

DEPARTEMENT
ONDERWIJS & VORMING

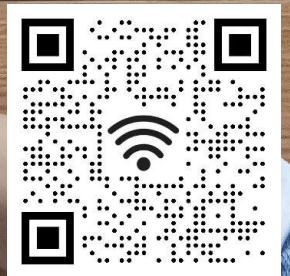


Vlaanderen
is onderwijs & vorming

Seminarie Kwaliteitsmonitoring in het Vlaamse onderwijs

Onderzoek naar het samenspel van het OK-kader, de doorlichting en gestandaardiseerde toetsen

Brussel, 26/10/2023





9u30	Verwelkoming <i>Jeroen Backs, Departement Onderwijs en Vorming</i>
9u40	De doorlichting en het OK-kader als hefboomen voor onderwijskwaliteit: resultaten en aanbevelingen <i>Jan Vanhoof & Randi Buvens, Universiteit Antwerpen</i>
10u35	Bronnen van externe kwaliteitszorg als hefboom voor onderwijskwaliteit: resultaten en aanbevelingen <i>Lore Pelgrims, KU Leuven</i>
11u30	Pauze
11u45	Panelgesprek
13u	Lunch

Kwaliteitsmonitoring in het Vlaamse onderwijs

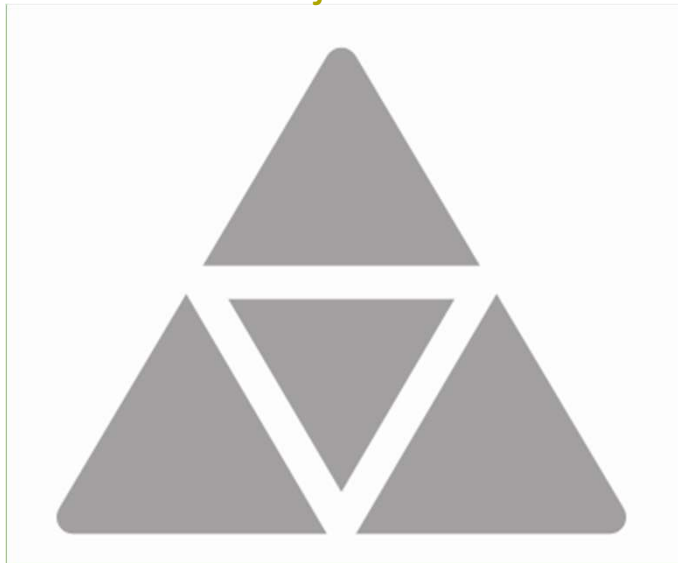
Onderzoek naar het samenspel van OK-kader, doorlichting en gestandaardiseerde toetsen

Studiedag bij het OBPWO-onderzoek
donderdag 26 okt 2023

Onderzoeksteam



Referentiekader voor
Onderwijskwaliteit



Doorlichtingsaanpak:
Inspectie 2.0



Peilingsonderzoek/
IVO

KU LEUVEN



Randi Buvens
Jan Vanhoof
Peter Van Petegem

KU LEUVEN

Lore Pelgrims
Koen Aesaert
Jonas Dockx



Beleidsvragen

bij aanpak en effecten van Inspectie 2.0

- Welke zijn de effecten van de doorlichting in scholen?
- Welke (f)actoren spelen een rol in het verklaren van effecten van de doorlichting in scholen?

bij gebruik van het Referentiekader voor Onderwijskwaliteit

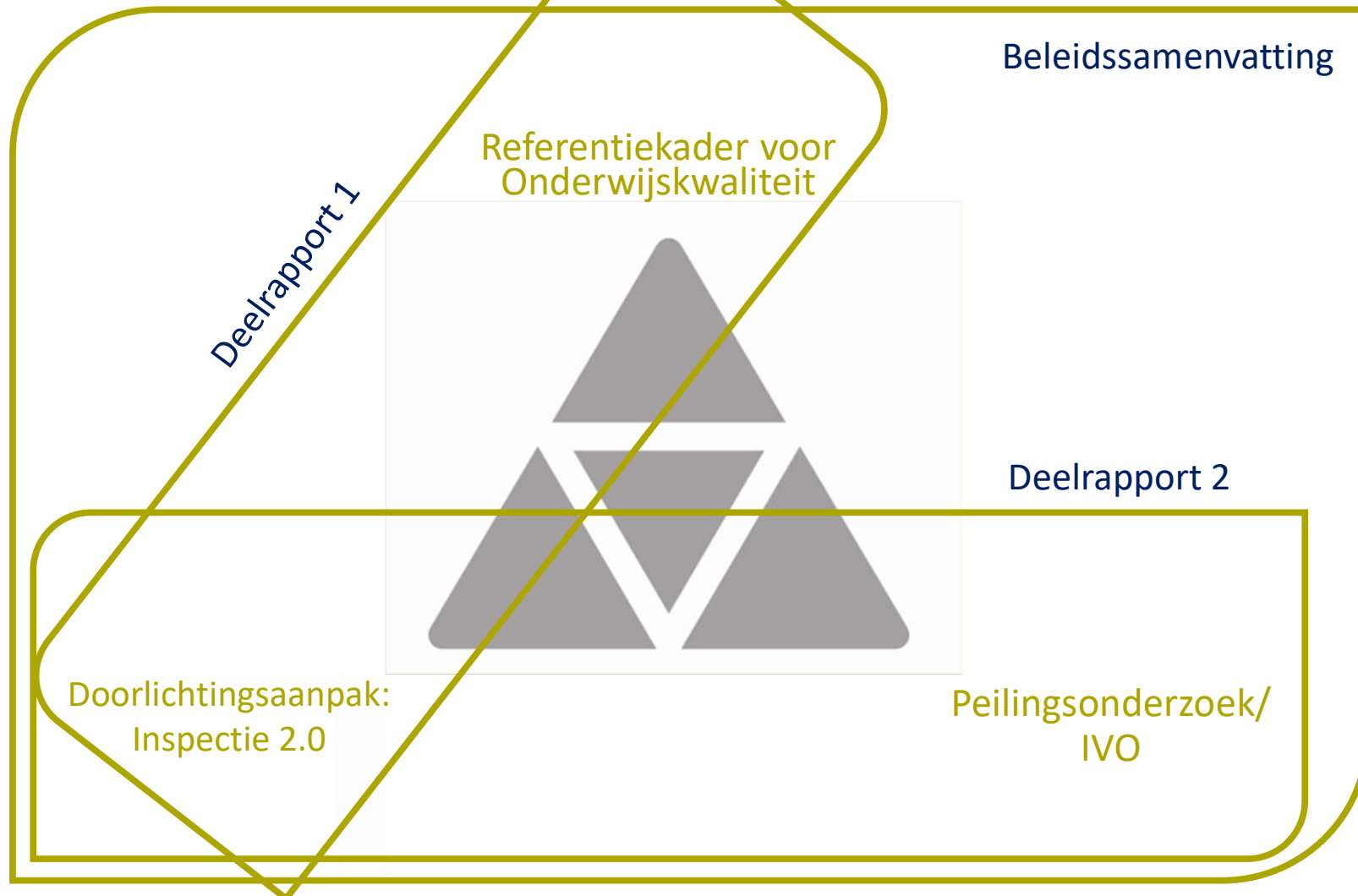
- Hoe competent zijn Vlaamse leraren en schoolleiders in het gebruik van het OK-kader?
- Heeft de invoering van het OK-kader impact (gehad) op het beleid van scholen? Zo ja, op welke manier?
- Welke (f)actoren spelen een rol in de ontwikkeling en aanwending van competenties inzake OK-kadergebruik?

Beleidsvragen

bij bronnen van externe kwaliteitszorg

- Welke gelijkenissen en verschillen zijn er tussen de doorlichting, het peilingsonderzoek en internationaal vergelijkend onderzoek?
- Uitgaande van de resultaten van deze verschillende bronnen, in welke mate convergeren of divergeren de uitspraken over onderwijskwaliteit het voorbije decennium?
- In welke mate duiden de vastgestelde gelijkenissen en verschillen tussen de bronnen de convergerende en divergerende uitspraken over onderwijskwaliteit?
- Op welke manier kunnen de verschillende bronnen en de daarbij horende data worden gecombineerd om tot meer betrouwbare en accurate uitspraken over onderwijskwaliteit te komen op systeem- en schoolniveau?

Structuur studiedag/rapport



Waar staan we (volgens u)?



Hoe schaaft u de impact van ... op onderwijskwaliteit in Vlaanderen in?

1. Referentiekader Onderwijskwaliteit
2. Inspectie 2.0
3. Peilingsonderzoek
4. Internationaal vergelijkend onderzoek

BENEDEN DE VERWACHTING	BENADERT DE VERWACHTING	VOLGENS DE VERWACHTING	OVERSTIJGT DE VERWACHTING

Aanpak

- Onderzoeksaanpak en bevindingen
- Aanbelevingen - stelling(name)
- Vraag en antwoord
- Debat

Onderzoeksopzet bij OK-kader en inspectie 2.0

Gevalstudies

- 10 basisscholen, doorgelicht in schooljaar 2018-2019
- Schoolleider en (gezamenlijk) twee leraren
- Keuze gebaseerd op theoretische overwegingen: deelname eerder onderzoek

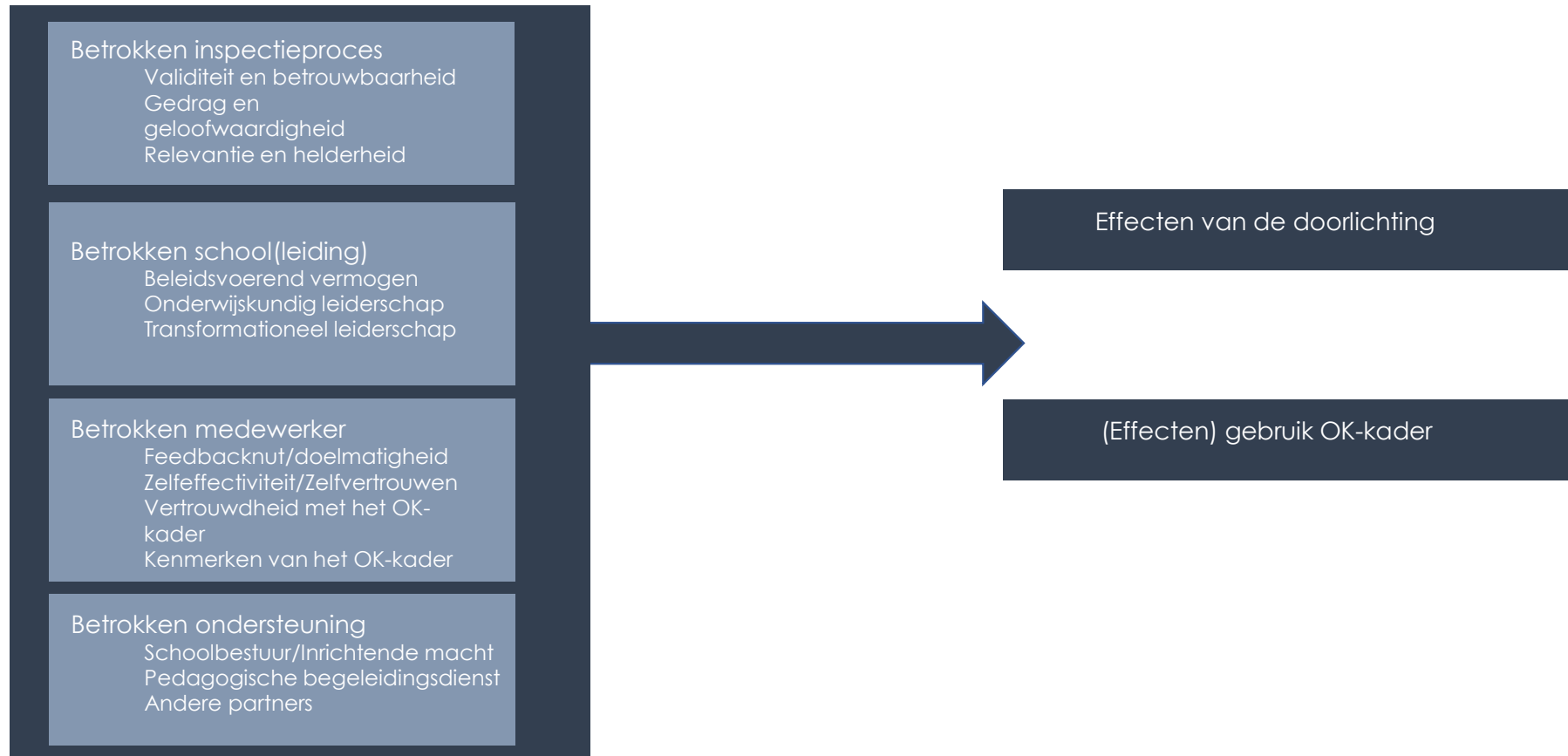
Diepte-interviews

- 24 interviews: 12 basisscholen en 12 secundaire scholen
- Schoolleider
- Ook scholen met ongunstig advies
- Ook scholen uit het BuBaO en BuSO

Survey

- 97 Vlaamse reguliere basis- en secundaire scholen
- Schoolleider (n=157)/leraren (n=437)
- Verhouding BaO/SO: 51.3% / 48.7%
- Stratificatie:
42.2% niet-doorgelicht
57.8% doorgelicht

Conceptueel kader



Deelrapport 1 – Bevindingen bij het OK-kader

Hoe vertrouwd is het werkveld met het OK-kader?

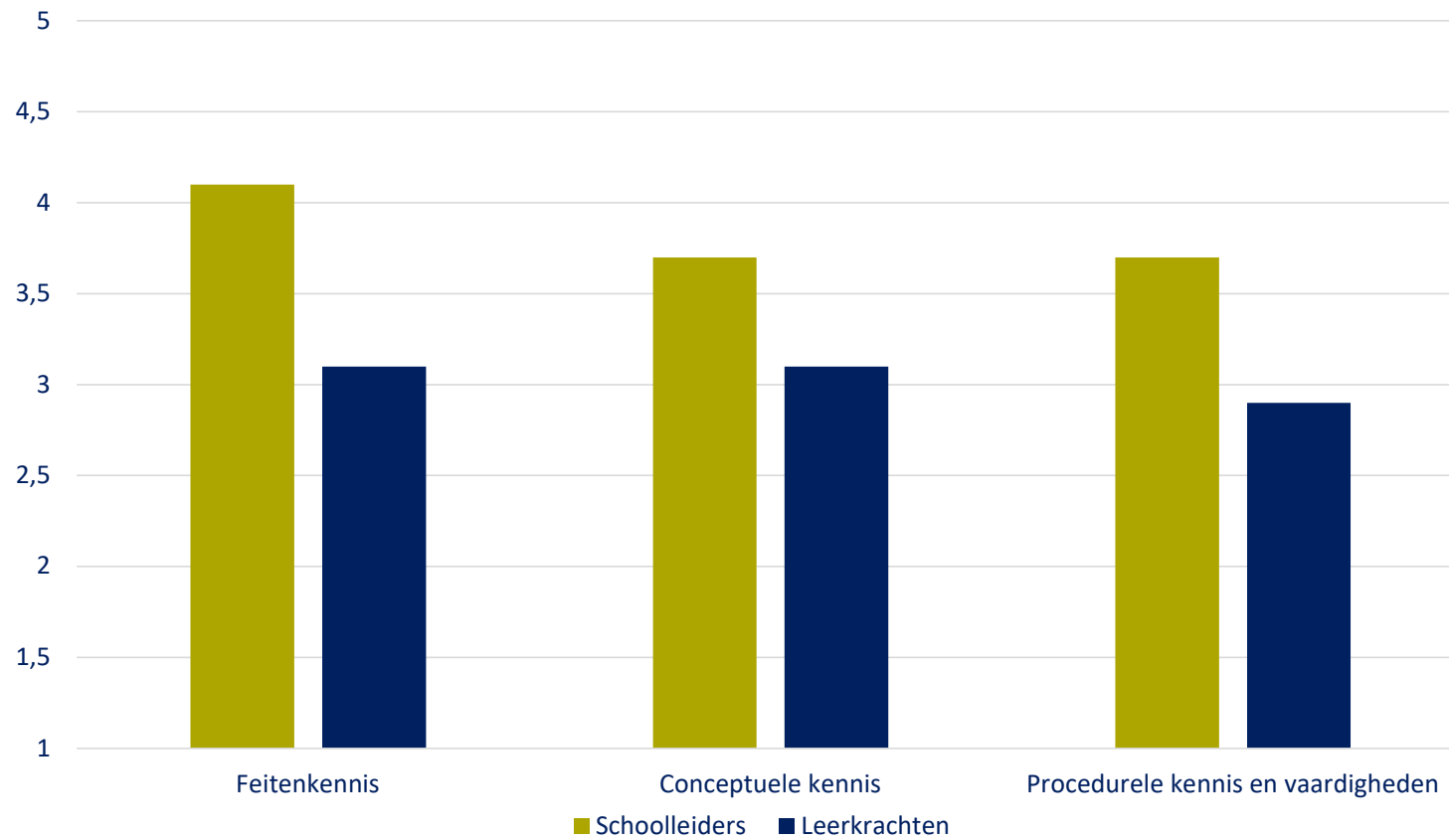
“Ik zie cirkeltjes voor mij sowieso, maar ik weet het hier perfect liggen. Ik hoef het maar te nemen in de kast. Naar aanleiding van dit interview heb ik het ook niet genomen. Ik kon de moed niet opbrengen, echt niet.”

“Op 28 augustus was er sprake van een directiewissel en vanaf 28 augustus 00:00 en 1 minuut later, ben ik in het OK-kader gedoken.”

Feitenkennis aangaande het OK-kader

Feitenkennis aangaande het OK-kader	N WN/ NVT %	Gem (SD)	T-test Gem (SD)				Anova (Gem)
			SL	LK	BaO	SO	
Ik ben me bewust van het bestaan van het OK-kader.	552 3.3	4.1 (1.2)	4.7 (0.9) ▶	3.9 (1.2)	4.2 (1.1) ▶	3.9 (1.3)	KOV (3.9) ◀ OVSG (4.4)
Ik ben goed vertrouwd met het OK-kader.	548 3.9	3.1 (1.2)	3.8 (1.1) ▶	2.9 (1.1)	3.2 (1.1)	3.0 (1.2)	KOV (2.9) ◀ OVSG (3.5) GO (3.1) ◀ OVSG (3.5)
Ik weet waar ik het OK-kader kan raadplegen.	550 3.6	3.7 (1.3)	4.5 (1.0) ▶	3.4 (1.3)	3.9 (1.2) ▶	3.5 (1.4)	KOV (3.5) ◀ OVSG (4.0)
Ik weet hoe het OK-kader tot stand gekomen is.	544 4.6	2.8 (1.3)	3.6 (1.2) ▶	2.5 (1.1)	2.9 (1.2)	2.8 (1.3)	KOV (2.7) ◀ OVSG (3.1)
Ik ken de begrippen uit het OK-kader	544 4.6	3.2 (1.2)	3.9 (1.1) ▶	3.0 (1.1)	3.3 (1.1)	3.1 (1.2)	KOV (3.0) ◀ OVSG (3.4)
Schaal: Feitenkennis aangaande het OK-kader ($\alpha = 0.92$)	559	3.4 (1.1)	4.1 (0.9) ▶	3.1 (1.0)	3.5 (1.0) ▶	3.3 (1.1)	KOV (3.2) ◀ OVSG (3.7)

Kennis en vaardigheden aangaande het OK-kader Schoolleiders vs. leerkrachten



Gepercipieerde zinvolheid en relevantie

Percepties op het OK-kader	N WN/ NVT%	Gem (SD)	Frequentieverdeling in %					T-test Gem (SD)					
			1	2	3	4	5	SL	LK	BaO	SO		
Ik vind het OK-kader...													
Zinloos - zinvol	508	3.5 (1.0)	7	8	33	34	18	4.0 (1.0)	▶	3.3 (1.1)	3.6 (1.0)	▶	3.3 (1.1)
Irrelevant voor mezelf – relevant voor mezelf	509	3.4 (1.0)	7	11	34	34	14	3.9 (1.0)	▶	3.2 (1.0)	3.5 (1.1)	▶	3.2 (1.1)
Moeilijk in gebruik – gemakkelijk in gebruik	506	2.8 (1.1)	15	20	38	19	8	3.2 (1.2)	▶	2.7 (1.1)	3.0 (1.1)	▶	2.6 (1.2)
Vaag - helder	508	2.9 (1.1)	13	21	34	24	8	3.4 (1.2)	▶	2.8 (1.1)	3.1 (1.1)	▶	2.8 (1.2)
Schaal: Kenmerken van het OK-kader ($\alpha = 0.92$)	514	3.2 (0.9)						3.6 (0.9)	▶	3.0 (0.9)	3.3 (0.9)	▶	3.0 (1.0)

Relevant en zinvol, maar eerder moeilijk in gebruik en vaag

Waartoe leidt het OK-kader?

Conceptuele effecten

- Verwarring OK-TOK
- Blijk van meerwaarde:
 - Schetst een 'vollediger' beeld van wat onderwijs inhoudt
 - Biedt structuur en richting
 - Legt blinde vlekken bloot
 - Zorgt voor bewustwording
 - Biedt houvast
 - Biedt geruststelling



Ook bij schoolleiders waar het OK-kader op moment van interviewen naar de achtergrond is verdwenen.

Waartoe leidt het OK-kader?

Instrumentele effecten

- Moeilijk om zuivere uitspraken te doen
- Originele OK-kader vindt vaak geen weg naar de schoolwerking, ideeën uit het kader wel
- Wel zeker: OK-kader is niet tot op de klasvloer geraakt
- Daar waar het een weg vond: vooral op vlak van kwaliteitsontwikkeling met onder meer aandacht voor de systematische en cyclische evaluatie van onderwijskwaliteit

Waartoe leidt het OK-kader?

Symbolische en strategische effecten

- Symbolische effecten eerder beperkt: vooral door schoolleiders gebruik van het OK-kader om het team aan te zetten tot actie
- Strategische effecten bij merendeel van de schoolleiders uit de interviews: Werken met OK-kader om positiever imago van de school te schetsen n.a.v. doorlichting

“Het is het zoveelste kader. Je moet voldoen aan een aantal eisen. Wat ik wel ga doen als ik weet dat ik doorlichting krijg, is dat ROK-kader er nog eens bij pakken en dan zien: “Hoe doen wij dat?” En dan zal ik voor elk *ding* wel iets wel iets kunnen uitschrijven, maar wel vanuit de praktijk van hoe dat we het echt doen. En ik zou de PBD nog eens vragen wat dat ze (*de onderwijsinspectie*) juist willen horen want daar komt het op neer.”

Waartoe leidt het OK-kader?

Onbedoelde neveneffecten

“Als er richtlijnen zijn vanuit de overheid die echt moeten gevolgd worden, volg ik die. Maar dit vind ik nu echt het prototype voor mij van planlast en nutteloze stress, dat OK-kader. Ik snap echt niet de meerwaarde van OK ten opzichte van CIPO. Wat is het grote verschil?”

- Vooral de schoolleiders die in mindere mate of niet vertrouwd zijn met het OK-kader, omschrijven het kader als ‘planlast’, ‘het zoveelste kader’ en ‘nutteloze stress’.
- ‘Volledigheid’ van het kader zorgt soms ook voor een gevoel van *overdondering* en leidt soms tot onzekerheid.

“Toen kwam dat heel overdonderend. Want dat was inderdaad dat boekje, we gaan dat van A tot Z een keer overlopen. Dan dacht ik: als we dat allemaal moeten doen... Je begint er op te flippen. Je weet sowieso als directie dat je veel werk hebt. Maar er komt alleen maar bij. Je ziet niets weggaan, je ziet er alleen maar werk bijkomen. Dus dat vond ik geen fijn gevoel.”

Welke factoren spelen een rol bij de ontwikkeling en aanwending van competenties inzake OK-kadergebruik?

- Cognitieve attitude van de schoolleider als belangrijke voorspeller.

“En dat (het OK-kader) hebben wij dan samen met de directeurs door de kiezen gekregen en dat werd ons uitgelegd door de pedagogische begeleidingsdienst. Maar dat was allemaal heel... ze wisten het precies zelf niet goed. Dat was niet echt geslaagd. En dat heeft ons eigenlijk voor een groot stuk in verwarring gebracht.”

Welke factoren spelen een rol bij de ontwikkeling en aanwending van competenties inzake OK-kadergebruik?

- Leerklimaat: aandacht voor collaboratieve leeractiviteiten, doch geen garantie.
- Innovatief en reflectief vermogen als belangrijke aspecten van het beleidsvoerend vermogen van de school om kader te doen leven.

“Uiteindelijk, het is gewoon de directeur. Een sterk beleidsvoerende school die neemt dat op, maar als je gewoon een directie hebt die denkt van: ‘We zien wel, we gaan niet te veel innoveren. We gaan het gewoon laten draaien op school en het is gedaan.’ Ja dan heb je wel een probleem.”

Welke factoren spelen een rol bij de ontwikkeling en aanwending van competenties inzake OK-kadergebruik?

Ondersteuning bij het OK-kader	N WN/ NVT %	Gem (SD)	T-test Gem (SD)				Anova (Gem)
			SL	LK	DL	NDL	
Ik voel me voldoende ondersteund om vertrouwd te geraken met het OK-kader.	450 13.9	3.1 (1.0)	3.4 (1.0)	▶ 2.9 (1.0)	3.1 (1.0)	3.1 (1.0)	
Ik heb in mijn team veel steun gevonden om vertrouwd te geraken met het OK-kader.	438 15.8	2.9 (1.0)	3.0 (1.0)	2.9 (1.0)	2.9 (1.0)	2.9 (0.9)	
De pedagogische begeleidingsdienst heeft me goed geholpen om vertrouwd te geraken met het OK-kader.	436 16.2	2.7 (1.2)	3.2 (1.3)	▶ 2.5 (1.1)	2.8 (1.2)	2.6 (1.2)	GO (2.5) ◀ OVSG (2.9)
Ik heb behoefte aan bijkomende ondersteuning om vertrouwd te geraken met het OK-kader. (s)	458 12.6	3.0 (1.2)	2.9 (1.2)	3.1 (1.2)	2.8 (1.2)	◀ 3.3 (1.2)	
De schoolleiding werd in deze school door het team als ondersteunend ervaren om vertrouwd te geraken met het OK-kader	410 20.4	3.2 (1.0)	3.3 (1.0)	3.1 (1.0)	3.1 (1.0)	3.2 (1.0)	KOV (3.1) ◀ OVSG (3.4)
Schaal: Ondersteuning bij het OK-kader ($\alpha = 0.73$)	472	3.0 (0.8)	3.2 (0.9)	▶ 2.8 (0.7)	3.0 (0.8)	▶ 2.8 (0.8)	GO (2.8) ◀ OVSG (3.2) KOV (2.9) ◀ OVSG (3.2)

Bevindingen bij Inspectie 2.0

Waar toe leidt inspectie 2.0?

“Die doorlichting heeft eigenlijk bevestigd dat we goed bezig zijn. Dat is het enige waarvoor wij hier staan. Jij wilt als schoolleider dat het goed is en dat je bevestiging krijgt van wat je doet met je mensen en met je kinderen. Dat iemand zegt van ‘dat is goed wat je doet’.”

Waartoe leidt inspectie 2.0?

Conceptuele effecten

- Voornamelijk 'algemene' conceptuele effecten op korte termijn
- Reflectie en inzichten in eigen sterktes en zwaktes, een niet te onderschatte gevoel van bevestiging (SL) en inzichten in sterktes en zwaktes van de schoolwerking
- Slechts per uitzondering is er sprake van anders denken inzake leerlingenbegeleiding, leerlingevaluatie of kwaliteitsontwikkeling

Waartoe leidt inspectie 2.0?

Instrumentele effecten

- Zowel op school- als op klasniveau
- In alle doorgelichte scholen en in relatie tot de werkpunten uit het doorlichtingsverslag
- Ook op basis van de mondelinge feedback
- Mede door belemmerende contextfactoren of aard van de effecten, vaker effecten op langere termijn
- Inspectie 2.0 leidt vaak tot ‘versnelde implementatie’ van acties
- Vaak genoemd als moeilijkheid: het systematisch en betrouwbaar evalueren van de onderwijskwaliteit
- Vooral op korte termijn een invloed op gebruik van OK-kader
- Door schoolleiders toch vooral gezien als ‘low-stakes’ wat in combinatie met de uitgangsprincipes van Inspectie 2.0 leidt tot het verbeteren van onderwijskwaliteit vanuit een autonome motivatie (cfr rol van de SL)

Waartoe leidt inspectie 2.0?

Instrumentele effecten van een doorlichting	N WN/ NVT %	Gem (SD)	T-test Gem (SD)			
			SL	LK	BaO	SO
Wij hebben als school actie ondernomen op basis van het doorlichtingsverslag.	294 6.5	4.2 (0.8)	4.3 (0.8)	4.1 (0.8)	4.1 (0.9)	4.2 (0.7)
Leerkrachten hebben in hun klas actie ondernomen op basis van het doorlichtingsverslag.	276 9.5	3.8 (0.8)	3.9 (0.9)	3.8 (0.8)	3.7 (1.0)	3.9 (0.7) ◀
De doorlichting heeft tot concrete actiepunten geleid.	296 6.2	3.9 (0.9)	4.0 (0.9)	3.8 (0.9)	3.8 (0.9)	3.9 (0.8) ▶
<u>Dankzij de doorlichting...</u>						
pakken wij de zaken nu anders aan.	293 6.5	3.6 (0.9)	3.7 (0.9)	3.5 (0.9)	3.4 (0.9)	3.7 (0.9) ◀
is de onderwijskwaliteit op onze school verhoogd.	287 7.7	3.2 (1.0)	3.4 (0.9)	3.1 (1.0)	3.2 (1.0)	3.1 (0.9) ▶
verschafft onze school nu kwaliteitsvoller onderwijs.	292 6.9	3.1 (0.9)	3.3 (0.9)	3.0 (0.9)	3.2 (1.0)	3.0 (0.9) ▶
Schaal: instrumentele effecten van een doorlichting ($\alpha = 0.86$)	308	3.6 (0.7)	3.8 (0.7)	3.5 (0.7)	3.6 (0.7)	3.6 (0.7) ▶

Waartoe leidt inspectie 2.0?

Symbolische en strategische effecten

- Zeer beperkt
- Symbolisch effect vooral erkend door schoolleiders: doorlichtingsverslag als ‘stok achter de deur’, zowel naar schoolteam als naar schoolbestuur toe

“Er zijn een aantal dingen uitgekomen waarvan wij (*schoolleider en beleidsondersteuners*) dachten: dat kan wel beter. Maar het was moeilijk om de leerkrachten mee te krijgen. [...] En terwijl ja, als we nu de doorlichting ook hadden was dat toch nog zo een extra stok achter de deur om rond bepaalde dingen wel aan de slag te gaan.”

Waartoe leidt inspectie 2.0?

Neveneffecten

“We hebben (*tegen de leerlingen*) gezegd van loop maar een keer met de inspectie tot aan de kippen zodat ze zien dat we kippen en een moestuin hebben en toon dan ook maar een keer de vissen. Leg dat ook maar een keer uit aan de inspectie wat dat is, die *visbak* en waarom dat die hier staat.”

Welke (f)actoren spelen een rol in het verklaren van effecten van een doorlichting in scholen?

“Het nieuwe team, die waren aanspreekbaar. Zijn gestart met zich voor te stellen, [...] het was zeer professioneel. Ze hebben meer tijd genomen om te luisteren. Ze hadden ook een open deur. [...] Dus ik denk dat dat echt wel anders was. Het was echt wel beter.”

Welke (f)actoren spelen een rol in het verklaren van effecten van een doorlichting in scholen?

De uitgangspunten van Inspectie 2.0 worden gewaardeerd

- Vooral positieve signalen aangaande Inspectie 2.0 (beleving van een doorlichting)
- Belang van interactionele rechtvaardigheid en ruimte voor dialoog (in combinatie met professionalisme van de betrokken inspecteur(s) en kenmerken van de mondelinge feedback)

Gepercipieerde interactionele rechtvaardigheid

Interactionele rechtvaardigheid	N WN/ NVT %	Gem (SD)	T-test Gem (SD)			
			SL	LK	BaO	SO
Ik vond de betrokken inspecteur(s)... in de omgang.						
Onverschillig-zorgzaam	240 2.0	3.8 (1.0)	4.1 (0.7) ▶	3.7 (1.0)	3.7 (1.0)	3.9 (0.9)
Minachtend-respectvol	240 2.0	4.0 (1.0)	4.3 (0.7) ▶	3.9 (1.1)	4.0 (1.0)	4.1 (1.1)
Controlerend -stimulerend	240 2.0	3.1 (1.3)	3.4 (1.2) ▶	2.9 (1.3)	2.9 (1.2)	3.3 (1.4) ◀
Onvriendelijk-vriendelijk	241 1.6	4.1 (1.0)	4.3 (0.7) ▶	4.0 (1.0)	4.0 (0.8)	4.1 (1.0)
Schaal: Interactionele rechtvaardigheid ($\alpha = 0.88$)	241	3.7 (0.9)	4.0 (0.7) ▶	3.6 (1.0)	3.6 (0.9)	3.9 (1.0)

Welke (f)actoren spelen een rol in het verklaren van effecten van een doorlichting in scholen?

Feedback: verba volant, scripta manent

- Mondelinge feedback is volgens de respondenten absolute meerwaarde
- Veel van deze informatie gaat echter verloren
- Schriftelijke feedback in doorlichtingsverslag nog al te vaak complex en summier (met name voor respondenten van scholen met ongunstig advies)

Welke (f)actoren spelen een rol in het verklaren van effecten van een doorlichting in scholen?

Het schoolteam en hun schoolleider als sleutelfiguren

- Inspectie 2.0 leidt tot structurele langetermijneffecten vanuit een autonome motivatie: belang onderwijskundig (en gedeeld) leiderschap
- Innovatief en reflectief vermogen van het schoolteam
- Gebrek aan continuïteit in samenstelling van teams als één van de meest belemmerende factoren (directiewissel, personeelsuitval, lerarentekort)
- (Coronapandemie)

Welke (f)actoren spelen een rol in het verklaren van effecten van een doorlichting in scholen?

Het schoolteam en hun schoolleider als sleutelfiguren

"Je kan pas een goede match spelen als je ook een goed veld hebt, als je een goede douche hebt en als je een goede ploeg hebt. En als je dan in uw ploeg vier slechte spelers hebt, dan moet je als trainer zorgen dat die op de positie staan waar ze het minst kunnen misdoen. En dat is nu mijn taak."

Welke (f)actoren spelen een rol in het verklaren van effecten van een doorlichting in scholen?

Ondersteuning werkt, in een verscheidenheid aan vormen...

“Ik ben met die vraag toch overal een beetje geweest, ook bij de PBD. Maar ik moet wel zeggen dat ik daar niet echt een antwoord op gekregen heb.”

“Wij werken heel nauw samen met onze pedagogische adviseur. Vooral op in de lagere school. [...] Ik vind dat een meerwaarde.

Welke (f)actoren spelen een rol in het verklaren van effecten van een doorlichting in scholen?

Ondersteuning werkt, in een verscheidenheid aan vormen...

- Schoolleiders voelen zich net iets meer ondersteund door PBD dan leerkrachten
- Belang van ondersteunende professionele relaties
- Betrokken inspecteur(s) als bron van ondersteuning
- Enkele zeer concrete ondersteuningsnoden: evaluatie van onderwijskwaliteit, in kaart brengen van studievoortgang...

Welke (f)actoren spelen een rol in het verklaren van effecten van een doorlichting in scholen?

...maar kent tevens bezorgdheden

- Bezorgdheid aangaande vooropgestelde doorlichtingstermijn van zes jaar, vooral SL met gunstig advies
- Schoolleiders zijn vragende partij om frequenter vinger aan de pols te houden
- Spanningsveld controleren - stimuleren – begeleiden

“Ik heb tegen *de doorlichters* ook gezegd: “Als jullie nu eens wat meer kwamen - ik zou u jaarlijks willen ontvangen - dan wordt dat iets gewoner.”

Algemene principes van een doorlichting

Algemene principes en effecten van een doorlichting	N WN/ NVT %	Gem (SD)	T-test Gem (SD)			
			SL	LK	BaO	SO
De onderwijsinspectie zou voorrang moeten geven aan die scholen waar er indicaties zijn van kwaliteitsproblemen.	519 2.3	4.0 (0.9)	3.9 (0.9)	4.0 (0.9)	4.0 (0.8)	4.0 (0.9)
Thema's en procedures van een doorlichting zouden in alle doorgelichte scholen exact dezelfde moeten zijn.	514 3.1	3.5 (1.2)	3.2 (1.2)	3.6 (1.2) ◀	3.5 (1.2)	3.4 (1.2)
Een doorlichting moet vooral controlerend zijn.	524 1.5	2.1 (1.0)	2.0 (0.9)	2.2 (1.0) ◀	2.1 (0.9)	2.1 (1.1)
Een doorlichting moet vooral stimulerend zijn.	525 1.3	4.5 (0.6)	4.5 (0.6)	4.5 (0.7)	4.5 (0.6)	4.5 (0.6)
De onderwijsinspectie zou een actieve rol moeten spelen in de opvolging van het doorlichtingsverslag.	504 4.7	3.5 (1.0)	3.5 (1.0)	3.5 (1.0)	3.5 (0.9)	3.5 (1.0)

De doorlichting en de (Vlaamse) centrale toetsen

Algemene principes en effecten van een doorlichting	N WN/ NVT %	Gem (SD)	T-test Gem (SD)			
			SL	LK	BaO	SO
Het zou in de toekomst zinvol zijn moesten scholen die goed scoren op (Vlaamse) centrale toetsen minder vaak doorgelicht worden.	511 3.6	2.5 (1.2)	2.0 (1.1)	2.7 (1.2)	2.4 (1.2)	◀ 2.7 (1.2)
Het zou in de toekomst zinvol zijn moesten scholen die goed scoren op (Vlaamse) centrale toetsen minder intensief doorgelicht worden.	512 3.4	2.5 (1.2)	2.1 (1.1)	◀ 2.7 (1.2)	2.4 (1.2)	◀ 2.7 (1.2)
De onderwijsinspectie zou in haar kwaliteitsoordeel rekening moeten kunnen houden met de resultaten van Vlaamse toetsen/centrale examens van scholen.	492 6.7	2.6 (1.2)	2.3 (1.2)	◀ 2.7 (1.2)	2.6 (1.2)	2.7 (1.2)

Beleidsaanbevelingen

Bij het Referentiekader Onderwijskwaliteit

- Blijf – in de geest van het Referentiekader Onderwijskwaliteit – overheen onderwijspartners verder werken aan een gemeenschappelijke taal over wat gedeeld wordt in de kijk op onderwijskwaliteit
- Verfijn het OK-kader voor verder gebruik, ook voor gebruik door de leraar
- Bewaak dat autonomie bij gebruik van het OK-kader niet overhelt naar een ervaren gebrek aan houvast
- Durf in communicatie over het OK-kader sterker normerend zijn omtrent inhouden en gebruik
- Zorg voor een meer naadloze afstemming tussen het OK-kader en het TOK

Beleidsaanbevelingen

Bij Inspectie 2.0

- Waarderend, procedureel en interactief rechtvaardig: Koester de sterktes van Inspectie 2.0
- Wees niet tevreden met de huidige impact, scherp standaarden verder aan
- (Her)evalueer en respecteer vervolgens de goed afgebakende opdrachten van inspectie en PBD, en versterk binnen dat kader de samenwerking tussen beide
- Zorg als inspectie voor een voldoende frequente vorm van tastbare aanwezigheid op de scholen
- Besef als overheid dat het controleren en stimuleren van onderwijskwaliteit de inzet van voldoende middelen vergt

Deelrapport 2. Bronnen van externe kwaliteitszorg als hefboom voor onderwijskwaliteit



Deelrapport 2. Bronnen van externe kwaliteitszorg als hefboom voor onderwijskwaliteit

OV 3.1 Welke gelijkenissen en verschillen zijn er tussen de doorlichting, het peilingsonderzoek en internationaal vergelijkend onderzoek?

OV 3.2 In welke mate convergeren of divergeren de uitspraken over onderwijskwaliteit het voorbije decennium?

OV 3.3 In welke mate duiden de vastgestelde gelijkenissen en verschillen tussen de bronnen de convergerende en divergerende uitspraken over onderwijskwaliteit?

OV 3.4 Hoe kunnen de verschillende bronnen gecombineerd worden om tot meer betrouwbare en accurate uitspraken over onderwijskwaliteit te komen?

Deelrapport 2. Bronnen van externe kwaliteitszorg als hefboom voor onderwijskwaliteit

OV 3.1	OV 3.2	OV 3.3 & 3.4
Gelijkenissen en verschillen Documentanalyse	Mate van convergentie of divergentie Cross-instrumenteel onderzoek	Complementariteit van de bronnen Focusgroepen

Module 2.1 Gelijkenissen en verschillen

Verschillende dimensies

- Doel
- Domein en construct
- Populatie
- Steekproef
- Modus
- Standaardbepaling
- Analytische methode

Module 2.1 Gelijkenissen en verschillen

	Peilingen	Internationaal vergelijkend onderzoek	Doorlichtingen
Doel	Systemmonitoring Kwaliteitsbewaking Schoolfeedback	Systemmonitoring Schoolfeedback	Kwaliteitsbewaking Schoolfeedback

Module 2.1 Gelijkenissen en verschillen

	Peilingen	Internationaal vergelijkend onderzoek	Doorlichtingen
Modus	<ul style="list-style-type: none">• Toetsen en vragenlijsten bij leerlingen• Vragenlijsten bij andere actoren		<ul style="list-style-type: none">• Verschillende dataverzamelingsmethoden en actoren• Inschaling ontwikkelingsschalen in teamoverleg

Module 2.1 Gelijkenissen en verschillen

Over welke aspecten van onderwijskwaliteit kan een specifieke bron valide en betrouwbare uitspraken doen?

	Peilingen	PIRLS	TIMSS	PISA	Doorlichtingen
Systeemniveau <ul style="list-style-type: none">• Resultaten en effecten• Kwaliteitsbewaking					
Schoolniveau <ul style="list-style-type: none">• Resultaten en effecten• Kwaliteitsontwikkeling• Ontwikkeling stimuleren• Beleid					
Leerlingniveau Resultaten en effecten (geen uitspraken over onderwijskwaliteit)					

Module 2.1 Gelijkenissen en verschillen

Over welke aspecten van onderwijskwaliteit kan een specifieke bron valide en betrouwbare uitspraken doen?

3.2.1.1 Resultaten en effecten

	Peilingen	PIRLS	TIMSS	PISA	Doorlichtingen
R1. Het Vlaamse onderwijs bereikt de minimaal gewenste output bij een zo groot mogelijke groep van lerenden.	<p>De peilingen beschrijven (trends in) het aandeel leerlingen dat de eindtermen behaalt. Daarbij vormen de onderwijsdoelen zelf het uitgangspunt en blijft de cesuur gelijk over herhalingsmetingen heen.</p> <p>De peiling Nederlands (basis-onderwijs) en wiskunde A-stroom bevragen bij leerkrachten welke eindtermen wel of niet gezien werden (in het huidige/voorgaande jaren). De peiling wiskunde B-stroom bevraagt welke ontwikkelingsdoelen wel of niet behandeld werden (in het huidige/voorgaande jaren). Slechts een leerkracht per klas uit zesde leerjaar of eerste graad secundair onderwijs wordt bevraagd (niet de leerkrachten van voorgaande jaren).</p>	<p>PIRLS beschrijft (trends in) prestaties begrijpend lezen en maakt daarbij een internationale vergelijking.</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Het uitgangspunt is een 'internationaal curriculum' (niet de eindtermen). Het gaat bovendien om het vierde leerjaar (eindtermen zijn geformuleerd voor het einde van het zesde leerjaar). Dat maakt het moeilijk om a.d.h.v. PIRLS na te gaan of de minimaal gewenste output bereikt is.</i> • <i>Daarenboven wijzigt het conceptueel kader (en dus het construct dat PIRLS meet) over cycli heen.</i> 	<p>TIMSS beschrijft (trends in) prestaties wiskunde en wetenschappen en maakt daarbij een internationale vergelijking.</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>De eindtermen vormen niet het uitgangspunt voor TIMSS. Het gaat bovendien om het vierde leerjaar (eindtermen zijn geformuleerd voor het einde van het zesde leerjaar). TIMSS meet ook heel wat zaken die niet aansluiten bij de eindtermen (zie TCMA). Dat maakt het moeilijk om a.d.h.v. TIMSS na te gaan of de minimaal gewenste output bereikt is.</i> • <i>Het conceptueel kader (en dus het construct dat TIMSS meet) wijzigt over cycli heen.</i> 	<p>PISA beschrijft (trends in) leesvaardigheid, wiskundige geletterdheid en wetenschappelijke geletterdheid (met internationale vergelijking).</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>De eindtermen vormen niet het uitgangspunt voor PISA. Het gaat bovendien om het leeftijd gebaseerde steekproef (terwijl de eindtermen in het secundair onderwijs per graad geformuleerd zijn). Dat maakt het moeilijk om o.b.v. PISA na te gaan of de minimaal gewenste output bereikt is.</i> • <i>Daarenboven wijzigt het conceptueel kader (en dus de constructen die PISA meet) over cycli heen.</i> 	<p>Bij de U7-schaal (Onderwijs-leerpraktijk) wordt voor elke school in kaart gebracht in welke mate er indicaties zijn van kwaliteitsbewaking. In het secundair onderwijs wordt er ook gekeken naar het percentage leerlingen dat jaarlijks slaagt.</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Geen garantie op representatieve steekproef van scholen.</i> • <i>Geen absoluut criterium op systeemniveau om te bepalen wie slaagt. Daardoor is het niet mogelijk om o.b.v. de doorlichtingen zicht te krijgen op het aandeel leerlingen dat de minimaal gewenste output bereikt (slagen is niet noodzakelijk gelijk aan minimale gewenste output bereiken).</i>

	Peilingen	PIRLS	TIMSS	PISA	Doorlichtingen
R2. Het Vlaamse onderwijs streeft naar welbevinden en betrokkenheid bij alle lerenden en het schoolteam en naar tevredenheid bij ouders en bij andere relevante partners.	De peiling wiskunde (basis-onderwijs) be vraagt bij de ouders de mate waarin ze tevreden zijn over de school. <i>Enkel ouders van leerlingen in het zesde leerjaar be vraagd.</i>	PIRLS 2016 be vraagt bij de leerlingen hun welbevinden en betrokkenheid via de schaal: Students' Sense of School Belonging. <ul style="list-style-type: none"> • <i>Die schaal meet niet het streven naar welbevinden en betrokkenheid, maar meet wel het eigenlijke welbevinden van de Vlaamse leerlingen (die deelnamen aan PIRLS 2016).</i> • <i>Enkel leerlingen uit het vierde leerjaar be vraagd.</i> 	TIMSS 2019 be vraagt bij de leerlingen hun welbevinden en betrokkenheid via de schaal: Students' Sense of School Belonging. <ul style="list-style-type: none"> • <i>Die schaal meet niet het streven naar welbevinden en betrokkenheid, maar meet wel het welbevinden van de Vlaamse leerlingen (die deelnamen aan TIMSS 2019).</i> • <i>Enkel leerlingen uit het vierde leerjaar be vraagd.</i> 	PISA 2018 be vraagt bij leerlingen in welke mate ze zich thuis en op hun gemak voelen op school. <ul style="list-style-type: none"> • <i>De schaal meet niet het streven naar welbevinden en betrokkenheid, maar wel de mate waarin leerlingen (die deelnamen aan PISA 2018) zich thuis voelen op school.</i> • <i>Enkel een beperkt aantal 15-jarige leerlingen be vraagd.</i> PISA 2018 be vraagt bij ouders in welke mate ze tevreden zijn over de school. <i>Enkel ouders van beperkt aantal 15-jarige leerlingen be vraagd.</i>	Bij de U7-schaal (Onderwijs-leerpraktijk) wordt voor elke school in kaart gebracht in welke mate er indicaties zijn van welbevinden bij leerlingen. <ul style="list-style-type: none"> • <i>Geen garantie op representatieve steekproef van scholen.</i> • <i>De doorlichtingen meten niet het streven naar welbevinden, maar brengen wel indicaties van welbevinden bij leerlingen in kaart. Bij het gesprek met leerlingen gaat het niet automatisch om een representatieve steekproef van leerlingen op systeemniveau.</i>
R3. Het Vlaamse onderwijs streeft bij elke lerende naar zoveel mogelijk leerwinst .					(zie R1) <i>De onderwijsinspectie meet zelf geen leerwinst, studievoortgang of lange termijn effecten bij elke leerling in de school. Wel heeft ze aandacht voor de kwaliteitsbewaking van de onderwijsleerpraktijk op de school.</i>
R4. Het Vlaamse onderwijs stimuleert de studievoortgang van elke lerende.					
R5. Het Vlaamse onderwijs waarborgt de toegang tot onderwijs voor elke lerende.					
R6. Het Vlaamse onderwijs streeft naar effecten op langere termijn bij alle lerenden.					

Module 2.1 Gelijkenissen en verschillen

- **Lege cellen** in matrix:
geen enkele bron uitspraken over alle aspecten van onderwijskwaliteit
- Bronnen zijn gericht op specifiek aggregatieniveau:
uitspraken op andere aggregatieniveaus gaan samen met **bependingen**
Die bependingen staan niet los van gemaakte keuzes bij design, standaardbepaling en analytische methode.
- Op **schoolniveau**: rijkste en meest gedifferentieerde beeld van school bij doorlichtingen.
Echter, andere bronnen meten bepaalde aspecten op een meer directe manier (bijvoorbeeld welbevinden van leerlingen).
- Alle bronnen brengen **contextfactoren** in kaart.
Rekening houden met de context is essentieel om eerlijke uitspraken te kunnen doen over de aspecten van onderwijskwaliteit in de matrix.

Deelrapport 2. Bronnen van externe kwaliteitszorg als hefboom voor onderwijskwaliteit

OV 3.1	OV 3.2	OV 3.3 & 3.4
Gelijkenissen en verschillen Documentanalyse	Mate van convergentie of divergentie Cross-instrumenteel onderzoek	Complementariteit van de bronnen Focusgroepen

In welke mate komen de resultaten van bron A overeen met de resultaten van bron B?

Module 2.2 Mate van convergentie of divergentie

Verschillende studies:

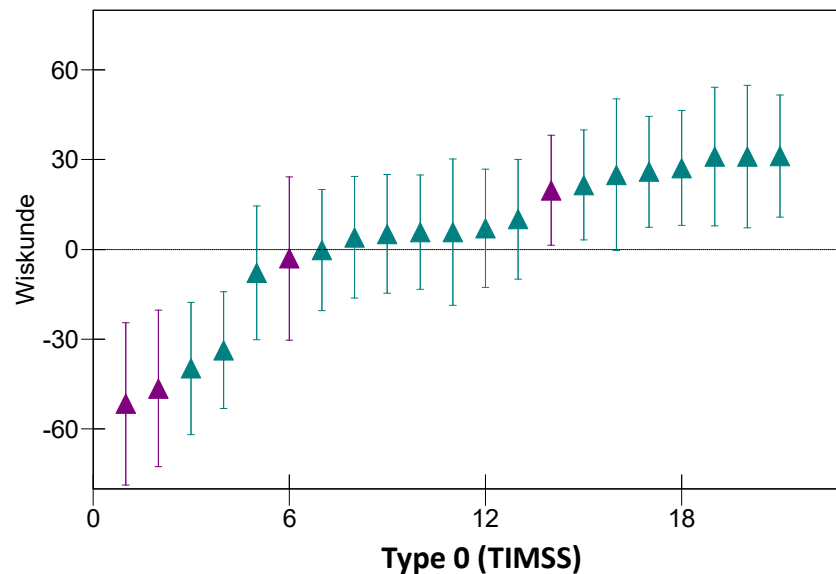
- **Studie 1**
PIRLS Repeat (systeem- en schoolniveau)
- **Studie 2**
Scholen met meer dan één recente bron van kwaliteitsindicatoren (schoolniveau)
- **Studie 3**
Vergelijking van trends op systeemniveau

Module 2.2 Mate van convergentie of divergentie

Op schoolniveau

De overeenkomst tussen bronnen wordt groter wanneer er gecontroleerd wordt voor achtergrondkenmerken

Voorbeeld: TIMSS 2019 en de doorlichtingen op de ontwikkelingschaal leereffecten bij wiskunde



Inschaling op de ontwikkelingschaal 'Leereffecten' voor wiskunde

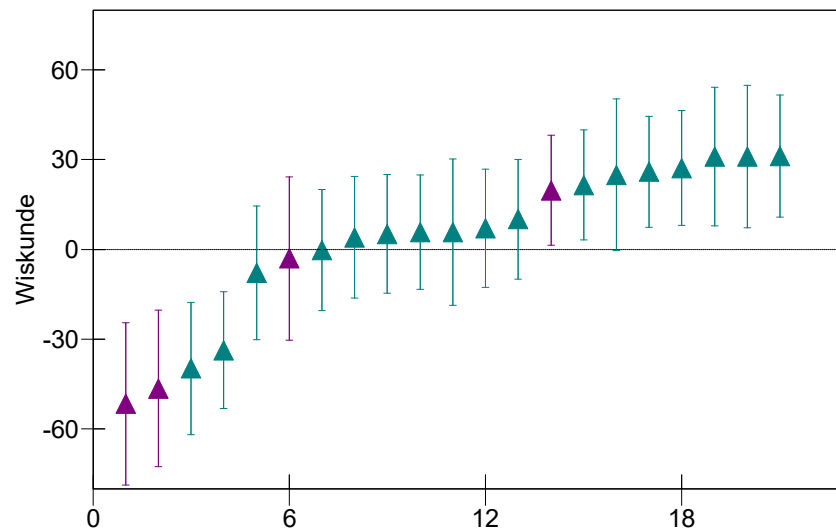
- ▲ Benadert de verwachting
- ▲ Volgens de verwachting

Module 2.2 Mate van convergentie of divergentie

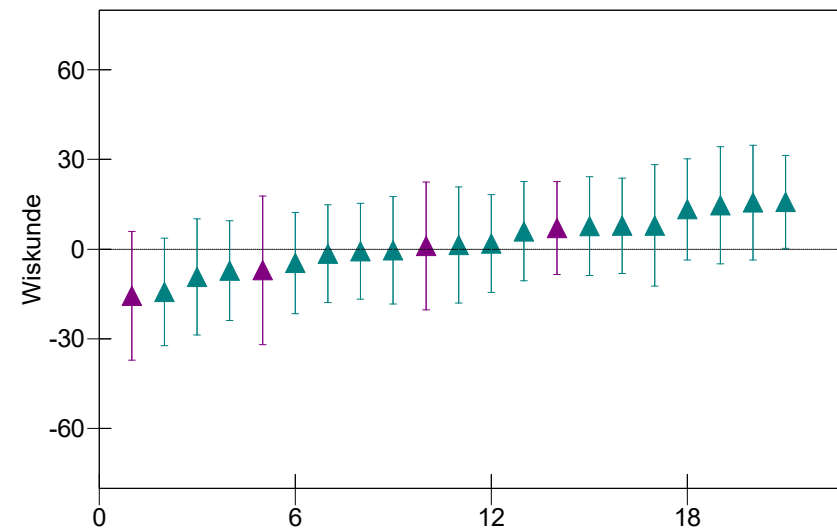
Op schoolniveau

De overeenkomst tussen bronnen wordt groter wanneer er gecontroleerd wordt voor achtergrondkenmerken

Voorbeeld: TIMSS 2019 en de doorlichtingen op de ontwikkelingsschaal leereffecten bij wiskunde



Type 0 (TIMSS)



Type B (TIMSS)

Inschaling op de ontwikkelingsschaal 'Leereffecten' voor wiskunde

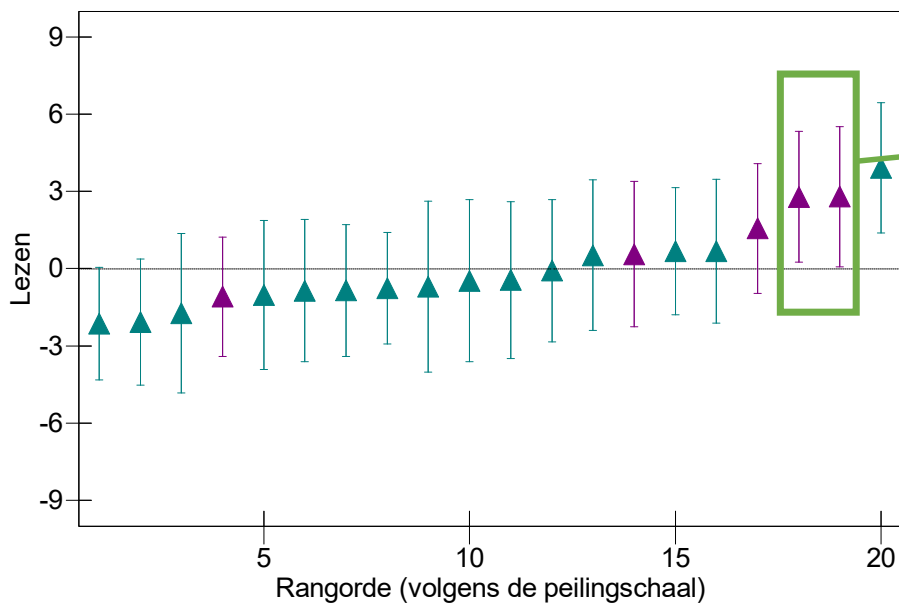
- ▲ Benadert de verwachting
- ▲ Volgens de verwachting

Module 2.2 Mate van convergentie of divergentie

Op schoolniveau

Zelfs wanneer meerdere bronnen tot gelijkaardige resultaten leiden bij de meeste scholen, zijn er ook scholen waarbij meerdere bronnen leiden tot een divergent beeld

Voorbeeld: Peiling Nederlands (Type B) en doorlichting



Bovengemiddeld schooleffect volgens de peiling Nederlands
Benadert de verwachting volgens de onderwijsinspectie

Inschaling op de ontwikkelingsschaal 'Leereffecten' voor Nederlands

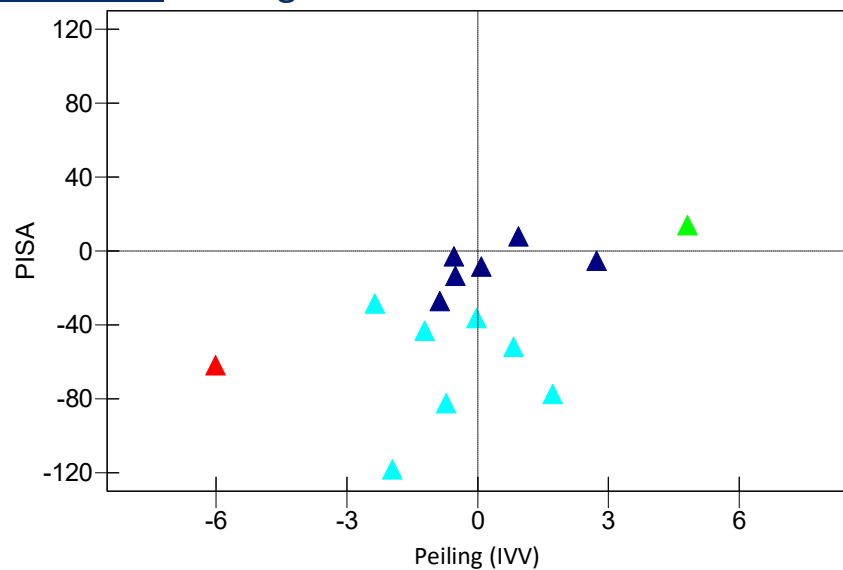
- ▲ Benadert de verwachting
- ▲ Volgens de verwachting

Module 2.2 Mate van convergentie of divergentie

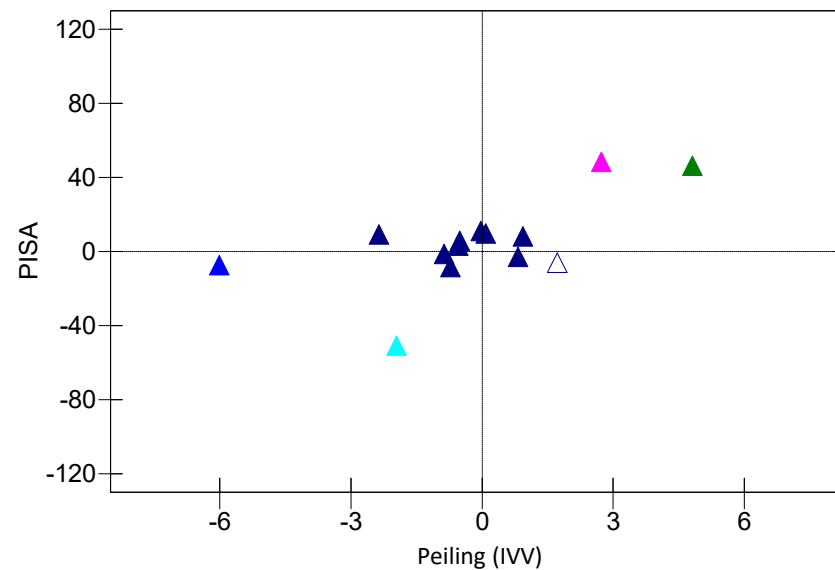
Op schoolniveau

Met welke groep leerlingen en scholen we vergelijken, maakt een verschil

Voorbeeld: Peiling wiskunde B-stroom en PISA 2018



Leerlingen B-stroom (Peiling) vergelijken met alle leerlingen (PISA)



Leerlingen B-stroom (Peiling) vergelijken met B-stroom en BSO leerlingen (PISA)



Module 2.2 Mate van convergentie of divergentie

Op schoolniveau

Een absoluut criterium vergelijken met een relatief criterium: volgens de verwachting is niet automatisch hetzelfde als een gemiddeld schooleffect

Doorlichtingen

Absoluut criterium:

Vergelijking met de **verwachting**

Voorbeeld: een school voldoet wel of niet aan de verwachting

Peilings- en internationaal onderzoek

Relatief criterium:

Vergelijking met het **gemiddelde**

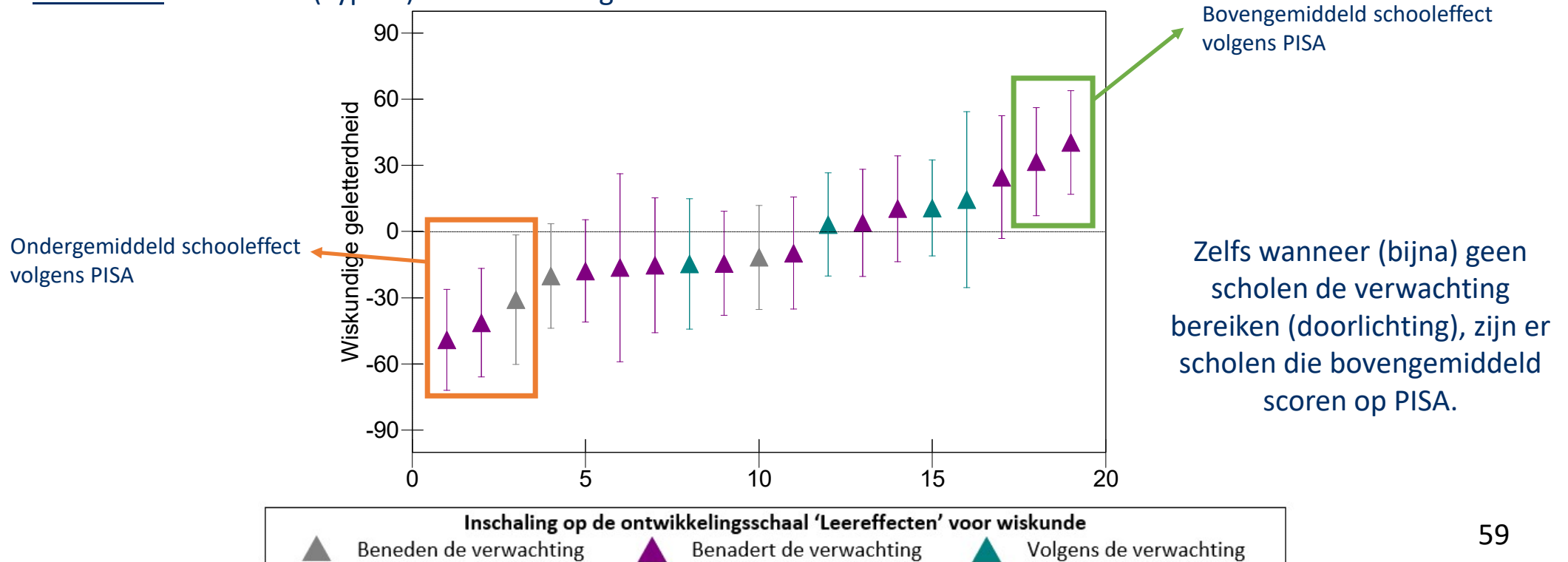
Voorbeeld: een school scoort ondergemiddeld, gemiddeld of bovengemiddeld

Module 2.2 Mate van convergentie of divergentie

Op schoolniveau

Een absoluut criterium vergelijken met een relatief criterium: volgens de verwachting is niet automatisch hetzelfde als een gemiddeld schooleffect

Voorbeeld: PISA 2018 (Type B) en doorlichting



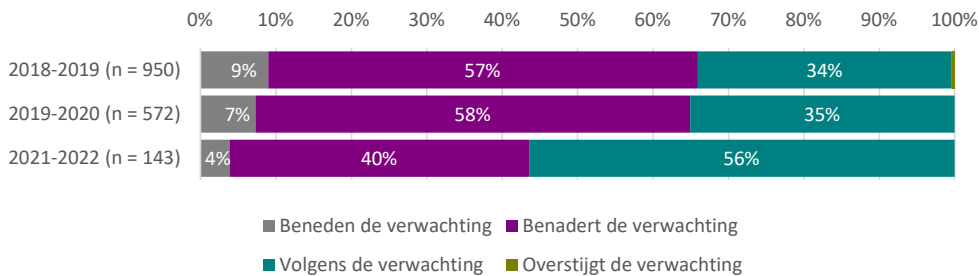
Module 2.2 Mate van convergentie of divergentie

Op systeemniveau

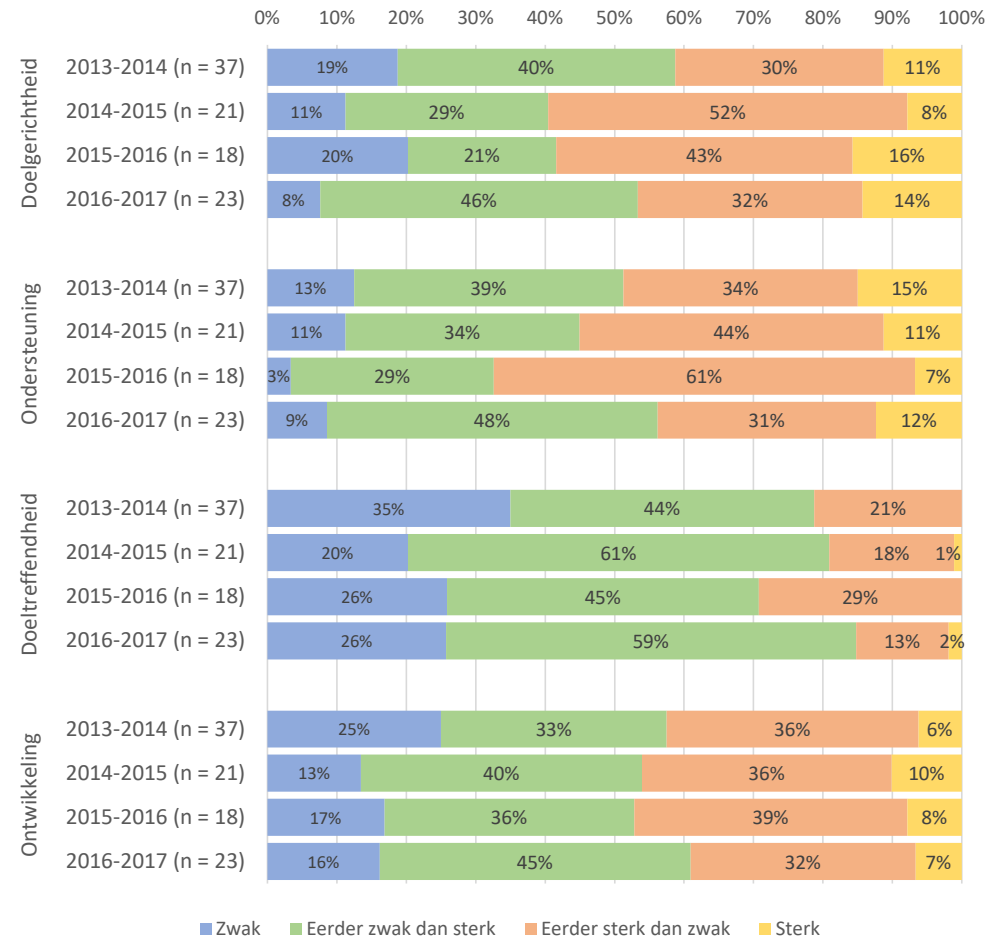
Doorlichtingsronde 3 & Inspectie 2.0

Voorbeeld: Evaluatie in het secundair onderwijs

- Bij doorlichtingsronde 3 & Inspectie 2.0 **veel variatie qua inschalingen over verschillende schooljaren** heen.
- Bij doorlichtingsronde 3 de **uiterste beoordelingscategorieën vaker** gebruikt dan bij Inspectie 2.0



Inspectie 2.0 (leerlingenevaluatie, SO)



Doorlichtingsronde 3 (Evaluatiepraktijk, SO)

Module 2.2 Mate van convergentie of divergentie

Op systeemniveau

Trends bij internationaal vergelijkend onderzoek en peilingsonderzoek

Vergelijking van trends met focus op **gelijkaardig construct**:

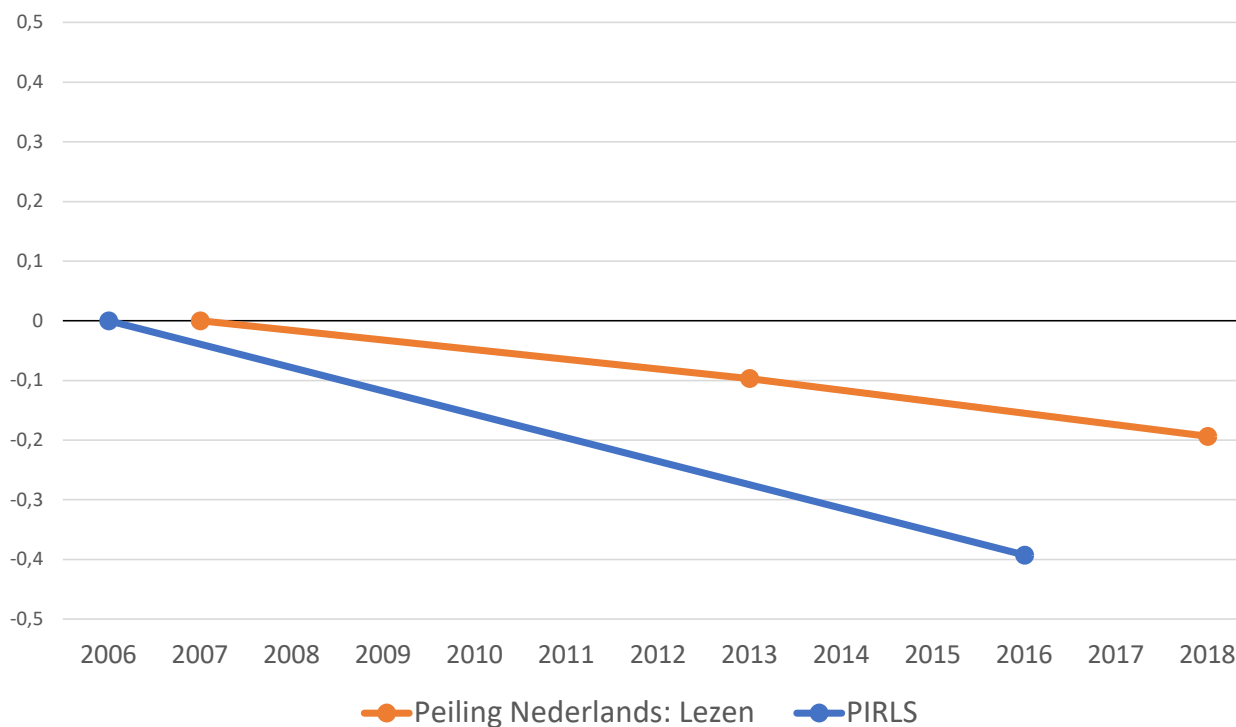
- PIRLS en peiling Nederlands BaO
- TIMSS en peiling wiskunde BaO
- PISA en peiling wiskunde A- en B-stroom

Module 2.2 Mate van convergentie of divergentie

Op systeemniveau

Trends bij internationaal vergelijkend onderzoek en peilingsonderzoek

Voorbeeld: PIRLS en peiling Nederlands BaO



Herschaling om trends te kunnen vergelijken:

- Gemiddelde van eerste afname op 0
- Standaardafwijking van eerste afname op 1
- Dezelfde lineaire transformatie toegepast op gemiddelde en standaardafwijking bij andere afnamemomenten

Module 2.2 Mate van convergentie of divergentie

Op systeemniveau

Trends bij internationaal vergelijkend onderzoek en peilingsonderzoek

Beperkte concordantie → enkele verschillen die aan de basis kunnen liggen:

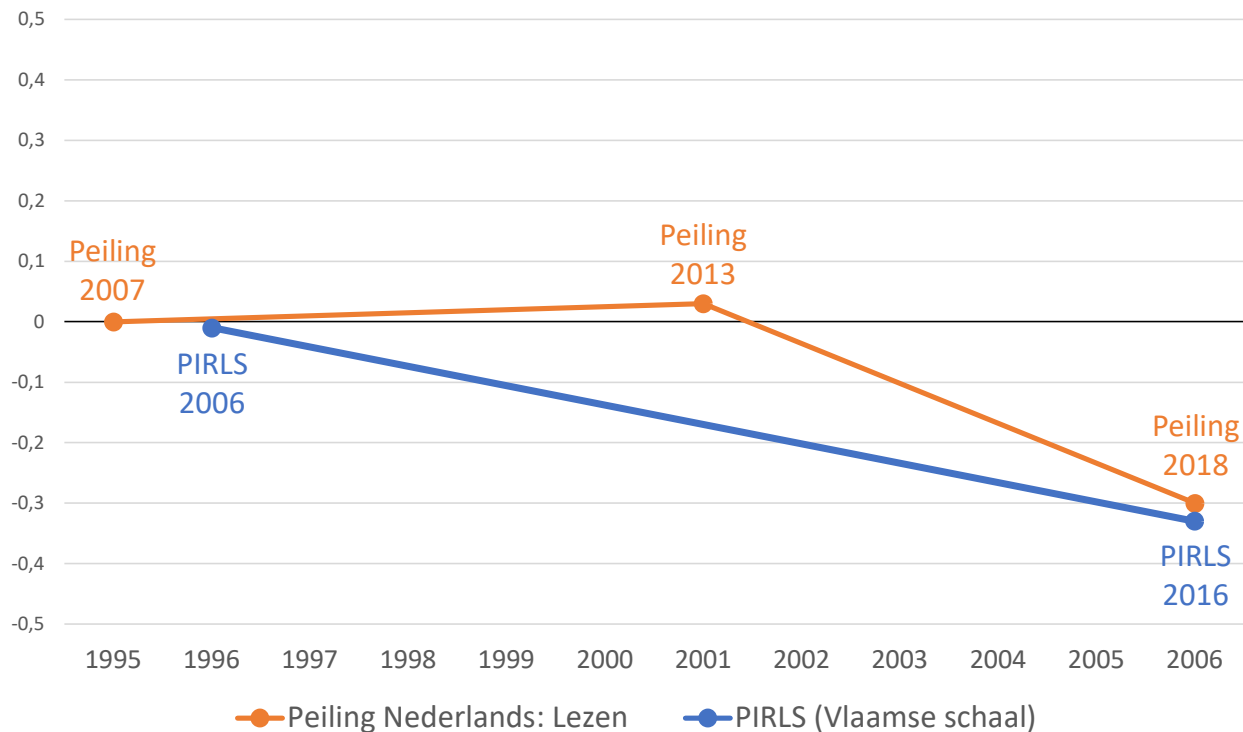
- Verschillen in gemeten **constructen**
Voorbeeld: Peiling wiskunde (focus op deeldomein) – TIMSS (focus op algemeen domein wiskunde)
- Verschil in **afnamejaar en geboortjaar**
Voorbeeld: PIRLS 2016 (4^e leerjaar) – peiling Nederlands 2018 (6^e leerjaar) = dezelfde cohorte leerlingen
- Verschil in het **secundair onderwijs**: A- en B-stroom afzonderlijk of alle onderwijsvormen samen
Voorbeeld: Peiling (aparte trends voor A- en B-stroom) – PISA (een trend voor alle onderwijsvormen samen)
- Verschil in **schattingsprocedures** van de vaardigheid
Voorbeeld: Peiling (enkel rekening met Vlaamse onderwijs) – IVO (rekening met alle deelnemende landen)

Module 2.2 Mate van convergentie of divergentie

Op systeemniveau

Trends bij internationaal vergelijkend onderzoek en peilingsonderzoek

Voorbeeld: PIRLS en peiling Nederlands BaO



Bijkomende analyses:
Concordantie ↗

Deelrapport 2. Bronnen van externe kwaliteitszorg als hefboom voor onderwijskwaliteit

OV 3.1	OV 3.2	OV 3.3 & 3.4
Gelijkenissen en verschillen	Mate van convergentie of divergentie	Complementariteit van de bronnen
Documentanalyse	Cross-instrumenteel onderzoek	Focusgroepen

Module 2.3 Complementariteit

Mogelijke verklaringen voor de mate van concordantie

Gelijkenissen en verschillen tussen bronnen van externe kwaliteitszorg

- Doel
- Domein en construct
- Populatie en steekproef
- Modus
- Standaardbepaling
- Analytische methode

Module 2.3 Complementariteit

Mogelijke verklaringen voor de mate van concordantie

Andere mogelijke verklaringen

- De meeste scholen in Vlaanderen presteren gemiddeld
- Achtergrondkenmerken van leerlingen en scholen
- Verandering is mogelijk
- Strategisch gedrag
- Toetsen meten meer dan de beoogde vaardigheden
- ...

Module 2.3 Complementariteit

Resultaten combineren

1. Elke bron is een stukje van de puzzel

2. Drie sleutelfactoren

Duiding

Meerdere bronnen gebruiken

Vertaling naar de onderwijspraktijk

3. Uitdagingen

Module 2.3 Complementariteit

Resultaten combineren

1. Elke bron is een stukje van de puzzel

Elke bron belicht verschillend perspectief
= meerwaarde

School- en systeemniveau

“Ik vind het ook belangrijk dat de scholen blijven die verschillende inputs hebben. Het ene kan het andere niet vervangen, net omdat ze een ander doel hebben.”

Module 2.3 Complementariteit

Resultaten combineren

2. Drie sleutelfactoren

Sleutelfactor 1: Duiding

- Weten wat elke bron meet
= essentieel om
 - Meerwaarde te kunnen zien
 - Resultaten van verschillende bronnen in verhouding tot elkaar te interpreteren

“Zodat zij (de scholen, n.v.d.r.) heel helder kunnen zien van oké: TIMSS dat werkt op die manier en daar kan ik dus dat uit leren. En de doorlichting doet dat. De Vlaamse toetsen meten dat. Dus dat ja het palet in verhouding tot elkaar helder is. Dan kan een school daar ook wel iets mee en kan ze die de dingen in de juiste context plaatsen.”

Module 2.3 Complementariteit

Resultaten combineren

2. Drie sleutelfactoren

Sleutelfactor 2: Meerdere bronnen gebruiken

- Eén bron zegt niet alles
- Meerdere bronnen → meer informatie met oog op relevante verbeteringsstrategieën
- Voorbeeld: Schoolfeedback peiling: erg weinig leerlingen behalen de eindtermen
 - Op zichzelf weinig handvaten voor verbetering
 - **In combinatie** met doorlichtingsverslag en interne data kan school mogelijk wel tot concrete acties komen.

Module 2.3 Complementariteit

Resultaten combineren

2. Drie sleutelfactoren

Sleutelfactor 3: Vertaling naar onderwijspraktijk

- Geen stappenplan of wonderrecept, wel proces dat tijd nodig heeft
- In dialoog gaan over gecombineerde resultaten

Module 2.3 Complementariteit

Resultaten combineren

3. Uitdagingen

Op schoolniveau

- Interpretatie van schoolfeedbackrapporten
- Tijd en ruimte om te combineren en te vertalen
- Omgaan met divergerende resultaten
- De beschikbaarheid van een enorme hoeveelheid data
- Nood aan begeleiding en datageletterdheid

Op systeemniveau

- Omgaan met divergerende resultaten
- Ontbrekende puzzelstukjes
- Nood aan datageletterdheid en duiding

Module 2.3 Complementariteit

Een toekomst met Vlaamse toetsen

Resultaten zijn ook relevant voor de toekomst

Enkele bijkomende aandachtspunten en kansen:

- Verlies aan indicatoren van de peilingen
→ Houd puzzel zo rijk en divers mogelijk in de toekomst.
- Duiding wordt nog belangrijker om misvattingen te voorkomen
- Controleren voor achtergrondkenmerken blijft ook in de toekomst belangrijk
→ Hoeveel extra leerwinst creëert een school? Niet: welke instroom heeft die school?
- Mogelijkheden voor verder onderzoek en verdere samenwerking tussen verschillende bronnen

Deelrapport 2. Bronnen van externe kwaliteitszorg als hefboom voor onderwijskwaliteit

OV 3.1	OV 3.2	OV 3.3 & 3.4
Gelijkenissen en verschillen	Mate van convergentie of divergentie	Complementariteit van de bronnen
Documentanalyse	Cross-instrumenteel onderzoek	Focusgroepen

Beleidsaanbevelingen

Beleidsaanbevelingen

- Hou de verschillende indicatoren van onderwijskwaliteit zo rijk en divers mogelijk.
- Communiceer op een heldere, transparante en toegankelijke manier over de verschillende bronnen van externe kwaliteitszorg.
- Leg de resultaten van verschillende bronnen samen.
- Zet in op datageletterdheid bij alle actoren in het onderwijsveld.
- Blijf achtergrondkenmerken in rekening brengen om een eerlijke vergelijking tussen scholen te maken.