



Vlaamse
overheid

Een praktijkgerichte publicatie voor de onderwijsprofessional in het secundair onderwijs

Wat leren we uit de
doorlichtingen 2023-2024?

ONDERWIJS
INSPECTIE

OOG VOOR KWALITEIT

Onderwijsspiegel 2025

COLOFON

Samenstelling

Onderwijsinspectie

Verantwoordelijke uitgever

Katrien Bonneux, inspecteur-generaal

Koning Albert II-laan 15, 1210 Brussel

Copyright

© Niets uit deze publicatie mag worden gekopieerd
of op een andere wijze worden verspreid zonder bronvermelding.

Drukwerk en vormgeving

Print.Vlaanderen

Foto's

Getty Images

1	INLEIDING	4
2	GLOBALE RESULTATEN	7
3	IN WELKE MATE ONTWIKKELEN SCHOLEN SECUNDAIR ONDERWIJS HUN KWALITEIT? ..	11
	Wat zien we voor onderwijskundig beleid (K3)?	12
4	IN WELKE MATE BIEDEN SCHOLEN SECUNDAIR ONDERWIJS KWALITEITSVOL ONDERWIJS OP DE KLASVLOER?	15
	Wat zien we voor Nederlands in de eerste graad?	15
	Wat zien we voor wiskunde in de eerste graad A-stroom?	30
	Wat zien we voor wetenschappen in de eerste graad A-stroom?	46
	Wat zien we voor technologie in de eerste graad?	61
	Wat zien we voor taalbeleid Nederlands?	82
	Wat zien we voor begeleiding volgens het zorgcontinuüm (BP1)?	86
5	TOT SLOT	90
6	BIJLAGE: SAMENSTELLING FOCUSGROEPEN	93

1

INLEIDING

Beste onderwijsprofessional in het secundair onderwijs

De Onderwijsspiegel ken je waarschijnlijk wel: het jaarlijkse verslag van de onderwijsinspectie met resultaten en aanbevelingen over doorlichtingen, onderzoeken en andere opdrachten. Dit jaar maken we ook een praktijkgerichte publicatie speciaal voor schoolteams in het secundair onderwijs.

In deze praktijkgerichte publicatie kijken we naar een jaar lang doorlichten in het secundair onderwijs: wat zien de onderwijsinspecteurs, wat bevelen ze aan? Maar ook: wat doen andere scholen en wat zeggen externe experts? We hopen je hiermee te inspireren en aan te moedigen om samen met het hele schoolteam te kijken wat misschien ook op jouw school kan werken.

Tijdens een doorlichting zoeken de onderwijsinspecteurs een antwoord op twee vragen.

1. in welke mate ontwikkelen secundaire scholen hun kwaliteit: voeren ze een sterk schoolbeleid en bewaken ze hun kwaliteit?
2. in welke mate bieden secundaire scholen kwaliteitsvol onderwijs op de klasvloer?



Wat betekent een doorlichting voor jou als leraar?
Bekijk de video.

Om deze vragen te beantwoorden rapporteren we in deze publicatie over een aantal ontwikkelingsschalen en sleutelcompetenties die onderwijsinspecteurs onderzoeken tijdens de doorlichtingen.

We brengen eerst verslag uit over het onderwijskundig beleid (K3) van scholen.

We focussen vervolgens voor Nederlands, wiskunde, wetenschappen en technologie in de eerste graad op:

- de afstemming op het gevalideerd doelenkader (O1)
- de leer- en ontwikkelingsgerichte instructie (O4)
- de effectieve feedback (O5)
- de materiële leef- en leeromgeving (O6)
- (enkel voor wetenschappen en technologie) de leerlingenevaluatie (O7)

Aansluitend bij de rapportage over Nederlands brengen we op basis van onze tussentijdse bezoeken ook verslag uit over het taalbeleid van secundaire scholen.

We rapporteren tot slot over de begeleiding volgens het zorgcontinuüm (BP1).



Meer weten over het OK en over onze manier van werken?
Surf naar www.onderwijsinspectie.be



Onze vaststellingen

Wat loopt goed, wat kan beter in de scholen?

We zoomen in op de doorlichtingsresultaten voor de ontwikkelingsschalen en sleutelcompetenties waarover we rapporteren in deze publicatie

- Hoeveel scholen komen al dan niet tegemoet aan de verwachtingen uit het OK?
- Wat leren de doorlichtingsverslagen ons over algemene sterktes en verbeterpunten van scholen?

Ook als een school aan de verwachting voldoet, merken we vaak nog verbeterpunten op.



Onze aanbevelingen voor schoolteams

Welke suggesties hebben we voor schoolteams op basis van onze vaststellingen?

We formuleren deze aanbevelingen op basis van wat de onderwijsinspecteurs frequent vermelden in de doorlichtingsverslagen. Soms gaat het om een verbeterpunt, soms benoemen ze net een sterkte. De aanbevelingen kunnen je helpen om het onderwijs op de klasvloer, de leerlingenbegeleiding en de kwaliteitsontwikkeling in jouw school te versterken.



Inzichten uit de praktijk

Onderwijsinspecteurs vertellen over wat er goed en minder goed loopt in scholen. Ze vertellen ook over scholen die het uitstekend doen voor een aspect, wat loopt er goed en waarom?

Onderwijsinspecteurs komen aan het woord over wat er goed en minder goed loopt in scholen en geven inspirerende praktijkvoorbeelden. Die voorbeelden illustreren wat kwaliteitsvol is en strookt met wetenschappelijke evidentie. Maar opgelet, voorbeelden zijn steeds contextgebonden. Ze dienen als inspiratiebron en zijn geen kant-en-klare recepten die overal werken. Bekijk ze met een ruime blik en pas de zaken toe die ook in de context van jouw school kunnen werken.



Wat vinden de experts?

Een focusgroep van externe experts reflecteert op onze vaststellingen voor Nederlands, wiskunde en wetenschappen & technologie.

We brachten verschillende experts in het onderwijs samen in drie focusgroepen: voor Nederlands, voor wiskunde en voor wetenschappen & technologie. We vroegen hen welke mogelijke verklaringen zij zien voor onze vaststellingen, welke hefboomen en barrières er zijn in het onderwijsveld en wat alle betrokken actoren kunnen doen om de kwaliteit van ons onderwijs op de klasvloer te versterken.



Hier klik je door naar een webpagina voor meer uitleg.



Hier leggen we de link naar de Onderwijsspiegel 2025.

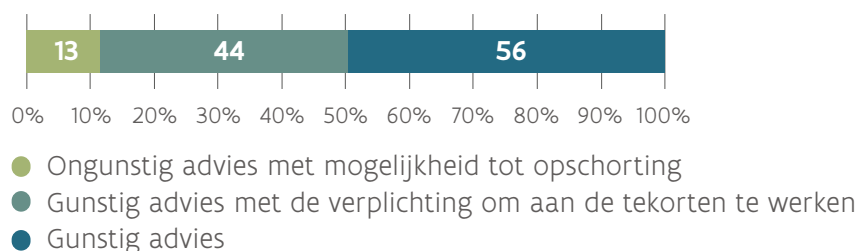


2 GLOBALE RESULTATEN

Vooraleer we de praktijk induiken, zetten we de globale resultaten van de doorlichtingen op een rij.

Doorlichtingen

Van de **113 doorlichtingen** met juridische consequenties leidden er 50% tot een gunstig advies, 39% tot een gunstig advies met de verplichting om aan de tekorten te werken en 12% tot een ongunstig advies met mogelijkheid tot opschorting.



Figuur 1: Doorlichtingsadviezen gewoon secundair onderwijs (2023-2024).

Dit betekent dat in veel doorgelichte scholen nog heel wat werk aan de winkel is om kwaliteitsvol onderwijs te realiseren. De helft van de scholen moet de vastgestelde tekorten wegwerken. Scholen met een ongunstig advies (met mogelijkheid tot opschorting) zijn bovendien verplicht om zich extern te laten begeleiden, zoniet wordt de erkenning ingetrokken.

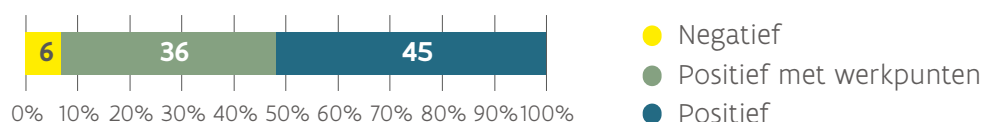
In de 87 scholen waar een **pedagogische doorlichting** plaatsvond, kreeg 59% een gunstig advies, 29% een gunstig advies met de verplichting om aan de tekorten te werken en 13% een ongunstig advies met mogelijkheid tot opschorting.

In 26 scholen vond een **doorlichting van de bewoonbaarheid, veiligheid en hygiëne plaats**.¹ Dat resulteerde in vijf scholen in een gunstig advies, in negentien scholen in een gunstig advies met tekorten en in twee scholen in een ongunstig advies met mogelijkheid tot opschorting.

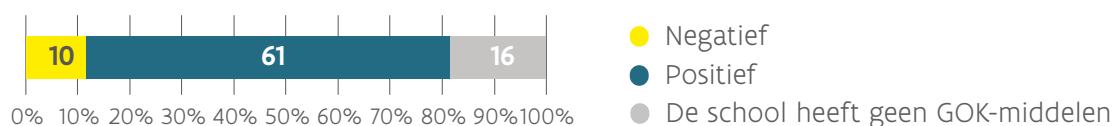
¹ Deze doorlichtingen vonden meestal plaats in een school waar ook een pedagogische doorlichting plaatsvond.

Uitspraken leerlingenbegeleiding en aanwending GOK-middelen

Sinds september 2023 controleert de onderwijsinspectie tijdens de doorlichtingen ook de leerlingenbegeleiding en de aanwending van de GOK-middelen.



Figuur 2: Uitspraken leerlingenbegeleiding (2023-2024).



Figuur 3: Uitspraken aanwending GOK-middelen (2023-2024).

42 van de 87 scholen (48%) hebben werkpunten voor leerlingenbegeleiding. Zes van deze scholen kregen een negatieve beoordeling. Dat betekent dat heel wat scholen nog zoeken naar een kwaliteitsvolle vormgeving van de leerlingenbegeleiding.

De onderwijsinspectie beoordeelde de aanwending van de GOK-middelen bij tien van de 87 scholen (11%) als onvoldoende transparant, doelgericht en doeltreffend. In 18% van de scholen kwam er geen uitspraak over de aanwending van de GOK-middelen omdat de school geen GOK-middelen ontving.

Tussentijdse bezoeken

Het schooljaar 2023-2024 markeerde de start van een nieuw type interactie met de scholen: ééndaagse tussentijdse bezoeken. Zo'n bezoeken maken het mogelijk om vaker aanwezig te zijn in scholen, tussen de doorlichtingen in. Tussentijdse bezoeken zijn bedoeld om scholen te stimuleren in hun schoolontwikkeling en hen te laten reflecteren over het pad dat ze aflegden sinds de laatste doorlichting.

Wat doet een inspecteur tijdens een tussentijds bezoek?

Tijdens het tussentijds bezoek bekijkt de onderwijsinspecteur met

- BREDE BLIK - de kwaliteitsontwikkeling sinds de laatste doorlichting.
- GERICHTE BLIK - de kwaliteitsontwikkeling op het vlak van een concreet thema. De school brengt samen met de inspecteur in kaart wat er al gebeurt, hoe dat wordt aangepakt en waar er mogelijk nog ontwikkelkansen liggen.

In het gewoon secundair onderwijs vonden er **160 tussentijdse bezoeken** plaats. De overgrote meerderheid hiervan, namelijk 150 bezoeken, was thematisch van aard. De overige tien tussentijdse bezoeken vonden plaats naar aanleiding van een eerder ongunstig doorlichtingsadvies.

Via een onlinebevraging peilden we na elk thematisch tussentijds bezoek naar de ervaringen van de deelnemende scholen en academies. 131 scholen en academies vulden de bevraging in.

Wat vonden scholen en academies?

Tevredenheid

Zo goed als alle scholen waren eerder tot zeer tevreden met het tussentijds bezoek (97%). De meeste scholen vonden dat de verschillende gesprekken die plaatsvonden tijdens het tussentijds bezoek een meerwaarde vormden.

Stimulerend eerder dan controlerend

De ruime meerderheid van de scholen (90%) ervoer de tussentijdse bezoeken als stimulerend, eerder dan controlerend.

Heldere verwachtingen

De overgrote meerderheid vond dat de verwachtingen voor het tussentijds bezoek eerder of helemaal helder waren (92%) en dat deze eerder of helemaal werden ingelost (91%).

Referentiekader voor onderwijskwaliteit (OK)

Minder dan de helft van de respondenten (46%) waren van mening dat het tussentijdse bezoek hun kennis over het referentiekader van onderwijskwaliteit (OK) vergrootte.

Wat vonden de pedagogische begeleidingsdiensten?

Een inspecteur lichtte de kwaliteitsdriehoek toe bij de start van het bezoek. Hij zoomde daarbij in op onze rol 'Het is nuttig als directeur om u te laten ondersteunen door de pedagogische begeleiding' en dat zette dingen in beweging.

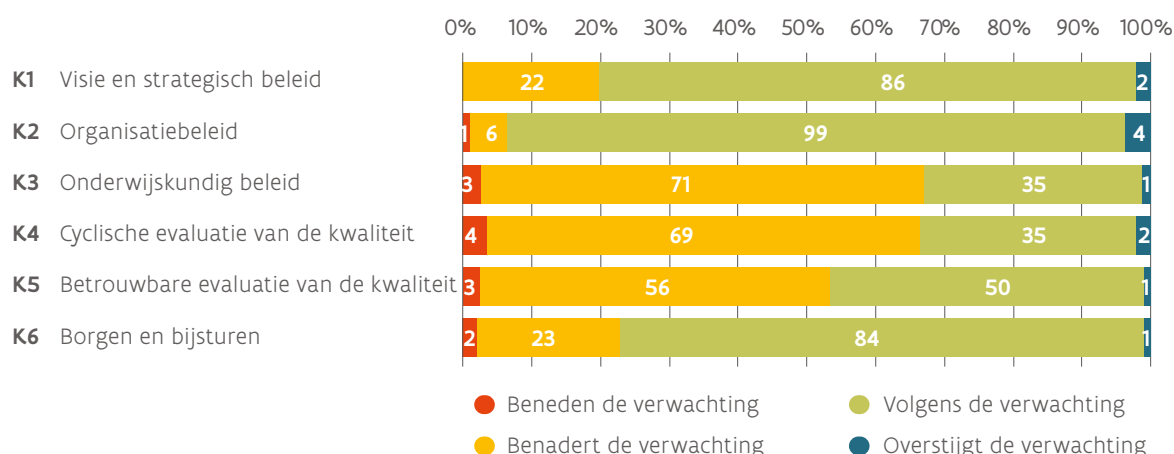
Tussentijdse bezoeken bieden veel kansen voor de pedagogische begeleiding om nadien met de school aan de slag te gaan. Dat we kunnen buigen op een goede kennis van de context van de school, is daarbij een sterkte.



Meer lezen over de tussentijdse bezoeken?
Neem een kijkje in de **Onderwijsspiegel 2025**.



3 IN WELKE MATE ONTWIKKELEN SCHOLEN SECUNDAIR ONDERWIJS HUN KWALITEIT?



Figuur 4: Kwaliteitsontwikkeling in het secundair onderwijs (2023-2024).

K1

De visie en het strategisch beleid (80%) voldoet in de meerderheid van de scholen.²

K2

Het organisatiebeleid voldoet in 94% van de 110 scholen.

K3

Het onderwijskundig beleid komt in 67% van de scholen niet tegemoet aan de verwachting. De doorgelichte secundaire scholen slagen er in wisselende mate in om hun schoolbeleid vanuit een duidelijke visie vorm te geven tot op de klasvloer.

K4

De cyclische evaluatie van de kwaliteit komt niet tegemoet aan de verwachting in 66% van de scholen. De eigen kwaliteit - verder bouwend op duidelijke doelstellingen - planmatig evalueren is een uitdaging in twee op drie scholen.

K5

De betrouwbare evaluatie van de kwaliteit komt niet tegemoet aan de verwachting in 54% van de scholen. In meer dan de helft van de doorgelichte scholen is het een verbeterpunt om - goed onderbouwd vanuit diverse bronnen en in overleg met de betrokkenen - de eigen kwaliteit te evalueren.

K6

Het borgen en bijsturen (77%) voldoet in de meerderheid van de scholen.

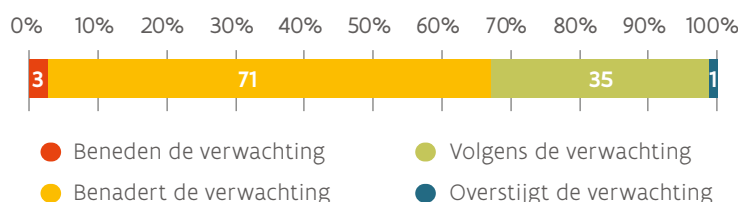
² In het overzicht met doorlichtingsadviezen zijn enkel de doorlichtingen met juridische consequenties opgenomen. Daarnaast vonden er ook 19 doorlichtingen leerfase plaats waarin nieuwe doorlichtingsscenario's geïntroduceerd werden bij alle actoren. De inschalingen voor de ontwikkelingsschalen en schaalteksten uit deze doorlichtingen leerfase werden wel opgenomen in de analyses.

Wat zien we voor onderwiskundig beleid (K3)?



Onze vaststellingen

In 67% van de 110 doorgelichte scholen komt het onderwiskundig beleid niet tegemoet aan de verwachting. In drie van deze scholen blijft het zelfs beneden de verwachting. In 33% van de scholen voldoet het onderwiskundig beleid aan de verwachting.



Figuur 5: Onderwiskundig beleid (110 maal onderzocht in 2023-2024).

Wat gaat goed?

De meeste scholen geven het onderwijs op de klasvloer, de begeleiding en de professionalisering vorm aan de hand van maatregelen en afspraken op schoolniveau, deelteamniveau (vakgroepen of andere werkgroepen) en op individueel niveau, maar doen dat doorgaans fragmentair en niet doelgericht. Scholen verdelen de taken en verantwoordelijkheden veelal billijk en evenwichtig onder de teamleden. Personele middelen worden meestal ingezet om leraren te ondersteunen door middel van een aanbod aan professionaliseringsinitiatieven (pedagogische studiedagen, ondersteuning door pedagogische begeleidingsdienst, individuele nascholingen), aanvangsbegeleiding voor startende leraren, stappenplannen en leidraden, maar ook dit kan doelgerichter.

Wat kan beter?

➤➤ Afspraken en maatregelen tot op de klasvloer

De afspraken en maatregelen bieden voor de meeste teams een houvast maar ze geven slechts beperkt richting aan het handelen van leraren en zijn daardoor minder effectief. Meestal zijn de afspraken en maatregelen met betrekking tot het onderwijs op de klasvloer en leerlingenbegeleiding niet voldoende doelgericht en concreet geformuleerd zodat de verwachtingen niet duidelijk zijn voor alle teamleden. In de meeste scholen gaan de deelteams en vakgroepen met wisselende snelheden en diepgang aan de slag met de gemaakte afspraken en maatregelen. De opvolging van die maatregelen en afspraken gebeurt niet systematisch via bijvoorbeeld de vakgroepen of via functioneringsgesprekken. Afspraken en maatregelen zijn bovendien vaak eerder van praktisch-organisatorische aard en minder gericht op het beantwoorden aan de kwaliteitsverwachtingen van

het referentiekader voor onderwijskwaliteit. Kortom, scholen kunnen hun schoolvisie nog sterker vertalen in doelgerichte maatregelen en afspraken die tot op de klasvloer reiken.

»»» Krachtige leeromgeving

Leraren missen soms het groter onderwijskundig kader van de school om hun pedagogisch-didactisch handelen op te richten. Zo laten schoolteams kansen liggen om via een krachtige leeromgeving in te spelen op de noden van de leerlingen in de brede basiszorg. Leerplangericht werken, feedbackbeleid, evaluatiebeleid, taalontwikkende instructie binnen het taalbeleid, differentiëren en remediëren, verticale en horizontale samenhang realiseren tussen de onderwijsdoelen en de implementatie van de eindtermen basisgeletterdheid blijken daarbij vaak struikelblokken.

»»» Doelgerichte professionalisering

Het zicht op de ondersteuningsnoden bij teamleden is vaak nog onvolledig. Scholen kunnen hun professionaliseringsbeleid versterken door professionaliseringsinitiatieven en expertisedeling af te stemmen op de ondersteuningsbehoeften van de teamleden en op de schoolprioriteiten.

»»» Schoolbrede afspraken

In sommige scholen zijn de afspraken en maatregelen met betrekking tot het onderwijs op de klasvloer en de leerlingenbegeleiding (inclusief het gelijke onderwijskansenbeleid) fragmentair en ad hoc. Ze vinden dan enkel ingang bij individuele leraren of deelteams. Andere scholen slagen er wel in afspraken schoolbreed te verankeren.





Onze aanbevelingen

1

Geef het onderwijskundig beleid van de school vorm vanuit de kwaliteitsverwachtingen van het **referentiekader voor onderwijskwaliteit** (OK) en de schoolvisie. Vertaal de schoolvisie in doelgerichte, heldere, concrete maatregelen en afspraken en volg hun uitrol op tot op de klasvloer.

2

Stuur de kwaliteitsontwikkeling van de verschillende vak- en werkgroepen aan door hen agendapunten aan te reiken met betrekking tot bepaalde topics uit het onderwijs op de klasvloer of de begeleiding (feedback, evaluatie, leerplangericht werken, activerende en taalontwikkende instructie, differentiëren, remediëren ...). Zo wordt kwaliteitsontwikkeling een **gedeelde verantwoordelijkheid** van het hele schoolteam.



4 IN WELKE MATE BIEDEN SCHOLEN SECUNDAIR ONDERWIJS KWALITEITSVOL ONDERWIJS OP DE KLASVLOER?

Omwillen van de implementatie van de modernisering van het secundair onderwijs onderzochten we in het schooljaar 2023-2024 het onderwijs op de klasvloer voornamelijk in de eerste graad. Voor de andere graden was er een gedoogperiode.

Waar het gaat om een beperkt aantal doorlichtingen, interpreteer je de resultaten best met de nodige voorzichtigheid. Toch geven de resultaten indicaties over aspecten van het onderwijs op de klasvloer en de leerlingenbegeleiding waarmee scholen worstelen of die ze als hefboom kunnen inzetten.

Wat zien we voor Nederlands in de eerste graad?

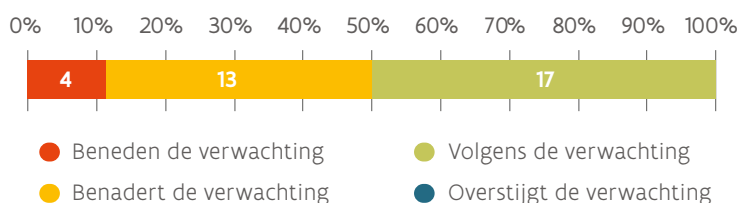
De onderwijsinspectie onderzocht de competenties Nederlands in het schooljaar 2023-2024 34 maal, waarvan 28 maal in de A-stroom en zesmaal in de B-stroom.

Afstemming op het gevalideerd doelenkader (O1)



Onze vaststellingen

In de helft van de 34 onderzoeken Nederlands komt de afstemming op het gevalideerd doelenkader niet tegemoet aan de verwachting. In vier van deze onderzoeken blijft ze zelfs beneden de verwachting. In de overige 50% van de onderzoeken voldoet de afstemming op het gevalideerd doelenkader aan de verwachting.



Figuur 6: Afstemming op het gevalideerd doelenkader voor Nederlands in de eerste graad secundair onderwijs (34 maal onderzocht in 2023-2024).

Wat gaat goed?

Leraren reiken doorgaans een voldoende volledig aanbod aan van de doelen. Ze hebben oog voor een brede en harmonische vorming. Daarbij hebben ze ook aandacht voor een uitgebreid taalaanbod binnen én buiten de klasmuren. Kenniscomponenten van het gevalideerd doelenkader, zoals grammatica, taalbeschouwing en woordenschat zijn ruimschoots vertegenwoordigd. Ook de kenniscomponenten bij lezen zoals tekstonderdelen, tekststructuren, tekstsoorten komen uitgebreid aan bod.

Wat kan beter?

De samenhang van het aanbod

Leraren kunnen de samenhang tussen spreek-, schrijf-, luister- en leesvaardigheden, taalstrategieën en de kenniscomponenten versterken. Ze kunnen leerlingen de kenniscomponenten (zoals grammatica en spelling) nog meer functioneel laten toepassen. Leraren kunnen bovendien nog meer afspraken maken over de samenhang van de doelen over de verschillende leerjaren heen.

Evenwicht tussen receptieve en productieve vaardigheden

Leraren zijn vaak nog op zoek naar een goed evenwicht tussen de verschillende onderdelen van het gevalideerd doelenkader met voldoende aandacht voor luisteren, spreken én schrijven.

Functioneel inoefenen van taalstrategieën

Leraren kunnen nog meer aandacht besteden aan het aanleren van taalstrategieën, met name voor de receptieve en productieve vaardigheden. Strategieën zoals voorkennis activeren, de betekenis van moeilijke woorden afleiden, bewust nadenken over de tekststructuur en tekstsoort ... worden soms geïsoleerd aangebracht, terwijl het de bedoeling is dat ze inge oefend worden in functionele schrijf-, spreek-, lees- en luisteroefeningen.

Wisselwerking tussen vaardigheden en taalbeschouwing

In sommige scholen integreren de leraren de verschillende onderdelen van het doelenkader onvoldoende in functie van doelgerichte functionele communicatie. Ze combineren de kenniscomponenten rond taalbeschouwing en grammatica niet altijd met de uitvoering van functionele en betekenisvolle taaltaken. Daarnaast kan een sterkere integratie tussen literatuuronderwijs en betekenisvolle taaltaken het onderwijs op de klasvloer voor Nederlands in sommige scholen nog versterken.

Basisgeletterdheid

Leraren kunnen soms nog meer aandacht besteden aan de doelen basisgeletterdheid in functie van doelgerichte communicatie in relevante taalsituaties.

Authentieke contexten

Leraren werken nog niet voldoende met authentieke contexten die aansluiten bij de leefwereld van de leerlingen. Ze kunnen nog meer gebruikmaken van gevarieerde, rijke en levensechte materialen in plaats van afgeleide producten die leerlingen minder aanspreken.





Onze aanbevelingen

1

Bied je leerlingen zoveel mogelijk kansen om zelf zoveel mogelijk **taal te produceren en om met elkaar in interactie te gaan**.

2

Zoek naar of ontwerp zelf opdrachten die zoveel mogelijk aansluiten bij **realistische situaties** en met duidelijke doelen uit het echte leven die leerlingen in die situatie moeten bereiken.

3

Zoek **als schoolteam** samen naar authentieke en relevante taaltaken of vakoverschrijdende projecten. Dat schept mogelijkheden om taal meer geïntegreerd in te oefenen, woordenschat te verrijken, strategieën in te oefenen ...

4

Baken samen met de collega's duidelijk af wat het schoolteam verstaat onder '**doelen basisgeletterdheid**' om vervolgens geschikte teksten en taalactiviteiten te organiseren om ze in te oefenen.

5

Zoek **authentieke, rijke leesteksten en taalbronnen** (bijvoorbeeld op <https://www.rijketeksten.org>).

Deze aanbevelingen zijn gelinkt aan



Onderwijskundig beleid (K3)

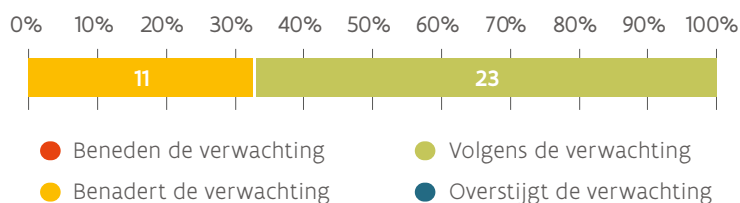
Bouw met het schoolteam bruggen tussen Nederlands en andere vakken.

Leer- en ontwikkelingsgerichte instructie (O4)



Onze vaststellingen

In 32% van de 34 onderzoeken komt de leer- en ontwikkelingsgerichte instructie voor Nederlands niet tegemoet aan de verwachting. In 68% onderzoeken voldoet de leer- en ontwikkelingsgerichte instructie aan de verwachting.



Figuur 7: Leer- en ontwikkelingsgerichte instructie voor Nederlands in de eerste graad secundair onderwijs (34 maal onderzocht in 2023-2024).

Wat gaat goed?

De leraren ondersteunen het leren van de leerlingen. De instructie verloopt over het algemeen stapsgewijs en geleidelijk. Leraren zetten in op de taalontwikkeling en op aspecten van metacognitieve vaardigheden van leerlingen.

Wat kan beter?

Remediëring en differentiatie

Leraren kunnen nog meer doelgericht remediëren en differentiëren op basis van de specifieke noden van de leerling en niet enkel gericht op de kenniscomponenten.

Zelfregulatie

Leraren kunnen meer aandacht besteden aan het zelfstandig werken aan de doelen, vertrekkend vanuit heldere succescriteria of beoordelingscriteria. Ze kunnen de leerlingen ook meer aanzetten tot het reflecteren over hun leerproces. Onder andere de specifieke leerstrategieën voor Nederlands lenen zich hier goed toe. Ook het probleemoplossend denken mag meer plaats krijgen in het onderwijs op de klasvloer.

Incidenteel leren

De leraren kunnen, naast intentioneel leren, meer kansen benutten om leerlingen spontaan tot leren te laten komen door in te spelen op hun interesses en hen zelfgekozen thema's te laten verkennen. Goede leraren laten de leerlingen daarbij niet los, maar begeleiden het leerproces van de leerling richting de te bereiken doelen.

Activerende instructie

De wijze waarop de leraren activerende instructie een plaats proberen te geven in het lesgebeuren, verschilt sterk. Sommige schoolteams laten kansen liggen om de leerlingen echt actief te laten reageren op het taalmateriaal dat ze aangereikt krijgen én om zelf actief taaluitingen te produceren. Daardoor missen de leerlingen gelegenheden om op betekenisvolle wijze taal te gebruiken.





Onze aanbevelingen

1

Zorg voor een **logische opbouw** in het aanbod van de onderwijsdoelen Nederlands, waarbij kennis ten dienste staat van het ontwikkelen van competente taalgebruikers.

2

Vraag aan je leerlingen om teksten aan te leveren die hun interesse wekken en aansluiten bij de leerinhouden.

3

Maak de lessen **taalkrachtiger** door in te zetten op taalsteun, context en interactie. Bied taalsteun door bijvoorbeeld de lessen met beelden te verrijken zodanig dat de woorden en de visuele elementen samenwerken om het leren te bevorderen (bv. via talige strategieën, opbouw van slides).

4

Zet de **competenties van een sterke leerling** in om een bepaald leerstofonderdeel (opnieuw) te laten uitleggen aan een leerling die meer moeite heeft met dat onderdeel.

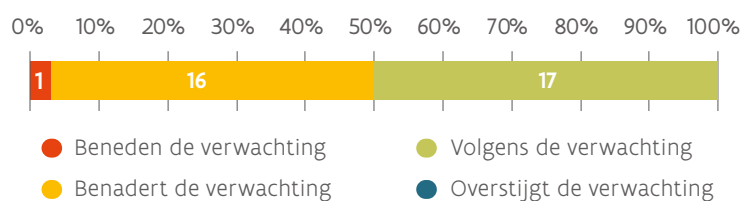


Effectieve feedback (O5)



Onze vaststellingen

In 50% van de 34 onderzoeken Nederlands komt de effectiviteit van de feedback niet tegemoet aan de verwachting. In één van deze onderzoeken scoort de effectieve feedback beneden de verwachting. In de andere helft van de onderzoeken voldoet de effectieve feedback aan de verwachting.



Figuur 8: Effectieve feedback voor Nederlands in de eerste graad secundair onderwijs (34 maal onderzocht in 2023-2024).

Wat gaat goed?

De leraren weten hoe ze persoons- en productgerichte feedback moeten geven. Het verstrekken van feedback gebeurt in een klimaat van veiligheid en vertrouwen. De feedback is motiverend en constructief.

Wat kan beter?

Feed-up en feed-forward

Leraren vertrekken bij het geven van feedback nog weinig vanuit de doelen en de succescriteria (feed-up). Leraren besteden ook niet altijd aandacht aan de volgende stappen in het leerproces (feed-forward).

Inbedding in het leerproces

Leraren kunnen meer aansluiten bij de leerervaringen van de individuele leerling door feedback systematisch een plaats te geven in het onderwijsleerproces: dit kan mondeling of schriftelijk zijn. Ook op klasniveau kunnen de leraren nog stappen zetten door geregeld terug en vooruit te blikken naar wat goed gaat en welke stappen de leerlingen klassikaal nog moeten zetten.

Succescriteria

In heel wat scholen kunnen de leraren hun feedback in de eerste plaats verbeteren door heldere succescriteria te formuleren bij de taken die zij geven. Om deze succescriteria nog meer handen en voeten te geven, kunnen ze een goed voorbeeld geven of vertrekken vanuit een foutenanalyse.

Vertical en horizontale samenhang

In sommige scholen zijn er afspraken over het geven van feedback over de doelen Nederlands binnen een graad/graden, wat helderheid schept voor de leerlingen. Vaak ontbreken echter afspraken hierover.





Onze aanbevelingen

1

Maak feedback zo **concreet** mogelijk en vertrek daarbij vanuit het gevalideerd doelenkader.

2

Zet duidelijke **evaluatiecriteria/kwaliteitsverwachtingen** in voor de productieve vaardigheden als instrument voor het geven van feedback, feed-up en feed-forward.

3

Gebruik begrijpbare **foutenanalyses of goede voorbeelden** van leerlingen als opstap om leerlingen nieuwe of bijkomende inzichten te geven. Zo kunnen de leerlingen vanuit goede voorbeelden zelf succescriteria opstellen.

4

Laat leerlingen zichzelf en elkaar feedback en feed-forward geven aan de hand van heldere kwaliteitsverwachtingen zodat de leraar zelf gedetailleerde en individuele feedback en feed-forward kan geven over de volgende stappen in het leerproces. Zo weten de leerlingen niet alleen wat ze in de voorbije stappen goed en minder goed hebben gedaan, maar ook hoe ze het in de volgende stappen concreet moeten aanpakken om de doelen te bereiken.



Inzichten uit de praktijk

Inspecteurs aan het woord

Wat valt er op in scholen?

“Digitale toepassingen kunnen handig zijn om leerlingen onmiddellijk inhoudelijke en procesfeedback te geven, zoals bijvoorbeeld de online schrijfhulp www.schrijfassistent.be. Dat biedt kansen om doelgericht aandacht te besteden aan feed-forward.”

Doelgerichte ICT-integratie

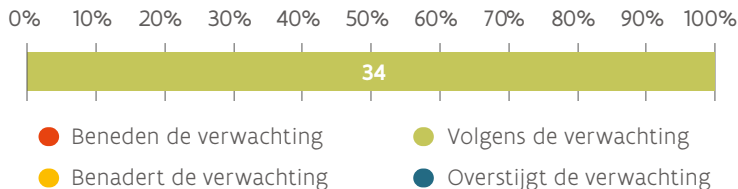
Aandacht voor feed-forward

Materiële leef- en leeromgeving (O6)



Onze vaststellingen

In alle 34 onderzoeken komt de materiële leef- en leeromgeving tegemoet aan de verwachting.



Figuur 9: Materiële leef- en leeromgeving voor Nederlands in de eerste graad secundair onderwijs (34 maal onderzocht in 2023-2024).

Wat gaat goed?

De leraren gebruiken de leermiddelen in functie van de doelen. De leeromgeving is bovendien ook meestal veilig en de leermiddelen zijn over het algemeen actueel.

Wat kan beter?

▶▶▶ Aanpassen aan de leerbehoefte van de leerling

Leraren kunnen de digitale leermiddelen meer functioneel en efficiënt inzetten met het oog op het remediëren en differentiëren, om zo de doelen van het gevalideerd doelenkader met zo veel mogelijk leerlingen te bereiken.

▶▶▶ Fysiek comfort

Een gebrek aan fysiek comfort belemmert sommige scholen om een krachtige leeromgeving te creëren. Het gaat hier onder andere over te kleine klaslokalen voor het aantal leerlingen, slechte akoestiek of verouderde lokalen en materiaal.





Onze aanbevelingen

1

Zet in op het gebruik van relevante en kwaliteitsvolle **ICT-bronnen**, zoals woordenlijst.org, Taaladvies en de Schrijfassistent en integreer technologie zoals AI doordacht en doelgericht in de lessen. Zo kan je AI inzetten als controlemechanisme of als opstap naar reflectie over de taalstructuur, grammatica en spelling van de schrijfp opdrachten van leerlingen.

2

Leer leerlingen op een kritische manier omgaan met de mogelijkheden en valkuilen van **informatieverwerking- en verwerving** in functie van de doelen van het gevalideerd doelenkader.





Wat vinden de experts?

Welke mogelijke verklaringen zien experts voor de vaststellingen?
Welke hefboomen en barrières zijn er volgens hen in het onderwijsveld?

Over het onderwijs op de klasvloer

Grammatica en vaardigheden: een én-én-verhaal

De eindtermen vragen dat je leerlingen competente taalgebruikers worden. Een bouwsteen daarvan is woordenschat en grammatica. Die kunnen leerlingen onder andere inoefenen via directe instructie en gerichte oefening voor automatisering. Dit mag echter niet overwegend of uitsluitend de aanpak zijn. Na 'dril oefeningen' maak je best zo snel mogelijk de overstap naar communicatieve taalhandelingen, zodat leerlingen direct de transfer leren maken naar concrete contexten.

Herleid boeiende teksten niet tot werkinstrumenten

Leraren doen vaak moeite om een boeiende en actuele tekst te selecteren voor de leerlingen, maar ze gebruiken die soms enkel voor abstracte oefeningen zoals 'onderstreep het gezegde' of 'haal de hoofdgedachte uit deze alinea'. Als deze vragen niet gekoppeld worden aan een authentiek leesdoel gaat een deel van de kracht van de tekst verloren. Breng de kracht van teksten ten volle over aan je leerlingen, en toon ze dat lezen een wereld van plezier, verwondering en kennis opent.

Herhalingsprincipe

Ook in de context van leesonderwijs is herhaling een belangrijk principe waarmee je jouw leerlingen verder kan helpen. Herhaling kan verschillende vormen aannemen. Zo kan je een complexere tekst meerdere keren lezen (eventueel vanuit een verschillend perspectief) om tot dieper leesbegrip te komen, of je kan meerdere (korte) teksten over hetzelfde thema lezen om zo ook woordenschat- en achtergrondkennis op te bouwen. Door telkens snel te schakelen tussen teksten over volledig verschillende onderwerpen laat je kansen liggen om te werken aan kennisopbouw en het inoefenen van strategieën.

Rijke toetsvragen bij lees- en luisterfragmenten: haal inspiratie bij andere vakken

Leraren voelen soms de nood om zaken als lees- of luisterstrategieën letterlijk te bevragen op een toets. Leerlingen moeten echter geen definitie van leesstrategieën kunnen geven, maar ze wel kunnen toepassen. In plaats van dergelijke gesloten vragen te stellen, kan je over een tekst een rijke en complexe opzoekingsvraag stellen die je in staat stelt om na te gaan of de leerlingen de correcte strategieën kunnen toepassen om tot een juist antwoord te komen. Heb je daar geen inspiratie voor? Vaak kan je die halen uit vragen die leraren geschiedenis bij een authentieke bron of leraren natuurwetenschappen bij een stuk van hun cursus stellen.

Een interessante piste kan zijn om in te zetten op kritisch denken en mediawijsheid, ook in het vak Nederlands: klopt hetgeen wat je leest ook? Hoe weet je dat? Zo versterk je de argumenteer- en redeneervaardigheden van leerlingen. Je kan daarbij de koppeling maken met de eindterm burgerschap.

Modelleer je eigen gedachtegang als geoefende lezer

Leren lezen is enerzijds 'kilometers maken' en veel oefenen. Anderzijds weten leerlingen niet altijd goed hoe ze in een tekst moeten navigeren, hoe ze voorkennis kunnen inzetten om een tekst te begrijpen, of hoe ze signaalwoorden kunnen gebruiken om de draad niet te verliezen. Onderschat op dit vlak je eigen kracht als leraar niet. Door luidop te expliciteren hoe jij als geoefend lezer te werk gaat – welke strategieën je gebruikt, welke vragen je stelt, hoe je je oriënteert op het leesdoel, hoe je kritisch staat ten opzichte van wat in de tekst gesteld wordt – toon je jouw leerlingen hoe zij betere lezers kunnen worden. Dit creëert ook een sfeer van openheid in de klas, waardoor het de drempel verlaagt voor leerlingen om hun redeneringen te expliciteren, en de leraar de minder bruikbare redeneringen kan bijsturen.

Zet je leerlingen voldoende aan tot interactie

Een onderwijsleergesprek is ook voor lessen Nederlands bruikbaar, maar het is zeker belangrijk dat elke leerling tijdens de lessen voldoende actief met taal bezig is om zijn of haar productieve vaardigheden te versterken. Het verstandig inzetten van activerende werkvormen zorgt meestal voor meer drukte in de klas, maar creëert wel een veelvoud aan interactiekansen en stimuleert de leerlingen om de leerstof actief toe te passen.

Bij activerende werkvormen en activerende instructie moeten leraren wel bereid zijn te aanvaarden dat ze de regie over hun les niet helemaal meer in eigen handen hebben. Aan de andere kant scheppen sommige werkvormen kansen om los te komen van het hand- of werkboek en te beluisteren waar leerlingen echt mee bezig zijn en wat hen boeit. Daar kan je dan weer op inspelen bij een volgende les of tekstkeuze.

Observeer en verwerk je feedback in de lessen

Het is verleidelijk om leerlingen veel leeswerk thuis te laten doen, en in de klas dan te focussen op het overlopen van de 'juiste' antwoorden. Als je de leerlingen echter niet aan het (lees)werk ziet en er niet bent om hun redeneringen te volgen, kan je hen moeilijker bijsturen op procesniveau. Ze lopen dan het risico om steeds dezelfde fouten te maken. Als je leerlingen zelfstandig laat werken, zorg dan eerst dat ze al in staat zijn om ook echt zelfstandig de juiste strategieën toe te passen. Dat vraagt wellicht wat meer tijd en focus in het begin, maar betaalt zichzelf naderhand terug.

Leraren hebben vaak veel verbeterwerk, doordat ze elke nieuwe schrijftaak of leestaak helemaal van A tot Z beoordelen. Dat hoeft echter niet per se: bij een schrijftaak kan je bijvoorbeeld leerlingen aan de hand van vastgelegde criteria elkaars werk laten beoordelen, waarna ze de tekst eerst zelf herschrijven voordat de leraar aan zet komt. Of bij een spreektaak kan je het 'posterprincipe' gebruiken, waarbij leerlingen met behulp van een poster dezelfde presentatie verscheidene keren geven aan een rondtrekkend groepje medeleerlingen, dan gericht feedback krijgen van hun peers, en vervolgens nog een laatste keer hun spreektaak voorstellen aan de leraar. In plaats van te springen van opdracht naar opdracht geef je leerlingen zo de kans om te leren uit hun fouten en stelselmatig hun competenties te verbeteren.



Over wat betrokken actoren kunnen doen

Gezamenlijke grond voor professionalisering

Professionalisering moet breed gebeuren, en moet gericht zijn op het bestrijden van misverstanden. Stagementoren hebben vanuit de praktijk niet altijd voeling met de nieuwste inzichten over een taalkrachtige taaldidactiek, en dit maakt het moeilijk en verwarrend voor leraren in opleiding. We zien dat veel vakgroepen Nederlands nog inzetten op praktijken die niet goed werken (zoals lange lijsten remediëringsoopdrachten die neerkomen op abstracte grammaticaoefeningen zonder transfer naar concrete communicatieve situaties) en sommige zaken waarvan uit onderzoek blijkt dat ze werken (zoals het modelleren van leesstrategieën of het creëren van interactiekansen), veel minder benutten. Er zijn veel verschillende visies in omloop over goede didactiek, ook bij professionaliseringsinitiatieven. Het zou goed zijn om hier meer gezamenlijke grond te vinden, zodat leraren opnieuw vertrouwen krijgen in het verhaal dat pedagogisch begeleiders, wetenschappers, lerarenopleiders, externe professionaliseringsinitiatieven ... brengen.

Nederlands als toegangspoort

De Vlaamse toetsen hebben de aandacht voor het Nederlands verscherpt, maar tegelijk de focus verengd tot een klein stukje van de totale sleutelcompetentie. Het is belangrijk dat de overheid en andere belanghebbenden blijven benadrukken dat een rijke en effectieve vakdidactiek Nederlands evenwichtig aandacht heeft voor alle facetten van de taal – receptief én productief. Nederlands is ook hét vak bij uitstek om te werken aan het verwoorden van gedachten, het kritisch stilstaan bij wat je leest en het opstellen van een logische en coherente argumentatie. Nederlands is dus niet enkel een basisvaardigheid, maar ook de toegangspoort tot een boeiend en vervullend leven als een geïnformeerd en kritisch burger in onze maatschappij.

Knowhow om flexibel in te spelen op het leerproces van leerlingen

Schoolteams worstelen met het lezen en correct interpreteren van de eindtermen. Het woord 'doelgericht' dat in nagenoeg elke eindterm voor het vak Nederlands staat, duidt er bijvoorbeeld op dat leerlingen die moeten kunnen toepassen in een authentieke taalcontext. Het functionele karakter van de eindtermen zou sterker mogen worden benadrukt en gekoppeld worden aan concrete voorbeelden: wat betekent dat voor de klaspraktijk, hoe kan je dat toetsen? Als je functionele opdrachten geeft waarbij er veel vanuit de leerlingen komt, moet je als leraar flexibeler inspelen op hun leerproces. Dat roept onzekerheid op en vraagt om specifieke knowhow bij leraren.

Kwaliteitsvolle leermiddelen

De overheid en de uitgeverijen kunnen investeren in kwaliteitsvollere handboeken, samengesteld door multidisciplinaire teams, om leraren te ondersteunen bij het aanbieden van een evenwichtig, rijk en gecontextualiseerd lesaanbod, waarbij ook complexere schrijf- en leesopdrachten niet uit de weg worden gegaan. In OKAN-scholen zien we vaker dat leraren hun eigen cursusmateriaal maken, en dat er vaker een balans wordt gevonden tussen de verschillende vaardigheden in functionele contexten. Ook leerlingen die thuis Nederlands spreken maar geen sterke voeling hebben met die taal zijn gebaat met een dergelijke aanpak.

De tendens bij lesmethodes lijkt steeds meer gericht op het invullen van geïsoleerde korte zinnen, woorden of zelfs letters. Leerlingen krijgen zo minder dan vroeger de kans om te leren noteren en grotere coherente teksten te schrijven. Strategieonderwijs wordt in de handboeken soms als kennisonderdeel aangeboden in plaats van als ondersteuning om te leren navigeren in een tekst en betekenisvolle vragen te beantwoorden. Dat zorgt er ook voor dat ze minder geoefend in het vervolgonderwijs terechtkomen, waar dit wel van hen verwacht wordt.

Wat zien we voor wiskunde in de eerste graad A-stroom?

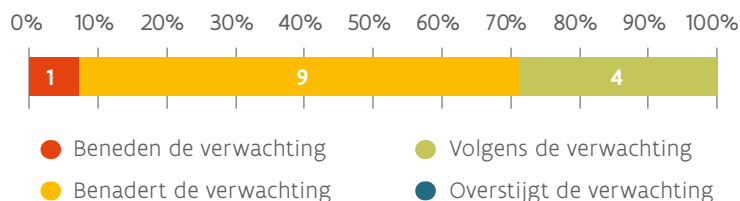
Wiskunde werd in het schooljaar 2023-2024 in totaal 15 keer onderzocht in de eerste graad: veertien keer in de A-stroom en één keer in de B-stroom. De onderstaande analyse geldt voor de vaststellingen in de A-stroom.³ Bij de onderzoeken wiskunde stonden voor sleutelcompetentie 6 de eindtermen 6.1 tot en met 6.19 en BG 6.1 tot en met 6.7 in de focus.

Afstemming op het gevalideerd doelenkader (O1)



Onze vaststellingen

In 71% van de veertien onderzoeken was het gevalideerd doelenkader nog te weinig het uitgangspunt voor het aanbod tijdens de lessen en komt de afstemming op het gevalideerd doelenkader dus niet tegemoet aan de verwachting. In één van deze onderzoeken blijft dit zelfs beneden de verwachting. Slechts in 29% van de onderzoeken voldoet de afstemming op het gevalideerd doelenkader aan de verwachting.



Figuur 10: Afstemming op het gevalideerd doelenkader voor wiskunde in de eerste graad A-stroom secundair onderwijs (14 maal onderzocht in 2023-2024).

Wat gaat goed?

De meeste scholen trachten voor de uitwerking van de lessen wiskunde de aangeboden doelen met betrekking tot rekenvaardigheden en meet- en tekenvaardigheden en de onderliggende kennis-elementen te laten aansluiten bij het gevalideerd doelenkader, wat aangeeft dat er een basis is waarop kan worden verder gebouwd. Ook stimuleren zij het gebruik van ICT ter ondersteuning van het leerproces, wat een positieve ontwikkeling is.

³ In de Onderwijsspiegel 2025 nemen we omwille van de gelijkvormigheid in alle grafieken de cijfers voor de A- en B-stroom samen. Voor wiskunde gaat het over één onderzoek in de B-stroom, voor Nederlands over zes onderzoeken, voor wetenschappen over één onderzoek en voor technologie over vijf onderzoeken. In de praktijkgerichte publicatie maakten we voor wiskunde en wetenschappen de keuze om de B-stroom niet op te nemen in de grafieken en analyses omdat het telkens slechts over één school ging. Dat zorgt ervoor dat de cijfers licht afwijken.

Wat gaat minder goed?

Volledigheid van het aanbod

De doelen met betrekking tot probleemoplossend denken en redeneren worden over het algemeen niet of op een te laag beheersingsniveau behandeld, wat de ontwikkeling van deze vaardigheden belemmert. De scholen komen vaak niet verder dan het oplossen van vraagstukken waarbij het duidelijk is welk onderdeel van de wiskundeleerstof de leerling moet gebruiken om de oefening op te lossen. Leerlingen leren weinig hoe ze problemen kunnen analyseren, relevante informatie kunnen identificeren, en geschikte strategieën kunnen kiezen om tot een oplossing te komen. Ze zijn bijgevolg niet goed voorbereid op het toepassen van hun kennis in verschillende contexten. Leerlingen hebben het dan ook moeilijk om de transfer te maken en concepten die ze in het ene onderdeel leerden toe te passen in een ander. Leerlingen krijgen zo ook minder de kans om de verbinding te maken tussen verschillende wiskundige concepten.

Basisgeletterdheid

De eindtermen basisgeletterdheid worden slechts in beperkte mate behandeld, waardoor belangrijke remediëeringskansen verloren gaan voor leerlingen die de eindtermen basisgeletterdheid nog niet bereiken.





Onze aanbevelingen

1

Besteed in het aanbod voldoende aandacht aan de **probleemoplossende vaardigheden en wiskundig redeneren en argumenteren** en richt je daarbij op het verwachte beheersingsniveau. Leer leerlingen problemen analyseren, relevante informatie identificeren, heuristieken gebruiken en geschikte strategieën kiezen om tot een oplossing te komen.

2

Bij het realiseren van de doelen wiskunde, zoals het uitvoeren van een statistisch onderzoek, is het aangewezen om rekening te houden met de eindtermen van sleutelcompetentie 4, de **digitale competentie**. Dit houdt in dat leerlingen niet alleen de nodige wiskundige kennis en vaardigheden ontwikkelen, maar ook leren hoe ze digitale tools en technologieën effectief kunnen inzetten om gegevens te verzamelen, analyseren en presenteren. Door deze combinatie van wiskundige en digitale vaardigheden te integreren, worden leerlingen beter voorbereid op hedendaagse uitdagingen en kunnen ze hun analytisch denkvermogen verder ontwikkelen.

3

Zet doelgericht in op het realiseren van de **eindtermen basisgeletterdheid**.

Deze aanbevelingen zijn gelinkt aan

**Onderwijskundig beleid (K3)**

Maak als schoolteam afspraken over de vormgeving van het wiskundeonderwijs.





Inzichten uit de praktijk

Inspecteurs aan het woord

Wat valt er op in scholen?

“In een school scherpten de leerlingen hun probleemoplossende vaardigheden aan door deze toe te passen in een escaperoom. Voorwaarde is natuurlijk wel dat elke leerling (deel)problemen moet oplossen en dat vooraf strategieën werden aangeleerd en voldoende inge oefend om deze vaardigheid te verwerven.”

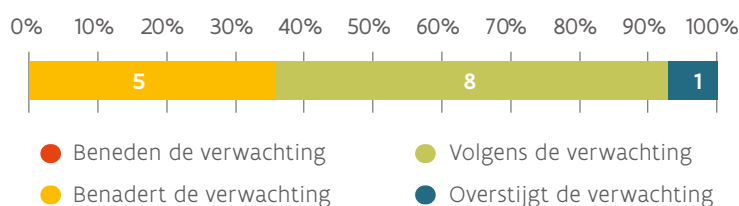
**Inzet op probleemoplossende
vaardigheden**

Leer- en ontwikkelingsgerichte instructie (O4)



Onze vaststellingen

In 36% van de veertien onderzoeken wiskunde komt de leer- en ontwikkelingsgerichte instructie niet tegemoet aan de verwachting. In 64% van de onderzoeken voldoet de leer- en ontwikkelingsgerichte instructie aan de verwachting.



Figuur 11: Leer- en ontwikkelingsgerichte instructie voor wiskunde in de eerste graad A-stroom secundair onderwijs (14 maal onderzocht in 2023-2024).

Wat gaat goed?

De instructie is over het algemeen geleidelijk en activerend. Leraren zorgen voor structuur en voorspelbaarheid. Ze richten de leeractiviteiten op actieve deelname en inbreng van de leerlingen met voldoende oefenkansen. Ze besteden aandacht aan wiskundige vakterminologie en zetten in op de remediëring van leerlingen die daar nood aan hebben. Leraren gebruiken regelmatig voorbeelden en visualisaties om de school- en vaktaal te versterken.

Wat kan beter?

Doeltreffende begeleiding

Leraren nemen heel wat initiatieven in het kader van de leerbegeleiding, vooral op het vlak van remediëring van individuele leerlingen. Het ontbreekt aan kwaliteitsvolle differentiatie als preventieve begeleiding binnen de brede basiszorg. De remediëring is niet altijd doeltreffend en de effectiviteit ervan wordt slechts in beperkte mate door de school onderzocht. Het is belangrijk om remediëringssnoden te verminderen door sterker in te zetten op de brede basiszorg in de lessen wiskunde.

Kwaliteit van de instructie

Hoewel er al veel goede initiatieven zijn, bestaan er nog veel mogelijkheden om de instructie activerender en betekenisvoller te maken en te richten op het versterken van de talige vaardigheden. Leraren kunnen nog doelgerichter kiezen voor gevarieerde werkvormen die leerlingen aanzetten tot nadenken en leren en tot onderlinge interactie. Leraren kunnen ook nog gericht aandacht besteden aan metacognitieve vaardigheden en aan het expliciteren van leerdoelen.

Probleemoplossende strategieën

Leraren spannen zich in om kwaliteitsvol wiskundeonderwijs neer te zetten maar de effectiviteit ervan kan op belangrijke vlakken nog verbeteren. Leerlingen leren te weinig strategieën aan om problemen op te lossen en de transfer te maken van hun kennis naar verschillende contexten. Als leerlingen geen effectieve strategieën leren om problemen op te lossen, kan dit leiden tot frustratie en een verminderd zelfvertrouwen in hun wiskundige vaardigheden. Dit kan op lange termijn hun motivatie en prestaties beïnvloeden.

Contextrijke oefeningen

Het evenwicht tussen de verschillende soorten oefeningen, met aandacht voor de samenhang tussen de aangeboden doelen, is voor de meeste scholen een werkpunt. De oefeningen zijn vaak contextloos en gericht op repetitief inoefenen van procedures. Leraren missen kansen om de instructie meer betekenis te geven door authentieke contexten te gebruiken die aansluiten bij de leefwereld van de leerlingen. Opgaven die een talige analyse van de gegevens en de probleemstelling vereisen komen weinig frequent voor. Leraren geven aan dat oefeningen waarbij begrip lezen een grote rol speelt vaak moeilijk zijn. Toch blijft het belangrijk om steeds met realistische contexten te werken zodat leerlingen voldoende oefenkansen krijgen om levensechte problemen op te lossen en hun taalontwikkeling te stimuleren.





Onze aanbevelingen

1

Stimuleer **actieve betrokkenheid** bij de leerlingen. Gebruik tijdens de les werkvormen die de betrokkenheid vergroten, leerlingen actief aan het denken zetten en zo het realiseren van de doelen ondersteunen.

2

Besteed aandacht aan **taalgericht onderwijs** door voor leerlingen regelmatig oefen- en spreekansen te creëren om wiskundig te argumenteren.

3

Stimuleer **probleemoplossende vaardigheden** en zorg ervoor dat deze gedurende het schooljaar op regelmatige basis in het curriculum worden herhaald.

4

Besteed voldoende tijd aan **leerstrategieën** gericht op het oplossen van problemen en op wiskundige concepten. Versterk zelfregulatie bij je leerlingen.





Inzichten uit de praktijk

Inspecteurs aan het woord

Wat valt er op in scholen?

“Een school die we bezochten brengt bij elk nieuw onderdeel van wiskunde in kaart welke leercompetenties vermeld in sleutelcompetentie 13 relevant zijn voor het leren van de leerling. De leraren expliciteren naast de wiskundedoelen ook de doelen gericht op de leercompetentie en bieden de leerlingen voldoende kansen om hierover individueel of in groep te reflecteren.”

**Expliciteren van wiskundige
en leercompetenties**

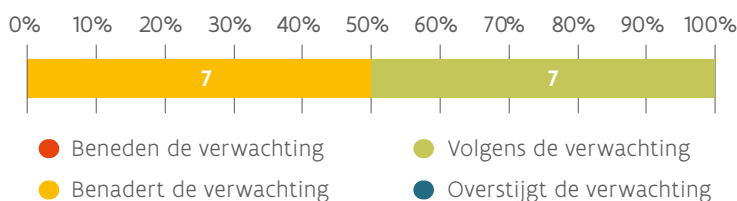


Effectieve feedback (O5)



Onze vaststellingen

De effectiviteit van de feedback komt niet tegemoet aan de verwachting in de helft van de veertien onderzoeken wiskunde.



Figuur 12: Effectieve feedback voor wiskunde in de eerste graad A-stroom secundair onderwijs (14 maal onderzocht in 2023-2024).

Wat gaat goed?

Leraren geven regelmatig feedback in een klimaat van veiligheid en vertrouwen. Deze feedback is over het algemeen duidelijk en constructief en gericht op zowel het product als op het proces. Leraren vertrekken vaak vanuit de leerervaringen van de leerlingen om feedback te formuleren.

Wat kan beter?

🔗 Zelfniveau

De focus van feedback ligt nog te vaak op het zelfniveau. De feedback is veelal aanmoedigend geformuleerd. Aanmoedigende feedback kan een positieve invloed hebben op het welbevinden en de motivatie van de leerling. Wetenschappelijke literatuur ondersteunt echter het idee dat effectieve feedback niet alleen aanmoedigend moet zijn, maar ook specifiek en gericht op de leerdoelen (feed-up). Constructieve en informatieve feedback, die gericht is op het verbeteren van specifieke vaardigheden en begrip, stimuleert het leren van de leerling.

🔗 Feedback richten op de doelen

Feedback is vaak vooral gericht op of zelfs beperkt tot het verbeteren en remediëren van fouten. Leerlingen krijgen weinig of geen feedback over de doelen (feed-up) en de weg daarnaartoe (feed-forward).

Feedback op de zelfregulatie

Leerlingen krijgen weinig feedback op het niveau van de zelfregulatie. Dat hangt samen met het gegeven dat doelen voor de probleemoplossende vaardigheden en wiskundig redeneren en argumenteren in het aanbod ontbreken of onderbelicht blijven. Net deze doelen zijn bij uitstek gericht op het versterken en ondersteunen van zelfregulatie van leerlingen waardoor zij ook weinig inzicht krijgen in en kunnen reflecteren over het eigen leerproces (metacognitie).





Onze aanbevelingen

1

Leer je leerlingen om feedback te begrijpen en te **verankeren** en deze vervolgens te benutten bij analoge of nieuwe opdrachten.

2

Formuleer feedback (mondeling of schriftelijk) zo dat de leerling er mee **aan de slag** gaat, zijn metacognitieve vaardigheden aanscherpt en aangezet wordt tot zelfreflectie. Concreet: zorg ervoor dat de leerling meer tijd besteedt om de feedback te verwerken dan jij als leraar om de feedback te formuleren.



Inzichten uit de praktijk

Inspecteurs aan het woord

Wat valt er op in scholen?

“Eén van de doorgelichte scholen vertaalde de minimumdoelen en leerplandoelen in een voor de leerling verstaanbare taal en rapporteerde hierover aan de hand van rubrics. De doelen waarover werd gerapporteerd, waren niet alleen deze van sleutelcompetentie 6 (wiskunde) maar tevens deze van sleutelcompetentie 4 (digitale competentie) en sleutelcompetentie 13 (leercompetentie).”

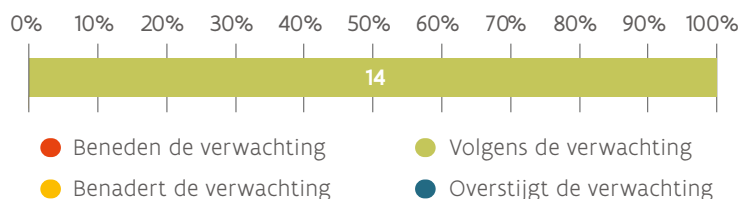
Heldere rapportage over de wiskundige, digitale en leercompetenties

Materiële leef- en leeromgeving (O6)



Onze vaststellingen

In alle veertien onderzoeken wiskunde komt de materiële leef- en leeromgeving tegemoet aan de verwachting.



Figuur 13: Materiële leef- en leeromgeving voor wiskunde in de eerste graad A-stroom secundair onderwijs (14 maal onderzocht in 2023-2024).

Wat gaat goed?

De scholen beschikken over de leermiddelen die nodig zijn om de doelen te bereiken. De leermiddelen zijn over het algemeen actueel. De leraren zetten de leermiddelen doelgericht in in functie van de doelen.

Wat kan beter?

Lesmateriaal richten op de onderwijsbehoeften

Leraren kiezen en gebruiken handboeken soms te veel vanuit een one-size-fits-all-aanpak. Ze zetten de leermiddelen te weinig oordeelkundig in om te differentiëren. Het (collectief) invullen van het leerwerkboek staat centraler dan het leerproces van (individuele) leerlingen.





Onze aanbevelingen

1

Richt de leermiddelen op de brede **diversiteit** van de klasgroep. Geef de leerlingen die willen verdiepen uitdagende oefeningen die een brede waaier aan competenties aanspreken en niet enkel moeilijkere en langere oefeningen.

2

Zet de infrastructuur doeltreffend in zodat differentiatie en activerende werkvormen mogelijk zijn.



Inzichten uit de praktijk

Inspecteurs aan het woord

Wat valt er op in scholen?

“Binnen het kader van co-teaching organiseren scholen wiskundelessen voor verschillende klasgroepen in aangrenzende lokalen, wat een breed scala aan werkvormen mogelijk maakt.”

**Onderwijsorganisatie
in functie van de doelen**



Wat vinden de experts?

Welke mogelijke verklaringen zien experts voor de vaststellingen?
Welke hefboomen en barrières zijn er volgens hen in het onderwijsveld?

Over het onderwijs op de klasvloer

Zet leerlingen actief aan het (denk)werk

Leraren kunnen leerlingen nog actiever aan het werk zetten en laten nadenken over hoe ze problemen methodisch kunnen oplossen. De inhoud van de contexten laten aansluiten bij de interesses en studierichting van de leerlingen (bijvoorbeeld economie versus wetenschappen) werkt motiverend. Sta bewust met je leerlingen stil bij de heuristieken die ze kunnen inzetten om het probleem op te lossen. Sta als leraar ook open voor alternatieve probleemoplossende strategieën van leerlingen. Leer leerlingen verwoorden waar ze precies vastlopen bij het oplossen van oefeningen, zo bouwen ze een taal op om na te denken over hun strategieën en denkfouten.

Van laagdrempelige naar complexere problemen

Scholen kunnen leraren stimuleren om leerlijnen uit te werken rond het versterken van leerlingen om (op termijn) zelfstandig wiskundige problemen te analyseren en op te lossen. Daarbij kan de focus liggen op hoe de leraren stelselmatig de ondersteuning afbouwen (scaffolding).

Verwoord voor je leerlingen je wiskundige redeneringen

Los als leraar zelf ook mee complexe problemen op, en doe dan ook aan modellering van verschillende manieren om wiskundig te argumenteren en strategieën in te zetten. Daarbij kun je de leerlingen uitnodigen om mee na te denken over de verschillende stapjes om een probleem op te lossen.

Trial-and-error

Leerlingen moeten kansen krijgen om te proberen, en moeten leren proberen (en soms ook falen) en doorzetten. Leerlingen moeten voorbij het punt van patroonherkenning van de vraagstelling raken, en dan het geschikte stukje leerstof inzetten. Ze moeten meer leren wroeten. Ook daar is tijd voor nodig, niet alleen voor remediëring en automatisering van bewerkingen.

Wiskundige concepten verankeren

Het is belangrijk om te zorgen voor voldoende verankering van wiskundige concepten, waardoor leerlingen hun volledig arsenaal aan wiskundige kennis kunnen aanwenden om met wiskundige problemen aan de slag te gaan en niet enkel wat ze in de laatste lessen gezien hebben.

Ga taal niet uit de weg

Het is een valkuil om minder taalvaardige leerlingen vooral repetitieve automatisatieoefeningen te geven, waardoor ze weinig kansen krijgen om hun taalvaardigheid en probleemoplossende vaardigheden te versterken. De talige component van een wiskundig probleem kan je als leraar omzeilen door het probleem sterker te duiden (via extra uitleg, een schets ...). Ook hier is het goed om in een leerlijn voorzien, waarbij de leraren de taalsteun geleidelijk afbouwt, totdat leerlingen zelf op basis van een tekst het probleem kunnen analyseren.

Expertiseuitwisseling

Leraren bieden weinig realistische problemen aan die de leerlingen moeten oplossen. Tijdsdruk, onzekerheid of een gebrek aan pedagogisch-didactische knowhow kunnen hier een rol spelen, net zoals een lage inschatting van de competenties van leerlingen op dit vlak. De lat lager leggen, zorgt echter voor een vicieuze cirkel: leerlingen gaan het ook niet leren als het wordt vermeden. Probleemoplossende vaardigheden geleidelijk opbouwen door als schoolteam in leerlijnen te voorzien en in te zetten op taalondersteuning is aan de orde. Leraren kunnen meer structureel expertise uitwisselen over hoe ze wiskundige problemen kunnen fabriceren die leerlingen echt aan het denken zetten.

Contextrijk wiskundeonderwijs

Wiskundige problemen in een reële setting bekijken (bijvoorbeeld het koninklijk militair museum, de zeevaartschool, mathcitymap, esero, de sterrenwacht, actionbound, seppo.io, Imaginary ...) werkt enthousiasmerend en biedt leerkansen. Leraren bekijken daarbij best kritisch of de leerlingen voldoende wiskundige voorkennis hebben om het aanbod ten volle te kunnen begrijpen, en hen indien nodig voorbereiden op zo'n bezoek. Bepaalde goocheltrucs zijn ook nuttig om leerlingen met de leerstof van de eerste graad aan de slag te laten gaan (www.uitwisseling.be/2012/04/15/goochelen-in-de-wiskundeles/?v=d3dcf429c679).

Je vindt ook gecontextualiseerde oefeningen op www.kangoeroe.org/kangoeroe/category/klasmateriaal/. In veel scholen hebben leraren in de B-stroom meer knowhow opgebouwd om met sterke contexten te werken binnen het wiskundeonderwijs. Hier liggen mogelijk ook inspiratiebronnen voor leraren in de A-stroom.

Over wat betrokken actoren kunnen doen

Hoge verwachtingen van bij de start

Er is nood aan een bredere inzet op wiskundige problemen binnen het Vlaamse onderwijs, met hoge verwachtingen op dit vlak vanaf het basisonderwijs, zodat men in het secundair onderwijs al op een zekere voorkennis bij de leerlingen kan bouwen. In het basisonderwijs moet al een sterke conceptuele verankering worden gelegd, zodat leerlingen over een bredere wiskundige basis beschikken om uit te putten.

Kwaliteitsvolle leermiddelen

Uitgeverijen moeten dieper graven naar sterke, relevante en contextrijke problemen, waarbij ook diverse heuristieken kunnen worden ingezet. Het is bovendien belangrijk dat handleidingen ook in toegankelijke en laagdrempelige problemen voorzien en geleidelijk opbouwen naar de analyse en oplossing van meer complexe problemen.

Van de lerarenopleiding naar training on-the-job

De lerarenopleiding kan leraren in spe meer opleiden om flexibel om te gaan met wiskundige kennis in functie van het formuleren en oplossen van wiskundige problemen. Dat vraagt een hoog reflectief vermogen van leraren. We beseffen dat er in de lerarenopleiding tegelijk nog veel moet ingezet worden op de conceptuele kennis van leraren. Voorzien in voldoende ondersteuning voor startende leraren om professioneel te kunnen groeien is daarom cruciaal. Het schoolbeleid kan hier een belangrijke rol in spelen door interne expertisedeling te stimuleren en waar nodig externe expertise binnen te brengen.



Wat zien we voor wetenschappen in de eerste graad A-stroom?

In het schooljaar 2023-2024 onderzocht de onderwijsinspectie de competenties inzake exacte wetenschappen vijftien maal in de A-stroom en éénmaal in de B-stroom. De onderstaande analyse geldt voor de vaststellingen in de A-stroom.⁴

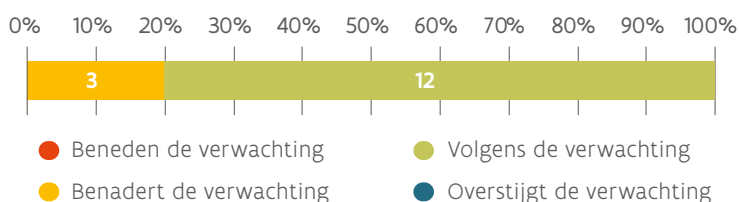
Bij de onderzoeken wetenschappen stonden de eindtermen natuurwetenschappen voor de A-stroom uit de levende en niet-levende natuur (ET 6.20 tot en met ET 6.34) altijd samen met enkele STEM-eindtermen (ET 6.43, 6.45 en 6.47) in de focus. Deze keuze is gebaseerd op de mogelijkheid om de eindtermen in samenhang te realiseren.

Afstemming op het gevalideerd doelenkader (O1)



Onze vaststellingen

In 20% van de vijftien onderzoeken wetenschappen komt de afstemming op het gevalideerd doelenkader niet tegemoet aan de verwachting. In 80% van de onderzoeken voldoet de afstemming op het gevalideerd doelenkader aan de verwachting.



Figuur 14: Afstemming op het gevalideerd doelenkader voor wetenschappen in de eerste graad A-stroom secundair onderwijs (15 maal onderzocht in 2023-2024).

⁴ In de Onderwijsspiegel 2025 nemen we omwille van de gelijkvormigheid in alle grafieken de cijfers voor de A- en B-stroom samen. Voor wiskunde gaat het over één onderzoek in de B-stroom, voor Nederlands over zes onderzoeken, voor wetenschappen over één onderzoek en voor technologie over vijf onderzoeken. In de praktijkgerichte publicatie maakten we voor wiskunde en wetenschappen de keuze om de B-stroom niet op te nemen in de grafieken en analyses omdat het telkens slechts over één school ging. Dat zorgt ervoor dat de cijfers licht afwijken.

Wat gaat goed?

Het merendeel van de scholen biedt alle doelen aan van de levende natuur (biologie) en niet-levende natuur (fysica en chemie). Daarbij verbreden en verdiepen ze voor alle leerlingen de doelen uit de levende natuur. Topics uit de levende natuur sluiten erg aan bij de interesses van de leerlingen en wekken veel nieuwsgierigheid en vragen bij hen op.

Wat kan beter?

▷▷▷ Aanbod niet-levende natuur

De doelen met betrekking tot de niet-levende natuur blijven vaak onderbelicht in het aanbod.

▷▷▷ (Samenhangend) aanbod STEM-doelen

Hoewel het om generieke minimumdoelen gaat, worden de STEM-doelen niet altijd in de basisvorming aangeboden en dus niet aan alle leerlingen. Scholen hebben het moeilijk om te zorgen voor een samenhang in het aanbod van de STEM-doelen tussen de verschillende disciplines van de eerste graad (wiskunde, wetenschappen en technologie), terwijl het doelenkader een geïntegreerde aanpak vooropstelt. Een vakgebiedoverschrijdende aanpak binnen de eerste graad verhoogt de verwevenheid van de verschillende STEM-disciplines. Ook de samenhang over de graden kan nog sterker en is belangrijk opdat leerlingen gaandeweg meer zelfstandigheid en vaardigheden ontwikkelen.

▷▷▷ Wetenschappelijke methode

De verschillende stappen van een wetenschappelijke methode krijgen in de meeste scholen wel een plaats binnen het onderwijsaanbod, maar dit gebeurt vaak op een leraargestuurde of theoretische manier. Leerlingen krijgen niet altijd de kans om alle stappen van een wetenschappelijke methode uit te voeren. Hierdoor blijven kansen onbenut op het vlak van de ontwikkeling van STEM-vaardigheden zoals leren samenwerken, observeren, metingen uitvoeren, data analyseren ... De communicatie over de resultaten van het onderzoek en de reflectie over de uitvoering blijven vaak ook onderbelicht.

▷▷▷ Doelen biotooponderzoek

Scholen bieden de doelen die gerelateerd zijn aan de eindterm 'onderzoeken van een biotoop' niet altijd volledig aan.





Onze aanbevelingen

1

Pak het behalen van de STEM-doelen samen aan met alle betrokken leraren. Maak doelgerichte en duidelijke afspraken om inhoud en op elkaar af te stemmen, ook over de graden heen, en streef daarbij naar complementariteit en efficiëntie.

2

Geef de leerlingen **voldoende kansen om onderzoek te voeren** aan de hand van een wetenschappelijke methode. Dit kan door dit in verschillende vakken aan bod te laten komen. Gebruik en visualiseer daarbij een gemeenschappelijk model voor de wetenschappelijke methode zodat het voor leerlingen herkenbaar is.

3

Een multidisciplinaire aanpak vraagt overleg. Faciliteer als school vakgroep overstijgend overleg waar teamleden over de STEM-doelen ideeën uitwisselen en afspraken maken.

Deze aanbevelingen zijn gelinkt aan

Onderwijskundig beleid (K3)

Maak doelgerichte afspraken met het schoolteam over het wetenschapsonderwijs.



Inzichten uit de praktijk

Inspecteurs aan het woord

Wat valt er op als jullie scholen doorlichten?

“Heel wat scholen kunnen ‘onderzoek van een biotoop’ kwaliteitsvoller vormgeven. Leerlingen gaan vaak nog niet onderzoekend aan de slag tijdens de terreinstudie.”

Hoe kunnen scholen hier meer op inzetten?

“Je kan leerlingen determineertabellen, zoekkaarten of apps laten gebruiken om organismen te determineren, allerlei metingen te laten uitvoeren zoals temperatuur, windrichting, zuurtegraad van water, lichtsterkte, troebelheid water, zuurtegraad bodem ...”

“De bedoeling is dat leerlingen gegevens verzamelen en de onderlinge afhankelijkheid van verschillende organismen in een biotoop en de rol van (a)biotische factoren onderzoeken. Dat is immers wat de eindterm vraagt.”



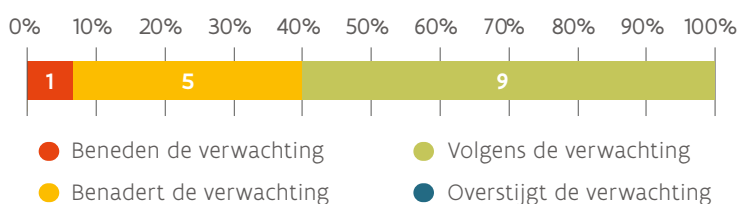
**Onderzoekend aan de slag
met een biotoop**

Leer- en ontwikkelingsgerichte instructie (O4)



Onze vaststellingen

In 40% van de vijftien onderzoeken wetenschappen komt de leer- en ontwikkelingsgerichte instructie niet tegemoet aan de verwachting. In één van deze onderzoeken blijft ze zelfs beneden de verwachting. In 60% van de onderzoeken voldoet de leer- en ontwikkelingsgerichte instructie aan de verwachting.



Figuur 15: Leer- en ontwikkelingsgerichte instructie voor wetenschappen in de eerste graad A-stroom secundair onderwijs (15 maal onderzocht in 2023-2024).

Wat gaat goed?

Leraren ondersteunen het leren. Hun aanpak is geleidelijk en betekenisvol. Ze verhelderen de lesdoelen voor de leerlingen. De lessen sluiten aan bij de voorkennis en de leefwereld van de leerlingen.

Wat kan beter?

▷▷ Differentiëren

Leraren differentiëren vaak nog onvoldoende. Ze vinden het moeilijk om hun aanpak af te stemmen op de verschillen tussen de leerlingen, ook wanneer de beeldvorming duidelijk is.

▷▷ Activerende en taalontwikkende aanpak

Leeractiviteiten zijn vaak beperkt gevarieerd qua inhouden en groeperingsvormen. Een activerende aanpak moet niet altijd zichtbaar zijn in het gedrag van de leerlingen maar moet de leerling wel aan het denken zetten. Actief verwerken van leerstof kan individueel of in groep. De werk- en groeperingsvormen bieden de leerlingen niet altijd kansen om vaktaal te gebruiken en te oefenen.

▷▷ Aandacht voor metacognitieve vaardigheden

Leraren stimuleren te weinig het probleemoplossend denken en de zelfregulatie bij hun leerlingen. Het aanbieden van leerstrategieën is een werkpunt. Leraren zetten leerlingen wel aan om te reflecteren over hun leerproces maar kunnen dit nog doelgerichter doen.



Onze aanbevelingen

1

Daag leerlingen uit in hun zone van naaste ontwikkeling door je aanbod af te stemmen op de verschillen tussen leerlingen. Stel daarbij **hoge verwachtingen** voor alle leerlingen.

2

Vertrek steeds van het meest werkelijkheidsnabije leermiddel: vertrek bij voorkeur vanuit de werkelijkheid (biotoopstudie in de omgeving, eigen buik- en ribademhaling), schakel vervolgens over op een model (torso mens, deeltjesmodel), beeldmateriaal en gebruik ten slotte een afbeelding ter ondersteuning.

3

Stimuleer actieve betrokkenheid bij je leerlingen. Zorg voor afwisseling in de aangeboden werkvormen zodat leerlingen niet enkel passieve luisteraars worden.

4

Besteed aandacht aan taalgericht onderwijs (zoals heldere instructie, taalsteun aanreiken, voorbeelden geven ...). Gebruik werkvormen die voldoende spreekkansen creëren en talige interactie mogelijk maken. Stel open vragen en stimuleer de leerlingen zo tot mondelinge interactie.

5

Stimuleer het probleemoplossend denken bij je leerlingen. De wetenschappelijke concepten die aangeleerd moeten worden, bieden heel wat kansen om leerlingen te activeren en te boeien vanuit een probleemstelling.

6

Zet in op de zelfregulatie van je leerlingen. Maak in het bijzonder voldoende tijd voor het aanbieden en aanleren van leerstrategieën. Ga er niet vanuit dat leerlingen spontaan kunnen samenvatten of een mindmap maken. Demonstreer dit als leraar en verwoord daarbij je denkproces alvorens de leerlingen het te laten inoefenen.



Inzichten uit de praktijk

Inspecteurs aan het woord

Wat voor inspirerende praktijken komen jullie op het spoor tijdens de doorlichtingen?

“In sommige scholen zien we dat leerlingen in kleine groepjes zelf experimenten uitvoeren en daarna in het kader van differentiatie zelf kiezen hoe ze communiceren over de resultaten van hun experiment. Dit kan met een poster, een verslag, een digitale presentatie ...”

“Leerlingen kunnen wetenschappelijke concepten modelleren via bijvoorbeeld een rollenspel, een zelfgemaakte schets of een digitale presentatie.”

“Bij de biotoopstudie biedt het kansen als leerlingen in kleine groepjes samenwerken. Een concrete taakverdeling (bijvoorbeeld onderzoeker, verslaggever of materiaalmeester) en een doorschuifstelsel zorgen ervoor dat elke leerling elke rol minimaal éénmaal opneemt.”

**Experimenteren
in kleine groepjes**

**Wetenschappelijke
concepten modelleren**

**Een concrete
taakverdeling**

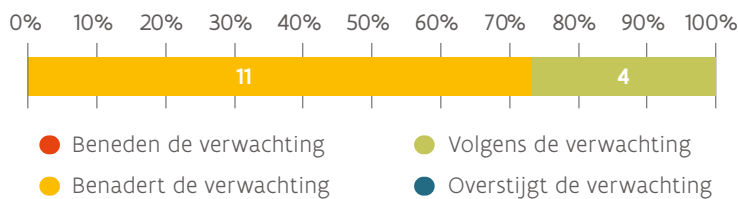


Effectieve feedback (O5)



Onze vaststellingen

In 73% van de vijftien onderzoeken wetenschappen komt de effectiviteit van de feedback niet tegemoet aan de verwachting. In 27% van de onderzoeken voldoet de effectieve feedback aan de verwachting.



Figuur 16: Effectieve feedback voor wetenschappen in de eerste graad A-stroom secundair onderwijs (15 maal onderzocht in 2023-2024).

Wat gaat goed?

Leraren creëren een klimaat van veiligheid en vertrouwen om feedback te geven. Ze besteden veel aandacht aan productgerichte feedback. Leraren vertrekken vaak vanuit de leerervaringen van de leerlingen.

Wat kan beter?

Feedback systematisch integreren in het onderwijsleerproces

De feedback kan daarbij zowel gericht zijn op individuele leerlingen als op de leerlingengroep.

Feed-up en feed-forward

Leraren kunnen hun feedback nog meer richten op de doelen, de beoordelingscriteria en de succescriteria (feed-up) en op de volgende stappen in het leerproces (feed-forward).

Feedback gericht op het proces en de zelfregulatie

Leraren geven vaak vooral taakgerichte feedback. Om het leerproces van de leerling te versterken kunnen ze nog meer feedback geven op niveau van het proces en de zelfregulatie.



Onze aanbevelingen

1

Geef regelmatig feedback en doe dit zo snel mogelijk. Zet niet alles op papier, dan wordt het een administratieve last. Durf ook voor mondelinge feedback te kiezen. Bespreek met het schoolteam hoe commentaren in het rapport een meerwaarde kunnen zijn voor het leerproces van de leerlingen.

2

Integreer procesgerichte feedback om vaardigheden zoals het gebruiken van meetinstrumenten, samenwerken, conclusies formuleren ... te evalueren.

3

Zorg dat je met je feedback **de leerling aan het denken zet**, eerder dan zelf het werk voor je rekening te nemen. Zet met andere woorden in op procesgerichte feedback en op zelfsturing.

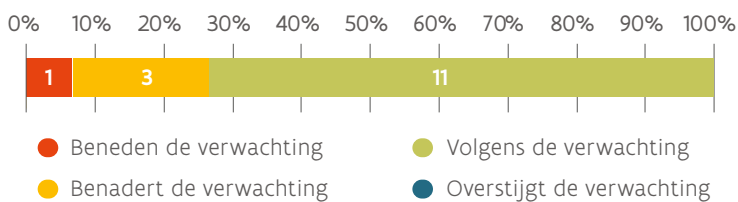


Materiële leef- en leeromgeving (O6)



Onze vaststellingen

In 27% van de vijftien onderzoeken wetenschappen komt de materiële leef- en leeromgeving niet tegemoet aan de verwachting. In één van deze onderzoeken blijft ze zelfs beneden de verwachting. In 73% van de onderzoeken voldoet de materiële leef- en leeromgeving aan de verwachting.



Figuur 17: Materiële leef- en leeromgeving voor wetenschappen in de eerste graad A-stroom secundair onderwijs (15 maal onderzocht in 2023-2024).

Wat gaat goed?

Het merendeel van de scholen beschikt over de leermiddelen die nodig zijn om de doelen te bereiken. De leermiddelen zijn over het algemeen actueel, veilig en aangepast aan de onderwijsbehoeften van de leerlingen. De leraren zetten de leermiddelen doelgericht in in functie van de doelen.

Wat kan beter?

Vertrekken vanuit het meest werkelijkheidsnabije en actuele leermiddel

Leraren werken niet altijd met authentieke materialen binnen in hun klaspraktijk. Hierdoor krijgen leerlingen niet altijd een waarheidsgetrouw beeld van de werkelijkheid. Bovendien zien we vaak verouderde leermiddelen zoals een torso met ontbrekende organen of gedateerde microscopen.

Leeromgeving

In sommige scholen wordt wetenschappen gegeven in een vaklokaal zodat het mogelijk is om proeven te demonstreren of leerlingen zelf aan de slag te laten gaan met onderzoeken. Dit is echter lang niet altijd het geval. Wetenschappen zijn bovendien niet altijd zichtbaar in het vaklokaal of de school. Zo missen schoolteams kansen om de interesse van leerlingen te prikkelen.

ICT-integratie

Het is een werkpunt om ICT meer doelgericht en functioneel te laten gebruiken door leerlingen.



Onze aanbevelingen

1

Voorzie als school in een **vaklokaal** voor wetenschappen, ook voor de leerlingen van de eerste graad.

2

Maak wetenschappen zichtbaar in je vaklokaal/school (wetenschappelijke krantenartikels, levende organismen in de klas, proefopstellingen ...). Zo kan je leerlingen enthousiasmeren voor het vak en creëer je als school meer kansen voor de leraar om proeven te doen en voor de leerlingen om proefondervindelijk aan de slag te gaan.

3

Voorzie in voldoende **budget** voor de vakgroep om met actuele leermaterialen te werken.

4

Grijp niet te snel naar videofragmenten of afbeeldingen als leermiddel maar start steeds met de meest **werkelijkheidsnabije voorstelling** van de werkelijkheid.





Inzichten uit de praktijk

Inspecteurs aan het woord

Hoe bieden sommige scholen leerlingen kansen om de natuur in de nabije omgeving te onderzoeken?

“Niet alle schoolterreinen lenen zich voor het onderzoeken van een biotoop of ‘we hebben geen geschikte biotoop in de nabije omgeving’, horen we vaak. Dit hoeft geen argument te zijn om niet naar buiten te trekken. Zoek het niet te ver, tal van vogelsoorten profiteren van scheuren of groeven in gebouwen en daken om zich te nestelen en voort te planten,

veel organismen tref je aan in een wegberm en in het park en zelfs tussen straatstenen of stoeptegels komen kleine plantjes tot bloei. Het kan ook leerrijk zijn om jouw onderzoeksresultaten te vergelijken met die van andere scholen in de nabije of ruimere omgeving. Scholen kunnen materialen in een natuurcentrum huren om metingen uit te voeren. Het is belangrijk dat leerlingen kansen krijgen om onderzoekend aan de slag te gaan.”

Natuur in de schoolomgeving



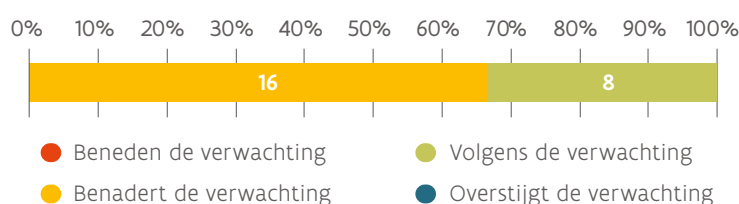
Leerlingenevaluatie (O7)

Deze vaststellingen zijn voornamelijk gebaseerd op de 22 onderzoeken uit het schooljaar 2022-2023. Tijdens het schooljaar 2023-2024 onderzocht de onderwijsinspectie de leerlingenevaluatie voor exacte wetenschappen slechts tweemaal.



Onze vaststellingen

In 67% van de 24 onderzoeken⁵ wetenschappen komt de leerlingenevaluatie niet tegemoet aan de verwachting. In 33% van de onderzoeken voldoet de leerlingenevaluatie aan de verwachting.



Figuur 18: Leerlingenevaluatie voor wetenschappen in de eerste graad A-stroom secundair onderwijs (22 maal onderzocht in 2022-2023 en tweemaal in 2023-2024).

Wat gaat goed?

De meeste scholen slagen erin hun evaluatieproces te integreren in hun onderwijsleerproces. De evaluaties zijn overwegend fair en transparant en sporen met het aanbod.

Wat kan beter?

Representativiteit

De evaluaties sporen niet altijd met het gevalideerd doelenkader. De leraren stellen goede vragen die toewerken naar het gewenste beheersingsniveau maar realiseren dat niet altijd effectief (analyseren, onderzoeken, gebruiken ...).

Brede evaluatie

Leraren maken vooral gebruik van productevaluatie, die overwegend kennisgericht is. Er is weinig variatie in evaluatievormen en leerlingen worden vaak nog weinig betrokken bij de evaluatie.

⁵ We nemen twee schooljaren samen omdat de steekproef anders onvoldoende groot is. Voor Nederlands en wiskunde rapporteren we niet over de leerlingenevaluatie omdat dit al aan bod kwam in de Onderwijsspiegel 2024.



Onze aanbevelingen

1

Stem de evaluatie goed af op de eindtermen, ook op het verwachte beheersingsniveau (toepassen, vergelijken ...).

2

Evalueer breed en voorzie in voldoende variatie in je evaluaties.

3

Zet in op een **procesmatige evaluatie van de STEM-doelen** door aandacht te besteden aan de evaluatie van vaardigheden (gebruik van meetinstrumenten met of zonder stappenplan, leerlingen trekken conclusies op basis van grafieken, leerlingen passen de wetenschappelijke methode toe ...). Bespreek met je leerlingen de bij de evaluatie gebruikte criteria en illustreer dit aan de hand van voorbeelden om de evaluatie transparant en objectief te maken (dat kan bijvoorbeeld via een rubric of portfolio ...).

4

Betrek ook af en toe je **leerlingen** bij het evaluatieproces en gebruik co-evaluatie (samen met je leerlingen de leerdoelen bepalen), peerevaluatie (leerlingen beoordelen elkaars werk) of zelfevaluatie (leerlingen beoordelen hun eigen werk). Dat bevordert de zelfregulatie.





Inzichten uit de praktijk

Inspecteurs aan het woord

Ontmoeten jullie voorbeelden van hoe evaluatie de zelfregulatie van leerlingen kan versterken?

“In één van de scholen die we hebben doorgelicht, schreef een leraar op het einde van de les een vraag over de leerstof op het bord. De leerlingen kregen wat tijd om een

kort antwoord te formuleren en eventueel op te schrijven welke informatie of volgende stappen voor hen ontbreken om de vraag te kunnen beantwoorden. Dat is een voorbeeld van formatieve evaluatie met aandacht voor de zelfregulatie van de leerlingen.”

Evaluatie met aandacht voor zelfregulatie



Wat zien we voor technologie in de eerste graad?

De onderwijsinspectie onderzocht de competenties inzake technologie in het schooljaar 2023-2024 21 maal in de A-stroom en vijfmaal in de B-stroom.

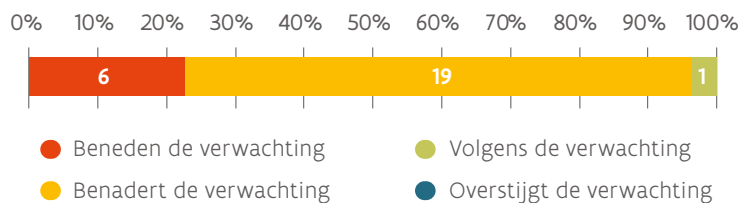
Bij de onderzoeken technologie stonden voor de A-stroom de eindtermen 6.35 tot en met 6.42 in de focus die geldig waren voor schooljaar 2023-2024. Voor de B-stroom waren dit de eindtermen 6.20 tot en met 6.26 die geldig waren voor schooljaar 2023-2024.

Afstemming op het gevalideerd doelenkader (O1)



Onze vaststellingen

In 96% van de 26 onderzoeken technologie komt de afstemming op het gevalideerd doelenkader niet tegemoet aan de verwachting. In zes van deze onderzoeken blijft de afstemming zelfs beneden de verwachting. Slechts in één van de onderzoeken technologie (4%) voldoet de afstemming op het gevalideerd doelenkader aan de verwachting.



Figuur 19: Afstemming op het gevalideerd doelenkader voor technologie in de eerste graad secundair onderwijs (26 maal onderzocht in 2023-2024).

Wat gaat goed?

Ondanks dat heel wat scholen hier niet zo goed scoren, vallen toch een aantal positieve elementen op. Zo duiken de verkennings- en toepassingsgebieden uit de oude leerplannen nergens meer op. De doorgelichte scholen werken nu allemaal met de voorgeschreven ervaringsgebieden, wat belangrijk is voor de brede vorming van leerlingen. Waar de leraren de leerlingen meer zelfstandig en iteratief aan de slag laten gaan, geldt het technisch proces als de duidelijke structuur om problemen op te lossen of behoeften te vervullen. Dit biedt leerlingen een houvast om procesmatig te leren werken. Ook brachten heel wat scholen de laatste schooljaren wijzigingen aan in hun onderwijs op de klasvloer, wat wijst op flexibiliteit en de bereidheid om de kwaliteit van het onderwijs verder te versterken.

Wat kan beter?

Probleemoplossende en onderzoekende vaardigheden

Een veelal gesloten, sterk leraargestuurde aanpak die louter gericht is op het realiseren van een voorgeschreven creatie strookt niet met de openheid van de onderwijsdoelen en het probleemoplossende, experimenterende en onderzoekende karakter ervan. De doelen beogen immers het vormen van de leerling in het doorlopen van het technisch proces, om zo op basis van eigen keuzes en reflecties daarop een behoefte te vervullen of een probleem op te lossen.

De verschillende fasen van het technisch proces

Het volledig doorlopen van het technisch proces is nodig om alle stappen in de vingers te krijgen. Specifiek in de B-stroom blijven de fasen “in gebruik nemen” en “evalueren” onderbelicht. De mate waarin scholen erin slagen het iteratief karakter van het technisch proces in de lessen te verwerken, verschilt sterk.

Een doelgerichte projectmatige aanpak

Een weinig doordachte opbouw van de leerstof leidt vaak tot een te theoretische (in de A-stroom) of te sterk uitvoeringsgerichte (in de B-stroom) benadering van de technologische doelen. Als scholen bewust en doelgericht aan de slag gaan met projecten, komen ze vaker tot een goede afstemming op het gevalideerd doelenkader.

Vakoverschrijdende aanpak

Enkele scholen hanteren bewust een vakoverschrijdende aanpak van de doelen inzake technologie. Hierdoor krijgen leerlingen meer zicht op hoe het technisch proces ook in andere vakken dan techniek, en bij uitbreiding in het dagelijks leven, toegepast kan worden om problemen op te lossen of behoeften te vervullen.

Ervaringsgebieden

Sommige scholen bieden het volledige gevalideerd doelenkader met de vijf ervaringsgebieden aan, andere scholen werken minder doelgericht of met (veel) minder ervaringsgebieden. Biotechniek en in mindere mate ICT en af en toe transport, komen niet altijd voldoende (diepgaand) aan bod.



Onze aanbevelingen

1

Werk aan een goede **integratie van de doelen**. Dat kan via een projectmatige behandeling van de doelen waarbij deze op een doelgerichte manier geïntegreerd worden in concrete projecten. Zo vermijd je een theoretische en geïsoleerde behandeling en bied je de leerlingen een onmiddellijke toepassing van de doelen in een vaak realistische context die aansluit op de leefwereld van de leerlingen. Via een doelgerichte projectmatige aanpak kom je tot een betere integratie van het onderwijsaanbod, een meer onderzoekende en toepassingsgerichte benadering van het technisch proces, een meer harmonieuze vorming van de leerlingen en een effectiever gebruik van de onderwijstijd.

2

Zet in op een **harmonieuze vorming** en geef je leerlingen de kans om kennis, vaardigheden en attitudes op een geïntegreerde manier te ontwikkelen, in een leerlijn die hen gaandeweg meer zelfstandigheid en keuzevrijheid geeft. Kwalitatief uitgewerkte projecten leren de leerlingen om samen te werken, om probleemoplossend te denken, om kritisch te kijken naar de eigen realisatie, om te reflecteren over de effectiviteit en duurzaamheid van hun keuzes en bieden ruimte voor zowel technische als creatieve vrijheid.

3

Werk **over de vakken heen** aan een helder onderwijsaanbod. Waar scholen kiezen voor een vakoverschrijdende aanpak ontstaan zeer veel mogelijkheden om de grenzen van vakken te doorbreken en om STEM-doelen te realiseren. Daarbij is het evenwel belangrijk om de doelgerichtheid te bewaken, in het belang van het onderwijsaanbod maar ook in het belang van bijvoorbeeld de evaluatiepraktijk en de werking van de delibererende klassenraad. Maak bijvoorbeeld een helder onderscheid tussen een wetenschappelijke methode en een technisch proces: daar waar het eerste vooral een onderzoeksvraag wil beantwoorden, zal het tweede een behoefte vervullen of een probleem oplossen.

Deze aanbevelingen zijn gelinkt aan

Onderwijskundig beleid (K3)

Bewaak met het schoolteam de doelgerichtheid van het onderwijsaanbod.



Inzichten uit de praktijk

Inspecteurs aan het woord

Hoe zien jullie dat leraren het technisch proces bij de leerlingen in de praktijk ondersteunen?

“Leraren die erin slagen het technisch proces succesvol iteratief te doorlopen, hanteren vaak eenzelfde werkwijze. Ze formuleren een probleem of een behoefte, die herkenbaar is voor de leerlingen en aansluit bij hun leef- en beleavingswereld. Er worden criteria geformuleerd waaraan de oplossing moet voldoen en uit verschillende mogelijke oplossingswijzen wordt een doelbewuste keuze gemaakt. De leerlingen gaan aan de slag om de oplossing creatief vorm te geven en nemen deze in gebruik. Vervolgens evalueren ze of wat ze creëerden, tegemoetkomt aan de criteria en het probleem oplost of de behoefte vervult. Waar dit niet (helemaal) het geval is, volgt een reflectieproces en een nieuwe cyclus van het technisch proces. Dit maakt het geheel iteratief.”

Wat kunnen leraren doen om de zelfregulatie bij de leerlingen te bevorderen?

“De leerlingen in de A-stroom leren het proces zelfstandig te doorlopen. In de B-stroom gaan de doelen ervan uit dat de leerlingen meer gestuurd worden vanuit de leraar via een stappenplan, recept ... maar mogen de leraren ook inzetten op meer zelfstandigheid indien de leerling(engroep) dit aankan. Vaak zien we, in zowel de A-stroom als de B-stroom, hoe de leraren de leerlingen bewust minder sturen naarmate het schooljaar vordert en de leerlingen meer bekwaam worden in het doorlopen van het technisch proces.”

**Vertrekken van
herkenbare problemen**

**Succescriteria
formuleren**

**Stap voor stap
naar zelfregulatie**

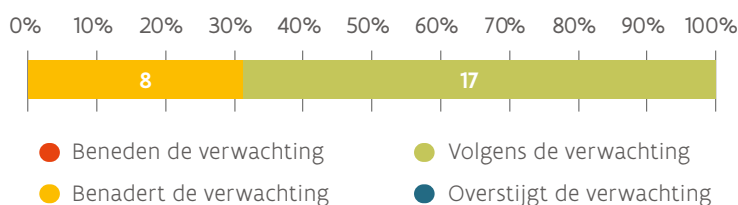


Leer- en ontwikkelingsgerichte instructie (O4)



Onze vaststellingen

In 32% van de 25 onderzoeken komt de leer-en ontwikkelingsgerichte instructie voor technologie niet tegemoet aan de verwachting. In 68% van de onderzoeken voldoet de afstemming op het gevalideerd doelenkader aan de verwachting.



Figuur 20: Leer- en ontwikkelingsgerichte instructie voor technologie in de eerste graad secundair onderwijs (25 maal onderzocht in 2023-2024).

Wat gaat goed?

De onderzoeken wijzen uit dat de scholen over het algemeen veel aandacht hebben voor geleidelijke en activerende instructie, wat bijdraagt aan de effectiviteit van het leerproces. Leraren gebruiken vaak beeldmateriaal en visualisaties om meer betekenis te geven aan de leerstof, om zo de ontwikkeling van de leerlingen te bevorderen en de taalontwikkeling te stimuleren.

Wat kan beter?

►► Betekenisvolle contexten en aansluiting op de leef- en beleavingswereld van de leerlingen

De aandacht hiervoor situeert zich momenteel quasi uitsluitend op niveau van de individuele leraren, waardoor er hiervoor – niet alleen tussen scholen maar ook binnen schoolteams onderling – sterke kwaliteitsverschillen ontstaan. Dit leidt tot heel wat on(der)benutte kansen om het leren realistischer te maken en zo de leerlingen sterker intrinsiek te motiveren. Scholen vinden het vaak nog moeilijk om af te stemmen op de sterktes, interesses en talenten van leerlingen. Zo blijven er kansen liggen om doelgericht te differentiëren in instructies en opdrachten.

►► Lesmateriaal

Leraren gebruiken aangekochte cursussen, eigengemaakt materiaal of een combinatie van beide. Het gebeurt dat leraren te kennisgericht aan de slag gaan, of net louter maakprojecten aanbieden aan de leerlingen. Leraren kunnen de onderwijskwaliteit versterken door kritisch te kijken naar hun lesmateriaal en het goed af te stemmen op de doelen en de ontwikkeling van de leerlingen, ook op talig vlak.

»»» Taalontwikkeling

Sommige scholen zetten doelgericht in op de taalontwikkeling van leerlingen, andere scholen maken hier minder werk van. De wijze waarop scholen de taalontwikkeling ondersteunen, wisselt sterk: gaande van een focus hierop tijdens en via de instructies, over doelgerichte werk- en groeperingsvormen naar expliciete aandacht ervoor in de instructiebundels, het ondersteunend lesmateriaal (bv. beeldwoordenboeken), tijdens demonstraties en via de aankleding van het leslokaal.

»»» Metacognitieve vaardigheden

Leraren worstelen vaak met het stimuleren van de metacognitieve ontwikkeling van leerlingen. Het leerproces rond technologie biedt heel wat kansen om (zelf)reflectie, planningsvaardigheden en zelfregulatie bij leerlingen te ontwikkelen. Leerlingen leren veel door hun denkproces en de gevolgde werkwijze om het probleem op te lossen of de behoefte te vervullen te evalueren. Sommige leraren gaan hier doelgericht mee aan de slag, anderen laten hier veel kansen liggen. Wanneer de leraren er in slagen de leerling uit te dagen binnen de zone van naaste ontwikkeling, groeit de leerling op het vlak van zelfinschatting, zelfmanagement en zelfsturing. Hoe meer een leerling hierin groeit, hoe zelfstandiger hij zijn leerproces kan doorlopen. Sommige scholen hebben voor de drie graden een bewuste leerlijn voor metacognitieve ontwikkeling, maar dit is eerder uitzondering dan regel.

»»» Tijd om te leren maximaliseren

De leraren maximaliseren niet steeds de tijd om te leren. Waar dit een werkpunt is, ligt de oorzaak bij een minder efficiënt onderwijsleerproces, te complexe opdrachten in verhouding tot de beschikbare lesuren en door een onvoldoende planmatige aanpak.





Onze aanbevelingen

1

Voer als schoolteam een bewust beleid over het gebruik van **betekenisvolle contexten** en de aansluiting op de leef- en belevingswereld van de leerlingen. Zo kan je sterker inhaken op de interesses van de leerlingen, het leren meer realistisch maken, de leerlingen in staat stellen het geleerde sneller over te dragen naar andere situaties en meer betekenis geven aan het schools leren.

2

Maak **bewuste keuzes op vlak van lesmateriaal**. Studie van lesmateriaal is zeer waardevol om een goed zicht te krijgen op de mate waarin het materiaal de doelen kan realiseren.

3

Stimuleer de **metacognitieve ontwikkeling** van je leerlingen, oftewel de mogelijkheden om het eigen leerproces te sturen, te evalueren en te corrigeren waar nodig. De leerling meer vrijheid geven in zijn eigen onderwijsleerproces, kan het zelfsturend vermogen ontwikkelen. Een te gesloten leerproces dat sterk in handen ligt van de leraar, geeft hiertoe minder gelegenheid en strookt niet met het open en onderzoekende karakter van de onderwijsdoelen met betrekking tot het technisch proces.

4

Ga samen op zoek naar optimale **ondersteuning van leraren** in functie van de **taalontwikkeling**. Denk daarbij creatief na: elke school heeft taalleraren die hun collega's kunnen ondersteunen, maar ook experts interculturele communicatie en initiatieven als NodO+ kunnen een grote meerwaarde betekenen.

Deze aanbevelingen zijn gelinkt aan



Onderwijskundig beleid (K3)

Een duidelijke aansturing vanuit het schoolbeleid bevordert de gelijkgerichte aanpak van een vakgroep.



Inzichten uit de praktijk

Inspecteurs aan het woord

Hoe maximaliseren sommige leraren de tijd om te leren?

“Leraren die de tijd om te leren maximaliseren, stellen duidelijke (les)doelen en activeren de voorkennis van de leerlingen. Ze bereiken een evenwicht tussen (theoriegerichte) instructiemomenten en tijd om praktisch aan de slag te gaan binnen het technisch proces. Ze gaan planmatig te werk doorheen

het schooljaar met realistische behoeften en/of problemen. Ze benutten beeld- en ander materiaal en verschillende kanalen om abstracte leerinhouden concreet te maken. Ze vinden een goed evenwicht tussen enerzijds het begeleiden van de leerlingen en anderzijds het geven van voldoende vrijheid in het doorlopen van het technisch proces.”

**De tijd om te leren
maximaliseren**

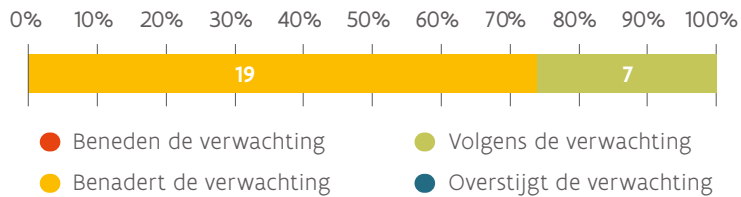


Effectieve feedback (O5)



Onze vaststellingen

In 73% van de 26 onderzoeken technologie komt de effectiviteit van de feedback niet tegemoet aan de verwachting. In 27% van de onderzoeken voldoet de effectieve feedback aan de verwachting.



Figuur 21: Effectieve feedback voor technologie in de eerste graad secundair onderwijs (26 maal onderzocht in 2023-2024).

Wat gaat goed?

Scholen slagen erin om een klimaat van veiligheid en vertrouwen te creëren waarbinnen de leerlingen hun feedback ontvangen. Deze feedback is meestal duidelijk, constructief, gedoseerd en motiverend.

Wat kan beter?

Systematisch inbedden

In meer dan de helft van de onderzoeken is het systematisch inbedden van de feedback in het onderwijsleerproces een werkpunt. Dat inbedden voorkomt dat de feedback te vluchtig wordt en niet kan dienen als ankerpunt om het leer- en ontwikkelingsproces te sturen en begeleiden. Uit de onderzoeken blijkt geen verband tussen dit werkpunt en de mate waarin de feedback mondeling verloopt. Dit lijkt er voorzichtig op te wijzen dat scholen die inzetten op frequente mondelinge feedback er, net zoals scholen die dit anders organiseren, effectief in kunnen slagen deze voldoende systematisch in te bedden in het onderwijsleerproces.

Doelgerichtheid

Leraren die de feedback te productgericht, te weinig procesgericht of te algemeen formuleren zonder daarbij te vertrekken vanuit de te bereiken doelen, slagen er minder in het leerproces van de leerling effectief bij te sturen. Soms geven ze de feedback ook onvoldoende regelmatig of te lang na de leerervaring om effectief te zijn.

Wijze van feedback

Heel wat scholen maken gebruik van feedbackinstrumenten, rapporten en evaluatiedocumenten, die soms wel en soms niet bewust gedeeld worden met de ouders⁶ van de leerlingen. In bijna de helft van de onderzoeken verloopt het feedbackproces vooral mondeling, wat in de B-stroom extra opvalt. Dat vindt vermoedelijk zijn oorsprong in de lesaanpak waarbij de leraar vaak als coach optreedt terwijl de leerlingen met wisselende mate van zelfstandigheid het technisch proces doorlopen. De grootte van de klasgroepen lijkt ook een rol te spelen bij de keuze voor mondelinge of schriftelijke feedback. Het verankeren van feedback in het leerproces gebeurt niet altijd voldoende doelgericht. Het is belangrijk dat leraren effectieve feedback geven, waarbij mondelinge feedback voldoende aangrijpingspunten biedt voor het verdere leerproces en schriftelijke feedback niet tot planlast leidt.



6 Met de term 'ouders' verwijzen we naar alle opvoedingsverantwoordelijken.



Onze aanbevelingen

1

Geef feedback vanuit de te bereiken **doelen** en de stappen ernaartoe. In het belang van de ontwikkeling van de leerling geef je best ook feedback over de deeldoelen in het onderwijsleerproces die geformuleerd worden op basis van de beginsituatieanalyse, de vastgestelde leer- en ontwikkelingsnoden alsook de individuele vorderingen van de leerling.

2

Denk goed na over hoe het geven van feedback zo kan vorm krijgen binnen de schoolcontext dat de feedback de gewenste **effecten op het leren** heeft én werkbaar is voor de leraar. Heel wat leraren worstelen met de vraag hoeveel feedback ze moeten geven, welke feedback dit dan is, wie wanneer betrokken moet worden ...

Deze vragen kun je enkel beantwoorden door rekening te houden met de eigenheden van de leerlingengroep, de leervorderingen ervan en de wijze waarop je als leraar het leerproces invult. Denk hierbij goed na over welke functie je aan feedback toekent. Kies van daaruit welke feedback je geeft (feed-up, feedback, feed-forward, gericht op proces, product, zelfregulatie ...), hoe je die verankert in het onderwijsleerproces (frequentie, mondeling/schriftelijk, vanuit de leraar of vanuit de leerling ...) en wie je wanneer betreft. Zo zijn ook de ouders een belangrijke schakel in het leerproces van de leerling. Laat je ook niet afremmen of verlammen door grote leerlingengroepen.

3

Let erop dat de feedback er niet toe leidt dat de leerling stopt met **nadenken** over de uitdagingen waarop hij botst bij het doorlopen van het technisch proces. Stimuleer het probleemoplossend denken door vragen te stellen, door deelstapjes aan te reiken en ondersteun de leerling. Vermijd de valkuil om ineens de beste oplossing voor het probleem aan te reiken vanuit je wens om het leerproces te versnellen.

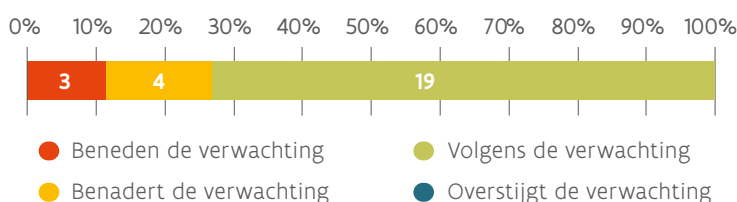


Materiële leef- en leeromgeving (O6)



Onze vaststellingen

In 27% van de 26 onderzoeken technologie komt de materiële leef- en leeromgeving niet tegemoet aan de verwachting. In drie van deze onderzoeken blijft ze zelfs beneden de verwachting. In 73% van de onderzoeken voldoet de materiële leef- en leeromgeving aan de verwachting.



Figuur 22: Materiële leef- en leeromgeving voor technologie in de eerste graad secundair onderwijs (26 maal onderzocht in 2023-2024).

Wat gaat goed?

Scholen zetten hun beschikbare middelen meestal efficiënt in. De leraren geven hun lessen vorm met het materiaal en het gereedschap dat ter beschikking is en waar dit minder het geval is, gaan ze creatief op zoek naar oplossingen. In de meeste scholen voldoet de veiligheid van de leef- en leeromgeving aan de verwachtingen. Dit is een belangrijke voorwaarde om te komen tot kwaliteitsvol onderwijs, zeker wanneer het gaat over technische, technologische en STEM-doelen.

Wat kan beter?

▶▶▶ Aangepaste leermiddelen en infrastructuur

In een aantal scholen bemoeilijken een verouderde infrastructuur, een gebrek aan aangepaste leermiddelen ... het bereiken van de doelen. Een aantal scholen gaan externe partnerschappen aan om toegang te krijgen tot specifieke infrastructuur, gereedschappen en machines. Waar dit doordacht en doelbewust gebeurt, versterkt dit de kwaliteit van het leerproces.

▶▶▶ Aanwending vaklokalen

Wanneer een school investeert in lokaal vernieuwing of nieuwbouw gebeurt het dat de nieuwe lokalen met specifieke, vaak hoogtechnologische, uitrusting “voorbehouden” worden voor de leraren die het dichtst betrokken waren bij het ontwerpproces. Zo mag een STEM-laboratorium soms niet gebruikt worden door de leraren techniek, uit schrik dat delicate machines beschadigd zouden geraken. Als leerlingen kunnen kennismaken met het STEM-domein op een levensechte manier, zal dit de motivatie bij leerlingen verhogen en het keuzeproces richting tweede graad ondersteunen.

»» Fysiek comfort en veiligheid

Op vlak van fysiek comfort en veiligheid zijn er duidelijke verschillen tussen scholen. Waar grote klasgroepen les krijgen in kleine lokalen, zijn er vaak belangrijke werkpunten op het vlak van fysiek comfort. De laatste jaren maakten heel wat scholen werk van meer veiligheid. In enkele scholen zijn er nog problemen die relatief eenvoudig weg te werken zijn. Ook dan gaat het vooral over te grote klasgroepen in verhouding tot de beschikbare oppervlakte waardoor het niet mogelijk is veilig met machines te werken, over veiligheidsinstructiekaarten die ontbreken of verouderd zijn, over machines die soms zichtbaar onveilig zijn en gebruikt worden door leerlingen, en over leerlingen die geen of geen afdoende persoonlijke beschermingsmiddelen gebruiken.





Onze aanbevelingen

1

Zorg voor voldoende **veiligheid** in afwachting van toekomstplannen. Renovatie- of bouwplannen mogen er niet toe leiden dat, in afwachting van de uitvoering ervan, de leef- en leeromgeving niet de nodige aandacht krijgt, investeringen mist en daardoor niet (meer) aan de verwachtingen voldoet.

2

Maak **doelmatig gebruik** van nieuwe lokalen. Durf hierbij de leerling centraal te stellen en de lokaalinvulling te laten bepalen door de noden van de leerlingen en die van de vakken. Zet in op een veiligheidscultuur op school en maak heldere afspraken, voorzie in duidelijke instructies en begeleid de leerling van heel nabij in het gebruik van machines eerder dan hen de toegang te ontfemen tot deze lokalen, infrastructuur en bijhorende leerkansen.





Inzichten uit de praktijk

Inspecteurs aan het woord

Hoe zetten scholen zich in om de leef- en leeromgeving kwaliteitsvol vorm te geven?

“Scholen leveren heel wat inspanningen om de materiële leef- en leeromgeving kwaliteitsvol vorm te geven. Ze rusten de lokalen soms heel ruim maar soms ook beperkt uit qua materialen, machines en gereedschappen. In beide gevallen kan de kwaliteit volgens de verwachting zijn, afhankelijk van de aanpak van de leraren.”

Wat betekent dat voor de klaspraktijk?

“Bij een ruim assortiment aan materialen, machines en gereedschappen moeten de leerlingen zeer bewust keuzes leren maken wat ze wanneer gaan gebruiken en hoe (in de A-stroom, ook mogelijk in de B-stroom) en dienen ze heel wat machinevaardigheden te ontwikkelen (A- en B-stroom). Bij een beperktere beschikbaarheid van materialen, machines en gereedschappen moeten ze net creatief aan de slag gaan om binnen de beperkingen toch de gestelde problemen op te lossen of behoeften te vervullen (in de A-stroom meer vrij, in de B-stroom meer begeleid tenzij de leerling(engroep) meer vrijheid aankan). Het is daarbij belangrijk om als leraar steeds realistische verwachtingen te stellen.”

Bewuste en creatieve keuzes

Een kwaliteitsvolle vormgeving van de leef- en leeromgeving



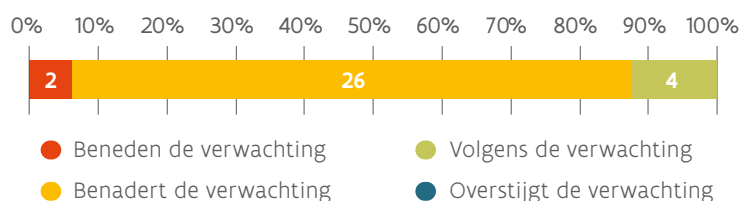
Leerlingenevaluatie (O7)

Voor de leerlingenevaluatie analyseerden we de 25 onderzoeken uit het schooljaar 2022-2023 en de zeven onderzoeken uit 2023-2024.



Onze vaststellingen

In 87% van de 32 onderzoeken⁷ komt de leerlingenevaluatie voor technologie niet tegemoet aan de verwachting. In twee van deze onderzoeken blijft ze zelfs beneden de verwachting. In 13% van de onderzoeken voldoet de leerlingenevaluatie aan de verwachting.



Figuur 23: Leerlingenevaluatie voor technologie in de eerste graad secundair onderwijs (25 maal onderzocht in 2022-2023 en zevenmaal in 2023-2024).

Wat gaat goed?

De meeste scholen doen inspanningen om de evaluatie te integreren in het onderwijsleerproces. Ze evalueren hun leerlingen veelal op een continue, meer procesgerichte wijze waarbij de evaluaties over het algemeen vrij transparant en fair verlopen.

Wat kan beter?

Representativiteit

De evaluatie is vaak onvoldoende representatief voor het gevalideerd doelenkader. Ze schetst daardoor geen betrouwbaar of volledig beeld over de mate waarin de leerlingen de gestelde doelen effectief bereiken.

Brede evaluatie

Heel wat scholen richten hun evaluatie vrij eenzijdig op de reproductie van kennis. Vaardigheden en attitudes binnen de technologische vorming krijgen daardoor onvoldoende aandacht.

⁷ We nemen twee schooljaren samen omdat de steekproef anders onvoldoende groot is. Voor Nederlands en wiskunde rapporteren we niet over de leerlingenevaluatie omdat dit al aan bod kwam in de Onderwijsspiegel 2024.

Objectieve en transparante evaluatie.

Hoewel sommige scholen objectieve en eenduidige beoordelingscriteria gebruiken in hun evaluatieproces, passen heel wat scholen dit niet (goed) toe. Daardoor ontstaat het risico dat de evaluaties te afhankelijk worden van de individuele leraar, de omstandigheden of de persoonskenmerken van de leerling. Ook wordt het zo moeilijk om te bewaken dat de evaluatie effectief meet wat ze beoogt te meten en dat ze is afgestemd op het gevalideerd doelenkader. Scholen gebruiken evaluatieroosters, rubrics, beschrijvingen van criteria via concreet en observeerbaar gedrag, aangekochte of zelfgemaakte evaluaties ... om de objectiviteit en transparantie ten aanzien van leerlingen te verhogen. Zowel het instrument op zich als de wijze waarop de leraren dit instrument inzetten, bepalen mee of ze daarin slagen.

Integratie in het onderwijsleerproces

De wijze waarop scholen hun evaluatie proberen te integreren in het onderwijsleerproces, verschilt sterk. Zowel permanente evaluatie, gespreide evaluatie, projectevaluatie, frequente (kennisgerichte) toetsmomenten als examens komen voor. De gekozen evaluatievormen zijn niet altijd afgestemd op de te bereiken doelen. Zo missen scholen kansen om de evaluatie optimaal te integreren in het onderwijsleerproces.

Betrokkenheid van de leerlingen

De inzet van zelf- en peerevaluatie is zeer wisselend. Waar dit in sommige scholen een ingeburgerd onderdeel van het leerproces is, staat dit bij andere scholen nog in de kinderschoenen. Vaak veronderstellen leraren dat een leerling van de eerste graad dat niet kan, waardoor de leraar lage verwachtingen stelt en de valkuil van selffulfilling prophecy optreedt. Leerlingen betrekken bij de evaluatie biedt vele kansen om de zelfregulatie van leerlingen te bevorderen.





Onze aanbevelingen

1

Evalueer stapsgewijs **het leerproces** van je leerlingen in functie van de doelen. Denk eraan dat het leerproces een aantal deelstappen omvat, die mee vervat zitten in de geformuleerde onderwijsdoelen. Zo kan het bij de evaluatie van de technologische doelstellingen een waardevolle reflectie- en evaluatiestap zijn om na te gaan of het meest geschikte gereedschap of de meest geschikte machine werd gebruikt, wat de voor- en nadelen waren van gemaakte (materiaal)keuzes, of metingen juist werden uitgevoerd zowel qua meettolerantie als keuze van meetgereedschap ... Deze reflectieoefening helpt de metacognitieve ontwikkeling van de leerling te versterken.

2

Stem doel en middel op elkaar af bij de evaluatie. Denk er als leraar goed over na welk middel je inzet om een bepaald doel te evalueren. Zo is een kruiswoordraadsel niet geschikt om de kennis van gereedschappen te testen, is een bookwidget niet geschikt om samenwerkingsvaardigheden te meten, is een applet niet geschikt om te evalueren of een leerling in staat is de elektrische geleidbaarheid van materialen te onderzoeken en is er een groot verschil tussen het kunnen opsommen van de vijf stappen van het technisch proces en het effectief doorlopen van het technisch proces om een probleem op te lossen of een behoefte te vervullen.





Inzichten uit de praktijk

Inspecteurs aan het woord

Hoe geven sommige scholen de evaluatiestap binnen het technisch proces krachtig vorm?

“De vijfde stap van het technisch proces is een evaluatiestap. Heel regelmatig gaan scholen hiermee krachtig aan de slag, door de leerling te laten evalueren of het proces dat hij gelopen heeft ook effectief het probleem heeft opgelost of de behoefte heeft vervuld

en voldoet aan de gestelde criteria. Wanneer dit niet (helemaal) het geval blijkt te zijn, wordt het technisch proces (deels) opnieuw doorlopen totdat de evaluatie positief is. Het is belangrijk om als leraar deze vijfde stap niet te verwarren met het evalueren van het leerproces van de leerling. Dat is een andere vorm van evaluatie, met andere doelen.”

De evaluatiestap binnen het technisch proces





Wat vinden de experts?

Welke mogelijke verklaringen zien experts voor de vaststellingen?
Welke hefboomen en barrières zijn er volgens hen in het onderwijsveld?

Over het onderwijs op de klasvloer

Wetenschappelijke methode: ruimte voor trial-and-error is belangrijker dan het resultaat op zich

Het is niet eenvoudig om kennis te laten doorsijpelen tot op de klasvloer. Leraren zetten vaak vooral in op het leerlingen laten 'uitvoeren' en leerlingen doorlopen niet altijd de volledige wetenschappelijke methode. Leraren gebruiken vaak leermiddelen waar de onderzoeksvragen en hypothesen al vooraf ingevuld staan, en de stappen naar het beantwoorden ervan soms ook al gedetailleerd zijn uitgetekend. Tijdsgebrek bij leraren speelt daarbij zeker een rol. Leraren hebben het soms ook moeilijk om de verantwoordelijkheid en het eigenaarschap stapsgewijs bij de leerlingen te leggen. Dat vraagt een stukje bewust loslaten: als het doel is de wetenschappelijke methode aan te leren, ligt de focus niet op het overbrengen van specifieke leerinhouden. Het is best dat de leerlingen alle stappen doorlopen van de wetenschappelijke methode, ook al loopt het daarbij al eens mis, en is het resultaat dat ze behalen dan niet tiptop. Je bouwt dit als lerarenteam overigens best stap voor stap op via een leerlijn, eerder dan het initiatief direct volledig bij de leerlingen te leggen.

Kwaliteitsvolle leermiddelen

Leraren kijken niet altijd kritisch naar het lesmateriaal vanuit de doelen. Loskomen van de leermiddelen en vertrekken vanuit de doelen kan de inzet op de probleemoplossende en onderzoeks- en ontwerpvaardigheden versterken. Tijdsgebrek en de vrees om niet volledig te zijn, worden vaak aangehaald om de (invul)cursus zonder meer te doorlopen. Terwijl deze aanpak er net voor zorgt dat ze belangrijke aspecten van kwaliteitsvol wetenschapsonderwijs missen. Het kader voor kwaliteitsvolle leermiddelen van de Kwaliteitsalliantie is nog onvoldoende geïmplementeerd.

Zelf voordoen met tastbaar materiaal

Leraren (in opleiding) neigen snel naar het gebruik van filmpjes als makkelijke oplossing, wat de interactie en de ontwikkeling van de leeromgeving beperkt, terwijl experimenteren met fysiek, tastbaar materiaal juist essentieel is voor betrokkenheid en inzicht. Hoewel beeldmateriaal handig kan zijn als back-up, blijft het belangrijk om leraren aan te moedigen om zelf te experimenteren en iets voor te doen. Door 3D-elementen te integreren bevordert je een rijkere, meer interactieve leerervaring.

Ontwerp je lessen 'achterwaarts'

De methodiek van backwards design, waarbij je eerst doelen formuleert, vervolgens per doel bekijkt hoe je gaat evalueren of je leerlingen het bereiken en dan pas je lesaanpak gaat kiezen, kan een goeie insteek zijn om je praktijk eens 'om te denken'. Het is immers een valkuil om het aanbod en evaluatie vorm te geven zonder de doelen voor ogen te houden.

Over wat betrokken actoren kunnen doen

Ruimte voor professionalisering

Leerlingen moeten begeleid worden bij het doorlopen van de wetenschappelijke methode of het technisch proces, en daarbij stapsgewijs meer zelfstandigheid verwerven, wat opgebouwd kan worden in een leerlijn. Leraren voelen zich niet altijd competent om dit te integreren in hun lessen. Professionalisering van leraren is belangrijk: leraren hebben zelf moeite met formuleren van onderzoeksvragen, hoe ze modellen kunnen gebruiken om hypothesen te formuleren. Er moet meer gekeken worden naar de implementatie van de onderwijsdoelen op het terrein en wat leraren daarvoor nodig hebben. Leraren hebben ruimte nodig in hun opdracht om na te scholen en bijvoorbeeld de modernisering binnen het secundair onderwijs uit te rollen in hun klaspraktijk. De schoolcultuur doet er ook toe: didactische problemen waar ze op botsen bespreken, is voor vele leraren nog geen courante praktijk. Scholen kunnen nog doelgerichter het professionaliseringsbeleid vormgeven vanuit de noden van de leraren.

Een voorbeeldrol voor de lerarenopleiding

We moeten met de lerarenopleidingen een voorbeeldrol opnemen. Procesgerichte evaluatie en het geven van effectieve feedback is nog in ontwikkeling binnen de lerarenopleidingen. We moeten onze kennisbasis versterken en meer inzetten op het formuleren van heldere doelen en criteria bij de evaluatie, het geven van feed-up en feed-forward en studenten begeleiden bij het maken van de transfer naar de eigen lespraktijk. We moeten ook leraren in het werkveld blijven bijspijken, want bij startende leraren is deze kennis vaak nog niet goed verankerd.

Lerarenopleiding en school op één lijn

Het is nodig om de stagebegeleiding vanuit de opleiding en de school meer op één lijn te krijgen. Leraren hebben de doelenkaders niet altijd goed in de vingers. We proberen met de lerarenopleiding om tijdens de stages pedagogisch-didactische kennis aan te reiken aan scholen, maar dit is geen evidentie. We merken bijvoorbeeld dat differentiatie nog niet altijd een gangbare praktijk is in scholen, of dat de meerwaarde van activerende werkvormen niet wordt gezien ...

Van de lerarenopleiding naar training on-the-job

Het is voor leraren in spe overweldigend om met complexere vaardigheden in de praktijk te brengen terwijl ze nog hun basisdidactiek moeten oefenen. Eenmaal ze dan op het veld staan, komen ze terecht in het ritme van de school waardoor ze ook nog weinig ruimte krijgen om dingen in te oefenen. Het zou interessanter zijn om eerst in te zetten op didactisch fundament en leren lesgeven en dan later in de loopbaan te verdiepen, op het moment dat ze daar zelf ook aan toe zijn.

Wat zien we voor taalbeleid Nederlands?

In het schooljaar 2023-2024 startte de onderwijsinspectie met eendaagse tussentijdse bezoeken aan scholen over verschillende thema's. Het doel van de tussentijdse bezoeken taalbeleid en onderwijsdoelen Nederlands was om te na te gaan welke stimulerende rol het schoolbeleid kan hebben om leerlingen maximale kansen te geven om de onderwijsdoelen Nederlands te bereiken en hoe een overkoepelend schoolbreed taalbeleid hier een rol in kan spelen. Deze tussentijdse bezoeken zijn niet bedoeld om scholen te controleren, wel om hen te stimuleren in hun kwaliteitsontwikkeling.

Tijdens zo'n tussentijds bezoek wordt via een professionele dialoog de kwaliteit en kwaliteitsontwikkeling van het schoolbeleid met betrekking tot de onderwijsdoelen Nederlands en het taalbeleid besproken. De gesprekken met het beleids- en schoolteam worden gestructureerd rond twaalf generieke hefbomen die een positieve impact hebben op het behalen van de onderwijsdoelen Nederlands en het taalbeleid Nederlands.⁸

In totaal voerde de onderwijsinspectie in het gewoon secundair onderwijs 46 bezoeken uit over dit onderwerp. Hieronder vind je de globale resultaten van deze tussentijdse bezoeken.



Onze vaststellingen

Hoewel de resultaten nog verkennend zijn, duiken er interessante patronen op. Een algemene bevinding is dat bijna alle beleidsteams van de bezochte scholen aangeven zich bewust te zijn van de invloed die deze hefbomen kunnen hebben op de taalontwikkeling van hun leerlingen, maar dat ze dit nog (verder) moeten implementeren in de praktijk.

Wat gaat goed?

Een meerderheid van de scholen heeft al samenwerkingsverbanden opgezet om het leren van Nederlands te bevorderen en om het taalbeleid Nederlands kracht bij te zetten. Scholen werken samen met een scala aan partners (zoals centra voor volwassenenonderwijs, integratie en inburgering, projecten zoals leesoffensief, trajecten die scholen lopen met/of aangeboden door de taalunie, academische instellingen ...) om de taalverwerving van leerlingen te ondersteunen en het taalbeleid te versterken.

⁸ Een duidelijke visie en strategisch beleid, een beleid op leerlingenbegeleiding, sterke samenwerkingsverbanden, verticale samenhang (opbouw van de doelen doorheen de jaren) en horizontale samenhang (verbinding met andere vakken), een heldere beeldvorming van elke leerling, een passende begeleiding van leerlingen, afspraken over de leer- en ontwikkelingsgerichte aanpak, afspraken over de evaluatie- en rapporteringspraktijken, een professionaliseringsbeleid voor leraren, een opvolging vanuit het beleid of een maximaal aantal leerlingen de doelen bereiken en het gebruik van gevalideerde toetsen voor kwaliteitsontwikkeling, zijn de hefbomen die we selecteerden vanuit het referentiekader voor onderwijskwaliteit (OK), zonder daarmee exhaustief te willen zijn.

De scholen gebruiken toetsen in functie van de beeldvorming en om de kwaliteit van het taalonderwijs te monitoren, mede dankzij de verplichte taalscreening bij de start van het secundair onderwijs en de invoering van de Vlaamse toetsen.

Wat kan beter?

Hoewel veel scholen al goed op weg zijn met enkele belangrijke hefboomen, blijkt uit de tussentijdse bezoeken dat bepaalde hefboomen minder aandacht krijgen.

Horizontalen en verticale samenhang met andere vakken

Een groot deel van de scholen heeft nog moeite om goede afspraken te maken en na te leven over hoe de doelen voor Nederlands geïntegreerd kunnen worden in andere vakken, om zo bijkomende oefenkansen te bieden.

Evaluatie- en rapporteringspraktijk

Uit de tussentijdse bezoeken blijkt dat maar een beperkt aantal scholen erin slaagt om afspraken over evaluatie en rapportering voor Nederlands op een consistente en betrouwbare manier te realiseren. Dit is nochtans essentieel om de vooruitgang van leerlingen in kaart te brengen.

Professionalisering

Tot slot heeft slechts een erg beperkt aantal scholen het professionaliseringsbeleid over schoolbreed taalontwikkelen en taalondersteunend lesgeven en specifieke vakdidactiek Nederlands volledig geïmplementeerd.





Onze aanbevelingen

1

Maak **strategische keuzes** met oog op het verhogen van de taalcompetenties van leerlingen en leraren. Stel een functioneel taalbeleidsplan op dat aansluit bij de input, context en output van de school. Baseer de keuzes op een grondige analyse van de talige behoeften van de leerlingenpopulatie.

2

Betrek de teamleden bij de gemaakte keuzes en informeer hen over wat er van hen verwacht wordt - zowel wat taalondersteuning als taalstimulering betreft - en hoe zij kunnen bijdragen tot een planmatige kwaliteitsontwikkeling voor een taalbeleid Nederlands.

3

Leg de focus van een taalbeleid Nederlands op **functionele maatregelen** die van leerlingen betere taalgebruikers maken en vermijd daarbij planlast.

4

Stem als schoolteam het taalbeleid Nederlands nauw **af** met het beleid op de leerlingenbegeleiding en gelijke onderwijskansen.

5

Voer de taalondersteunende en taalstimulerende maatregelen als schoolteam **samen** uit en integreer deze maatregelen in zoveel mogelijk vakken.





Wat vinden de experts?

Welke mogelijke verklaringen zien experts voor de vaststellingen?
Welke hefboomen en barrières zijn er volgens hen in het onderwijsveld?

Een schoolbreed taalbeleid met effecten op de klasvloer

Het taalbeleid is op te veel scholen nog vooral een amalgaam van projecten in de marge van het lesgebeuren. Nochtans moet een effectief taalbeleid zijn weg vinden naar elke klasvloer. Leerlingen – en zeker de meest kwetsbare – zouden in elke les moeten gestimuleerd worden om bewust en frequent met taal bezig te zijn en daarbij de juiste taalsteun te ontvangen.

De rol van een vakgroep Nederlands op school kan dan zijn om de aanwezige inzichten rond effectieve taaldidactiek intern te verspreiden onder het hele korps, en hun collega's te helpen om hun lessen meer contextrijk, interactief en ondersteunend te maken. Het is belangrijk dat het schoolbeleid aan iedere leraar duidelijk maakt waarom dit zo belangrijk is, en waarom de expertise van de leraren Nederlands een meerwaarde vormt voor hun eigen vakdidactiek.

Afspraken over de eindtermen basisgeletterdheid

In de eerste graad van het secundair onderwijs zijn er nog steeds de eindtermen basisgeletterdheid. Hier ligt nog meer de focus op het functionele en het contextrijke van de eindterm. Het is op veel scholen niet duidelijk wie juist welke verantwoordelijkheid draagt voor de realisatie van deze eindtermen. Het is belangrijk dat de school, de leraren van de eerste graad en de vakgroep Nederlands hier goede afspraken over maken.

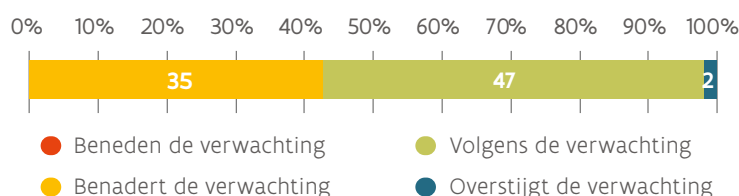


Wat zien we voor begeleiding volgens het zorgcontinuüm (BP1)?



Onze vaststellingen

In 42% van de 84 onderzoeken komt de begeleiding volgens het zorgcontinuüm niet tegemoet aan de verwachting. In 58% van de onderzoeken voldoet de begeleiding volgens het zorgcontinuüm aan de verwachting.



Figuur 24: Begeleiding volgens het zorgcontinuüm (84 maal onderzocht in 2023-2024).

Wat gaat goed?

De scholen verzamelen relevante context-, input- en outputgegevens over wat de ontwikkeling van de leerlingen kan belemmeren, en in mindere mate over wat de ontwikkeling kan bevorderen. Ze leveren inspanningen om begeleidingsdoelen te bepalen en preventieve maatregelen te formuleren, en dit zowel op leerling-, klas- als schoolniveau. De schoolteams hebben afspraken over het verschaffen van verhoogde zorg aan leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften ('redicodi'-maatregelen). De schoolteams weten ook welke relevante partners ze kunnen betrekken bij de leerlingenbegeleiding en dit zowel binnen de eigen school als extern. De schoolteams hebben ruim aandacht voor het psychosociaal welzijn van de leerlingen.

Wat kan beter?

Planmatige en dynamische begeleiding volgens het zorgcontinuüm

Schoolteams kunnen hun visie op leerlingenbegeleiding nog versterken, evenwichtiger aandacht besteden aan de verschillende begeleidingsdomeinen en de verschillende fasen van het zorgcontinuüm kwaliteitsvoller en evenwichtiger op elkaar afstemmen. Een statische kijk op het zorgcontinuüm creëert het risico dat leerlingen te lang in een fase, met name de verhoogde zorg, blijven hangen. In veel scholen kan de leerlingenbegeleiding zowel op leerling- als op klas- en schoolniveau aan kracht winnen door een heldere samenhang te bereiken tussen de beeldvorming van de leerlingen, het formuleren van de onderwijsbehoeften, het bepalen van de doelen en het vastleggen van de maatregelen en preventieve acties en dit in samenspraak met de klassenraad.

▷▷▷ Brede basiszorg tot op de klasvloer

Het toepassen van de maatregelen van de brede basiszorg is vaak leraarafhankelijk en vindt zo geen schoolbrede ingang tot op de klasvloer. Een minder sterk uitgebouwde krachtige leeromgeving doet de druk op de verhoogde zorg toenemen.

▷▷▷ Stimulerende maatregelen

Schoolteams vertrekken vaak van een probleemgerichte in plaats van een oplossingsgerichte aanpak. Daardoor missen ze kansen om leerlingen in hun kracht te zetten en hen te begeleiden naar zelfstandigheid. Het is een aandachtspunt om niet alleen te focussen op ondersteunende maar ook op stimulerende maatregelen.

▷▷▷ Duidelijke doelen als basis voor de leerlingenbegeleiding

Schoolteams zetten binnen de leerlingenbegeleiding vaak snel de stap naar acties, zonder eerst heldere en concrete onderwijsbehoeften en doelen te bepalen. Schoolteams kunnen begeleidingsdoelen meer concreet en tijdsgebonden formuleren.

▷▷▷ Opvolging van effecten

Scholen evalueren de leerlingenbegeleiding vaak weinig doelgericht en vooral op actieniveau. Ze gaan onvoldoende na of de maatregelen uit de brede basiszorg en de redelijke aanpassingen uit de verhoogde zorg doeltreffend zijn. Ze besteden daarbij te weinig aandacht aan de ontwikkelings- en leereffecten bij de leerlingen. Duidelijke doelen zouden helpen om de effecten van de begeleiding op school-, klas-, en leerlingniveau beter op te volgen.

▷▷▷ De brug maken met andere domeinen binnen het schoolbeleid

De schoolteams kunnen tot een meer efficiënte en effectieve leerlingenbegeleiding komen indien ze vaker de brug maken met andere domeinen van het schoolbeleid, zoals het taalbeleid Nederlands en de vormgeving van het onderwijs op de klasvloer. Het is een uitdaging voor veel scholen om vanuit de leerlingenbegeleiding vat te krijgen op leerbevorderende maatregelen, metacognitieve vaardigheden, taalontwikkelen lesgeven, differentiatie, remediëring ... en op die manier een zo krachtig mogelijke leeromgeving te realiseren.

▷▷▷ Tijdspad, indicatoren en streefdoelen in functie van gelijke onderwijskansen

Sommige schoolteams kunnen de doelen in functie van gelijke onderwijskansen versterken door deze concreet en tijdsgebonden te formuleren. Met het oog op een effectieve aanwending van de GOK-middelen verwacht de regelgeving immers dat de school streefdoelen, indicatoren en een tijdspad bepaalt. De GOK-middelen moeten worden aangewend om als schoolteam voor elke leerling een passende begeleiding te voorzien met het oog op gelijke onderwijskansen conform de kwaliteitsverwachtingen van het OK.

▷▷▷ Functionele gegevensverzameling

Hoewel schoolteams al heel wat stappen hebben gezet in de ontsluiting van relevante data over de begeleiding van het zorgcontinuüm, zijn deze gegevens niet altijd breed, valide, actueel en relevant. Het is aan de schoolteams om het leerlingvolgsysteem efficiënt en transparant vorm te geven zodat alle teamleden vlot over de meest relevante informatie kunnen beschikken.





Onze aanbevelingen

1

Geef alle **begeleidingsdomeinen** voldoende aandacht.

2

Verhelder wat de **brede basiszorg** voor jouw school betekent en teken hier een implementatie- en professionaliseringsstrategie voor uit. Bespreek binnen het schoolteam welke maatregelen brede basiszorg zijn en welke maatregelen verhoogde zorg. Heb als beleid oog voor de ondersteuningsbehoeften van de leraren in je team.

3

Houd er rekening mee dat in het curriculum van de basisvorming⁹ doelen zitten die het schoolteam moet aanbieden en behalen met de leerlingen en die overlap vertonen met de domeinen van leerlingenbegeleiding. Dit geeft inspiratie tot samenwerking aan **schoolbrede doelen**.

4

Vertrek vanuit een **handelingsgerichte aanpak** bij het bepalen van de begeleidingsdoelen en de verdere vormgeving van de begeleiding.

5

Faciliteer een goede en efficiënte **samenwerking** tussen leerlingenbegeleiding en klassenraden.

6

Houd er rekening mee dat de **GOK-middelen** ten bate moeten zijn van de GOK-leerlingen. Dit wil niet zeggen er een apart GOK-plan moet zijn, maar wel dat er bij het formuleren van de acties in de eerste plaats rekening moet worden gehouden met deze specifieke doelgroep en de ondersteuning van hun onderwijsleerproces.

7

Zorg voor een functioneel gebruik van het **leerlingenvolgsysteem**.

5

TOT SLOT

Beste onderwijsprofessional in het secundair onderwijs

Dank voor jouw dagelijkse inzet om het leren en ontwikkelen van leerlingen te ondersteunen. Het lerarentekort, veranderende verwachtingen en regelgeving, een toenemende diversiteit in het leerlingenpubliek, negatieve beeldvorming over onderwijs, bredere maatschappelijke uitdagingen ... maken het er niet eenvoudiger op om kwaliteitsvol onderwijs vorm te geven.

De in 2024 voor het eerst afgenomen Vlaamse toetsen wijzen op slechte resultaten voor verschillende domeinen van Nederlands en wiskunde. Voor leesbegrip haalt 33% van de leerlingen van de A-stroom de eindtermen niet. Voor de eindtermen van de B-stroom gaat het om bijna de helft van de leerlingen. Voor wiskundige problemen oplossen behaalt 87% van de leerlingen in de A-stroom en 79% van de leerlingen in de B-stroom de minimumdoelen niet. Ook internationaal vergelijkend onderzoek toont dalende prestaties voor Nederlands, wiskunde en wetenschappen. De doorlichtingen bevestigen deze resultaten en geven duidelijk aan dat er nog werk aan de winkel is voor scholen om een kwaliteitsvol onderwijs op de klasvloer en een sterke leerlingenbegeleiding neer te zetten. Scholen moeten hun beleid nog meer vormgeven met de focus op leren en onderwijzen en de effecten ervan monitoren.

In deze uitdagende context moeten we het gesprek aangaan over de aandachtspunten die uit de doorlichtingen naar boven komen en die we samen kunnen verbeteren. We stippen de belangrijkste hieronder aan.

Focus op leren en onderwijzen in het schoolbeleid

Het is belangrijk dat het onderwijs vorm krijgt vanuit een duidelijke schoolvisie, die wordt vertaald in doelgerichte maatregelen en afspraken die tot op de klasvloer reiken. Daarbij moet de focus liggen op leren en onderwijzen en het stimuleren van de ontwikkeling van leerlingen.

Professionalisering moet doelgericht zijn, afgestemd op de schoolprioriteiten, met aandacht voor coaching op de klasvloer en leren van elkaar. Een datageletterde aanpak is cruciaal om het schoolbeleid te informeren en bij te sturen. Het is zaak het schoolteam voldoende te betrekken bij de kwaliteitszorg, zodat het een gedeelde verantwoordelijkheid wordt.

Kwaliteitsvol onderwijs op de klasvloer

De minimumdoelen moeten nog meer het richtsnoer zijn voor het aanbod en de leerlingenevaluatie. De probleemoplossende vaardigheden van leerlingen worden te weinig gestimuleerd. Leraren kunnen algemeen meer aandacht besteden aan het expliciteren van leerdoelen, het ontwikkelen van metacognitieve vaardigheden en het gebruik van een activerende en taalontwikkende aanpak. Leraren missen kansen om de diversiteit van de leerlingengroep aan te grijpen om leerlingen van elkaar te laten leren. Differentiatie en remediëring kunnen effectiever vorm krijgen, vertrekkend

vanuit hoge verwachtingen voor alle leerlingen. Feedback zal leerlingen meer aan het denken zetten door deze ook te richten op het proces en de zelfregulatie en te vertrekken vanuit de doelen en de stappen daarnaartoe. Leraren kunnen ICT nog doelgerichter integreren in hun lessen.

In veel schoolteams ontbreken er nog afspraken over een brede en betrouwbare leerlingenevaluatie over de leerjaren heen. Leerlingen kunnen nog meer bij de evaluatie betrokken worden. De leerlingenevaluatie moet sterker worden ingezet om de didactische aanpak in de klas bij te sturen vanuit een grondige foutenanalyse.

Voor **Nederlands** moeten zowel spreken, luisteren, schrijven als lezen voldoende aandacht krijgen met het oog op het versterken van het communicatieve handelen van de leerlingen. Leraren kunnen kenniscomponenten, lees-, luister-, spreek-, schrijfvaardigheden en -strategieën nog meer doelgericht en samenhangend aanbieden. Werken met authentieke contexten draagt ertoe bij om dit te realiseren. Het taalbeleid van scholen kan sterker vorm krijgen door duidelijke strategische keuzes te maken afgestemd op de context van de school, door doelgerichte maatregelen te bepalen die van leerlingen betere taalgebruikers maken en door deze te laten landen op de klasvloer. Een nauwe afstemming met het beleid op de leerlingenbegeleiding en gelijke onderwijskansen is zowel in functie van preventie (preteaching, verwoorden van denkprocessen, rijke taal ...) als remediëring aangewezen. Scholen kunnen bovendien nog doelgerichter inzetten op het realiseren van de eindtermen basisgeletterdheid, en dit zowel voor Nederlands als voor wiskunde.

Voor **wiskunde** is het zowel in functie van preventie (preteaching, verwoorden van denkprocessen, rijke taal ...) als remediëring aangewezen om meer in te zetten op het wiskundig redeneren en de ontwikkeling van de probleemoplossende vaardigheden van leerlingen, binnen authentieke contexten. Meer aandacht besteden aan het verankeren van wiskundige concepten is een noodzakelijke stap daarnaartoe.

Binnen het **wetenschaps- en technologie-onderwijs** verdienen het onderzoekend en ontwerpend leren (wetenschappelijke methode en technisch proces) en de STEM-doelen meer aandacht, en dat vanuit een multidisciplinaire aanpak. Competentieversterkend technologieonderwijs is gericht op het oplossen van problemen in betekenisvolle en realistische contexten en niet louter op kennisreproductie of op uitvoering. Leraren kunnen bij het wetenschapsonderwijs nog bewuster werkelijkheidsnabije leermiddelen naast abstracte voorstellingswijzen gebruiken. De beschikbare infrastructuur en leermiddelen zijn niet altijd aangepast en worden ook niet altijd optimaal ingezet.

Dit alles wijst ons op het belang van een doordachte en evidence-informed (vak)didactische aanpak in de klas, die gericht is op de doelen. Een sterke **evidence informed aanpak** vereist dat scholen (1) gebruikmaken van wetenschappelijke evidentie, (2) de specifieke expertise van het schoolteam inzetten en (3) die evidentie en expertise zinvol weten te verbinden met de specifieke context, input en het pedagogisch project van de school.

Doelgerichte leerlingenbegeleiding en gelijke onderwijskansen

Leerlingenbegeleiding moet gericht vorm krijgen op basis van een goede beeldvorming en concreet geformuleerde onderwijsbehoeften en doelen. De effecten van acties, maatregelen en redelijke aanpassingen moeten beter worden opgevolgd op school-, klas- en leerlingniveau. Scholen kunnen meer inzetten op een preventieve aanpak en een krachtige leeromgeving voor alle leerlingen, zodat meer ingrijpende maatregelen enkel worden genomen waar nodig. Duidelijke en concrete streefdoelen, indicatoren en een tijdspad voor het GOK-beleid van scholen kunnen hierbij helpen. Zo voorkomen we dat leerlingen te snel worden doorverwezen naar verhoogde zorg of externe hulp.

Gezamenlijk inzetten op meer onderwijskwaliteit

Kwaliteitsvol onderwijs bieden is een complexe uitdaging, die enkel gezamenlijk kan worden aangepakt. Focus op samenwerking binnen en buiten het schoolteam verdient daarom de nodige aandacht.

Want onderwijs, dat maken we samen. De kwaliteit van ons onderwijs versterken is niet enkel een zaak van de school, ook vele andere actoren spelen een belangrijke rol.

Deze praktijkgerichte publicatie rapporteert over de doorlichtingen in het secundair onderwijs en is in de eerste plaats voor de scholen zelf bedoeld. Over wat we leren uit de doorlichtingen in de CLB's, de erkenningsonderzoeken in de leersteuncentra, de controles huisonderwijs ... rapporteren we in de **Onderwijsspiegel 2025**. Daar vind je ook aanbevelingen voor alle betrokkenen om het onderwijs op de klasvloer en de leerlingenbegeleiding te versterken.



Onderwijsspiegel 2025

Met vriendelijke groet en graag tot ziens, de onderwijsinspectie

6

BIJLAGE: SAMENSTELLING FOCUSGROEPEN

Nederlands

Ine Corteville
Eva Faes
Charlotte Maekelberghe
Dorien Meskens
Jan TSas
Marieke Vanbuel

Wiskunde

Maaïke Bronselaer
Tom Dierckx
Filip Moons
Kelly Schedin
Ria Van Huffel

Wetenschappen & technologie

Bea Bossuyt
Hanne Deprez
Ann Emonds
Ilse Engelen
Katrien Goossens
Dimitri Govaert
Nele Vandamme

