



LEERKR@CHT.NET

Actieprogramma voor  
professionalisering van  
leraren voor de digitale  
school

Nota actieprogramma | 3 april 2020

In opdracht van

VLAIO

Deze studie werd uitgevoerd door:

Dries Ballyn  
An De Coen  
Ella Desmedt  
Miriam Van Hoed

Jozef II-straat 40 B1  
1000 Brussel

T: +32 2 282 17 10  
info@ideaconsult.be

www.ideaconsult.be

IDEA   
CONSULT *thinking ahead*

member of  
IDEAGROUP



## Inhoudsopgave

1 /	Waarom dit actieprogramma?	4
2 /	Visie - Alle scholen digitaal	8
3 /	Missie - Focus op professionalisering van leraren	10
4 /	Principes – Samenwerken aan de transformatie, zowel top-down als bottom-up	12
5 /	Pijlers en doelstellingen – Een geïntegreerd systeem	15
	5.1. Opleiding	16
	5.2. Ontwikkeling	19
	5.3. Onderzoek	19
	5.4. Netwerking	20
6 /	Organisatiestructuur - Netwerk governance	21
	6.1. Centrale regie	21
	6.2. Netwerkpartners	24
7 /	Prioritaire acties	26
8 /	Evaluatie en KPI's	30
	8.1. Resultaten op het terrein	30
	8.2. Centrale regie	31
	8.3. Partners	33
9 /	Randvoorwaarden	34
	9.1. Engagement van het veld	34
	9.2. Tijd	35
	9.3. Infrastructuur	35
	9.4. Engagement van beleid	37

# Leeswijzer

Deze nota focust op alle concrete aspecten van het actieprogramma zelf:

- ▶ Waarom dit actieprogramma? (hoofdstuk 1 /)
- ▶ Visie – Alle scholen digitaal (hoofdstuk 2 /)
- ▶ Missie – Focus op professionalisering van leraren (hoofdstuk 3 /)
- ▶ Principes – Samenwerken aan de transformatie, zowel top-down als bottom-up (hoofdstuk 4 /)
- ▶ Pijlers en doelstellingen – Een geïntegreerd systeem (hoofdstuk 5 /)
- ▶ Organisatiestructuur – Netwerk governance (hoofdstuk 6 /)
- ▶ Prioritaire acties en begroting (hoofdstuk 7 /)
- ▶ Evaluatie en KPI's (hoofdstuk 8 /)
- ▶ En tot slot de randvoorwaarden voor succes (hoofdstuk 9 /)

De onderliggende analyses zijn opgenomen in een apart Analyserapport, waarin volgende onderdelen aan bod komen:

- ▶ Onderbouwing van de visie (hoofdstuk 2)
- ▶ Onderbouwing van de missie (hoofdstuk 3)
- ▶ Analyse van de strategische partner(groepen) en good practices voor het actieprogramma (hoofdstuk 4)
- ▶ Geraadpleegde bronnen (bijlage 1)
- ▶ Lijst met geïnterviewden en deelnemers aan de workshops (bijlage 2)
- ▶ Budget in verhouding tot schaal van het leerplichtonderwijs (bijlage 3)
- ▶ Overzicht van actoren en acties volgens bijdrage aan de implementatie van de eindtermen en de pijlers van het actieprogramma (bijlage 4)
- ▶ FTE en bereik strategische partners (bijlage 5)
- ▶ Fiches van actoren (bijlage 6)
- ▶ Fiches van acties (bijlage 7)
- ▶ Fiche Kennisnet (NL) (bijlage 8)





## 1 / Waarom dit actieprogramma?

Digitale en technologische evoluties volgen elkaar razendsnel op. De ingrijpende impact van deze ontwikkelingen plaatste digitalisering de voorbije jaren hoog op de beleidsagenda, en ook nu is het thema nog brandend actueel. In haar Regeerakkoord 2019-2024 stelt de Vlaamse Regering dat ze van innovatie en digitale transformatie een speerpunt van haar beleid maakt, met oog voor samenwerking tussen verschillende beleidsdomeinen. De impact van digitalisering laat zich immers op meerdere vlakken voelen. Denk bijvoorbeeld aan het stijgend aantal jobs dat digitale vaardigheden vergt, maar ook aan de groeiende digitalisering van publieke en private dienstverlening, etc.

### DIGITALISERING EN ONDERWIJS

Digitale toepassingen maken steeds meer deel uit van ons dagelijks leven. De vraag stelt zich dan ook hoe scholen zich in een snel wijzigende context toekomstgericht kunnen organiseren en kwalitatief onderwijs kunnen blijven bieden. Ook zij worden immers beïnvloed door de toenemende digitalisering en dit op twee manieren, die systematisch aangehaald worden<sup>1</sup>:

- ▶ Enerzijds moeten scholen jongeren voorbereiden op de digitale samenleving door de competenties te ontwikkelen die nodig zijn om digitale technologieën vlot, verantwoordelijk en veilig te gebruiken. Onderzoek wees uit dat jongeren niet steeds weten hoe ze met digitale technologieën moeten omgaan, op school en daarbuiten, ook al groeien ze ermee op (Prensky, 2001).
- ▶ Anderzijds wordt ook de manier waarop onderwijs kan worden georganiseerd, beïnvloed: digitale technologie brengt heel wat mogelijkheden met zich mee om het onderwijs- en leerproces te ondersteunen en te verbeteren. In het Regeerakkoord wordt bijvoorbeeld verwezen naar mogelijkheden om de planlast te verlagen, waardoor leerkrachten zich meer kunnen focussen op hun kerntaken. Om te kunnen omgaan met de uitdagingen en opportuniteiten die digitalisering met zich meebrengt, moeten leerkrachten en schoolleiders echter ook over de nodige competenties beschikken.

*"Growing up in the digital age does not make digital natives"*

*- Eurydice Report, 2019 -*

Hoewel er voortrekkers te vinden zijn (bijv. de deelnemende scholen van Smart Education @ School van imec) blijkt uit de ICT-Monitor MICTIVO 2018<sup>2</sup> dat het gebruik van ICT in het Vlaams onderwijs in de onderwijsleerpraktijk nog niet systematisch is doorgebroken:

- ▶ Meer dan de helft van de computers in het lager en secundair onderwijs is meer dan 4 jaar oud. De infrastructuur is sinds de eerste meting in 2007 steeds meer verouderd geraakt;
- ▶ Tegengewicht wordt geboden door de opkomst van het aantal tablets: secundaire scholen hebben gemiddeld 28 tablets/school;
- ▶ Er is een grote doorbraak van digitale schoolborden: 79% van de secundaire scholen zijn ermee uitgerust, ze hebben gemiddeld 12 borden per school;
- ▶ Bijna alle scholen hebben een digitaal leerlingvolgsysteem;

<sup>1</sup> Eurydice (2019). *Digital Education at School in Europe*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

<sup>2</sup> Monitor ICT integratie in het Vlaamse Onderwijs, <http://www.mictivo.be/>

- ▶ Een groot aantal leerkrachten schat het ICT-beleid op school niet positief in of zijn onvoldoende op de hoogte van de inhoud;
- ▶ Er wordt nog steeds relatief weinig gebruik gemaakt van ICT tijdens de les. Het aantal leerkrachten dat dagelijks ICT gebruikt, blijft miniem;
- ▶ Volgens (meer dan) de helft van de leerlingen in het secundair onderwijs wordt ICT in de klas *slechts enkele keren per jaar (!)* ingezet. Dit is in de voorbije 10 jaar amper geëvolueerd.

#### SLEUTELCOMPETENTIES EN VERTALING IN EINDTERMEN

In het kader van de modernisering van het secundair onderwijs, worden vanaf het schooljaar 2019-2020 nieuwe eindtermen ingevoerd, te beginnen bij de eerste graad. Deze eindtermen zijn georganiseerd rond sleutelcompetenties, en een van deze sleutelcompetenties is 'digitale competentie en mediawijsheid'.

- ▶ De sleutelcompetentie 'digitale competentie en mediawijsheid' is gebaseerd op de Europese DigComp<sup>3</sup>. Doel is leerlingen voor te bereiden op leven en werken in de digitale maatschappij en te zorgen dat ze met vertrouwen en kritische zin digitale technologie kunnen gebruiken (zie ook hoofdstuk 2 van het Analyserapport voor meer details). De sleutelcompetentie 'digitale competentie en mediawijsheid' is geoperationaliseerd in drie bouwstenen die vervolgens geconcretiseerd zijn in eindtermen<sup>4</sup>:

##### 1. Digitale media en toepassingen gebruiken om te creëren, te participeren en te interageren

- De leerlingen demonstreren basisvaardigheden om digitaal inhoud te creëren en te delen;
- De leerlingen demonstreren basisvaardigheden om digitaal samen te werken, te communiceren en te participeren aan initiatieven.

##### 2. Computationeel denken en handelen

- De leerlingen onderscheiden bouwstenen van digitale systemen;
- De leerlingen passen een eenvoudig zelf ontworpen algoritme toe om een probleem digitaal en niet-digitaal op te lossen.

##### 3. Mediawijsheid: verantwoord, kritisch en ethisch omgaan met digitale en niet-digitale media en informatie

- De leerlingen lichten de invloed van digitale en niet-digitale media op mens en samenleving toe;
- De leerlingen passen aangereikte regels van de digitale wereld toe;
- De leerlingen evalueren de mogelijkheden en risico's van eigen en andermans mediagedrag.

- ▶ Daarnaast omvat ook de sleutelcompetentie 'Leercompetenties met inbegrip van onderzoekscompetenties, innovatiedenken, creativiteit, probleemoplossend en kritisch denken, systeemdenken, informatieverwerking en samenwerken' belangrijke elementen van digitale competenties, met name via de bouwsteen 'Geschiede (leer-)activiteiten, strategieën en tools inzetten om informatie digitaal en niet-digitaal kritisch te verwerven, beheeren en verwerken rekening houdend met het beoogde leerresultaat en –proces' en de onderliggende eindtermen.

Het zijn allen transversale eindtermen, wat betekent dat ze moeten worden gerealiseerd in samenhang met de inhoudelijke eindtermen. De regelgeving stelt expliciet dat de eindtermen onder de sleutelcompetenties 'Digitale competentie en mediawijsheid' en 'Leercompetenties met inbegrip van onderzoekscompetenties, innovatiedenken, creativiteit, probleemoplossend en kritisch denken, systeemdenken, informatieverwerking en samenwerken':

- ▶ Integraal deel uitmaken van de sleutelcompetenties 'Competenties inzake wiskunde, exacte wetenschappen en technologie' en 'Competenties met betrekking tot ruimtelijk bewustzijn';
- ▶ Met uitzondering van de eindtermen rond computationeel denken en handelen integraal deel uitmaken van de sleutelcompetenties 'Competenties in het Nederlands', 'Competenties in andere talen', 'Competenties met betrekking tot historisch bewustzijn', 'Competenties met betrekking tot economische en financiële competenties'.

Concreet betekent dit dat het realiseren van deze eindtermen een gedeelde verantwoordelijkheid is, met uitzondering van de eindtermen rond computationeel denken en handelen, waarvoor vooral naar de STEM-leerkrachten en de leerkrachten aardrijkskunde gekeken wordt.

<sup>3</sup> <https://ec.europa.eu/jrc/en/digcomp/digital-competence-framework>

<sup>4</sup> [www.onderwijsdoelen.be](http://www.onderwijsdoelen.be)

## EEN ACTIEPROGRAMMA 'DIGITALE SCHOOL' (WERKTITEL)

Tegelijk met de implementatie van deze eindtermen, dient zich een momentum aan om stappen vooruit te zetten op het vlak van digitalisering in onderwijs: via de beleidsagenda's **Artificiële Intelligentie (AI)** en **Cybersecurity (CS)** worden namelijk middelen voorzien vanuit het beleidsdomein EWI, via VLAIO, om concrete acties te ontwikkelen in het onderwijs. Deze middelen hebben als doelstelling om via gerichte coachings- en begeleidingsinitiatieven naar scholen en leerkrachten toe een versnelde invulling te geven aan de transversale eindterm digitalisering, zodat afstuderende leerlingen hogere digitale vaardigheden hebben en sterker zijn in computationeel denken. Daarnaast hebben ze als doelstelling om mee invulling te geven aan het concept 'School of the Future'<sup>5</sup>, en daarbinnen in het bijzonder aan het transformatieproces richting 'Digitale school'<sup>6</sup>. Dit transformatieproces tot 'Digitale school' omvat:

- ▶ Digitalisering binnenbrengen in de kernprocessen (leerproces) én ter ondersteuning van de secundaire processen (administratie, etc.);
- ▶ Digitale competenties van leerlingen en onderwijsprofessionals ontwikkelen;
- ▶ Inzetten op digitale infrastructuur en leermiddelen;
- ▶ Leerlingen voorbereiden op het leven in de digitale maatschappij.

De beleidsnota Economie, Wetenschapsbeleid en Innovatie 2019-2024 (p.51) zegt hierover: 'Zoals beslist in het kader van de beleidsagenda's artificiële intelligentie en cybersecurity, zetten we stappen voor de invulling van de ondersteuning van het concept '**Schools of the Future**' en de digitalisering van de organisatie en leerprocessen in scholen. We doen dit met betrokkenheid van de technologische industrie en de VLOR. Doelstelling is een hypermoderne digitale school met een innovatieve arbeidsorganisatie, waar de leerlingen op gedreven wijze digitale en andere toekomstgerichte competenties verwerven, in lijn met de noden van de arbeidsmarkt en de 21<sup>ste</sup>-eeuwse vaardigheden'.

VLAIO wenst te komen tot een gedragen visie en actieprogramma voor de realisatie van de transformatie 'digitale school', als kader voor de inzet van de middelen voorzien binnen de beleidsagenda's AI en CS. Daarbij is er een duidelijke focus om de transformatie te realiseren:

1. Focus op het leerplichtonderwijs<sup>7</sup>
2. Professionalisering van leerkrachten en schoolleiders, die een sleutelrol hebben vanuit hun pedagogisch/didactische opdracht, maar ook vanuit hun bredere verantwoordelijkheden in de school.

## ONZE AANPAK

Ons plan van aanpak voor deze opdracht bestond uit 5 fasen, die geleidelijk in elkaar over liepen (zie Figuur 1). We zijn gestart met een 'inspirerende' fase (fase 1), waarbij vanuit verschillende hoeken materiaal werd samengebracht, en dit als basis voor de opmaak van de strategie voor de transformatie naar een digitale school (fase 2) en het actieprogramma (fase 3). Vervolgens werkten we de uitvoeringsmodaliteiten van het programma uit (fase 4), en sloten we af met de oplevering van de projectresultaten inclusief laatste stakeholdersoverleg (fase 5).

Doorheen deze verschillende fasen hanteerden we een tweeledige methodologische benadering, zijnde inspiratie en participatie. We inspireerden alle betrokkenen door buitenlandse voorbeelden, onderbouwde deskresearch en interviews met sleutelfiguren, zowel op beleidsniveau als uit de praktijk. De participatie organiseerden we via strategiesessies en een atelier. De deelnemers aan de eerste interviewreeks en de strategiesessie waren voornamelijk actoren op beleidsniveau. Om in fase 3 na te gaan wat verwacht wordt van de concrete inhoud en governance van het actieprogramma en hoe verschillende actoren hier een rol in kunnen opnemen, organiseerden we een tweede interviewronde met actoren en ruimere werkgroepen van de VLOR en SERV. Ook een atelier met aanbieders van professionalisering voor leerkrachten ging hier dieper op in. Deze nota bevat de concrete uitwerking

<sup>5</sup> Gezamenlijke oproep van de Vlor en het Vlaams Werkgeversplatform aan de nieuwe Vlaamse regering om in te zetten op 'School of the Future': <https://assets.vlor.be/www.vlor.be/attachment/AR-AR-END-1819-002.pdf>.

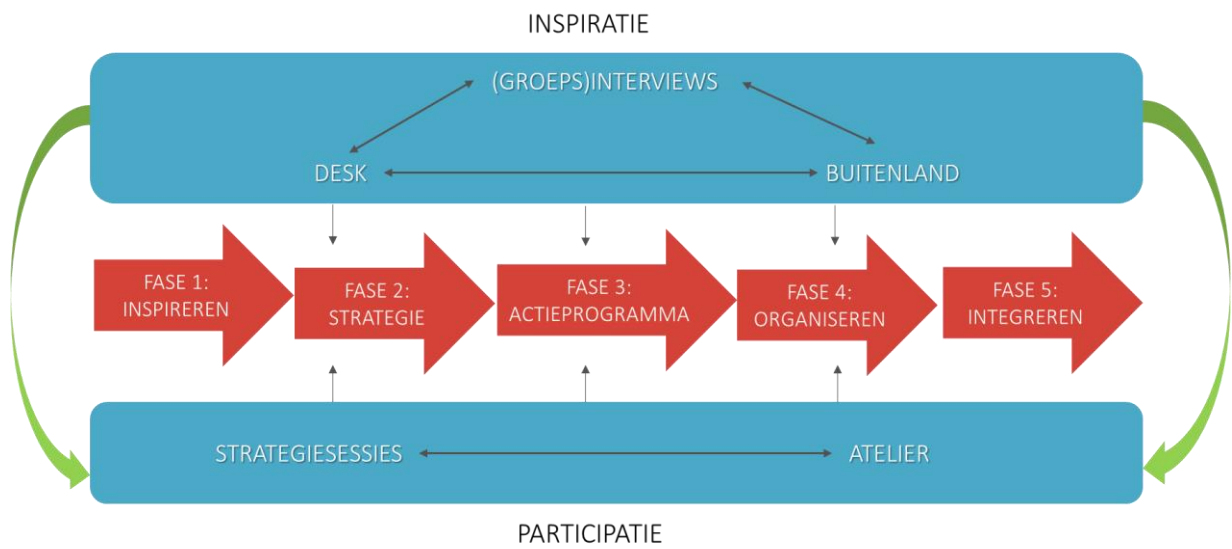
<sup>6</sup> De gezamenlijke oproep van de Vlor en het Vlaamse Werkgeversplatform spreekt over volgende transitiedomeinen:

- 1) De school als zinvolle en stimulerende werkplek;
- 2) De school als krachtige leerplek voor elk kind;
- 3) Doeltreffende school;
- 4) Genetwerkte school;
- 5) Digitale school;
- 6) Duurzame school.

<sup>7</sup> Waarbij enkele actoren uit het hoger onderwijs die we interviewden, deze focus in vraag stelden.

van het actieprogramma. Alle onderliggende analyses (literatuur, interviews, participatie) ter onderbouwing van het actieprogramma worden besproken in een apart Analyserapport.

Figuur 1: Plan van aanpak



Bron: IDEA Consult



## 2 / Visie - Alle scholen digitaal

Dit hoofdstuk gaat over de visie van het **actieprogramma**. De visie geeft weer aan welke **grote veranderingen** het programma op **lange termijn** wil bijdragen, in de samenleving en bij de betrokken actoren, voor de realisatie van de transformatie tot digitale school.

Hoofdstuk 2 van het Analyserapport vat de achtergrondinformatie samen die werd gebruikt ter onderbouwing van de visietekst.

Het schema in Figuur 2 illustreert de verschillende onderling samenhangende elementen in de visie.

### **Alle scholen** in Vlaanderen ontwikkelen zich tot een **digitale school**.

Vanuit de eigen visie werkt de digitale school aan **schoolbrede veranderingen**, zowel op het vlak van pedagogisch-didactische aanpak, organisatie, als infrastructuur, waardoor het volle potentieel van digitale technologie op school kan worden gerealiseerd. Deze veranderingen komen voort uit geïnformeerde beslissingen, ondersteund door empirisch wetenschappelijk onderzoek dat aangeeft wanneer iets kan werken, maar ook wanneer het (mogelijk) niet werkt.

In een digitale school wordt **digitale technologie** ingezet om leerlingen de digitale competenties aan te leren, het leren in het algemeen te ondersteunen, leraren te professionaliseren, de schoolorganisatie te versterken en ouderbetrokkenheid vlotter te laten verlopen.

De digitale school is een school waar **alle leerlingen** de competenties verwerven om te leren, leven, werken en ondernemen in de digitale maatschappij en om met vertrouwen en kritische zin digitale technologie te kunnen gebruiken. Ze krijgen kansen om zich eventueel verder te verdiepen in digitale technologie.

Digitale competenties en mediawijsheid omvatten: informatie/data ethisch en kritisch verwerven en verwerken, communiceren, samenwerken en burgerschap, inhoud creëren, computationeel denken en programmeren, veilig ICT-gebruik, problemen oplossen, en anticiperen op/initiëren van veranderingen en ondernemend gedrag vertonen. De eindtermen onderscheiden de drie bouwstenen (1) **digitale media en toepassingen gebruiken**, (2) **computationeel denken**, en (3) **mediawijsheid**.

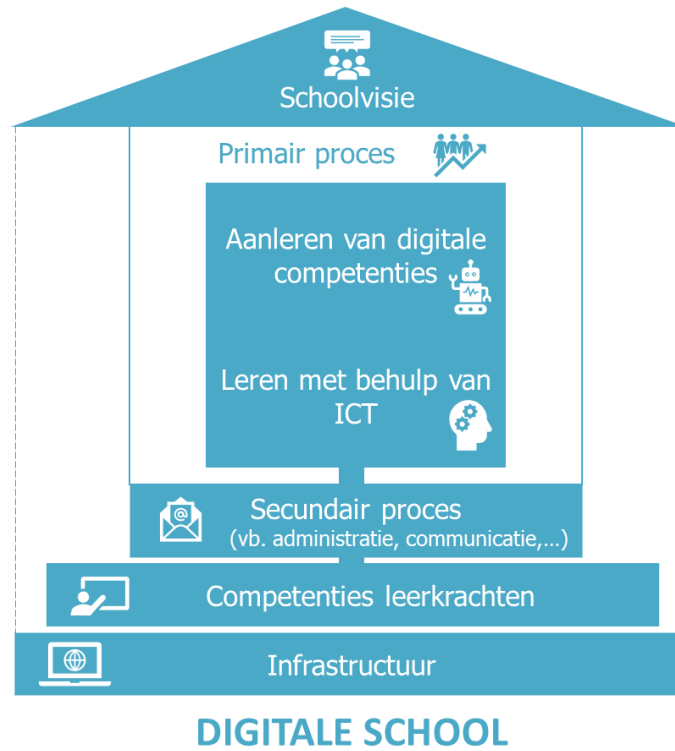
Om de digitale school waar te maken, ontwikkelen **alle leerkrachten** inzicht in hoe digitale technologie een toegevoegde waarde kan zijn voor hun lesmethoden en de leerervaringen van hun leerlingen. Ze ontwikkelen specifieke **competenties** die nodig zijn om leerlingen de digitale competenties te kunnen aanleren, om technologie effectief te kunnen gebruiken in de klas en om technologie in te zetten voor hun bredere verantwoordelijkheden op school en daarbuiten.

Omdat het leerproces in een digitale school doelmatiger wordt georganiseerd, ervaren leerkrachten meer ruimte om te focussen op hun kerntaken. Leerlingen leren op een kwaliteitsvolle manier, met meer voldoening, zowel individueel als samen.





Figuur 2: Visie actieprogramma



Bron: IDEA Consult





### 3 / Missie - Focus op professionalisering van leraren

De missie geeft **focus** aan het actieprogramma. Ze geeft weer **hoe** het programma wil bijdragen aan de visie en op welke **domeinen** het zich richt. Bovendien verduidelijkt de missie via welke **principes en kenmerken** het programma zich effectief, efficiënt en relevant wil houden om de visie te ondersteunen.

Hoofdstuk 3 van het Analyserapport vat de achtergrondinformatie samen die werd gebruikt ter onderbouwing van de missietekst. We beargumenteren de gekozen focus, maken transparant wat het actieprogramma bijgevolg niet zal doen (en wie het dan wel doet<sup>8</sup>), en citeren het wetenschappelijk onderzoek waaruit de cruciale principes en kenmerken werden afgeleid.

Het schema in Figuur 3 illustreert de gekozen focus in de missie voor het actieprogramma. Deze figuur toont dat het actieprogramma zich voornamelijk **focus op volgende aspecten binnen de transitie tot digitale school**: digitalisering binnenbrengen in de kernprocessen (leerproces), digitale competenties van leerlingen en onderwijsprofessionals ontwikkelen en leerlingen voorbereiden op het leven in de digitale maatschappij. Ondersteuning van secundaire processen (administratie, etc.) en het investeren in digitale infrastructuur en leermiddelen behoren niet tot de kern van de missie.

---

<sup>8</sup> O.m. de verhouding t.o.v. de projecten SmartEducation@Schools en iLearn van imec komt hier aan bod.



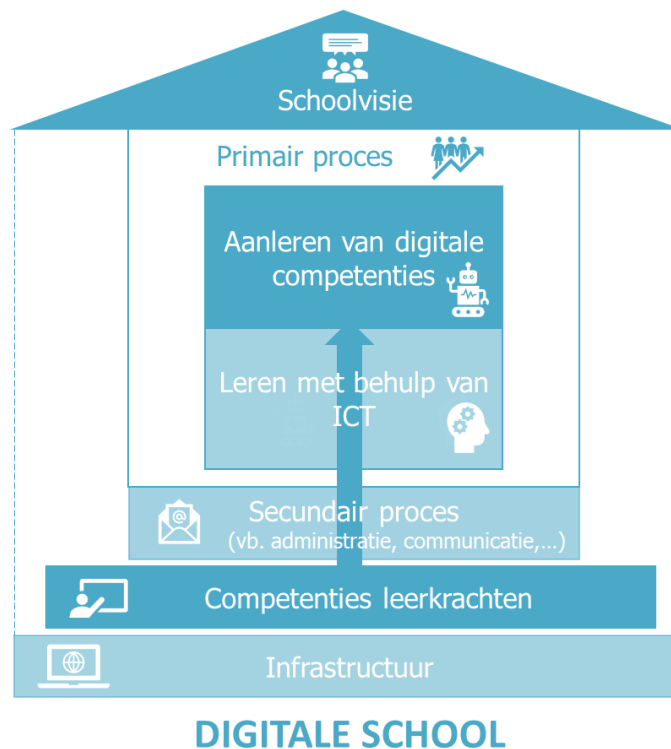
Om bij te dragen tot deze visie en een versnelde invulling te geven aan de eindterm **digitale competenties en mediawijsheid** in samenhang met de andere eindtermen, ondersteunt dit programma:

- ▶ **Professionalisering via coachings- en begeleidingsinitiatieven voor leraren en toekomstige leraren** rond het aanleren van digitale competenties en mediawijsheid;
- ▶ **En zo indirect:** de ontwikkeling van de competenties van de leerlingen met een duurzame impact op korte en lange termijn.

De professionaliseringsinitiatieven binnen het programma voldoen aan onderstaande principes en kenmerken, gebaseerd op onderzoek naar effectief en duurzaam leren:

- ▶ **In functie van de leerling:** het is duidelijk hoe de professionalisering van de leerkracht rond het aanleren van digitale competenties en mediawijsheid het leerproces van alle leerlingen ten goede komt;
- ▶ **Actief leren:** de (toekomstige) leraren en de leerlingen hebben een actieve rol, leren samen en van elkaar, en doen hands-on ervaringen met digitale technologie op
- ▶ **Samenwerking:** uitwisseling en leren van elkaar in professionele lerende netwerken staat centraal, binnen en tussen scholen, en met externe partners;
- ▶ **Rolmodellen:** voorbeelden van goede praktijken bieden een concreet en inspirerend beeld van hoe digitale competenties kunnen worden aangeleerd;
- ▶ **Coaching door experts:** deze brengen hun expertise op het vlak van digitale competenties over op de leerkrachten, en eventueel rechtstreeks op de leerlingen, maar investeren steeds in kennisontwikkeling in de scholen zelf;
- ▶ **Feedback en reflectie:** leidt tot veranderingen in de opvattingen van (toekomstige) leerkrachten over het belang van digitale competenties en mediawijsheid;
- ▶ **Gedreven vanuit de schoolvisie:** volgehouden traject i.p.v. losstaande acties;
- ▶ **Differentiatie:** geen 'one-size-fits-all', maar op maat van de noden en profielen van leerlingen, leraren en individuele scholen.

Figuur 3: Focus actieprogramma



Bron: IDEA Consult

LEERKR@CHT.NET Actieprogramma voor professionalisering van leraren voor de digitale school

IDEA Consult | 3 april 2020



## 4 / Principes – Samenwerken aan de transformatie, zowel top-down als bottom-up

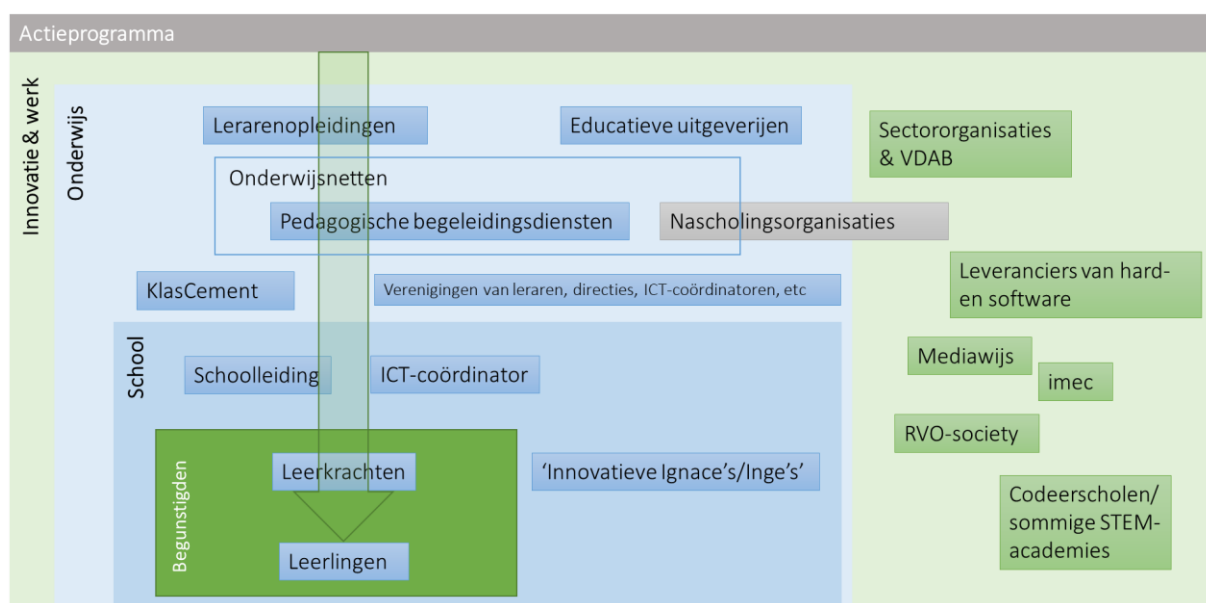
Naast de principes uit onderzoek naar effectief en duurzaam professionaliseren, die reeds in de missie werden opgenomen, kwamen uit de tweede interviewronde en het atelier bijkomende principes naar voor:

- ▶ Samenwerken en verder bouwen op de ruime bestaande expertise;
- ▶ De digitale school als transformatieproces;
- ▶ Combinatie van centrale sturing en versterking van initiatieven van onderuit.

### SAMENWERKEN EN VERDER BOUWEN OP DE RUIME BESTAANDE EXPERTISE

Uit de actor-analyse (zie hoofdstuk 4 in het Analyserapport) blijkt welke strategische partners, binnen en buiten de school, allemaal een rol kunnen spelen in het actieprogramma.

Figuur 4: Strategische partners van het actieprogramma



Bron: IDEA Consult

**Samenwerking** is als principe is in deze context cruciaal. Partners buiten de scholen moeten enerzijds onderling samenwerken, en anderzijds met de koepels, scholen en leerkrachten, voor respectievelijk samenhang in hun aanbod en afstemming op de concrete onderwijsnoden en -behoeften. Van de kant van de school is het aan de schoolleiding en aan de voortrekkers binnen de scholen om te zorgen dat er binnen het team wordt uitgewisseld, en dat externe contacten en netwerken worden onderhouden. Bovendien blijkt uit onze analyse dat er momenteel

al een heel ruime expertise aanwezig is in het veld, met verschillende relevante organisaties, stimulerende initiatieven en goede praktijken. Het actieprogramma zal dan ook maximaal aansluiten bij het bestaande veld en de **bestaande expertise benutten**. Het Analyserapport biedt voor elke partner(groep) een SWOT die de huidige sterktes en zwaktes, maar ook de kansen in het licht van het actieprogramma identificeert. Interessante relevante initiatieven worden verder uitgediept.

#### DE DIGITALE SCHOOL ALS TRANSFORMATIEPROCES

In het concept 'School of the Future' is de evolutie naar de digitale school een van de voorgestelde transformaties<sup>9</sup>. Visie en missie van het actieprogramma focussen op deze transformatie tot digitale school, en in het bijzonder op volgende aspecten daarbinnen: digitalisering binnenbrengen in de kernprocessen (leerproces), digitale competenties van leerlingen en onderwijsprofessionals ontwikkelen en leerlingen voorbereiden op het leven in de digitale maatschappij.

Een implicatie van het denken in termen van transformaties, is dat het belangrijk is dat **iedereen betrokken, iedereen mee** is in het veranderingsproces.

Zo zijn **top-down** initiatieven nodig om te zorgen voor een breed bewustzijn rond de noodzaak van de transformatie en voor een helder kader om binnen te werken. **Bottom-up** initiatieven zorgen ervoor dat er ook vanuit de concrete noden en vragen gewerkt wordt, en dat er innovaties uit de praktijk opgepikt kunnen worden om het proces te verbeteren en de transformatie te versnellen.

De **schoolvisie** is een cruciaal element om iedereen mee te krijgen in het bad. Tegelijk brengen leerlingen en leerkrachten vanuit hun **praktijk** ook waardevolle inzichten aan in wat werkt en wat niet, of in de noden van de verschillende groepen.

De cruciale uitdaging voor schoolleiding in deze context is een **cultuur van levenslang leren** voor iedereen op school te installeren, met betrokkenheid van leraren en andere medewerkers. Scholen moeten lerende organisaties worden.

Overigens begint en eindigt de transformatie niet bij de schoolmuren (zie Figuur 5). Het proces vraagt eveneens een transformatie bij de **pedagogische begeleidingsdiensten** die de scholen vanuit hun decretale opdracht ondersteunen, kunnen wijzen op het belang van een schoolvisie rond het aanleren van digitale competenties en mediawijsheid, en die noden bij leerkrachten en scholen kunnen oppikken. Daarnaast zijn ook de **lerarenopleiders** sterk betrokken in dit proces, omdat zij de leraren van de toekomst opleiden en de kans hebben om samen met leerkrachten en toekomstige leerkrachten verder uit te zoeken wat werkt en wat niet (bijv. teacher design teams).

Ook **externe partners** gaan mee in de transformatie: van hen partners wordt verwacht dat ze **up-to-date** blijven met de laatste technologische evoluties en dat ze een **traject** van ondersteuning en begeleiding aangaan met de scholen.

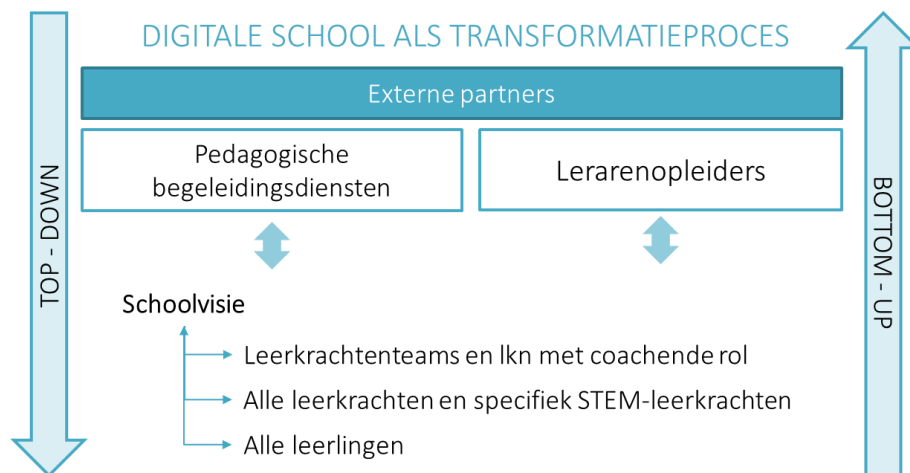
---

<sup>9</sup> De gezamenlijke oproep van de Vlor en het Vlaamse Werkgeversplatform spreekt over volgende transitiedomeinen:

- 1) De school als zinvolle en stimulerende werkplek;
- 2) De school als krachtige leerplek voor elk kind;
- 3) Doeltreffende school;
- 4) Genetwerkte school;
- 5) Digitale school;
- 6) Duurzame school.



Figuur 5: Digitale school als transformatieproces



Bron: IDEA Consult

#### COMBINATIE VAN CENTRALE STURING EN VERSTERKING VAN INITIATIEVEN VAN ONDERUIT

De hierboven geschetste wisselwerking tussen top-down en bottom-up leidt tot de conclusie dat het actieprogramma zowel een element van centrale sturing moet omvatten, als versterking van decentrale initiatieven van onderuit.

Er is een breed draagvlak bij de bevroegde stakeholders voor centrale aansturing, om:

- ▶ Onafhankelijk te kunnen werken met een duidelijk en afgebakend mandaat
- ▶ Gericht alle scholen te kunnen benaderen
- ▶ Versnippering van middelen tegen te gaan
- ▶ Iedereen samen te kunnen brengen
- ▶ Een consistente aanpak af te kunnen stemmen
- ▶ Inhoud en praktijken uit te kunnen wisselen

Het decentrale werken – van onderuit, in de scholen - is nodig om:

- ▶ Inhoud in de scholen te krijgen
- ▶ Van binnenuit te professionaliseren
- ▶ Verbinding te vormen met het netwerk buiten de school voor context en inhoud



## 5 / Pijlers en doelstellingen – Een geïntegreerd systeem

In dit hoofdstuk formuleren we de strategische doelstellingen en operationele doelstellingen van het actieprogramma. Deze zijn bepaald vanuit visie en missie voor het actieprogramma en bijkomende gesprekken met actoren en de groepsdiscussie in het atelier.

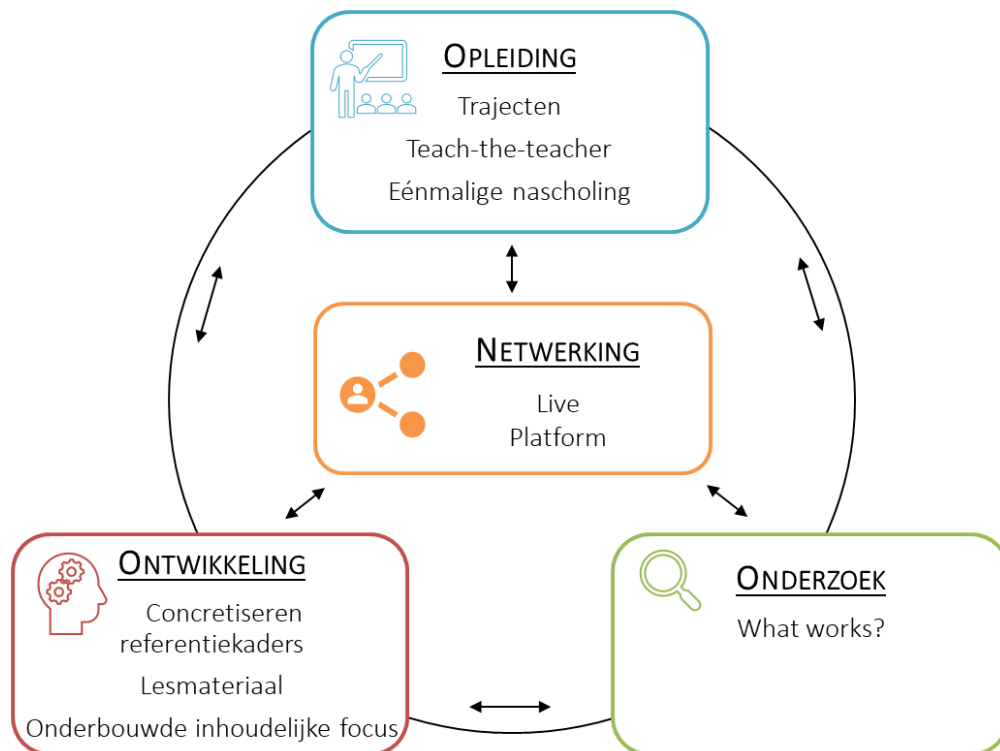
Vanuit de verschillende discussies met stakeholders kwam heel duidelijk de vraag naar voor naar een **duurzaam systeem, geen éénmalig initiatief**. Daarom stellen we een ambitieuze set van doelstellingen voor, gebaseerd op vier pijlers die op een geïntegreerde en interactieve manier met elkaar in verbinding staan (zie Figuur 6):

- ▶ **Opleiding:** gezien de missie van het actieprogramma, is dit de belangrijkste pijler. Samen met de andere pijlers focust deze op de ondersteuning van scholen in de vorm van opleidingen, trajecten, etc. We gaan hieronder uitgebreid in op de pijler 'opleiding';
- ▶ **Ontwikkeling:** er wordt door de stakeholders meermaals verwezen naar het belang om de referentiekaders DigCompEdu en DigCompOrg te vertalen naar de Vlaamse context. Op die manier wordt een gedeeld doelstellingenkader gemaakt voor het geheel van het programma. Voorts ondersteunt deze pijler de pijler opleiding door het ontwikkelen van modeltrajecten, lesmateriaal, enzovoort. Tegelijk kan lesmateriaal ontwikkelen een opdracht zijn voor een leraar in opleiding, of een deel van een onderzoeksproject, waardoor de pijler ontwikkeling vanuit de praktijk en de empirie wordt versterkt;
- ▶ **Onderzoek:** praktijkgericht onderzoek naar 'what works' zorgt dat de pijlers opleiding en ontwikkeling gevoed worden vanuit onderwijskundige evidentie. Anderzijds is meewerken aan vakdidactisch onderzoek (vb. via 'teacher design teams') ook een vorm van professionalisering, die bovendien concreet lesmateriaal kan opleveren. Het spreekt tot slot voor zich dat de noden vanuit de pijlers opleiding en ontwikkeling de themazetting van de pijler onderzoek moeten sturen.
- ▶ **Netwerking:** netwerking is een belangrijke doelstelling binnen elke pijler, opdat de actoren die relevante expertise en ervaringen hebben, te verbinden, te laten leren van elkaar (vb. in lerende netwerken) en te laten samenwerken. Daarenboven verbindt het, als smeermiddel van het geheel van het programma, de verschillende pijlers met elkaar.

Deze pijlers zijn vanuit visie en missie gefocust op de transitie tot digitale school. Tegelijk raken ze ook aan andere transitie binnen het concept 'School of the Future' die parallel met de transitie naar de digitale school verlopen. (Lerende) netwerken en samenwerking in de eigen school/scholengroep en met actoren in onderwijs en onderzoek, maken bijvoorbeeld deel uit van de transitie tot 'genetwerkte school'. In de transitie tot 'doeltreffende school' staan onder andere vakdidactiek, vakoverschrijdend werken en evidence-informed werken centraal.



Figuur 6: Pijlers van het actieprogramma



Bron: IDEA Consult

In onderstaande paragrafen formuleren we per pijler strategische en operationele doelstellingen. De operationele doelstellingen werken de strategische doelstellingen van het actieprogramma verder uit door ze te concretiseren en de rollen te verduidelijken. Hierbij wordt expliciet rekening gehouden met de missie, waar bijvoorbeeld het bereik van alle scholen en het betrekken van toekomstige leraren belangrijke elementen zijn. De pijler opleiding wordt – ook vanuit onze missie - extra grondig uitgediept.

## 5.1. Opleiding

Pijler	Strategische doelstelling	Operationele doelstellingen
<b>Opleiding</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ <b>SD1:</b> Zorgen voor een <b>gepast opleidingsaanbod</b> voor alle betrokkenen, volgens hun <b>specifieke noden</b>, waarbij de inhoud en vorm rekening houdt met de referentiekaders en informatie uit onderzoek rond professionalisering van leerkrachten en het aanleren van digitale competenties en mediawijsheid.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ <b>OD1.1:</b> Ontwikkeling en aanbod stimuleren van opleiding in de vorm van <b>trajecten</b> (intake, schoolvisie, traject van navorming voor leerkrachten) gericht op schooldirectie en leerkrachtenteams.</li> <li>▶ <b>OD1.2:</b> Ontwikkeling en aanbod stimuleren van opleiding in de vorm van <b>teach-the-teacher</b> gericht op <b>digicoaches</b>, pedagogisch begeleiders, lerarenopleiders en eventueel ook de inspectie.</li> <li>▶ <b>OD1.3:</b> Ontwikkeling en aanbod stimuleren van <b>éénmalige nascholing</b> gericht op het aanvullen van specifieke competenties bij individuele leerkrachten en STEM-leerkrachten.</li> <li>▶ <b>OD1.4:</b> De <b>uitrol</b> van het opleidingsaanbod <b>stimuleren</b> via gerichte financiering, mobilisatie van de strategische partners, en brede communicatie naar het onderwijsveld.</li> </ul>



Gezien de verschillen in rol, voorkennis en uitgangssituatie, zien we dat de verschillende betrokken actoren in het transformatieproces naar de digitale school, **een specifieke nood aan opleiding** ervaren.

Het is belangrijk dat opleidingen **op maat** van leerkrachten en scholen worden aangeboden.

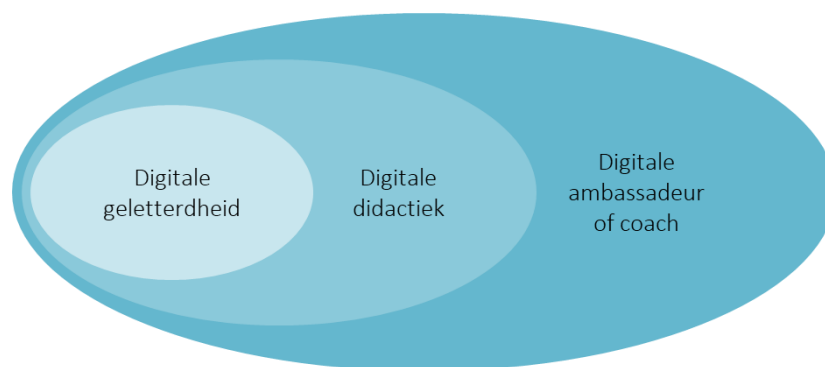
In dit verband wordt benadrukt om vooral met centraal aangeboden **trajecten** te werken (looptijd 1 tot 3 jaar), gericht op schooldirectie en leerkrachtenteams, met aandacht voor een heldere schoolvisie en -beleid (zie ook de principes uit de missie van dit programma). Toll-net is een interessant voorbeeld van een dergelijk traject dat verder wordt uitgediept in het Analyserapport, maar ook de pedagogische begeleidingsdiensten en meerdere nascholingsorganisaties werken op deze manier.

**Eénmalige nascholingen** (van 0,5 tot 1 dag) zijn eerder geschikt om indien individuele leerkrachten gericht specifieke competenties (vb. gebruik van een bepaalde digitale tool) willen leren.

Wat de **opleiding voor leerkrachten** betreft, is het belangrijk dat er voldoende **gedifferentieerd** gewerkt kan worden.

Dit is schematisch voorgesteld in Figuur 7.

Figuur 7: Differentiatie van opleiding voor leerkrachten



Bron: IDEA Consult

- ▶ Een brede implementatie van de eindterm digitale competenties en mediawijsheid vraagt op zijn minst een **digitale geletterdheid** bij alle leerkrachten (en bij uitbreiding ook de pedagogisch begeleiders, lerarenopleiders, enzovoort).
- ▶ De transformatie vraagt ook een ontwikkeling van **digitale didactiek** bij leerkrachten om de transversale eindtermen digitale competenties en mediawijsheid effectief in de klas te brengen. Een belangrijke concrete uitdaging is immers context creëren voor het aanleren van de digitale competenties, door ze te **integreren in** de verschillende **vakken en vakdidactieken**. Om leerkrachten hierbij te ondersteunen, dienen o.a. ook de lerarenopleidingen, de pedagogische begeleidingsdiensten, de nascholingsorganisaties, en de educatieve uitgeverijen dat principe te hanteren.
- ▶ Tot slot zullen een aantal leerkrachten nog een (paar) stap(pen) verder kunnen gaan en zich ontwikkelen in de rol van **digitale ambassadeur of coach** – we benoemen dit met de term **'digicoach'** - die houdt van het zelf ontwikkelen en experimenteren met tools en lesmaterialen, en die zijn collega-leerkrachten mee kan begeleiden in dit verhaal. In onderstaande box diepen we dit begrip verder uit.

#### De rol van de 'digicoach'

Binnen dit programma zien de stakeholders een bijzondere rol voor een decentrale 'digicoach', iemand die op het niveau van scholen of scholengroepen een rol wil vervullen in het begeleiden van leerkrachten bij de pedagogische vertaling van ICT in de klas en het aanleren van digitale competenties in de vakken. Het voordeel hiervan is dat de drempel voor leerkrachten om dingen uit te proberen verlaagt omdat er iemand is die dicht bij hen staat en hen kan ondersteunen. In de rol van digicoach kan iemand zijn collega's ook uitdagen om telkens een stapje verder te gaan. Dit is enkel mogelijk op voorwaarde dat ze de nodige competenties hebben om in de logica van **'teach-the-teacher'** hun kennis en expertise over te brengen op hun collega's, rekening houdend met de diversiteit in deze groep. Ook voor lerarenopleiders en pedagogische begeleidingsdiensten is dit relevant.

De **rol van de digicoach** werd in het atelier aan de hand van volgende aspecten bepaald. We zien deze ook terugkomen in de aanbevelingen rond het i-coach profiel in Nederland<sup>1</sup>:

- ▶ Het profiel van de digicoach moet **het midden houden tussen een algemeen erkend profiel en een specifieke invulling volgens de noden van de scholen** waar hij/zij werkt. Een erkend profiel is

belangrijk om de rol op zich eigenheid te geven en om een transparant kader te creëren van wat de digicoach zelf moet kennen en kunnen. Het vermijdt ook dat het profiel te afhankelijk wordt van de invulling die een individuele school eraan geeft, met het risico dat dit een te technische rol zou worden. Tegelijk moet de digicoach zich in zijn werking sterk kunnen richten op de specifieke karakteristieken van de school. Hij/zij moet voldoende op maat kunnen werken met het oog op een duurzaam effect binnen de school.

- ▶ Het **profiel dient concreet uitgewerkt te worden**. Inspiratie kan hier gehaald worden uit praktijken die we ook in het analyserapport grondiger beschrijven: het profiel van ICT-coördinator (mét pedagogische rol) van VICLI en dat van de i-coach in Nederland. Tegelijk wordt benadrukt dat er voldoende ruimte moet zijn voor eigen (school-gerichte) invulling (zie hierboven).
- ▶ Een digicoach hoeft niet één persoon te zijn. Er kan ook een **team van digicoaches** samenwerken, bijvoorbeeld elk met hun eigen specialisatie. Zij kennen en herkennen elkaars digitale vaardigheden en kunnen naar elkaar doorverwijzen. Het is aan de school om te bepalen wat het beste zal werken of waar het meest nood aan is in de schooleigen context. In het licht van duurzaamheid (een digicoach kan uitvallen of de school verlaten) is het eveneens aangeraden dat de rol niet per se bij één persoon blijft, maar dat deze snel breder opgenomen wordt via het teach-the-teacher principe. De digicoach die fungeert als ambassadeur binnen een team en zijn kennis verspreidt, creëert een rimpeleffect. Op termijn is het in feite de bedoeling dat zijn/haar rol in dat team overbodig wordt omdat iedereen op een niveau gekomen is dat men verder van elkaar kan leren.
- ▶ Net als op andere punten zijn ook hier de **schoolvisie en -beleid rond ICT** een cruciale factor om opbrengst te hebben van de rol van digicoach. Wanneer een school een sterk uitgewerkt ICT-beleid heeft, zal zij de digicoach zeer effectief en efficiënt werk laten doen, daar tijd en ruimte voor voorzien. Is dit niet het geval, dan bestaat het risico dat de kennis en expertise van de digicoach niet (voldoende) benut wordt en verloren gaat voor andere leerkrachten. Omgekeerd kan de digicoach ook een waardevolle aanvulling zijn wanneer hij/zij betrokken wordt in de bredere werking/het beleid van de school. De structurele inbedding van de digicoach in de school is ook één van de aanbevelingen bij de Nederlandse i-coach.
- ▶ Of en in welke hoedanigheid een school wil inzetten op het opleiden van iemand in de rol van digicoach, **hangt mede af van de noden van de school**. Dit kan bepaald worden tijdens intake-gesprekken voor trajecten, waarbij de opleiding tot digicoach kan voorgesteld worden in de scholen die hier het meeste nood aan hebben. Ook de pedagogisch begeleidingsdiensten, die de meeste scholen goed kennen, kunnen de mogelijkheid aankaarten bij schooldirecties.
- ▶ Een opleiding voor de rol van digicoach moet **geen geïsoleerd traject** zijn. Er kunnen momenten zijn met een breder team van leerkrachten of met directie, afhankelijk van de specifieke inhoud, waarbij meteen een grotere betrokkenheid vanuit de bredere groep in de school gecreëerd wordt.
- ▶ De digicoach moet ook ingeschakeld zijn in het bredere netwerk en zo een **brug vormen voor de school met de kennis en expertise in dit netwerk**. Hij/zij volgt het kader dat dit netwerk biedt (bv. rond referentiekaders, kennis, netwerk van actoren, etc.) en kan deelnemen aan netwerkevenementen en lerende netwerken.

Tabel 1 vat tot slot de hoger geschetste opleidingsnoden samen.

Tabel 1: Opleidingsnoden voor de digitale school

Wie?	Wat?
Lerarenopleiders	Teach-the-teacher
Pedagogische begeleidingsdiensten	Teach-the-teacher
Inspectie	Teach-the-teacher
Directie	Schoolvisie en traject
Leerkrachtenteams	Traject
Individuele leerkrachten	
• 'Digicoach'	Teach-the-teacher
• STEM-leerkrachten	Nascholing specifieke competenties
• Alle	Nascholing specifieke competenties

Bron: IDEA Consult

## 5.2. Ontwikkeling

Pijler	Strategische doelstellingen	Operationele doelstellingen
Ontwikkeling	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ <b>SD2: Referentiekaders</b> rond digitale competenties concretiseren en werkbaar maken voor opleiding, ontwikkeling en onderzoek in de context van het Vlaamse onderwijs.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ <b>OD2.1:</b> Concretiseren van een referentiekader voor <b>leerkrachten</b> (wat kennen en kunnen), gebaseerd op DigiCompEdu en TPACK.</li> <li>▶ <b>OD2.2:</b> Concretiseren van een referentiekader voor <b>directies</b> (hoe dit organiseren), gebaseerd op DigiCompOrg.</li> <li>▶ <b>OD2.3:</b> Concretiseren van een referentiekader voor de rol van <b>'digicoach'</b> (wat kennen en kunnen).</li> <li>▶ <b>OD2.4:</b> Ontwerpen van <b>'modeltrajecten'</b> met verschillende stappen voor de verschillende opleidingsvormen.</li> <li>▶ <b>OD2.5:</b> De <b>uitrol</b> van de referentiekaders stimuleren via mobilisatie van de strategische partners en brede communicatie naar het onderwijsveld.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ <b>SD3:</b> Stimuleren van de ontwikkeling en het aanbod van <b>lesmateriaal</b> dat gericht is op het aanleren van digitale competenties en mediawijsheid in de klas en dat overeenstemt met de referentiekaders en rekening houdt met de resultaten van onderzoek.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ <b>OD3.1:</b> Ontwikkeling en aanbod stimuleren van lesmateriaal voor integratie van specifieke digitale vaardigheden <b>in alle vakken en transversaal</b>.</li> <li>▶ <b>OD3.2:</b> Ontwikkeling en aanbod stimuleren van lesmateriaal rond <b>mediawijsheid</b>.</li> <li>▶ <b>OD3.3:</b> Ontwikkeling en aanbod stimuleren van lesmateriaal voor <b>ICT-vakken</b>.</li> <li>▶ <b>OD3.4:</b> De <b>uitrol</b> van het lesmateriaal stimuleren via mobilisatie van de strategische partners en brede communicatie naar het onderwijsveld.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ <b>SD4:</b> Vanuit onderzoek onderbouwde <b>inhoudelijke focus voor het actieprogramma</b> bepalen en bijsturen.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ <b>OD4.1:</b> Trends in onderzoek identificeren en <b>onderzoekresultaten interpreteren en vertalen</b> naar een onderbouwde focus voor het actieprogramma, zodat alle actoren in het veld deze kennis <b>snel opnemen en meenemen</b> bij het ontwikkelen van opleidingen, van referentiekaders en lesmaterialen, en verder onderzoek.</li> </ul>

## 5.3. Onderzoek

Pijler	Strategische doelstellingen	Operationele doelstellingen
Onderzoek	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ <b>SD5:</b> Inzicht opbouwen over <b>'what works'</b> bij professionalisering van leerkrachten en het aanleren van digitale competenties en mediawijsheid en dit vertalen in bruikbare input voor ontwikkeling en opleiding.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ <b>OD5.1:</b> Zorgen dat er <b>voldoende onderzoek is</b> dat zich specifiek richt op 'what works' in het kader van professionalisering van leerkrachten en het aanleren van digitale competenties en mediawijsheid.</li> <li>▶ <b>OD5.2: Interpretatie en analyse</b> van onderzoeksresultaten met het oog op doorvertaling naar opleiding en ontwikkeling.</li> <li>▶ <b>OD5.3: Doorvertaling</b> van de onderzoeksresultaten en concrete implementatie in lesmaterialen en opleidingsaanbod.</li> <li>▶ <b>OD5.4: Valorisatie</b> van de onderzoeksresultaten stimuleren via mobilisatie van de strategische</li> </ul>



partners en brede communicatie naar het onderwijsveld.

## 5.4. Netwerking

Pijler	Strategische doelstellingen	Operationele doelstellingen
<b>Netwerking</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>▶ <b>SD6:</b> Alle betrokken actoren, expertise en materialen <b>samenbrengen</b>, inzicht geven in wat er bestaat of zich aan het ontwikkelen is, en laten <b>samenwerken</b>.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>▶ <b>OD6.1:</b> Ontwikkelen en ondersteunen van <b>lerende netwerken</b> waarin alle actoren binnen de vier pijlers en over de pijlers heen samengebracht worden, elkaar (leren) kennen en van elkaar leren. In het bijzonder: ondersteunen van een <b>lerend netwerk van digicoaches</b>, als natraject van de teach-the-teacher opleiding.</li><li>▶ <b>OD6.2:</b> Aanbieden van een <b>online portaal</b> voor uitwisseling van info over actoren, lesmaterialen, platformen en goede praktijken en toegang voor alle actoren tot het portaal verzekeren.</li><li>▶ <b>OD6.3:</b> Een <b>communicatiestrategie</b> uitbouwen om naar alle scholen, leerkrachten en andere actoren te communiceren over aanbod, interactie, goede praktijken, etc.</li><li>▶ <b>OD6.4:</b> Stimuleren van <b>samenwerking</b> tussen de actoren in het netwerk en tussen de vier pijlers.</li></ul>





## 6 / Organisatiestructuur - Netwerk governance

In dit hoofdstuk stellen we een pragmatische organisatiestructuur voor het actieprogramma voor. Traditioneel kan de overheid sturen via drie mechanismen: via netwerk, via de markt en via regelgeving. Voor de aansturing van het actieprogramma stellen we volgende principes voorop:

- ▶ Via netwerk: Er is al een grote expertise aanwezig in het veld, en sommige organisaties nemen bepaalde doelstellingen van het actieprogramma al (gedeeltelijk) op (zie Analysenota). Momenteel verhouden de verschillende actoren en acties zich veelal niet-hiërarchisch tot elkaar. Niemand van hen heeft alle expertise in huis. Dat houdt in dat de actoren vrijwillig toenadering en samenwerking moeten zoeken. Het is belangrijk deze actoren bijeen te brengen en te laten samenwerken om het gehele programma te kunnen realiseren. Daarom zal netwerk governance het basisprincipe zijn van de organisatiestructuur van dit actieprogramma. Hier gaan we in dit hoofdstuk verder op in.
- ▶ Via de markt: Dit aspect zal vooral belangrijk zijn bij het ontwikkelen van de begroting, waarbij de afweging gemaakt wordt tussen wat de markt doet en welke rol de actoren zelf opnemen – versus voor welke aspecten overheidsfinanciering nodig is om gericht impulsen te geven. Dit komt verder aan bod in hoofdstuk 7 /.
- ▶ Directe sturing via regelgeving: Bij de bespreking van de randvoorwaarden in hoofdstuk 9 / bekijken we wat de overheid verder kan faciliteren via regelgeving.

### 6.1. Centrale regie

Ook al leiden sommige bestaande initiatieven tot zeer waardevolle resultaten, toch houdt dit door gebrek aan samenwerking ook bepaalde inefficiënties in voor de realisatie van het programma. Daarom is er bij de betrokken stakeholders grote eensgezindheid dat een sterkere organisatie nodig is via een centrale regie, met tegelijk ruimte voor het verderzetten en ontwikkelen van waardevolle acties van onderuit.

#### 6.1.1 Krachtlijnen van de centrale regie

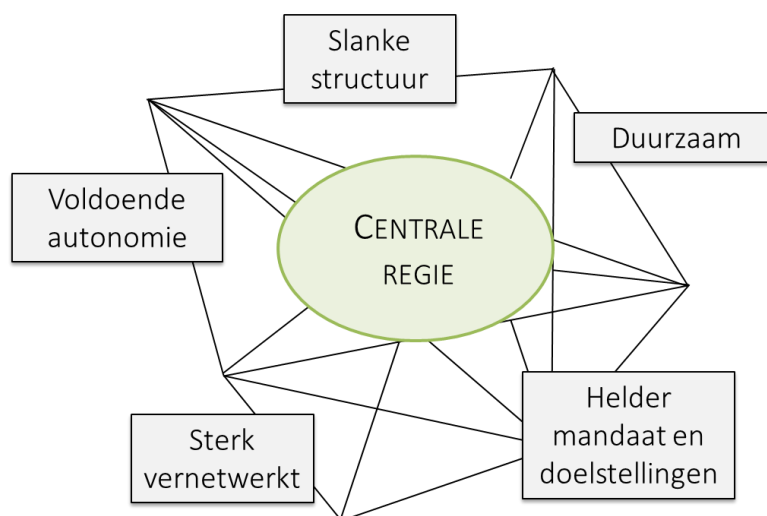
Wat de centrale regie betreft, is er geen draagvlak om hiervoor een nieuwe organisatie op te richten, maar wel om deze rol toe te wijzen aan de **Vlaamse overheid**. Dit biedt voordelen op het vlak van duurzaamheid, neutraliteit en de mogelijkheden om op termijn verder uit te groeien tot een organisatie zoals Kennisnet in Nederland (zie Analysenota).

Voor zo'n centrale regie stellen we volgende **krachtlijnen** voorop (zie ook Figuur 8):

- ▶ **Duurzaam:** Om echt impact te genereren, moet de regie duurzaam zijn en geen éénmalig initiatief of beperkte actie in de tijd. Dit uit zich in de voorkeur om de centrale regie binnen de Vlaamse overheid in te bedden. Omgekeerd is een centrale regie ook enkel zinvol is als hier een langetermijn-engagement tegenover staat dat de investeringen en opstartkosten rechtvaardigt.
- ▶ **Slanke structuur:** Om efficiënt te zijn, dienen de middelen optimaal verdeeld te worden tussen wat beter centraal georganiseerd wordt en wat beter door het netwerk kan worden opgenomen vanuit de inzet en expertise van het hele betrokken veld. De nadruk voor de centrale regie ligt daarom op een slanke structuur maar een zeer sterke vernetwerking.

- ▶ **Sterk vernetwerkt:** De regie moet sterk vernetwerkt zijn met het hele veld van actoren in onderwijs, opleiding, onderzoek en ontwikkeling zodat het deze actoren ook kan stimuleren tot actie, samenwerking en uitwisseling. Dit principe zal zich onder meer uiten in de operationalisering van de klankbordgroep, werkgroepen, etc.
- ▶ **Helder mandaat en doelstellingen:** Het moet duidelijk zijn wat het mandaat en de doelstellingen van de regie zijn. De doelstellingen focussen zich op de doelstellingen van het actieprogramma, met duidelijke prioriteit van die aspecten die best vanuit een centrale rol opgenomen worden (en niet op de aspecten die beter bij de partnerorganisaties blijven). De doelstellingen worden in de volgende paragraaf besproken. Deze krachtlijn zal zich onder meer ook uiten in de keuzes die in de begroting gemaakt worden.
- ▶ **Voldoende autonomie:** Tot slot is het belangrijk dat de regisseur voldoende op zichzelf staat en de nodige autonomie krijgt om met alle partners, actoren en domeinen samen te werken en om naast de VLAIO financiering ook andere bronnen van financiering aan te trekken voor de realisatie van de visie, missie en doelstellingen van het actieprogramma (van andere domeinen, via projectfinanciering, etc.).

Figuur 8: Krachtlijnen van de centrale regie



Bron: IDEA Consult

Om de autonomie van de centrale regisseur te benadrukken, stellen we voor deze een eigen, wervende naam te geven. Dit wordt dan ook meteen de titel van het actieprogramma.

Een voorstel dat de boodschap goed weergeeft, is:

**LEERKR@CHT.NET**

- ▶ @ = het digitale
- ▶ **Leer-kracht** = wat je hebt als je de digitale competenties beheerst
- ▶ **Leerkracht** = belangrijkste doelgroep, die 'leer-kr@chtig' moet worden
- ▶ **.net** = met netwerken als centrale taak

### 6.1.2 Rol van de centrale regie in het actieprogramma

Volgende **doelstellingen zijn prioritair voor de centrale regie.**

- ▶ **Organiseren van het actieprogramma:** De centrale regisseur heeft als missie om het actieprogramma te ontwikkelen en tot uitvoering te brengen. Dat betekent dat ze in samenspraak met het bredere netwerk dat we identificeerden in de actor-analyse, de strategische en operationele doelstellingen van het actieprogramma uitzet en verder ontwikkelt, vanuit de missie en met het oog op de langetermijnvisie. Ze baseert zich daarbij op de resultaten van onderzoek en ontwikkeling en op de noden gedefinieerd vanuit scholen, leerkrachten, en andere actoren. Jaarlijks stelt zij ook jaarplannen op met de acties die dat jaar prioriteit krijgen om het meerjarig actieprogramma te realiseren.

► **Verbinden via netwerkrol:**

- **Live netwerk:** Een centrale doelstelling van het actieprogramma is het opbouwen van een netwerk van partners, actoren en expertise in het veld van onderwijs, opleiding, ontwikkeling en onderzoek en deze met elkaar te laten interageren. Dit is bij uitstek een aspect dat effectiever vanuit een centrale rol georganiseerd wordt. Daarom is het ook één van de voornaamste doelstellingen van de centrale regie om partners verder in kaart te brengen en in hun rol te brengen (duidelijk te maken welke rol ze kunnen spelen binnen het actieplan, de missie en de visie) en om actoren algemeen via live netwerkevenementen (zoals vb. de ICT-praktijkdag) bij elkaar te brengen. Het aansturen van een lerend netwerk rond het aanleren van digitale competenties en mediawijsheid (bijv. voor schoolleiding, digicoaches, leerkrachten), behoort tot deze doelstelling, evenals een doorverwijsfunctie bij vragen van scholen of leerkrachten naar ondersteuning of dienstverlening.
- **Communicatie:** Tot slot is communicatie een belangrijk aspect in het verbinden van actoren. Zo heeft het netwerkevenement naast het samenbrengen van actoren ook als doel om vanuit de centrale regie over het beleid te kunnen communiceren naar de actoren. Er wordt van de centrale regie verder verwacht dat zij een communicatiestrategie uitbouwt om naar alle scholen, leerkrachten en andere actoren te communiceren over aanbod, interactie, goede praktijken, bevindingen van onderzoek, etc.

► **Beschikbaar maken via portaal:** In het actieprogramma wordt vooropgesteld dat er een gratis online portaal moet komen voor de uitwisseling van info over actoren, lesmaterialen en goede praktijken. Er zijn al verschillende voorbeelden van online platformen (vb. Klascement, FTRPRF, Toll-net,... - zie Analysenota), maar geen portaal dat centraal alle informatie rond het aanleren van digitale competenties en mediawijsheid toegankelijk maakt. De centrale regisseur kan verder onderzoeken wat de optimale vorm is van zo'n portaal en in welke mate aansluitend bij het bestaande kan verder gewerkt worden. Een idee is bijvoorbeeld om de leerkracht via een portaal met één toegangscode toegang te geven tot verschillende relevante platformen tegelijk.

► **Sturen via ontwikkeling:**

- **Referentiekaders:** Het ontwikkelen en concretiseren van referentiekaders is een strategische doelstelling van het actieprogramma die moet leiden tot duidelijkere definities van wat leerkrachten, directies en digicoaches moeten kennen en kunnen voor (het ondersteunen van) het aanleren van digitale competenties en mediawijsheid bij de leerlingen. Een belangrijk aspect is ook het ontwerpen van de verschillende stappen in een traject (op basis van onderzoek) en op basis daarvan het ontwikkelen van stappenplannen voor opleiding. Verschillende actoren in het veld zijn hier echter al rond aan het werken, of zouden dit bijkomend kunnen doen. Anderzijds is het belangrijk dat er tussen deze actoren afstemming is en dat er uiteindelijk met één gemeenschappelijk referentiekader gewerkt wordt. De centrale regie heeft daarom vooral een rol in het samenbrengen van deze actoren en hen bijvoorbeeld via een werkgroep te laten samenwerken aan een gemeenschappelijk kader.
- **Inhoudelijke focus:** Het is belangrijk om centraal te onderzoeken wat de trends in onderzoek zijn en onderzoeksresultaten te interpreteren en te vertalen naar een onderbouwde focus, zodat de andere actoren in het veld deze kennis snel opnemen en meenemen bij het ontwikkelen van referentiekaders en lesmaterialen, van opleiding en verder onderzoek. Hierin neemt de centrale regie dus een belangrijke informerende, sturende en verbindende rol op.

► **Impulsen geven via (project)-financiering:** Tot slot heeft de centrale regie een meerwaarde voor het opbouwen van gemeenschappelijke expertise, ontwikkeling en opleiding door ofwel partners te financieren en hen op die manier in hun rol te zetten; of door via projectfinanciering bottom-up initiatieven te ondersteunen. Voorwaarden voor zo'n financiering kunnen bijvoorbeeld zijn dat het project past in de gemeenschappelijke visie en kaders die samen met het veld ontwikkeld zijn; dat er samenwerking is tussen minstens 2 actoren in het project; dat de resultaten van het project gedeeld worden via het online platform en maximaal toegankelijk gemaakt; etc.

Met elk van de hierboven beschreven doelstellingen, draagt de centrale regie bij aan één van de strategische en operationele doelstellingen van het actieprogramma. De nadruk ligt duidelijk bij de netwerkdoelstellingen en het organiseren van uitwisseling in de andere doelstellingen. Wat met andere woorden géén doelstelling is van de centrale regie, is het zelf uitvoeren van onderzoek, het ontwikkelen van lesmaterialen, het ontwikkelen en aanbieden van opleidingen. Deze uitvoering wordt immers vandaag al door meerdere partners opgenomen en kan ook best bottom-up en vanuit de markt blijven groeien.

Daarnaast wordt ook de missie van het actieprogramma duidelijk weerspiegeld in de krachtlijnen en doelstellingen van de regie. De inbedding in de Vlaamse overheid, het toegankelijke portaal en de communicatiestrategie benadrukken net als de missie van het actieprogramma dat alle scholen en leerkrachten benaderd/bereikt moeten worden. De toekomstige leerkrachten zijn ook een doelgroep in de missie. Via de gemeenschappelijke referentiekaders van wat van leerkrachten verwacht wordt in deze context, maar ook via betrokkenheid in de

onderzoeksprojecten en de toegankelijkheid van teach-the-teacher programma's voor lerarenopleiders, wordt ook deze doelgroep actief betrokken.

### 6.1.3 Praktische organisatie

- ▶ De regie gebeurt door een klein **team**, met medewerkers die elk het voortouw nemen in een of enkele pijlers van het programma. Deze komen bij voorkeur uit bestaande organisaties (vb. via detachering), om de aanwezige expertise zo goed mogelijk te benutten.
- ▶ De aansturing gebeurt via een **klankbordgroep**.
  - De klankbordgroep moet de lijnen van de organisatie mee uitzetten en de strategische visie mee ontwikkelen.
  - Een klankbordgroep heeft het voordeel dat een goede vertegenwoordiging mogelijk is, zonder dat de structuur te log wordt (wat bijvoorbeeld wel het geval zou zijn indien met een formele Raad van Bestuur zou gewerkt worden in een nieuwe organisatie). De structuur moet immers in overeenstemming blijven met de aard en grootte van de organisatie.
  - Een relevante vertegenwoordiging bestaat volgens ons uit:
    - De overheid: beleidsdomeinen onderwijs, economie, wetenschap & innovatie, werk en media.
    - Pedagogische begeleidingsdiensten: Wanneer zij vertegenwoordigd zijn en mee de inhoud en focus van het beleid/actieprogramma kunnen uitzetten, zullen zij hier ook zelf in hun planning rekening mee houden en zal de inhoudelijke focus ook automatisch geïntegreerd aangeboden worden. Op deze manier is het niet iets wat van buitenaf bovenop de werking komt, maar iets wat er deel van uitmaakt. Dit is ook belangrijk voor de werking richting scholen.
    - Scholen en leerkrachten: Naar analogie met bijvoorbeeld Toll-Net kunnen ook scholen en leerkrachten die al heel ver staan vertegenwoordigd zijn in de klankbordgroep, zodat zij de organisatie mee kunnen uitdagen. De ervaring van Toll-Net is dat dit vaak een goede wisselwerking geeft in inhoudelijke discussies.
    - Strategische partners uit de domeinen innovatie en werk (vb. Agoria, Voka, Imec, VDAB, ...): Zij kunnen relevante inhoud en kennis aanbrengen, het programma toetsen aan de noden van de snelle digitalisering op de arbeidsmarkt, evt. middelen inbrengen (geld, infrastructuur, expertise, contacten, etc.).
    - Een vertegenwoordiging van de strategische adviesraden VLOR en SERV.
- ▶ De inhoudelijke uitwerking kan via **werkgroepen**:
  - Om het jaarlijks actieplan inhoudelijk uit te werken, kunnen per thema en per jaar ad hoc werkgroepen opgericht worden om dit thema, bijvoorbeeld samen met scholen, uit te werken. Dit is een praktijk die bijvoorbeeld ook bij Kennisnet (NL) toegepast wordt en die toelaat om dynamisch in te spelen op de noden van de scholen, leerkrachten en opleiders rond inhoudelijke verdieping.
- ▶ Hoe **samenwerking en interactie** stimuleren:
  - De kerntaak van de centrale regie is om samenwerking en interactie te stimuleren vanuit haar netwerkrol. De rol en het profiel van de **coördinator** zijn hierin een belangrijke succesfactor. De netwerkrol vereist een coördinator die dynamisch en ondernemend is en het in zich heeft om het netwerk uit te rollen en bruggen te bouwen tussen mensen en organisaties.
  - Ook de **werkgroepen** zijn een werkvorm die samenwerking en interactie stimuleren. Actoren worden daarin samengebracht op basis van hun specifieke expertise, zodat zij elkaar beter leren kennen en de facto samenwerken in de werkgroep aan inhoudelijke verdieping, referentiekaders, prototypes, innovatieve materialen, etc.
  - Een ander idee is om, naast een jaarlijks partnerevenement, ook regelmatig **inspiratiesessies** te organiseren bij actoren of scholen zelf. Het tonen van concrete voorbeelden, zelfs indien ver verwijderd van de eigen activiteiten of sector, is een belangrijke bron van inspiratie in een transformatieproces.

## 6.2. Netwerkpartners

Het Analyserapport geeft een uitgebreid overzicht van actoren en acties die momenteel werken rond onderzoek, ontwikkeling, opleiding en netwerking in het domein van professionalisering van leerkrachten in het aanleren van digitale competenties en mediawijsheid aan leerlingen. Zoals hierboven vermeld, is het een taak van de centrale





regie om partners te identificeren en hen in hun rol te zetten (duidelijk te maken welke rol zij kunnen opnemen in het actieprogramma en bredere netwerk).

De keuze voor netwerk governance betekent tegelijk dat de centrale regie niet overneemt wat de actoren in het veld al en/of beter doen. Dit geldt in het bijzonder voor alles wat te maken heeft met het ontwikkelen van lesmateriaal, het aanbieden van opleidingen, het bepalen en voeren van onderzoek, het werken rond specifieke niches, etc. Bottom-up actoren en initiatieven kunnen blijven groeien en dit kan versterkt worden naarmate er ruimte is/wordt gevonden om deze te ondersteunen via bijvoorbeeld projectfinanciering.

Net zoals hun activiteiten, focus en grootte doen vermoeden, zal de rol van de netwerkpartners onderling sterk verschillen. Er zijn verschillende lagen in het netwerk te onderscheiden, met kernorganisaties die een specifieke kennis hebben of een sterke rol spelen in ontwikkelen, en uitvoerende organisaties die zich focussen op uitvoering of implementatie (bijvoorbeeld van opleidingen). De eerste zullen meer betrokken worden in werkgroepen voor de ontwikkeling van een onderbouwde focus of referentiekaders en voor het uitwerken van specifieke thema's. De tweede zullen vooral sterke partners zijn om het aanbod te ontwikkelen dat voldoet aan deze focus en kaders en te zorgen dat dit aan alle doelgroepen aangeboden wordt.





## 7 / Prioritaire acties

In dit hoofdstuk formuleren we een voorstel voor de prioritaire acties van het actieprogramma en de centrale regie in een eerste werkingsjaar. Hierbij bekijken we op welke acties prioritair ingezet moet worden, en wat als een ambitie voor de toekomst ontwikkeld kan worden. Bijlage 3 van het Analyserapport zet het totale budget voor het actieprogramma af tegenover de schaal van het leerplichtonderwijs en toont daarmee enerzijds aan dat versnippering per school of leerkracht te vermijden is, en anderzijds dat het bepalen van prioriteiten nodig is. **In hoofdlijn ligt de prioriteit in een eerste fase op de opstart van de centrale regie en op het gericht versterken van het bestaande aanbod om het zo snel en zo dicht mogelijk bij de scholen en leerkrachten te brengen.** Qua timing is de uitrol van de eindterm digitale competenties en mediawijsheid al bezig, en moet hier dus snel op aangesloten kunnen worden.

- ▶ Bij het opstarten van de regie gaat onmiddellijk veel aandacht naar de **netwerkvorming** enerzijds en het concretiseren van **referentiekaders** anderzijds ter omkadering en stroomlijning van verdere opleiding, ontwikkeling en onderzoek.
- ▶ Om een relevante informatiebasis op te bouwen waarop ontwikkeling zich baseert, zien we het ook als een prioriteit om in te zetten op **onderzoek** dat zich specifiek focust op de noden van het netwerk en het kader van het aanleren van digitale competenties en mediawijsheid. Op deze manier garanderen we bovendien actieve betrokkenheid van de lerarenopleidingen.
- ▶ Vanuit duurzaamheid en effectiviteit is het prioritair om in te zetten op schoolvisie en -beleid rond digitale competenties en mediawijsheid – een aanpak die volgens de meerderheid van stakeholders de basis is van een succesvolle uitrol. Hier is de meest relevante werkvorm om via een intake-gesprek met de directie (en een groep van) leerkrachten inzicht te krijgen in waar de school en leerkrachten staan en vervolgens te begeleiden bij het ontwikkelen van een gepast **traject** dat voldoet aan het verworven niveau enerzijds en de noden anderzijds.
- ▶ De decentrale werkvorm van **digicoaches** kan aansluiten bij deze trajectwerking (bijvoorbeeld wanneer uit de analyse van de noden van scholen en leerkrachten aanbevolen wordt dat dit deel kan uitmaken van hun traject) en tegelijk ook breder als 'teach-the-teacher'-traject aangeboden worden (bijvoorbeeld ook aan pedagogische begeleidingsdiensten of lerarenopleiders). Het is daarom ook een prioriteit om het kader voor de opleiding tot de rol van digicoach verder te ontwikkelen (op basis van goede voorbeelden als het mediacoach-traject, het profiel voor de ICT-coördinator bij VICLI en het iCoach-profiel in Nederland).

Een belangrijk vraagstuk bij het bespreken van de prioriteiten is ook in welke mate er **gefaseerd/gedifferentieerd** gewerkt moet worden **naar doelgroepen toe**, bijvoorbeeld tussen de verschillende niveaus (basisonderwijs, secundair onderwijs, hoger onderwijs, volwassenonderwijs) of binnen het secundair onderwijs per graad of volgens hoe ver de school staat ('first movers' versus volgers).

- ▶ Enerzijds is er omwille van de nood aan focus voor gekozen dat het actieprogramma zich richt op het secundair onderwijs. Dit neem niet weg dat er spillovers zullen zijn (bijvoorbeeld bij de ontwikkeling van kaders en materialen) naar andere niveaus.
- ▶ Anderzijds is het niet aangewezen om per graad te werken in het secundair onderwijs, omdat de eindterm nu al ingevoerd is in de eerste graad en de invoering in tweede en derde graad mee zal evolueren in de komende jaren. Het heeft dus qua timing weinig zin om echt gefaseerd te werken, al zullen de inspanningen automatisch eerst inzetten op waar de noden het grootst zijn, en dat is momenteel in de eerste graad.

- ▶ Differentiatie is een andere zaak, die ook in het licht staat van de doelstelling om alle scholen te bereiken. Enkel focussen op 'first movers' zou het verschil tussen scholen nog groter maken. De boodschap is uiteindelijk dat alle scholen doelgroep zijn van het actieprogramma, maar dat zij telkens op maat begeleid moeten worden, vanuit hun eigen niveau en noden. Hier moet specifiek aandacht naar gaan in een intake-gesprek voor begeleidingstrajecten. De PBD kunnen via hun contacten scholen identificeren waar de noden het grootst zijn en deze scholen doorverwijzen naar het aanbod van het actieprogramma.

#### **Dit brengt ons samengevat tot volgend voorstel voor concrete acties:**

- ▶ **Opstart van de centrale regie**, die prioritair moet inzetten op:
  - **Netwerking** (SD6)
  - Concretisering van **referentiekaders** (samen met een werkgroep met vertegenwoordiging van actoren die daar relevante expertise rond hebben) (SD2)
  - Scherpstellen van de **inhoudelijke focus** (SD4)
- ▶ **Gericht versterken van het centraal aanbod** bij dedicated partners (SD1), in het bijzonder inzetten op:
  - **Piloottrajecten voor scholen**, met focus op de implementatie van de eindterm digitale competenties en mediawijsheid (good practice: Toll-Net intake en competentieroos, zie analyserapport):
    - Deze methode sluit aan bij de noden van de scholen. Tijdens een intake krijgt de school/leerkracht inzicht in waar de noden zitten en welk aanbod hieraan tegemoetkomt. De school kan zo ook zelf bepalen of er nood is aan de rol van digicoach in de school en aansluiten bij de relevante opleiding daarvoor.
    - Volgende stappen zijn hierin belangrijk:
      - Toeleiding via PBD;
      - Intake en behoefteformulering – ontwikkeling schoolvisie – navorming volgens niveau en noden;
      - Intake kan als voorwaarde gesteld worden om beroep te doen op aanbod van andere partners (OD 1.1);
      - Inzetten op piloottrajecten met 'volgers': met het uiteindelijke doel voor ogen om iedereen mee te hebben in het verhaal van de digitale school, zullen piloottrajecten eerder focussen op de groep 'volgers' dan op 'first movers' onder de scholen.
    - Doel is deze piloottrajecten op te schalen naar meer scholen, specifiek in de groep van 'volgers', en een grote groep scholen en leerkrachten te bereiken om hun competentienoden in kaart te brengen en trajecten uit te werken.
  - **Teach-the-teacheropleiding digicoach** (good practice: Mediawijs opleiding mediacoach, zie analyserapport):
    - Voor leerkrachten/ICT-coördinatoren die de rol van digicoach in hun school/scholengroep willen opnemen, en eventueel ook voor PBD, lerarenopleiders en de inspectie;
    - Doel is om aan te sluiten bij bestaande opleidingen, zoals de mediacoach-opleiding, en de huidige kaders aan te passen/te verruimen voor opleidingen tot digicoach.
  - **Lesmaterialen** (SD3), in het bijzonder inzetten op:
    - Het breder toegankelijk maken van hoogkwalitatieve en praktijkgerichte lesmaterialen voor het aanleren van de eindtermen digitale competenties en mediawijsheid in alle vakken, in het bijzonder computationeel denken (good practice: FTRPRF aanbod en platform, zie analyserapport).
- ▶ **Impulsen voor bottom-up initiatieven:**
  - **Subsidies voor scholen:** om kosten i.k.v. innovatieve projecten i.f.v. de implementatie van de eindterm digitale competentie en mediawijsheid (o.a. éénmalige nascholing) te dekken voor scholen die al een aantoonbare schoolvisie hebben (transformatie versneld doormaken) (OD 1.3)
  - **Actieonderzoek stimuleren via co-financiering:** dedicated partners dienen een deel van hun budget te besteden aan co-financiering van actieonderzoek met lerarenopleidingen (SD5)
    - Praktijkgericht, vakdidactisch onderzoek samen met scholen/leerkrachten;
    - Doel: Actieonderzoek op het terrein ondersteunen, zodat er binnen dit systeem voldoende relevante inhoud en onderzoeksresultaten gecreëerd worden die ook meegenomen worden als input voor ontwikkeling en opleiding. Het gaat om bottom-up onderzoeksvragen vanuit de werking van de

organisatie. Door het actieonderzoek bij de lerarenopleiders te ondersteunen, worden ook toekomstige leerkrachten betrokken (bijv. via teacher design teams). Door bovendien samenwerking met scholen/leerkrachten te stimuleren, wordt er ook een leerproces bij deze scholen/leerkrachten gerealiseerd.

Tot slot merken we op dat een **dynamisch budget per jaar** wenselijk is, zodat niet elk jaar identiek hetzelfde budget ingezet moet worden, maar er ook overheen jaren aan langere termijn projecten gewerkt kan worden en voldoende op de noden kan ingespeeld worden.

### Welke hefboomen zijn er qua financiering mogelijk?

- ▶ Stakeholders in het atelier zijn het erover eens dat voor de financiering niet alleen naar VLAIO of naar onderwijs gekeken mag worden: het is een **domeinoverschrijdend** thema, en dat moet ook zo in de budgetten weerspiegeld zijn.
- ▶ De centrale regie kan zelf ook bijkomend middelen aantrekken, bijvoorbeeld via ESF of andere oproepen.
- ▶ Bestaande **onderzoeksfinanciering** kan ook ingezet worden voor vakdidactisch onderzoek. Door op een evenwichtige manier het belang van vakdidactisch onderzoek rond de integratie van ICT en het aanleren van digitale competenties en mediawijsheid te erkennen in de selectie- en evaluatieprocedures van bestaande onderzoeksfinanciering, kan aansluiting gezocht worden met het actieprogramma. Bovendien is vakdidactisch onderzoek voor de betrokken leerkrachten ook een vorm van professionalisering. De financiering voor onderzoek vanuit het actieprogramma kan als een hefboom werken hiervoor.
- ▶ Het feit dat **actoren** ook zelf hun eigen middelen hebben, zal – ook al worden ze niet expliciet voor het programma ingezet – zorgen voor een versterkend effect. De centrale regie zal maken dat bestaande middelen van de partners meer gericht kunnen worden op de doelstellingen van het actieprogramma.
- ▶ Ook **werkgeversfederaties** (zoals Agoria, Voka, etc.) kunnen een actieve rol spelen door middelen in te brengen (geld, infrastructuur, expertise, contacten, etc.).
- ▶ Naar voorbeeld van Toll-Net en Mediawijs kan voor trajecten gewerkt worden met een systeem van **cofinanciering** via inschrijvingsgeld voor deelnemende scholen en leerkrachten. Het voordeel is dat dit het gevoel van een gedeelde verantwoordelijkheid en eigenaarschap creëert. Tegelijk is het niet evident om cofinanciering te vragen van scholen die hun middelen ook broodnodig hebben om te kunnen inzetten op infrastructuur en het uitwerken van andere thema's. Het werken met een engagementsverklaring bij de intake of start van een traject is een goede praktijk om de verwachtingen van bij het begin helder te maken. In sommige gevallen kunnen scholen subsidies aanvragen om deze cofinanciering te betalen, bijv. momenteel (éénmalig) via veranderwijs.nu.
- ▶ **KBS – veranderwijs.nu:** Beperkte projectfinanciering die jaarlijks op afroep rond een thema wordt toegekend. Momenteel loopt een oproep waarbij het budget door de scholen kan ingezet worden voor tools, (coach)opleidingen, etc. Dit soort financiering vult het systeem van het actieprogramma aan doordat individuele scholen de incentives krijgen om effectief hun eigen project of traject op te starten. In het licht van het actieprogramma is dit echter geen duurzame oplossing, omdat het platform van veranderwijs.nu elk jaar rond een ander thema werkt en dit dus niet noodzakelijk elk jaar ruimte geeft om te werken rond digitale competenties.
- ▶ ...

### Welke pistes zien we in de toekomst?

- ▶ Groeipiste van de centrale netwerkorganisatie om ook volgende taken op te nemen:
  - Sterk georganiseerde doorverwijsfunctie of eigen dienstverlening
  - Sterkere rol in het analyseren en interpreteren van onderzoeksresultaten om deze door te vertalen naar kaders of inhoudelijke focus
  - Werkgroepen met inhoudelijke focus

- ▶ Groeipiste om een vijfde pijler expliciet in het systeem in te brengen: infrastructuur - en daarmee samenhangend ook het secundaire proces (bv. vorming voor het gebruik van het registratiesysteem van de Vlaamse Overheid). Een kader hiervoor kan het 'Vier in balans-model' van Kennisnet (NL) zijn, dat infrastructuur beschrijft als één van de essentiële randvoorwaarden die nodig zijn om ict in het onderwijs goed te kunnen gebruiken. *"Wanneer deze voorwaarden met elkaar in balans zijn, kunnen scholen de gewenste opbrengsten op het gebied van ict bereiken. Deze randvoorwaarden, oftewel bouwstenen, van het Vier in balans-model zijn visie, deskundigheid, inhoud en toepassing en infrastructuur."* (zie ook Hoofdstuk 9 /)





## 8 / Evaluatie en KPI's

Evaluatie is nodig op het niveau van de centrale regie, de partners, en de resultaten geboekt op het terrein.

De resultaten op het terrein zijn de uiteindelijke doelstelling van het actieprogramma. Ze reflecteren dan ook de overkoepelende resultaten van het actieprogramma, bereikt door de (gezamenlijke) inspanning van de centrale regie, de partners in het netwerk, maar mogelijk ook door invloed van externe factoren. Opvolgindicatoren van de resultaten op het terrein laten toe na te gaan in welke mate scholen, leerkrachten en leerlingen effectief bereikt worden en er bij hen een verandering optreedt. De monitoring van de centrale regie en partners richt zich eerder op specifieke onderdelen van het actieprogramma: de ondernomen acties en het mobiliseren en verbinden van de actoren om in het actieprogramma een rol te spelen.

Hieronder doen we een eerste voorstel van (bronnen van) indicatoren. De verdere uitwerking van KPI's op de verschillende niveaus dient te gebeuren op basis van de strategische en operationele doelstellingen van het actieprogramma, en de jaarlijkse actieplannen die hierop aansluiten.

### 8.1. Resultaten op het terrein

Om de geboekte resultaten op het terrein te kunnen evalueren, moet worden nagegaan in welke mate de scholen erin slagen de eindterm digitale competenties en mediawijsheid te implementeren en te bereiken met hun leerlingen. Ook de mate waarin en hoe ze stappen in die richting zetten, is relevant.

Resultaten op het terrein kunnen het volgende omvatten:

- ▶ Aantal scholen met een schoolbeleid rond digitalisering;
- ▶ Aantal scholen die een intake en traject volgen;
- ▶ Aantal scholen die de eindtermen bereiken, daarbij rekening houdend met twee niveaus:
  1. Leerkrachten die eindtermen aan bod laten komen (hier wordt momenteel een tool voor ontwikkeld door Toll-net, Nederlandse partner en Europese instanties die rond DigComp-Edu werken);
  2. Leerlingen die eindtermen effectief bereiken;
- ▶ Aantal leerkrachten die een traject volgen (waaronder: tot digicoach);
- ▶ Aantal leerkrachten die (eventueel op eigen initiatief) hun competentienoden (laten) inschatten en/of die éénmalige nascholing volgen om specifieke competenties te verwerven of aan te scherpen;
- ▶ Mate waarin leerkrachten en directies zich zelfzeker en gesteund voelen in het implementeren van de eindterm digitale competentie en mediawijsheid.

Voor deze resultaten op het terrein bestaan er reeds 3 belangrijke bronnen om een inschatting op te baseren:

- ▶ De **onderwijsinspectie**: deze kan binnen de scholen zelf vaststellen of er vooruitgang is geboekt in de implementatie van de eindterm digitale competenties en mediawijsheid en doorvragen naar wat de onderliggende redenen hiervoor zijn;

- ▶ **MICTIVO:** Dit is een gestandaardiseerde bevraging (monitor ICT-integratie in onderwijs - [www.mictivo.be](http://www.mictivo.be)), die normaal gezien om de 5 jaar wordt herhaald (volgende keer: 2022-2023?). Indien we het doel van de transversale eindterm omschrijven als ICT-integratie in alle vakken, in de context van ruimer schoolbeleid, zijn als lange termijn impactindicator voor het programma volgende indicatoren van MICTIVO relevant:
  - ICT-beleid
  - ICT-gebruik tijdens de les (door de leerkracht)
  - ICT-gebruik in de klas (door de leerlingen)
  - ICT-competenties van leerkrachten

Daarnaast kan MICTIVO ook zicht geven op het bereik van het actieprogramma, met de indicator:

- # ICT-nascholingen voorbij 5 jaar

Om te garanderen dat de volgende meting van MICTIVO aansluit bij de doelstellingen van het actieprogramma, lijkt het aangewezen deze bevraging mee op te nemen in de onderzoekspijler van het programma.

- ▶ **Peilingen:** Op basis van grootschalige toetsafnames wordt in een peilingsonderzoek bepaald hoeveel leerlingen de eindtermen halen van een bepaald leer- of vakgebied op het einde van een bepaald onderwijsniveau. In 2020 gebeuren er 2 peilingen die zouden kunnen beschouwd worden als nulmeting voor de monitoring van dit actieprogramma op de lange termijn: 'informatieverwerking en -verwerking met ICT' op het einde van het basisonderwijs en 'kritisch denken en mediawijsheid' op het einde van het secundair onderwijs.

De evaluatie wordt ter motivatie best ook teruggekoppeld naar de scholen zelf, zodat ze hun vooruitgang kunnen inschatten en zich eventueel kunnen benchmarken met algemene resultaten. Bestaande systemen als SELFIE en de competentieoors van Toll-Net kunnen hiervoor als basis gebruikt worden.

## 8.2. Centrale regie

Voor de centrale regie kan gewerkt worden met een convenant waarin heldere doelstellingen, KPI's en targets opgenomen zijn die de haar toevertrouwde taken reflecteren. De evaluatie kan vervolgens per convenantsperiode gebeuren door de financierende overheid of externe evaluatoren.

We raden aan om met een light-structuur van relevante en meetbare KPI's te werken, gestructureerd volgens input, output en resultaten. Om meetbaar en toewijsbaar te zijn, dienen de KPI's betrekking te hebben op de directe acties van de centrale regie (en dus niet op de acties die het netwerk onderneemt op stimulans van de centrale regie en die door de individuele actoren bijgehouden/gerapporteerd worden – cf. infra). Het gaat dan concreet om haar netwerkfunctie van mobiliseren en verbinden van actoren in en rond de 4 pijlers van het actieprogramma. Daarnaast heeft de centrale regie ook een organiserende rol, die in een evaluatie beter via criteria als efficiëntie en effectiviteit beoordeeld worden dan via KPI's. Op eenzelfde manier kan de relevantie van gekozen thema's en acties ook kwalitatief geëvalueerd worden via toetsing aan de doelstellingen van het actieprogramma.

Belangrijk is dat er ruimte is voor bijsturing van de KPI's, bijvoorbeeld wanneer de centrale regie aangeeft dat specifieke indicatoren een stimulans genereren die niet of onvoldoende in lijn ligt met de doelstellingen ('pervers' effect) of wanneer van jaar tot jaar specifieke prioritaire acties bepaald worden.

Ter illustratie lijsten we hier een aantal mogelijke indicatoren op voor de netwerkfunctie van de centrale regie, gebaseerd op de doelstellingen van het actieprogramma:

Centrale regie		
Input		
▶ Aantal middelen ingezet (FTE's en werkmiddelen - via financiering actieprogramma en eventuele hefboom)		
Acties vanuit netwerkfunctie	Output	Resultaten
▶ Organisatie en output van <b>werkgroepen</b> voor thematische verdieping en ontwikkeling	▶ Aantal werkgroepen / thema's ▶ Aantal deelnemende experten / organisaties	▶ Mate waarin ontwikkelde outputs toegepast worden in het terrein bij actoren voor hun uitwerking van opleidingen en onderzoek: feedback gebruikers
▶ Organisatie van <b>lerende netwerken</b> : aansluiten bij bestaande / ontwikkelen	▶ Aantal deelnemers / organisaties verbonden in de lerende netwerken	▶ Mate waarin uitwisseling plaatsvindt rond praktijkervaringen in scholen, bij leerkrachten en bij digicoaches: feedback deelnemers

van lerende netwerken, i.h.b. voor digicoaches		<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Mate waarin leereffecten toegepast worden in het terrein bij actoren en bij scholen, leerkrachten, digicoaches: feedback deelnemers</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Organisatie van verbindende activiteiten voor <b>samenwerking</b> in netwerk en tussen de actoren</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Aantal acties per kanaal: bijvoorbeeld bilateraal in contact brengen, live evenement, etc.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Aantal deelnemers</li> <li>▶ Mate waarin men nieuwe partners leert kennen en/of samenwerking tot stand komt voor opleiding, ontwikkeling of onderzoek (tussen actoren en met scholen/leerkrachten): feedback deelnemers</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Ontwikkeling van een valorisatie- en <b>communicatieplan</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Aantal acties per kanaal: bijvoorbeeld website, mailing, digitale netwerken, uitwisselingskanalen, etc.</li> <li>▶ Mate waarin ontwikkelde referentiekaders, inhoudelijke inzichten en lesmaterialen (ook die ontwikkeld via onderzoek) in de communicatie opgenomen worden naar actoren en doelgroepen (scholen, leerkrachten)</li> <li>▶ Mate waarin overzicht van opleidingsaanbod inzichtelijk gemaakt wordt en gecommuniceerd wordt naar andere aanbieders en naar doelgroepen (scholen, leerkrachten)</li> <li>▶ Mate waarin (geïnterpreteerde) onderzoeksresultaten in de communicatie opgenomen worden met het oog op een snelle verspreiding van geïnformeerde inzichten bij alle actoren</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Aantal ontvangers</li> <li>▶ Mate waarin de gecommuniceerde inhoud gebruikt/gevaloriseerd worden voor opleiding, ontwikkeling of onderzoek: feedback ontvangers</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Ontwikkeling van een <b>online portaal</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Aantal kanalen ontsloten op het portaal</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Mate waarin het portaal gebruikt wordt: aantal gebruikers, aantal bezoeken, aantal doorklikken</li> <li>▶ Feedback over toegankelijkheid, relevantie en bruikbaarheid van gebruikers</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Ontwikkeling van <b>impulsen voor onderzoek</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Aantal bottom-up onderzoeksinitiatieven in het kader van het actieprogramma</li> <li>▶ Mate waarin verschillende groepen betrokken worden bij het onderzoek: lerarenopleidingen/toekomstige leerkrachten, scholen, leerkrachten, andere actoren, etc.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Mate waarin de onderzoeksresultaten toegepast worden in het terrein bij actoren voor hun uitwerking van opleidingen en ontwikkeling: feedback gebruikers</li> </ul>

#### Andere doelstellingen vanuit organisatiefunctie: kwalitatief te evalueren

- ▶ Ontwikkeling van jaarplannen
- ▶ Ontwikkeling van inhoudelijke focus
- ▶ Gerichte financiering uitwerken en identificatie en mobilisatie van dedicated partners voor de uitrol en opschaling van het opleidingsaanbod en lesmateriaal.





### 8.3. Partners

Voor de partners in het netwerk die een specifieke taak krijgen of die via projecten aan het actieprogramma bijdragen, zullen specifieke KPI's nodig zijn om hun respectievelijke taken te monitoren. Dit kan gebeuren op het ogenblik dat er afspraken met een partner gemaakt worden door in eerste instantie aan die partner zelf te vragen welke doelstelling(en), KPI(s) en target(s) die zij haalbaar achten. Het is aan de centrale regie om in te schatten of deze voldoende relevant en ambitieus zijn in het kader van het actieprogramma. De KPI's kunnen jaarlijks (voor meer structurele samenwerkingen) of na afloop van het project beknopt (tabel) gerapporteerd worden, zodat de centrale regie dit ook mee kan opnemen in haar rapportering.

Het kan bijvoorbeeld gaan om:

- ▶ De ontwikkeling van een opleidingsaanbod volgens het kader van het actieprogramma + het bereik van dit aanbod in termen van verschillende doelgroepen, aantal leerkrachten en aantal scholen die hierbij betrokken zijn, etc. (zie doelstellingen opleidingspijler);
- ▶ De ontwikkeling van een aanbod aan lesmateriaal volgens het kader van het actieprogramma + het bereik van dit aanbod in termen van verschillende doelgroepen, aantal leerkrachten en aantal scholen die hier gebruik van maken, etc. (zie doelstellingen ontwikkelingspijler);
- ▶ Deelname van actoren aan werkgroepen opgezet door de centrale regie;
- ▶ Organisatie of deelname aan onderzoek in het kader van professionalisering van leerkrachten en het aanleren van digitale competenties en mediawijsheid + brede verspreiding via communicatie hierover (zie doelstellingen onderzoekspijler);
- ▶ Samenwerking





## 9 / Randvoorwaarden

Vanuit de verschillende interviewreeksen, de literatuur en de discussies in de workshops, wordt het belang van randvoorwaarden duidelijk. Het gaat om factoren die misschien niet tot de kern van het actieprogramma behoren, maar wel belangrijke voorwaarden voor succes ervan vormen. Net zoals verschillende instrumenten in het actieprogramma, verwijzen ook verschillende randvoorwaarden naar andere transitie binnen het concept 'School of the Future' die parallel met de transitie naar de digitale school verlopen. Waarderend personeelsbeleid, innovatieve arbeidsorganisatie en de school als lerende organisatie maken bijvoorbeeld deel uit van de transitie tot 'school als zinvolle en stimulerende werkplek'.

Opdat professionaliseringsactiviteiten een structurele kans op slagen hebben, zijn volgende voorwaarden belangrijk:

- ▶ Engagement van het veld
- ▶ Tijd
- ▶ Infrastructuur
- ▶ Engagement van het beleid

### 9.1. Engagement van het veld

Met engagement wordt bedoeld dat alle betrokken partners, in de vier pijlers van het actieprogramma, achter de doelstellingen van het programma staan en dezelfde richting hierin nemen.

- ▶ **Directies** staan erachter dat hun leerkrachten zich engageren voor een professionaliseringsactiviteit en dat de ICT-coördinatoren zich ook verder ontwikkelen op dit vlak. Dit sluit aan bij het belang dat eerder al gelegd werd bij een schoolvisie en schoolbeleid rond digitale competenties en mediawijsheid. Het professionaliseringsbeleid behoort tot de autonomie van de school<sup>10</sup>. Dit betekent dat externe partners, zoals bijv. de pedagogische begeleidingsdiensten, scholen niet kunnen verplichten om bepaalde professionaliseringsinitiatieven te ontplooiën en dat het engagement van de schooldirectie dus cruciaal is.
- ▶ **Leerkrachten** zijn, bij voorkeur vanuit een intrinsieke motivatie, bereid om te blijven leren. Volgens de decreten rechtspositie<sup>11</sup>, behoort nascholing 'naast het lesgeven zelf, de klaseigen leerlingenbegeleiding, enzovoort tot één van de taken van een geïntegreerde lesopdracht'. Mogelijk kan er voor bepaalde digitale competenties ook gewerkt worden met certificaten of digitale 'badges' om hen te motiveren.
- ▶ **Onderwijskoepels, -netten en hun pedagogisch begeleidingsdiensten** hebben het engagement om deel te nemen aan het netwerk en in dat kader te helpen bij de ontwikkeling van inhoudelijk focus. Vanuit dit engagement brengen ze dit ook binnen in hun trajecten met scholen.

<sup>10</sup> Cf. het kwaliteitsdecreet van 8 mei 2009, dat bepaalt dat elke onderwijsinstelling de 1ste verantwoordelijke is voor de kwaliteit van het onderwijs dat ze verstrekt.

<sup>11</sup> Decreet rechtspositie personeelsleden Gemeenschapsonderwijs, art 73 quinques (27 maart 1991) en Decreet rechtspositie personeelsleden gesubsidieerd onderwijs, art. 47 quinques (27 maart 1991)

- ▶ **Nascholingsorganisaties** engageren zich eveneens in het netwerk om hun opleidingen en materialen af te stemmen op de inhoudelijke focus en ontwikkelde kaders voor wat betreft het aanleren van digitale competenties en mediawijsheid.
- ▶ **Leveranciers/uitgeverijen/bedrijven en sectororganisaties** staan open voor samenwerking met leerkrachten, leerlingen en scholen bij de ontwikkeling van materialen en tools en voor afstemming van hun aanbod op de ontwikkelde referentiekaders. Ook voor investeringen in infrastructuur kan met bedrijven samengewerkt worden. Sectororganisaties kunnen eveneens een aanbod voor onderwijs (blijven) ontwikkelen.

## 9.2. Tijd

Eén van de belangrijkste randvoorwaarden is tijd. Leerkrachten, en in het bijzonder ICT-coördinatoren of leerkrachten die de rol van 'digicoaches' opnemen, hebben ruimte (en dus tijd) nodig voor het volgen van opleidingen, het experimenteren met tools en ontwikkelen van lesmaterialen, het onderhouden van (lerende) netwerken, etc.

Een ander aspect van de randvoorwaarde 'tijd' is bijvoorbeeld deelname in onderzoek. Onderzoek is een belangrijke pijler in het actieprogramma. We stellen in de voorgaande hoofdstukken voor dat scholen en leerkrachten betrokken worden in onderzoek, maar die moeten hier omgekeerd ook voldoende ruimte voor krijgen. Voorbeelden van leerkrachten die gedetacheerd/vrijgesteld zijn om te werken in een onderzoeksgroep of mee te stappen in een onderzoeksproject vanuit de school, zijn waardevol om de interactie tussen praktijk en onderzoek te stimuleren, maar ook als professionaliseringstraject van die leerkracht in kwestie.

## 9.3. Infrastructuur

Wat verschillende stakeholders benadrukken is dat up-to-date infrastructuur en software noodzakelijk zijn opdat leerkrachten de nieuwe tools en methoden die ze leren kennen, meteen op school kunnen toepassen. Dat is motiverend en zorgt ervoor dat de nieuwe kennis en competenties geoefend en gedeeld kunnen worden.

In discussies is men het erover eens dat er eerst gewerkt moet worden aan de basis: infrastructuur en het actueel houden van de infrastructuur in alle scholen. Deze randvoorwaarde is in verschillende scholen nog onvoldoende vervuld en zorgt ervoor dat deze scholen uit de boot dreigen te vallen in het digitaliseringsverhaal als er niet op infrastructuur gewerkt wordt.

Daarom zien we infrastructuur, naar Nederlands voorbeeld, als een belangrijke ambitie en een mogelijke vijfde pijler van het programma in de toekomst. De box hieronder geeft duiding bij het Vier in balans-model van Kennisnet dat de meerwaarde van dit idee illustreert.

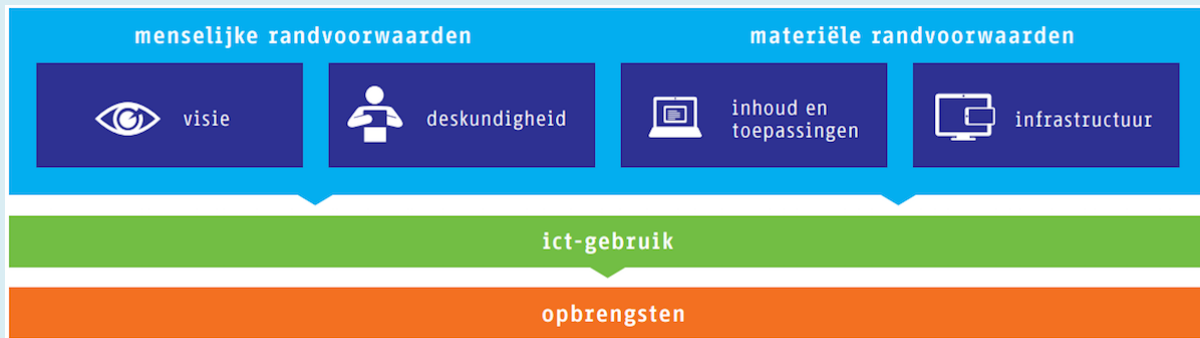
### Vier in balans-model © KENNISNET

Een kader dat in Nederland gebruikt wordt, en in het atelier veel bijval kreeg, is het 'Vier in balans-model' van Kennisnet<sup>12</sup>. Dit model beschrijft welke randvoorwaarden nodig zijn om ICT in het onderwijs goed te kunnen gebruiken. De randvoorwaarden moeten met elkaar in balans zijn opdat de scholen succes ('opbrengsten') zouden boeken via het gebruik van ICT. De vier randvoorwaarden in het model zijn (zie Figuur 9 en Figuur 10):

- ▶ Visie
- ▶ Deskundigheid
- ▶ Inhoud en toepassingen
- ▶ Infrastructuur

<sup>12</sup> Zie: <https://www.kennisnet.nl/artikel/het-vier-in-balans-model-optimaal-rendement-met-ict/>

Figuur 9: Het Vier in balans-model met de vier randvoorwaarden



Bron: © KENNISNET

Deze randvoorwaarden worden uitgelegd in Figuur 10. Net zoals in onze analyse, blijkt schoolvisie een essentiële bouwsteen in het model. Scholen moeten aandacht hebben voor de vier randvoorwaarden en de balans ertussen. Het model helpt hierbij omdat het een kapstok biedt om de visie rond te ontwikkelen; het helpt de ICT-bekwaamheid van de leerkrachten te bevorderen; en het geeft inzicht in de investeringen die nodig zijn op het gebied van leermateriaal, software en infrastructuur. Wetenschappelijk onderzoek naar wat werkt en de manieren waarop het gebruik van ICT leidt tot meerwaarde, helpt om ICT in te zetten op een manier die aansluit bij de didactiek en vervolgens leerlingen ondersteunt in hun leren.

Figuur 10: De uitleg van de bouwstenen van het Vier in balans-model



Bron: © KENNISNET

In Nederland behoort infrastructuur tot de scope van de overkoepelende organisatie Kennisnet. Zo worden bijvoorbeeld groepsaankopen via samenwerkingsverbanden gestimuleerd, een voorbeeld van hoe een centrale organisatie meerwaarde kan hebben op dit vlak. Daar waar visie, deskundigheid, inhoud en toepassingen en ook wetenschappelijke onderzoek direct deel uitmaken van het actieprogramma, doet infrastructuur dat niet omwille van budgettaire en organisatorische beperkingen op korte termijn. Zoals het Vier in Balans-model aangeeft is het echter wel degelijk een bijkomende pijler die voldoende sterk moet zijn en in balans met de andere pijlers. Dit ondersteunt het idee om infrastructuur als vijfde pijler van het actieprogramma te ontwikkelen op termijn.

## 9.4. Engagement van beleid

Beleid als randvoorwaarde tot slot, verwijst naar beleid op schoolniveau enerzijds en naar het beleid van de Vlaamse overheid anderzijds. Op beide niveaus is visie en strategie nodig om professionaliseringstrajecten rond het aanleren van digitale competenties en mediawijsheid kans op slagen te geven.

### ► **Creatief (personeels)beleid op school<sup>13</sup>**

Zoals hierboven al beschreven, speelt de schooldirectie een cruciale rol in het faciliteren van deelname aan professionaliseringsactiviteiten. Dit trekt zich ook door naar het personeelsbeleid op school. Het gaat eigenlijk om het vormgeven van een opleidingscultuur in de school. De directie kan dit doen via:

- De aanwervingspolitiek: trekt de school gemotiveerde leerkrachten, met zin om te blijven leren, aan?
- Het personeelsbeleid: worden mensen vrijgesteld om deel te nemen aan professionaliseringstrajecten, om intern als digicoach te werken, om te netwerken, etc.?
- Het stimuleren van de vakgroepwerking: wordt erover gewaakt dat deelnemers aan professionaliseringsactiviteiten hun kennis delen met collega's?
- Het opstellen en opvolgen van het nascholingsplan: worden er lange termijn doelen voor het volledige team voorop gesteld, waardoor het nascholingsbudget strategisch wordt ingezet?

### ► **Vlaamse overheid: integrale visie en sturing**

Algemeen wordt de Vlaamse overheid een samenhangende visie gevraagd, die **meerdere legislaturen** overstijgt. Het aspect van duurzaamheid wordt sterk beklemtoont. Zeker de opstart van een centrale regie veronderstelt een langeretermijn perspectief.

Daarnaast kan de overheid ook op een directe manier sturen via regelgeving. Hier wordt gedacht aan het verplicht maken van een ICT-beleid op school. Door dit te verplichten, wordt rechtstreeks gestuurd op de nood aan een schoolvisie en -beleid en dus aan de onderbouwing van alle professionaliseringsinitiatieven op niveau van de school en leerkrachten.

---

<sup>13</sup> Zie ook Devos, G., Tuytens, M., De Coninck, K. & Staelens E. (2016). *Uitdagingen voor personeelsbeleid: Aanwerving en opdrachttoewijzing in Vlaamse basis- en secundaire scholen*. OBPWO-project 14.02.

