

**Project ‘Voorbeeldscholen voor cognitief sterk functionerende leerlingen’**

**Rapportering**

**Kwaliteitsindicatoren en professionaliseringsnoden  
m.b.t. onderwijs aan cognitief sterk functionerende leerlingen:  
onderzoeksrapport**

Dit onderzoek werd uitgevoerd in het kader van het Project Voorbeeldscholen voor Cognitief Sterk Functionerende leerlingen

Karine Verschueren (projectleider Expertisecentrum TALENT)

Ilse Verhoeven en Sabine Sypré (projectmedewerkers Expertisecentrum TALENT)

KU Leuven

September 2022

## Voorwoord

In dit rapport brengen we verslag uit van de werkwijze en resultaten van het onderzoek dat werd gevoerd binnen het Project Voorbeeldscholen voor Cognitief Sterk Functionerende (CSF) leerlingen voor Werkpakket 6 van het projectvoorstel van het geselecteerde expertisecentrum TALENT van de KU Leuven.

Dit werkpakket bevat twee onderdelen: het concretiseren van kwaliteitsverwachtingen voor onderwijs aan CSF leerlingen en het in kaart brengen van professionaliseringsnoden van pedagogische begeleidingsdiensten (PBD), Centra voor Leerlingenbegeleiding (CLB), ondersteuningsnetwerken en lerarenopleidingen.

Het onderzoek werd gevoerd in een periode waarin de corona pandemie grote impact had op het onderwijsveld en dit had ook invloed op ons onderzoek. Dit zal doorheen dit rapport verduidelijking krijgen.

We houden ons eraan om uitdrukkelijk de leden van de stuurgroep te bedanken voor hun opbouwende feedback.

Ook willen we de deelnemers aan ons onderzoek nog een keer bedanken via deze weg. Het was voor hen niet evident om tijdens een pandemie, die ontzettend veel extra inspanningen vroeg aan het onderwijsveld, tijd vrij te maken om deel te nemen. Dit geeft aan hoe belangrijk de deelnemers kwaliteitsvol onderwijs voor CSF leerlingen vinden en dat stemt ons zeer positief naar de toekomst toe.

## 1. Beschrijving van het initiële onderdeel uit het projectvoorstel

WERKPAKKET: Kwaliteitsindicatoren en begeleidingsnoden Voor de ontwikkeling van de kwaliteitsindicatoren nemen we het dashboard uit het [referentiekader onderwijskwaliteit](#) als uitgangspunt. Deze vastgelegde indicatoren voor kwaliteitsvol onderwijs zijn uiteraard evenzeer van toepassing op kwaliteitsvol onderwijs aan cognitief sterk functionerende leerlingen (CSF). Ook onderwijs aan cognitief begaafde leerlingen moet onder meer streven naar zoveel mogelijk leerwinst, vertrekken van expliciete, uitdagende en haalbare doelen en een passende begeleiding van de betrokken leerlingen voorzien. Het is echter wel nodig om de kwaliteitsverwachtingen uit het referentiekader onderwijskwaliteit te concretiseren en te verduidelijken in functie van de kwaliteitsbewaking van het onderwijs aan CSF leerlingen. In dit werkpakket vertalen we daarom de kwaliteitsverwachtingen in concrete elementen die van belang zijn bij het realiseren van kwaliteitsvol onderwijs aan cognitief sterk functionerende leerlingen (kwaliteitsbeelden). Als inspiratiebronnen daarvoor gebruiken we onder meer de wetenschappelijke literatuur rond kwaliteitsvol onderwijs aan cognitief begaafde leerlingen en de beschrijvingen van de goede praktijken uit de voorbeeldscholen. Daarbij maken we de analyse van welke kwaliteitsindicatoren al zichtbaar zijn in de

huidige voorbeeldpraktijken en op welke vlakken er nog vooruitgang kan of moet geboekt worden. Na het opstellen van de initiële kwaliteitsbeelden en de analyse van de voorbeeldpraktijken, organiseren we een aantal stakeholdermeetings, waarbij we het kader voor kwaliteitsvol onderwijs aan cognitief begaafde leerlingen en kwaliteitsvolle ondersteuning aftoetsen bij academici, de onderwijsinspectie, onderwijsverstrekkers, begeleidende diensten, lerarenopleidingen, cognitief sterk functionerende leerlingen en hun ouders. Doel van deze stakeholdermeetings is om leemtes in de kwaliteitsbeelden te inventariseren en om de validiteit van de geformuleerde kwaliteitsbeelden te toetsen. Als output van dit deelwerkpakket streven we naar een gedragen reeks van kwaliteitsbeelden die de kwaliteitsverwachtingen ten aanzien van onderwijs aan en begeleiding van cognitief sterk functionerende leerlingen specificeren. In een tweede deelwerkpakket identificeren we de begeleidings- en professionaliseringsnaden op vlak van onderwijs aan cognitief sterk functionerende leerlingen bij de verschillende stakeholders. We lanceren hiervoor een beknopte online bevraging die we onder zoveel mogelijk leraren, directies, CLB-medewerkers, pedagogisch begeleiders, ondersteuners en lerarenopleiders verspreiden. De resultaten van deze online bevraging worden verder uitgediept binnen het lerend netwerk van de voorbeeldscholen en via focusgroepgesprekken en/of bilaterale gesprekken met de betrokken stakeholdergroepen. Als resultaat van dit deelwerkpakket streven we naar een reeks beleidsaanbevelingen die moeten leiden tot een versterkte professionalisering van onderwijsprofessionals op vlak van begeleiding van cognitief sterk functionerende leerlingen.

De aanpak van deze (deel)werkpakketten werd grotendeels gevolgd. Wijzigingen werden besproken met de stuurgroep en worden in dit rapport onderbouwd met argumentatie.

## **2. Concretisering kwaliteitsverwachtingen voor onderwijs aan CSF leerlingen**

### **2.1. Inleiding**

Het referentiekader voor Onderwijskwaliteit (OK) is een tool die scholen aanzet om een kwalitatief onderwijsbeleid te voeren op alle vlakken. Het wordt vooral door directieteams gebruikt om hun schoolbeleid bij te sturen, maar ook de onderwijsinspectie gebruikt dit kwaliteitskader. Het OK kwam tot stand in 2019 na uitgebreide stakeholdersmeetings en literatuurstudie. Het bevat, zoals aangegeven in de initiële beschrijving van werkpakket (zie punt 1), kwaliteitsverwachtingen voor alle leerlingen. Deze kwaliteitsverwachtingen zijn dus ook van toepassing voor de CSF leerlingen op een school.

Toch blijkt dat de vertaling van het OK naar de onderwijspraktijk voor CSF leerlingen soms niet eenvoudig is voor schoolteams, directies of individuele leraren. Een document waarin concrete en wetenschappelijk onderbouwde aanbevelingen staan kan een meerwaarde zijn voor scholen om te onderzoeken of, waar en hoe het beleid en de praktijk voor de doelgroep CSF bijgestuurd kan worden.

## 2.2 Aanpak

We beschrijven hieronder alle stappen in het onderzoek die we doorlopen hebben om deze concretisering uit te werken.

### 2.2.1 Concretisering aan de hand van wetenschappelijke literatuur

Het originele OK concretiseerden we voor alle onderdelen vanuit de bestaande, meest relevante en recente literatuur rond CSF leerlingen. Aangezien het referentiekader voor onderwijskwaliteit voor alle leerlingen bestemd is en ons document specifiek voor CSF leerlingen dient, hebben we een bijkomend onderdeel rond 'herkennen en signaleren' verwerkt in het document.

In de eerste versie van het document stonden de originele tekst van het referentiekader voor onderwijskwaliteit en de concretisering voor CSF naast elkaar in 2 kolommen. (Zie figuur 1)

*Figuur 1: eerste opzet concretisering kwaliteitsverwachtingen voor CSF leerlingen*

Originele tekst	Aanvullingen CSF
<p><b>De school bereikt de minimaal gewenste output bij een zo groot mogelijke groep van lerenden.</b></p> <p>De minimaal gewenste output omvat het nastreven van de ontwikkelingsdoelen en het realiseren van de eindtermen, basiscompetenties en leerplandoelen. Dit hangt samen met het streven naar welbevinden en betrokkenheid van lerenden en leerkrachten. De algemene kwaliteitscultuur in de school en de kwaliteit van de pedagogische relatie tussen lerenden en teamleden vormen hierbij sleutelementen.</p>	<p>Om het welbevinden en de betrokkenheid van cognitief sterk functionerende leerlingen na te streven is het belangrijk dat leerkrachten kennis hebben van CSF om zo de pedagogische relatie optimaal te kunnen benutten voor deze groep leerlingen.</p>
<p><b>De school streeft naar welbevinden en betrokkenheid bij alle lerenden en het schoolteam en naar tevredenheid bij ouders en bij andere relevante partners.</b></p> <p>Welbevinden staat voor de mate waarin iemand zich lichamelijk, mentaal en sociaal goed voelt. Betrokkenheid uit zich onder andere in de mate waarin iemand geconcentreerd en geïnteresseerd is en actief deelneemt. Welbevinden en betrokkenheid beïnvloeden het leren, de ontwikkeling en de vorming van de lerenden. Ze spelen eveneens een cruciale rol bij de teamleden in het realiseren van gewenste resultaten en effecten. De mate waarin ouders en andere relevante partners tevreden zijn over de school is eveneens een belangrijk output element. Welbevinden, betrokkenheid en tevredenheid vormen hefboomen voor kwaliteitsontwikkeling.</p>	

### 2.2.2 Feedback ankerscholen plenair overleg

De concretisering werden voorgelegd aan de ankerscholen op plenair overleg. Vanuit de ankerscholen kwam meteen de bezorgdheid dat we niet de indruk mogen wekken dat er *andere* kwaliteitsverwachtingen zijn voor CSF leerlingen of andere specifieke groepen leerlingen. Het moet dus zeer duidelijk zijn dat dit document enkel een concretisering is van algemene criteria voor kwaliteitsvol onderwijs voor deze doelgroep. We namen deze feedback mee naar de focusgroepen en verwerkten dit zeer specifiek in de inleiding van het document.

Aangezien de projectmedewerkers vooral leraren zijn, kwam er ook feedback i.v.m. het missen van de praktische kant. De eerste concretisering waren vooral gericht op directieteams, die personen die ook het OK vaker gebruiken dan leraren. De ankerscholen vroegen om het document ook aan te passen zodat het bruikbaar is voor de individuele leraar. Vanuit deze feedback werd kolom 3 opgestart en aangevuld in de maanden die volgden (zie figuur 2).

*Figuur 2 - opstelling document kwaliteitsverwachtingen*

	Originele tekst ROK	Concretisering en aanvullingen voor CSF	Praktische tips – didactische tips – bruikbare tools
	<b>RESULTATEN EN EFFECTEN</b>		
R1	<p><b>De school bereikt de minimaal gewenste output bij een zo groot mogelijke groep van lerenden.</b></p> <p>De minimaal gewenste output omvat het nastreven van de ontwikkelingsdoelen en het realiseren van de eindtermen, basiscompetenties en leerplandoelen. Dit hangt samen met het streven naar welbevinden en betrokkenheid van lerenden en leerkrachten. De algemene kwaliteitscultuur in de school en de kwaliteit van de pedagogische relatie tussen lerenden en teamleden vormen hierbij sleutelementen.</p>	<p><b>De minimaal gewenste output bij CSF leerlingen omvat het zo maximaal mogelijk aanspreken van het leerpotentieel.</b></p> <p>De output van onderwijs aan CSF leerlingen omvat meer dan het nastreven van ontwikkelingsdoelen en het realiseren van de eindtermen, basiscompetenties en leerplandoelen. Kwaliteitsvol onderwijs dient het leerpotentieel van CSF leerlingen zo maximaal mogelijk aan te spreken en verder te ontwikkelen. Welbevinden, betrokkenheid en positieve pedagogische relaties met leraren en andere teamleden van de school hangen voor CSF leerlingen ook samen met leeruitkomsten en zijn voor hen van groot belang.<sup>2</sup></p> <p>Dit laatste impliceert dat het lerarenteam kennis nodig heeft over hoe ze deze pedagogische relatie met de CSF leerlingen zo optimaal kan inzetten. (Lees meer bij professionaliseringsbeleid BL8, BL9, BL10, BL11)</p>	<p>Om de gewenste minimale output bij de CSF leerlingen te kunnen nastreven, zetten scholen best in op het herkennen en signaleren van de CSF leerlingen. Hier gaan we verder op in bij het onderdeel begeleiding (B1).</p>
R2	<p><b>De school streeft naar welbevinden en betrokkenheid bij alle lerenden en het schoolteam en naar tevredenheid bij ouders en bij andere relevante partners.</b></p> <p>Welbevinden staat voor de mate waarin iemand zich lichamelijk, mentaal en sociaal goed voelt.</p>	<p>Kwaliteitsvol onderwijs aan CSF leerlingen richt zich op het ondersteunen van het zich goed voelen op school en op</p>	<p><b>Voorbeelden van relevante partners naast de ouders kunnen zijn:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Pedagogische begeleidingsdiensten</li> <li>● CLB</li> <li>● Ondersteuners vanuit het ondersteuningsnetwerk ● <a href="#">(Psycho)therapeuten</a></li> <li>● (CSF) coaches</li> <li>● Psychologen</li> </ul>

### 2.2.3 Stakeholdersmeetings in de vorm van focusgroepgesprekken

De focusgroepgesprekken dienden om input van alle betrokken te krijgen. Vanuit die input konden we naar een consensus toewerken om een gemeenschappelijk gedragen document op te stellen.

De focusgroepgesprekken werden omwille van de corona pandemie online georganiseerd. Ze gingen door in februari en maart 2022 en duurden tussen de 3 uur en 3 uur en 45 minuten.

Het plan was om in het eerste deel vooral rond het document met de

kwaliteitsverwachtingen te spreken en in deel twee de professionaliseringsnoden aan te kaarten. In realiteit liepen de twee onderdelen vaak door elkaar. Door het gesprek op te nemen en opnieuw te beluisteren kon alles mooi per onderdeel worden uitgefilterd.

### Samenstelling focusgroepen

We stelden de focusgroepen op gelijkaardige wijze samen als de onderwijsinspectie deed bij het opmaken van het originele OK:

- Focusgroep lerarenopleidingen
- Focusgroep leraren en directies
- Focusgroep ouders en leerlingen
- Focusgroep PBD, CLB, Ondersteuningsnetwerken

### Rekrutering voor focusgroepen gebeurde vanuit:

- de contacten van Expertisecentrum TALENT vanuit Project TALENT
- ankerscholen die elk meer gevorderde en beginnende scholen m.b.t. beleid voor CSF leerlingen aandroegen vanuit hun lerend netwerk
- ankerscholen die leerlingen en ouders aanspraken die een bijdrage zouden willen leveren
- inschrijvingslijst van de lerende netwerken, waar aanvullingen werden gezocht in andere regio, ander net, ander onderwijsniveau...

We streefden ernaar om een heterogene samenstelling van focusgroepen te hebben. We hielden hierbij rekening met criteria als:

- regio
- onderwijsnet
- onderwijsniveau
- gender

Voor de groep leraren en directie hielden we ook rekening met:

- huidige functie (indien school)
- hoe sterk het beleid voor CSF reeds was uitgewerkt (beginnende school of meer ervaren school). Dit stelden we vast door middel van het inschrijvingsdocument bij inschrijving van de lerende netwerken, input van de ankerschool of informatie die we kregen via de deelnemer zelf op voorhand.

Voor de groep ouders en leerlingen hielden we ook rekening met:

- leeftijd van CSF kind(eren) in het gezin

Wegens corona hebben we in sommige focusgroepen niet met alle criteria rekening kunnen houden. We hadden deelnemers die op het laatste moment toch niet konden aansluiten en hebben soms op zeer korte termijn vervangers moeten zoeken. Toch is het

in het algemeen goed gelukt om deelnemers voldoende te laten variëren binnen hun respectievelijke focusgroep.

### Aantal deelnemers per focusgroep

Tabel A: Samenstelling focusgroep lerarenopleiding

Organisatie	Onderwijsniveau	rol
Lerarenopleiding 1	Secundair onderwijs	Lector en onderzoeker
Lerarenopleiding 2	Secundair onderwijs	Stagebegeleider + onderdeel CSF
Lerarenopleiding 3	Secundair onderwijs	Lector
Lerarenopleiding 4	Basisonderwijs en secundair onderwijs	Pedagoog + verantwoordelijke CSF
Lerarenopleiding 5	basisonderwijs	Lector
Lerarenopleiding 6	Basis onderwijs	Lector
Lerarenopleiding 7	Basisonderwijs	Lector

→ zeven deelnemers in totaal.

Tabel B: Samenstelling focusgroep leraren en directies

Organisatie	Onderwijsnet	Onderwijsniveau	Rol
School 1	GO!	Basisschool	Zorgleraar/leraar
School 2	GO!	Secundaire school	Leerlingbegeleider lid kernteam
School 3	Vrij onderwijs	Secundaire school	Directielid
School 4	Vrij onderwijs	Secundaire school	Directielid
School 5	Vrij onderwijs	Kleuterschool	Kleuterleraar
School 6	GO!	Secundaire school	Directielid
School 1	GO!	Basisschool	Directielid
School 7	Gemeentelijk	Basisschool	Leraar verrijkingsklas
Kleurenschema→	Beginnende school	School goed op weg	School met goed uitgewerkt beleid op CSF

→ acht deelnemers in totaal

Tabel C: Samenstelling focusgroep ouders en leerlingen:

Deelnemers	Rol	Gender
Deelnemer 1	Ouder	Vrouw
Deelnemer 2	Ouder	Vrouw
Deelnemer 3	Ouder	Vrouw
Deelnemer 4	Ouder	Vrouw
Deelnemer 5	Leerling <sup>1</sup>	Man
Deelnemer 6	Ouder	Man
Deelnemer 7	Ouder	Man
Deelnemer 8	Ouder	Man
Deelnemer 9	Ouder	Man

→ negen deelnemers in totaal

Tabel D: Samenstelling focusgroep PBD, CLB, Ondersteuningsnetwerken

Organisatie	Organisatie	Opgenomen rol
CLB 1	Prodia/CLB	Beleidsondersteuner CLB Medewerker Prodia
CLB 2	Prodia/CLB	CLB-medewerker
PBD 1	Katholiek Onderwijs Vlaanderen	Vertegenwoordiger koepel Pedagogisch begeleider
PBD 2	PBD GO!	Pedagogisch begeleider
PBD 3	OVSG	Pedagogisch adviseur
PBD 4	OVSG	Pedagogisch adviseur
PBD 5	OVSG	regiocoördinator
ON 1	Ondersteuningsnetwerk	Teamcoach Ondersteuner
ON 2	Ondersteuningsnetwerk	Teamcoach Ondersteuner

<sup>1</sup> Door een corona besmetting hadden we helaas meer één leerling die kon meedoen met het gesprek.



→ negen deelnemers in totaal

### Verloop focusgroepgesprekken:

- mogelijke deelnemer werd gemaild met de vraag naar deelname.
- na toezegging werd een datumprikker gestuurd naar de mogelijke deelnemers.
- de datum werd vastgelegd.
- deelnemers kregen het voorlopig document (versie na feedback ankerscholen) doorgestuurd om op voorhand door te nemen. De deadline voor het inleveren van feedback was enkele dagen voor het effectieve focusgroepgesprek. Zo kon deze worden meegenomen tijdens het gesprek. Ook de feedback van personen die niet konden deelnemen, maar wel feedback wilden bezorgen werd meegenomen.
- focusgroepgesprek vond online plaats via TEAMS en werd opgenomen. Deze opname werd enkel door het onderzoeksteam geraadpleegd. Er werd een transcript van gemaakt dat werd geanonimiseerd.
- feedback vanuit de focusgroepen werd al dan niet doorgevoerd nadat alle focusgroepgesprekken afgelopen waren. In een spreadsheet werd beargumenteerd waarom aanpassingen al dan niet werden doorgevoerd.
- na feedback van de ankerscholen en onderwijsinspectie (zie verder) werd de herwerkte versie met geanonimiseerd transcript en de spreadsheet zie (bijlage 1) met de argumentatie bezorgd aan alle deelnemers voor een laatste feedbackronde.

### Inhoud focusgroepgesprek

We vroegen elke focusgroep om zich vooral op een aantal door ons voor geselecteerde items te concentreren bij het geven van feedback en tijdens het gesprek zelf. Het document is te uitgebreid om volledig te kunnen bespreken in de voorziene tijd. Zo zorgden we ervoor dat onderdelen waarvan bijvoorbeeld leraren of pedagogische begeleiders net meer input over konden geven ook bij die specifieke focusgroep aan bod kwamen. We konden zo ook het volledige document behandelen over de vier focusgroepen heen.

De feedback op voorhand werd door de deelnemers echter heel serieus genomen en besloeg vaak het volledige document. We zijn dus zeer tevreden over de input die we kregen van de deelnemers.

#### **2.2.4 Terugkoppeling stuurgroep**

Het document in de herwerkte versie na de focusgroepgesprekken werd op voorhand, ter voorbereiding doorgestuurd naar de stuurgroep op 29 mei 2022. Er werd aangegeven dat zowel de ankerscholen nog een keer feedback zouden geven en dat er nog een gesprek met de onderwijsinspectie op de planning stond. Er werden geen opmerkingen tot aanpassingen gegeven op de stuurgroepvergadering.

### **2.2.5 Feedback ankerscholen**

#### **2.2.6 Bilateraal gesprek met de onderwijsinspectie**

De onderwijsinspectie kreeg de herwerkte versie op basis van de input van de focusgroepen en de aanvullingen in kolom 3 van de ankerscholen ook toegestuurd voor het gesprek plaatsvond.

Ze waren zeer tevreden met het document. “Het OK leeft op deze manier.”

Kolom drie was volgens hen een echte meerwaarde. Ze hadden er zelf nog uit opgestoken.

Ze hadden enkele kleine opmerkingen over bewoordingen en formuleringen.

Deze hebben we aangepast in het document. Ook deze argumentatie werd opgenomen in de spreadsheet.

#### **2.2.7 Laatste feedbackronde deelnemers focusgroep**

Alle deelnemers kregen de herwerkte versie na feedback van de ankerscholen en de onderwijsinspectie, met het transcript van hun focusgroep en de spreadsheet met argumentatie toegestuurd.

Deelnemers mochten nog feedback doorsturen indien gewenst. We hebben geen vraag voor aanpassingen gekregen.

Zo werd de herwerkte versie na feedback van ankerscholen en onderwijsinspectie de definitieve versie van het document ‘Concretisering van kwaliteitsverwachtingen gericht op cognitief sterk functionerende leerlingen’. (Zie bijlage 2)

### 2.3. Voorstelling definitieve document kwaliteitsverwachtingen voor CSF

Het document ‘Concretisering van kwaliteitsverwachtingen gericht op cognitief sterk functionerende leerlingen’ bevat een gedragen reeks met kwaliteitsverwachtingen die scholen en andere betrokkenen kan helpen om een ‘kwaliteitscontrole’ uit te voeren rond het eigen geïntegreerd beleid op leerlingenbegeleiding, waarvan het beleid voor CSF leerlingen deel uitmaakt. Het document kan ondersteuning bieden om in kaart te brengen wat goed loopt, waar verbetering nodig is en wat de vervolgstappen voor een schoolteam kunnen zijn om een CSF beleid stap voor stap kwalitatief te laten groeien.

Zoals eerder al aangegeven is het zeer belangrijk dat er geen indruk wordt gewekt dat er andere kwaliteitsverwachtingen zijn voor CSF leerlingen. Deze input die vanuit de ankerscholen, maar ook vanuit de focusgroep PBD/CLB/ON naar voren kwam, werd dan ook specifiek opgenomen in de inleiding van het definitieve document. De onderwijsinspectie was hierover ook zeer positief.

Het definitieve document bestaat uit de belangrijke inleidende tekst en een grote tabel (zie figuur 3). Deze tabel heeft drie belangrijke onderdelen:

- **In de eerste kolom** de originele kwaliteitsverwachtingen van het OK. Omdat we van hieruit vertrokken zijn en omdat het handig is om te zien welke kwaliteitsverwachting we in de andere kolommen concretiseren, hebben we deze mee opgenomen in het document. Op deze manier heeft de lezer een compleet beeld van de originele kwaliteitsverwachting, de concretisering en de specifieke tips naast elkaar staan.  
→ De originele tekst behouden helpt ook om ervoor te zorgen dat er geen indruk wordt gewekt dat er *andere* kwaliteitsverwachtingen zouden zijn voor CSF leerlingen.
- **In het midden de concretisering van deze kwaliteitsverwachtingen op gebied van onderwijs aan CSF leerlingen.** Deze zijn vooral bedoeld voor directieteams en andere betrokkenen die het beleid voor CSF mee vorm geven op een school (coördinatoren, zorgleraren, kernteam CSF...). Ook leraren die meer wetenschappelijke onderbouwing willen lezen kunnen in deze kolom terecht voor de verwijzingen naar de literatuur. We benadrukken hier graag nogmaals dat dit geen nieuwe kwaliteitsverwachtingen zijn, maar wel een houvast voor schoolteams om te kijken wat de kwaliteitsverwachtingen, reeds omschreven in het ROK, nu specifiek voor de CSF leerlingen op een school kunnen betekenen.
- **In de derde kolom specifieke praktische en didactische tips, bronnen voor inspiratie of bruikbare tools.** Deze kolom werd toegevoegd om de individuele (zorg)leraar of het (kern)team dat aan de slag gaat rond CSF mee te ondersteunen.

In de voetnoten wordt verwezen naar de relevante en recente wetenschappelijke literatuur en andere bronnen.



Figuur 3: Eerste twee pagina's definitief document kwaliteitsverwachtingen voor CSF leerlingen

	<p>Betrokkenheid uit zich onder andere in de mate waarin iemand geconcentreerd en geïnteresseerd is en actief deelneemt. Welbevinden en betrokkenheid beïnvloeden het leren, de ontwikkeling en de vorming van de lerenden. Ze spelen eveneens een cruciale rol bij de teamleden in het realiseren van gewenste resultaten en effecten.</p> <p>De mate waarin ouders en andere relevante partners tevreden zijn over de school is eveneens een belangrijk output element. Welbevinden, betrokkenheid en tevredenheid vormen hefboven voor kwaliteitsontwikkeling.</p>	<p>actieve, geconcentreerde en geïnteresseerde deelname aan leeractiviteiten en op leermotivatie.</p> <p>Welbevinden en betrokkenheid zijn onderwijsuitkomsten die op zichzelf van belang zijn en ze hangen bovendien samen met betere leerprestaties en minder risico op onderpresteren bij CSF leerlingen.<sup>3</sup></p> <p>Relevante partners kunnen worden betrokken om welbevinden en betrokkenheid positief te beïnvloeden.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Logopedisten</li> <li>• Kinesisten</li> <li>• Scholen van de scholengemeenschap</li> <li>• Begaaftheidsspecialisten</li> <li>• ....</li> </ul> <p>Relevante partners kunnen, afhankelijk van de specifieke noden van een CSF leerling, nog worden uitgebreid met onder andere:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aanbieders van externe verrijkingstrajecten</li> <li>• Hogescholen en universiteiten voor het opnemen van een vak wanneer de leerling nog les volgt in het secundair onderwijs</li> <li>• Sprekers voor masterclasses</li> <li>• ...</li> </ul>
R3	<p><b>De school streeft bij elke lerende naar zoveel mogelijk leerwinst.</b></p> <p>Het is belangrijk dat de school alles in het werk stelt om elke lerende zoveel mogelijk ontwikkelingskansen te bieden. Ze ambieert een ruime ontwikkeling en streeft naar zoveel mogelijk leerwinst bij elke lerende.</p>	<p><b>De school streeft naar zoveel mogelijk leerwinst voor haar CSF leerlingen en biedt hen zoveel mogelijk kansen om hun kennis, vaardigheden, attitudes, competenties en talenten te ontplooiën.</b></p> <p>Voor de groep CSF leerlingen brengt het schoolteam de beginsituatie<sup>4</sup> en onderwijsbehoeften gericht in kaart. Zo kan er worden bepaald waar leerstof in compacte vorm kan worden aangeboden en verrijking<sup>5</sup> kan worden ingezet, waar</p>	<p><b>Om leervorderingen en onderwijsbehoeften in kaart te brengen, kan het schoolteam gebruik maken van zoveel mogelijk verschillende informatiebronnen. Mogelijke bronnen voor het in kaart brengen van deze leervorderingen en onderwijsbehoeften zijn:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Oudergesprekken</li> <li>• LVS-toetsen<sup>8</sup> (deze kunnen ook worden ingezet om door te toetsen en zo te zien op welk niveau de verrijking best wordt aangeboden.)</li> </ul>

<sup>3</sup> Verschuieren, K., Lavrijsen, J., Sypré, S., Struyf, E., Vansteenkiste, M., Soenens, B., & Donche, V. (2021). Cognitieve begaafdheid en talentontwikkeling: een hedendaagse visie. In K.

Verschuieren, S. Sypré, E. Struyf, J. Lavrijsen, & M. Vansteenkiste (Eds.), *Ontwikkelen van cognitief Talent. Handboek voor onderwijsprofessionals*. (pp. 13–32). Leuven: Acco learn.

<sup>4</sup> Bakx, A., Samsen-Bronsveld, E., & Hoogeveen, L. (2020). Top 20 principes uit de psychologie voor het onderwijs aan en het leren van creatieve, getalenteerde en begaafde leerlingen van de voor- en vroegschoolse educatie, het basisonderwijs en het voortgezet onderwijs.

<sup>5</sup> Verachtert, P. (2021). Compacten en verrijken voor cognitief begaafde leerlingen. In K. Verschuieren, S. Sypré, E. Struyf, J. Lavrijsen, & M. Vansteenkiste (Eds.), *Ontwikkelen van cognitief Talent. Handboek voor onderwijsprofessionals* (pp. 109–128). Acco learn

<sup>8</sup> Lavrijsen, J., Sypré, S., Verschuieren, K. (2022). Snel van start: vroege predictoren van cognitieve begaafdheid bij kleuters. Pedagogische Studien.

	<p>Betrokkenheid uit zich onder andere in de mate waarin iemand geconcentreerd en geïnteresseerd is en actief deelneemt. Welbevinden en betrokkenheid beïnvloeden het leren, de ontwikkeling en de vorming van de lerenden. Ze spelen eveneens een cruciale rol bij de teamleden in het realiseren van gewenste resultaten en effecten.</p> <p>De mate waarin ouders en andere relevante partners tevreden zijn over de school is eveneens een belangrijk output element. Welbevinden, betrokkenheid en tevredenheid vormen hefboven voor kwaliteitsontwikkeling.</p>	<p>actieve, geconcentreerde en geïnteresseerde deelname aan leeractiviteiten en op leermotivatie.</p> <p>Welbevinden en betrokkenheid zijn onderwijsuitkomsten die op zichzelf van belang zijn en ze hangen bovendien samen met betere leerprestaties en minder risico op onderpresteren bij CSF leerlingen.<sup>3</sup></p> <p>Relevante partners kunnen worden betrokken om welbevinden en betrokkenheid positief te beïnvloeden.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Logopedisten</li> <li>• Kinesisten</li> <li>• Scholen van de scholengemeenschap</li> <li>• Begaaftheidsspecialisten</li> <li>• ....</li> </ul> <p>Relevante partners kunnen, afhankelijk van de specifieke noden van een CSF leerling, nog worden uitgebreid met onder andere:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aanbieders van externe verrijkingstrajecten</li> <li>• Hogescholen en universiteiten voor het opnemen van een vak wanneer de leerling nog les volgt in het secundair onderwijs</li> <li>• Sprekers voor masterclasses</li> <li>• ...</li> </ul>
R3	<p><b>De school streeft bij elke lerende naar zoveel mogelijk leerwinst.</b></p> <p>Het is belangrijk dat de school alles in het werk stelt om elke lerende zoveel mogelijk ontwikkelingskansen te bieden. Ze ambieert een ruime ontwikkeling en streeft naar zoveel mogelijk leerwinst bij elke lerende.</p>	<p><b>De school streeft naar zoveel mogelijk leerwinst voor haar CSF leerlingen en biedt hen zoveel mogelijk kansen om hun kennis, vaardigheden, attitudes, competenties en talenten te ontplooiën.</b></p> <p>Voor de groep CSF leerlingen brengt het schoolteam de beginsituatie<sup>4</sup> en onderwijsbehoeften gericht in kaart. Zo kan er worden bepaald waar leerstof in compacte vorm kan worden aangeboden en verrijking<sup>5</sup> kan worden ingezet, waar</p>	<p><b>Om leervorderingen en onderwijsbehoeften in kaart te brengen, kan het schoolteam gebruik maken van zoveel mogelijk verschillende informatiebronnen. Mogelijke bronnen voor het in kaart brengen van deze leervorderingen en onderwijsbehoeften zijn:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Oudergesprekken</li> <li>• LVS-toetsen<sup>8</sup> (deze kunnen ook worden ingezet om door te toetsen en zo te zien op welk niveau de verrijking best wordt aangeboden.)</li> </ul>

<sup>3</sup> Verschuieren, K., Lavrijsen, J., Sypré, S., Struyf, E., Vansteenkiste, M., Soenens, B., & Donche, V. (2021). Cognitieve begaafdheid en talentontwikkeling: een hedendaagse visie. In K.

Verschuieren, S. Sypré, E. Struyf, J. Lavrijsen, & M. Vansteenkiste (Eds.), *Ontwikkelen van cognitief Talent. Handboek voor onderwijsprofessionals*. (pp. 13–32). Leuven: Acco learn.

<sup>4</sup> Bakx, A., Samsen-Bronsveld, E., & Hoogeveen, L. (2020). Top 20 principes uit de psychologie voor het onderwijs aan en het leren van creatieve, getalenteerde en begaafde leerlingen van de voor- en vroegschoolse educatie, het basisonderwijs en het voortgezet onderwijs.

<sup>5</sup> Verachtert, P. (2021). Compacten en verrijken voor cognitief begaafde leerlingen. In K. Verschuieren, S. Sypré, E. Struyf, J. Lavrijsen, & M. Vansteenkiste (Eds.), *Ontwikkelen van cognitief Talent. Handboek voor onderwijsprofessionals* (pp. 109–128). Acco learn

<sup>8</sup> Lavrijsen, J., Sypré, S., Verschuieren, K. (2022). Snel van start: vroege predictoren van cognitieve begaafdheid bij kleuters. Pedagogische Studien.

### 3. Begeleidings- en professionaliseringsnoden bij stakeholders

#### 3.1. Inleiding

Het in kaart brengen van de professionaliseringsnoden bij stakeholders is het tweede deel van dit werkpakket (zie punt 2). De betrokken stakeholders zijn hier onder andere leraren en directies, CLB-medewerkers, pedagogische begeleiders, ondersteuners in de ondersteuningsnetwerken en lerarenopleidingen.

Welke professionaliseringsnoden worden ervaren? Wat zijn belangrijke randvoorwaarden die schoolteams en andere onderwijspartners ervaren om een kwalitatief professionaliseringsbeleid door te kunnen voeren? Waar botsen ze tegenaan? Welke suggesties zijn er om verbeteringen te kunnen aanbrengen?

Om deze vragen te beantwoorden, hebben we verschillende pistes gevolgd:

- Afnames en analyse van de Quickscans Begaafdenwijzer bij de deelnemers van de lerende netwerken
- Thematische analyse van het inschrijvingsdocument voor de lerende netwerken
- Input van de focusgroepen
- Online bevraging van ondersteunende diensten (PBD, CLB, ondersteuningsnetwerken)

#### 3.2. Quickscans Begaafdenwijzer bij de deelnemers van de lerende netwerken

De Quickscan Begaafdenwijzer (Project\_TALENT, 2020)<sup>2</sup> is een tool die de verschillende aandachtspunten weergeeft bij het opstellen, implementeren en vastleggen van een geïntegreerd beleid op leerlingenbegeleiding voor cognitief sterk functionerende leerlingen in het basis- en secundair onderwijs en biedt - eenmaal ingevuld - inzicht in de huidige stand van zaken op een school.

De scan focust op vier belangrijke onderdelen binnen een CSF beleid:

- Visie en draagvlak
- Signaleren
- Onderwijsaanpassingen en begeleiding
- Evaluatie en borging

Doordat scholen via deze Quickscan Begaafdenwijzer aangeven hoe belangrijk een item is en in hoeverre dit item op hun school is uitgewerkt, konden we uit die resultaten leernoden identificeren.

---

<sup>2</sup> <https://www.projecttalent.be/thema/zorgbeleid-op-school/documenten/577-quickscan-hoogbegaafdenwijzer>

Er werd aan de scholen die deelnamen aan één van de dertien lerende netwerken gevraagd om de Quickscan in te vullen bij de start van de lerende netwerken, in de periode september-oktober 2021. Niet alle scholen vulden deze echter in.

### 3.2.1 Methode

#### Participanten

In totaal namen 147 scholen deel aan dit onderzoek, waaronder 104 basisscholen en 43 secundaire scholen.

#### Instrument

Het instrument dat gebruikt werd in dit onderzoek is de Quickscan Begaafdenwijzer (Project\_TALENT, 2020), die ingevuld werd door een medewerker van elke school die deelnam aan één van de lerende netwerken. Aan de medewerker werd gevraagd om de Quickscan samen met het kernteam CSF in te vullen.

De Quickscan bestaat uit 33 stellingen (Zie tabel A - Quickscan) betreffende het beleid op school jegens cognitief sterke leerlingen. Hierbij diende men voor elke stelling op een schaal van 1 tot 4 aan te duiden in hoeverre de school dit belangrijk vond en in hoeverre dit item reeds gerealiseerd was. De stellingen waren onderverdeeld in 4 rubrieken:

- visie en draagvlak
- signaleren
- onderwijsaanpassingen en begeleiding
- evaluatie en borging.

Bij het onderdeel 'dit is voor ons belangrijk' stond een score van 1 voor 'zeker niet', een score van 2 voor 'eerder niet', een score van 3 voor 'eerder wel' en een score van 4 voor 'zeker wel'.

Bij het onderdeel 'mate van realisatie' stond een score van 1 voor 'niet', een score van 2 voor 'enigszins', een score van 3 voor 'grotendeels' en een score van 4 voor 'volledig'.

Aan de hand van deze scores werd per stelling bepaald of die school een leernood had voor de betreffende stelling of niet. Een leernood werd gedefinieerd als iets waarvoor de school een 4 scoorde op belang (= 'zeker wel belangrijk') en een 1 of 2 scoorde op realisatie (= 'niet gerealiseerd' of 'enigszins gerealiseerd'). Op die manier wilden we een zicht krijgen op de meest prioritaire leernoden. Voor de eenvoud spreken we hieronder over het ervaren van leernoden door respondenten. Merk echter op dat de onderzoekers deze leernoden niet direct hebben bevraagd, maar deze hebben afgeleid uit bovenstaande antwoorden. Merk bovendien op dat respondenten de realisatie van sommige aspecten mogelijk overschatten, wat kan leiden tot een onder-identificatie van reële professionaliseringsbehoeften.

Tabel E - Overzicht items Quickscan Begaafdenwijzer

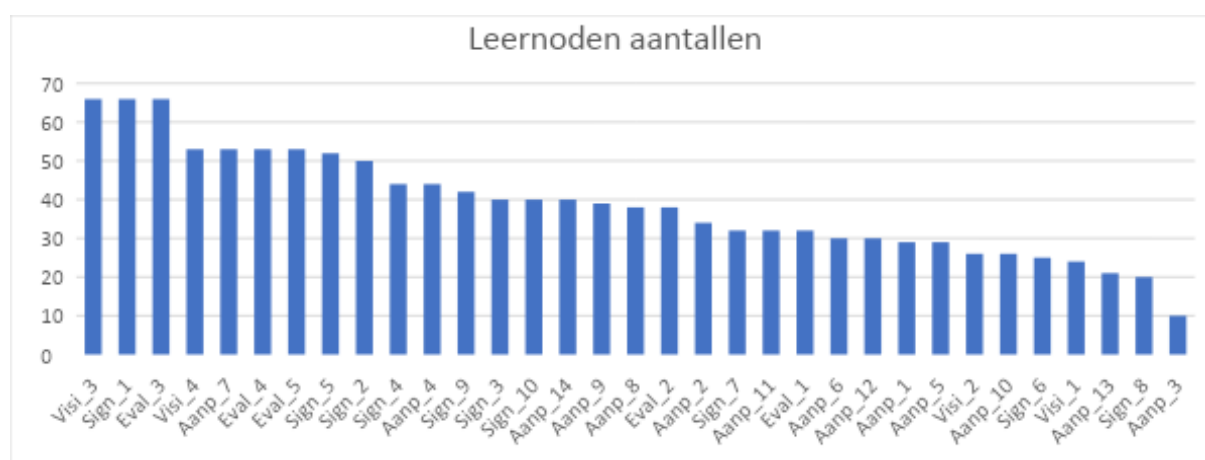
Rubriek	Code	Vraagnr.	Vraag
Visie	Visi_1	1.1	Onze school heeft een duidelijke visie over hoe wordt omgegaan met verschillen tussen leerlingen.
Visie	Visi_2	1.2	Op onze school bestaat er een breed draagvlak voor onze visie over hoe wordt omgegaan met verschillen tussen leerlingen.
Visie	Visi_3	1.3	Onze school heeft een duidelijke visie over hoe de ontwikkeling van cognitief begaafde leerlingen binnen het onderwijs optimaal gestimuleerd en ondersteund kan worden.
Visie	Visi_4	1.4	Op onze school bestaat er een breed draagvlak voor onze visie over hoe de ontwikkeling van cognitief begaafde leerlingen binnen het onderwijs optimaal gestimuleerd en ondersteund kan worden.
Signaleren	Sign_1	2.1	De leerkrachten op onze school zijn op de hoogte van de specifieke kenmerken en leereigenschappen van cognitief begaafde leerlingen.
Signaleren	Sign_2	2.2	De signalering van cognitief begaafde leerlingen gebeurt op basis van een vastgelegd protocol.
Signaleren	Sign_3	2.3	De signalering van cognitief begaafde leerlingen geschiedt op basis van verschillende soorten gegevens afkomstig van verschillende betrokkenen.
Signaleren	Sign_4	2.4	De signalering van cognitief begaafde leerlingen gebeurt op basis van een zorgvuldige analyse van de beschikbare gegevens.
Signaleren	Sign_5	2.5	Wanneer er signalen van cognitieve begaafdheid zijn opgemerkt, worden gericht aanvullende gegevens verzameld die nodig zijn om gewenste onderwijsaanpassingen en begeleiding vast te stellen.
Signaleren	Sign_6	2.6	Op onze school worden de ouders actief betrokken bij de signalisering van cognitief begaafde leerlingen.
Signaleren	Sign_7	2.7	Verschillen in inzicht tussen ouders, leerkracht en/of leerling, die zichtbaar worden naar aanleiding van de gegevensverzameling en -analyse, worden besproken en zoveel mogelijk verhelderd.
Signaleren	Sign_8	2.8	Er zijn duidelijke richtlijnen om tot een beslissing te komen tot het uitvoeren van een (extern) psychodiagnostisch onderzoek.
Signaleren	Sign_9	2.9	Er vindt een systematische registratie plaats van de resultaten van het signaleringsproces en van de analyse van de (onderwijs)behoefte.
Signaleren	Sign_10	2.10	Het vaststellen van en aansluiten bij (onderwijs)behoefte maakt onderdeel uit van een cyclisch proces van handelen, evalueren en bijstelling.
Aanpassingen +begeleiding	Aanp_1	3.1	Op school bieden wij onderwijsaanpassingen voor cognitief begaafde leerlingen aan.
Aanpassingen +begeleiding	Aanp_2	3.2	Uit de onderwijsaanpassingen die we op school aanbieden wordt een keuze gemaakt op basis van de cognitieve, sociale en emotionele behoeften van de leerling.
Aanpassingen +begeleiding	Aanp_3	3.3	Op onze school worden leerlingen versneld (d.i. hun schoolperiode verkorten).
Aanpassingen +begeleiding	Aanp_4	3.4	De criteria om een besluit tot versnellen te nemen zijn op onze school duidelijk omschreven.
Aanpassingen +begeleiding	Aanp_5	3.5	Wanneer wordt gekozen voor versnellen, wordt daarnaast ook het onderwijsaanbod aangepast.
Aanpassingen +begeleiding	Aanp_6	3.6	Onze school gebruikt het compacten van leerstof (het schrappen van herhalings- en oefenstof) in haar praktijk t.a.v. cognitief begaafde leerlingen.
Aanpassingen +begeleiding	Aanp_7	3.7	De criteria om een besluit tot compacten te nemen zijn op onze school duidelijk omschreven.
Aanpassingen +begeleiding	Aanp_8	3.8	De tijd die vrijkomt door het compacten van de leerstof voor een vak, wordt besteed aan verrijking.
Aanpassingen +begeleiding	Aanp_9	3.9	De instructie van de gecompecte leerstof wordt afgestemd op de onderwijsnoden van de cognitief begaafde leerlingen.
Aanpassingen +begeleiding	Aanp_10	3.10	Op onze school wordt er verrijkingsmateriaal gebruikt.
Aanpassingen +begeleiding	Aanp_11	3.11	Op school worden er eisen gesteld aan het verrijkingsmateriaal dat gebruikt wordt.
Aanpassingen +begeleiding	Aanp_12	3.12	Op onze school wordt verrijkingsmateriaal gebruikt dat rekening houdt met de onderwijsnoden van cognitief begaafde leerlingen.
Aanpassingen +begeleiding	Aanp_13	3.13	Onze school richt een verrijkings- of verbredingsaanbod in buiten de eigen klas (bv. plusklas).
Aanpassingen +begeleiding	Aanp_14	3.14	De criteria om leerlingen het verrijkings- of verbredingsaanbod buiten de klas te laten volgen zijn op onze school duidelijk omschreven.
Evaluatie + Borging	Eval_1	4.1	Wanneer voor een cognitief begaafde leerling het onderwijsaanbod wordt aangepast, dan wordt deze aanpassing minstens twee keer per jaar geëvalueerd.
Evaluatie + Borging	Eval_2	4.2	Bij deze evaluatie worden alle belanghebbenden betrokken (i.e. leerling, ouders, klasleerkracht, zorgleerkracht, zorgcoördinator, ...).
Evaluatie + Borging	Eval_3	4.3	In onze school is er een beleid op leerlingenbegeleiding waarin ook de zorg voor cognitief begaafde leerlingen is gespecificeerd.
Evaluatie + Borging	Eval_4	4.4	De wijze waarop onze school aandacht besteedt aan de zorg voor cognitief begaafde leerlingen, staat beschreven in de schoolgids en/of het schoolreglement.
Evaluatie + Borging	Eval_5	4.5	Het beleid op leerlingenbegeleiding t.a.v. cognitief begaafde leerlingen wordt op schoolniveau minstens één keer per jaar geëvalueerd.

### 3.2.2 Resultaten<sup>3</sup>

#### Overzicht belangrijkste leernoden

In *figuur 4* wordt per item aangegeven hoeveel scholen het bevroegde aspect zeker wel belangrijk vonden, maar slechts niet of enigszins gerealiseerd in hun school. Zoals boven uitgelegd, werd dit beschouwd als een indicatie van een leernood. In *Tabel E* kan je aflezen over welke vragen dit specifiek gaat. We vermelden hierna de leernoden die door minstens één derde van de respondenten werden gesignaleerd.

Figuur 4: Belangrijkste leernoden vanuit volledige Quickscan



De drie belangrijkste leernoden betreffen de hierna volgende items. Zesenzestig op 147 deelnemers (45%) gaven aan deze aspecten belangrijk te vinden, maar nog weinig gerealiseerd:

- Visi\_3: Onze school heeft een duidelijke visie over hoe de ontwikkeling van cognitief begaafde leerlingen binnen het onderwijs optimaal gestimuleerd en ondersteund kan worden.
- Sign\_1: De leerkrachten op onze school zijn op de hoogte van de specifieke kenmerken en leereigenschappen van cognitief begaafde leerlingen.
- Eval\_3: In onze school is er een beleid op leerlingenbegeleiding waarin ook de zorg voor cognitief begaafde leerlingen is gespecificeerd.

De drie volgende belangrijkste leernoden betreffen de volgende items. Hier gaven 53 op 147 respondenten (36%) aan dat dit aspect zeker belangrijk is maar nog weinig gerealiseerd:

- Visi\_4: Op onze school bestaat er een breed draagvlak voor onze visie over hoe de ontwikkeling van cognitief begaafde leerlingen binnen het onderwijs optimaal gestimuleerd en ondersteund kan worden.

<sup>3</sup> Met dank aan psychologiestudente Lara Poortman voor haar hulp bij het invoeren en het analyseren van de data





- Aanp\_7: De criteria om een besluit tot compacten te nemen zijn op onze school duidelijk omschreven.
- Eval\_4: De wijze waarop onze school aandacht besteedt aan de zorg voor cognitief begaafde leerlingen, staat beschreven in de schoolgids en/of het schoolreglement.
- Eval\_5: Het beleid op leerlingenbegeleiding t.a.v. cognitief begaafde leerlingen wordt op schoolniveau minstens één keer per jaar geëvalueerd.

De volgende belangrijkste leernoden betreffen onderstaande items. Deze werden door respectievelijk 52 en 50 op 147 respondenten (35.3 en 34%) als nood ervaren.

- Sign\_5: Wanneer er signalen van cognitieve begaafdheid zijn opgemerkt, worden gericht aanvullende gegevens verzameld die nodig zijn om gewenste onderwijsaanpassingen en begeleiding vast te stellen.
- Sign\_2: De signalering van cognitief begaafde leerlingen gebeurt op basis van een vastgelegd protocol.

Voor de overige stellingen heeft minder dan één derde van de respondenten (namelijk tussen de 10 en 42) een leernood aan.

### 3.3.3 Conclusie

De professionaliseringsnoden bij scholen werden ten eerste afgeleid uit de antwoorden van deelnemers van de lerende netwerken op de Quickscan Begaafdenwijzer, ingevuld bij de start van hun deelname. De hierboven besproken bevindingen tonen dat de noden zich op diverse vlakken bevinden.

Heel wat afgeleide noden bevinden zich op het vlak van beleid en evaluatie. Ze betreffen het uitwerken en uitschrijven van een visie op hoe de ontwikkeling van CSF leerlingen optimaal gestimuleerd en ondersteund kan worden, het integreren van een beleid op CSF binnen een beleid op leerlingenbegeleiding en het evalueren van het beleid op CSF. Wellicht wordt deze klemtoon op beleid en evaluatie mede verklaard door het feit dat de Quickscans Begaafdenwijzer werd ingevuld door het kernteam rond CSF. In dat kernteam (waar idealiter ook de directie deel van uitmaakt) is de betrokkenheid bij beleid op CSF en beleid op leerlingenbegeleiding wellicht relatief groot.

Daarnaast werden relatief vaak noden gerapporteerd op vlak van kennis van specifieke kenmerken en leereigenschappen en het systematisch en planmatig uitwerken van signalering van CSF leerlingen. Ook wat betreft criteria voor compacten en versnellen zijn er nog professionaliseringsnoden. In het algemeen worden er op het vlak van onderwijsaanpassingen en begeleiding echter relatief minder noden opgemerkt. Dit alles lijkt erop te wijzen dat scholen wel al heel wat maatregelen nemen (bv. er is een verrijkkingsklas, er wordt versneld), maar bij hun inschrijving in de lerende netwerken een beleid misten waarbinnen zij deze (ad hoc) maatregelen gestructureerd, systematisch en goed onderbouwd konden kaderen. Het invullen van de betreffende vragen in de Quickscan kan hen daar meer bewust van hebben gemaakt.

#### 4.4. Thematische analyse van het inschrijvingsdocument voor de lerende netwerken

Een tweede bron die we hebben gehanteerd, zijn de antwoorden die scholen bij hun inschrijving in de lerende netwerken gaven op de vraag “Wat hoop je te leren?”. Initieel was deze piste niet voorzien. Aangezien deze vraag echter vrij uitgebreid werd beantwoord, leverde dit extra relevante data op waaruit we konden putten om professionaleringsnoden af te leiden.

##### 4.4.1 Methode

###### Participanten

278 scholen vulden deze vraag in bij hun inschrijving in september 2021. Niet alle scholen zijn ook effectief in een lerend netwerk gestapt. Dit had verschillende redenen zoals directiewissels, het een te groot engagement vinden, zorgleraren die ingeschreven hadden zonder medeweten van de directie, enzovoort.

###### Instrument en werkwijze

Via codering met Nvivo voerden we een thematische analyse uit op deze data. Via Nvivo werd een code toegekend aan de antwoorden om te zien welke thema's vaak naar voren kwamen. We maakten een algemene analyse voor alle 278 scholen.

Bij inschrijving hebben we de scholen ook gevraagd om op een schaal van 1 tot en met 5 aan te geven in hoeverre het beleid voor CSF al was uitgewerkt bij hen op school. 1 stond voor “moet eigenlijk nog opgestart worden” en 5 voor “ is al heel sterk verankerd in ons beleid”. Zo konden we ook analyseren of er een verschil in leernoden is tussen de beginnende scholen en die scholen die al verder staan op vlak van de uitwerking van hun CSF beleid.

Bij het doorlezen van de antwoorden, kwamen telkens verschillende thema en subthema's terug. Voor elk van deze thema's werd een code toegekend (Zie tabel F). Op die manier kregen we zicht op wat scholen hoopten te leren en hoe groot de overeenkomsten daarin waren. Bij het coderen van de aparte groepen per inschaling op 5, hebben we soms extra codes toegekend, omdat ze bij een bepaalde groep meer specifiek naar voren kwamen. **In de tabel hebben we deze in het groen aangegeven.** In de algemene groep werden deze specifieke benoemde thema's onder een overkoepelend thema geplaatst. Een voorbeeld daarvan: “Welke criteria gebruiken we om te bepalen om een kleuter gaat versnellen?” kreeg bij de algemene groep de code “Versnellen”, maar kreeg bij de ingeschaalde groepering ook de code “kleuters” toegekend.

Tabel F: Codes die werden gebruikt voor de analyse van het inschrijvingsdocument.

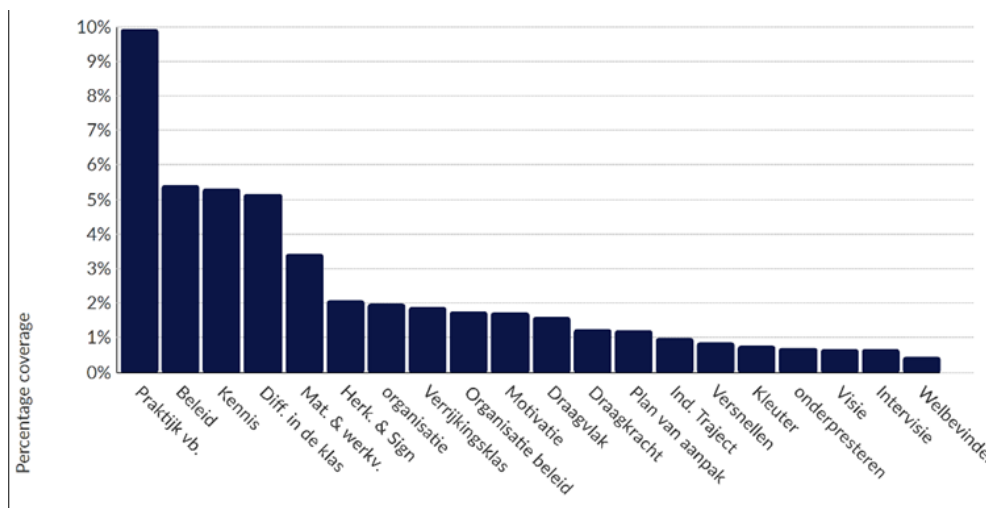
Code	Toelichting
Praktijkvoorbeelden	Zowel de letterlijke vraag naar praktijkvoorbeelden als zinnen zoals “We zouden graag leren hoe andere scholen verrijking in de klas aanpakken”.
Organisatie (beleid)	Vragen naar hoe de directie organisatorisch kan ondersteunen. (Wie neemt zaken op? De klasleraar? De zorgleraar?)
Motivatie	Vragen over hoe leraren CSF leerlingen kunnen motiveren.
Draagkracht	Vragen naar planlast en haalbaarheid.
Verrijkingssklas	Vragen rond inhoud van de verrijkingssklas en het afstemmen met de reguliere klaswerking.
Draagvlak	Vragen over draagvlakvergroting bij het team.
Plan van aanpak	Vragen naar stappenplannen voor het begeleiden van CSF leerlingen.
Beleid	Vragen naar hoe een school een kwalitatief beleid voor CSF kon opstellen.
Kennis	Vragen die duidelijk maakten dat er behoefte was aan kennis.
Organisatie	Vragen naar hoe leraren organisatorisch in hun eigen klas te werk kunnen gaan.
Materialen en werkvormen	Vragen naar goede materialen en werkvormen die kunnen ingezet worden om met CSF leerlingen te werken.
Herkennen en signaleren	Vragen rond signaleringsinstrumenten of (leer)eigenschappen van CSF leerlingen.
Individuele trajecten	Specifieke vragen rond individuele trajecten van leerlingen en regelgeving daarrond.
Versnellen	Alle vragen die over een vorm van versnellen gingen. Zowel de vakversnellingen, jaar overslaan, twee jaren in één of vervroegd in de leerplicht stappen (versnelling van kleuteronderwijs naar lager onderwijs.)
Visie	Gerichte vragen over de link van visie en pedagogisch project met CSF beleid.
Intervisie	Vraag naar overleg, bespreken van casussen... met andere scholen/experten
Welbevinden	Vragen die zich richten op het welbevinden van CSF leerlingen en het belang daarvan.
Sneller door leerstof	Specifieke vragen over sneller door de leerstof gaan (vakversnelling).
Kleuters	Gerichte vragen naar de aanpak van kleuters. Werd in de algemene groep onder een ander specifiek thema geplaatst (versnellen, differentiatie in de klas).
Evalueren en rapporteren	Vragen over rapporteren en evalueren kwamen vooral voor bij beginnende en gemiddelde scholen met de scores 1,2 en 3.
UHB	Vragen specifiek over de begeleiding van UHB leerlingen.
Bovenbouw	Vragen naar aanpak van leerlingen in de bovenbouw van het lager onderwijs.
Pull-out secundair	Werd in de algemene groep onder “verrijkingssklas” geplaatst, maar werd specifiek vaker genoemd bij de scholen die hun beleid verder hadden uitgewerkt.

#### 4.4.2 Resultaten

In figuur 5 werden alle resultaten van de scholen opgenomen. Op de X-as kan je de verschillende codes vinden. Op de Y-as lees je hoeveel procent van de 278 scholen in hun vraag “Wat hoop je te leren in het lerend netwerk” zaken aangegeven hebben die gerelateerd zijn aan de thema’s die de betreffende code kregen toegekend.

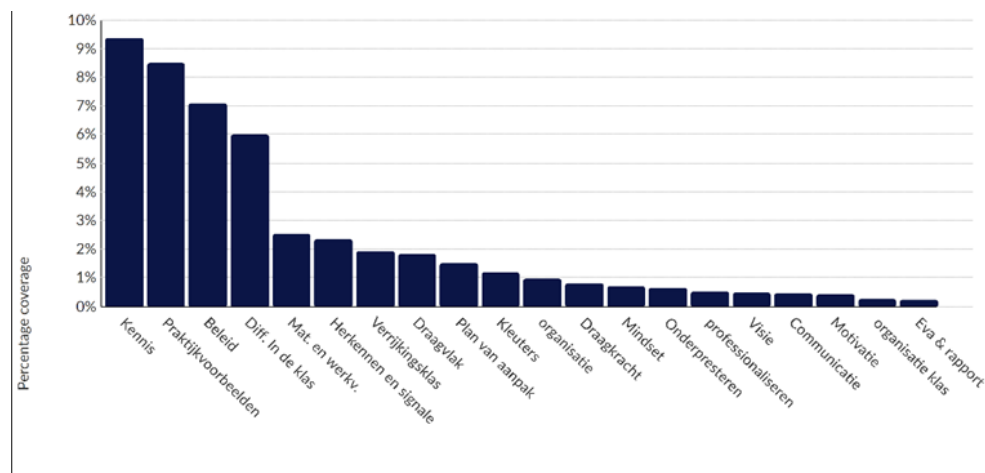
Vragen naar *praktijkvoorbeelden* scoorden het hoogst. Vragen naar *beleid, kennis en differentiatie in de klas* kwamen in (meer dan) 5 % van de antwoorden voor. *Materialen en werkvormen* volgt dan op een 3,3 procent en daarna volgen telkens, in mindere mate (rond de 2 procent en minder) de andere thema’s.

Figuur 5: Thema’s die vanuit de analyse van alle scholen naar boven kwamen.



In figuur 6 zie je de scholen die zichzelf een score van 1 of 2 op 5 hebben gegeven op vlak van beleid voor CSF leerlingen. We zien hen als scholen die nog in hun kinderschoenen staan. Bij hen komen dezelfde vier thema’s als leernood naar boven als bij de grote groep, namelijk *praktijkvoorbeelden, beleid, kennis en differentiatie in de klas* maar de volgorde is anders. Zij vragen op de eerst plaats *kennis* met (meer dan) 9% en op de tweede plaats *praktijkvoorbeelden* met (meer dan) 8%. *Beleid* volgt met 7% en op de vierde plaats staat *differentiatie in de klas* met 6%. De andere thema’s komen veel minder frequent voor als specifiek vraag.

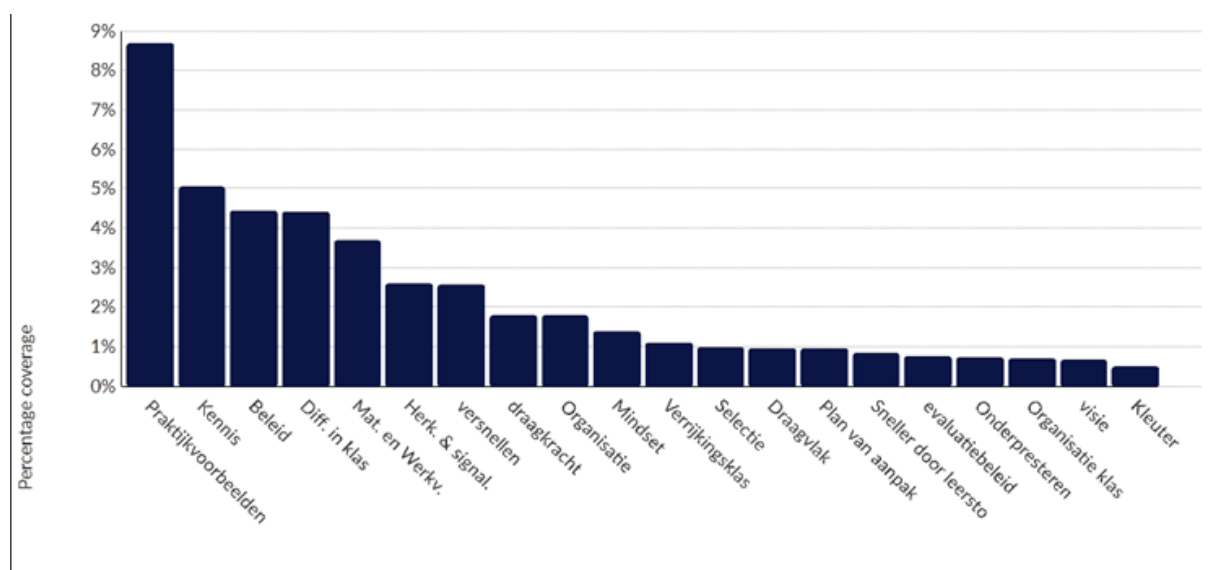
Figuur 6: Thema's van scholen met een score van 1 of 2 op vlak van beleid



In figuur 7 staan alle scholen die zichzelf een score van 3 op vijf hebben toegekend. Wij zien hen als de middengroep. Ze hebben vaak al ad hoc praktijken die ze toepassen voor CSF leerlingen of hebben al wel een start gemaakt met een beleid uit te werken, maar zijn nog zoekende op een aantal vlakken en/of zijn bezig met de implementatie van praktijken.

Ook bij deze scholen scoren praktijkvoorbeelden, kennis, beleid en differentiëren in de klas het hoogst. *Praktijkvoorbeelden* staat hier terug op de eerste plaats met (meer dan) 9,5%. *Kennis* volgt als tweede met 5%. *Beleid* en *differentiëren in de klas* volgen met beiden zeer dicht op elkaar met rond de 4%. *Materialen en werkvormen* volgt met een 3,5% en daarna volgen alle andere thema's met minder dan 3%.

Figuur 7: Thema's van scholen met een score 3 op 5 op vlak van beleid

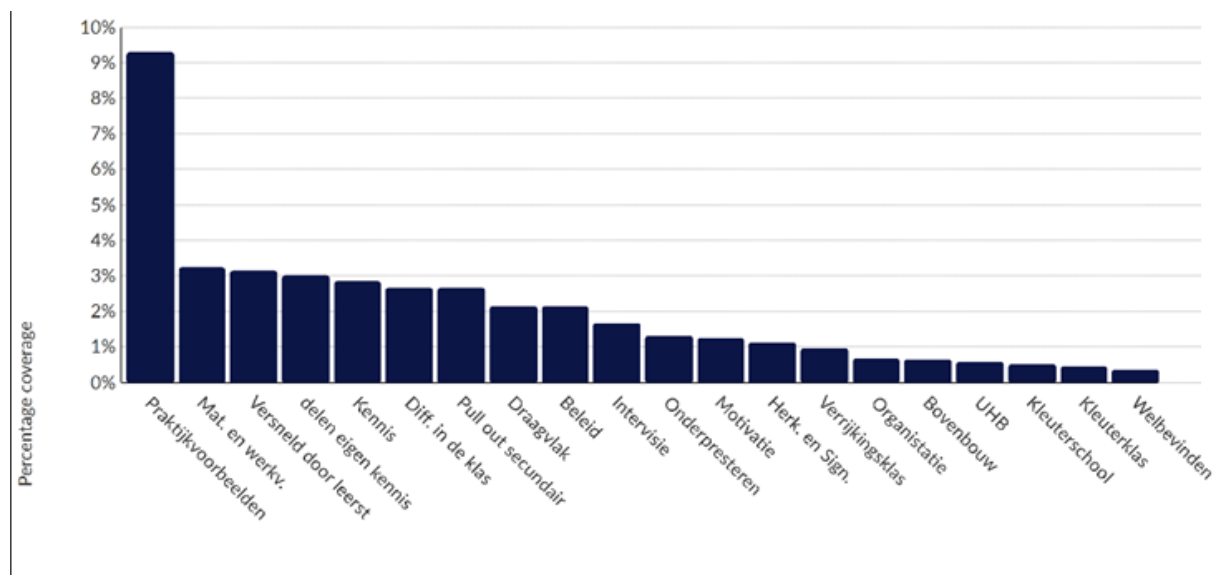


In figuur 8 staan de scholen weergegeven die zich een score van 4 of 5 op 5 gaven op gebied van het begeleiden van CSF leerlingen op school. Wij zien hen als meer gevorderde scholen. Zij hebben vaak al een uitgewerkt beleid, maar zijn op zoek naar verfijning van hun praktijken.

*Praktijkvoorbeelden* staat ook bij de scholen die al verder staan op gebied van beleid voor CSF leerlingen op de eerste plaats met (meer dan) 9%. met iets meer dan 3% volgende thema's *materialen en werkvormen*, *versneld door de leerstof*, *delen van je eigen kennis* en *kennis*.

Daarna zakt het percentage onder de 3% tot minder dan een half procent voor alle volgende thema's.

Figuur 8: Thema's van scholen met een score van 4 op 5 op vlak van beleid



#### 4.4.3 Conclusie

Om een zicht te krijgen op de professionaliseringsnoden van scholen analyseerden we de antwoorden die scholen gaven op de vraag naar wat ze hoopten te leren door deelname aan de lerende netwerken. Volgende thema's kwamen als relevant naar voren.

##### Praktijkvoorbeelden

De nood aan praktijkvoorbeelden kwam zowel in de algemene groep als in de groepen die werden opgesplitst op basis van hoe ver het beleid was uitgewerkt, als sterkste naar voren. Zo zien we dat de nood naar 'good practices' belangrijk blijft, zelfs al staan de scholen al wat verder in hun beleid. Scholen die al verder staan, geven wel aan dat ze nood hebben aan praktijkvoorbeelden van andere scholen die ook al een sterk uitgewerkt beleid hebben.

Hier geven we graag mee dat afstemming van praktijken op het niveau van de school erg belangrijk kan zijn. Moeilijke casussen kunnen beginnende scholen afschrikken omdat ze er nog niet klaar voor zijn. Voor scholen die al verder staan, kunnen de voor hen vanzelfsprekende praktijken dan weer ervaren worden als niet erg nuttig voor hen.

### Beleid

Beleid staat in de algemene groep, de beginnersgroep en de middengroep telkens in de top drie. Dit geeft aan dat scholen die in de lerende netwerken zijn gestapt beseffen dat ad hoc aanpassingen voor CSF leerlingen geen manier zijn om een duurzaam beleid uit te werken en systematisch aan draagvlakvergroting te doen. De nood om een kwalitatief beleid uit te werken, komt hieruit naar boven.

Uiteraard spreken we hier over scholen die zelf al gemotiveerd waren om in de lerende netwerken te stappen. Zij hebben ofwel zelf al stappen gezet op vlak van het begeleiden van CSF leerlingen en hebben nood aan een uitgewerkt beleid opgemerkt of het directieteam heeft CSF als prioriteit aangegeven en wil dat hier een beleid voor wordt opgezet.

Bij scholen die al een verder uitgewerkt beleid hebben, zakt beleid naar de 7de plaats. Dit suggereert dat scholen die zichzelf hoger inschalen wellicht al een beter uitgewerkt beleid hebben en dat de nood bij hen daarom lager ligt.

### Kennis over CSF

Kennis stond zowel in de algemene groep, in de beginnersgroep als in de middengroep in de top drie. Bij de scholen die al een sterk beleid hadden, zakt het thema weg naar de vijfde plaats.

Er zat heel wat verschil binnen de vragen naar kennis. Bij de beginnende scholen vonden we vragen terug zoals “Wat is hoogbegaafdheid?”. Scholen met een sterk uitgewerkt beleid waren op zoek naar recente wetenschappelijke inzichten om hun beleid kwalitatief bij te sturen. Kennis blijft dus een belangrijk item, maar de inhoud ervan verschuift wel naar mate dat de professionalisering van het team verder uitgewerkt is.

### Differentiatie in de klas

Het thema differentiatie in de klas stond bij de algemene groep, de beginners en de middengroep op de vierde plaats. Bij de scholen die al ver staan met hun beleid zakt dit thema naar de zesde plaats. Veel scholen zien differentiatie in de klas als basiszorg en begrijpen dat dit onderdeel versterken belangrijk is voor het volledige beleid; vandaar dat dit ook vaak werd aangegeven.

### Visie

Een opvallend thema is ‘Visie’. Bij de algemene groep, de beginners en de middengroep staat dit thema erg laag in de lijst. Bij de scholen met een sterk uitgewerkt beleid, staat dit thema er helemaal niet meer bij. Dit resultaat staat in contrast met de noden die uit de Quicksan naar boven komen, waar de nood voor een visie wel werd opgetekend. We

denken dat we dit kunnen verklaren door het feit dat de inschrijvingen voor de lerende netwerken vooral werden uitgevoerd door (zorg)leraren en (zorg)coördinatoren, die aangegeven hebben wat ze zelf graag wilden leren. Bij het invullen van de Quickscans zaten er vaker wel directieleden aan de tafel. Ook hebben de expliciete vragen naar visie in de Quickscan het bewustzijn en/of rapporteren van de nood wellicht aangescherpt. Dat het thema bij de scholen die al een sterk uitgewerkt beleid hebben niet meer naar boven komt, kan suggereren dat zij hun visie op CSF mogelijk al duidelijk is uitgewerkt, waardoor er op dit vlak geen professionaliseringsnood meer is.

### Materialen en werkvormen

Dit thema staat in alle groepen in de top vijf, al komt het percentage nergens boven de vier procent. De vraag naar materialen en werkvormen kan ook een diepere vraag naar kennis maskeren (zie verder, Focusgroep PBD), zeker bij scholen die nog in hun kinderschoenen staan op vlak van een beleid voor CSF.

### Draagkracht

Het valt op dat het thema “draagkracht” bij de scholen met een sterk uitgewerkt beleid niet meer voorkomt. Dit suggereert dat deze scholen daar minder last van ondervinden dan de andere scholen.

## **4.5. Input vanuit de focusgroepgesprekken**

De focusgroepgesprekken (zie punt 3.2.3) dienden om input van alle betrokkenen (lerarenopleiders, ouders en leerlingen, pedagogische begeleiders, ondersteuners in de ondersteuningsnetwerken, leraren en directies) te krijgen.

Het tweede deel van de gesprekken (na de pauze) was voorzien om rond professionaliseringsnoden te spreken, maar sommige noden kwamen al naar boven bij het bespreken van de kwaliteitsverwachtingen. Vandaar dat een thematische analyse via Nvivo hier ook kon helpen om de belangrijkste thema's uit te klaren.

We geven graag mee dat de deelnemers in dit luik spraken over de eigen professionaliseringsnoden, maar ook uitspraken gedaan hebben over andere partners. Zo hadden ondersteuners het bijvoorbeeld over hun eigen professionaliseringsnoden,, maar gaven zij ook voorbeelden van professionaliseringsnoden bij het CLB.

### Verloop focusgroepgesprekken:

- mogelijke deelnemer werd gemaild met de vraag naar deelname.
- na toezegging werd een datumprikker gestuurd naar de mogelijke deelnemers.
- de datum werd vastgelegd.
- deelnemers kregen ter info het document met de 12 belangrijkste professionaliseringsnoden vanuit de Quickscans (zie bijlage 3) toegestuurd.
- focusgroepgesprek vond online plaats via TEAMS en werd opgenomen. Deze opname werd enkel door het onderzoeksteam geraadpleegd. Er werd een transcript van gemaakt dat werd geanonimiseerd.



- het anonieme transcript werd later ter inzage doorgestuurd naar de deelnemers.

#### 4.5.1. Methode

Tijdens het focusgroepgesprek hebben we in deel 2 vooral gesproken over professionaliseringsnoden van de verschillende deelnemersgroepen zelf, maar ook over de noden die zij bij anderen hebben opgemerkt. We hebben hier naast zaken die spontaan naar boven kwamen ook gerichte vragen gesteld, die per groep wat werden aangepast.

- Bij **lerarenopleiders** vroegen we naar de noden van pas afgestudeerden en naar wat ze zelf graag wilden aanbrengen op vlak van professionalisering.
- Bij **ouders en leerlingen** vroegen we waar ze in het verleden gebotst zijn op de nood aan professionalisering en om de 12 belangrijkste professionaliseringsnoden uit de Quicksan te rangschikken naar volgorde van belangrijkheid.
- Bij **leraren en directies** vroegen we specifiek naar de noden bij beginnende scholen en scholen die al verder staan. We vroegen hen ook om de 12 belangrijkste professionaliseringsnoden uit de Quicksan te rangschikken naar volgorde van belangrijkheid.
- Bij PBD/CLB/ON vroegen we naar de grootste professionaliseringsnoden voor scholen volgens hen. We lieten hier de thema's wel volledig uit de groep komen, aangezien zij zelf een goed zicht hebben op welke vragen zij vaak tegenkomen op hun werkplek.

Met NVivo maakten we ook een thematische analyse van de transcripten van de vier focusgroepen. Zo konden we de professionaliseringsnoden die werden genoemd clusteren per groep (PBD, CLB, ON, Lerarenopleidingen en ondersteuningsnetwerk). (Zie ook tabel G.a.)

Daarnaast konden we ook enkele terugkerende thema's uitfilteren. (Zie je in tabel G.b.)

Tabel G.a: Toegekende codes rond professionaliseringsnoden vanuit de focusgroepgesprekken per groep

Code	Omschrijving
PBD	Opmerkingen van en over de professionaliseringsnoden van pedagogische begeleidingsdiensten
CLB	Opmerkingen van en over de professionaliseringsnoden van het CLB
Lerarenopleiding	Opmerkingen van en over de professionaliseringsnoden die betrekking hebben op de lerarenopleiding/studenten lerarenopleiding.
Leraren en directies	Opmerkingen van en over de professionaliseringsnoden van leraren en directies.
ON	Opmerkingen van en over de professionaliseringsnoden van ondersteuners.

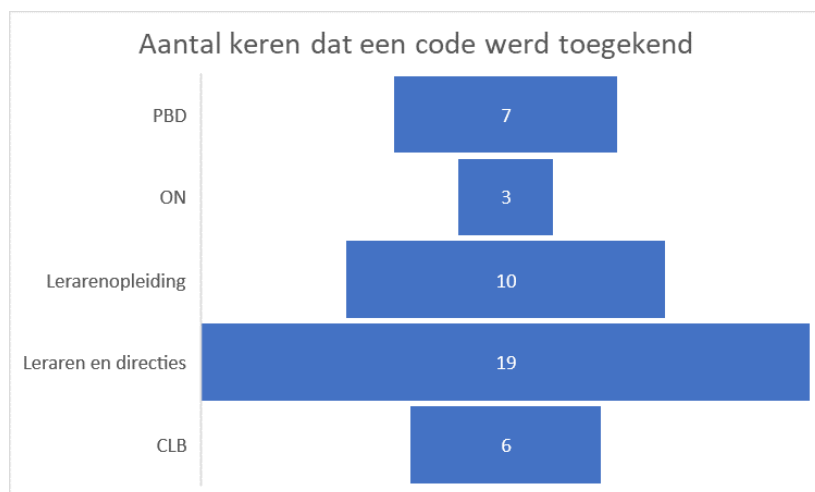
Tabel G.b: Toegekende codes rond terugkerende thema's uit de focusgroepgesprekken

Code	Omschrijving
Professionaliseringstrajecten	Opmerkingen die specifiek op professionaliseringstrajecten gericht waren. Bijvoorbeeld: <i>Professionaliseringstrajecten lopen idealiter van concreet naar diepgaand.</i>
Beleidsvoerend vermogen	Opmerkingen die specifiek op het beleidsvoerend vermogen van directies gericht waren.
Haalbaarheid	Opmerkingen die gericht waren op de haalbaarheid van professionalisering, praktijken implementeren en de draagkracht van de leraren.
Voor beleidsmakers	Opmerkingen gericht op beleidsmakers.
Bedenkingen	Opmerkingen die niet aan één van de bovenstaande categorieën konden worden toegekend, maar die we toch wilden meenemen.

#### 4.5.2: Resultaten

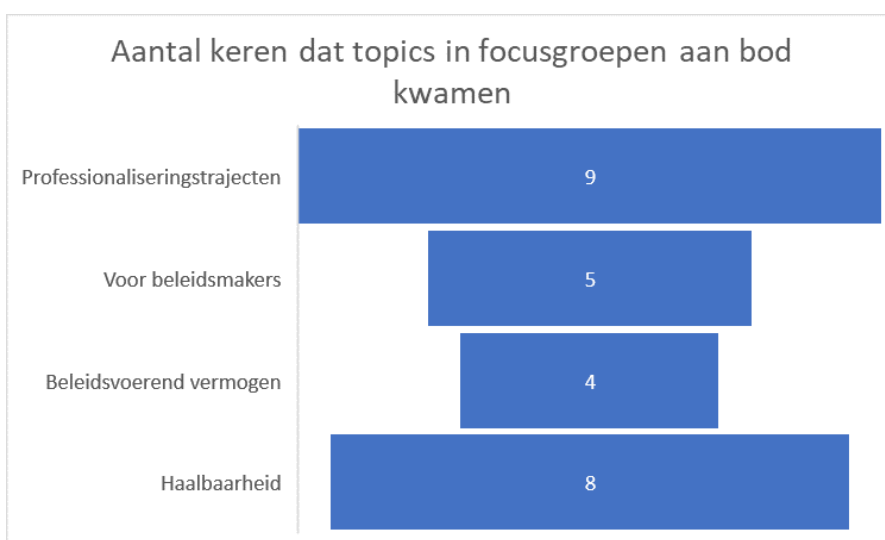
We beginnen met de tabellen met de aantallen met de toegekende codes vanuit NVivo per groep (figuur H) en per terugkerend thema (figuur I).

Figuur H: Hiërarchie van de toegekende codes



In deze tabel lees je af hoeveel keer een groep een code rond professionaliseringsnoden kreeg toegekend vanuit de transcripten van de focusgroepen. De noden bij leraren en directies kwamen het meest aan bod. Dit is logisch aangezien alle andere groepen allemaal met hen in contact komen en dus ook professionaliseringsnoden konden aangeven. De noden van ondersteuners, die nog niet of zeer beperkt worden ingeschakeld voor CSF leerlingen, werden het minst vaak benoemd. De lerarenopleidingen zaten in één focusgroep allemaal samen. Daardoor konden ze ook heel gericht spreken en konden we in die specifieke focusgroep dieper ingaan op een aantal zaken. Vandaar dat ook zij een hoger aantal codes kreeg toegekend.

Figuur I: Aantal toegekende codes per terugkerend thema



In deze tabel lees je het aantal keren af dat er over een specifiek thema werd gesproken over alle focusgroepen heen. Er waren vooral opmerkingen rond professionaliseringstrajecten en haalbaarheid was een zorg die we vaker hoorden terugkomen.

### Focusgroepen

We bespreken nu eerst een aantal specifieke vragen die we stelden in de verschillende focusgroepen gericht op professionalisering. Daarna gaan we in op de verschillende professionaliseringsnoden per groep (zie figuur H) en als laatste gaan we dieper in op de verschillende terugkerende thema's over de focusgroepen heen. (zie figuur I)

### **Legende:**

- Alles wat we in het zwart schrijven is deel van de methode, de leidraad van de focusgroep of begeleidende informatie.
- Alles wat we **in het blauw** weergegeven zijn samengevatte uitspraken van de deelnemers. Als deze tussen " staan, zijn het letterlijk citaten.
- Alles wat we **in het oranje** weergegeven zijn bedenkingen en aanvullingen van het onderzoeksteam.

## BESPREKING SPECIFIEKE VRAGEN ROND PROFESSIONALISERINGSNODEN

### FOCUSGROEP LERARENOPLEIDINGEN

We vroegen de lerarenopleiders om aan te geven welke professionaliseringsnoden pas afgestudeerde leraren volgens hen hebben op vlak van CSF leerlingen.

Figuur J: Screenshot van poll die werd uitgevoerd tijdens het focusgroepgesprek



We gaven hen hier zes thema's waar ze op konden stemmen, deze hadden we geselecteerd vanuit de Quicksan. Ze konden zoveel opties aanklikken als ze graag wilden.

Tabel P: Aantal keren dat een thema door een deelnemer werd aangeklikt.

Thema	Aantal keren gekozen door deelnemers
Kenmerken en leereigenschappen	4
Criteria om te versnellen	2
Verkorte instructie	3
Hoe compacten?	2
Procesgerichte feedback	2
Criteria voor goede verrijking	4

Een aantal van deze thema's kennen studenten louter in theorie. Het blijft beperkt tot weten en inzicht. Er zijn geen stages of praktijkopdrachten aan gekoppeld. Lerarenopleiders hopen dat ze deze zaken in hun stageperiodes tegenkomen. Dit ligt vooral in het secundair nog moeilijker dan in het basisonderwijs.

*“Veel studenten hebben nog moeite met hun lessen op te bouwen en dan gaan we dit al verwachten? Dat is toch wel wat veel gevraagd.”* → Dit horen we ook bij de ankerscholen. **Beginnende leraren kan je bijvoorbeeld ook moeilijk in een verrijkingsklas zetten. Ze hebben ook volgens hen nog (les)ervaring nodig om deze leerlingen goed te kunnen begeleiden.**

Goede instructies geven is erg belangrijk in het onderwijs, zeker als je met de doelgroep CSF werkt. Op dat vlak gaan we echter achteruit. Er worden geen navormingen 'goede instructies geven' meer gegeven en dat zou echt waardevol zijn. Een kwalitatieve verkorte instructie geven kan je niet als je een gewone instructie al niet goed kan uitvoeren.

Met de digitalisering is het bordschema bijna compleet verdwenen en dat was altijd een zeer belangrijk onderdeel van een lesopbouw, ook om naar terug te kunnen verwijzen. → **Dit lijkt ons belangrijk om mee te nemen omdat structureren van leerstof en stappenplannen leren maken ook belangrijk zijn voor het trainen van executieve vaardigheden.**

We vroegen de lerarenopleiders zelf topics aan te brengen op vlak van professionalisering. Een aantal van de aangebrachte onderdelen hiervan, bespreken we

verderop in dit rapport omdat ze passen bij de terugkerende thema's. Eén ervan nemen we alvast hier op:

*“Een mogelijkheid zou zijn om scholen met ervaring in de omgeving als referentie te laten fungeren. Dit kan per regio, niet allemaal rond Antwerpen of Leuven.”*

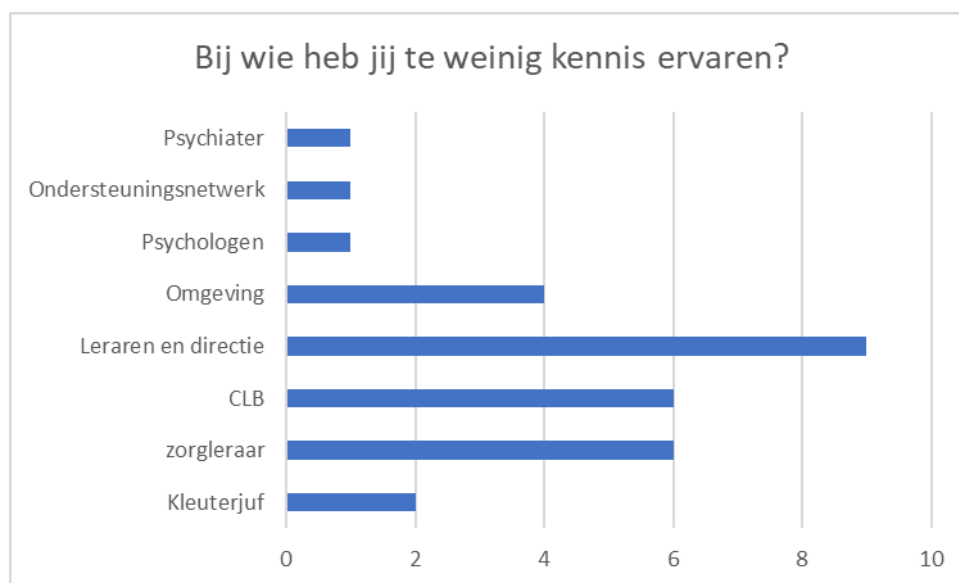
→ Dit is de rol die de ankerscholen nu vervullen, maar we zien inderdaad dat er regio's zijn waar ook veel minder scholen instappen in de lerende netwerken. Een school met kennis per regio of een centraal aanspreekpunt dat gericht kan doorverwijzen naar een school in de buurt die kennis en ervaring heeft, zou hier wel een mogelijke piste kunnen zijn.

## FOCUSGROEP OUDERS EN LEERLINGEN

We vroegen aan ouders en leerlingen (9 deelnemers - zie samenstelling focusgroepen bij punt 3.2.3) bij wie ze te weinig kennis hebben ervaren in het verleden. We hebben deze in een grafiek geplaatst na het turven van het aantal keren dat een groep specifiek werd benoemd in de antwoorden via de online tool PollEverywhere, waar we een spreadsheet uit konden halen.

→ We nuanceren graag dat deze ouders waarschijnlijk erg gemotiveerd en betrokken mee wilden werken aan deze focusgroep net omdat ze tegen zaken aangelopen zijn in het verleden. Dit geeft natuurlijk wel wat ruis op de resultaten, maar we vonden ze toch belangrijk om mee te geven.

Figuur P: Aantal keren dat ouders en leerlingen te weinig kennis hebben ervaren bij bepaalde groepen



We nemen deze resultaten ook mee in de bespreking van de professionaliseringsnoden van de begeleidende diensten verderop in dit rapport.

We vroegen ouders en leerlingen ook om de 12 belangrijkste leernoden uit de Quicksan te rangschikken naar volgorde van belangrijkheid volgens hen. Dat gaf onderstaande resultaat:

Figuur Q: Volgorde van belangrijkheid van noden uit de Quicscan volgens ouders en leerlingen.



→ De groep vond deze opdracht ontzettend moeilijk om uit te voeren. Ze gaven aan dat alles in hun ogen belangrijk was en dat prioriteren hierin bijna een onbegonnen zaak was.

Nadat de resultaten werden getoond aan de groep, bespraken we een aantal punten waarop de deelnemers graag wilden reageren:

*“Met het draagvlak ben ik akkoord, maar ik ben daar pessimistisch over. Dat is nog een lange weg. Ik denk dat een aantal leerkrachten ook wel een verschil kunnen maken, ook al is het draagvlak er niet. Ik pleit ervoor om kinderen bij die leerkracht te zetten die ervoor open staat.”*

→ Studies tonen inderdaad aan dat individuele leraren zeker een verschil kunnen maken en dat kennis belangrijk is voor het vergroten van draagvlak.

Leraren kunnen een verschil maken in positieve, maar ook in negatieve zin. Soms zijn het nu de leraren met de minste kennis die in een klassenraad kunnen doordruwen, terwijl dat niet altijd in het belang van het kind is. Leraren met kennis zouden daar een grotere stem in mogen krijgen, zeker in het secundair onderwijs, waar een klassenraad uit een veel grotere groep leraren bestaat.

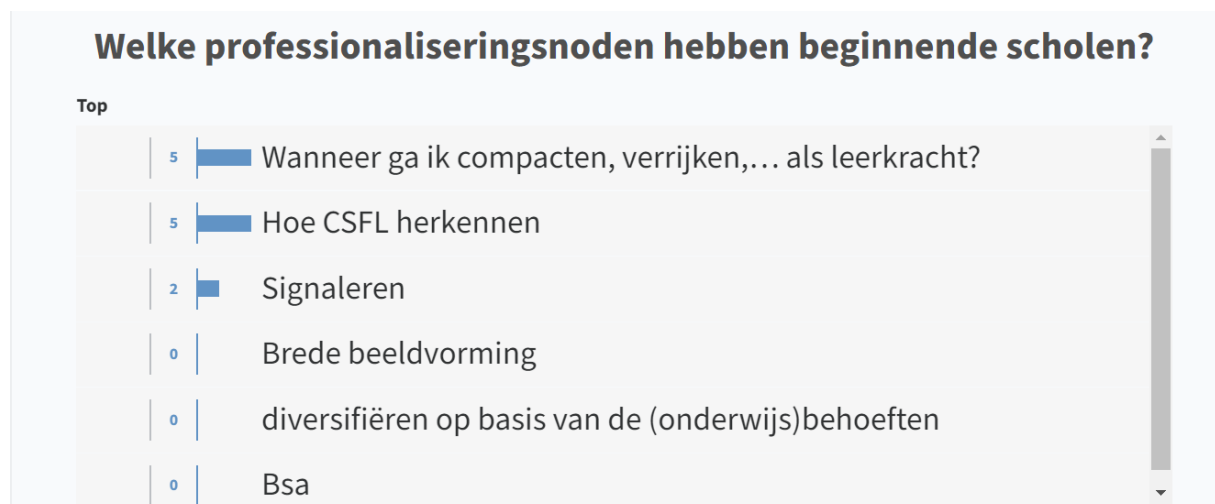
*“Over het verrijken en compacten vind ik het belangrijk dat er vrijheid voor het kind is om te beslissen [...] Zo kunnen ze ook dingen ontwikkelen buiten de schoolse vaardigheden, niet enkel op intellectueel cognitief vlak.”*

→ Dat welbevinden en betrokkenheid niet los staat van het cognitieve werd door deze groep vaker benoemd doorheen het focusgroepgesprek, maar deze opmerking toont ook aan dat de ouders aanvoelen dat er nog iets naast het cognitieve bestaat en dat ze daar ook zeker mee bezig zijn.

## FOCUSGROEP LERAREN EN DIRECTIES

We vroegen de deelnemers aan de focusgroep leraren en directies om aan te geven welke professionaliseringsnoden scholen hebben die nog weinig kennis hebben rond CSF. Dat gaf onderstaand resultaat. Deelnemers konden zelf suggesties doen en dan omhoog stemmen als ze akkoord gingen met een topic dat werd aangebracht.

Figuur R: Noden bij beginnende scholen volgens leraren en directies



→ We combineren herkennen en signaleren, dan komen we op zeven stemmen vanuit de groep en dat maakt dat topic ook meteen het belangrijkste.

We vroegen of deelnemers wilden uitleggen waarom ze deze topics gekozen hadden en of ze nog verder wilden verduidelijken:

*“Een belangrijke om mee te pakken. (belang van signalerings- en screeningstools). We moeten toch zorgen dat het niet beperkt blijft tot een buikgevoel ...”*

→ Scholen vinden lijstjes om aan te vinken fijn omdat ze houvast geven, maar deze worden soms te rigide ingezet. Het is vooral belangrijk dat schoolteams kennis opdoen, informatie vanuit verschillende kanalen (oudergesprekken, LVS-toetsen, observaties vanuit stimulerend signaleren...) samenbrengen en van daaruit naar onderwijsbehoefte leren kijken.



*“Diversifiëren op vlak van (onderwijs)behoeften die die kinderen zouden kunnen hebben. En dus “onderwijs” tussen aanhalingstekens of haakjes, want het gaat inderdaad over een heel heterogene groep. Bij de ene gaat het over versnellen op bepaalde vakdomeinen en vakinhouden, bij anderen gaat het echt over compleet andere kenmerken die veeleer te maken hebben met hoe kijk je naar jezelf, wat is uw zelfbeeld, hoe ga je daarmee om. Het is inderdaad niet zo evident.”*

→ Deze opmerking kwam van een school die al erg ver staat in het beleid rond CSF. Hier zie je dan ook dat ze heel individueel en kindgericht kijken naar (onderwijs)behoeften en dat ze dit nog steeds niet gemakkelijk vinden, ook al staan ze al ver. Ondersteuning is dus ook nog belangrijk voor de scholen die al grote stappen gezet hebben.

We vroegen de deelnemers aan de focusgroep leraren en directies om aan te geven welke professionaliseringsnoden scholen hebben die al verder staan op het gebied van het begeleiden van CSF leerlingen. Dat gaf onderstaand resultaat. Deelnemers konden zelf suggesties doen en dan omhoog stemmen als ze akkoord gingen met een topic dat werd aangebracht.

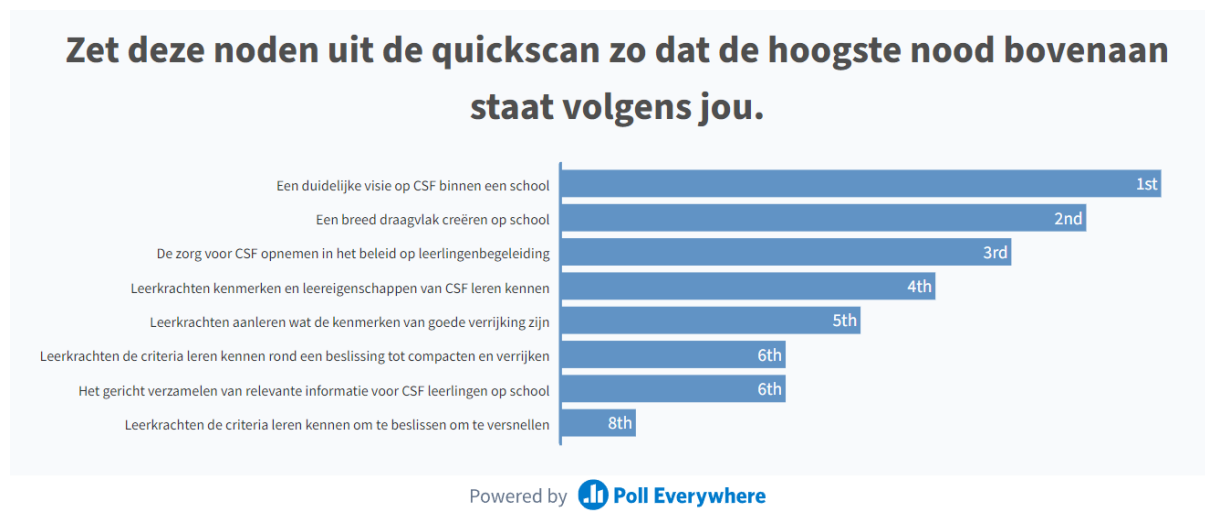
Figuur S: Noden bij scholen die al verder staan volgens leraren en directies



→ De nood aan overleg met scholen die op hetzelfde niveau zitten en kritisch mee willen kijken komt vanuit deze poll naar boven. Dit kunnen we in dezelfde lijn zien als de suggestie die bij de focusgroep lerarenopleidingen naar boven kwam, namelijk de nood aan scholen met kennis in dezelfde regio, waar scholen te raden kunnen gaan.

We vroegen leraren en directie ook om de 12 belangrijkste leernoden uit de Quickscan te rangschikken naar volgorde van belangrijkheid volgens hen. Dat gaf onderstaande resultaat:

Figuur T: Volgorde van belangrijkheid van noden uit de Quicscan volgens leraren en directies



→ Hier zien we opnieuw visie en draagvlak als de twee belangrijkste topics naar boven komen. Dit ligt in lijn met wat we bij de Quicscan hebben opgetekend. Dit is logisch omdat we vanuit de Quicscan vertrokken en omdat het publiek hier ook leraren en directies waren, net als degenen die de Quicscan hebben ingevuld.

In deze focusgroep zaten ook enkele sterke directie-profielen die hun stempel ook op het gesprek hebben gedrukt. Het belang van visie en het belang van het creëren van draagvlak werd tijdens het gesprek een aantal keren benoemd en dat kan ook de leraren in de groep hebben beïnvloed bij hun keuze hierin.

Enkele quotes op gebied van het topic visie:

*“Het is heel moeilijk een gemeenschappelijke visie te vinden omdat niet iedereen het ziet. Daar botsen wij momenteel heel erg op.”*

→ Hieruit kunnen we opmaken dat kennis ook belangrijk is om een gemeenschappelijke visie te kunnen opstellen om op verder te bouwen.

*“Het zit fundamenteel in onze ambitie en visie van de school. Toen wij zijn gestart was het inspelen op de onderwijsbehoeften van elke individuele leerling onze ambitie en dat is natuurlijk heel moeilijk omdat je met al die groepen zit. We hebben het hier over de CSF leerlingen, maar hebben ook leerlingen met andere specifieke noden.”*

Enkele quotes op gebied van het topic draagvlak:

*“Wij hebben een groot anderstalig publiek, de focus lag eerder op het remediëren en niet op het uitdagen. (...) Toen we dan zeiden dat we ook naar de andere kant van de curve wilden*

*gaan kijken, was dat even een shockeffect. Dan merk je dat een aantal leerkrachten open stonden en anderen heel angstig reageerden. “*

*“Ga ik kunnen tegemoet komen aan die noden? Moet ik dat alleen dragen? Kan ik daar andere collega’s bij betrekken om te helpen? Dat zijn allemaal vragen die bij een leerkracht naar boven komen en die dat draagvlak verkleinen als dat niet helder is, als daar geen goede structuur tegenover staat, als daar geen garanties zijn, en een veiligheid kan gecreëerd worden, dan verlies je draagvlak.”*

→ Het belang van een veilige omgeving voor leraren om rond dit thema te kunnen werken werd als belangrijke randvoorwaarde gezien door enkele scholen met een goed uitgewerkt beleid rond CSF.

---

## FOCUSGROEP PBD - CLB - ON

We stelden de vraag welke professionaliseringsnoden deze deelnemers bij scholen hebben opgemerkt tijdens hun begeleidingen. Ze konden zelf antwoorden in een online tool plaatsen (PollEverywhere). Hier maken we een korte samenvatting van:

De groep gaf aan dat ze bij de scholen die ze begeleiden verschillende professionaliseringsnoden zien (zie verder professionaliseringsnoden per groep). Het gevaar van het gebruik van afvinklijstjes (signalerings tools) werd ter sprake gebracht. De kennis naast het gebruik van die lijsten blijft belangrijk!. Ook de kwaliteit van leraren werd aangehaald:

“En ook de kwaliteit van de leerkrachten, ook daar, want om cognitief sterk functionerende leerlingen goed te begeleiden, komt ook uit onderzoek, dat sterke leerkrachten daar ook wel een invloed hebben. Natuurlijk, want je kan veel complexer denken als je zelf ook van een hoger niveau bent. Wat niet wilt zeggen dat alle leerkrachten hoogbegaafd moeten zijn, zeker niet, dat wil ik zeker niet zeggen.[...] van wie zet je waar, dat is ook een belangrijke oefening en welke competenties, welke leerkracht zet je in een verrijkingsklas bijvoorbeeld.”

## PROFESSIONALISERINGSNODEN PER GROEP

We geven hier de professionaliseringsnoden weer die over de focusgroepen heen over een specifieke groep werden uitgesproken. Hier brengen we dus samen wat deze groep zelf aangeeft, maar ook wat anderen over de specifieke groep hebben uitgesproken tijdens de focusgroepgesprekken.

## PEDAGOGISCHE BEGELEIDINGSDIENSTEN

We lichten de belangrijkste topics rond professionalisering bij de PBD die aan bod kwamen in de focusgroepen hier toe:

Het belang van **interne professionalisering** naar ook oog hebben voor de CSF leerlingen kwam vanuit de PBD zelf:

*“Dus ik denk dat er, als we rond deze doelgroep specifiek scholen willen stimuleren, dat er toch misschien wat noden zijn intern bij de begeleidingsdienst om voor elke doelgroep oog te hebben, zeker ook voor deze, maar evengoed voor andere doelgroepen.*

→ De PBD sprak ook duidelijk de zorg uit naar niet de indruk te wekken dat deze doelgroep belangrijker is, maar net zo belangrijk als alle andere groepen. (Zie ook de duidelijke instructies rond het document met de kwaliteitsverwachtingen, waar werd aangegeven dat kwalitatief onderwijs voor deze leerlingen ook aan de originele voorwaarden van het OK voldoet.)

*Ik denk dat daar misschien nog wel wat kansen liggen om intern bij ons (PBD) ook professionalisering te voorzien als belangrijke professionaliserings-partner van de scholen.”*

Er werd ook duidelijk een **bezorgdheid geuit naar de haalbaarheid** van het begeleiden van scholen op gebied van CSF op te nemen binnen hun pakket:

*“Kennis is belangrijk, maar nu denk ik altijd: “Ik moet mijn collega’s daar niet mee lastigvallen, want we hebben er gewoon geen tijd voor.””*

*“Ik denk dat voordat we het over noden kunnen hebben in begeleidingsdiensten [...] gaat het ook over welke mandaten en welke middelen we hebben, zonder in de valkuil van de 80 euro per persoon te vallen. Als we geen mensen hebben, moeten we keuzes maken.”*

Dit werd ook vanuit de focusgroep leraren en directies mee ondersteund:

*“Ik denk dat er een groeikans zit binnen de koepels dat daar structureel meer expertise aanwezig zou kunnen zijn. [...] Ik vind dat het een gemiste kans is dat men daar niet één of twee mensen full -time zich daarmee bezig laat houden.”*

→ Deelnemers vanuit de PBD gaven ook aan dat dit nu niet echt deel uitmaakt van hun takenpakket. Ze nemen deze doelgroep doorgaans mee op bij een ander thema zoals diversiteit. Ze gaven aan geen voorstander te zijn van gekleurde middelen, maar als dat de keuze is van de overheid, dan zouden ze wel graag die gekleurde middelen krijgen om ook voor deze doelgroep de scholen beter te ondersteunen.

Aansluitend hieraan gaven ze aan dat ze in dit specifiek verhaal (Project Voorbeeldscholen) zien dat wij (expertisecentrum TALENT) de ‘gekleurde middelen’ hebben gekregen, dat ze heel goed zien dat er goed werk wordt geleverd, maar dat ze zich - zeker bij de start van dit project- geen volwaardig partner hebben gevoeld.

Ook professionalisering rond **de (vernieuwde) regelgeving** voor deze doelgroep is volgens de PBD een werkpunt:

*“[...]betreft de regelgeving in het secundair onderwijs. Ik vind dat je van een pedagogisch begeleider mag verwachten dat die de regelgeving ter zake beheerst. Daarvoor moet niet elke pedagogisch begeleider dat kennen, maar er zou toch in voldoende mate dekking moeten zijn zodat als scholen daarover vragen stellen ze een juist antwoord krijgen. Waarom zegt ik dat? Omdat die regelgeving eigenlijk redelijk ingewikkeld is...”*

### **Samengevat:**

Interne professionalisering binnen de PBD is erg belangrijk zodat ze scholen en directies goed kunnen begeleiden bij een veranderingsproces en het implementeren van een kwalitatief beleid rond CSF. Kennis van de vernieuwde regelgeving wordt hierbij als een belangrijk onderdeel gezien door de PBD zelf. De haalbaarheid om CSF ook nog mee op te nemen in hun al zo zware takenpakket werd als grote bezorgdheid gezien. Leraren en directies hebben dit ook specifiek vermeld in hun focusgroep. Ze vinden het een gemiste kans dat er niet enkele mensen specifiek het mandaat krijgen om met dit thema aan de slag te gaan. De online bevraging bij de pedagogische begeleiders in het veld (zie 4.6) geeft nog meer informatie rond professionaliseringsnoden van de PBD.

## CENTRA VOOR LEERLINGENBEGELEIDING

Ouders, leerlingen (zie figuur x) en andere partners erkennen dat er nog een duidelijke nood is aan **interne professionalisering** binnen de CLB, ondanks het Prodia Protocol (2019). Deelnemers halen voorbeelden aan rond **de visie op CSF, het afnemen van IQ-testen** of de **beperkte kennis** die hen al meteen richting bepaalde leer- of gedragsstoornissen laat wijzen. Het is erg afhankelijk van welke CLB-medewerker je treft of de kennis toereikend is voor de hulp die nodig is voor een specifieke leerling. Er zijn namelijk ook positieve ervaringen.

Het CLB geeft zelf aan dat ze grote stappen hebben gezet en dat ze het fijn vonden deze signalen via deze weg te mogen ontvangen, zodat ze ermee aan de slag konden.

Om dit te verduidelijken enkele samengevatte stukken en citaten uit de focusgroepgesprekken: :

*“Dat vind ik toch wel een hele belangrijke en een heel groot gemis en dat is zeker niet voor alle CLB-medewerkers, maar ik denk dat het een krachtig medium zou kunnen zijn, mochten er ‘gespecialiseerde medewerkers’ bij onthaal zijn die dan IQ-profielen afnemen, want daar ligt toch ook vaak een stukje de vraag naar. Nu heb ik soms zoiets van: “Nee, niet door het CLB, die hebben geen kennis, laat ons naar een gespecialiseerde dienst gaan”. En eigenlijk vind ik dat een hele lastige, want het CLB is een partner.”*

→ De deelnemers van het CLB gaven aan dat ze dit zouden meenemen om te bekijken wat ze hier aan konden doen.

Enkele ouders gaven ook aan dat de visie van het CLB op CSF leerlingen niet strookte met wat ze zouden mogen verwachten van mensen die pedagogisch advies zouden moeten kunnen geven aan ouders en scholen.

→ Ouders verwoordden dit soms zeer cru. Er zat hier een zekere emotionele lading op. Toch is het belangrijk om ook dit mee te nemen, omdat de ouders zich niet gesteund voelden in hun hulpvraag.

*“De beste ervaringen met het CLB was het CLB die zegt: jullie zijn meer expert als ik, ik vertrouw jullie. In het begin was dat niet het geval (we kregen boekjes mee naar huis over ADHD, ASS).”*

→ Aangeven wat de kennis en de draagkracht is van een dienst vinden ouders ontzettend belangrijk. Dit geven ze niet enkel aan bij het CLB, maar ook bij scholen en dat werd dan ook in de kwaliteitsverwachtingen opgenomen.

De draagkracht van het CLB werd ook aangehaald:

*“Het CLB was daar een enorme rem. Ze hebben te weinig draagkracht. Als we het opnieuw konden doen, zouden we ons door andere mensen laten adviseren.”*

→ Dit citaat komt uit de focusgroep met ouders en leerlingen.

### **Samengevat:**

Interne professionalisering naar de werkvloer van het CLB wordt als nood ervaren bij ouders en partners. De ervaringen met het CLB zijn te wisselend. De draagkracht van het CLB werd soms als een rem ervaren.

## ONDERSTEUNERS

Ondersteuners geven zelf aan dat ze vaak met CSF in contact komen als er een leer- of ontwikkelingsstoornis speelt. Ze beseffen dat met het nieuwe leersteundecreet hen waarschijnlijk een grotere rol zal worden toebedeeld voor het begeleiden van deze doelgroep.

De ondersteuners in de focusgroep geven aan dat ze denken dat **het verschil leren zien tussen wat heeft een kind nodig op gebied van CSF en wat voor de leer- of ontwikkelingsstoornis de grootste nood** is binnen de ondersteuningsnetwerken:

*“De problemen die er zijn in de klas, komen die door het ASS-gegeven, is het echt type 3, of is het omdat ze niet genoeg voeding krijgen en we daarom problemen zien.”*

De ondersteuners geven zelf ook aan dat ze op vlak van professionalisering veel ervaring hebben opgedaan omdat ze vroeger geen budget hadden:

*“Wij hebben een hele tijd geen budget gehad als ondersteuningsnetwerk en wij hebben heel veel geleerd. Dat doe je gewoon door lerende netwerken te organiseren en mensen van allerlei slag samen te zetten, door rond scholen te gaan en mee te nemen, door van scholen*

*te krijgen.”*

→ We kregen bij de inschrijvingen van de lerende netwerken ook al twee jaar op rij inschrijvingen van ondersteuningsnetwerken, zelfs al waren zij niet de primaire doelgroep. Zij kennen de methodiek al en passen die zelf ook toe. Er kan dus ook een olievlekprincipe op CSF binnen de ondersteuningsnetwerken worden opgezet.

### **Samengevat**

Ondersteuners geven aan dat er bij hen ook een grote nood is aan professionalisering en dat ze vragende partij zijn om hierin ondersteuning te krijgen. Ze beseffen dat deze professionalisering nodig zal zijn ten aanzien van het nieuwe leersteundecreet.

## LERAREN EN DIRECTIES

Aangezien alle deelnemers of deel uitmaakten van de groep zelf of vaker in contact zijn gekomen met deze groep, waren er heel wat opmerkingen over de professionalisering van leraren en directies. We splitsen hier op in grote thema's die we in het vet zullen markeren en staven met citaten vanuit de focusgroepen.

Het **belang van degelijke, algemene basiskennis CSF** op vlak van bijvoorbeeld herkennen en signaleren, onderwijsaanpassingen, ... werd in alle focusgroepen benoemd. Deze kennis zou ook voor scholen kunnen verduidelijken wat hun echte nood is, want die wordt nu vaak gemaskeerd door te weinig basiskennis volgens onder andere deelnemers van de PBD.

*“Vraagt de school wel waar ze echt nood aan hebben of zit er een vraag ergens onder waar ze meer nood aan hebben, maar dat ze dat nog niet beseffen?” (Focusgroep PBD/CLB/ON)*

→ Dit is iets wat wij zelf ook hebben opgemerkt in de lerende netwerken. Meer kennis brengt ook beter in kaart waar er nog kansen liggen op vlak van professionalisering.

*“...dat is het belangrijkste, meer kennis en die kinderen sneller herkennen! Je kan geen beleid voeren voor die kinderen als je ze niet hebt.” (Focusgroep leraren en directies)*

→ Inzetten op het vroeg signaleren is zeker belangrijk. (Lavrijssen et al., 2022)

*Ik denk wel dat er nog veel leerkrachten zijn die te weinig basiskennis hebben. Ik denk dat we best starten met helikopterperspectief, een basiskennis. Dan zijn er een aantal zaken waarin we kunnen specialiseren zoals herkennen en signaleren, verrijkingspakketten uitwerken, draaideurmodel. Dan kan je gaan specialiseren of heel gericht opleidingen kan gaan volgen binnen jouw nood of de nood van jouw school. (Focusgroep lerarenopleidingen)*

*“Ik pleit voor een grotere focus voor het bijscholen van leerkrachten, dat ze eens een deftige lezing krijgen. Er is nood aan algemene kennis. Eenmaal die aanwezig is, kunnen die leerkrachten een groot deel van de problemen zelf kaderen of hulp zoeken bij mensen die er meer vanaf weten.” (Focusgroep ouders en leerlingen)*

Het belang van **een veilige omgeving om te leren en te groeien op vlak van het begeleiden van CSF leerlingen** is een belangrijke factor in het succes van professionalisering van schoolteams volgens de deelnemers van de focusgroep leraren en directies. **Budget** maakt daar een onderdeel van uit, maar is **ondergeschikt aan het gevoel dat je ruimte krijgt om jezelf te professionaliseren** volgens de deelnemers van de focusgroep PBD/CLB/ON.

*“Ik denk dat budget ondergeschikt is aan het gevoel tijd te hebben om te professionaliseren. Ik zeg dat er heel expliciet bij, het gevoel tijd te hebben om te kunnen professionaliseren.”*

→ Dit horen en zien we ook bij de ankerscholen in het project. Er was het gevoel van tijd en ruimte en zo konden ze nog sneller groeien op gebied van begeleiden van CSF leerlingen.

*“Ga ik kunnen tegemoet komen aan die noden? Moet ik dat alleen dragen? Kan ik daar andere collega’s bij betrekken om te helpen. Dat zijn allemaal vragen die bij een leerkracht naar boven komen en die dat draagvlak als dat niet helder is, als daar geen goede structuur tegenover staat, als daar geen garanties zijn, en een veiligheid kan gecreëerd worden, zullen verkleinen sowieso.”*

→ Net zoals een veilige leeromgeving voor leerlingen belangrijk is, is die voor leraren ook belangrijk. Een omgeving waar het oké is om dingen uit te proberen, te delen met elkaar en die in het algemeen groeiericht is, komt professionalisering ook ten goede.

Inzetten op **de bewustwording van directies** is volgens deelnemers in de focusgroep lerarenopleidingen ontzettend belangrijk. Hun beleidsvoerend vermogen (zie verder in rapport) is ook belangrijk om het CSF beleid goed op punt te krijgen.

*“Die bewustwording van directies is een eerste héél belangrijke stap!”*

→ Deze opmerking kwam van een deelnemer van de de focusgroep lerarenopleidingen die in haar vorige job pedagogisch adviseur was voor een scholengemeenschap. Er werd gezegd dat 2 van de 7 scholen de nood hadden gezien en de andere vijf directies waren zich niet eens bewust dat die doelgroep ook specifieke onderwijsbehoeften had. Vandaar dat dit voor deze deelnemer een zeer belangrijk punt was.

**Een aanvangsbegeleiding** voor nieuwe leraren rond deze doelgroep is een essentieel onderdeel van het beleid volgens de groep leraren en directies.

*“Je leert pas echt goed rijden als je bepaalde dingen geautomatiseerd hebt en ruimte maakt om toch meer aandacht te hebben voor wat er allemaal in je klas gebeurt en dat dat bijna in je vingers zit en dat je dat heel makkelijk kunt managen. Die aanvangsbegeleiding is ontzettend belangrijk.”*

→ De lerarenopleiders gebruikten hier de metafoor van een afgeleverd rijbewijs dat ze hun pas afgestudeerde leraren meegeven. Ze geven aan dat nieuwe leraren eerst de tijd moeten krijgen om zaken als klasmanagement en dergelijke onder de knie te krijgen, maar dat aanvangsbegeleiding op het vlak van CSF hier zeker helpend kan zijn om hen op weg te helpen.



### Samengevat

Het opdoen en het implementeren van kennis is een belangrijk onderdeel van professionalisering bij lerarenteams en hun directies. Kennis vergroot draagvlak. Hoe sneller leraren de signalen van CSF leerlingen kunnen opvangen, hoe beter het onderwijs erop kan inspelen de jaren nadien. Professionaliseren kan best in een veilige omgeving, waar teams het gevoel hebben dat ze ruimte hebben om te mogen groeien. Aanvangsbegeleiding voor nieuwe leraren is ook belangrijk op gebied van CSF-beleid op een school.

## TERUGKERENDE THEMA'S DOORHEEN ALLE FOCUSGROEPEN

### BELANG VAN KENNIS

Het belang van kennis, zowel op basisniveau, als diepere kennis, werd doorheen alle focusgroepen aangehaald en erkend. Dit werd gezien als een belangrijk onderdeel om het draagvlak groter te krijgen bij directies, leraren en begeleidende diensten. Ouders en leerlingen gaven aan dat ze overall een gebrek aan kennis hebben ervaren. Zowel bij leraren, directies, zorgleraren, CLB, ondersteuners als in hun omgeving.

Als we alles wat gezegd werd rond kennis samenvatten, zien we dat er enkele subthema's zijn die onder dit thema zitten. Er is langs de ene kant **basiskennis** die nodig is rond grotere thema's als herkennen en signaleren, maar ook **de valkuilen** bij het begeleiden van deze doelgroep werd aangehaald als topic. We zien dat alle groepen ergens tijdens het focusgroepgesprek aangeven dat die kennis een punt is.

*"Ik denk wel dat er nog veel leerkrachten zijn die te weinig basiskennis hebben. Ik denk dat we best starten met helikopterperspectief, een basiskennis." (Focusgroep lerarenopleiders)*

*"Ik pleit voor een grotere focus voor het bijscholen van leerkrachten, dat ze een deftige lezing krijgen. Er is nood aan algemene kennis. Eenmaal die aanwezig is, kunnen die leerkrachten een groot deel van de problemen zelf kaderen of hulp zoeken bij mensen die er meer vanaf weten." (Focusgroep ouders en leerlingen)*

*"Autonomie is niet alleen belangrijk voor onze leerlingen, maar ook voor de leerkracht. Ze kunnen het wel, met de juiste kennis." (Focusgroep ouders en leerlingen)*  
→ We vinden het mooi om te zien dat ouders, ondanks heel wat negatieve ervaringen in deze groep, toch een vertrouwen naar leraren uitspreken. Als ze de juiste kennis hebben, geloven ze er wel in dat leraren dit kunnen.

*"Het is gewoon een gegeven: onvoldoende kennis zorgt ook voor interpretatie. [...] Overschatting is eigen aan de onwetenden. [...] Maar ik denk: dat is een hele belangrijke ook in dit verhaal." (Focusgroep PBD-CLB-ON)*

*"Vragen scholen wel naar dat waar ze echt nood aan hebben of zit er een vraag ergens onder waar ze meer nood aan hebben, maar dat ze waarvan ze het nog niet beseffen? We merken dat scholen liefst concrete voorbeelden en materialen willen zien, maar op een diepere laag is er meestal nood aan visie en kennis over cognitief sterk functionerende leerlingen." (Focusgroep PBD-CLB-ON)*

*"Er is te weinig kennis over CSF. Heel veel leerkrachten herkennen ze niet en dan krijgen ze het gevoel dat ze goed bezig zijn." (Focusgroep leraren en directies)*

### **Samengevat**

Kennis wordt als een belangrijke basis gezien voor een beleid rond CSF op uit te bouwen. Het helpt inzicht geven in de diepere leernoden die je hebt op het gebied van CSF. Kennis zorgt ervoor dat je ook te weten komt wat je nog niet weet of juist uitvoert. Vertrouwen in leraren werd specifiek uitgesproken... Ze kunnen het wel, met de juiste kennis.

## PROFESSIONALISERINGSTRAJECTEN

Langdurige professionalisering van het hele team in professionaliseringstrajecten werd vooral in de focusgroep PBD/CLB/ON en leraren en directies uitvoerig besproken. Een professionalisering op (een) bepaald topic vraagt tijd en beleidsvoerend vermogen.

Professionalisering wordt best in een langdurig traject, voor heel het schoolteam opgezet en gaat idealiter van concreet naar diepgaand. Professionalisering is meer dan gewoon de kennis in huis halen, het implementeren van die kennis heeft nood aan beleidsvoerend vermogen (zie topic beleidsvoerend vermogen). Om deze implementatie goed te ondersteunen heeft het onderwijsveld nood aan duurzame partners. Directies moeten ook afwegingen maken welke van de topics ze doorduwen in hun beleid. Ze kunnen niet alles in één keer introduceren, want dan gaat de draagkracht van hun team eronder lijden.

*“Inzetten op langdurige professionalisering (van schoolteams) is belangrijk. Met één navorming kom je er niet.”*

*“Professionalisering moet van concreet naar diepgaand. Idealiter komt dan de vraag naar het opstellen van een beleid vanzelf.”*

*“Langdurige professionalisering is ook meer dan kennis vergaren. Er is genoeg kennis, maar die geraakt niet of onvoldoende geïmplementeerd.”*

*“Als je ziet op welke vlakken een directeur allemaal moet inspelen dan voel ik ook dat ik als directeur moet fragmenteren met de stukjes van informatie omdat het team ook niet altijd de tijd heeft om die interne professionalisering te doen.”*

*“Er is vooral heel veel nood aan duurzame partners om te helpen implementeren van opgedane kennis.”*

### **Samengevat**

Het belang van langdurige professionalisering van heel het team is belangrijk, maar hangt dus ook af van randvoorwaarden zoals beleidsvoerend vermogen en haalbaarheid binnen het team (zie verder).

## HAALBAARHEID

Haalbaarheid was een thema dat verschillende keren terugkwam. De groep PBD/CLB/ON gaf aan dat deze doelgroep nu niet is opgenomen in hun pakket en dat ze daar bitter weinig tijd aan konden besteden op dit moment. (Zie ook boven bij professionaliseringsnoden per groep - pedagogische begeleidingsdiensten).

Lerarenopleiders gaven aan dat het voor pas afgestudeerden niet haalbaar is om ook al helemaal verdiept te zijn in deze materie, omdat ze nog als leraar moeten groeien in hun basiscompetenties.

Directies geven aan dat ze naast dit topic nog met heel veel andere zaken bezig zijn en dat haalbaarheid een constante zorg is binnen hun job.

Ouders geven ook aan dat haalbaarheid door leraren en directies vaak in de mond werd genomen. We bespreken de haalbaarheid voor leraren hier uitvoerig, omdat de andere onderdelen besproken werden in de desbetreffende stukken hierboven.

*“Omdat ik vind dat het haalbaar moet blijven voor de leraar, en als we dat niet doen, dan gaat die leraar die die professionalisering volgt, zeggen ‘je moet zelf maar een keer voor de klas komen staan, weet jij wel hoeveel wij te doen hebben?’”*

→ Deze uitspraak relateert aan kennis en draagvlak creëren.

*“Ik heb niet gezegd dat het niet belangrijk is, maar ik vind wel dat als we het hebben over professionalisering, dat we een klein beetje realistisch moeten zijn in wat er nu nog haalbaar is voor leraar.”*

*“Maar je kunt ook bij de reguliere leerstof ook indikken [...]of nadenken over wat het zou betekenen binnen de verschillende gradaties van Bloom. Dat blijkt voor nogal wat cognitief sterk functionerende leerlingen een goede manier te zijn om tegemoet te komen aan de leerhonger en je hebt daar als leerkracht bij de voorbereiding weinig werk mee.”*

*“Ik huiver voor te veel planlast, ik probeer daarvoor te pleiten dat we de planlast niet gaan verhogen.”*

*“Ik ben voorstander van meten, maar het moet wel doelmatig blijven en het moet tot iets leiden. “We doen dat omdat het een verplicht nummertje is” dan hebben mensen zoiets van “Zeg, zijn ze daar weer?”*

→ Dit ging over het meten van bijvoorbeeld doelen van basisgeletterdheid. De groep leraren en directies geven aan dat ze vaak dingen moeten meten en bewijzen. Op zich begrijpen ze dat dit nodig is, maar het moet wel een meerwaarde hebben. Als het gewoon extra planlast is, verliezen ze draagkracht bij hun team omdat het gewoon de planlast verhoogt en geen kwalitatieve bijdrage levert aan hun werk.

*“Hoe kan ik het differentiëren alleen doen in de klas op een haalbare manier? Want het is haalbaar.”*

*“Peergrouping moet op een niveau daarboven, dat zou het economisch ook verantwoord houden.”*

→ Deze opmerking kwam uit de groep ouders en leerlingen. Ze hebben begrip voor de haalbaarheid en gaven als voorbeeld dat peergrouping (het samenbrengen van ontwikkelingsgelijken in externe verrijkingsklassen, los van leeftijdsgenoten) ook zou kunnen op het niveau van de scholengemeenschappen om het economisch verantwoord te houden.

### **Samengevat**

Haalbaarheid is een zeer belangrijk thema bij professionalisering van leraren teams. Planlast moet haalbaar blijven. Kennis is belangrijk om leraren haalbare aanpassingen breed te kunnen laten implementeren in hun klaspraktijk.

## BELEIDSVOEREND VERMOGEN

Het belang van beleidsvoerend vermogen werd aangehaald in de focusgroepen lerarenopleidingen en PBD/CLB/ON.

Kennis is belangrijk, maar draagvlak creëren en implementeren in het hele team vraagt van directies beleidsvoerend vermogen. Dat is volgens deze groepen niet altijd voldoende ontwikkeld bij directies in ons Vlaamse onderwijsveld, al willen ze zeker niet veralgemenen.

*“Ik denk dat iedereen zijn best doet, en ja dat onderwijskundig leiderschap of dat beleidvoerend vermogen, dat is één van die super belangrijke randvoorwaarden.”*

*“Hoe gaan we dat nu in concreet in de praktijk gaan doen? De vertaalslag van theorie naar praktijk missen we vaak. Dat maakt dat sommige dingen blijven zweven.”*

→ Kennis is er vaak voldoende, maar die kennis geïmplementeerd krijgen blijkt voor veel schoolteams een moeilijke oefening. Dit horen we ook van onze ankerscholen. Scholen in de lerende netwerken die een directie hebben die sterk zijn in onderwijskundig leiderschap, krijgen veel sneller zaken breed verspreid in hun team.

### **Samengevat**

Onderwijskundig leiderschap is een belangrijke randvoorwaarde voor het slagen van professionalisering.

VOOR BELEIDSMAKERS

Gedurende de focusgroepen leraren en directies en lerarenopleidingen kwamen er een aantal opmerkingen naar onze beleidsmakers gericht naar boven.

We geven deze graag mee.

Er werd gepleit om het beleid voor CSF minder vrijblijvend te maken om een hefboom te creëren naar scholen die de nood nu nog niet inzien.

De bezorgdheid voor de ouders van deze doelgroep, die soms bij externen dure ondersteuning gaan halen werd duidelijk uitgesproken.

*“Het is de taak van Vlaanderen om focus te leggen op die doelgroep. Dat gebeurt nu al meer heb ik de indruk om daar veel meer focus op te leggen dat CSF volwaardig recht op onderwijs heeft”*

*“CSF is nu veel te vrijblijvend. Terwijl de andere kant van het spectrum is het niet vrijblijvend, integendeel...”*

*“Ja, dan lanceer je een hefboom, dan ga je er bewust mee aan de slag. Dan gaat de pedagogisch directeur daar ook rond werken en plannen, het is pas als het moet dat er een hefboom komt. Ik ben geen pleitbezorger van het moet moet moet, ik ben ook voor autonomie van de scholen, maar een aantal dingen die belangrijk zijn voor onderwijs verplicht maken helpt om dingen in beweging te zetten?”*

*“Sommige zaken moeten gewoon ‘opgelegd’ zijn. Als er focus op wordt gelegd, komt het in beweging. Dat zie je ook aan de GOK indicatoren – Je moet “bewijzen” wat je met die middelen doet. Je kan dat ook voor CSF – “controleer” dat stuk dan ook.”*

*“We moeten wel inzetten op brede zorg op school en het moet betaalbaar blijven voor ouders.”*

### **Samengevat**

De deelnemende directies, leraren en lerarenopleiders geven aan dat beleidsmakers nog meer focus mogen leggen op de doelgroep CSF leerlingen en dat die inzet niet puur vrijblijvend mag zijn, omdat deze leerlingen ook recht hebben op betaalbare basiszorg op school.



### 4.5.3. Conclusie

Uit de focusgroepgesprekken met diverse stakeholders (ouders en leerlingen, lerarenopleiders, ondersteunende diensten en leraren en directies) komt naar voren dat er volgens hen nog een hele weg af te leggen is op vlak van professionalisering van alle onderwijspartners. Er zijn al stappen gezet, maar het kan nog beter. Pedagogische begeleidingsdiensten en CLB kunnen nog meer inzetten op interne professionalisering, al is daar wel een grote bezorgdheid naar tijd, mandaat en budget toe. Ondersteuners zijn vragende partij voor professionalisering op dit vlak, zodat ze zich kunnen wapenen voor het nieuwe leersteundecreet, waarvan hen ook voor deze groep inspanningen zullen worden gevraagd.

Professionalisering van leraren en directies vraagt dat er rekening wordt gehouden met een aantal belangrijke randvoorwaarden zoals haalbaarheid van praktijken, maar ook het onderwijskundig leiderschap van de directies, die het in hun school geïmplementeerd moeten krijgen. Professionalisering moet over langere tijd van concreet naar diepgaand gaan en vraagt ook ondersteuning van de pas afgestudeerde leraren, die nog de tijd moeten krijgen om te groeien in deze materie.

Naar het beleid toe werd er gevraagd om CSF minder vrijblijvend te maken, met respect voor de autonomie van de scholen. Zij kunnen de nodige hefboom creëren om dit verhaal nog verder te laten verspreiden in het Vlaamse onderwijslandschap.

### 4.6. Online bevraging van PBD, CLB medewerkers en ondersteuners

In de oorspronkelijke werkwijze van dit werkpakket (zie punt 2) stond aangegeven dat we een beknopte online bevraging zouden doen bij een bredere groep van stakeholders. Rekening houdend met de draagkracht van de stakeholders gezien het zware corona jaar en de reeds verzamelde informatie, werd in overleg met de stuurgroep beslist om de bevraging specifiek te richten op de ondersteunende diensten: PBD, CLB en ondersteuners. Voor de professionaliseringsnoden van de scholen hadden we immers al heel wat input vanuit het online inschrijvingsdocument, de Quickscans en de focusgroepgesprekken. Lerarenopleidingen waren sterk vertegenwoordigd in de focusgroepen. De vertegenwoordigers hierin gaven zelf aan dat een extra bevraging wellicht geen nieuwe input zou geven en dat ze in naam van hun team spraken.

Voor de groep PBD, CLB en ondersteuners wilden we deze bevraging echter wel laten doorgaan. Vanuit de focusgroepen kregen we te horen dat er weliswaar heel wat kennis is binnen de stafdiensten en verantwoordelijken voor CSF (bv. binnen Prodia, PBD), maar dat de kennis over CSF nog niet altijd wijd verspreid aanwezig is op de werkvloer. Met deze bevraging wilden we een concreter zicht krijgen op de professionaliseringsnoden zoals ervaren door de medewerkers op de werkvloer.

#### 4.6.1 Methode

We stelden een specifieke, korte online bevraging op voor de doelgroep PBD/CLB/ON. Er werd hen gevraagd om voor 14 specifieke onderdelen van een CSF beleid aan te geven hoe hoog het belang in hun begeleiding was met een score van 1 t.e.m. 10 en hoe hoog de nood was op vlak van professionalisering, eveneens met een score van 1 t.e.m. 10. Score 1 stond gelijk aan 'helemaal niet belangrijk'; score 10 stond voor 'zeer belangrijk' in de vraag naar belang. In de vraag naar de nood stond 1 voor 'geen nood' en 10 voor 'zeer hoge nood'. We hebben deze 14 onderdelen gebaseerd op grote thema's uit de Quicksan en aangevuld met een aantal topics vanuit het inschrijvingsdocument die vaak werden vernoemd.

In tabel F worden de gemiddelde scores weergegeven per groep. (PBD, CLB, ON) 363 participanten vulden de online bevraging in. De deelnemers hoorden respectievelijk bij de volgende groep:

- 39 participanten waren werknemer bij de pedagogische begeleidingsdienst (Van ongeveer 400)
- 121 participanten waren werknemer bij een centrum voor leerlingenbegeleiding (Van ongeveer 1600 CLB-medewerkers)
- 188 participanten waren werkzaam bij een ondersteuningsnetwerk. (Van ongeveer 3400 ondersteuners)
- 20 participanten hadden een andere rol (zorgcoördinator, leraar, directie, deelnemer lerend netwerk, leerlingenbegeleider van een secundaire school, pedagogisch coördinator op een school met uitgebreide CSF werking,) of een dubbele rol waardoor ze geen selectie konden maken voor een specifiek groep. Van deze groep hebben we vooral de open vraag toevoegingen meegenomen in de analyse.

#### 4.6.2 Resultaten

##### Gemiddelde scores per groep

In onderstaande tabel lees je in de eerste kolom de 14 topics af die we hebben bevestigd in de online vragenlijst. Daarop volgen telkens per kolom de gemiddelde scores per groep, eerst voor belang en dan voor de nood aan professionalisering. De histogrammen met de spreiding van de antwoorden per groep zijn te raadplegen in bijlage 4.

Tabel F: Gemiddelde scores per vraag en per groep voor belang en nood

Thema van de vraag	PBD belang	PBD nood	CLB belang	CLB nood	ON belang	ON nood
1) Herkennen en signaleren	7,2	5,97	8,23	6,67	7,96	7,39
2) Handelingsgerichte diagnostiek	5,07	4,64	7,31	5,98	6,55	6,31
3) Communicatiestrategie	6,52	5,53	7,41	6,44	7,06	6,56
4) Draagvlak op scholen vergroten	7,59	6,23	7,73	6,68	7,06	7,47
5) Regelgeving	7,21	5,74	7,21	6,41	6,74	6,63
6) Kwaliteitsvol compacten en verrijken	7,87	6,85	7,37	6,97	7,6	7,38
7) Begeleiden van een versnelling	6,79	5,72	7,47	6,97	7,3	7,07
8) Beslissing tot versnelling	6,62	5,54	6,3	6,12	7,3	7,18
9) Organisatorische kant van het beleid	5,74	6	4,88	4,84	6,04	6,23
10) Praktijkvoorbeelden	7,23	7,23	6,57	6,14	7,78	7,77
11) Materialen en werkvormen	7,44	6,9	6,56	6,61	8,54	8,64
12) Kennisdeling met andere diensten	6,62	6,15	7,02	6,69	7,97	7,73
13) Dubbel bijzondere leerlingen	6,56	6,28	8,26	8,13	9	8,7
14) Onderpresteren	7,72	7,23	8,36	8,23	8,93	8,7

### 4.6.3. Conclusie

We geven interpretaties mee van de tabel en staven de uitspraken met enkele citaten uit de antwoorden op de open vraag, waarmee deelnemers soms extra toelichting gaven. Deze citaten staan **in het blauw**. Aanvullingen van het onderzoeksteam staan **in het oranje**.

#### PBD

De pedagogische begeleidingsdiensten geven vooral aan dat draagvlak vergroten, kwaliteitsvol compacten en verrijken en onderpresteren de belangrijkste thema's zijn binnen hun werking (score + 7,5). Daarnaast zijn ook kennis, regelgeving, herkennen & signaleren, materialen & werkvormen en praktijkvoorbeelden van belang (score hoger dan 7).

Ze ervaren voor al deze topics ook een nood aan professionalisering, al zijn de scores wel een stuk lager dan die voor belang. De grootste noden op vlak van professionalisering liggen op vlak van onderpresteren en praktijkvoorbeelden (scores hoger dan 7).

#### CLB

De CLB-medewerkers geven aan dat herkennen & signaleren, het vergroten van draagvlak, dubbel bijzondere leerlingen en onderpresteren van belang zijn in hun werking (score + 7,5). Daarnaast zijn ook handelingsgerichte diagnostiek, communicatie, regelgeven, compacten & verrijken en versnellen belangrijk (score +7).

De professionaliseringsnoden voor deze groep situeren zich vooral bij dubbel bijzondere leerlingen en onderpresteren, dus de specifieke problematieken binnen de doelgroep van CSF leerlingen.

Dit suggereert dat ze zelf inschatten dat de basiskennis rond signaleren, diagnostiek en maatregelen meer aanwezig is bij hen. Toch zit er nog een nood op deze onderdelen omdat de scores zich situeren boven het middelpunt van de schaal.

*“Voor een CLB anker is het zinvol om meer kennis op te doen bij die kinderen waarbij meerdere zorgen zich stellen, er sprake is van een sterk disharmonisch profiel of meerdere stoornissen spelen (bv leerstoornissen en CSF of DCD en CSF) - het feit van onderpresteren zal zich in deze situaties zeker voordoen.”*

→ Dit onderstreept de nood voor professionalisering op vlak van dubbel bijzondere leerlingen.

*“Ik vind **onderpresteren** het moeilijkste onderwerp. Want ondertussen komt een heel groot percentage ouders met kinderen die het niet goed doen op school af met: ‘Ik denk dat die onderpresteert’, terwijl het in de praktijk maar een beperkt aantal leerlingen is die effectief onderpresteert en de anderen een ander ‘label’ hebben dat voor ouders veel moeilijker te dragen is.”*

### Ondersteuningsnetwerken

De nood ligt duidelijk het hoogst bij de ondersteuningsnetwerken. Zij geven voor veel thema's aan dat ze belangrijk zijn in hun werking én nood hebben aan professionalisering op die vlakken.

Ze geven aan te willen professionaliseren op vlak van materialen & werkvormen, praktijkvoorbeelden, kennis, herkennen & signaleren, begeleiden van een versnelling, compacten & verrijken, maar ook voor de specifieke thema's zoals onderpresteren en dubbel bijzondere leerlingen. Deze twee laatste scores zowel op vlak van belang als op vlak van nood erg hoog.

*“Bij mijn persoonlijke trajecten in **onderpresteren** het grootste probleem.”*

*“We hebben **nood aan tips en tricks om aan leraren door te geven.**”*

### Open vraag

Op het einde van de bevraging stelden we de vraag of de deelnemers nog iets wilden aanvullen of opmerken rond professionalisering. We groeperen deze antwoorden graag per ondersteunende dienst en geven er enkele reflecties op vanuit het onderzoeksteam.

### PBD

*“Het **welbevinden** van deze doelgroep heeft prioriteit.”*

→ Het ondersteunen van cognitieve talentontwikkeling richt zich niet alleen op het faciliteren van sterke leerprestaties, maar ook op het versterken van betrokkenheid en welbevinden en zelfontplooiing van het individu. (Verschueren et al., 2021).

*“Hoe kunnen we leraren **ondersteunen in differentiatie** zodat CSF leerlingen in de klas aan hun trekken komen? In deze aanpak niet realistisch gezien het kleine segment van CSF leerlingen.”*

→ Aangezien we het hebben over een tien procent leerlingen (Prodia, 2019) gaat het best over veel leerlingen. Brede basiszorg, met differentiatie in de klas is een belangrijk element, haalbaarheid is een gedeelde zorg van veel partners.

### CLB

*“Ik voel bij mijn scholen de nood om het werken met CSF kinderen door te trekken naar het **differentiatie aanbod in de brede basiszorg.**[...]”*

*“Er is volgens mij **nood aan een signaleringsinstrument** om hoogbegaafde leerlingen tijdig op te sporen in de kleuterklas.*

*“Scholen blijven vaak nog vasthangen in het idee dat een leerling socio-emotioneel ook goed moet functioneren om **een versnelling** aan te gaan. [...]”*

*“Nieuwe regelgeving stelt dat CSF leerlingen een jaar in het secundair kunnen overslaan, ongeacht finaliteit, jaar of attest, Bijvoorbeeld 3BSO → 5ASO. Dit is zonder dat er criteria zijn vastgelegd, puur op oordeel van de klassenraad.*

→ Deze opmerking geeft weer dat correcte informatie rond de nieuwe regelgeving ook binnen het CLB best nog duiding krijgt.

*“Wat met extreem perfectionisme en rechtvaardigheidsgevoel? Wat met CSF leerlingen die zelfs na versnellen nog vooruit zijn?”*

→ De nood aan kennis komt vanuit deze vragen naar boven. Perfectionisme en rechtvaardigheidsgevoel zijn zeker belangrijk om in begeleiding mee op te nemen, indien zich deze vraag stelt. Maar deze kenmerken worden nog te vaak gezien als kenmerk waarop men leerlingen als CSF identificeert. Als deze vragen worden gesteld, zijn we daarom ook op onze hoede of er niet eerder een probleem zit op de kennis rond herkennen & signaleren. Versnellen is nooit een interventie dat staat op zichzelf. Opgvolging en evaluatie blijft nodig voor deze leerlingen.

*“De concrete uitwerking voor secundaire scholen: Ze moeten hierin ondersteund worden.”*

*“Hoe kijken we vanuit een ruim ontwikkelingsbeeld, dus ruimer dan cognitief, naar CSF?”*

*“Coachen van zorgleraren in het herkennen en begeleiden van deze leerlingen. Hoe ga je om met leraren die het nut niet inzien van het begeleiden van deze leerlingen?”*

→ Dit wijst erop dat het CLB nood ondervindt om het draagvlak te helpen vergroten. Kennis is daar een belangrijke randvoorwaarde.

*“CSF begeleiden is moeilijk omdat scholen weigerachtig staan ten opzichte van aangepaste trajecten. **Bijscholing is wenselijk**. Ook handig om onderpresteren hierin mee te nemen.”*

*“De vraag die hier het meest voorkomt is **rond versnellen en de visies daar lopen heel erg uiteen**. Er is nog te weinig houvast.”*

→ Dit geeft weer aan dat er te weinig kennis is op scholen, maar misschien ook bij het CLB zelf om dit goed te kaderen naar de schoolteams toe.

*“[...] Veel van de vragen die we krijgen zie ik eerder als binnen de **basiszorg** passen. “*

→ Wijst erop dat het beleid nog niet goed uitgewerkt is en dat de kennis hiervoor misschien ontbreekt.

*“Het belang van **ruim [...] kijken naar leerlingen** om het profiel van functioneren op verschillende domeinen in kaart te brengen. [...]”*

*“[...] in realiteit is het niet een vraag die we in ons team regelmatig krijgen, dus is onze nood aan professionalisering op dit vlak minder. “*

## Ondersteuningsnetwerken

*“Er zou op basisscholen **meer kennis** moeten zijn rond CSF.”*

*“Ondersteuningsnetwerken worden vooral ingezet voor leerlingen met leermoeilijkheden [...]*

*“Momenteel **zien scholen te weinig** wanneer leerlingen tot deze doelgroep behoren. [...]*”

*“We moeten nadenken over **alternatieve klasorganisatie en werkvormen**”*

*“**Welbevinden** heeft prioriteit”*

*“**Schoolmoe worden in het secundair** is een probleem. [...]*”

*“Er is niets vermeld rond het onderscheid tussen cognitief en **emotioneel functioneren**, terwijl deze leerlingen net daar vaak tegenaan lopen. [...]*

*“Regelgeving: kan er **een type komen** waar deze leerlingen onder kunnen horen?”*

## 5. Integratie en conclusie professionaliseringsnoden

In dit rapport werd getracht om de professionaliseringsnoden i.v.m. beleid en praktijk rond cognitief sterk functionerende leerlingen in kaart te brengen, zowel bij leraren en scholen als bij ondersteunende diensten zoals PBD, CLB en ondersteuningsnetwerken. Daartoe werden meerdere pistes bewandeld. In wat volgt integreren we de voornaamste bevindingen en aanbevelingen.

### 5.1 Professionaliseringsnoden leraren en scholen

Wanneer we de resultaten samenleggen van de focusgroepgesprekken met leraren en directies, ouders en leerlingen, ondersteunende diensten en lerarenopleidingen enerzijds en de bevragingen van de scholen die zich inschreven voor de lerende netwerken anderzijds (analyse Quicksan en thematische analyse inschrijvingsdocument) dan zien we volgende bevindingen en aanbevelingen terugkeren:

- Verschillende partijen (ouders, ondersteunende diensten en scholen zelf) geven in de eerste plaats een nood aan meer kennis aan; *kennis* over de kenmerken, leereigenschappen en onderwijsbehoeften van CSF leerlingen. Deze nood aan kennis is vooral sterk aanwezig bij scholen die nog geen sterk uitgewerkt beleid hebben rond CSF. Daarbij is uiteraard van belang dat deze kennis wetenschappelijk onderbouwd is;



- Daarnaast komt uit de diverse bevestigingen de nood naar voren aan een goed uitgewerkte en onderbouwde *visie en beleid* rond CSF, geïntegreerd binnen het ruimere beleid rond leerlingenbegeleiding. Deze nood wordt weerom het sterkst ervaren bij scholen die het minst ver staan op vlak van CSF beleid. Ook ouders zagen een duidelijke visie betreffende CSF en een breed draagvlak hiervoor op school als één van de voornaamste aandachtspunten voor scholen;
- Ook op het vlak van het planmatig en systematisch uitwerken van *signalering* en het herkennen van cognitief sterk functioneren worden leernoden ervaren;
- De meeste scholen nemen reeds *maatregelen* rond CSF (bv. versnellen of de organisatie van een externe verrijkingsklas); daarbij wordt echter een nood aangegeven aan criteria voor een *kwaliteitsvolle invulling* hiervan (bv. criteria voor goede verrijking of voor compacten), alsook een beleid waarbinnen deze (ad hoc) maatregelen systematisch en duurzaam worden gekaderd. Bij scholen die minder ver staan in hun beleid rond CSF komt het thema *differentiatie* in de klas, op het niveau van brede basiszorg, als belangrijk naar voren.
- Scholen geven niet alleen een nood aan kennis aan, maar ook aan *praktijkvoorbeelden*. Ook scholen met een sterker beleid blijven behoefte hebben aan praktijkvoorbeelden en aan kritische vrienden met kennis van zaken, aan bevestiging en het benoemen van groeikansen. Door scholen en lerarenopleidingen wordt in dit verband verwezen het belang van de aanwezigheid van *scholen met kennis* in de regio, waarbij men te rade zou kunnen gaan en die als *referentie* kunnen fungeren;
- *Lerarenopleidingen* kunnen zorgen voor enige basiskennis rond CSF (en diversiteit in het algemeen), maar verdere concrete toepassing ligt doorgaans buiten hun bereik. Leraren in opleiding moeten immers eerst kwalitatieve instructie leren geven, leerstof leren structureren, de klas leren managen, enzovoort. Lerarenopleidingen, leraren en directies pleiten eerder voor een *aanvangsbegeleiding* voor nieuwe leraren rond de doelgroep van CSF leerlingen; volgens hen is dit een essentieel onderdeel van het beleid rond CSF.
- Leraren, directies en ondersteunende diensten wijzen op het belang van *langdurige professionaliseringstrajecten* van schoolteams; alleen op deze wijze kan men kennis ook duurzaam implementeren; daarbij wordt een nood ervaren aan duurzame *partners* om te helpen bij die implementatie; belangrijke randvoorwaarden voor deze professionalisering zijn onder meer een sterk beleidsvoerend vermogen van scholen en oog voor haalbaarheid voor leraren.
- Verschillende partijen pleiten ervoor om het beleid voor CSF *minder vrijblijvend* te maken. Sturing en ondersteuning vanuit het Vlaamse onderwijsbeleid zou een hefboom kunnen creëren voor scholen die de nood aan dergelijk beleid nog niet inzien. Ook deze groep leerlingen heeft immers recht op brede basiszorg op school. Ook met het oog op sociale gelijkheid is een betaalbare ondersteuning van CSF leerlingen op school essentieel.

De lerende netwerken zoals vormgegeven binnen het Project Voorbeeldscholen sluiten goed aan bij heel wat van de gesignaleerde noden en aanbevelingen. Het gaat immers





om relatief langdurige trajecten waarbij kennisdeling en uitwisseling van praktijken rond CSF tussen scholen centraal staan. De ankerscholen fungeren daarbij als referentiescholen, die voor wetenschappelijke onderbouwing van hun kennis en praktijken een beroep doen op een expertisecentrum. Dat deze vorm van professionalisering tegemoet komt aan de behoeften van de deelnemende scholen zien we dan ook in de resultaten van de evaluatie-onderzoek ( Zie rapport: Project 'Voorbeeldscholen voor cognitief sterk functionerende leerlingen' - Rapportering Lerende netwerken cognitief sterk functionerende leerlingen: onderzoeksrapport). Tegelijk toont die evaluatie ook de nood aan duurzame partners om de implementatie verder te ondersteunen en het belang van een sterk flankerend beleidsvoerend vermogen van scholen en van tijd en ruimte voor verdere professionalisering (bijv. via aanvangsbegeleiding op scholen).

## 5.2 Professionaliseringsnoden ondersteunende diensten

Dit project bevroeg ook de professionaliseringsnoden van pedagogische begeleidingsdiensten (PBD), centra voor leerlingenbegeleiding (CLB) en ondersteuningsnetwerken. Dit gebeurde binnen de focusgroepsprekken met deze diensten, met scholen en met ouders, alsook via een online bevraging van medewerkers van PBD, CLB en ondersteuningsnetwerken. De volgende bevindingen en aanbevelingen komen hieruit naar voren:

- Zowel de PBD zelf als leraren en ouders vermelden het belang van **structurele aanwezigheid van expertise rond CSF binnen PBD**. Interne professionalisering is immers een belangrijke voorwaarde om als professionaliseringspartner van scholen te fungeren. Hoewel pedagogische begeleidingsdiensten deze interne professionalisering ter harte nemen, wordt de haalbaarheid binnen het takenpakket als bezorgdheid genoemd. Zowel de focusgroepsprekken als de online bevraging tonen een **grote spreiding** tussen medewerkers in hun kennis over CSF en hun nood aan verdere professionalisering. In de online bevraging komen vooral de nood aan **praktijkvoorbeelden** van andere scholen en aan meer expertise rond **onderpresteren** naar voren. Daarnaast rapporteert een groot deel onder de respondenten ook nood aan kennis i.v.m. kwaliteitsvolle verrijking, (vak)versnelling, materialen en werkvormen.
- Een gelijkaardige behoefte aan **interne professionalisering** wordt ervaren bij **CLB** door ouders en door onderwijspartners. CLB heeft eveneens reeds sterk geïnvesteerd in de doelgroep CSF leerlingen via de ontwikkeling en implementatie van het Prodia Protocol Cognitief Sterk Functioneren. In de praktijk worden er echter **grote verschillen** ervaren tussen medewerkers wat betreft hun kennis. Die onderlinge verschillen tussen CLB-medewerkers in professionaliseringsnoden zagen we ook in de online bevraging. Die toonde de grootste noden op vlak van **onderpresteren** en **dubbel bijzondere leerlingen**, maar ook kennis betreffende herkennen en signaleren en aangepaste onderwijsmaatregelen werd door een groot aantal respondenten genoemd.



- Ondersteuners geven in de focusgroepen aan dat ze vanwege het leersteundecreet wellicht een grotere rol zullen krijgen in het begeleiden van de doelgroep CSF leerlingen. Ze geven aan hier vooral mee in contact te komen wanneer er leer- en/of ontwikkelingsstoornissen in het spel zijn. De online bevraging toonde een **uitgesproken behoefte aan professionalisering rond CSF leerlingen op vrijwel alle vlakken**. Meer specifiek gaven ondersteuners hoge scores gegeven voor de nood aan praktijkvoorbeelden, expertise over dubbel bijzondere leerlingen, onderpresteren, materialen en werkvormen, herkennen en signaleren, draagvlak op scholen vergroten, kwaliteitsvol compacten en verrijken, beslissen tot en begeleiding van versnellen; zij gaven ook het meest uitgesproken de nood aan om kennis te delen met andere diensten.

Uit de resultaten leiden we af dat verdere (interne) professionalisering van begeleidende diensten op het vlak van CSF belangrijk is. Ondersteuners van ondersteuningsnetwerken rapporteren deze nood het meest uitgesproken, maar ook in PBD en CLB zijn er - ondanks belangrijke initiatieven op dit vlak - nog grote verschillen in aanwezige expertise op dit domein. Zo wordt er door scholen en ouders gepleit om structureel (nog meer) expertise rond dit thema in respectievelijk PBD en CLB te voorzien. In het bijzonder is bij deze diensten nog nood aan verder doorgedreven professionalisering rond complexere problematiek zoals onderpresteren (PBD en CLB) en dubbel bijzondere leerlingen (CLB).



**Bijlage 1: Argumentatie tot wijzigingen document kwaliteitsverwachtingen.**

Blok	Voorstel tot aanpassing	Toegevoegd, geschrapt, verplaatst of niet opgenomen	Reden
Inleidende tekst	refereren naar onderwijsinspectie	aangepast	Uit focusgroep PBD/ON/CLB - waardevolle aanvulling
Volledig document	Leernoden --> onderwijsbehoeften	aangepast	Bilateraal overleg onderwijsinspectie
Volledig document	Handelingsplannen --> begeleidingsplannen	aangepast	bilateraal overleg onderwijsinspectie
Volledig document	Leerkrachten naar leraren	Aangepast	Vanuit redenering: lerarenopleiding, lerarenkaart + consequent met ons inspiratieboek.
Volledig document	Originele ROK weglaten	niet opgenomen	Uit focusgroep lerarenopleidingen en vanuit een aantal leerkrachten kwam de vraag om het originele ROK in het definitieve document weg te laten. Maar aangezien dit geen nieuwe kwaliteitsindicatoren zijn, maar een concretisering van de indicatoren, als het ware een vertaling van hoe schoolteams deze onder de loep kunnen nemen, pleit dat ervoor om het originele kader te laten staan. Ook hoorde we uit de focusgroep leraren dat de leerkrachten zelf niet altijd bekend zijn met het ROK, maar dat vooral de directieteams ermee werken. Het kan een voordeel zijn om de originele tekst dan naast de concretisering te zien.
Volledig document	Indruk dat er aparte kwaliteitsverwachtingen zijn voor CSF moet verdwijnen. De nadruk moet liggen op de concretisering en op de gelijkenissen met andere leerlingen.	Aangepast	In de focusgroep PBD/ON/CLB en in de groep ankerscholen werd de bezorgdheid geuit dat er geen indruk mag ontstaan dat we voor elke doelgroep andere kwaliteitsverwachtingen hebben. Deze zijn in essentie voor alle leerlingen gelijk. De



			toepassing of concretisering kan echter wel verschillen naargelang de doelgroep. Het expliciteren van deze toepassing voor de doelgroep CSF leerlingen kan een houvast zijn voor scholen die hun beleid rond CSF willen bijsturen.
R1	Aanpassen signaleren naar herkennen en signaleren.	aangepast	Uit focusgroep PBD/ON/CLB - waardevolle aanvulling
R1	"Algemene" schrappen in R1: De output van onderwijs aan CSF leerlingen omvat meer dan het nastreven van algemene ontwikkelingsdoelen en het realiseren van de eindtermen, basiscompetenties en leerplandoelen	geschrapt	Feedback op voorhand vanuit deelnemers focusgroep PBD/ON/CLB - waardevolle aanvulling
R1	Toevoegen: Kunnen we stellen dat elke school de (bijvoorbeeld) 2% sterkste leerlingen moet identificeren? Dat stelt een concreet en meetbaar doel.	Niet opgenomen	Voorstel vanuit feedback op voorhand focusgroep ouders: Hoewel concreet meetbare doelen op een SMART manier geformuleerd uiteraard van belang zijn, kunnen deze niet in dit document worden opgenomen. Het is geen controledocument. Een beleidsteam op een school wordt wel verondersteld om keuzes te maken bij het implementeren van bijvoorbeeld een beleid voor CSF en daar een planmatige aanpak met meetbare doelen tegenover te zetten. De meetbare doelen nemen we wel elders in het document op als Tip bij beleid, aangezien dit wel waardevol is.
R1	Verplaatsen van dit onderdeel naar de rubriek beleid: Naarmate de school groeit op gebied van het beleid voor CSF (zie verder - kwaliteitsontwikkeling) zal ook het signaleren beter verlopen. <a href="https://elearning.projecttalent.be/courses/beleid-cognitieve-begaafdheid/">https://elearning.projecttalent.be/courses/beleid-cognitieve-begaafdheid/</a>	Verplaatst	Focusgroep PBD/ON/CLB + voorbereiding op voorhand.
R1	Feedback: Scholen worstelen met verbreden of verdiepen. Wat is dat "meer" of "maximaal mogelijk". Ik mis het verschil tussen verbreden en verdiepen.	Opgenomen in R4	Vanuit feedback focusgroep PBD/ON/CLB - van R1 naar R4



R1	<p>Verplaatst naar B1: Het herkennen en signaleren van CSF is nodig om voor deze leerlingen aan maximale leeruitkomsten te werken.</p> <p>Het kundig worden in herkennen en signaleren van CSF verloopt in stappen.</p> <p>Een belangrijke eerste stap is het betrekken van leerkrachten die al deskundig zijn op het gebied van CSF.</p> <p>De leermodule van TALENT kan ondersteuning geven aan alle andere leden van het schoolteam om te groeien op gebied van kennis rond CSF.</p> <p><a href="https://elearning.projecttalent.be/courses/signaleren/">https://elearning.projecttalent.be/courses/signaleren/</a></p>	Verplaatst	focusgroep PBD/ON/CLB + voorbereiding op voorhand.
R2	FG PBD/CLB/ON vraagt om te schrappen: De school streeft welbevinden en betrokkenheid van CSF leerlingen na.	Geschrapt	Vanuit de focusgroep PBD/ON/CLB werd er gevraagd om stukken die 'hetzelfde' zijn aan in het ROK weg te laten.
R2	Toevoegen kolom 2: en op leermotivatie.	toegevoegd	Feedback op voorhand vanuit deelnemers focusgroep PBD/ON/CLB - waardevolle aanvulling
R2	Toevoeging kolom 3: Pedagogische begeleidingsdienst.	toegevoegd	Feedback op voorhand vanuit deelnemers focusgroep PBD/ON/CLB - waardevolle aanvulling
R2	Toevoeging kolom 3: CLB	Toegevoegd	Feedback vanuit ankerscholen laatste aanvullingen.
R2	Aanpassing kolom 3: externe ondersteuners verder specificeren omdat er al enkele andere wel gespecificeerd zijn (zoals kinisten,...) - aanvullen met therapeuten, psychologen, CSF (coaches)	aangepast	Vanuit feedback ankerscholen laatste aanvullingen
R3	Aanpassing lijst relevante partners: Dit zijn relevante partners in functie van CSF maar zijn dit relevante partners voor een school om tevredenheid bij na te streven? Bijvoorbeeld: moet de school streven naar welbevinden en betrokkenheid bij de universiteiten? Dit is enkel een relevante partner op het moment dat er een samenwerking plaatsvindt tussen de universiteit en de school of wanneer er bijvoorbeeld een stagiaire vanuit de universiteit naar de school komt. Relevante partners om betrokkenheid bij na te streven zijn eerder: CLB, betrokken ondersteuners vanuit ONW, betrokken begeleiders PBD, externe ondersteuners zoals logopedisten, scholen uit de scholengemeenschap...	aangepast	Vanuit feedback op voorhand van focusgroep PBD/ON/CLB
R3	Toevoegen kolom 3: Bij overgangsmomenten (schoolwissel, overgang kleuter naar lager of lager naar secundair) kunnen specifieke informatiemomenten naar de (volledige) klassenraad helpend zijn.	toegevoegd	Focusgroep ouders en leerlingen - waardevolle aanvulling



R3	<p>Toevoegen: Zo zijn er voor sterke leerlingen toch een aantal specifieke valkuilen, die er zijn omdat het "normale" traject voor hun weinig of geen moeite kost. Misschien dat dit ergens in het document verwoord kan worden? Ik denk dan bij competenties/valkuilen bijvoorbeeld aan:</p> <p>Het ontwikkelen en aanleren van een studietechnieken (CSF-IlIn hebben geen nood aan het gebruik van die technieken zonder meer uitdagend werk)</p> <p>Leren omgaan met falen (CSF-IlIn zijn dikwijls gewoon goede resultaten te behalen, en kunnen blokkeren als dat eens niet gebeurt)</p> <p>Vaardigheden leren kost moeite en tijd. (CSF-IlIn denken nogal eens dat ze iets moeten kunnen zonder te oefenen, zodat ze snel opgeven als dingen niet van de eerste keer lukken)</p>	Toegevoegd kolom 3	Feedback op voorhand vanuit deelnemers focusgroep ouders en leerlingen
R3	Aanpassing in kolom 3: Oudergesprekken mag hoger in de oplijsting	aangepast	Feedback op voorhand vanuit deelnemers leraren en directies.
R3	<p>Gevraagde aanpassing: Kunnen we hier vooropstellen dat de onderwijsaanpassingen in het secundair onderwijs in lijn moeten liggen met de onderwijsaanpassingen die beschreven zijn in de BaSO fiche (en die de leerling kreeg in het basisonderwijs). Bijvoorbeeld: voor een leerling die 2 jaar versnelde in de basisschool kan het schrappen van basisoefeningen in een of enkele vakken niet voldoende zijn.</p>	Toegevoegd	Feedback op voorhand vanuit deelnemers focusgroep ouders en leerlingen. - Het document mag niet belerend overkomen of 'opleggen'. De bewoording kan dus een suggestie zijn in kolom drie. "Moeten" kan dus niet, maar een voorbeeld opnemen kan wel.
R3	Toevoeging: De duidelijke, concrete beeldvorming van een specifieke leerling vraagt het samenbrengen van informatie vanuit diverse informatiebronnen.	toegevoegd	Feedback op voorhand vanuit deelnemers focusgroep lerarenopleiding - waardevolle aanvulling
R3	Toevoeging kolom 2: onderwijsbehoeften	toegevoegd	Feedback op voorhand vanuit deelnemers focusgroep PBD/ON/CLB - waardevolle aanvulling
R3	Aanpassing leervoorsprong in kolom drie naar leervorderingen	aangepast	Feedback op voorhand vanuit deelnemers focusgroep PBD/ON/CLB - waardevolle aanvulling
R3	Nadruk op binnenklasdifferentiatie mag meer in de verf.	aangepast	Feedback op voorhand vanuit feedback focusgroep PBD/ON/CLB Toevoeging in kolom 2: Het compacten en verrijken in de klas kan als eerste instantie als



			binnenklasdifferentiatie worden opgevat.
R3	Toevoegen "doortoetsen" bij LVS	aangepast	Feedback op voorhand PBD/ON/CLB
R3	Aanpassing tevredenheid nastreven relevante partners: Relevante partners kunnen worden betrokken om welbevinden en betrokkenheid positief te beïnvloeden.	aangepast	Vanuit feedback focusgroep PBD/ON/CLB + opmerking Karine Verschueren
R3	Verwijzen bij flexibel groeperen naar: Lavrijsen, J., Dockx, J., Struyf, E., & Verschueren, K. (2022). Class composition, student achievement, and the role of the learning environment. Journal of Educational Psychology, 114(3),	aangepast	Focusgroep PBD/ON/CLB + voorbereiding op voorhand.
R3	Toevoegen kolom 3: leerlinggesprekken	toegevoegd	Feedback op voorhand vanuit deelnemers focusgroep PBD/ON/CLB - waardevolle aanvulling - Werd vanuit R4 aangegeven dat het belangrijk was om dat in R3 mee op te nemen.
R3	Toevoegen kolom 3: Overgangsbesprekingen	toegevoegd	Laatste aanvullingen ankerscholen.
R3	Verplaatsing naar R4 van Basisinformatie over compacten en verrijken zit in de leermodule compacten en verrijken van expertisecentrum TALENT verwerkt: <a href="https://elearning.projecttalent.be/courses/compacten_verrijken/">https://elearning.projecttalent.be/courses/compacten_verrijken/</a>  Basisinformatie over versnellen zit in de leermodule versnellen van expertisecentrum TALENT verwerkt: Leermodule versnellen: <a href="https://elearning.projecttalent.be/courses/versnellen/">https://elearning.projecttalent.be/courses/versnellen/</a>	verplaatst	Deze passen beter bij R4, het expertisecentrum opteerde daarom om ze van plaats te wisselen.
R4	Vraag naar expliciteren in kolom 2 van "buiten gevalideerd doelenkader"	Toegevoegd	Vanuit feedback focusgroep PBD/ON/CLB: Met andere woorden kunnen er andere specifiek doelen worden opgesteld voor een CSF leerling. Deze doelen kunnen verbreedend zijn (uitbreiding van het reguliere curriculum) of verdiepend (aansluitend op het reguliere curriculum, maar complexer) of een combinatie van de twee.
R4	Schrappen in kolom 2, aanpassen in terminologie en toevoegen in kolom 3: kan door de leerling leerstof op passend tempo aan te bieden of door een 'aangepaste ontwikkelingsplaatsing'.	Geschrapt, aangepast en verplaatst	Feedback op voorhand vanuit deelnemers focusgroepen lerarenopleidingen en PBD/ON/CLB - waardevolle aanvulling - wegwerken overlap - begrijpelijke



			terminologie gebruiken
R4	Toevoegen kolom 2: of onderpresteren	Toegevoegd	Feedback op voorhand vanuit focusgroep PBD/CLB/ON: toegevoegd.
R5	Toevoegen kolom 3: TIP De nood aan eventuele aanpassingen kan best ook regelmatig getoetst worden door gesprekken met kind, ouders, (externe) begeleiders om kort op de bal te kunnen blijven spelen en eventuele aanpassingen snel te kunnen uitvoeren.	toegevoegd	Feedback vanuit ankerscholen laatste aanvullingen.
R6	schrappen in kolom 2 wegens "te sturend": Verrijkingprogramma's zetten zich idealiter in op het exploreren van zichzelf.	Geschrapt in kolom 2. In aangepaste vorm als suggestie opgenomen in kolom 3	Feedback op voorhand vanuit focusgroep PBD/CLB/ON: toegevoegd.
D1	Toevoegen in kolom drie: Het belang van de begeleidende leerkracht is hier essentieel.	Toegevoegd	Feedback op voorhand vanuit deelnemers focusgroep ouders en leerlingen.
D1	Toevoegen kolom 2: Preventief handelen op gebied van waardeovertuigingen kan onderpresterend gedrag voorkomen.	aangepast	Feedback op voorhand vanuit focusgroep PBD/CLB/ON: toegevoegd.
D1	Toevoeging kolom 3: Er kan ook vakoverschrijdend en geïntegreerd worden gewerkt.	Toegevoegd	Vanuit focusgroepgesprek lerarenopleidingen
D1	Toevoeging: alle doelen, ook deze van de verrijkende activiteiten.	toegevoegd	Feedback op voorhand vanuit deelnemers focusgroep lerarenopleiding.
D2	Feedback: D2: "goede samenwerking" is erg vaag. Als kwaliteitscriterium moeilijk (of niet) te verifiëren. Ook hier zie ik liever concretere voorstellen, bijvoorbeeld: doelen die in de klasexterne werking worden getoetst of beoordeeld worden geschrapt in het klassikale aanbod.... Dat is meetbaar en controleerbaar en iets wat vandaag nog opvolging vraagt.	Niet opgenomen	Feedback vanuit feedback op voorhand ouders en leerlingen. Hoewel concreet meetbare doelen op een SMART manier geformuleerd uiteraard van belang zijn, kunnen deze niet in dit document worden opgenomen. Het is geen controledocument. Een beleidsteam op een school wordt wel verondersteld om keuzes te maken bij het implementeren van bijvoorbeeld een beleid voor CSF en daar een planmatige aanpak met meetbare doelen tegenover te zetten.
D2	Toevoeging: Er kan hier in sommige gevallen rekening gehouden worden met een individuele, verticale leerlijn van een specifieke leerling.	toegevoegd	Aanvulling werd gevraagd door focusgroep lerarenopleidingen in de feedback op voorhand.





			Vanuit de focusgroep PBD/ON/CLB werd er ook vooral gezegd dat er ook veel overeenkomsten zijn in aanpak van leerlingen. Dit stukje is voor alle leerlingen van belang, of ze nu CSF zijn of niet. In B2 wordt reeds verwezen naar de sociale vaardigheden.
D2	Verplaatst: Doelen binnen verrijkende leerstof worden best in relatie tot de reguliere klaswerking opgezet. Er kan hierbij rekening gehouden worden met een individuele, verticale leerlijn voor een specifieke leerling.	Past beter in kolom 3	Beslissing Ilse, na feedback onderwijsinspectie en algemeen overlopen document.
D3	Toevoegen: Doelen kunnen ook gericht zijn op:  het versterken van executieve vaardigheden. het versterken van sociale vaardigheden. het versterken van emotionele vaardigheden. het trainen van reflectieve vaardigheden. het versterken van metacognitieve vaardigheden. het versterken van studievaardigheden. ...  Ze kunnen ook zeer individueel zijn per CSF leerling.	Toegevoegd	Laatste aanvullingen van ankerscholen + aanvullingen expertisecentrum.
D4	Aanvulling kolom 3: We kunnen ook doelen koppelen aan het leerproces zelf. Ook deze kunnen we evalueren met gerichte feedback.	Toegevoegd	Feedback vanuit ankerscholen laatste aanvullingen
D4	Aanpassing zin specifieke doelen naar: Specifieke doelen zorgen ervoor dat je gericht en objectiever kunt evalueren, waarna je gericht en effectiever feedback kunt geven en kunt bijsturen.	Aangepast	Feedback op voorhand vanuit deelnemers focusgroep PBD/ON/CLB - waardevolle aanvulling
D4	Voeg toe kolom 3: Het betrekken van leerlingen bij het expliciteren van doelen kan een meerwaarde zijn.	Toegevoegd	Bilateraal overleg onderwijsinspectie
V1	Toevoeging kolom 3 - procesgerichte feedback	toegevoegd	waardevolle aanvulling uit feedback op voorhand focusgroep lerarenopleiding
V1	Toevoeging kolom 3 - ABC zelfdeterminatie	toegevoegd	waardevolle aanvulling uit feedback op voorhand focusgroep lerarenopleiding
V1	Toevoeging: investeren in positieve en ondersteunende relaties en interacties met elkaar en anderen (werken aan sociale vaardigheden).	Niet opgenomen	Aanvulling werd gevraagd door focusgroep lerarenopleidingen in de feedback op voorhand. Vanuit de focusgroep PBD/ON/CLB werd er ook vooral gezegd dat er ook veel overeenkomsten zijn in aanpak van leerlingen. Dit stukje is voor alle leerlingen van belang, of ze nu CSF zijn of niet. In B2 wordt reeds verwezen naar de sociale vaardigheden.



V1	Schrappen van: CSF leerlingen hebben belang bij positief ondersteunende relaties en interacties.	aangepast	waardevolle aanvulling vanuit focusgroepen PBD/ON/CLB - die is niet anders voor andere leerlingen dus voorkeur om te schrappen.
V1	Toevoegen in kolom 3: Tijd en ruimte creëren binnen de flexibele niveaugroepen in de klas om zo op regelmatige basis ondersteunende en positieve interacties te kunnen aangaan met de leerlingen.	aangepast	waardevolle aanvulling vanuit focusgroepen PBD/ON/CLB, leraren en directies
V1	Feedback: Wanneer scholen een verrijkingsklas inrichten zien we soms (onbedoeld) een minder veilig klimaat ontstaan. Dit heeft onder andere met de criteria voor de verrijkingsklas te maken. Sommige ouders willen dat hun leerling ook naar de plusklas kan gaan en zoeken een externe psycholoog om een IQ130 op papier te krijgen of leerlingen gaan onderling in competitie om naar de verrijkingsklas te mogen. Dit wordt soms gezien als het 'leuke' klasje met allemaal 'leuke' onderzoeksopdrachten. Dit mag wat mij betreft wat meer aandacht krijgen hier. Hoe zorg je voor een veilig en positief klimaat op school als je een verrijkingsklas hebt.	aangepast	Feedback op voorhand vanuit deelnemers focusgroep PBD/ON/CLB - waardevolle aanvulling
V1	Toevoegen kolom 3: De professionalisering heeft oog voor mogelijke vooroordelen rond CSF.	Dit hoort thuis bij BL 9 van professionalisering en werd daar toegevoegd.	Feedback op voorhand vanuit deelnemers focusgroep PBD/ON/CLB - waardevolle aanvulling
V1	Toevoegen kolom 3: Het schoolteam is zich ervan bewust dat CSF in soms zeer gevoelig kunnen zijn voor rechtvaardigheid en het consequent toepassen van afspraken en regels. Het is ook mogelijk dat ze openlijk in hun ogen zinloze regels zullen contesteren.	toegevoegd	Feedback op voorhand vanuit deelnemers focusgroep PBD/ON/CLB - waardevolle aanvulling
V1	Schrappen: Het schoolteam en de CSF leerlingen creëren samen een positief en stimulerend school- en klasklimaat.	geschrapt	Vanuit de focusgroep PBD/ON/CLB werd er gevraagd om stukken die 'hetzelfde' zijn aan in het ROK weg te laten.
V1	Verplaatst naar BL 9: Dit impliceert dat het professionaliseren van het schoolteam om de juiste ondersteuning voor CSF leerlingen te kunnen bieden nodig is, om zo dat positieve en stimulerende klimaat te helpen creëren.	aangepast	Feedback op voorhand vanuit deelnemers focusgroep PBD/ON/CLB - waardevolle aanvulling
V2	toevoegen: Ruimte te geven aan leerlingen om te laten zien wat ze kunnen. Een sfeer te creëren waar er oog is voor verschillende talenten.	toegevoegd	Laatste aanvullingen door ankerscholen.
V2	Toevoegen kolom 3: Een sfeer te creëren waar het veilig is om fouten te maken.	toegevoegd	waardevolle aanvulling vanuit focusgroepen PBD/ON/CLB, leraren en directies + ouders en leerlingen + lerarenopleiding focusgroepgesprek



V3	Aanpassen "een of meerdere" toevoegen in de zin: Niveaugroepen in de klas voor leergebieden	toegevoegd	Laatste aanvullingen door ankerscholen.
V3	Toevoegen in kolom 3: Verregaande binnenklasdifferentiatie met uitdagende verrijksopdrachten	toegevoegd	Feedback op voorhand vanuit deelnemers focusgroep PBD/ON/CLB - waardevolle aanvulling
V3	Clusteren instructiemomenten toevoegen.	niet opgenomen	Focusgroep lerarenopleiding gaf aan dat men voorzichtig moest zijn met het gebruiken van "modewoorden" in het onderwijs. Een goede instructie is uiteraard zeer belangrijk. Clusteren brengt in sommige gevallen de kwaliteit van die instructie in gevaar.
V3	Toevoegen: Bij V3 wordt ontwikkelingsgelijken vermeld. Hier zou ik nog willen opmerken dat buiten omgaan met ontwikkelingsgelijken ook het gevoel hebben dat ze niet de uitzondering zijn heel belangrijk is voor het welbevinden. (Niet de enige zijn die uitdagender werk krijgt, niet de enige zijn die naar een verrijksklas gaat, ...)	Opgenomen	Zowel uit de feedback op voorhand vanuit de focusgroep leraren en ouders als het focusgroepgesprek leerlingen en ouder kwam deze toevoeging naar boven. Werd specifiek vernoemd door een leerling.
V3	Pas organisatie aan naar onderwijsorganisatie	Aangepast	Feedback op voorhand vanuit deelnemers focusgroep PBD/ON/CLB - waardevolle aanvulling
V4	Toevoegen kolom 3: Het juist inschatten van de beginsituatie van zowel de basisleerstof als de leerstof die in de verrijksactiviteiten wordt aangeboden, is voor het begeleiden van CSF leerlingen een heel belangrijke stap.  Daarnaast kunnen leraren ook in kaart brengen wat hen tegenhoudt in hun ontwikkeling om de begeleiding goed af te stemmen op de noden. .	toegevoegd	Laatste aanvullingen door ankerscholen.
V4	Schrappen: Het schoolteam biedt een passend, actief en samenhangend onderwijsaanbod aan.	geschrapt	Vanuit de focusgroep PBD/ON/CLB werd er gevraagd om stukken die 'hetzelfde' zijn aan in het ROK weg te laten.
B1	Toevoegen in kolom 3: Effecten van de begeleiding kan je opvolgen via: zorgoverleg leerlingvolgsysteem oudercontacten kindgesprekken	aangepast	Feedback op voorhand vanuit deelnemers leraren en directies.



B1	Aanpassen werkwoord "moeten" verwijderen wegens stijlbreuk en belerend overkomen	aangepast	Vanuit focusgroep PBD/ON/CLB
B1	Kolom 2 - blauwe tekst vervangen door: Het schoolteam werkt aan een gedragen visie op onderwijs aan CSF leerlingen, met aandacht voor het herkennen en signaleren van CSF leerlingen, het in kaart brengen van hun onderwijsbehoeften en het implementeren van een geschikte pedagogisch-didactische aanpak. Het schoolteam monitort de effecten van haar aanpak, verankert doeltreffende praktijken en past de begeleiding waar nodig bij.	aangepast	Feedback op voorhand vanuit deelnemers focusgroep PBD/ON/CLB - waardevolle aanvulling
B2	Toegevoegd kolom 3: Ook voor CSF leerlingen zetten we in op de vier begeleidingsdomeinen door: Een krachtige leeromgeving aan te bieden De leerlingen systematisch op te volgen Actief te werken aan het verminderen van risicofactoren Beschermende factoren te versterken	toegevoegd	Bilateraal overleg onderwijsinspectie - ze misten in dit stukje de vier begeleidingsdomeinen. Vonden ze in de rest van het document beter. Vandaar in kolom 3 nog eens geëxpliciteerd.
B3	Toevoegen kolom 3: Het systematisch overlopen van je CSF leerlingen om te bekijken welke van hen in het zorgoverleg best worden besproken, kan ervoor zorgen dat je snel kan schakelen indien nodig.	Toegevoegd	Laatste aanvullingen ankerscholen.
B3	Vervangen van klasextern groeperen naar variabel groeperen	aangepast	Feedback op voorhand vanuit deelnemers focusgroep PBD/ON/CLB - waardevolle aanvulling
B4	Toevoegen MTO als praatplaat in kolom 3	aangepast	Focusgroep PBD/ON/CLB
B4	Toevoegen kolom 3: De begeleiding staat los van het al of niet hebben van het label 'hoogbegaafdheid'. Leerlingen met een label 'hoogbegaafdheid' krijgen psycho-educatie.	toegevoegd	Feedback op voorhand vanuit deelnemers focusgroep PBD/ON/CLB - waardevolle aanvulling
B4	Toevoegen: CSF leerlingen hebben soms geen zicht op het verschil tussen formeel en informeel leren. Het kan helpend zijn voor hen om in te zien dat formeel leren soms tijd, moeite, oefening en herhaling vraagt.	toegevoegd	Laatste aanvullingen ankerscholen.
B4	Label vervangen door "kenmerken van"	Aangepast	Laatste aanvullingen ankerscholen.
O1	Toevoegen in kolom 3: De leerlingen krijgen ook feedback op verrijkende leerstof. De leraren geven deze feedback niet alleen op het niveau van de taak en het proces, maar ook op het niveau van de zelfregulatie.	toegevoegd	Feedback op voorhand vanuit deelnemers focusgroep PBD/ON/CLB - waardevolle aanvulling
O1	Schrappen: Het schoolteam geeft de CSF leerlingen adequate feedback met het oog op de voortgang in het leer- en ontwikkelingsproces.	geschrapt	Vanuit de focusgroep PBD/ON/CLB werd er gevraagd om stukken die 'hetzelfde' zijn aan in het ROK weg te laten.
O2	Toevoegen kolom 3: (Nadruk op sociale vaardigheden in de reguliere klas en daarbuiten)	toegevoegd	Feedback op voorhand vanuit deelnemers focusgroep PBD/ON/CLB - waardevolle aanvulling
O2	Toevoegen: Absoluut ook doelen uit verrijking e.d. op rapport maar tegelijk OOK schrappen van evaluatiemomenten over leerstof die beheerst is (bijvoorbeeld tussentijdse toetsen durven schrappen voor bepaalde vakken).	toegevoegd	Feedback op voorhand vanuit deelnemers focusgroep ouders en leerlingen.
O2	Toevoegen kolom 2: en feedback	toegevoegd	Feedback op voorhand vanuit deelnemers focusgroep PBD/ON/CLB - waardevolle aanvulling
O2	Kolom 2: Groene tekst "ook" toegevoegd: Het schoolteam evalueert ook op een brede en onderbouwde wijze het	Toegevoegd	De onderwijsinspectie gaf aan dat het



	onderwijsleerproces en het behalen van doelen binnen de verrijking.		gevalideerde doelenkader niet uit het oog mag worden verloren. Toen ze hoorden dat het originele ROK zou blijven staan, vonden ze het wel oké. Wij opteerden om "ook" in de groene tekst toe te voegen, zodat het nog extra duidelijk is dat het gevalideerde doelenkader ook geldt voor de CSF leerlingen. Daarnaast worden de doelen binnen de verrijking ook opgevolgd.
O3	<p>Het schoolteam stuurt het onderwijsleerproces bij op basis van de feedback- en evaluatiegegevens, die ook betrekking hebben op de verrijkingsleerstof.</p> <p>Het team heeft aandacht voor het tegemoetkomen aan onderwijsbehoeften die vaak gepaard gaan met CSF, zoals een grotere leerhonger, het werken aan een growth mindset en aan de waardeovertuigingen. Feedback leidt tot de nodige borging en bijsturing van het onderwijsleerproces."</p>	aangepast	Feedback op voorhand vanuit deelnemers focusgroep PBD/ON/CLB - waardevolle aanvulling
O4			
K1	Aanpassen werkwoord "moeten" verwijderen wegens stijlbreuk en belerend overkomen	aangepast	Vanuit focusgroep PBD/ON/CLB
K2	Verplaatsing naar kolom 3: Een kernteam rond CSF op school kan verantwoordelijk worden gesteld om de effectiviteit van de werking systematisch te monitoren om te kunnen evalueren en bij te sturen.	aangepast	Feedback op voorhand vanuit deelnemers focusgroep PBD/ON/CLB - waardevolle aanvulling
K2	Schrappen: De school evalueert haar werking voor CSF leerlingen cyclisch, systematisch en betrouwbaar vanuit de resultaten en effecten bij deze doelgroep.	geschrapt	Vanuit de focusgroep PBD/ON/CLB werd er gevraagd om stukken die 'hetzelfde' zijn aan in het ROK weg te laten.
K2	Vervang 'onder de loep' door PCDA fases	aangepast	Feedback op voorhand vanuit deelnemers focusgroep PBD/ON/CLB - waardevolle aanvulling
K3	Voeg toe: Het schoolteam kan haar sterke en zwakke punten op gebied van beleid voor CSF benoemen. Voor de zwakkere onderdelen kan een schoolteam aangeven wat mogelijke stappen kunnen zijn om het CSF beleid op die punten te versterken.	toegevoegd	Bilateraal overleg onderwijsinspectie
BL1	aanpassingen voor de zin "dit impliceert" naar Dit impliceert ook dat de school specifieke professionalisering voor de doelgroep CSF integreert in het professionaliseringsbeleid.	aangepast	Feedback op voorhand vanuit deelnemers focusgroep PBD/ON/CLB - waardevolle aanvulling
BL1	schrappen: Keuzes op onderwijskundig vlak worden vertaald in het personeels- en professionaliseringsbeleid en het financieel en materieel beleid van de school.	geschrapt	Vanuit de focusgroep PBD/ON/CLB werd er gevraagd om stukken die 'hetzelfde' zijn aan in het ROK weg te laten.
BL2	Toevoegen: Inzetten op het beleidsvoerend vermogen van een school.	aangepast	Feedback op voorhand vanuit deelnemers focusgroep PBD/ON/CLB - waardevolle aanvulling
BL3	Schrappen: De school gaat participatief en responsief om met haar beleid voor CSF.	geschrapt	Vanuit de focusgroep PBD/ON/CLB werd er gevraagd om stukken die 'hetzelfde' zijn aan in het ROK weg te laten.



BL4	Toevoegen kolom 3: pedagogische begeleidingsdienst	toegevoegd	Feedback op voorhand vanuit deelnemers focusgroep PBD/ON/CLB - waardevolle aanvulling
BL6	Toevoegen kolom 2: Het is belangrijk dat een school ook communiceert op vlak van wat binnen hun mogelijkheden en kennis ligt, zowel op gebied van draagvlak als draagkracht. Zo scheidt ze geen verwachtingen naar leerlingen en ouders die niet kunnen worden ingevuld. Uit andere feedback van dezelfde groep: School communiceert transparant over wat kan op school en OOK over wat niet kan, waar de grenzen liggen. Opnieuw een juist beeld voor leerlingen die anders mogelijks met foute verwachtingen starten in een school... Bijvoorbeeld: in sommige scholen kan een vakversnelling vandaag wel, in andere scholen (nog ;- ) niet. Dat dient helder en transparant te zijn. Beter duidelijk grenzen aangeven dan vage beloftes die mogelijks niet in praktijk worden gezet.	Toegevoegd	Feedback op voorhand vanuit deelnemers ouders en leerlingen
BL6	Toevoegen: doel van verrijkingsklas duiden voor alle leerlingen en alle ouders (bv. op ouderavond): geen "plezierklas" maar nodig om sterke leerlingen even hard te laten werken als andere leerlingen; ik herinner mij dat Birgit dit ook naar voren bracht op een plenaire vergadering	Toegevoegd	Feedback uit plenair overleg + feedback Karine Verschueren
BL6	Toevoegen in kolom 3: De school communiceert via personeelsvergaderingen, oudercontacten, zorgoverleg, kindcontacten, ... met alle betrokken partijen (leraren - ouders - zorgteam - leerlingen)	toegevoegd	Feedback op voorhand vanuit deelnemers leraren en directies.
BL7	Toevoegen kolom 2: afspraken voor alle leraren op vlak van maatregelen concretiseren.	werd: Het schoolteam kan afspraken concretiseren op gebied van maatregelen en aanpassingen voor CSF leerlingen die door alle leraren van het team consequent kunnen worden ingezet. Deze afspraken kunnen worden opgenomen in het communicatiebeleid (BL 6) Deze concretisering kan duidelijkheid scheppen naar verwachtingen van zowel het lerarenteam, de betrokken CSF leerlingen en hun ouders.	Bilateraal gesprek onderwijsinspectie
BL7	Verplaats: Door bijvoorbeeld een verticale leerlijn in acht te houden bij het opstellen van verrijkende thema's die worden aangeboden in reguliere klassen en verrijkingsklassen, kan de opbouw en samenhang van de verrijkende activiteiten worden gewaarborgd.	Verplaatst naar kolom 3	Bilateraal gesprek onderwijsinspectie
BL8	Kolom 2: vervang hebben door ontwikkelen	aangepast	Feedback op voorhand vanuit deelnemers focusgroep PBD/ON/CLB - waardevolle aanvulling



BL8	Nuancering "kernteam"	aangepast	Vanuit de focusgroep PBD/ON/CLB kwam de opmerking dat een kernteam wenselijk is, maar niet de enige manier. De focusgroep leraren en directies gaven aan dat dit inderdaad niet altijd mogelijk is - een nuancering is dus op zijn plaats hier.
BL8	Kernteam geschrapt in kolom 2, wel aangehouden in kolom 3	aangepast	Bilateraal gesprek onderwijsinspectie
BL9	Verduidelijking gevraagd van "kennis": BL8: Wat is 'kennis hebben van'. Ervaring leert dat sommige leraren van zichzelf vinden dat ze kennis hebben van en dat zo uitstralen naar ouders of andere leraren. Als de kennis niet wetenschappelijk onderbouwd of gekleurd is met vooroordelen of eigen ervaringen kan dit een omgekeerd effect hebben. Een leraar zonder kennis van, maar met open geest om te luisteren kan dan soms een betere coach zijn....		
BL9	Toevoegen dat oudere/andere leerkrachten hier ook nood aan hebben.	Aangepast in blauwe zinnnetjes + toevoeging kolom 3 opnemen in aanvangsbegeleiding nieuwe leerkrachten.	Feedback op voorhand vanuit deelnemers leraren en directies. + ouders en leerlingen
BL9	Toevoegen kolom 3: Trajecten bij de pedagogische begeleidingsdiensten.	toegevoegd	Feedback op voorhand vanuit deelnemers focusgroep PBD/ON/CLB - waardevolle aanvulling
BL9	Toevoegen kolom 3: Leermodules expertisecentrum TALENT	toegevoegd	Feedback op voorhand vanuit deelnemers focusgroep PBD/ON/CLB - waardevolle aanvulling
BL9	Dit was feedback op V1 voor de verplaatsing naar BL 9: Opleiding schoolteam: akkoord, maar kunnen ook hier geen minimumeisen worden gesteld. Min. 1 persoon neemt deel aan ... heeft opleiding gevolgd in ...  Uitdagend onderwijs is voor sommige leerlingen HEEL moeilijk te bereiken... Veilig is voor mij ook dat een school weet en durft toegeven dat ze hier niet voor elke leerling in zullen slagen - dat geeft een juiste verwachting voor alle partijen, een meer veilige omgeving.	Deels opgenomen	Feedback op voorhand vanuit deelnemers focusgroep ouders en leerlingen - We kunnen geen minimumeisen stellen, dit is geen controledocument. Dit is iets wat een beleidsteam op school wel kan formuleren in zijn actieplan. Het stukje van "verwachting" hoort bij



			communicatie (BL6) en nemen we daar in op.
BL9	Feedback: er zijn veel aanbieders op de markt die een verschil in visie op CSFL hebben. De school maakt best een keuze van een aanbieder van vorming die hun visie onderstreept.	Opgenomen in kolom 3	Feedback op voorhand vanuit deelnemers focusgroep PBD/ON/CLB - waardevolle aanvulling
BL9	Toevoegen: i-learn module schoolbreed implementeren met focus op hoogbegaafdheid	Niet toegevoegd	Feedback op voorhand vanuit deelnemers focusgroep PBD/ON/CLB - we hebben geen zicht of dit gratis gaat blijven, dus we laten dat nu uit het document.
BL10			
BL11			



Bijlage 2: Document Concretisering kwaliteitsverwachtingen.























































### Bijlage 3: 12 belangrijkste professionaliseringsnoden uit de Quickscan

## 12 belangrijkste professionaliseringsnoden uit quickscan:

(Gegroepeerd per thema, naar volgorde van belangrijkheid uit de analyse)

### DRAAGVLAK en VISIE

Onze school heeft een duidelijke visie over hoe de ontwikkeling van cognitief begaafde kinderen binnen het onderwijs optimaal gestimuleerd en ondersteund kan worden.

- 1) Onze school heeft **een duidelijke visie** over hoe de ontwikkeling van cognitief begaafde leerlingen binnen het onderwijs optimaal gestimuleerd en ondersteund kan worden.
- 2) Op onze school bestaat er een **breed draagvlak** voor onze visie over hoe de ontwikkeling van cognitief begaafde leerlingen binnen het onderwijs optimaal gestimuleerd en ondersteund kan worden.

### SIGNALEREN

- 1) Leerkrachten op onze school zijn **op de hoogte van de specifieke kenmerken en leereigenschappen** van cognitief begaafde kinderen.
- 2) Wanneer er signalen van cognitieve begaafdheid zijn opgemerkt, worden **gericht aanvullende gegevens verzameld** die nodig zijn om de gewenste onderwijsaanpassingen en begeleiding vast te stellen.
- 3) Het signaleren van cognitief begaafde leerlingen gebeurt op basis van een vastgelegd **protocol**.
- 4) De signalering van cognitief begaafde leerlingen gebeurt op basis van **een zorgvuldige analyse** van beschikbare gegevens.
- 5) Er vindt **een systematische registratie** plaats van het signaleringsproces en van de analyse van de (onderwijs)behoeften.

### EVALUATIE EN BORGING

- 1) In onze school is er een beleid op leerlingenbegeleiding waarin ook **zorg voor cognitief begaafde leerlingen is gespecificeerd**.
- 2) De wijze waarop onze school aandacht besteedt aan zorg voor cognitief begaafde leerlingen, staat **beschreven in** de schoolgids en/of het **schoolreglement**.
- 3) Het beleid op leerlingenbegeleiding t.a.v. cognitief begaafde leerlingen wordt op schoolniveau minstens **één keer per jaar geëvalueerd**.

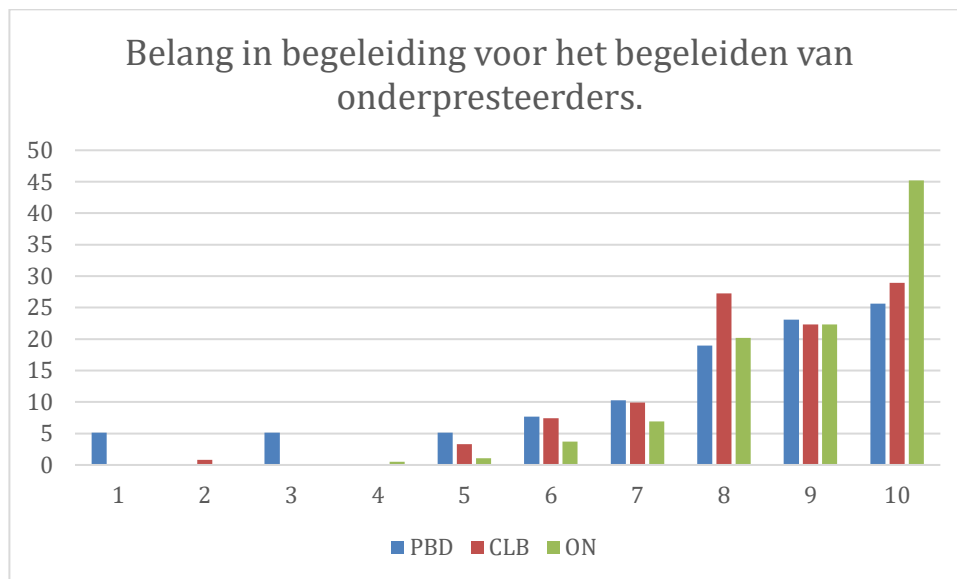
### ONDERWIJSAANPASSINGEN EN BEGELEIDING

- 1) **De criteria om een besluit tot compacten** te nemen zijn op onze school duidelijk omschreven.
- 2) **De criteria om een besluit tot versnellen** te nemen zijn op onze school duidelijk omschreven.

## Bijlage 4: Histogrammen online bevraging ondersteunende diensten

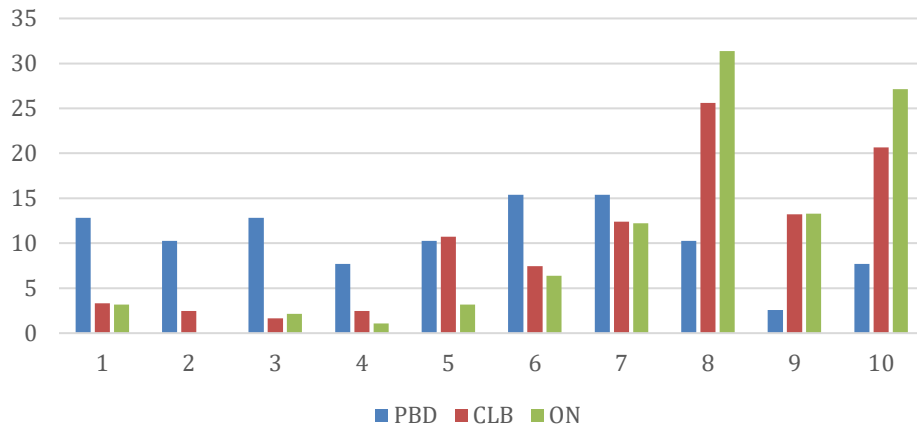
In de online bevraging stelden we ondersteunende diensten PBD, CLB en ondersteuners de vraag wat het belang was in hun begeleiding voor verschillende topics (zie titels histogrammen) binnen een CSF beleid. Als tweede vroegen we wat de nood was op vlak van professionalisering voor hetzelfde topic.

In onderstaande diagrammen leest u op de X-as de scores die de verschillende groepen hebben toegekend in de online bevraging. Op de Y-as kan u het percentage aflezen dat een bepaalde score toekende binnen de drie groepen.

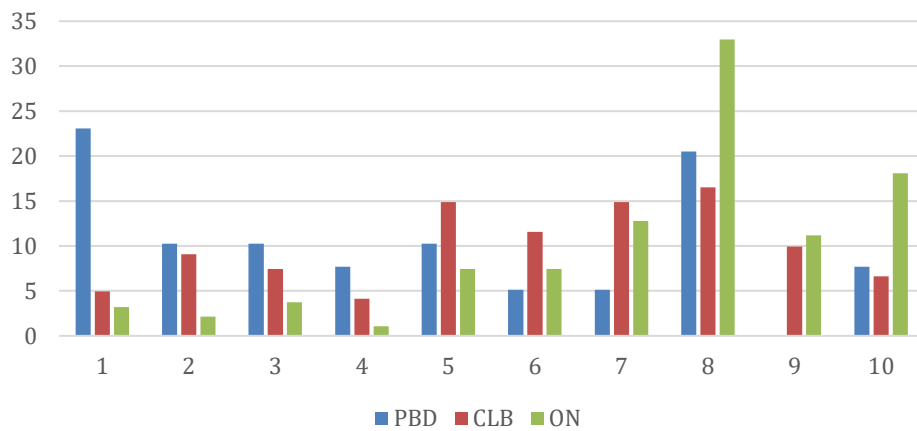




### Belang in ondersteuning voor individuele en handelingsgerichte diagnostiek.

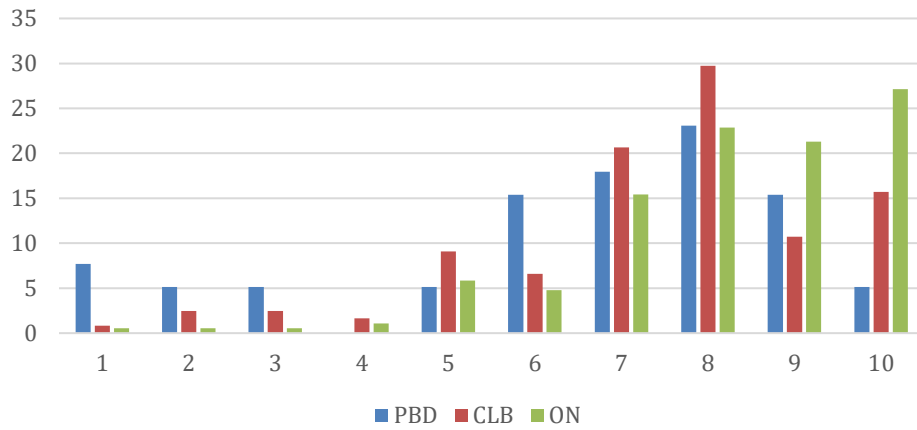


### Nood aan professionalisering voor individuele en handelingsgerichte diagnostiek.

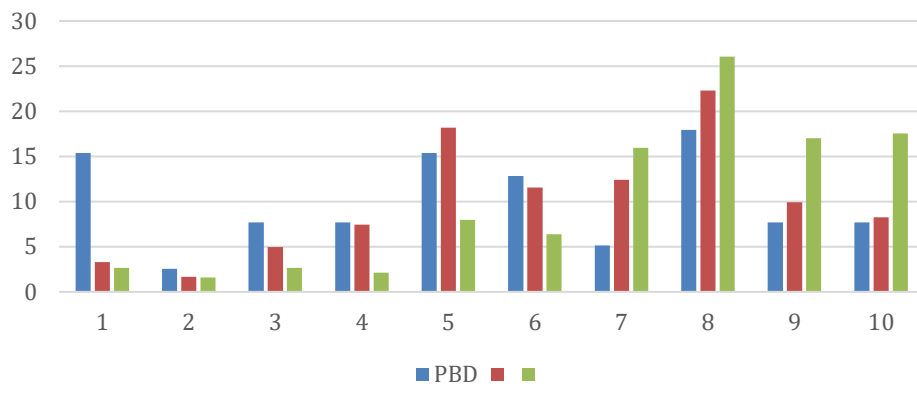




### Belang in begeleiding voor het uitwerken van een effectieve communicatiestrategie.

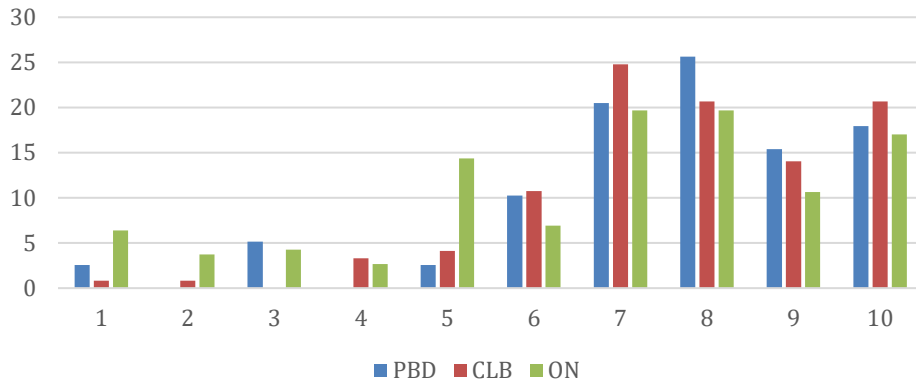


### Nood aan professionalisering voor het uitwerken van een effectieve communicatiestrategie.

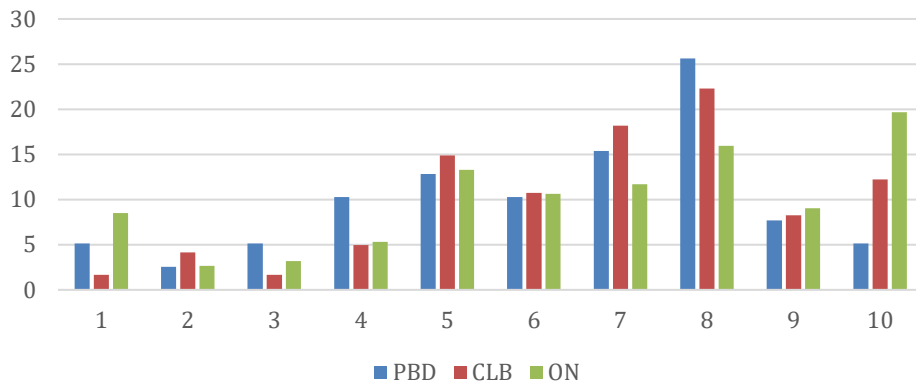




### Belang in begeleiding voor het vergroten van draagvlak voor de begeleiding van CSF leerlingen.

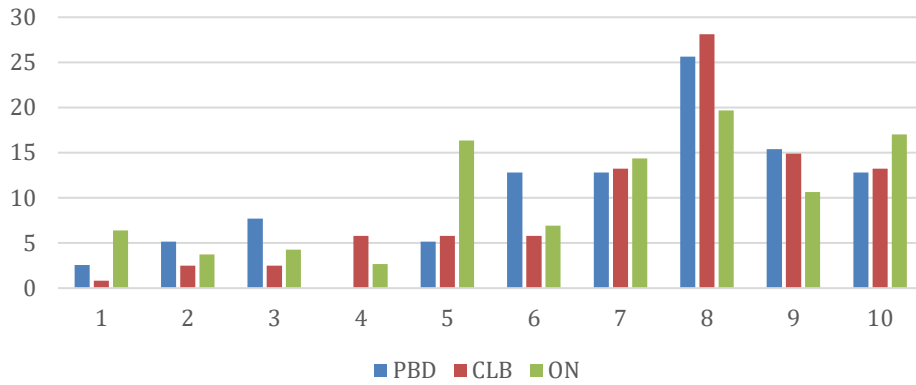


### Nood aan professionalisering voor het vergroten van draagvlak voor de begeleiding van CSF leerlingen.

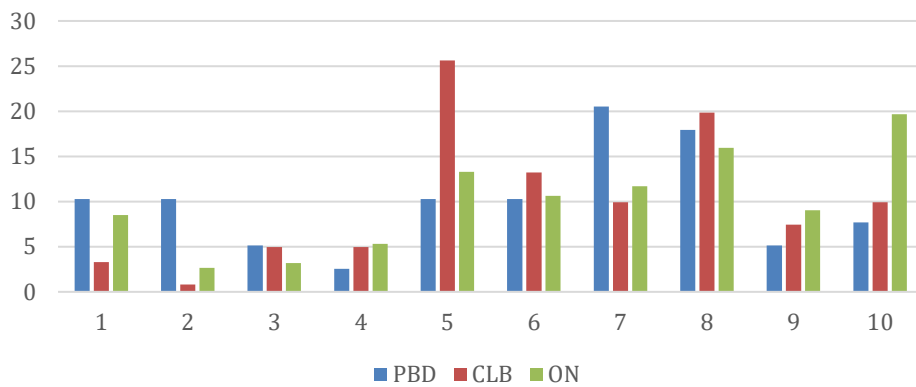




### Belang in ondersteuning op vlak van de mogelijkheden voor regelgeving voor CSF leerlingen

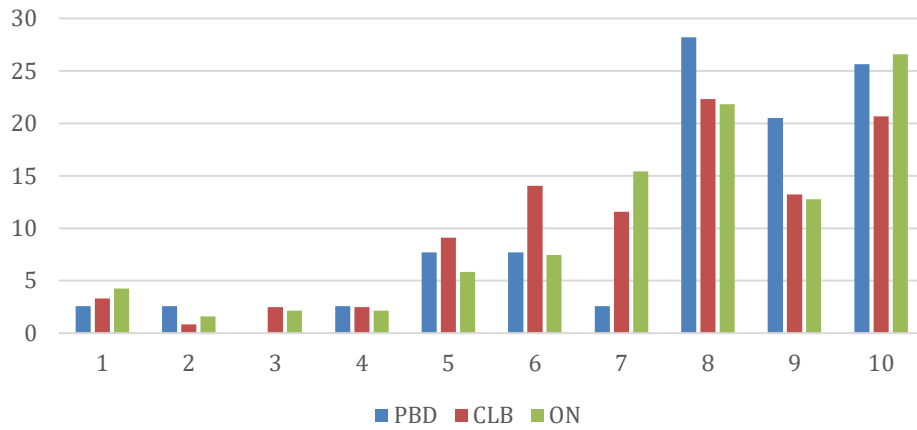


### Nood aan professionalisering op vlak van mogelijkheden voor regelgeving voor CSF leerlingen

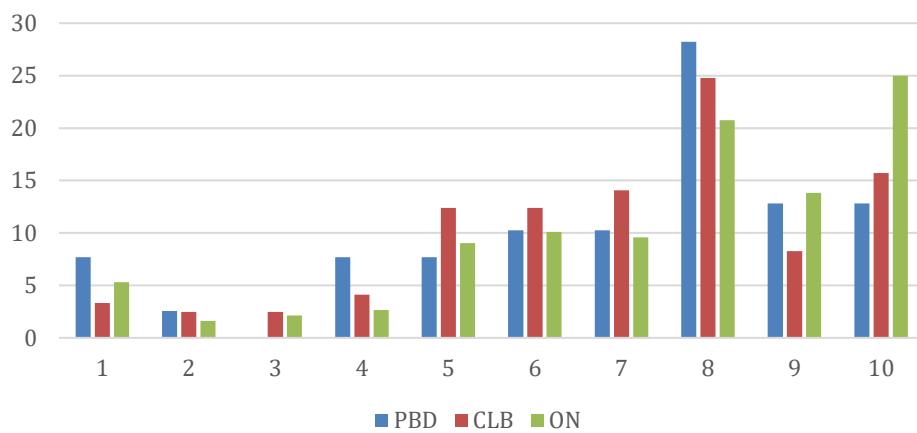




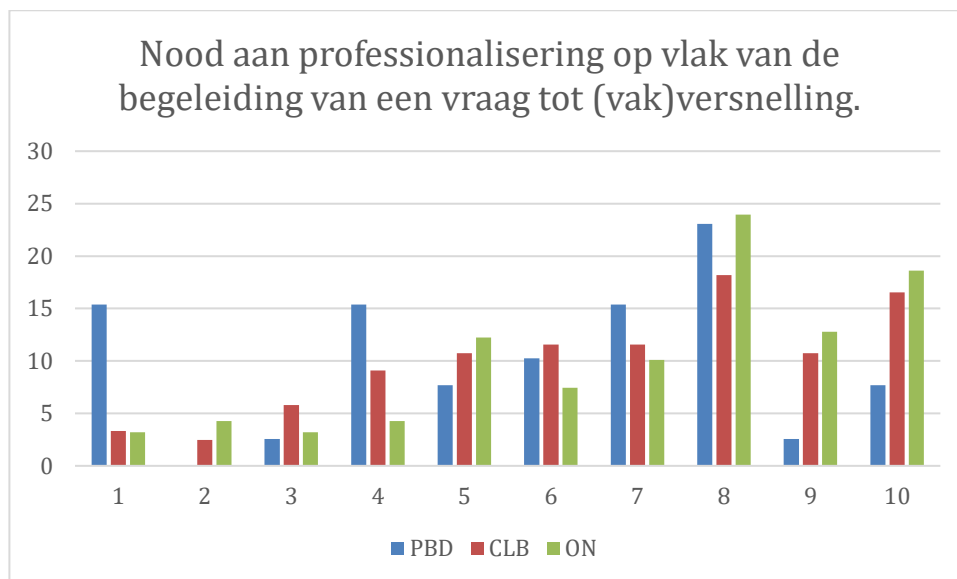
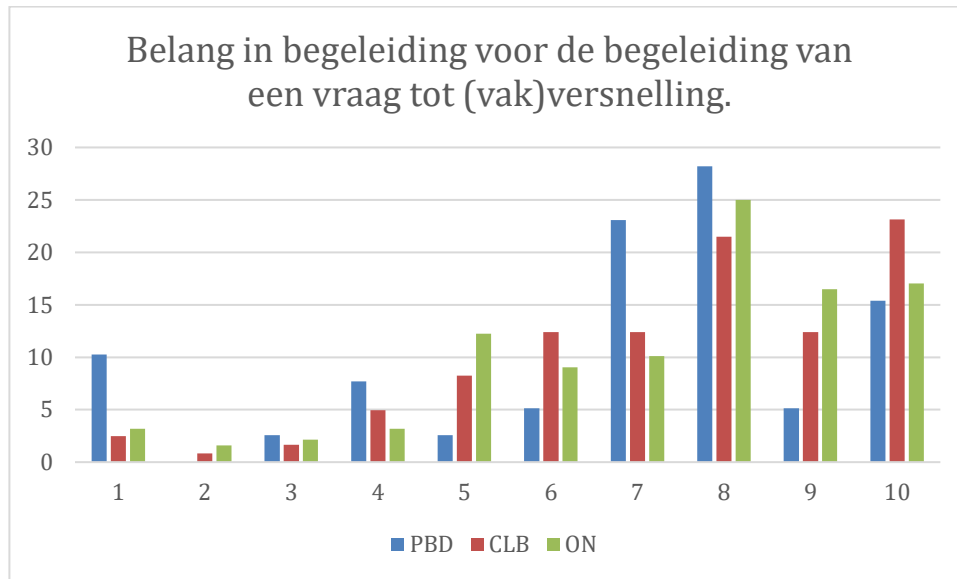
### Belang in begeleiding voor de criteria voor kwaliteitsvol compacten en verrijken.

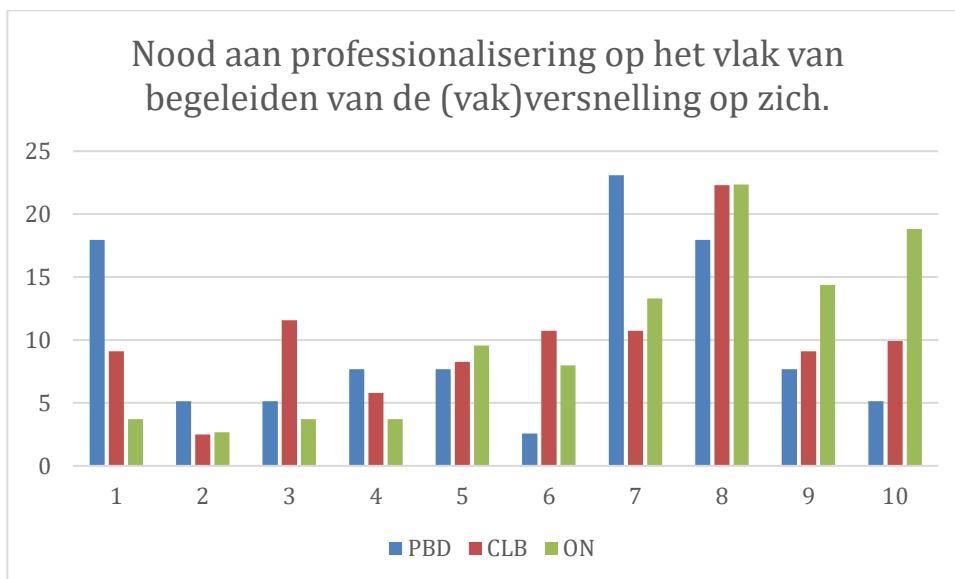
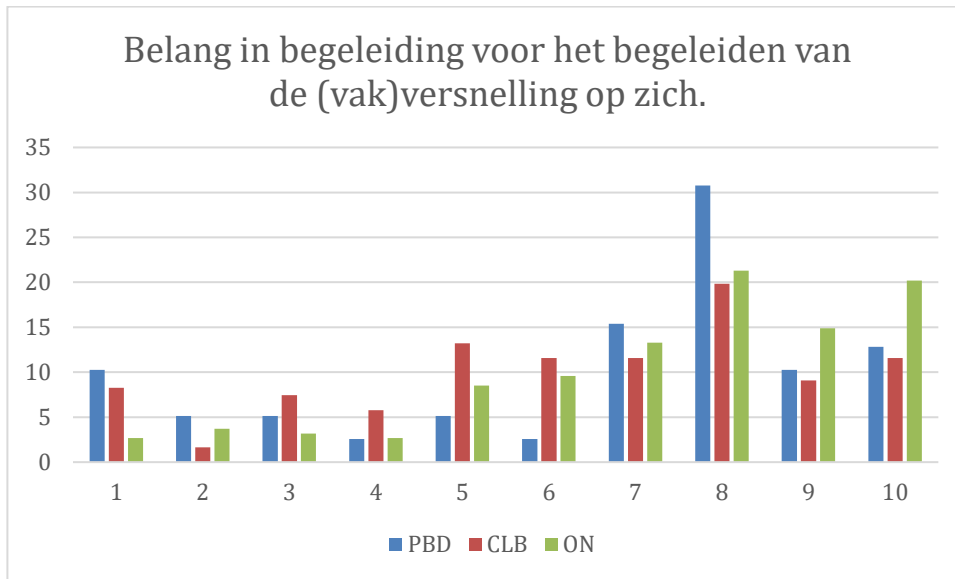


### Nood aan professionalisering voor de criteria voor kwaliteitsvol compacten en verrijken.



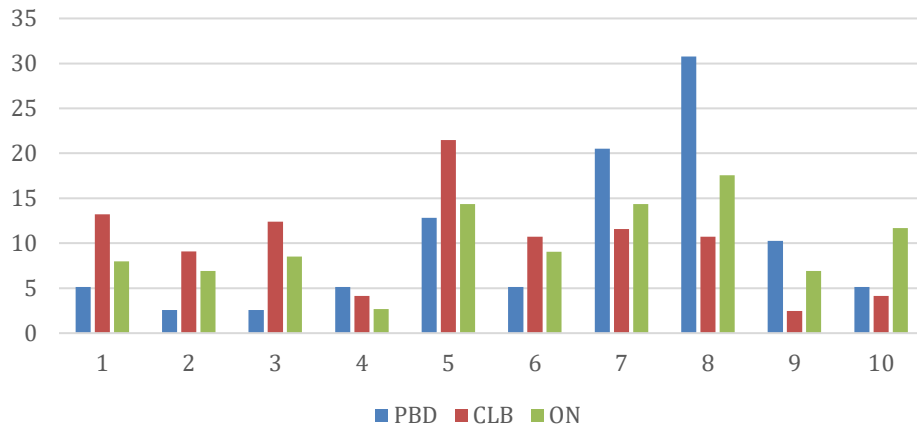




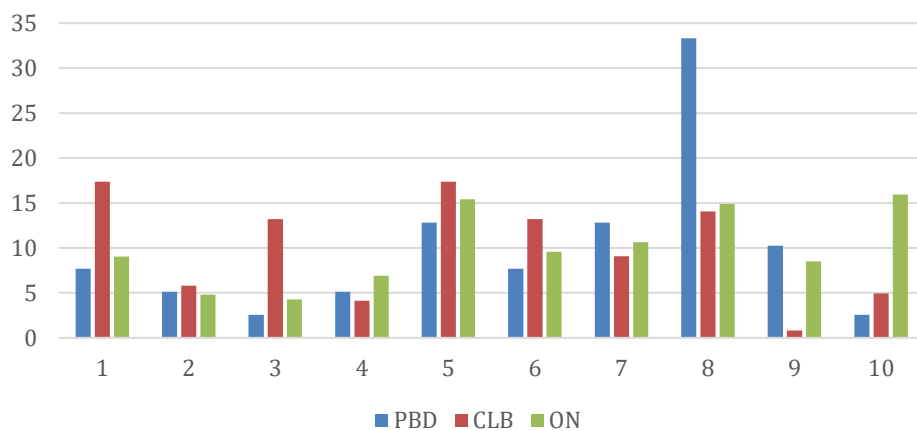




### Belang in begeleiding op vlak van de organisatorische kant van het CSF beleid.

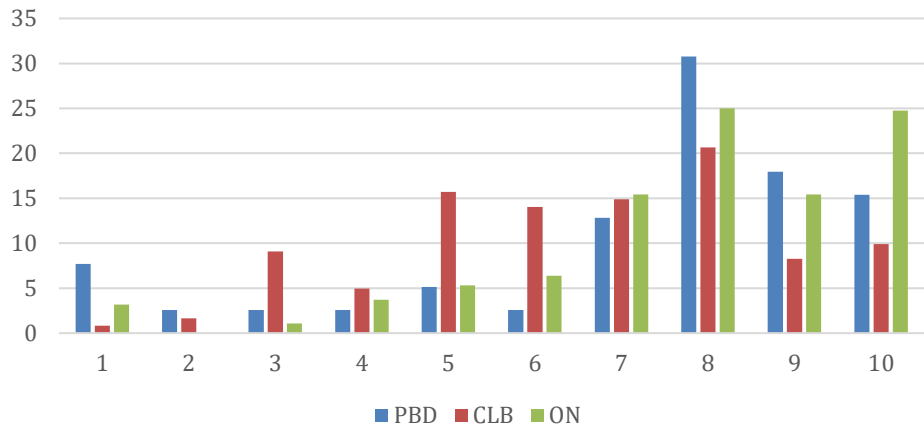


### Nood aan professionalisering op vlak van de organisatorische kant van het CSF beleid.

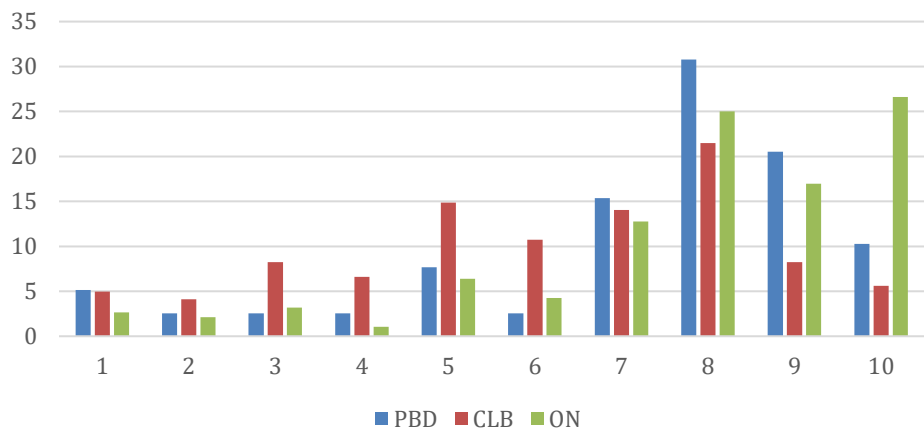




### Belang in begeleiding voor praktijkvoorbeelden van andere scholen.

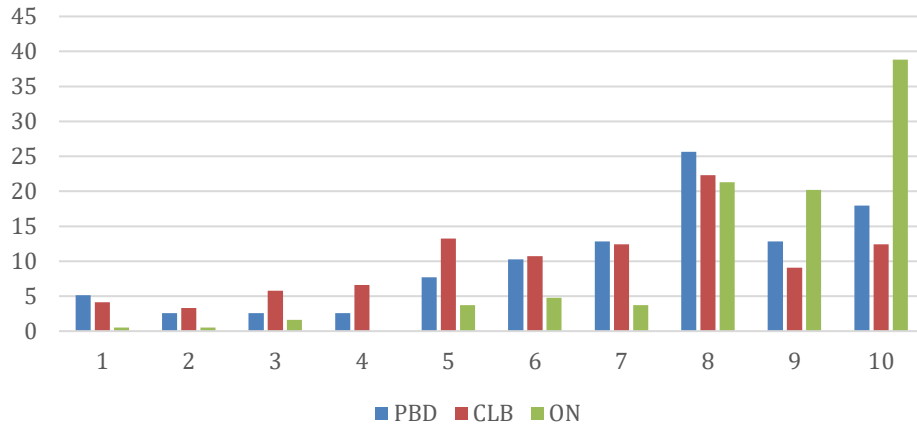


### Nood aan professionalisering op vlak van goede praktijkvoorbeelden van andere scholen.

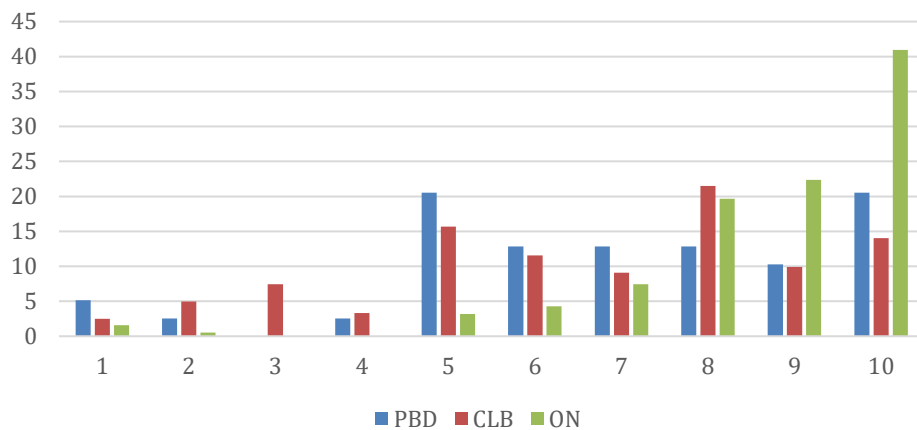




### Belang in begeleiding voor materialen en werkvormen.

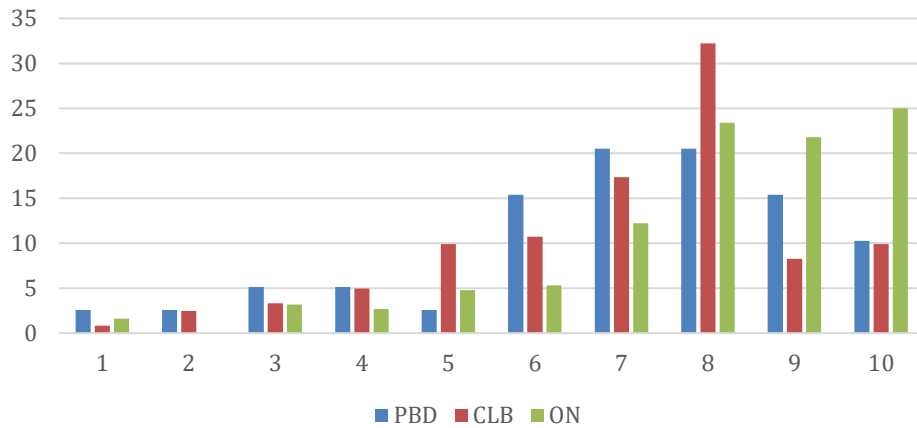


### Nood aan professionalisering op vlak van materialen en werkvormen.

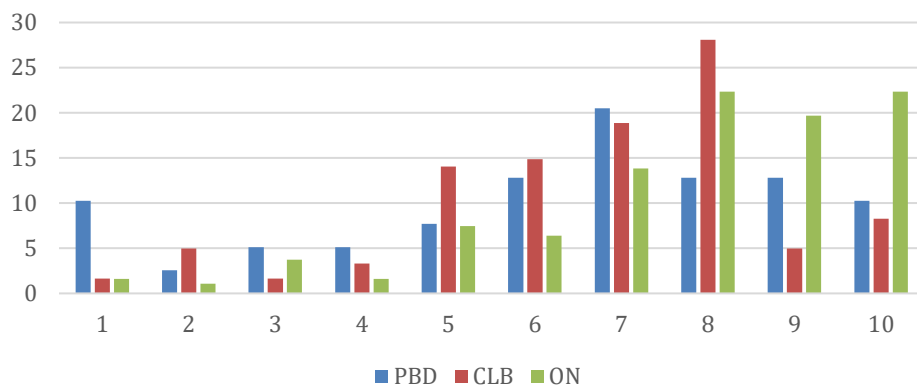


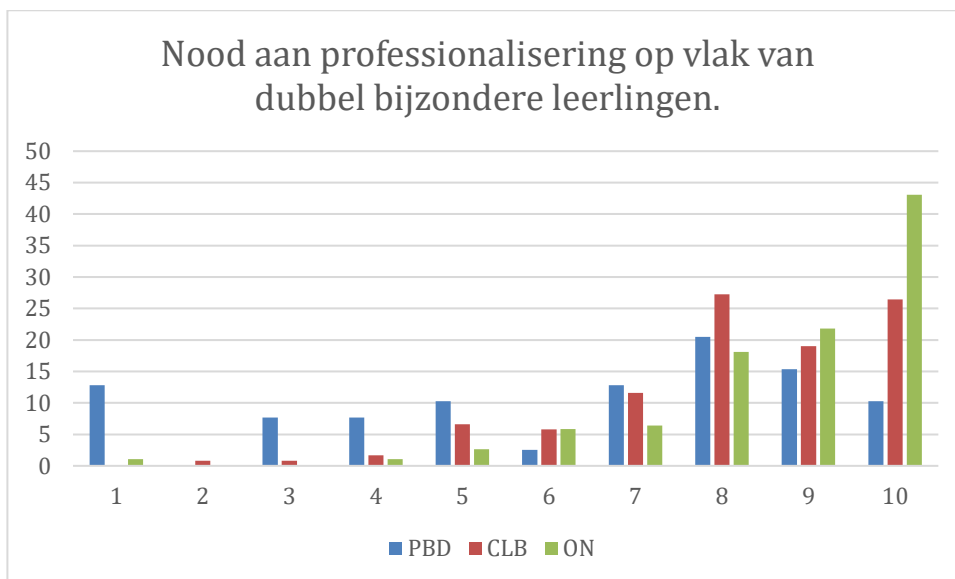
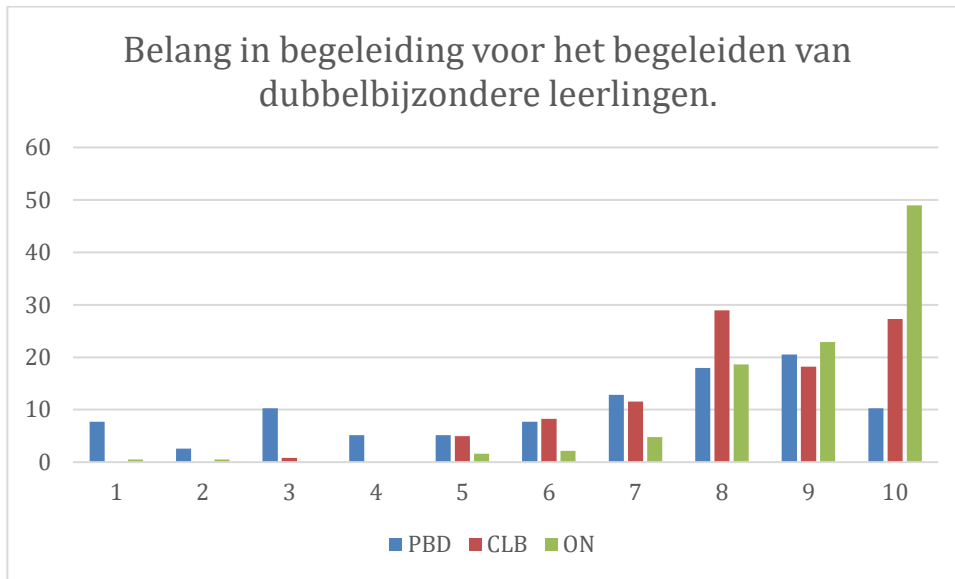


### Belang in begeleiding op vlak van uitwisseling van kennis tussen ondersteunende diensten.



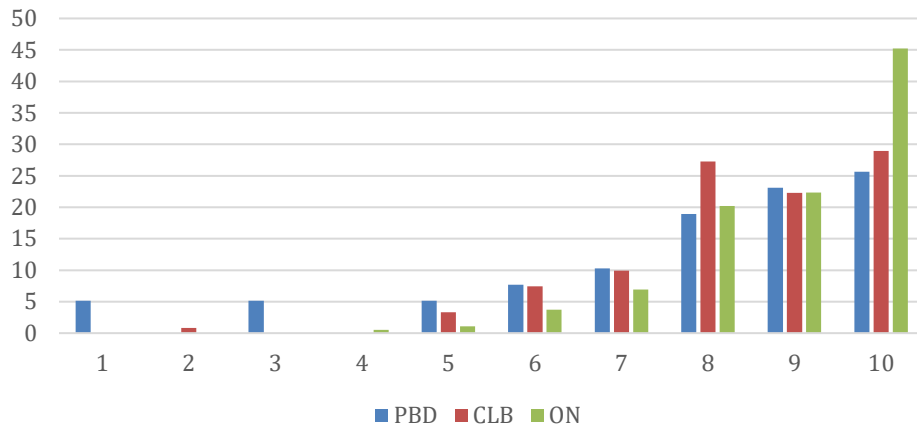
### Nood aan professionalisering op vlak van uitwisseling van kennis met andere ondersteunende diensten.







### Belang in begeleiding voor het begeleiden van onderpresteeders.



### Belang voor professionalisering op vlak van het begeleiden van onderpresteeders.

