nemen.

- ① **Niet gewenste praktijk:**  
Als scholen / vakgroepen / leraren hun leermiddelen kiezen op basis van de zelfverklaarde kwaliteit waarmee de aanbieder zijn product promoot.
- ② **Wel:**  
Als scholen / vakgroepen / leraren een keuze maken aan de hand van een selectie van indicatoren en er eventueel een bepaald gewicht aan toekennen in functie van hun pedagogisch project, visie op leren, vakdidactische visie, traject in hun kwaliteitsontwikkeling ...

De door de educatieve partners geselecteerde indicatoren zijn breed inzetbaar en toepasbaar voor alle leermiddelen: print, digitaal, ontwikkeld door externe aanbieders of binnen de school zelf. Ze hebben geen betrekking op lesmateriaal dat een leraar occasioneel inzet in het leerproces of plaatst op KlasCement.

### 3. De noodzaak van een Leeswijzer bij de indicatoren

De input van de respectieve educatieve partners leidde tot een werkdocument dat kan gebruikt worden om tijdens de regelmatig terugkerende samenkomsten van de Kwaliteitsalliantie knelpunten uit te klaren en evoluties te actualiseren. Door het niet-definitieve karakter van deze Leeswijzer is het niet bij dit rapport opgenomen.

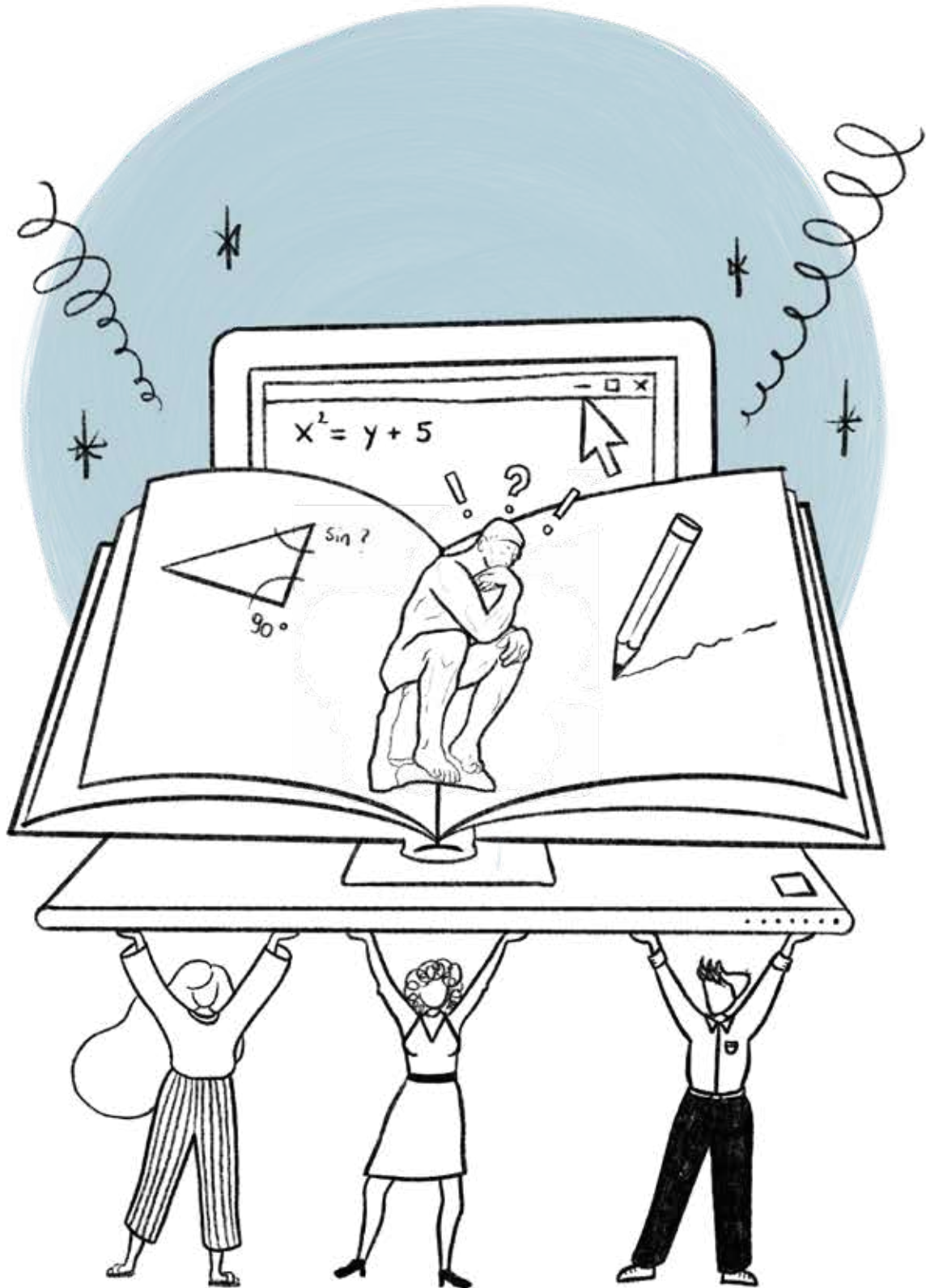
In de Leeswijzer is aandacht voor:

- ① De rol van de leraar bij de betreffende indicator;
- ② Waar het van toepassing is: aandacht voor diversiteit en specifieke onderwijsbehoeften van leerlingen;
- ③ De mogelijke impact op de kostprijs;  
Elk leermiddel kent een kostprijs. Die dekt onder meer ontwikkelingskosten, productiekosten, communicatie- en promotiekosten. Naast de keuze voor een drager van een leermiddel (print en digitaal), hebben sommige indicatoren een eventuele bijkomende impact op de kostprijs. Waar dat het geval is, duiden we dat aan via een icoontje.





# Fundamenten bij de keuze van indicatoren



Om vanuit een lange lijst van mogelijke indicatoren te komen tot een evenwichtige selectie, was het nodig om vooraf de keuze van deze indicatoren expliciet en duidelijk te onderbouwen, zowel door de ontwikkelaars als door de gebruikers. We deden dit per kwaliteitscriterium. Onderstaande tekst licht de kwaliteitscriteria toe.

## 1. Kwaliteitscriterium 1: Het leermiddel ondersteunt het bereiken van de doelen van het curriculum

### 1.1. Duidelijkheid over de uitgewerkte leerdoelen in het aangeboden leermiddel

Opdat een leermiddel de leraren ten volle kan ondersteunen, wordt met grote aandring om duidelijkheid gevraagd over de doelen die erin uitgewerkt werden. Leraren willen en moeten een scherp zicht krijgen op 'wat moet en wat mag' zodat ze de doelselectie kunnen bewaken.

#### Conclusie

Uitgangspunt is hoe dan ook: wat minimaal bereikt moet worden, moet transparant en duidelijk traceerbaar zijn. Die info moet beschikbaar zijn voor de leraar, zodat hij op grond daarvan een onderbouwde keuze van en in een leermiddel kan maken.

### 1.2. Betrouwbaarheid van de info in leermiddelen over eindtermen of leerplandoelen

Leraren gebruiken eindtermen en leerplandoelen als ijkpunt bij het maken van een keuze uit het materiaal dat externe ontwikkelaars hen aanbieden. Leraren geven echter aan dat ze bij de beoordeling van een leermiddel in eerste instantie nagaan welke en hoeveel eindtermen / leerplandoelen aan bod komen in het leermiddel. De vraag of die eindtermen / leerplandoelen wel degelijk bereikt worden en of dat op een kwaliteitsvolle en efficiënte manier gebeurt, verdwijnt naar de achtergrond.

Leraren willen niet alleen duidelijke, maar ook betrouwbare informatie over de doelen die uitgewerkt staan in het leermiddel. In de praktijk zoeken ze die informatie nu bij de pedagogische begeleidingsdiensten, via *community learning* binnen het mesoniveau van scholen (scholengemeenschappen / scholengroepen). Daarnaast zoeken ze die informatie in sterke mate via *community learning* buiten de school (toenemende impact van Facebookgroepen).

### 1.3. Ruimte voor schooleigen doelen in de leermiddelen

De verwerking van schooleigen doelen in het eigen materiaal van leraren is een opportuniteit: het kan de eigenheid van de schoolvisie concretiseren, inspelen op leerlingenkenmerken, een schooleigen manier van differentiëren aangeven ...

In materiaal aangeboden door derden is dit moeilijker haalbaar, hoewel zowel digitale leermiddelen als leerwerkboeken een vrij open format kennen.

### 1.4. Ruimte voor eigen doelen van de leraar in de leermiddelen

De mogelijkheid om eigen doelen van de leraar en / of persoonlijke accenten in te brengen, kan motiverend werken voor de leerlingen. In materiaal aangeboden door derden is dit moeilijker haalbaar.

In de gesprekken pleitten velen ervoor dat in het leermiddel duidelijk aangegeven wordt waar de leraar / vakgroep zijn eigen accenten kan leggen of waar een eigen invulling mogelijk is. Op deze manier kan ook het schoolprofiel duidelijk geaccentueerd worden. Leerplatformen kunnen hiervoor aangewezen zijn.

## Conclusie

Het strekt tot aanbeveling dat het leermiddel ruimte biedt om eigen invulling in te brengen van zowel doelen als inhoud. Daarbij is het aangewezen rekening te houden met proportionaliteit binnen de voorziene onderwijstijd.

### 1.5. Attitudinale doelen in leermiddelen

Attitudinale doelen maken deel uit van de eindtermen en de leerplandoelen. Daar moet dus aan gewerkt worden.

Het te expliciet en nadrukkelijk verwerken van attitudinale doelen in een leermiddel kan weerstand oproepen. De manier waarop ze nagestreefd worden, is het terrein van de leerkracht. Attitudes opnemen in een leermiddel kan immers een impact hebben op de werkvormen die aangeboden worden. Het gaat bij attitudinale doelen om werkvormen die sterk inspelen op de agogische relatie leraar-leerling. Die specificiteit kan moeilijk in een leermiddel vastgelegd worden. Wel kunnen attitudinale doelen impliciet in een leermiddel verwerkt worden en herkenbaar zijn in de keuze van teksten, documenten, concrete situaties / voorbeelden en beeldkeuze. Deze elementen kunnen door de leraar uitgelicht en besproken worden.

Het nastreven van attitudinale doelen is overigens niet gebonden aan en beperkt tot een bepaalde methode voor een bepaald vak of een sleutelcompetentie. Het lijkt aangewezen dat scholen nakijken welke attitudinale doelen in welke leermiddelen aan bod komen. Zo kunnen ze nagaan of deze doelen op een evenwichtige en coherente manier bereikt worden. Om dit in de scholen te faciliteren, is het aangewezen dat in leermiddelen expliciet wordt aangegeven waar een link is met de na te streven eindtermen en leerplandoelen. De handleiding is het aangewezen medium om hierover te informeren.

### 1.6. Uitbreidingsdoelen en bijkomende doelen

Het is zinvol in extern aangeboden leermiddelen uitbreidingsdoelen (bedoeld voor Nederlands, eerste graad) en / of bijkomende doelen op te nemen. Dat biedt de mogelijkheid om te differentiëren waar nodig en het bewaakt de ambitie om de lat in functie van leerlingenkenmerken hoog genoeg te kunnen leggen.

#### 1.6.1. Impact op de kostprijs

Uitbreidings- en bijkomende doelen hoeven niet per definitie bereikt te worden. Dat wil zeggen dat een leraar ervoor kan kiezen, in functie van leerlingenkenmerken, deze wel of niet aan te bieden. Als al deze uitbreidings- en bijkomende doelen uitgewerkt worden in een leermiddel, en de leraar ervoor kiest om deze doelen niet aan te bieden, kunnen in gedrukte leermiddelen heel wat pagina's ongebruikt blijven op het einde van het schooljaar. Leerlingen en ouders brengen daarvoor weinig begrip op.

Een digitaal aanbod of een modulair aanbod kan hieraan tegemoet komen. De vraag is of alle scholen / leraren / leerlingen dat (kunnen) gebruiken. Bovendien is ongebruikt digitaal materiaal ook een valkuil. Het valt veel minder op als onderdelen ervan niet gebruikt worden, maar het aanmaken van digitaal materiaal kost ook geld.

## Conclusie

Er zijn argumenten om in leermiddelen méér aan te bieden dan wat de eindtermen / leerplandoelen vragen. Het onderwijs moet de ambitie hebben om ook sterke leerlingen uit te dagen en dus verder te gaan dan wat de eindtermen / leerplandoelen vragen.

Maar als een leermiddel zich baseert op bijkomende of uitbreidingsdoelen moet dat wel duidelijk aangegeven worden.

In dat geval moet het leermiddel transparant aanduiden waar differentiatie mogelijk is binnen de ruimte die de eindterm of het leerplandoel beoogt.

Om het risico op veel ongebruikte bladzijden te vermijden, kan het een voordeel zijn deze inhoud louter digitaal aan te bieden, hoewel het ontwikkelen van content hoe dan ook een kostprijs heeft.

## 1.7. Elke keuze heeft een ecologische impact

Er is geen enkele maatschappelijke sector waarin ecologie en duurzaamheid geen rol spelen. Ecologie en / of duurzaamheid is steeds meer een argument bij de keuze tussen verbruiksgoederen. In de gesprekken wordt gewaarschuwd voor simplificering van het debat. Goed geïnformeerd zijn en wegblijven van niet onderbouwde aannames kan alvast verzuring in het debat tegengaan. Zo is er discussie over een vermeende tegenstelling tussen papier en digitale dragers: papier zou ecologisch belastend zijn, digitale dragers niet. Er is nood aan wetenschappelijk onderbouwde kennis over deze tegenstelling. De bewering dat papier kan meehelpen in de strijd tegen CO2 versus de CO2-impact van hardware en *dark data* achter het internetverkeer, is bijvoorbeeld nog niet becijferd en in kaart gebracht.

Ook de educatieve partners binnen het verkenningsproject namen dit mee in de zoektocht naar manieren om ecologisch verantwoord en duurzaam om te springen met leermiddelen. Elke drager heeft een milieu-impact. We moeten ons daarvan bewust zijn. Er wordt geadviseerd in de keuzes die men maakt, zowel in de soort drager maar ook in de bijgeleverde tools, bewuster en flexibeler om te springen met een combinatie van dragers. Niet alles hoeft opgenomen te worden in het gedrukte leermiddel.

Scholen / lerarenteams moeten hier bewust mee omgaan: thuis of op school afdrukken heeft niet enkel een kostprijs, maar ook een ecologische impact.

### Oproep tot engagement 7

De Kwaliteitsalliantie doet een oproep aan professionele externe ontwikkelaars en scholen zich te engageren om, op basis van actuele, gedeelde kennis, samen te onderzoeken hoe leermiddelen duurzaam ontwikkeld en gebruikt kunnen worden.

## 2. Kwaliteitscriterium 2: Het leermiddel ondersteunt het leer- en ontwikkelingsproces van de leerlingen

### 2.1. Expliciteren van een visie

Leraren moeten uit het aanbod van extern aangeboden leermiddelen bewuste, doelgerichte keuzes kunnen maken die aansluiten bij de visie van de school / de vakgroep en van de leraar zelf. Daarom is het belangrijk dat de makers van leermiddelen zeer duidelijk en expliciet toelichten wat hun visie is bij het ontwikkelen van hun leermiddelen. Als de onderwijskundige principes gecommuniceerd worden, kan een school / vakgroep die aftoetsen aan het eigen pedagogisch project en aan de didactische keuzes die ze maakt.

Tijdens de gesprekken werd het belang onderstreept van het expliciteren van de visie van waaruit leermiddelen opgesteld zijn. En dat zowel voor de visie op het leerproces als voor de vakdidactische visie. De handleiding voor leraren is de aangewezen plaats om deze visie te expliciteren. Het biedt leraren inzicht in waarom bepaalde inhoud en werden geselecteerd en hoe de lessen didactisch zijn opgebouwd. Dat geeft hen de mogelijkheid om het leermiddel bewust in te zetten in hun lessen. Het geeft eigenaarschap aan de leraar.

### Conclusie

Er is consensus over het grote belang om de onderwijskundige concepten te expliciteren in de handleiding voor de leraar (leerlingenmateriaal en handleiding maken samen deel uit van een leermiddel). Zo weet de leraar welke keuzes er achter de selectie van de inhoud en de didactische opbouw van het leermiddel zitten en kan hij het leermiddel op de juiste manier inzetten. Het is ook een manier om aan te geven waar de leraar ruimte heeft om zijn eigen didactische inzichten in te zetten, om de lespraktijk te kunnen aanpassen aan zijn specifieke leerlingengroep en om eigen keuzes te maken (cf. het basisprincipe: de leraar zit aan het stuur). De explicitering verhoogt de kans dat scholen op een bewuste manier omgaan met leermiddelen.

## 2.2. Leerlijnen in leermiddelen

Leraren vragen dat de leerlijnen duidelijk vermeld worden. Ze geven hen duidelijkheid over de te volgen stappen en over hoe een jaarvorderingsplan kan opgemaakt worden. Een leerlijn biedt perspectief op jaarbasis en over leerjaren heen.

Er moet een onderscheid gemaakt worden tussen een inhoudelijke leerlijn (het 'wat' en wanneer het aan bod komt) en een methodische leerlijn (het 'hoe').

Een leerlijn per leerjaar betekent niet dat er geen overlapping mag zitten in de leerlijn van het eerste en het tweede jaar van een graad. Dergelijke 'overlapping' biedt de leraar de mogelijkheid om te differentiëren.

Ook graadoverstijgend is een leerlijn interessant: ze garandeert dat men verder bouwt op de voorkennis en ze maakt duidelijk waar men naartoe werkt (cf. samenhang met de voorgaande graad in de leerplannen). Dat is voor veel vakken relevant. Het betreft dan een logische volgorde van leerinhouden in een toenemende complexiteit en moeilijkheidsgraad. Zie in dat verband onder meer de concentrische aanpak in wetenschapsvakken: bepaalde inhouden komen meermaals aan bod, telkens met een verdere uitdieping, om zo tot een betere en meer exacte begripsbeheersing te komen.

De leerlijn is vaak afhankelijk van het vak en van de visie op de vakdidactiek.

Afhankelijk van hun leeftijd zijn leerlingen en hun ouders nadrukkelijk vragende partij om in een uitgewerkte leerlijn een duidelijke en eenduidig te interpreteren structuur aan te brengen. Hierin moeten de 'te kennen' leerinhouden duidelijk herkenbaar zijn en te onderscheiden zijn van andere informatie. Wat te kennen en te kunnen leerinhouden zijn, willen ze makkelijk kunnen terugvinden.

## 2.3. Ruimte voor zelfstandig leren?

Zelfstandig leren doet geen afbreuk aan de rol van de leraar. Het behoort tot de professionaliteit van de leraar om leerlingen te begeleiden in een leerproces naar 'zelfstandig leren'. Een leermiddel kan dat faciliteren. Daarbij houdt de leraar rekening met de diversiteit en de niveauverschillen wat de competentie 'zelfstandig leren' betreft.

Zelfstandig leren is een werkvorm en is dus op zich geen kwaliteitsverwachting uit het 'Referentiekader voor onderwijskwaliteit' (OK). Het belang dat scholen aan zelfstandig leren hechten, behoort tot hun autonomie.

Ontwikkelaars van leermiddelen moeten hoe dan ook keuzes maken in het spanningsveld tussen een rigide leermiddel dat een leerling maximaal bij het handje neemt en een leermiddel dat leerlingen zelf hun leerweg laat bepalen. Die keuzes zijn onder meer ingegeven door de aard van de inhouden en de bijbehorende doelen en verwachtingen (het beheersingsniveau). Maar ze zijn evenzeer ook ingegeven door de leeftijd en het niveau van de leerlingen, die op weg zijn naar meer zelfstandig leren.

Het leren bij leerlingen wordt sterk beïnvloed door hun motivatie. De leraar speelt hierin een grote rol. De mate waarin een leraar de autonomie van zijn leerlingen ondersteunt, is sterk bepalend voor hun motivatie. Zo is de kans groot dat leerlingen meer intrinsiek geboeid blijven door de leerinhouden wanneer ze de tijd krijgen om te experimenteren en nieuwe dingen te ontdekken. Ook het aanbieden van keuzemogelijkheden kan de interesse voeden.

Een afwisseling van werkvormen is onontbeerlijk. Alles via zelfstandig leren laten verlopen, mist op de duur zijn leereffect. Er is niets mis met directe instructie. Belangrijk is ook hier de (groei)doelen voor ogen te houden en in functie daarvan de meest geschikte methodiek te kiezen.

## 2.4. Hoe omgaan met noteren in het leermiddel (print en digitaal)?

Noteren, het invullen van opdrachten en het aanbrengen van structuur in een leermiddel hebben een negatieve connotatie gekregen (zie ook onder Randvoorwaarden, punt 1). De negatieve reacties hebben enerzijds betrekking op de kostprijs van deze leermiddelen (het betaalmiddel) en anderzijds op het feit dat ze de leraar in een veeleer uitvoerende rol zouden dwingen in plaats van in die van actieve gebruiker. Ook bij digitale dragers komt deze tendens steeds meer voor (bv. 'slepen en neerzetten' - Engels: *drag and drop*). Een negatieve evolutie valt niet te ontkennen, excessen vragen om een *standstill*.

Het gaat hier om leermiddelen waarin de leerinhouden en de verwerkingsmogelijkheden dicht bij elkaar staan en waar de verwerking voorgestructureerd is, waardoor je snel tot de essentie van het leren komt. Welke methodiek men ook gebruikt in een leermiddel, de al dan niet kwaliteitsvolle resultaten hangen af van de aanpak en de inbreng van de leraar voor zijn klasgroep.

Sommige gesprekspartners geven aan dat als leerlingen de kans krijgen om meer te noteren, dit een activerende didactiek stimuleert. Het is aangewezen daarin een ontwikkellijn te voorzien over de leerjaren heen. In aanloop naar de derde graad secundair onderwijs is het nodig te evolueren naar meer zelfstandig leren en het zelfstandig bewerken van teksten. Antwoorden die de leerlingen moeten neerschrijven, moeten dan minder duidelijke aanwijzingen bevatten (zoals voorziene antwoordruimte) en moeten minder gemakkelijk af te leiden zijn uit de vraagstelling. Men spreekt in dit geval van 'muizenvalinductie'.

Impact op de kostprijs: De keuze voor leermiddelen waarin kan genoteerd worden, heeft een impact op de prijs, vermits ze na gebruik niet verhuurd of verkocht kunnen worden.

## Conclusie

Met de gesprekspartners in alle clusters werd onder meer op basis van deze insteken gewerkt aan een standpuntbepaling. Het omgaan met noteren en structureren in een leermiddel moet doordacht worden aangepakt. Scholen / leraren maken een keuze uit de aangeboden leermiddelen of ontwikkelen ze zelf. En zowel de ontwikkelaars als de scholen en de leraren spelen een rol in het anders omgaan met de zogenaamde 'invuldidactiek'.  
Zie daarvoor ook Luik 2, Randvoorwaarden, in dit rapport en het bijbehorende engagement.

## 2.5. Hoe omgaan met het toenemende aanbod van toetsen bij het leermiddel?

Vooraf:

- ① Er moet duidelijkheid zijn over het gebruik van oefeningen als:
  - a) inoefenen van de inhoud;
  - b) aftoetsen van de mate waarin het te verwachten niveau bereikt is en de lesgang voortgezet kan worden;
  - c) een toets in de betekenis van een te rapporteren niveau met al dan niet een effect op slagen of niet slagen.
- ② Er zijn basisoefeningen en extra oefeningen in het leermiddel, al dan niet in een apart aanbod (meestal digitaal) die dienen als remediëring, uitdaging, extra inoefening.

Als een ontwikkelaar een leermiddel doelgericht opbouwt, denkt men ook na over mogelijke evaluatievormen. Niet enkel didactici vinden het niet opportuun om evaluatievormen in een leermiddel als een gesloten systeem aan te bieden (aanvangssituatie – leergang – bijhorende evaluatie via toetsen 'op punten'). Het is bij voorkeur aangewezen om suggesties voor de evaluatiepraktijk aan te bieden. Auteurs (en dat zijn overigens voornamelijk leraren) geven ideeën over hoe kan geëvalueerd worden en stellen oefeningen voor. Beslissen over het al dan niet inzetten van aangeboden oefeningen als toets, kan een aspect zijn in de professionalisering van de leraren.

Als een leermiddel bijhorende toetsen bevat en de leraar deze elk jaar (quasi) onveranderd gebruikt, is het risico op *teaching to the test* bijzonder groot, met schijnresultaten als gevolg.

Impact op de kostprijs: In de realiteit zien we dat er een toenemende vraag is van leraren om een toetsaanbod aangeleverd te krijgen, inclusief een automatische correctie in het geval van digitaal aangeboden toetsen. Dit aanbod heeft een kost: onder meer de creatie ervan en de opmaak in het geval van papieren of printbare toetsen, de invoer van de toetsen en van de automatische feedback in het geval van digitale toetsen.

Verschillende gesprekspartners vragen om eerder te voorzien in een vragendatabank, zodat leraren zelf kunnen beslissen waar en waarvoor ze deze vragen / oefeningen in het leerproces inzetten. Een dergelijke databank kan bovendien dienen ter inspiratie voor leerkrachten. Het is ook kwaliteitsbevorderend als een link aangetoond wordt tussen de aard van de oefeningen en de achterliggende doelen.

Oefeningen kunnen het best ingezet worden als formatieve component van de evaluatie. Voor de leraar kunnen ze aangeven of zijn didactisch proces al dan niet moet worden bijgestuurd. Leerlingen op hun beurt zijn vragende partij om online bijkomende oefeningen te kunnen maken.

Het verdient aanbeveling om experts te betrekken bij de ontwikkeling van leermiddelen wanneer het gaat over evaluatie en leercompetentie. Zo kan er gewerkt worden aan een heikel punt in de Vlaamse evaluatiepraktijk: de validiteit van de toetsen <sup>11</sup>.

## Conclusie

Er is een consensus over het aanbieden van oefeningen als suggesties voor de leraar, die dan de keuze heeft om ze als oefeningen – zie a) en b) – te gebruiken in zijn didactisch proces of als examenpraktijk op het einde van een periode – zie c).

Uitgangspunt: evalueren blijft de verantwoordelijkheid van de leraar / de vakgroep. Het is aangewezen dat de aanbieders zich beperken tot een aanbod aan oefeningen die kunnen gebruikt wordt als formatieve evaluatie.

## 3. Kwaliteitscriterium 3: Het leermiddel garandeert gelijke kansen om te leren voor alle leerlingen

### 3.1. Een leermiddel inzetten als zelfstandig thuiswerk

Sinds de COVID-19-periode krijgen scholen steeds meer de vraag om op een doordachte manier zelfstandig 'thuiswerk' in te zetten in het leerproces van leerlingen. Een goede communicatie hierover bevordert de interactie tussen de school / leraar, de ouders en de leerlingen. In een visie over zelfstandig thuiswerk moet duidelijk blijken wat de functie en meerwaarde is van het huiswerk. 'Thuiswerk' gebruiken we als overkoepelend begrip voor taken die een lerende buiten de klasmuren en na de reguliere schooluren uitvoert. Daaronder valt ook het klassieke 'huiswerk', dat een heel concrete opdracht inhoudt. Maar evenzeer vallen het zich voorbereiden op een les (o.m. *flipped classroom*) of het voorbereiden van een toets onder thuiswerk.

- 1 Gaat het om een voorbereiding op een les die nog moet plaatsvinden (eventueel als pre-teaching)? Het mag dan geen optie zijn om 'thuiswerk' te beschouwen als 'een voorsprong nemen' op de les van morgen waarbij de leraar niet meer terugkomt op wat thuis geleerd werd.
- 2 Gaat het om de verwerking / inoefening of de verdieping van leerinhouden en de bijhorende doelen?
- 3 Is het bedoeld als een methodiek om te differentiëren?
- 4 Huiswerk kan geen alternatief zijn voor wat de leerling niet gezien heeft binnen de reguliere lestijd (om welke redenen ook).
- 5 ...

<sup>11</sup> Uit de doorlichtingen blijkt dat de evaluatiepraktijk ruimte kent voor verbetering. Helaas blijkt ook dat net de inzet van kant-en-klare methodegebonden toetsen die bij het leermiddel horen hier deels de oorzaak van is bij sommige vakken / structuuronderdelen. De kwaliteit is erg divers.

Nogal wat gesprekspartners vinden het waardevol dat bepaalde leerinhouden ook na de lesuren zelfstandig verwerkt kunnen worden. Het kan waardevol zijn voor het leerproces om sommige (bijkomende) inhouden zelfstandig, buiten de contactmomenten te verwerken, in te oefenen of te verankeren (automatisering). De vraag is of 'na de lesuren' voor alle leerlingen gelijke kansen biedt als dat thuis moet gebeuren. Er zijn andere opties mogelijk, waaronder het open houden van de schoolinfrastructuur buiten de lesuren. Ook het inschakelen van sociaal-culturele organisaties kan een opportuniteit bieden: zij kunnen sommige leerlingen efficiënt en doelmatig begeleiden (wat overigens nu al gebeurt). Zelfstandig werk moet m.a.w. niet altijd thuis gerealiseerd worden. De school kan zich zo organiseren dat de thuishouding schoolwerkvrij is door op school de ruimte en de mogelijkheid aan te bieden om zelfstandig te werken.

Ouders signaleren volgende belangrijke aspecten:

- ① Ze willen geïnformeerd worden over de afspraken op schoolniveau over het aantal huistaken en de voorziene tijd die eraan besteed wordt.
- ② Ze willen feedback kunnen geven als hun kind bv. uitzonderlijk veel tijd aan huiswerk besteedt of de opdrachten niet goed begrijpt.
- ③ Het gaat bij voorkeur over meer dan 'informerend'. De ouderkoepels doen een warme oproep aan scholen om ouders te betrekken bij het ontwikkelen van een visie m.b.t. huiswerk. Zo kunnen ze komen tot afspraken binnen het lerarenteam over wat voor de doelgroep zinvol is, rekening houdend met de diversiteit van die doelgroep.
- ④ Ouders verwachten ook duidelijkheid over wat met zelfstandig werk wordt bedoeld: wat moet zonder begeleiding gebeuren en wat kan begeleid worden door de thuisomgeving?

Zoals we al eerder noteerden: in een schoolvisie, meer bepaald wat het huiswerk betreft, willen ouders eveneens duidelijkheid over wat niet binnen de reguliere schooltijd kan aangebracht of verwerkt worden:

- ① In geval van (langdurige) ziekte van de leerling;
- ② In geval van afwezigheid of een tekort aan leerkrachten;
- ③ In gevallen waarbij de thuissituatie van de leerlingen het niet toelaat om geconcentreerd te werken en waardoor die leerlingen niet in staat zijn om de doelen van het huiswerk te kunnen bereiken.

Als een digitale omgeving noodzakelijk is om huiswerk kwaliteitsvol en effectief te realiseren, dan moet de thuisomgeving dit kunnen bieden. Waar dat niet kan, is de schoolinfrastructuur hiervoor aangewezen. Met lokale actoren kunnen afspraken gemaakt worden, zoals bibliotheken, opvanginitiatieven en ontmoetingscentra. Een beleid ter zake dringt zich op. Daarbij hoort ook het principe 'recht op rust'. Een visie op deconnectie kan hiervoor een kader bieden, zowel aan de leerkrachten en leerlingen als aan de ouders. Het moet de ambitie zijn om de connectiviteit 's avonds, tijdens het weekend en in vakantieperiodes te regelen.



## Conclusie

Het behoort tot de vrijheid van de leraar om – conform een schoolvisie ter zake – te bepalen welke (soort) opdrachten de leerlingen best zelfstandig verwerken via thuiswerk. Het leermiddel hoeft daar geen voorafname op te doen, maar kan wel suggesties formuleren in de handleiding. Het is vooral aan de leraar om te beslissen of die wel of geen zelfstandig thuiswerk voorziet. De leraar doet dit binnen een schoolvisie over thuiswerk waarin keuzes gemaakt worden.

- ① Het verdient aanbeveling om thuiswerk te differentiëren waar nodig (uitdaging, remediëring...).
- ② Voor het inoefenen van doelen met een grotere complexiteit kan het interessant zijn om in het leermiddel extra materiaal te voorzien voor zelfstandig verwerken.
- ③ Zelfstandig thuiswerk structureel inbouwen in het leermiddel is echter geen optie; het zet gelijke onderwijskansen onder druk.

### 3.2. ICT-apparaten als voorwaarde om het leermiddel (optimaal) te kunnen gebruiken?

De rol van de leraar in hoe leerlingen ICT-apparaten kunnen inzetten in hun leerprocessen kan niet onderschat worden. Lerarenteams maken in toenemende mate gebruik van de mogelijkheden van digitale dragers. Een actie als Digisprong draagt hiertoe bij. Een slimme combinatie van dragers kan leiden tot lagere drukkosten. Sommige vraagtypes kunnen efficiënter ingezet worden door gebruik te maken van ICT-apparaten. Het gaat om vraagtypes die voornamelijk gericht zijn op automatisering of om een snelle diagnose van de voorkennis te verkrijgen (cf. gesloten vragen, reproductievragen). Ook om te differentiëren, zowel verdiepend als remediërend, kan het gebruik van ICT-apparaten een meerwaarde bieden.

Leerlingen hebben nu en in het latere maatschappelijke en beroepsleven ICT-vaardigheden nodig. Alle leerlingen hebben nood aan het verwerven van deze vaardigheden, niet in het minst de sociaaleconomisch kwetsbare leerlingen.

Impact op de kostprijs: In tegenstelling tot wat men vaak hoort, is digitaal niet gratis of goedkoop. Er hangt een kostprijs aan vast: zo is er bepaalde hardware nodig (o.m. printers) en is toegang tot het internet vereist. Content moet gecreëerd worden en digitale dragers moeten ontwikkeld en onderhouden worden. Dat heeft een prijs.

Sommige leerlingen – met name zij die niet permanent kunnen beschikken over een computer – gebruiken hun smartphone als werkscherm bij het studeren. Sommigen moedigen dit aan, maar er zijn evenzeer tegenargumenten aan te halen. Smartphones zijn geschikt als communicatiemedium, maar men pleit ervoor om het gebruik ervan in een leercontext te beperken. Het is onhandig om op een smartphone te leren of om zelf teksten te schrijven, wat op zich wel een goede leeraanpak is. Op een smartphone werken is niet handig en praktisch: het klavier is te klein, er is een hoog risico op typfouten (woordvoorspeller) en het is onmogelijk om geschreven teksten af te printen.

We kunnen er niet omheen: leerlingen moeten leren werken op een digitaal toestel (pc / laptop / tablet). Heel wat gesprekspartners waarschuwen hier wel voor de gevaren van een te flitsende beeldcultuur en voor teveel *gamification*. Leren in de zin van langdurig bewaren in het geheugen en uit het geheugen kunnen oproepen, is moeilijk te bereiken via flitsende en afleidende schermbeelden. *“Ik heb het allemaal gezien”* (maar niet geleerd). De afleidingskansen op het scherm zijn talrijk en ze hebben een negatieve impact op de concentratie van de gebruiker. Ook vanuit ergonomisch standpunt is langdurig beeldschermkijken niet gezond, cf. *Repetitive Strain Injury (RSI)* als gevolg van langdurig en eenzijdig belasten van spiergroepen en gewrichten.

Impact op de kostprijs: ouders verwachten van de school een visie om bijkomende kosten onder controle te houden in het geval leraren de leerlingen doorverwijzen naar sites die tegen betaling moeten bezocht worden. Dat staat nog los van de vraag of deze sites wel conform de didactische vereisten of na te streven doelen zijn opgemaakt.

Zoals bij leerwerkboeken is het bij digitaal materiaal soms moeilijk om na te gaan wat nu de essentie precies is. Vaak staan need to know leerinhouden, opdrachten en nice to know informatie verspreid door elkaar. Leerlingen verdwalen soms in het aanbod, vinden niet meteen terug wat ze moeten ‘leren’, en laten zich afleiden.

## Conclusie

Met de Digisprong zal elke leerling vanaf het 5de leerjaar basisonderwijs een digitaal toestel ter beschikking hebben op school. Dat betekent nog niet dat elke leerling thuis sowieso altijd over internet kan beschikken. Bovendien moet de schermtijd van de leerlingen bewaakt worden. Anderzijds bieden de digitale middelen veel mogelijkheden voor zelfstandig werk en differentiatie. Idealiter gebeurt de keuze voor een al dan niet digitaal leermiddel of voor een digitale tool op basis van de meerwaarde voor het leerproces van de leerling.

### 3.3. In elke klas een digitale leerinfrastructuur?

Bemerking vooraf: het overheidsbeleid zet niet alleen in op hardware voor thuisgebruik voor elke leerling, maar ook op het ter beschikking stellen van hardware op school.

In elk klaslokaal een ondersteunende ICT-infrastructuur hebben, is een ideaal om na te streven. Daarnaast is er de vraag om ook pc-vrije ruimtes te hebben voor werkvormen / activiteiten die leerstrategieën beogen waarvoor geen pc's nodig zijn.

## Conclusie

De infrastructuur zou aan de minimale materiële vereisten van de leerplannen moeten voldoen om de leerplandoelen te kunnen bereiken, en niet aan wat een leermiddel aan infrastructuur vereist. Een vakgroep die voor een bepaald leermiddel kiest, moet mee in rekening nemen welke infrastructuur het leermiddel nodig heeft om het optimaal te kunnen inzetten. Een duidelijke communicatie daarover door de ontwikkelaar naar de leraar, maar ook door de leraar naar de leerling en ouder, is nodig.

## 4. Kwaliteitscriterium 4: Het leermiddel ondersteunt leraren (impact op werkdruk, professionalisering)

### 4.1. (Beginnende) leraren opleiden in het omgaan met de leermiddelen

Een gelijkgerichte aanpak binnen het schoolteam is belangrijk om de continuïteit van de begeleiding van leerlingen vorm te geven. Dit moet gebeuren vanuit een gedragen pedagogische en vakdidactische visie. Dat de vakgroep daarbij aandacht besteedt aan het gebruik van leermiddelen, lijkt meer dan aangewezen. Een leermiddel is maar zo krachtig als de wijze waarop het wordt ingezet door het schoolteam. De keuzes die daarbij gemaakt worden, hebben een directe impact op het onderwijsleerproces.

Een kernindicator voor de kwaliteit van een leermiddel is dat er duidelijkheid moet zijn over de uitgewerkte doelen – zie supra. Het is belangrijk dat er op basis daarvan kritisch omgegaan wordt met het leermiddel en dat er rekening wordt gehouden met de doelen, de schoolcontext en de kenmerken van de leerlingengroepen. Het maakt deel uit van de aanvangsbegeleiding die de vakgroep / school op zich neemt. Zij hebben hierin het initiatief. Als je voor een bepaald leermiddel kiest, dan moet je ook zorgen dat je ermee kunt werken en dat je samen met beginnende leraren bekijkt wat de persoonlijke verwerking van het materiaal inhoudt.

### 4.2. Hoever gaat men mee in de vragen van leraren naar meer comfort?

De vraag is wat we als **standaard** en wat we als **bijkomend onderwijscomfort** kunnen aanzien.

Onderstaande aspecten worden weleens als uitingen van onderwijscomfort aanzien:



Het leermiddel is gebruiksvriendelijk. Het werkt op elk IT-apparaat, je hebt niet om de haverklap een inlogcode nodig en de url's werken.

Functioneel kan het gebruikscomfort nauwelijks hoog genoeg zijn.

Het zijn hygiënische randvoorwaarden die leraren in staat stellen optimaal te functioneren en hun energie te steken in het onderwijsleerproces zelf.

- ② Er is sprake van 'voorgesneden brood'. *"We beginnen bij pagina 1 van het bordboek en eindigen bij de laatste pagina van de laatste les, inclusief de toetsen en de taken die erbij zitten."*

Geen van de gesprekspartners beschouwt dit als goede praktijk.

- ③ Het leermiddel is didactisch en wetenschappelijk onderbouwd. De leerkracht hoeft zelf niet uit te zoeken welke didactiek nu de beste is, wat werkt en wat niet of in beperkte mate werkt.

Dat kan zeker heel zinvol zijn. Leraren moeten enerzijds een zeer scherp zicht hebben op de visie en de vakdidactische principes die de leermiddelen ondersteunen en anderzijds op de doelen die ze kunnen realiseren via het leermiddel. Daardoor kunnen ze in dezelfde lijn als het leermiddel of net aanvullend materiaal ontwikkelen, of gestimuleerd worden om volledig zelf leermiddelen te ontwikkelen.

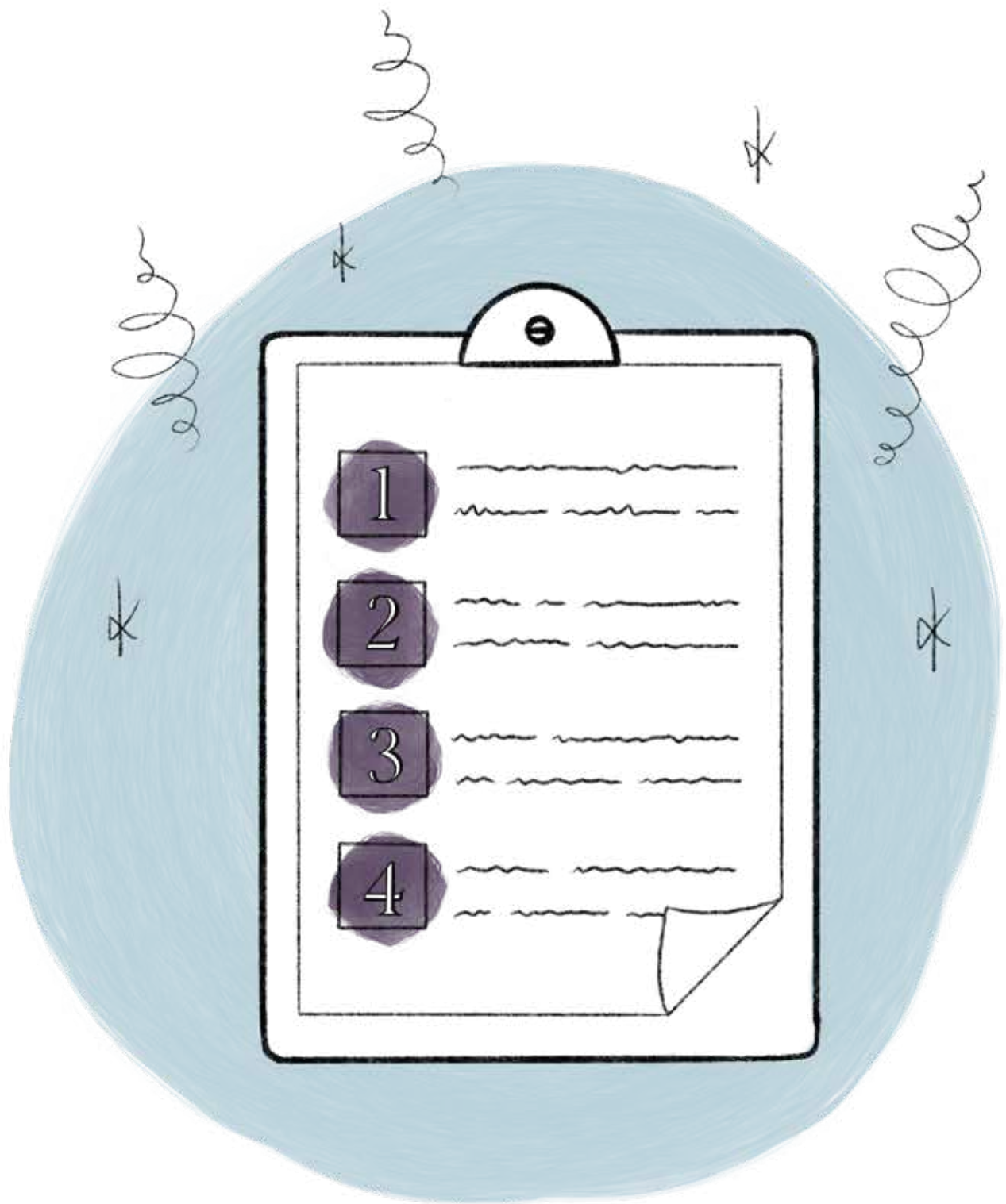
- ④ Methode-gebonden toetsen

Kant-en-klare toetsen die bij het leermiddel horen, lijken comfort voor de leraar te bieden, maar bevorderen de onderwijskwaliteit en de kwaliteit van de evaluatie niet. De toets moet een logisch voortvloeisel zijn van de lessen die de leraar aan de leerlingen gegeven heeft. Het is aan de leraar om zelf toetsen op te stellen op basis van de te bereiken doelen.

Vaak blijkt dat vooral snel inzetbare en snel te corrigeren toetsen aangeboden worden die de complexiteit van sommige gedragsniveaus onvoldoende dekken.



# Overzicht van de indicatoren per kwaliteitscriterium



# 1. Kernindicatoren

Onder punt 2. staat de longlist van indicatoren, onderverdeeld per kwaliteitscriterium. Zoals eerder vermeld, kozen de educatieve partners zeven kernindicatoren uit die prioritair van toepassing zijn op het aanbod van leermiddelen. Ze staan in de longlist aangeduid met een +. We sommen ze hieronder apart op:

- ① Zijn de doelen (eindtermen / leerplandoelen) in het door externen aangeboden leermiddel traceerbaar / aantoonbaar? (indicator 1.1)
- ② Wordt het inhoudsniveau (het juiste kennisniveau) duidelijk vertaald naar de doelgroep en wordt het gedragsniveau geoperationaliseerd zoals vermeld in de eindterm / het leerplandoel? (indicator 1.5)
- ③ Krijgen de leraren (in voorkomend geval ook leerlingen en ouders) achtergrondinformatie bij het concept van de methode (gebaseerd op de gemaakte didactische keuzes)? (indicator 2.2)
- ④ Houdt het leermiddel rekening met recente ontwikkelingen van de inhoud en de (vak)didactische aanpak waarvan de effectiviteit is aangetoond? (indicator 2.8)
- ⑤ Zijn er kansen om in gevarieerde contexten en gevarieerde opdrachten de beoogde doelen te oefenen? (indicator 2.41)
- ⑥ Is het leermiddel voor iedere gebruiker toegankelijk en aangepast om makkelijk en efficiënt te gebruiken? (indicator 3.1)
- ⑦ Is het leermiddel een illustratie van respect voor een diverse samenleving (indicator 3.10)?

## 2. Longlist van indicatoren

### Kwaliteitscriterium 1

Het leermiddel ondersteunt het bereiken van de doelen van het curriculum.

- ① Zijn de doelen (eindtermen / leerplandoelen) in het door externen aangeboden leermiddel traceerbaar / aantoonbaar? +
- ② Is het onderscheid tussen de eindtermen en de leerplandoelen duidelijk?
- ③ Is duidelijk van welke eindtermen de leerplandoelen afgeleid zijn?
- ④ Zijn de uitgewerkte eindtermen en leerplandoelen correct weergegeven?
- ⑤ Wordt het inhoudsniveau (het juiste kennisniveau) duidelijk vertaald naar de doelgroep en wordt het gedragsniveau geoperationaliseerd<sup>12</sup> zoals vermeld in eindterm / leerplandoel? +
- ⑥ Is het onderscheid tussen de eindterm / leerplandoelen en bijkomende doelen traceerbaar / aantoonbaar?
- ⑦ Is er – waar het van toepassing kan zijn – binnen een methode aandacht voor andere domeinen<sup>13</sup> waar bepaalde inhouden of toepassingen ook aan bod komen?

12 Geoperationaliseerd: in een concrete handeling, een werkwoord dat in gedrag is omgezet (niet 'begrijpen' maar bv. 'met eigen woorden uitleggen')

13 Met domeinen bedoelen we (naargelang het onderwijsniveau) keuzes van het schoolbestuur m.b.t. inhoudtoewijzing en de instap in de modernisering van het secundair onderwijs: sleutelcompetenties, vakken, vakkenclusters

## Kwaliteitscriterium 2

Het leermiddel ondersteunt het leer- en ontwikkelproces van de leerlingen.

### Algemene indicatoren

- 1 Krijgen de leraren informatie bij de didactische keuzes vanuit de vakdidactiek?
- 2 Krijgen de gebruikers (in voorkomend geval leraren, leerlingen, ouders) achtergrondinformatie bij het concept van de methode (gebaseerd op de gemaakte didactische keuzes)? +
- 3 Biedt het leermiddel mogelijkheid om kennis en vaardigheden van andere vakgebieden te integreren?
- 4 Beperkt het leermiddel zich niet enkel tot de omzetting van aangeboden informatie tot kennis en streeft het ook naar wendbaarheid van de kennis? Biedt het voldoende kansen om het geleerde toe te passen in andere situaties dan waarin de lerende de betreffende kennis of vaardigheid verworven heeft?
- 5 Worden, waar het een meerwaarde kan hebben, gepast en deskundig meerdere en verschillende bronnen aan elkaar gerelateerd om het leren te bevorderen? (teksten, afbeeldingen, tabellen, grafieken, digitaal audio- en videomateriaal ...)
- 6 Is de informatie feitelijk correct?
- 7 Is de informatie up-to-date?
- 8 Houdt het leermiddel rekening met recente ontwikkelingen van de inhoud en de (vak)didactische aanpak waarvan de effectiviteit is aangetoond? +
- 9 Wordt expertise vanuit de basisdiscipline en vanuit de vakdidactiek ingebracht tijdens het productieproces van het leermiddel?
- 10 Is een bewust gekozen ordeningsstructuur herkenbaar?
- 11 Is er ruimte voor verwijzingen tijdens het leerproces naar andere inhoud die het leren duurzaam kunnen maken?
- 12 Is er – waar mogelijk – aandacht voor multimodaliteit? (het materiaal kan verschillende zintuigen aanspreken)
- 13 Is materiaal voor differentiatie voorzien?
- 14 Is aangegeven waarom en voor welke leerlingen materiaal voor differentiatie voorzien is (teksten, taken, afbeeldingen ...) al dan niet via bijbehorende, aanvullende tools?
- 15 Voorziet het leermiddel in mogelijkheden voor zelfstandig leren?
- 16 Worden (facultatief) projecten voorgesteld waarin de leerlingen de informatie verwerven, verwerken en presenteren?
- 17 Bevat de didactiek technieken die de verwerking van de inhoud en bronnen ondersteunen? (o.m. woordenlijsten)
- 18 Faciliteert de aard en de presentatie van het leermiddel met zijn aanbevolen werkvormen de verwerking van het leren en de opslag in het geheugen?
- 19 Is het duidelijk welke oefeningen en/of inhoud gelinkt zijn aan welke doelen?
- 20 Sluiten de gebruikte didactische werkvormen en strategieën aan bij te bereiken leerdoelen?
- 21 Wordt duidelijke info gegeven over de inhoudelijke en didactische structuur die gevolgd wordt?

- 22 Krijgen de leerkrachten aanbeveling hoe – daar waar mogelijk – inhouden kunnen gelinkt worden aan de leefwereld van de leerlingen?
- 23 Biedt het materiaal kansen op formatieve evaluatie?
- 24 Worden projecten en opdrachten voorgesteld waarin de leerlingen de informatie verwerven, verwerken en presenteren?
- 25 Is er – daar waar het van toepassing kan zijn – aandacht voor didactische opbouw van eenvoudig naar complex?
- 26 Biedt het leermiddel – daar waar het relevant is voor het leren – voorstellen voor interactie tussen leerlingen?
- 27 Biedt het leermiddel – daar waar het relevant is voor het leren – voorstellen voor samenwerking tussen leerlingen?
- 28 Krijgen de leerlingen – daar waar mogelijk – zicht op wat het resultaat voor hen moet zijn op korte maar ook op lange termijn? Op het duurzaam effect van hun leren?
- 29 Krijgen de leraren zicht op wat het resultaat voor de leerlingen moet zijn op korte maar ook op lange termijn? Op het duurzaam effect van het leren?

#### **Indicatoren m.b.t. aanvangssituatie**

- 1 Is – daar waar het relevant is – het peilen naar voorkennis opgenomen?
- 2 Wordt – daar waar het relevant is – de voorkennis opgenomen in een leerlijn?
- 3 Wordt rekening gehouden met voorkennis voor de lerende opdat belangstelling kan ontstaan?
- 4 Houdt het materiaal rekening met diversiteit in de samenleving, onder meer leeftijd, gender, sociaaleconomische verschillen, levensbeschouwing ...?
- 5 Zijn er – op basis van ingewonnen info over van de voorkennis – differentiatiemogelijkheden en vormen van aangepast leren voorzien.

#### **Indicatoren m.b.t. taalgebruik**

- 1 Beantwoordt het taalregister aan het Standaardnederlands?
- 2 Is de instructietaal (complexiteit, zinsconstructie, tekstlengte, abstractieniveau, ...) aangepast aan het taal- en abstractieniveau van de leerlingen (leeftijd, onderwijsvorm, leergebied ...)?
- 3 Worden nieuwe begrippen helder geformuleerd?
- 4 Wordt taalsteun voor het leren van nieuwe begrippen voorzien?

#### **Indicatoren rond doelen met een transversaal karakter**

- 1 Biedt het leermiddel info over waar, welke doelen met een transversaal karakter zijn uitgewerkt?
- 2 Geeft het leermiddel in de bijbehorende handleiding suggesties waardoor de leraar kan inspelen op doelen met een transversaal karakter?

#### **Indicatoren m.b.t. inoefenen / vastzetten en feedback krijgen**

- 1 Zijn er kansen om in gevarieerde contexten en gevarieerde opdrachten de beoogde doelen te oefenen? +
- 2 Besteedt het leermiddel aandacht aan de gewenste leerstappen / leerstrategieën die vooraf verwacht worden van de lerende bij het aanpakken van een opdracht?
- 3 Is er in functie van de inhouden en de beoogde doelen afwisseling in verschillende vraagstellingstypes?



- 4 Is er aansluitend op een oefening feedback voorzien?
- 5 Ondersteunt het leermiddel het geven van feedback?
- 6 Zijn de opdrachten eenduidig en duidelijk geformuleerd?
- 7 Kunnen de taken opgelost worden, zijn ze aangepast aan de moeilijkheidsgraad en het te verwachten gedragsniveau?

#### Indicatoren m.b.t. de presentatie <sup>14</sup> van de leerinhouden

- 1 Kunnen leerlingen – in functie van hun onderwijsniveau – door het gebruik van kaders, kleurgebruik en logo's het onderscheid maken tussen basisinformatie en randinformatie, tussen *need to know* en *nice to know*?
- 2 Zijn mogelijkheden voorzien om bijkomend eigen materiaal van de leraar (info, opdrachten) te integreren in het leermiddel?
- 3 Zijn mogelijkheden voorzien om de actualiteit door de leraar en / of de lerende te integreren in het leermiddel?
- 4 Maakt het leermiddel gebruik van de combinatie van woord en beeld (*dual coding*)?
- 5 Is er aandacht besteed aan het op één pagina of scherm plaatsen van tekst en bijbehorend beeld (ruimtelijk nabijheidsprincipe)?
- 6 Vermijdt het leermiddel onnodige cognitieve belasting? Vermijdt het leermiddel overbodige informatie (tekst, plaatjes en geluiden) die storend werkt bij het opslaan in het langetermijngeheugen?
- 7 Wordt de aanpak van het leermiddel aan de leerlingen uitgelegd?
- 8 Is de lay-out overzichtelijk? Is er aandacht voor duidelijke titels, gebruik van koppen, opsommingstekens ...?
- 9 Bevordert de typografie het leescomfort van de leerlingen?
- 10 Is de keuze voor kleuren en contrasten bevorderlijk voor de motivatie, voor de concentratie op wat essentieel is, ...?
- 11 Wordt verantwoord / functioneel omgegaan met gebruik van reclameboodschappen in de teksten en de illustraties?
- 12 Worden auteursteksten, illustraties, documentatie en taken duidelijk van elkaar onderscheiden?
- 13 Worden de verschillende maatschappelijke velden in balans voorgesteld? (velden: economische, juridische, culturele, politieke, maatschappelijke velden)
- 14 Wordt in bronnen en / of voorstellingen correct verwezen naar de auteurs, locaties enz.? Worden de bronnen en / of voorstellingen correct benoemd?
- 15 Bevat het leermiddel technieken die het leren ondersteunen, onder meer diagrammen, tabellen, schema's ...?

### Kwaliteitscriterium 3

Het leermiddel garandeert gelijke kansen om te leren voor alle leerlingen.

- 1 Is het lesmateriaal voor iedere gebruiker toegankelijk en aangepast om makkelijk en efficiënt te gebruiken? +
- 2 Kan het leermiddel en de eventuele bijbehorende hard- en software door iedereen bediend worden: leraren, leerlingen, begeleiders?

- 3 Is het aangeboden leesmateriaal afgestemd op het verwachte leesniveau van hetzelfde onderwijsniveau?
- 4 Geeft het leermiddel aan aan welke specifieke ondersteuningsbehoeften aandacht wordt besteed, o.m. taalondersteuning, aanpassingen voor slechtziende leerlingen, voor leerlingen met leer- en ontwikkelingsstoornissen, met een mentale of fysieke beperking ...?
- 5 Is het aangeboden leermiddel voor iedereen leesbaar, ook voor slechtziende leerlingen en / of leerlingen met (kleuren)blindheid? Ook onder meer met het oog op diverse ICT-apparaten, zoals smartphones.
- 6 Zijn alle tools bij het leermiddel ook effectief bij het ondersteunen van het leren van leerlingen met lees- en schrijfbepkeringen?
- 7 Is het leermiddel geschikt voor 'thuisgebruik'?
- 8 Is er de garantie door de schoolorganisatie dat – in geval gekozen wordt voor thuisgebruik van digitaal materiaal – elke lerende toegang heeft tot ICT-apparaten en connectiviteit?
- 9 Kunnen ouders – vanuit hun betrokkenheid en in functie van het onderwijsniveau – het leerproces begeleiden als ondersteuning of om de kinderen te motiveren?
- 10 Is het leermiddel een illustratie van respect voor een diverse samenleving? +
- 11 Geeft het leermiddel duiding bij gevoeligheden van jongeren?
- 12 Is het onlinemateriaal eenduidig en makkelijk te vinden?
- 13 Biedt de externe aanbieder garanties dat online materiaal (video, audio) actief is?
- 14 Wordt aangegeven dat het aangewezen is om bij gebruik van online materiaal op te volgen of het materiaal nog actief is (video, audio)?

## Kwaliteitscriterium 4

Het leermiddel ondersteunt leraren (impact op werkdruk, professionalisering).

- 1 Voorziet het leermiddel ruimte / mogelijkheden om eigen teksten en afbeeldingen van de leraar te gebruiken?
- 2 Verwijst het leermiddel naar bijkomende ondersteunings- en professionaliseringsmogelijkheden voor leraren (o.m. in de handleiding bij de methode)?
- 3 Krijgt de leraar informatie en / of inspiratie opdat leerlingen resultaat hebben op lange termijn? Op het blijvend effect van hun leren?
- 4 Kan het leermiddel op enige manier overzichten genereren van de resultaten van de leerlingen op de opdrachten? Onder meer met het oog op rendement dat hij realiseert in het gebruik van het leermiddel – met het oog op procesevaluatie en desgevallend bijsturingen.





# Bijlage 1

## De educatieve partners in het verkenningsproject



# 1. Cluster 1 – Aanbieders van leermiddelen

## 1.1. Uitgeverijen via GEWU

Jan Depraetere	Digitale Methode
Katrien Ceulemans (2 sessies)	Plantyn
Stef Van Malderen (2 sessies)	Plantyn
Nic Pappijn	die Keure
Jan Tachelet	Uitgeverij Pelckmans
Kristof Thijssens	Groep Educatieve en Wetenschappelijke Uitgevers (GEWU)
Dirk Van der Borgt	Uitgeverij Van In (vanaf 1.11.2021)
Kristl Van der Heyden*	Uitgeverij Van In (tot 1.11.2021) <sup>15</sup>
Barbara Vangheluwe*	Uitgeverij Averbode

## 1.2. KlasCement

Bram Faems*	KlasCement
Olivier Van Doorne	KlasCement
Karen Vander Plaetse	Kennis- en Adviescentrum Digisprong

# 2. Cluster 2 – Gebruikers

## 2.1. Ouders en doelgroepen

David Loyen	Projectcoördinator De Link vzw
Sanghmitra Bhutani*	LEVL - stafmedewerkster onderwijs en opgroeien
Kaj Poelman	çavaria
Hilde Timmermans	Beleidsmedewerker onderwijs en gezinsondersteuning, Gezinsbond vzw
Nele Schroyen*	Netwerk tegen armoede
Francine Philips	Coördinator van de Overleggroep OKLO, Ouders van normaal- en hoogbegaafde Kinderen met specifieke Leer- en / of Ontwikkelingsproblemen
Franciska Wildenboer	Vlaamse Confederatie van ouders en ouderverenigingen VZW

## 2.2. Leerkrachten

Eefje Bentein	leerkracht BuSO
Luc De Backer	leerkracht AV – Onze-Lieve-Vrouw instituut Boom
Agnes Deboeverie*	leerkracht GO! atheneum Oudenaarde
Christophe Desmet	leerkracht TV – GO! Handelsschool Aalst
Leen De Lanoo	leerkracht AV - Leiepoort Deinze
Lien Fermon	leerkracht AV - Leiepoort Deinze
Chantal Fontana	leerkracht AV - KA Zelzate
Thijs Knockaert	leerkracht TV / PV - VTI Menen
Anneleen Nauwelaerts	leerkracht muzikale opvoeding - Sint Ursula instituut, Onze Lieve Vrouw Waver
Kristof Van Campenhout	leerkracht AV - Don Bosco Haacht
Michael Verbeeck	Vertegenwoordiger STEM-Lerarenplatform (leerkracht OVSG)
Brecht Vanseveren	leerkracht AV – Leiepoort Deinze
Eva Van Severen	ondersteuner BSO
Veerle Verworst	leerkracht BuSO

## 2.3. Leerlingen

Een vertegenwoordiging van leerlingen via de Vlaamse Scholierenkoepel VZW, coördinatie Cato Vandenbossche, beleidsmedewerker onderwijs

# 3. Cluster 3 – onderwijswetenschappen

## 3.1. Algemene didactiek

Kim Bellens	Senior Onderzoeker ExCEL (Thomas More Hogeschool).
Pedro De Bruyckere	Docent Arteveldehogeschool Gent, Postdoctoraal researcher
Mieke Berghmans	Postdoctoraal onderwijsassistent, Laboratorium voor Educatie en Samenleving, KU Leuven
Wouter Smets	Lector, onderzoeker - Onderwijsgroep lerarenopleiding KdG

<sup>15</sup> Personen met een \* hebben – voor zover ons bekend - ondertussen een andere jobinvulling. Ze namen deel aan het verkenningsproject vanuit de opgegeven organisatie of werkveld.

Jo Tondeur Professor VUB, educational researcher  
Kris Van den Branden Hoogleraar taalkunde KU Leuven, hoofd van de educatieve master talen

### 3.2. Vakdidactiek

Han Asard UA - professor Departement Biologie  
Valeria Catalano Hogeschool PXL - lector Frans vreemde taal en didactiek  
Mieke De Cock KU Leuven - Departement Natuurkunde & Sterrenkunde - Programmadirecteur Educatieve Master Wetenschappen en Technologie  
Johan Deprez KU Leuven - departement wiskunde - hoofd vakdidactiek wiskunde  
Ann Dooms VUB - Department of Mathematics and Data Science (WIDS), Research group Digital Mathematics (DIMA)  
Rita Heyrman Hogeschool Artesis Plantyn - docent - voorzitter bij VLA-Vereniging Leraars Aardrijkskunde  
Ria Van Huffel VUB - Vakgroep Wiskunde en Data Science  
Karel Van Nieuwenhuysse KU Leuven - hoofddocent aan de onderzoekseenheid geschiedenis  
Karolien Vlayen Hogeschool UCLL, vakdidacticus Economie en organisatie UHasselt: praktijkassistent Educatieve master Economie

## 4. Cluster 4 – Onderwijsverstrekkers (PBD) - Onderwijsinspectie - AHOVOKS

### 4.1. Onderwijsverstrekkers (Pedagogische begeleidingsdiensten)

Cindy Lammens Teamverantwoordelijke secundair onderwijs, Dienst curriculum & vorming, Katholiek Onderwijs Vlaanderen.  
Saskia Lieveyns Adviseur-coördinator PBD-GO! onderwijs van de Vlaamse gemeenschap  
Andries Valcke Hoofdadviser PBD-GO! onderwijs van de Vlaamse gemeenschap  
Walentina Cools\* Hoofd Pedagogische begeleidingsdienst OVSG, Onderwijsvereniging van Steden en Gemeenten  
Karolien Van Geldre Educatief-commercieel directeur OVSG  
Heidi Schreuders POV – Provinciaal Onderwijs Vlaanderen  
Paul Buyck namens OKO, Overleg Kleine Onderwijsverstrekkers

### 4.2. Onderwijsinspectie

Bart Lamote Onderwijsinspecteur secundair onderwijs – woordvoerder en verslaggever werkgroep binnen het inspectieteam

### 4.3. AHOVOKS

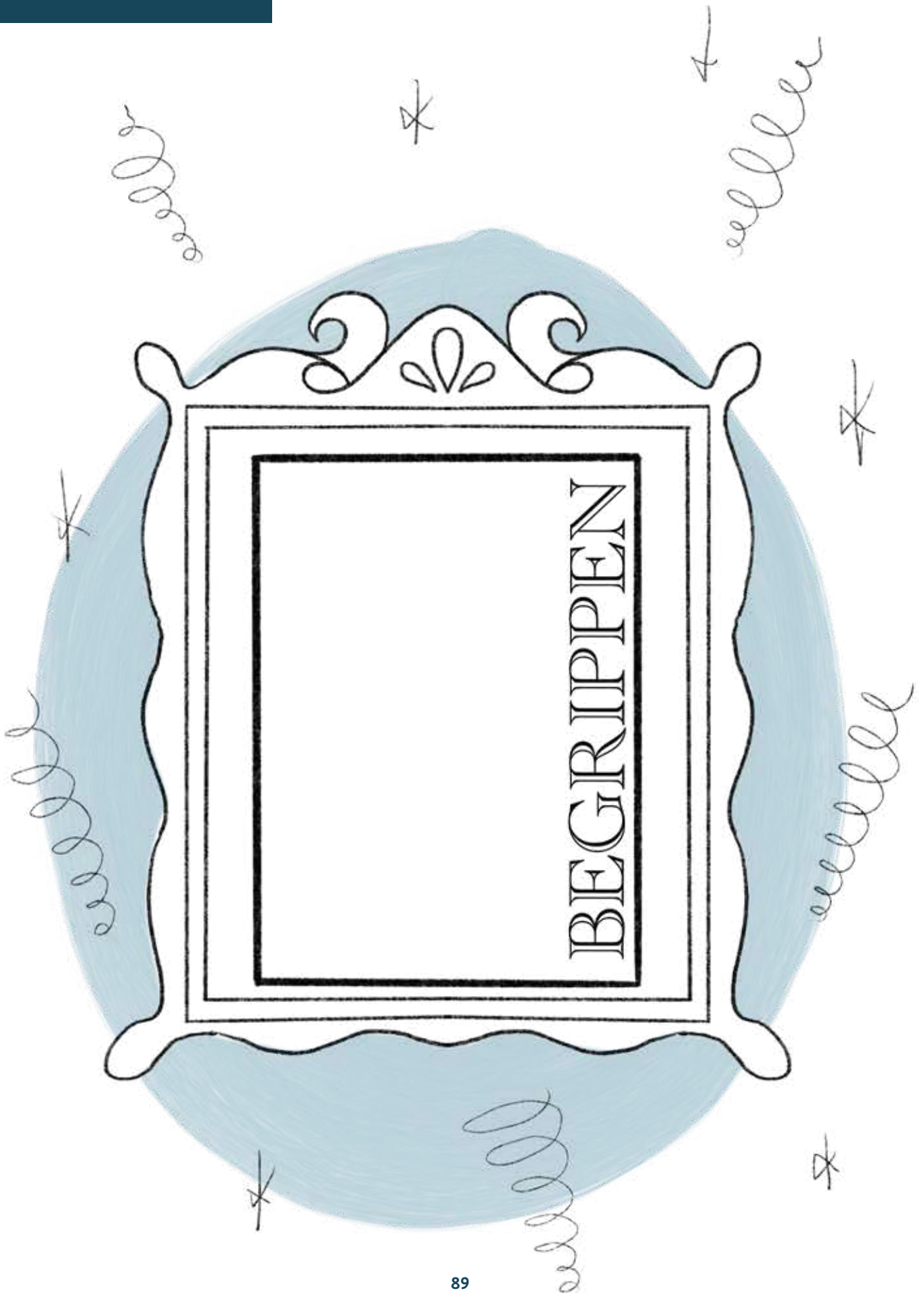
Hannelore Baeyens Coördinator onderwijsdoelen, peilingen en onderwijskwalificaties  
Soetkin De Knijf Onderwijsadviseur  
Dries Froyen Onderwijsadviseur  
Ingrid Vanhoren Afdelingshoofd Kwalificaties en Curriculum  
Ellen Van Twembeke Onderwijsadviseur

## 5. Cluster 5 Lerarenopleiding

Michel Janssens Hogeschool PXL Lerarenopleiding  
Ingeborg Placklé VUB lerarenopleider Project Algemene Vakken, onderzoeker beroepsonderwijs, voorzitter Vereniging; Lerarenopleiders Vlaanderen (VELOV)  
Katelijne Van der Pas Hogeschool Thomas Moore - Unitmanager Lerarenopleiding







Opdat een kwaliteitskader gemeenschappelijk gedragen kan worden, is een gemeenschappelijke taal een basisvoorwaarde. Dit begrippenkader gaat om een *work in progres*. Het is het resultaat van de gesprekken met clusters 1, 3 en 4.

In de toekomstige werking van de Kwaliteitsalliantie wordt op basis hiervan werk gemaakt van verdere uitklaring (o.m. op basis van evoluerend aanbod).

## 1. Draggers van educatieve content

### **Authentiek bronnenmateriaal**

Authentieke bron die initieel niet zo geconcipeerd is maar door de inzet ervan als leermiddel kan fungeren. Papieren en / of digitale drager met tekst-, auditieve of visuele bronnen die leraren kunnen benutten in hun lespraktijk.

### **Bijlage**

Herbruikbare naslagwerken en bronnen bij een handboek of leerwerkboek.

### **Blended aanbod**

Een gecombineerd aanbod waarbij een papieren en digitale component complementair, samen inzetbaar zijn bij het leren.

### **Blended methode**

Een overkoepelend begrip voor een methode die in functie van inhoud en werkvormen weloverwogen wordt gebruikt, zowel digitaal als op papier.

### **Bordboek**

Digitale versie van het bestaande leerlingenboek maar aangepast ten behoeve van de leraar, die het leermiddel, het bijbehorende onlinemateriaal en zelf toegevoegde materiaal kan projecteren. Het bordboek bevat ook digitale hulpmogelijkheden zoals correctiesleutels en audio- en videomateriaal dat kan opgeroepen worden in functie van de lesgang.

### **Digitaal boek**

Digitale versie van het bestaande leerlingenboek dat dient voor individueel gebruik door de leerling op zijn ICT-apparaat.

### **Digital first methode**

Een leermiddel dat voornamelijk gebruikmaakt van een digitaal aanbod maar aangevuld wordt met een papieren component.

### **Digital only methode**

Een overkoepelend begrip voor een leermiddel dat louter digitaal aangeboden wordt.

### **Educatief product**

Alleenstaand materiaal dat voor onderwijsdoelen geselecteerd of gemaakt werd (b.v. een explainer video, een schematische voorstelling, een invulblad, een leestekst, een digitale oefening ...).

### **Eigen materiaal van de leraren**

Materiaal (papier, digitaal of een combinatie) gemaakt door de leraar, een lerarengroep (over scholen heen), een vakgroep (op schoolniveau).

### **Folio first methode**

Een leermiddel dat voornamelijk gebruikmaakt van een papieren aanbod maar aangevuld wordt met een digitale component.

### **Folio only methode**

Een leermiddel dat enkel bestaat uit papieren materiaal.

### **Handboek**

Een in principe herbruikbaar tekstboek met leerinhouden voor leerlingen en met desgevallend opdrachten die niet in het handboek worden ingevuld.

**Handleiding**

Een digitaal en / of papieren aanbod aan de leraar als ondersteuning om zijn onderwijs vorm te geven waarin naast doelenkeuze en methodologische visie, inhoudelijke (achtergronden) en didactische ondersteuning (extra suggesties) gegeven worden in relatie tot de beoogde doelen.

**Leermiddelen**

Het overkoepelende begrip voor zowel papieren als digitale producten, al dan niet in combinatie, ongeacht wie ze ontwikkelt: leraren, niet-commerciële en commerciële aanbieders. We behandelen hier niet: complementaire didactische materialen zoals een wereldbol, een microscoop ...

**Leermiddelen ontwikkeld door professionele externe ontwikkelaars**

Het gaat hier om lesmaterialen die ontwikkeld zijn door professionele organisaties die educatief materiaal aanbieden aan de scholen. Het betreft enerzijds commerciële partners (waaronder de educatieve uitgeverijen) en anderzijds niet-commerciële partners (zoals bv. Sensoa).

**Leermiddelen ontwikkeld door professionele interne ontwikkelaars**

Als leraren eigen lesmateriaal ontwikkelen – individueel of in groepsverband – dan spreken we over de professionele interne ontwikkelaars van leermiddelen. Hun materialen kunnen gedeeld worden. De indicatoren kunnen hierop ook van toepassing zijn. Voor de duidelijkheid: het gaat niet om lesmateriaal dat de leraar occasioneel ontwikkelt (bv. bijkomende oefeningen). Zie Educatief product.

**Leerplatform**

Met een leerplatform bedoelen we een softwaresysteem dat ontworpen is als een globale leeromgeving voor opleidingen en trainingen. Het bevat soms een Learning Management Systeem (LMS).

**Leerwerkboek**

Een werkboek waarin vakinhouden, bronnen en de didactische verwerking ervan via opdrachten geïntegreerd worden die de leerlingen in het leerwerkboek zelf uitwerken of oplossen.

**Methode**

Een overkoepelend begrip voor op elkaar afgestemde leermiddelen (zowel papieren als digitale) die met een inhoudelijke en didactische samenhang geselecteerd en ontwikkeld zijn.

**Open Educational Resources (OER)**

Educatieve producten die met een open licentie worden aangeboden die vrij gebruik en eventueel bewerken mogelijk maakt.

**Oplossingenboek**

Een digitaal en / of papieren aanbod aan de leraar met de oplossingen bij de opdrachten en oefeningen.

**Reader**

Een verzameling teksten uit diverse uitgaven over een bepaald (studie-)onderwerp die in lessen gebruikt kunnen worden.

**Sectoraanbod**

Leermiddelen die binnen een beroepscontext ontwikkeld werden door de economische sectoren, die al dan niet vrij toegankelijk zijn en ook gebruikt kunnen worden door leerlingen.

**Werkboek of werkschrift**

Een papieren drager die (meestal) facultatief wordt aangeboden bij een tekstboek of bronnenboek, waarin de leerlingen de verwerkingsopdrachten oplossen. Hieronder vallen niet de blanco leerlingenschriften waarin leerlingen vrij noteren.

