

Externe eindevaluatie van het programma 2017-2021 van Djapo

FINAAL RAPPORT

31 MEI 2022

Nancy Jaspers
nancyja@humanya.be

Inhoudstabel

Lijst tabellen.....	2
Lijst figuren	3
Afkortingen	4
Dankwoord	5
Samenvatting.....	6
1 Achtergrond bij het programma	10
2 Doel van de evaluatie, bereik, en evaluatieproces	11
2.1 Doel en bereik van de evaluatie	11
2.2 Evaluatieproces	11
2.3 Hoe dit rapport te lezen	13
3 Vaststellingen en analyse.....	14
3.1 Relevantie en effectiviteit.....	14
3.2 Efficiëntie	68
3.3 Duurzaamheid.....	71
4 Conclusies	74
4.1 Relevantie	74
4.2 Effectiviteit	77
4.3 Efficiëntie.....	82
4.4 Duurzaamheid	83
5 Aanbevelingen naar de toekomst toe.....	84
BIJLAGEN	89
Bijlage 1 Evaluatiekader.....	90
Bijlage 2 Geïnterviewde personen.....	95
Bijlage 3 Geconsulteerde documenten	97

Lijst tabellen

- Tabel 1:** Mate waarin de indicatoren van resultaat 1 behaald werden tijdens 2017-2021. Bron: monitoringgegevens Djapo.
- Tabel 2:** Onderbouw indicator 1.1. Bron: monitoringgegevens Djapo.
- Tabel 3:** Mate waarin de indicatoren van resultaat 2 behaald werden tijdens 2017-2021. Bron: monitoringgegevens Djapo.
- Tabel 4:** Mate waarin de indicatoren van resultaat 3 behaald werden tijdens 2017-2021. Bron: monitoringgegevens Djapo.
- Tabel 5:** Mate waarin de indicatoren van resultaat 4 behaald werden tijdens 2017-2021. Bron: monitoringgegevens Djapo.
- Tabel 6:** Bereik van Djapo in het (Bu)SO, periode 2017-2021. Bron: monitoringgegevens Djapo.
- Tabel 7:** Evolutie spreiding van scholen (unieke scholen per jaar) over de verschillende onderwijsniveaus die gebruik maakten van het Djapo-aanbod de afgelopen 5 jaar. Bron: monitoringgegevens Djapo.
- Tabel 8:** Bereik van scholen (unieke scholen per jaar) over de verschillende onderwijsniveaus die gebruik maakten van het Djapo-aanbod de afgelopen 5 jaar. Bron: monitoringgegevens Djapo.
- Tabel 9:** Aantal unieke scholen die tussen 2017-2021 gebruik maakten van het Djapo-aanbod, in vergelijking met het totaal aantal scholen in Vlaanderen. Bron: monitoringgegevens Djapo.
- Tabel 10:** Aantal en % unieke BO-scholen die in 2021 gebruik maakten van het Djapo-aanbod (begeleid aanbod en gebruik van educatief materiaal), in vergelijking met het totaal aantal scholen in Vlaanderen) Bron: monitoringgegevens Djapo.
- Tabel 11:** Aantal en % unieke BO-scholen die in 2021 gebruik maakten van het Djapo-aanbod (enkel begeleid aanbod), in vergelijking met het totaal aantal scholen in Vlaanderen. Bron: monitoringgegevens Djapo.
- Tabel 12:** Aantal en % unieke BO-scholen die in 2021 gebruik maakten van het Djapo-aanbod, verspreid over de provincies in Vlaanderen en het Brussels Hoofdstedelijk Gewest. Bron: monitoringgegevens Djapo.
- Tabel 13:** Aantal en % unieke BO-scholen die tussen 2017-2021 gebruik maakten van het Djapo-aanbod, verspreid over de vier categorieën en het Buitengewoon Basisonderwijs. Bron: monitoringgegevens Djapo.
- Tabel 14:** Aantal basisscholen (unieke scholen per jaar) dat een of meerdere keren investeerde in het werken a.d.h.v. een kwaliteitsvol EDO-kader via het aanbod van Djapo. Bron: monitoringgegevens Djapo.

Lijst figuren

- Figuur 1:** Spreiding basisscholen over onderwijsnetten (begeleid aanbod en educatief materiaal)
- Figuur 2:** Spreiding basisscholen over onderwijsnetten (enkel begeleid aanbod)
- Figuur 3:** Geografische spreiding (begeleid aanbod en educatief materiaal (2017-2021 + baseline)
- Figuur 4:** Totaal bereik van de scholen in 216 Vlaamse gemeenten & 16 gemeenten uit het Brussels Hoofdstedelijk Gewest. Bron: Djapo's monitoringgegevens.
- Figuur 5:** Spreiding BO-scholen die gebruik maakten van het Djapo-aanbod (begeleid en materiaal) over de vier categorieën, door Djapo geïdentificeerd

Afkortingen

AHOVOKS	Agentschap voor Hoger Onderwijs, Volwassenenonderwijs, Kwalificaties en Studietoelagen
AHS	Arteveldehogeschool
BHG	Brussels Hoofdstedelijk Gewest
BO	Basisonderwijs
BuBo	Bijzonder Basisonderwijs
BuSo	Bijzonder Secundair onderwijs
DAC (OECD)	Development Assistance Committee (of the Economic Cooperation and Development)
EDO	Educatie voor Duurzame Ontwikkeling
EU	Europese Unie
FTE/VTE	Full Time Equivalent/Voltijds Equivalent
GSK	Gemeenschappelijk Strategisch Kader
GVO	Gesubsidieerd Vrij Onderwijs
HIVA	Onderzoeksinstituut voor Arbeid en Samenleving
Howest	Hogeschool West-Vlaanderen
I	Indicator
IA	Institutionele actor
IOK	Intercommunale van de Ontwikkeling van de Kempen
KOV	Katholiek Onderwijs Vlaanderen
KR	Kinderrechten
KU Leuven	Katholieke Universiteit Leuven
LEO BAKO	Lerarenopleiding Basis en Kleuteronderwijs
LEO BALO	Lerarenopleiding Basis en Lager Onderwijs
LEO SEC	Lerarenopleiding Secundair onderwijs
MoVo	Mondiale Vorming
NGA	Niet-Gouvernementele Actor(en)
NGO	Niet-Gouvernementele Organisatie
OGO	Officieel Gesubsidieerd Onderwijs
OS	Ontwikkelingssamenwerking
OVSG	Onderwijsvereniging van Steden en Gemeenten
PBD	Pedagogische Begeleidingsdienst
SES	Socio-Economische Status
SDG	Sustainable Development Goal
SG	Stuurgroep
SO	Secundair Onderwijs
STEM	Science-Technology-Engineering-Mathematics
VLOR	Vlaamse Onderwijsraad
VT	Verandertheorie
WBE	Wereldburgerschapseducatie
WSA	Whole School Approach

Dankwoord

In de loop van 2021 kreeg Humanya de gelegenheid om een boeiende reis te maken doorheen de werking van het vijfjarenprogramma (2017-2021) van Djapo, met als doel van dit programma een eindevaluatie te maken. Ik dank daarbij de stuurgroep die deze evaluatie mee heeft opgevolgd. Een extra woordje van dank wil ik geven aan Belinda en Lien voor de goede omkadering en ondersteuning en voor de openheid en het ter beschikking stellen van tijd en documentatie, nodig om te kunnen leren wat het programma van Djapo voor scholen, schooldirecties, (toekomstige) leerkrachten, leerlingen en andere betrokken (beleids)actoren heeft betekend en nog steeds betekent. Het lijkt geen twijfel dat Djapo de afgelopen jaren een belangrijke bijdrage heeft geleverd om te komen tot een meer duurzame samenleving, via het versterken en uitdragen van kennis en expertise over Educatie voor Duurzame Ontwikkeling (EDO) in Vlaanderen en in het Nederlandstalig onderwijs in het Brussels Hoofdstedelijk gewest in België.

Nancy Jaspers, Humanya.

Samenvatting

Doelstellingen en aanpak van de evaluatie

Dit rapport is het resultaat van een externe evaluatie, uitgevoerd tussen mei 2021 en mei 2022 door Humanya, met als doel de realisatie van de specifieke doelstelling en de vier resultaten van het vijfjarenprogramma (2017-2021) van Djapo te evalueren, met behulp van de DAC-criteria relevantie, effectiviteit, efficiëntie en duurzaamheid. Enkele bijkomende evaluatievragen focusten op diversiteit, het pilootproject secundair onderwijs, de strategie ten aanzien van het onderwijsbeleid, en de impact van COVID-19.

Djapo is een educatieve organisatie die kiest voor een duurzame, rechtvaardige en solidaire samenleving die zich verbonden voelt met toekomstige generaties en de rest van de planeet. Hiervoor investeert Djapo in het leerproces van kinderen en jongeren zodat ze bewuste keuzes kunnen leren maken voor een duurzamere wereld. Vanuit het kader van Educatie voor Duurzame Ontwikkeling (EDO) ondersteunt Djapo leerkrachten en scholen in Vlaanderen en het Nederlandstalig onderwijs in het Brussels Hoofdstedelijk Gewest in het werken rond duurzaamheidsthema's en (denk)vaardigheden. De afgelopen vijf jaar (2017-2021) voerde Djapo een DGD-programma uit met als specifieke doelstelling: *“Een steeds representatievere groep onderwijsinstellingen in Vlaanderen en in het Nederlandstalig onderwijs in het Brussels Hoofdstedelijk Gewest werkt aan de hand van een kwaliteitsvol EDO-kader”*. Om deze doelstelling te bereiken werden vier resultaten vooropgesteld:

- Het bewustzijn, de bereidheid en de capaciteit van leerkrachten/schoolteams om te werken aan de hand van een kwaliteitsvol EDO-kader is versterkt
- Het bewustzijn, bereidheid en capaciteit van actoren uit de schoolomgeving om leerkrachten/scholen te stimuleren m.b.t. EDO is versterkt
- Het bewustzijn, bereidheid en capaciteit van (onderwijs)beleidsmakers m.b.t. het belang van EDO binnen (onderwijs)beleid is versterkt
- Djapo, andere actoren en experts leren samen in functie van een brede toepassing van een kwaliteitsvol EDO-kader

Het verloop van het evaluatieproces was als volgt opgebouwd: een deskstudie en startinterviews, een aantal bijeenkomsten tijdens de evaluatieperiode met de stuurgroep die de evaluatie opvolgde, (groep)interviews met school- en andere, externe actoren, een interne leerbijeenkomst en restitutiemeeting met medewerkers van Djapo, en een rapporteringsfase waarbij de feedback op het draftrapport werd geïntegreerd in het eindrapport. De informatie bekomen tijdens de eindevaluatie werd getrianguleerd met de eigen interne monitoringgegevens van Djapo, de resultaten uit de midtermevaluatie, andere documenten en de interviews met externe actoren.

Conclusies

Scholen uit het (buitengewoon) basisonderwijs, het (buitengewoon) secundair onderwijs, de verschillende lerarenopleidingen (kleuter, lager en secundair onderwijs) en het hoger onderwijs maakten de afgelopen jaren allemaal gebruik van het Djapo-aanbod. Het aanbod van Djapo is dan ook breed toepasbaar binnen verschillende onderwijsniveaus. Binnen deze onderwijsniveaus zijn de afgelopen jaren meer scholen gebruik gaan maken van het aanbod van Djapo, behalve in het basisonderwijs en de lerarenopleidingen basisonderwijs. In het basisonderwijs was dit het gevolg

van een bewuste keuze van Djapo om kwaliteit boven kwantiteit te verkiezen en om voor meer impact te gaan. Dat vertaalde zich in het minder aanbieden van eenmalige ad hoc workshops in klassen ten voordele van meer intense, langer lopende begeleidingen. Tijdens de tweede helft van het programma koos Djapo er ook voor om sterker in te zetten op de zelfeffectiviteit van leerkrachten (als doelgroep, en niet als intermediaire actor) alsook op het werken op schoolniveau om de Whole School Approach te kunnen realiseren. Tijdens de voorbije programmaperiode maakte Djapo verder werk van het uitbouwen van haar expertise, niet enkel voor scholen en leerkrachten maar ook voor andere onderwijsactoren op beleidsniveau.

Globaal is de spreiding van het Djapo-aanbod voor basisscholen tussen 2017 en 2021 verbeterd in Vlaanderen en het Brussels Hoofdstedelijk Gewest, op basis van drie indicatoren: de onderwijsnetten, de geografische locatie en de socio-economische situatie van leerlingen. Djapo werd (en wordt) algemeen beschouwd als een unieke en relevante organisatie die scholen en andere actoren versterkt om kinderen en jongeren te helpen leren keuzes te maken op een meer duurzame manier. In die zin wordt Djapo aanzien als een organisatie die rechtstreeks bijdraagt aan een meer duurzame samenleving. Jammer genoeg zorgt net de uniciteit van Djapo en het feit dat ze werkt op het snijvlak onderwijs- internationale samenwerking er ook voor dat het voor buitenstaanders niet altijd duidelijk is waar Djapo precies voor staat en wat haar meerwaarde is. Dat valt moeilijk te rijmen met de bevindingen van deze eindevaluatie, omdat hieruit is gebleken dat Djapo wel degelijk iets toevoegt dat binnen de sector wereldburgerschapseducatie nog te weinig aanwezig is: het inzicht dat werken rond duurzaamheid best dient aangepakt te worden op een holistisch en systemische manier. Het feit dat Djapo dit inzicht in de praktijk brengt, haar werking ook wetenschappelijk onderbouwt en dit weet te vertalen naar zeer concrete werkvormen en methoden die breed inzetbaar zijn, is een aanpak die we nog niet vaak terugvinden bij andere organisaties in België die werken rond wereldburgerschapseducatie.

De meeste bevroegde leerkrachten – tijdens deze evaluatie - voelden zich, dankzij het aanbod van Djapo, achteraf bekwaamer om kant-en klaar materiaal te gebruiken van Djapo in de klas, alsook om bij te dragen aan een meer duurzame schoolomgeving. De grootste meerwaarde van het aanbod van Djapo had volgens de bevroegde leerkrachten en directies te maken met het verschil in aanpak en methoden in vergelijking met de ‘klassieke’ manier van lesgeven, en de voordelen hiervan. Ook de duurzaamheidsthema’s door Djapo meegenomen in het aanbod werden als steeds relevanter beschouwd door leerkrachten binnen de huidige context. De meeste bevroegde leerkrachten voelden zich ook versterkt om een EDO-vaardigheid in de klaspraktijk te brengen. Effecten op schoolomgeving leken niet of beperkt voor te komen wanneer het aanbod van Djapo hier niet op gericht was.

De behaalde resultaten droegen ook bij aan de realisatie van de specifieke doelstelling, zijnde “een steeds representatievere groep onderwijsinstellingen in Vlaanderen en in het Nederlandstalig onderwijs in het Brussels Hoofdstedelijk Gewest werkt aan de hand van een kwaliteitsvol EDO-kader”.

Uit de evaluatie blijkt dat het aanbod van Djapo breed toegankelijk en inzetbaar is, en voldoende tegemoetkomt aan de verwachtingen van zowel diverse als minder diverse klassen. Zowel diverse als minder diverse klassen lijken gebaat met een aanbod dat rekening houdt met diversiteit. Dit toont aan dat Djapo in het programma 2017-'21 in haar aanbod ook voldoende rekening heeft gehouden

met het principe 'Leave No One Behind'. Zowel diverse als minder diverse klassen leken gebaat te zijn met een aanbod dat rekening houdt met diversiteit: voor diverse klassen om beter aan te sluiten op de leef-en denkwereld van alle leerlingen en op de anderstaligheid van leerlingen, en voor minder diverse klassen om meer bewustzijn te creëren voor diversiteit, zelfs al is de school zelf niet of weinig divers (via gebruikte voorbeelden en cases in de werkvormen). Daarbij speelt niet enkel Djapo maar ook de leerkracht zelf een belangrijke rol bij het laten aansluiten van het aanbod op de noden van leerlingen. Een belangrijke aanname daarbij is dat leerkrachten de noden van de leerlingen voldoende kennen en kunnen vertalen via het aanbod van Djapo, wat in de praktijk niet altijd even eenvoudig blijkt te zijn.

Djapo werkte de voorbije programmaperiode vaak rechtstreeks samen met scholen. De rol van andere, externe, intermediaire actoren (zoals gemeenten) om rond EDO te kunnen werken met leerkrachten en scholen was de afgelopen periode echter ook niet te onderschatten. Factoren die tijdens de uitvoering van het programma hebben bijgedragen aan het succes van het Djapo aanbod in scholen waren geslacht en de mate van zelfeffectiviteit van leerkrachten, de visie van de school op EDO, contextfactoren alsook de manier waarop Djapo haar aanbod vormgaf en aanbood. Factoren die de transfer naar de klas bemoeilijkten waren vaak gerelateerd aan een andere manier van denken en werken die leerkrachten eigen dienen te maken. Dit vroeg tijd en soms ook enige weerstand die diende overwonnen te worden. Zonder steun van collega's en directie werd deze transitie dan ook als moeilijk ervaren. Afhankelijk van het type traject was de motivatie en engagement van leerlingen ook mee bepalend voor het succes hiervan.

Uit de evaluatie blijkt dat Djapo een professionele organisatie is, die kwaliteit hoog in het vaandel draagt. Door deelname aan werkgroepen en commissies op beleidsniveau, via samenwerking met andere experts en expertisecentra, het leveren van input over EDO aan onderwijskoepels en andere organisaties heeft Djapo de afgelopen jaren actief bijgedragen aan het debat over EDO (en WBE). Dit is in lijn met de strategie van Djapo om zich sterker te profileren als expert op vlak van EDO, en ook om sterker aan te sluiten bij en invloed uit te oefenen op het beleid, o.a. via de eindtermen en leerplannen. Djapo stelde zich daarbij de afgelopen jaren altijd "lerend" op: samen met andere actoren en experts ontwikkelde de organisatie haar kennis en expertise verder in functie van een brede toepassing van een kwaliteitsvol EDO-kader. Dit legde tegelijk ook wel een zekere druk op de organisatie en haar medewerkers.

De COVID-pandemie had tijdelijk tot gevolg dat er minder scholen werden bereikt: een aantal begeleidingsmomenten in scholen werden uitgesteld of definitief geannuleerd. Tijdens de pandemie waren nieuwe scholen ook minder gemakkelijk aan te trekken. De pandemie heeft de globale uitvoering van het programma echter niet significant belemmerd.

Het interne monitoringssysteem van Djapo geeft interessante inzichten in het bereik van het aanbod. Het huidige systeem van opvolgen (vooral kwantitatief) deed wel afbreuk aan wat er werkelijk gerealiseerd werd op het terrein de afgelopen jaren.

Aanbevelingen

Op vlak van opvolging van activiteiten en resultaten verdient het aanbeveling om het huidige monitoringssysteem te verbeteren zodat de voortgang van het programma niet enkel gericht is op het monitoren van het bereik en representativiteit, maar ook op de kwalitatieve voortgang van de resultaten. Belangrijk daarbij is om de verandertheorie, als fundament voor de werking van Djapo, regelmatig te checken op validiteit en deze of de programmastrategie aan te passen indien nodig.

Djapo kan zich nog sterker en duidelijker profileren als expert op vlak van EDO. Daarbij kan ze haar unieke aanpak en manier van werken nog beter communiceren naar derden toe. We onderschrijven de keuze van Djapo om in de toekomst geen directe capaciteitsversterking meer te voorzien van actoren uit de schoolomgeving, ter ondersteuning van scholen in de aanloop naar het werken met een kwaliteitsvol EDO-kader. Actoren uit de schoolomgeving zoals gemeenten en andere externe actoren (koepels, begeleidingsdiensten) blijven wel relevant als intermediaire actor en “entry point” om scholen te bereiken. Daarnaast verdient het ook aanbeveling om de ruimere schoolomgeving (leefomgeving van kinderen, lokale buurt) sterker mee te nemen binnen het aanbod en aanpak door Djapo, gezien een toenemende diversiteit binnen de klas en schoolcontext.

Het is aanbevolen om de visie van Djapo sterker te vertalen in een proactieve, meer strategische en beleidsmatige aanpak op onderwijsniveau die meer vertrekt van een EDO-noodzaak dan van een aanpak van onderuit. Gezien een aantal evoluties in de context die een duurzame samenleving ondermijnen, kan een school het zich niet meer permitteren om hier geen of weinig aandacht aan te besteden, of geloven dat ad hoc, geïsoleerde en eenmalige activiteiten voldoende zijn om bij te dragen aan een duurzame samenleving. Scholen hebben de verantwoordelijkheid om een leercontext voor hun leerlingen te creëren die actueel is en inspeelt op wat er gaande is in de maatschappij. EDO zou hier integraal deel van moeten uitmaken. Dat betekent dat Djapo nog meer strategisch en beleidsmatig zou kunnen werken op niveau van scholen(groepen), koepels en andere organisaties die overkoepelend werken (binnen onderwijs en internationale samenwerking), vanuit een visie dat het kunnen inzetten van EDO-vaardigheden en inzichten onontbeerlijk is voor het onderwijs van vandaag. Dat vraagt een meer pro-actieve, strategische en beleidsmatige aanpak naast een aanpak van onderuit die scholen wil ‘verleiden’ om rond EDO te werken. Ook de samenwerking met lerarenopleidingen kan hiertoe bijdragen.

1 Achtergrond bij het programma

Djapo is een educatieve organisatie die kiest voor een duurzame, rechtvaardige en solidaire samenleving die zich verbonden voelt met toekomstige generaties en de rest van de planeet. Hiervoor investeert Djapo in het leerproces van kinderen en jongeren zodat ze bewuste keuzes kunnen leren maken voor een duurzamere wereld. Vanuit het kader van Educatie voor Duurzame Ontwikkeling (EDO) ondersteunt Djapo leerkrachten en scholen in Vlaanderen en het Nederlandstalig onderwijs in het Brussels Hoofdstedelijk Gewest in het werken rond duurzaamheidsthema's en (denk)vaardigheden.

Om haar doelstellingen te verwezenlijken werkte Djapo tussen 2017 en 2021 via drie pijlers en verschillende doelgroepen:

- de **onderwijspraktijk** – versterken van competenties zowel op klas- als schoolniveau: individuele leerkrachten en schoolteams uit basis- en secundair onderwijs, studenten en docenten uit de lerarenopleiding
- **de (lokale en globale) schoolomgeving** – aanzetten tot stimulerende acties voor leerkrachten/scholen: lokale ambtenaren, piloottraject met een educatieve uitgeverij en Oxfam Wereldwinkels
- **het onderwijsbeleid** – stimuleren tot aandacht voor EDO in beleid: onderwijsbeleidsmakers op verschillende niveaus

Djapo werkt vooral via het formele onderwijs om potentieel alle kinderen en jongeren te bereiken. Daarbij wordt ingezet op professionalisering van de leerkrachten door hen vorming en coaching aan te bieden (begeleid aanbod) en door hen de tools aan te reiken die ze kunnen toepassen in hun klaspraktijk (didactisch materiaal). Daarnaast zet Djapo in op samenwerking, complementariteit en synergie met experts en andere actoren die actief zijn rond EDO of wereldburgerschap.

Binnen bovenstaand kader voerde Djapo de afgelopen vijf jaar (2017-2021) een programma uit met als **specifieke doelstelling**:

Een steeds representatievere groep onderwijsinstellingen in Vlaanderen en in het Nederlandstalig onderwijs in het Brussels Hoofdstedelijk Gewest werkt aan de hand van een kwaliteitsvol EDO-kader

Om deze doelstelling te bereiken werden vier resultaten vooropgesteld:

Resultaat 1: Het bewustzijn, de bereidheid en de capaciteit van leerkrachten/schoolteams om te werken aan de hand van een kwaliteitsvol EDO-kader is versterkt

Resultaat 2: Het bewustzijn, bereidheid en capaciteit van actoren uit de schoolomgeving om leerkrachten/scholen te stimuleren m.b.t. EDO is versterkt

Resultaat 3: Het bewustzijn, bereidheid en capaciteit van (onderwijs)beleidsmakers m.b.t. het belang van EDO binnen (onderwijs)beleid is versterkt

Resultaat 4: Djapo, andere actoren en experts leren samen in functie van een brede toepassing van een kwaliteitsvol EDO-kader

2 Doel van de evaluatie, bereik, en evaluatieproces

2.1 Doel en bereik van de evaluatie

In de loop van 2021 voerde Humanya de eindevaluatie uit van het meerjarenprogramma 2017-2021 van Djapo. Deze evaluatie had tot doel rekenschap af te leggen over de behaalde resultaten naar de Belgische overheid toe, alsook om lessen te trekken uit het huidige programma naar de toekomst toe. Meer specifiek had de evaluatie tot doel de programmaresultaten te beoordelen in termen van effectiviteit, efficiëntie, relevantie, potentiële duurzaamheid, en mainstreaming van transversale thema's gender en milieu.

Daarnaast had de evaluatie een bijkomende focus, op basis van volgende evaluatievragen:

1. Het **secundair onderwijs**: De evaluatie had tot doel welke geleerde lessen kunnen getrokken worden uit dit pilootproject.
2. **Diversiteit op vlak van leerlingenpopulatie** in de basisscholen als transversale focus: in welke mate is het aanbod afgestemd op het werken met een diverse leerlingenpopulatie?
3. Analyse van de strategie en aanpak t.a.v. **onderwijsbeleid**: aangezien Djapo niet alle scholen zelf rechtstreeks kan bereiken, werd in het programma een strategie en aanpak ontwikkeld t.a.v. onderwijsbeleidsmakers. Dit was nieuw voor Djapo in vergelijking met voorgaande programma's. De evaluatie wilde nagaan wat het potentieel hiervan was binnen de ToC, geldig tijdens de programmaperiode 2017-2021.
4. Impact van **COVID-19**. Gezien de ongeziene impact van deze contextvariabele werd tijdens de evaluatie nagegaan wat de invloed hiervan was op de effectiviteit van het programma.

De DAC-criteria en evaluatievragen in de referentiermen werden gebruikt om het evaluatiekader verder uit te werken (zie bijlage 1) en de bevindingen aan af te toetsen, op basis van de referentiermen voor deze evaluatie. De evaluatie diende te leiden tot concrete conclusies en aanbevelingen die nuttig zijn voor Djapo en de andere eindgebruikers van de evaluatie (zie referentiermen 2.3). Verder kan het rapport ook dienen om gezamenlijk leren te bevorderen in de sector, en om schooldirecties, leerkrachten en lerarenopleiders te informeren

2.2 Evaluatieproces

Het evaluatieproces inclusief aanpak en gevolgde methodologie was als volgt:

- Documentstudie en startinterviews met enkele medewerkers van Djapo, validatie van het evaluatiekader (mei 2021);
- Startbijeenkomst met de stuurgroep, opgericht om de evaluatie op te volgen en ondersteunend advies te geven waar relevant (juni 2021);
- Uitsturen van een oproep (via de nieuwsbrief van Djapo) aan scholen om deel te nemen aan deze evaluatie (juni 2021). Doel was om 60 schooldirecties/leerkrachten te mobiliseren om deel te

nemen aan de evaluatie via een aantal focusgroep gesprekken. De focusgroepen zouden worden samengesteld op basis van 2 criteria: de SES-categorie waarbinnen een deelnemende school valt en het type aanbod waarvan de school de afgelopen 5 jaar gebruik had gemaakt: begeleid aanbod (bv. trajectbegeleiding, coaching) of niet-begeleid aanbod (bv. downloadbaar materiaal,. **De keuze voor deze criteria was gebaseerd op het feit dat Djapo meer inzicht wilde verwerven - via deze evaluatie - in het belang van diversiteit in de klas/school ten aanzien van het aanbod van Djapo vb. toegankelijkheid van het aanbod, keuze voor een bepaald type aanbod, relevantie van het aanbod enzovoort.**

Scholen die van beide type aanbod gebruik hadden gemaakt zouden voornamelijk op basis van de SES-categorie toegewezen worden aan een focusgroep. Andere criteria zoals geografische spreiding van scholen, spreiding in tijd nl. aantal scholen die in de loop van de afgelopen vijf jaar gebruik maakten van het Djapo-aanbod, gender en verschillende onderwijsnetten zouden in de mate van het mogelijke ook meegenomen worden bij de samenstelling van de focusgroepen.

- Aangezien de eerste oproep te weinig respons kreeg werd de oproep herhaald eind augustus, en werd er een overzicht gemaakt van een aantal scholen, op basis van volgende criteria: geografische locatie, type school(net), SES-categorie, type aanbod van Djapo waarvan de school tussen 2017-2021 gebruik had gemaakt. Uit dit overzicht werd er een at random selectie gemaakt van een 70-tal scholen, die individueel gecontacteerd werden met de vraag deel te nemen aan de evaluatie (schooldirecties, schoolteamleden en leerkrachten).

Omwille van de wet op de privacy konden de scholen niet rechtstreeks gecontacteerd worden door de evaluatoren van Humanya (gegevens van scholen konden niet zomaar doorgegeven worden). Daardoor diende Djapo eerst zelf deze scholen te contacteren om te vragen of ze wilden deelnemen aan de evaluatie. Dat was een procedure die tijdrovend was en niet ideaal, omdat op deze manier Djapo, als uitvoerder van het programma, in een intermediaire rol geplaatst werd tussen de scholen en de evaluatoren. Ook leverde deze manier van werken niet het verhoopte succes op: de respons van scholen om deel te nemen aan de evaluatie bleef laag. Dat had ongetwijfeld ook te maken met het feit dat de periode van de evaluatie samenviel met een voor scholen heel moeilijke periode (september- december 2021): tijdens deze maanden tierde het COVID-19 virus welig en werden scholen continu geplaagd door besmettingen, verplichte klassluitingen, continu veranderende regels van bovenaf, uitval van zieke leerkrachten en het organiseren van online lesgeven. Daardoor stonden scholen onder grote druk. Uiteindelijk konden 27 personen uit het onderwijs gemobiliseerd worden om aan de evaluatie deel te nemen (zie bijlage 2). Dat aantal was te laag om de oorspronkelijke aanpak via focusgroepen te volgen. Er werd daarom gekozen om in plaats van focusgroepen individuele of (kleine) groepsgesprekken te voeren. Dit zou toelaten om voldoende in de diepte te gaan tijdens deze gesprekken waardoor – na triangulatie van de resultaten van deze gesprekken onderling en aan de documentstudie – toch de nodige informatie te verzamelen.

- Tussentijdse bijeenkomst met de stuurgroep (november 2021);
- De verzamelde informatie werd geanalyseerd. Informatie uit de deskstudie (jaarlijkse rapportering van Djapo naar DGD toe, interne monitoringgegevens, de midtermevaluatie) werd

getrianguleerd in de mate van het mogelijke met de interviews gevoerd tijdens deze evaluatie. Voor enkele aspecten van effectiviteit werden de resultaten gebruikt uit de midtermevaluatie:

- (i) Deze evaluatie is nog niet lang geleden uitgevoerd binnen het 2017-2021 programma (nl. in 2019-2020), waardoor ervan uitgegaan werd dat de resultaten op het einde van dit programma nog steeds relevant en correct waren;
- (ii) De resultaten van deze evaluatie geven een antwoord op enkele vragen die in deze eindevaluatie aan bod komen. In de mate van het mogelijke en waar relevant werden de bevindingen uit de gesprekken tijdens de eindevaluatie hieraan afgetoetst.

De eindevaluatie voerde geen online bevraging uit bij leerkrachten en directies. De tussentijdse evaluatie bevat wel een uitgebreide online bevraging. Het leek Djapo en Humanya beter om de scholen die van het Djapo-aanbod gebruik maakten tussen 2017-2021 niet zo snel na de tussentijdse bevraging opnieuw via een online enquête te bevragen, omwille van het risico op overbevraging en daardoor een lage respons. Daarnaast was het interessant om de eindevaluatie complementair te laten zijn aan de tussentijdse evaluatie, door de nadruk te leggen op een eerder kwalitatief onderzoek. De bevindingen werden niet statistisch geanalyseerd, door de relatief kleine steekproef van leerkrachten.

- Leerbijeenkomst met stafmedewerkers van Djapo en stuurgroep leden, met als doel de belangrijkste bevindingen af te toetsen en verder te verdiepen als aanzet naar aanbevelingen (januari 2022).
- Interne restitutie in maart met alle medewerkers van Djapo.

Een eerste versie van het rapport werd nagelezen door enkele Djapo-medewerkers. De leden van de stuurgroep kregen ook de kans om feedback te geven op de bevindingen van de evaluatie.

2.3 Hoe dit rapport te lezen

Na het kaderen van het vijfjarenprogramma van Djapo (hoofdstuk 1) en een beschrijving van het gevolgde evaluatieproces en doelstellingen van de evaluatie (hoofdstuk 2), worden in hoofdstuk 3 de belangrijkste bevindingen en analyse hiervan voorgesteld. Hoofdstuk 4 stelt de conclusies voor per evaluatiecriterium, waarna het rapport afsluit met een aantal aanbevelingen voor de toekomst (hoofdstuk 5).

3 Vaststellingen en analyse

3.1 Relevantie en effectiviteit

We bespreken de twee evaluatiecriteria relevantie en effectiviteit hieronder tezamen aangezien de behaalde resultaten betrekking hebben op beide evaluatiecriteria en ook om overlap in tekst te vermijden. In de conclusies maken we wel een onderscheid tussen de twee evaluatiecriteria. Eerst (3.1) hernemen we de verandertheorie van Djapo die het kader schetst waarbinnen het programma 2017-2021 van Djapo werd uitgevoerd. Daarna (3.2-3.6) bespreken we de belangrijkste vaststellingen op basis van de vier vooropgestelde resultaten en specifieke doelstelling van het programma. Daartoe kijken we naar de mate waarin de indicatoren van het logisch kader van het programma behaald werden (op basis van beschikbare monitoringgegevens van Djapo), waar mogelijk getrianguleerd met gesprekken, gevoerd met onderwijs- en externe actoren tijdens deze evaluatie, en met de documentstudie. Ook zoomen we in op enkele specifieke evaluatievragen rond diversiteit, secundair onderwijs en beïnvloedende factoren op basis van de documentstudie en gesprekken gevoerd met leerkrachten/directies en andere actoren.

3.1.1 De verandertheorie (VT) van Djapo¹

De verandertheorie van Djapo onderbouwt het 2017-2021 programma. Op basis van deze theorie werd de programmastrategie uitgewerkt en vertaald in een logisch kader met een specifieke doelstelling en vier resultaten (zie ook hoofdstuk 2). Om de resultaten van het programma beter te begrijpen hernemen we hier de fundamenteën van de verandertheorie zoals deze in 2016 werden geformuleerd en beschreven in het 2017-2021 programmadocument.

Djapo zet in op kinderen en jongeren **die bewuste keuzes kunnen maken in functie van een duurzamere samenleving** (d.i. de gewenste verandering of algemene doelstelling). Een 'duurzame samenleving' betekent voor Djapo "een samenleving die zich verbonden voelt met de planeet en met alle mensen, nu en later, met bijzondere aandacht voor het Zuiden² vanuit de complexe mondiale uitdagingen waarvoor we staan en de wereldwijde onderlinge afhankelijkheid". Deze mondiale en globale dimensies zijn onlosmakelijk verbonden met de werking van de organisatie en vormen de kern van Djapo. Bovendien is deze visie gebaseerd op een rechtenbenadering: Djapo streeft naar een rechtvaardige, solidaire en duurzame wereld omdat iedereen, waar ook ter wereld, recht heeft op een menswaardig bestaan op een gezonde planeet.

De **eindbegunstigden** (interessesfeer van de veranderingstheorie) zijn de kinderen en jongeren uit het basis- en secundair onderwijs. Djapo gaf ter ondersteuning van haar verandertheorie aan dat uit het evaluatieonderzoek, dat het Onderzoeksinstituut voor Arbeid en Samenleving (HIVA) in 2015

¹ Ref. Het programmadocument 2017-2021

² Deze term past niet meer in het kader van de huidige ontkokering die gaande is binnen de sector internationale samenwerking en past ook niet meer binnen de huidige visie en aanpak van Djapo. Aangezien deze tekst overgenomen werd uit het originele programmadocument van 2016 laten we dit staan.

uitvoerde in opdracht van Djapo, bleek dat kinderen uit het 6e leerjaar zichzelf vaak niet als deel van de oplossing van een duurzaamheidsprobleem zien (Juchtmans & Knipprath, 2016). Het onderzoeksrapport suggereert dat een tastbare link met de ervaringen en oplossingen van kinderen elders in de wereld en een concreet handelingsperspectief hieraan tegemoet kunnen komen. Naast het cognitieve aspect (d.i. bewustwording en kennis) moet er ook ingezet worden op de emotionele en motivationele aspecten in het maken van duurzame keuzes.

Djapo wil daarom kinderen en jongeren leren om **principes van systeemdenken, filosoferen en creatief denken** (vanaf nu benoemd als “**de EDO-vaardigheden**”) toe te passen op **duurzaamheidsthema’s** en hen daarnaast ook actiecompetent maken met betrekking tot deze thema’s (interessesfeer). **Djapo kiest er dus doelbewust voor om niet enkel te focussen op de inhoudelijke kennis m.b.t. duurzaamheidsthema’s (d.i. het cognitief aspect), maar in het bijzonder op die vaardigheden die helpen om anders naar de wereld te kijken en om die wereld beter te begrijpen.** Kinderen en jongeren ontwikkelen m.a.w. handelingsbekwaamheid zodat ze nu, maar ook in hun verdere volwassen leven, kritisch kunnen nadenken over en bouwen aan een duurzame samenleving. Op die manier bereidt Djapo kinderen en jongeren ook voor om te functioneren in de toekomstige mondiale samenleving.

Djapo werkte in 2017-2021 voornamelijk rechtstreeks met de intermediaire actoren, **leerkrachten en schoolteams**, om deze actoren in staat te stellen hun leerlingen het nodige aan te reiken opdat deze laatste bewuste keuzes kunnen (blijven) maken in functie van een duurzamere samenleving (invloedssfeer verandertheorie).

Door in te zetten op capaciteitsopbouw en professionalisering van leerkrachten beoogt Djapo een **multiplicatoreffect** teweeg te brengen naar de leerlingen toe. Dit is een leerproces dat als volgt verloopt: leerkrachten versterken hun EDO-kennis en vaardigheden en passen deze toe op duurzaamheidsthema’s in de klaspraktijk. Op deze manier leren de leerlingen manieren aan (via de EDO-vaardigheden die worden toegepast op duurzaamheidsthema’s) om zelf bewust keuzes te maken in functie van een meer duurzame samenleving. Ook het feit dat leerkrachten elk jaar een nieuwe groep leerlingen bereiken helpt bij het tot stand brengen van een multiplicatoreffect naar leerlingen toe.

De verandertheorie beperkt zich niet tot het niveau van de leerkrachten zelf, maar focust ook op het verankeren van een leeromgeving gericht op EDO in de school. Djapo beoogt dan ook, naast veranderingen op leerkracht- en klasniveau, veranderingen die ruimer gaan op schoolniveau. De verandertheorie legt uit wat dit kan betekenen: een open klas- en schoolklimaat, een EDO-vriendelijke klas- en schoolinrichting, EDO-coherente klas- en schoolafspraken en een breed gedragen visie en beleid rond EDO binnen de school.

Tenslotte richt de verandertheorie zich ook naar **actoren uit de ruimere schoolomgeving**, die op een meer **indirecte manier** er mee voor kunnen zorgen dat de bovenvermelde veranderingen bij leerkrachten, scholenteams en leerlingen kunnen gebeuren. Deze actoren zijn divers vb. ouders, gemeenten, de buurt rondom de school, bedrijven etcetera. Een andere indirecte actor zijn de **onderwijsbeleidsmakers** op verschillende niveaus in Vlaanderen en de **educatieve uitgeverijen van methodes**.

De verandertheorie bevat een aantal **aannames**, die waar dienen te zijn opdat de verandertheorie klopt en in de praktijk kan worden gebracht. Djapo bracht deze in kaart tijdens de ontwikkeling van deze theorie. Het al dan niet waar zijn van deze aannames wordt mee beïnvloed door een aantal factoren. Deze kunnen **contextueel** zijn (klas, school, omgeving), **individueel** (vb. op niveau van de leerkracht, of leerling), of te maken hebben met **kenmerken van het aanbod** (inhoud, structuur, begeleider, kostprijs, aanpak). Een aantal van deze factoren kunnen een (kritische) voorwaarde vormen voor succes dan wel positief of negatief bijdragen aan de effectiviteit van de verandertheorie.

De programmastrategie van Djapo

Djapo koos ervoor, zoals vermeld in de verandertheorie, om binnen het 2017-2021 programma te werken volgens een **Whole School Approach (WSA)**, waarbij duurzame veranderingen enkel mogelijk zijn als er op elk van de hierboven beschreven niveaus kan gewerkt worden. Dat was de ambitie van Djapo voor dit programma.

Djapo bracht de verandertheorie in praktijk door een **divers educatief aanbod**³ te ontwikkelen. Workshops konden worden aangevraagd op les/klasniveau. Djapo organiseerde, ook via derden zoals bijvoorbeeld de onderwijskoepels, een pedagogische begeleidingsdienst of een gemeente, nascholingsessies waar leerkrachten konden kennismaken met EDO en hoe ze dit in hun klaspraktijk zouden kunnen toepassen. Djapo ontwikkelde de afgelopen jaren ook educatief materiaal dat kan worden aangekocht of dat vrij beschikbaar is via de website. Het aanbod van Djapo is ruim en varieert van standaardpakketten tot meer op maat gerichte traject- en procesbegeleiding, van korte eenmalige workshops tot ondersteuning die een schooljaar of zelfs langer kan duren.

Tussentijdse resultaten

Halverwege de uitvoering van het programma voerde Djapo een tussentijdse evaluatie uit van het 2017-2021 programma.⁴ Meer bepaald wilde Djapo weten wat de 'impact' was van het begeleid en niet-begeleid aanbod van Djapo sinds 2017 op het integreren van de verworven competenties rond EDO in de eigen klaspraktijk. Met andere woorden, in **welke mate zorgt het aanbod van Djapo er mee voor dat EDO-competenties in de klaspraktijk geïntegreerd worden? En welke factoren leiden (al dan niet) tot deze integratie?**

De eindevaluatie bouwde voort op deze tussentijdse evaluatie, m.a.w. stelde niet opnieuw in vraag wat al onderzocht was tijdens de tussentijdse evaluatie, maar integreerde de resultaten van de tussentijdse evaluatie mee in deze eindevaluatie.

³ Het educatief aanbod kan opgedeeld worden tussen begeleid en niet-begeleid aanbod: begeleid aanbod zijn workshops met de leerlingen (stopgezet mid 2021), coachings op maat voor leerkrachten, nascholingen voor leerkrachten, trajecten met schoolteams (combinatie van meerdere coachings en nascholingen waarbij naar een vooraf bepaald doel wordt toegewerkt), volledig vraaggestuurde, intensieve procesbegeleiding met schoolteams (opgestart in 2021). Niet begeleid aanbod zijn publicaties rond methodieken, kant-en-klaar lesmateriaal, werkvormen (zowel in print als digitaal). bv. Wereldlesidee (WLI): gratis downloadbare lessen op de website van Djapo.

⁴ "Hoe leerkrachten en scholen op weg gaan met het educatief aanbod van Djapo. Een analyse in het kader van de tussentijdse evaluatie van het DGD-programma 2017-2021 van Djapo. Een analyse in het kader van de mid-term evaluatie van het DGD-programma 2017-'21". Juchtmans G. en Knipprath H., HIVA, 2020.

Verder keek de evaluatie - in de mate van het mogelijke - welke **aanbevelingen uit de tussentijdse evaluatie**, die volgens de management respons zouden opgenomen worden tijdens de tweede helft van het programma, reeds in de praktijk waren gebracht, zoals

- Het meer centraal zetten van zelfeffectiviteit van leerkrachten in de aanbodstrategie inclusief het aanbod zodanig inrichten dat dit door leerkrachten minder ervaren wordt als een initiatief voor leerlingen dan wel als een professionaliseringsinitiatief voor henzelf
- Leerkrachten meer beschouwen als een doelgroep en minder als een intermediaire actor
- Inbouwen van feedback tijdens trajectbegeleiding; inbouwen reflectievragen in niet-begeleid materiaal
- Duidelijke linken leggen met eindtermen, voorbeelden geven hoe linken te leggen met leerplandoelen, de actualiteit
- Het belang van het werken op schoolniveau (WSA)
- Bepalen van het startklimaat van de school en verzekering van participatie van andere actoren

3.1.2 Resultaat 1: Het bewustzijn, de bereidheid en de capaciteit van leerkrachten/schoolteams om te werken aan de hand van een kwaliteitsvol EDO-kader is versterkt

Resultaat 1 van het 2017-2021 programma richtte zich op het versterken van leerkrachten en schoolteams opdat ze bewust en bereid zijn en de capaciteit hebben om te werken aan de hand van een kwaliteitsvol EDO-kader.

Voortgang gemeten via twee indicatoren

De voortgang van dit resultaat werd gemeten via 2 indicatoren:

Indicator 1.1 Aantal leerkrachten (m/v) dat aangeeft dat zijn/haar competenties versterkt zijn om te werken a.d.h.v. een kwaliteitsvol EDO-kader op klasniveau

Indicator 1.2 Aantal schoolteams waar er vooruitgang is geboekt in het werken a.d.h.v. een kwaliteitsvol EDO-kader op schoolniveau/ schoolomgevingsniveau

Indicator	Baseline (2015)	Target 2021 ⁵	Bereikt 2021
Indicator 1.1 – versterking van competenties bij leerkrachten	7 544	37 296 (incl.downloads)	46 845
		19 796 (zonder downloads)	18 609
Indicator 1.2- vooruitgang in het werken a.d.h.v.een kwaliteitsvol EDO-kader op schoolniveau/schoolomgevingsniveau	49	125	186

Tabel 1: Mate waarin de indicatoren van resultaat 1 behaald werden tijdens 2017-2021. Bron: monitoringgegevens Djapo.

⁵ Gecumuleerde target over de 5 jaar van het programma 2017-2021 heen

Indicator 1.1

De onderliggende data die indicator 1.1 onderbouwt, is samengesteld uit het aantal leerkrachten uit het Nederlandstalige basisonderwijs, secundair onderwijs, studenten en docenten van de lerarenopleidingen in Vlaanderen en het Brussels Hoofdstedelijk Gewest (zie volgende tabel).

Onderwijsniveau	#bereikt '17-21	Target	%
BO	18.114	21.655	93%
SO	1.943	50	
Studenten LEO	5.522	6.375	87%
Docenten LEO	250	200	125%
# unieke downloads	39.811	25.000	159%
Totaal # lkr met versterkte bereidheid, bewustzijn & capaciteit	46.845	37.296	126%

Tabel 2: Onderbouw indicator 1.1. Bron: monitoringgegevens Djapo.

Gedurende de uitvoering van het programma volgde Djapo het bereik op van diegenen die gebruik maakten van het begeleid en niet-begeleid aanbod. Niet-begeleid gratis downloadbaar aanbod kon worden opgevolgd doordat personen die het educatief materiaal van Djapo willen bekijken en eventueel downloaden, zich sinds enkele jaren dienen te registreren op de website⁶. Djapo houdt bij hoeveel downloads er effectief gebeurd zijn. Een download geeft uiteraard nog geen zekerheid of het materiaal werkelijk wordt gebruikt. De verkoop van educatief materiaal lag binnen alle doelgroepen (veel) lager dan verwacht. Jaarlijks werden gemiddeld 5.300 (toekomstig) leerkrachten en docenten (niet uniek) bereikt, en waren er gemiddeld 1.200 downloadende onderwijsactoren. De aanname dat boven op de leerkrachten die bereikt werden via sessies of verkoop van educatief materiaal, er nog 5000 leerkrachten 'extra' zouden bereikt worden die enkel gratis materiaal zouden downloaden, bleek dus niet te kloppen (ondanks een lichte onderschatting omwille van problemen met registratie op de website).

Djapo hanteert een 0.7 factor bij het gebruik van het aanbod, omdat uit eigen monitoring en een eerdere evaluatie gebleken is dat 70% van de bereikte (toekomstige) leerkrachten de verworven informatie en kennis ook op een of andere manier gebruikt. De indicator is dus empirisch te noemen en misschien niet helemaal correct, maar het is waarschijnlijk de meest kosteneffectieve en -efficiënte manier om voortgang van het resultaat te meten.

Het eerste cijfer van de target in 2021 (derde kolom in de tabel hierboven) is inclusief unieke downloads, het tweede zonder unieke downloads (maar wel inclusief de downloaders). Dat betekent dat, zonder de unieke downloads mee te rekenen, er **18 609 (toekomstige) leerkrachten bereikt werden tussen 2017-2021, oftewel 93% van de vooropgestelde target behaald werd.**

Uit de monitoringgegevens van Djapo kunnen we verder afleiden, dat de target in het basisonderwijs behaald werd voor 84%, in de lerarenopleidingen voor 87% (studenten) en 125% (docenten), en in het secundair onderwijs voor 3887% (de target stond op 50 en het behaald resultaat was 1893). Verder waren er 39811 unieke downloads van geregistreerde gebruikers, wat overeenkomt met een behaalde target van 159%. Kortweg betekent dit:

⁶ De resultaten van 2017 werden op basis van de behaalde resultaten tussen 2018 en 2021 geëxtrapoleerd, aangezien registratie op de website toen nog niet gebeurde.

- **Voor het BO:** de target werd niet helemaal behaald, omwille van de transitie naar meer langlopende begeleiding, de pandemie en een uitbreiding van focus op het secundair onderwijs. Er werd vooral gebruik gemaakt van begeleide activiteiten en gratis downloadbaar materiaal. Het bereik via verkoop van fysiek materiaal was veel lager dan verwacht.
- **Voor het SO:** de target oversteeg alle verwachtingen. Daardoor (onder andere) werden de activiteiten in het basisonderwijs verminderd, om meer aan de vraag in het secundair onderwijs tegemoet te komen.
- **Voor de LEO:** de target voor studenten is niet behaald; Djapo had hogere verwachtingen van de aankoop van materiaal door studenten dan in werkelijkheid is gebeurd. Daarentegen werd de target voor docenten wel behaald, vooral omdat er meer diensten als verwacht werden geleverd. Een verklaring hiervoor is o.a. de subsidie door de provincie West-Vlaanderen om via een samenwerkingsakkoord met Vives en Howest, coaching en nascholingen voor docenten aan te bieden binnen een context van co-creatie. Wat de aankoop van educatief materiaal betreft bleef dit wel beneden de verwachtingen.

Indicator 1.2

Hier werd de vooropgestelde target ruimschoots overschreden, met bijna de helft. Tussen 2017 en 2021 werden **220** schoolteams bereikt: daarvan werden er 104 bereikt via samenwerking met gemeenten en ondersteuning door de provincie West-Vlaanderen, 17 in samenwerking met MOS en de IOK (om een klimaatschool te worden), 20 via samenwerking met Join for Water (rond het thema water) en 9 om een kinderrechtschool te worden. Daarnaast werd er rechtstreeks met 38 schoolteams samengewerkt rond andere thema's of vragen, wat overeenkomt met 20% van het totaal aantal schoolteams. De meeste schoolteams werden dus via samenwerking en synergieën met andere organisaties begeleid. Daaruit leiden we af dat tijdens de uitvoering van het 2017-2021 programma, andere, externe, eventueel intermediaire actoren (zoals gemeenten) ook een rol hebben gespeeld om rond EDO te kunnen werken met schoolteams. Daar zijn meerdere redenen toe:

- Djapo vindt het zelf belangrijk om partnerschappen aan te gaan om met scholen en leerkrachten te werken rond EDO en ging hier proactief naar op zoek tijdens de programmaperiode;
- Djapo werd in de loop van 2017-2021 zelf door bepaalde actoren benaderd voor samenwerking;
- Opportuniteiten voor samenwerking dienden zich aan tijdens de programmaperiode;
- De Belgische overheid (via de GSK's) stimuleerde het zoeken naar complementaire en synergetische samenwerking tijdens de programmaperiode. Djapo neemt deel aan het GSK België samen met zo'n 80 andere actoren, die tijdens de uitwerking van het GSK via werkgroepen hebben nagedacht over mogelijkheden voor samenwerking. Djapo maakte expliciet de link hiernaartoe in het 2017-2021 programmavoorstel.

Enkele voorbeelden van de werkvormen, thema's en methodieken⁷ die Djapo in de loop van 2017-2021 aanbod om (toekomstige) leerkrachten en schoolteams te versterken op vlak van EDO-vaardigheden en duurzaamheidsthema's:

- Kleuteronderwijs: klasactiviteiten met concreet lesmateriaal, verhalen, liedjes, pictogrammen, handpoppen enzovoort waar Gloop en Theo, twee fantasiefiguurtjes, centraal staan om kleuters te leren over een meer duurzame wereld
- Punt: magazine voor het basis- en secundair onderwijs

⁷ Ref. www.Djapo.be

- Wereldlesidee: educatief platform met lessen, lesmateriaal voor leerkrachten basisonderwijs die thema's uit de wereldoriëntatie en actualiteit in de klas willen brengen
- Inspiratiewebinars (vooral sinds de pandemie) vb. rond zwerfvuil
- Nascholingen rond de EDO-vaardigheden en duurzaamheidsthema's, al dan niet in combinatie met coaching
- Coaching van lerarenopleiders rond EDO vb. bij het uitwerken van een opleidingsonderdeel waarin EDO een rol speelt
- Procesbegeleiding (pas sinds 2021): in functie van noden begeleidt Djapo een veranderingsproces op school en in de klas. Dit proces is volledig op maat van de school/klas.
- Initiatiesessies rond de EDO-vaardigheden en andere thema's (vb. de SDG's, kinderrechten...) voor studenten van de lerarenopleiding kleuter- en lager onderwijs
- Begeleiden van projecten op maat en trajectbegeleiding
- Enzovoort

Verhoging van capaciteiten dankzij het aanbod van Djapo

Uit de tussentijdse evaluatie kwam naar voren dat **80% van de bevroegde leerkrachten⁸ zich dankzij het aanbod van Djapo in de eerste plaats bekwaam voelden om kant-en-klaar materiaal van Djapo te gebruiken in de klas, alsook om bij te dragen aan een duurzame schoolomgeving.** Twee derde van de respondenten ging ook (helemaal) akkoord met de stelling dat ze bekwaam geworden waren om duurzaamheid te behandelen met eigen ontwikkeld materiaal. Met eigen ontwikkeld materiaal aan de slag gaan lijkt dus een grotere uitdaging te zijn dan met kant-en-klaar materiaal aan de slag te gaan en bij te dragen aan een duurzame schoolomgeving. Bijna een op de tien respondenten gaf echter aan zich al bekwaam te voelen op alle drie vlakken. Maximum 1% van de respondenten vond niet dat hij of zij bekwaam geworden was dankzij het aanbod van Djapo.

Verder werd er tijdens de tussentijdse evaluatie ook gepeild naar de **mate waarin men zich bekwaam voelde om de EDO-vaardigheden, die een belangrijke basis vormden voor het EDO-kader tijdens dit programma, in praktijk te brengen.** Ruim drie kwart van de respondenten ging (helemaal) akkoord met de stelling dat ze zich vaardiger voelen om een EDO-vaardigheid (filosoferen, creatief denken, systeemdenken of actiegericht werken) in de klaspraktijk te brengen. Drie procent tot 11% gaf aan dat zij zich al bekwaam voelden voordat ze in aanraking kwamen met het aanbod van Djapo. Maximum 3% van de respondenten vond niet dat hij of zij bekwaam geworden was dankzij het aanbod van Djapo.

Effectieve toepassing van het aanbod van Djapo naar de klaspraktijk dankzij het aanbod van Djapo

De indicatoren geven een goede indicatie van de mate waarin leerkrachten en schoolteams binnen de verschillende onderwijsniveaus, inclusief studenten en docenten binnen de lerarenopleidingen gebruik hebben gemaakt van de diensten van Djapo of van het materiaal. **Echter, de indicatoren zeggen weinig tot niets over de mate waarin leerkrachten en schoolteams voortgang hebben geboekt in deze periode over bewustzijn, bereidheid en capaciteitsversterking rond het werken met een kwaliteitsvol EDO-kader in de klas.** In die zin zijn deze indicatoren minder relevant voor dit resultaat.

⁸ 123 leerkrachten hadden de vragen rond effectiviteit beantwoord via een online bevraging, uitgevoerd door HIVA in het kader van de tussentijdse evaluatie.

De **tussentijdse evaluatie, uitgevoerd door HIVA** in 2019⁹ heeft deze tekortkoming op niveau van de indicatoren in zekere zin gecompenseerd, doordat deze de transfer van opgedane kennis en informatie via het Djapo-aanbod naar de klaspraktijk nader bekeken heeft. Door de mate van transfer na te gaan krijgen we wel een indicatie in hoeverre de betrokken leerkrachten bewust, bereid en capabel geweest zijn om een kwaliteitsvol EDO-kader toe te passen. De tussentijdse evaluatie heeft namelijk ook gekeken naar de mate waarin de bevraagde leerkrachten zich ook capabel voelde om te werken met een kwaliteitsvol EDO-kader dankzij het aanbod van Djapo, wat de veronderstelling dat leerkrachten en schoolteams capabel zijn wanneer ze werken rond EDO, mee onderbouwt.

Tijdens de tussentijdse evaluatie werd via een online bevraging gepeild naar transfer van het Djapo-aanbod met betrekking tot enerzijds het thema duurzaamheid (thematische transfer), en anderzijds de toepassing van EDO-vaardigheden in de klas (transfer van vaardigheden).

Twee derde van de respondenten van verschillende onderwijsniveaus gaf aan vaker een duurzaamheidsthema te behandelen dankzij het aanbod van Djapo. Zesenvijftig procent van de respondenten deed dit aan de hand van kant-en-klaar materiaal van Djapo, 46% (ook) aan de hand van eigen ontwikkeld materiaal. Uit de kwantitatieve bevraging bleek verder dat een thematische transfer op schoolniveau minder vaak lijkt voor te komen, hoewel respondenten aangaven dat ze zich hier bekwaamer voor voelen dankzij het aanbod van Djapo. Slechts een derde gaf aan vaker collega's en directie te stimuleren om te werken rond duurzaamheid of een duurzame schoolomgeving. Dit laatste werd ook bevestigd uit de interviews met leerkrachten bij het begeleid aanbod. Hoogstens vertelden de leerkrachten kort over het traject op de personeelsvergadering of informeel in de leraarskamer, maar van een structurele of doorgedreven integratie van het aanbod op schoolniveau leek geen sprake. Enkel bij het niet-begeleid aanbod zagen de evaluatoren van HIVA dat leerkrachten zedenleer spontaan onder elkaar materiaal en praktijken uitwisselen en elkaar inspireren. Tot slot zei zeven procent tot 15% van de respondenten (helemaal) niet akkoord te gaan dat een thematische transfer had plaats gevonden op klas- en schoolniveau. Evenveel respondenten gaven aan dat ze al met deze thema's bezig waren op klas- en schoolniveau.

Van die leerkrachten die de online survey beantwoord hadden en zich dankzij het Djapo-aanbod bekwaamd hadden in het toepassen van EDO-vaardigheden, gaf meer dan de helft aan dat deze een vaardigheid vaker zijn gaan toepassen dan voordien: systeemdenken stond voorop, gevolgd door creatief denken, actiegericht werken en filosoferen. Drie tot 9% vond niet dat ze dankzij het aanbod van Djapo (vaker) de EDO-vaardigheden zijn gaan toepassen in de klas.

De tussentijdse evaluatie toont verder aan dat transfer naar de klaspraktijk niet per sé op dezelfde manier gebeurt en er telkens anders kan uitzien. Uit de tussentijdse evaluatie bleek verder dat een doelgerichte en systematische transfer weinig voorkwam. Veel meer gebeurde transfer via het gebruik van materiaal of het toepassen van vaardigheden ad hoc en spontaan, en ook los van een duiding over een duurzaamheidsthema (vb. gebruik van het Gloop en Theo verhaalboek als leesboek).

De **gesprekken met leerkrachten basisonderwijs, gevoerd tijdens de eindevaluatie**, lijken de resultaten van de tussentijdse evaluatie **gedeeltelijk** te bevestigen: op de vraag wat voor leerkrachten

⁹ Ref. Hoe leerkrachten en scholen op weg gaan met het educatief aanbod van Djapo. Een analyse in het kader van de tussentijdse evaluatie van het DGD-programma 2017-2021 van Djapo, Juchtmans G. en Knipprath H., HIVA, 2020.

de grootste veranderingen zijn als gevolg van het gebruik van het aanbod van Djapo (in de voorbeelden meestal op klasniveau), gaven leerkrachten doorgaans antwoorden gerelateerd aan zichzelf of hun eigen klasomgeving. Effecten op schoolomgeving werden enkel vermeld wanneer het aanbod van Djapo ook op dit niveau gericht was. Er zijn geen voorbeelden naar voor gekomen waar effecten op schoolniveau gerealiseerd zijn, terwijl het aanbod van Djapo enkel op klas/leerkrachtniveau gericht was. Dit onderbouwt een conclusie van de tussentijdse evaluatie, namelijk dat veranderingen op schoolniveau moeilijk te realiseren zijn door enkel te werken met leerkrachten of op klasniveau.

Sommige leerkrachten vermeldden tijdens de interviews ook wat volgens hen het effect was van het gebruik van het aanbod van Djapo op niveau van de leerlingen:

Voorbeelden van veranderingen/effecten van het gebruik van het aanbod van Djapo bij leerkrachten:

- *In het algemeen heb ik kritischer leren kijken en nadenken over bepaalde problematieken vb. water*
- *Ik heb veel bijgeleerd op methodologisch vlak en ben geïnspireerd geraakt om de eigen methodologische aanpak creatief te verdiepen en te verruimen*
- *Ik ben zelf werkvormen en methodieken van Djapo gaan toepassen tijdens het lesgeven in de klas en ik ga dit ook blijven doen*
- *De begeleiding door Djapo werkt ondersteunend – “ik voelde me gesteund in waar ik mee bezig was”*
- *Ik gebruik de werkvormen niet enkel voor specifieke duurzaamheids- of maatschappelijke thema’s maar ook tijdens andere vakken (secundair onderwijs)*
- *Mijn bewustzijn op vlak van (het belang van) duurzaamheidsthema’s is verruimd*
- *De werkvormen van Djapo waren een eye-opener: ‘ik heb geleerd dat een boodschap bij kleuters 7 x herhaald moet worden voordat die boodschap effectief door de kleuter wordt opgenomen. En liefst gebeurt die herhaling op verschillende (methodologische) manieren.’*
- *Ik zie nu in dat EDO-vaardigheden niet automatisch aanwezig zijn bij leerlingen. Deze dienen en kunnen aangeleerd worden.*

Voorbeelden van veranderingen/effecten dankzij het gebruik van aanbod van Djapo op school/teamniveau:

- *We kregen begeleiding en advies hoe een concreet en realistisch beleid en projectplan op te stellen. De samenwerking met Djapo heeft de kwaliteit van het projectplan en het beleidsdocument sterk verbeterd. De expertise en professionele aanpak van Djapo (met zijn ‘andere’, niet-onderwijs achtergrond) heeft de blik van de school sterk verruimd. We werden ook inhoudelijk geïnspireerd rond hoe : 1) het thema ‘Actief Burgerschap’ en ‘Wereldschool’ inhoudelijk in te vullen (=projectplan) en 2) hoe concreet een schoolbeleid rond deze thema’s op school uit te werken. De opvolging is nu wel stilgevallen omdat Djapo niet fysiek op school aanwezig kon zijn bij de uitvoering van de geplande activiteiten 2020 -2021. Het is absoluut nodig dat zulke opvolgingsmomenten alleen fysiek gebeuren omdat alle activiteiten opgebouwd zijn vanuit een aanpak van ‘interactief en coöperatief leren’. Tijdens Covid is er wel een aantal keren digitaal overleg geweest tussen de school en een medewerker van Djapo. Dat ging wel vlot omdat het hier om kortere gesprekken ging. Tijdens Covid (toen school in ‘overlevingsmodus’ is gegaan) waren de activiteiten rond ‘Actief Burgerschap’ en ‘Wereldschool’ helemaal geen prioriteit meer voor de directie.*

Voorbeelden van effecten bij leerlingen als gevolg van het gebruik van Djapo-aanbod (volgens bevraagde leerkrachten):

- *In geval van een workshop onder begeleiding van Djapo: “Deze kinderen (3 tot 4 Jaar) zijn nog iets te jong om hun gedrag achteraf bewust aan te passen. Zij hebben vooral een leuke tijd beleefd rond een interessant thema. Zij hebben een extra ervaring opgedaan vanuit een externe visie en dit kadert in de ontwikkelingsdoelstelling om hen met een heel divers palet aan ervaringen te laten kennis maken”*
- *Het heeft interesse gewekt voor de aangebrachte duurzaamheidsthema’s*
- *Leerlingen hebben geleerd kritisch na te denken over bepaalde thematieken*
- *Het helpt hen om leerstof gemakkelijker te onthouden. Dit omdat ze zelf ook zaken moeten doen, ze zijn actiever in de klas*
- *Mijn leerlingen realiseren zich dat ze een actieve rol kunnen/moeten spelen bij het zoeken naar oplossingen rond duurzaamheidsthema’s. Ze zijn deel van het probleem maar ook van de oplossing, wat hen sneller aanzette tot concrete acties*
- *Leerlingen worden beter in het toepassen van EDO-vaardigheden (vb. nadenken over oorzaak en gevolg) wanneer de werkvormen herhaald worden*
- *Ik heb weinig zicht op leerlingen hun gedrag zijn gaan veranderen als gevolg van het traject (rond klimaat)*

(Bron: interviews leerkrachten basisonderwijs (eindevaluatie))

Uit de interviews met leerkrachten konden we **niet bevestigen** wat tijdens de tussentijdse evaluatie naar boven kwam, nl. dat het aanbod van Djapo op de eerste plaats aanzien wordt als een aanbod voor leerlingen, en minder als een professionaliseringsinitiatief. Uit de tussentijdse evaluatie werd stevast geantwoord, op de vraag naar de meerwaarde van het aanbod, dat dit een meerwaarde voor de leerlingen was, en dat ze het traject deden in functie van hun leerlingen. Hun eigen praktijk verbeteren was bij de geïnterviewde leerkrachten niet de drijfveer tot deelname, maar eerder een bij-effect van een traject voor leerlingen waaraan zij als leerkracht ook actief participeerden¹⁰.

Dit kwam niet zo naar voren tijdens de eindevaluatie. Op basis van de antwoorden van leerkrachten leiden we af dat leerkrachten het aanbod meestal wél beschouwden als een professionaliseringsinitiatief, waarbij de leerlingen weliswaar een belangrijke rol vervulden (vb. als mede-deelnemer (traject rond versterken werking leerlingenraad) of profiteerden van de transfer van de toepassing van het Djapo-aanbod (vb. door het gebruik van meer activerende werkvormen). Maar de meeste leerkrachten geïnterviewd tijdens de eindevaluatie zetten de leerlingen niet op de eerste plaats bij de vraag naar de meerwaarde van het aanbod.

Uit het bovenstaande blijkt de beslissing van Djapo om geen workshops voor leerlingen meer aan te bieden wegens de geringe impact bij leerlingen en het gebrek aan duurzaamheid van de interventie wegens de vaak beperkte betrokkenheid van leerkrachten bij de workshops, dan ook een goede keuze geweest te zijn.

Antwoorden op de vraag naar de grootste meerwaarde van het aanbod gingen over het verschil in aanpak en methoden in vergelijking met de ‘klassieke’ manier van lesgeven, en de voordelen hiervan,

¹⁰ Pagina 20 tussentijdse evaluatie van het 2017-2021 programma van Djapo (Hiva, 2020).

aspecten die – zoals geschetst in de tussentijdse evaluatie – gerelateerd kunnen worden aan de inhoud of structurele kenmerken waaraan een professionaliseringsinitiatief dient te voldoen.¹¹

Voorbeelden van de meerwaarde van het aanbod (aanpak, materiaal en didactische werkvormen) volgens de bevroegde leerkrachten:

- De aanpak is **interactief**. Dat is een meerwaarde voor kinderen die de taal (nog) niet goed beheersen “het is moeilijk om een mening te geven omdat de taal in de weg zit”;
- De **aanpak van Djapo** is een meerwaarde want het laat toe dat kinderen zich van jongs af aan bewust worden van duurzaamheid en er zich een eigen mening rond leren vormen zonder dat dit wordt ingelepeld. Bovendien zorgt systeemdenken ervoor dat je naar het totaalplaatje kijkt, wat steeds relevanter wordt in een wereld waar meer en meer wordt gepolariseerd en desinformatie wordt verspreid
- Het is **fun, speels en origineel** (zonder dat het ‘pretpedagogie’ wordt)
- De aanpak laat de mogelijkheid om fouten te maken en leerlingen **zelf zaken te ervaren** zonder dat er een bepaalde prestatiedruk op ligt (‘het is niet erg te mislukken’)
- De **praktische achtergrondinformatie en de alternatieve, activerende werkvormen** van Djapo laten toe dat leerlingen zelf actief betrokken worden, waardoor de kans verhoogt dat ze het thema gaan “internaliseren” en zelf mee gaan nadenken over mogelijke oplossingen (hetgeen hen makkelijker tot concrete actie aanzet)
- **Inspirerend, creatief lesmateriaal**, met veel variatie in inhoud, hetgeen heel duidelijk gezorgd heeft voor een kwaliteitsverbetering van het aanbod rond duurzaamheid
- Heel **praktische en concrete werkvormen**, en materiaal dat **gemakkelijk inzetbaar** is
- Het materiaal van Wereldlesidee is **kant en klaar en zo toepasbaar**. Voor sommige leerkrachten is dat belangrijk omwille van verschillende redenen: tijdfactor (geen tijd erin willen/kunnen steken om zelf aanpassingen te doen), zich (nog) niet voldoende bekwaam voelen om zelf aanpassingen te doen
- Het feit dat materiaal gedifferentieerd is, in die zin dat er opties zijn om de sessies makkelijker en moeilijker te maken
- Het is goed dat er materiaal is dat kant en klaar toepasbaar is; tegelijk heeft iedereen zo zijn/haar methodes. Die **vrijheid om het materiaal aan te passen** is er ook, wat een aantal leerkrachten appreciëren.
- Het kunnen werken op maat: “hoe gebeurt dit in jullie school? Wat kunnen we aanpassen” en het niet in een bepaalde richting duwen
- Materiaal en werkvormen zijn **breed inzetbaar**. Het hoeven niet altijd duurzaamheidsthema’s te zijn vb. filosoferen kan je ook tijdens taallessen toepassen
- De werkvormen laten **voldoende vrijheid** om er zelf “je ding mee te kunnen doen”
- De handvaten passen bij de **leefwereld van kinderen**
- De duurzaamheidsthema’s op zich worden **steeds relevanter** in de huidige context
- De handvaten die Djapo aanreikt zijn **niet enkel binnen schoolcontext toepasbaar maar ook daarbuiten**
- Het feit dat de **thema’s/vaardigheden aansluiten bij de eindtermen/leerplannen** helpt erg als kapstok en motivatie om het materiaal/werkvormen te leren kennen en gebruiken

¹¹ Pagina 7-9 tussentijdse evaluatie van het 2017-2021 programma van Djapo (Hiva, 2020).

- De **vakdidactiek**: systeemdenken vraagt dat je eerst je gedachten een plek geeft en structuur aanbrengt, en dat je daarna pas een mening vormt. Dat is goed voor kinderen die de taal (nog) niet machtig zijn of tijd nodig hebben om iets te verwerken;
- Het aanbod van Djapo **zet aan om kritisch te durven nadenken, om verbanden te leggen**
- De externe visie (door Djapo) op een bepaalde thematiek en de vernieuwende werkvormen **dagen ons als leerkrachten uit om uit de 'routine' en 'comfortzone' te treden**. Dit heeft zeker geleid tot een kwaliteitsverbetering in de praktijk, zowel op thematisch als methodologisch vlak.

(Bron: interviews leerkrachten basisonderwijs (eindevaluatie))

Het verschil tussen de antwoorden gegeven tijdens de eindevaluatie en de tussentijdse evaluatie kan te wijten zijn aan de manier van vraagstelling (we weten niet op welke manier de vraag rond de meerwaarde precies gesteld werd tijdens de interviews gehouden tijdens de tussentijdse evaluatie). De tussentijdse evaluatie peilde naar de *“drijfveer tot deelname aan een traject van Djapo”* om de meerwaarde¹² in te kunnen schatten, terwijl tijdens deze eindevaluatie gevraagd werd wat leerkrachten als de *“grootste meerwaarde van het aanbod van Djapo”* beschouwden, wat waarschijnlijk sneller de focus op de leerkrachten zelf legde dan wanneer naar de drijfveren om deel te nemen was gevraagd.

Competentieversterking op niveau van de lerarenopleidingen

Binnen de lerarenopleidingen werd tijdens het voorbije programma op maat samengewerkt met toekomstige leerkrachten en docenten. Voorbeelden daarvan zijn:

- Een workshop van een halve dag over de SDG's (gekoppeld aan de leerlijn wereldburgerschap aan studenten)
- Sessies rond systeemdenken aan studenten en/of docenten (gekoppeld aan de leerlijn wereldburgerschap,
- Een sessie binnen het opleidingsonderdeel lange mobiliteit, te volgen door studenten die hun stage in het buitenland doen
- Een traject waarbij systeemdenken binnen WBE structureel werd ingebracht (zie volgende tekstbox)

“Djapo heeft verscheidene jaren met ons samenwerkt. Dat is in etappes verlopen. Binnen mijn vak mens en maatschappij werden er sessies gegeven rond systeemdenken aan de studenten (een tweetal jaar na elkaar). We hadden minder vraag naar de andere vaardigheden binnen EDO waar Djapo rond werkt (filosoferen, creatief denken) omdat dat binnen de lerarenopleidingen al vrij goed aan bod komt. Daarna werden mijn collega en ik door Djapo opgeleid in systeemdenken. In een volgende stap werd, in samenwerking met VVOB, systeemdenken uitgewerkt binnen wereldburgerschapeducatie. Djapo heeft ons dan verder ondersteund door dit structureel in de leerlijn wereldburgerschap te helpen inbedden. Dat betekent dat, binnen alle lerarenopleidingen die in de Hogeschool georganiseerd worden, systeemdenken binnen WBE geïntegreerd werd in het curriculum. Dat proces liep over de twee schooljaren, en we werden daarin door drie medewerkers van Djapo begeleid. De meerwaarde van het traject lag in het structureel maken en inbedden van systeemdenken in WBE in de lerarenopleiding. Dat is zeer goed gelukt. Systeemdenken lijkt zo abstract en ook

¹² Pagina 20 tussentijdse evaluatie van het 2017-2021 programma van Djapo (Hiva, 2020).

wereldburgerschap heeft een zekere lading. Djapo is erin geslaagd dit concreet te maken en praktijkgericht.

Het project werd ook gekoppeld aan een onderzoeksvraag, namelijk of kinderen via systeemdenken meer gaan participeren in de les of niet? We vonden dat dit wel het geval was, ook omwille van de gebruikte werkvormen die werden ingebracht.”

(Bron: Interview lerarenopleider hogeschool)

Effecten/veranderingen bij docenten/studenten: uit de interviews met lerarenopleiders kwam vooral naar voren dat de samenwerking met Djapo inspireert om op een andere manier te kijken naar bepaalde thema's zoals wereldburgerschap, de SDG's.

Volgens de bevroegde docenten van lerarenopleidingen ligt **de meerwaarde van Djapo**, in vergelijking met andere organisaties die een aanbod hebben binnen WBE, in het feit dat ze complementaire expertise aanbieden. Daarbij kent Djapo het werkveld wereldburgerschap goed. Djapo blijft ook telkens vernieuwen, sneller dan andere organisaties in dit werkveld. Verder wordt als een meerwaarde gezien dat Djapo op maat en op vraag werkt. Maatwerk is meer inspirerend en duurzaam, volgens de bevroegde docenten. Tenslotte wordt gewaardeerd dat het werk van Djapo wetenschappelijk onderbouwd is.

3.1.3 Resultaat 2: Het bewustzijn, de bereidheid en de capaciteit van actoren uit de schoolomgeving om leerkrachten/scholen te stimuleren om te werken a.d.h.v. een kwaliteitsvol EDO-kader is versterkt

Dit resultaat werd tijdens de programmaperiode opgevolgd door twee indicatoren. Tijdens het 2017-2021 programma werd er met een aantal gemeenten en steden samengewerkt om scholen en leerkrachten te bereiken, naast enkele andere externe actoren uit de schoolomgeving.

Onderstaande tabel geeft weer in welke mate gemeenteambtenaren interesse toonden in het aanbod van Djapo (indicator 2.1), dan wel in welke mate gemeenten en andere actoren een planmatige actie opzetten om scholen te stimuleren om via een kwaliteitsvol EDO-kader te werken (indicator 2.2). Indicator 2.2 bevat dus begeleidingen die voortkomen uit eerste contacten met gemeentes, gemeten via indicator 2.1., alsook begeleidingen waar geen intakesessie aan vooraf ging.

In de tabel worden onder indicator 2.1 zowel het aantal betrokken ambtenaren weergegeven (waarvan een aantal deelnamen aan meerdere sessies, dus deze zijn niet uniek) als het aantal informatie- en intakesessies tussen Djapo en gemeenteambtenaren. Indicator 2.2 bevat zowel begeleidingen door Djapo van gemeentes of andere actoren uit de schoolomgeving (vb. Oxfam, Plantyn¹³, Averbode) als directe coachings van ambtenaren door Djapo. Voor wat betreft indicator 2.2 waar gemeenten betrokken waren, gaat het tussen 2017 en 2021 over samenwerkingen met 46 gemeenten waar 158 sessies met 118 unieke ambtenaren zijn plaatsgevonden.

¹³ Samenwerkingen met Plantyn en Oxfam zijn als 1 enkele actor geteld

Indicator	Baseline (2015)	Target 2021 ¹⁴	Behaald 2021
Indicator 2.1 – aantal gemeente-ambtenaren dat interesse toont			
- Aantal ambtenaren	73	150	261 (niet uniek) (174%)
- Aantal sessies met gemeente-ambtenaren	N/A	N/A	108 ¹⁵
Indicator 2.2- aantal gemeenten/actoren uit de schoolomgeving dat een planmatige actie opzet			
- # begeleidingen zonder inkomsten - gemeenten	51	160	152 (niet uniek) (95%)
- # coachings van een gemeenteambtenaar	N/A	35	105 (300%)
- # begeleidingen zonder inkomsten- andere actoren	1	9	9 (100%)

Tabel 3: Mate waarin de indicatoren van resultaat 2 behaald werden tijdens 2017-2021. Bron: monitoringgegevens Djapo.

Indicator 2.1 werd ruimschoots behaald: 74% boven de vooropgestelde target oftewel 261 ambtenaren werden bereikt (hierin zitten wel dubbeltellingen van ambtenaren die aan meerdere sessies hebben deelgenomen).

Indicator 2.2 werd bijna gehaald voor wat betreft de eerste subindicator. De tweede subindicator oversteeg de verwachtingen, terwijl de derde subindicator werd gehaald. In totaal werd samen met 118 'unieke' ambtenaren in 46 gemeenten de schooltrajecten geëvalueerd en/of werden ze zelf gecoacht.

Hoewel indicator 2.2 een indicatie kan geven over het bewustzijn, bereidheid en capaciteit van deze actoren, wil dat nog niet zeggen dat het aantal begeleidingen en coachings heeft gezorgd voor een effectieve planmatige actie. Het opzetten van een planmatige actie kan tijdens of na de begeleiding tot stand gekomen zijn, maar zegt nog niets over de **kwaliteit van deze actie in relatie tot het gewenste effect, en dus ook niet of de actoren werkelijk de capaciteit hebben ontwikkeld om scholen via een actie rond EDO te stimuleren**. Deze indicator lijkt ons dan ook minder geschikt om het resultaat te meten. Ook indicator 2.1 vinden we niet relevant, omdat de link tussen interesse tonen en het resultaat o.i. te indirect is. Djapo besliste, in de aanloop naar het nieuwe programma 2022-2026, dat ambtenaren een belangrijke inrijpoort zijn en blijven om scholen te bereiken, maar dat deze niet zelf meer het onderwerp van begeleiding of training zullen zijn zoals dit wel regelmatig het geval was tijdens het 2017-2021 programma. Hun rol als intermediaire actor – tussen Djapo en de scholen in – blijft voor Djapp echter ook relevant in de toekomst.

Djapo heeft in de loop van 2017-2021 ook af en toe gemeenten begeleid zonder dat er een directe link met scholen was bijvoorbeeld

¹⁴ Gecumuleerde target over 5 jaar van het programma 2017-2021 heen

¹⁵ Tussen 2017-2021

- Begeleiding van de kindergemeenteraad Diest, Pittem, Wevelgem, Evergem en De Pinte, waarbij vanuit het SDG-kader, jonge gemeenteraadsleden ideeën voor een fijn leven in een gezonde gemeente bedachten en hiermee naar het gemeentebestuur trokken¹⁶) (2019);
- Het maken van een publicatie samen met de stad Genk voor speelplein- en welzijnswerkingen en jeugdverenigingen om Genkse kinderen op een laagdrempelige manier te laten kennismaken met de SDG's¹⁷ (2020). Dit was een vrij uitzonderlijke opdracht in een periode dat alle scholen gesloten waren. Djapo kon een tijdlang niet werken met scholen wegens sluiting door corona, de stad Genk kon om dezelfde reden ook niet samenwerken met scholen in die periode, vandaar het gezamenlijke idee om zomerschoolgewijs over de SDG's te werken op speelpleinen.

Djapo heeft hier wel enkele criteria voor ontwikkeld: een planmatige actie dient een doelstelling te hebben, een plan voor uitvoering, opvolging en evaluatie. Maar ook dan kan zo'n actie niet per sé die inhoud en kwaliteit bevatten die nodig zijn is om het gewenste effect te bereiken.

De tussentijdse evaluatie in 2019-2020 peilde, via de online survey bij leerkrachten en schoolteams, naar de impact van de gemeenten naar scholen toe, als gevolg van het aanbod van Djapo. **59% (18 van de 31) van de respondenten gaf aan dat de gemeente een bevorderende rol had gespeeld tijdens het begeleide aanbod.**

Voorbeelden zijn

- Begeleiding van de gemeente Oostkamp die kinderen van het vierde leerjaar uitdaagde rond het thema Klimaat, met steun van de provincie West-Vlaanderen (2017);
- De begeleiding van leerkrachten van verschillende Mechelse scholen i.s.m. met de Mondiale Raad in Mechelen rond de SDG's (2019);
- Het organiseren van nascholingen voor een aantal leerkrachten rond de SDG's in verschillende gemeenten (verschillende jaren)
- Nascholingen i.s.m. de gemeente Herzele rond Wereldwaterdag (2018)
- Enzovoort.

Dit percentage van 59% kwam overeen met het aandeel van gemeentelijke subsidies binnen het begeleid aanbod. Zo werden in het schooljaar 2017-2018 66,5% van de begeleidingen door de gemeente gesubsidieerd. 40% (12 respondenten) ervoer de gemeente noch als een belemmering noch als een bevordering. Slechts één respondent (1%) beoordeelde de rol van de gemeente als helemaal niet waardevol. **Uit de resultaten van de survey zouden we dan kunnen afleiden dat de begeleiding van gemeenten door Djapo een positief effect heeft naar scholen toe, in de veronderstelling dat de begeleide gemeenten dezelfde zijn als de gemeenten waarover de leerkrachten het hebben in de online survey.**

Uit de tussentijdse evaluatie blijkt dat de zelf-effectiviteit¹⁸ van de gebruikers van het niet-begeleid aanbod hoger scoorde dan die van gebruikers van het begeleid aanbod. Hier kunnen meerdere redenen voor zijn: gebruikers van het begeleid aanbod werden soms verplicht om deel te nemen aan

¹⁶ Jaarrapport Djapo, 2019.

¹⁷ Jaarrapport Djapo, 2020.

¹⁸ Mate waarin men zich capabel voelt om met het aanbod van Djapo aan de slag te gaan (ref. tussentijdse evaluatie, 2020).

het aanbod van Djapo, wat niet het geval was bij het niet-begeleid aanbod. Ze hebben, volgens de tussentijdse evaluatie, echter niet altijd dezelfde (intrinsieke) motivatie of doelgerichtheid om met EDO aan de slag te gaan. Daardoor ligt hun intrinsieke motivatie of doelgerichtheid om met EDO aan de slag te gaan niet altijd even hoog als bij het niet-begeleid aanbod. Een andere reden kan zijn de manier waarop het aanbod tijdens de begeleiding vorm krijgt, de mate waarin leerkrachten aanwezig zijn, of de mate waarin leerkrachten dit aanbod als een professionaliseringsinitiatief ervaren (wat vaak niet zo is, zoals uit de tussentijdse evaluatie bleek). Dit zijn allemaal redenen die op zich niets met de kwaliteit van de actie van de gemeenten te maken hebben, maar die wel het gewenste effect kunnen beïnvloeden.

De tussentijdse evaluatie heeft niet gemeten of de capaciteit van gemeenten of andere actoren om via een planmatige actie scholen rond EDO te stimuleren een bevorderende dan wel een belemmerende factor is geweest. Een succesfactor op gemeentelijk niveau bleek wel de match te zijn tussen het Djapo-aanbod en speerpunten of prioriteiten in de gemeente zoals bijvoorbeeld het vormen van wereldburgers of het promoten van de gemeente als Fairtrade gemeente. Volgens de tussentijdse evaluatie leidt die match tot een gedeelde belevingsruimte die de schoolmuren overstijgt, wat de herkenbaarheid van het thema op lokaal niveau voor leerlingen groter maakt en enthousiasmerend werkt voor leerkrachten om in de klas de transfer te maken. Leerkrachten blijken het sterk te waarderen dat het Djapo-aanbod helpt om leerlingen te verbinden met hun lokale omgeving en de gemeente¹⁹.

Op basis van het bovenstaande vragen we ons af of het meten van de capaciteit van externe actoren om via een planmatige actie scholen te stimuleren een relevante indicator is en of zelfs de formulering van het resultaat wel relevant is, in het kader om meer scholen te stimuleren om a.d.h.v. een kwaliteitsvol EDO-kader te werken. Eerder lijkt de mate waarin het aanbod van Djapo in lijn ligt met prioriteiten van de gemeente (of andere externe actoren) een meer relevante succesfactor om rond te werken (rekening houdend met ook andere factoren die het gewenste effect beïnvloeden zoals de tussentijdse evaluatie aangeeft: geslacht, mate van zelfeffectiviteit, de visie van de school op EDO).

¹⁹ P.55, tussentijdse evaluatie van het 2017-2021 programma van Djapo (Hiva, 2020).

3.1.4 Resultaat 3: Het bewustzijn, de bereidheid en de actiebereidheid van onderwijsbeleidsmakers en andere actoren die invloed uitoefenen op het onderwijs in functie van het opnemen van stimulerende elementen rond kwaliteitsvolle EDO in ontwikkelingsdoelen, eindtermen, beleidsnota's, leerplannen, basiscompetenties en/of beroepsprofiel van de leraar is versterkt

Evoluties in het onderwijs²⁰

Tijdens de programmaperiode 2017-2021 vonden er enkele ingrijpende veranderingen plaats binnen het onderwijs. Al vanaf het schooljaar 2019-2020 worden de eindtermen en ontwikkelingsdoelen voor het secundair onderwijs geleidelijk aan vervangen door gemoderniseerde onderwijsdoelen.²¹ In het basisonderwijs was de implementatie van de nieuwe eindtermen niet meer voorzien tijdens het programma 2017-2020, maar pas in de loop van het nieuwe programma 2022-2026.

Deze evolutie, waaraan Djapo via haar acties op vlak van beleidsbeïnvloeding ook heeft bijgedragen, heeft er mee voor gezorgd dat Djapo haar begeleidingen sterker kan koppelen aan de eindtermen in het secundair onderwijs dan voorheen. Concreet betekent dit dat eindtermen vanaf 2019-2020 niet meer vakgebonden zijn (secundair onderwijs) of gebonden aan leergebieden (basisonderwijs), maar gelinkt kunnen worden aan sleutelcompetenties. Dit zijn clusters van inhoudelijk verwante competenties die de leerlingen moeten verwerven om te functioneren in de maatschappij en zich persoonlijk te ontplooien.

Een van de sleutelcompetenties die dicht aansluit bij de werking van Djapo is “**duurzaamheid**”. In deze sleutelcompetentie gaat de aandacht naar de complexiteit van duurzaamheidsvraagstukken, duurzame ontwikkeling en systeemdenken.²² Voor deze sleutelcompetentie werden geen aparte eindtermen ontwikkeld, maar deze competentie sluit aan bij andere sleutelcompetenties die een link hebben met duurzaamheid:

- **Wiskunde - wetenschappen - technologie – STEM** Bv. op een duurzame manier werken met materialen, chemische stoffen en technische en biologische systemen en analyseren van energiestromen in een ecosysteem.
- **Burgerschap** Bv. handelen met het oog op duurzame ontwikkeling en het belang van duurzame ontwikkeling toelichten.
- **Ruimtelijk bewustzijn** Bv. economische processen op verschillende ruimtelijke schaalniveaus beschrijven en de gevolgen van demografische en economische processen analyseren.

Een andere sleutelcompetentie relevant voor de werking van Djapo zijn de leercompetenties: de vaardigheden onderzoekscompetenties, innoverend denken, creativiteit, probleemoplossend en

²⁰ Ref. <https://onderwijsdoelen.be/modernisering>

²¹ De term ‘onderwijsdoelen’ slaat op alle basiscompetenties, eindtermen, eindtermen basisgeletterdheid, ontwikkelingsdoelen, cesuurdoelen, specifieke eindtermen, uitbreidingsdoelen en beroepskwalificaties die gelden in het basisonderwijs, secundair onderwijs (ook duaal leren, leren en werken), deeltijds kunstonderwijs, volwassenenonderwijs en hoger onderwijs. Ref. <https://onderwijsdoelen.be/modernisering>

²² Zie ook de beschrijving van de sleutelcompetentie “duurzaamheid”. Ref. <https://onderwijsdoelen.be/modernisering>

kritisch denken, systeemdenken, informatieverwerking en samenwerken hangen vast aan deze sleutelcompetentie.

Deze hervorming van de eindtermen creëert veel mogelijkheden voor Djapo om haar aanbod nog beter aan te laten sluiten bij de eindtermen en leerplannen in het basis en secundair onderwijs, iets waar Djapo zelf ook oog voor heeft (aangezien ze het proces van de eindtermen zelf nauw en actief heeft opgevolgd) (zie ook verder 3.9). Scholen en leerkrachten hebben tijd nodig om de omschakeling te maken naar de invulling van de nieuwe eindtermen, zoals ook blijkt door het onderzoek van de Vlaamse Onderwijsinspectie in 2020²³. In het gewoon basisonderwijs voerde de onderwijsinspectie in 2020 949 onderzoeken uit van de onderwijsleerpraktijk, verspreid over de kleuterafdeling en verschillende leergebieden in de lagere afdeling. Zo bleek voor het gewoon basisonderwijs bijvoorbeeld, dat in 2018-2019 nog bijna een kwart van de onderzochte basisscholen niet tegemoetkwam aan de verwachting wat het leer- en ontwikkelingsgericht aanbod voor het leergebied mens en maatschappij betreft. Veel van deze scholen lieten nog kansen liggen om een graduele opbouw van de ruimte- en tijdsaders te verzekeren. Afstemming van het onderwijsleerproces op de mogelijkheden en de interesses van leerlingen was eveneens nog vaak een uitdaging. De leraren gebruikten in een themagerichte werking vaak authentieke contexten maar op een weinig doelgerichte wijze. De tijd- en ruimtekaders werden hierbij weinig dynamisch aangewend.

Djapo als EDO-expert

Door de contacten die Djapo de afgelopen jaren heeft opgebouwd op beleidsniveau en met experts (zie resultaat 4), geraakt Djapo stilaan meer en meer gekend binnen de onderwijssector als expert op het vlak van EDO. Daardoor denkt men sneller dan vroeger aan Djapo wanneer men bijvoorbeeld nascholingen wil organiseren, wanneer men duurzaamheidsthema's aan bod wil laten komen of vaardigheden zoals systeemdenken. Ook het feit dat een vaardigheid zoals systeemdenken nu binnen de eindtermen vervat zit van het secundair onderwijs, draagt bij om sneller dan vroeger beroep te doen op een organisatie zoals Djapo. Uit de gesprekken met leerkrachten tijdens de eindevaluatie kwam regelmatig naar voor dat leerkrachten vaak zelf niet weten hoe met dergelijke vaardigheden aan de slag te gaan, aangezien dit eerder ook niet tijdens de lerarenopleidingen aangeleerd werd. Djapo vervult een complementaire expertenrol naar scholen toe door hen deze (en andere) EDO-vaardigheden aan te leren binnen een context van een meer duurzame samenleving en wereldburgerschap.

Indicatoren 3.1 en 3.2 die de voortgang van dit resultaat meten

Dit resultaat werd tijdens de programmaperiode opgevolgd door twee indicatoren. De eerste indicator meet het aantal contacten die er tussen 2017 en 2021 met beleidsmakers zijn geweest. De tweede indicator peilt naar de mate waarin er EDO-elementen opgenomen werden in teksten van onderwijsbeleidsmakers.

²³ Ref. Onderwijsspiegel, 2020.

Indicator	Baseline (2016)	Target 2021 ²⁴	Behaald 2021 (gecumuleerd)
Indicator 3.1 – Aantal contacten (schriftelijk en/of mondeling) met onderwijsbeleidsmakers en andere actoren die invloed uitoefenen op het onderwijs <ul style="list-style-type: none"> - # contacten mondeling - # contacten schriftelijk 	6 9	34 31	48 (141%) 24 (77%) Totaal: 111%
Indicator 3.2- Stimulerende elementen rond EDO zijn opgenomen in (voorbereidende teksten van) ontwikkelingsdoelen, eindtermen, leerplannen, beleidsnota's basiscompetenties en/of beroepsprofiel van de leraar	Stimulerende elementen rond EDO zijn versnipperd en/of impliciet opgenomen in teksten	Elementen opgenomen in teksten die een formele plaats hebben in het besluitvormingsproces rond onderwijsbeleid	Input gegeven voor teksten die een (referentie) kader bieden voor het formeel besluitvormingsproces van het Vlaams onderwijsbeleid

Tabel 4: Mate waarin de indicatoren van resultaat 3 behaald werden tijdens 2017-2021. Bron: monitoringgegevens Djapo.

Beide indicatoren werden behaald volgens het interne monitoringsysteem van Djapo. Voor wat betreft de eerste indicator gaat het niet om unieke contacten. Er zitten dus dubbelstellingen bij.

Algemeen kan worden gesteld dat Djapo in de loop van het programma 2017-2021 heeft bijgedragen aan het sterker op de kaart zetten van EDO op (onderwijs)beleidsniveau, en dit op verschillende niveaus en op verschillende manieren, onder andere via:

- Deelname aan het platform Mondiale Vorming (MoVo) van 11.11.11
- Deelname aan de werkgroep onderwijsbeïnvloeding binnen het MoVO platform van 11.11.11
- Participatie aan Commissie Onderwijs en Samenleving van de Vlaamse Onderwijsraad (VLOR)
- Het geven van mondelinge input op de VLOR-seminaries over de eindtermen (2020)
- Lid van de actiewerkgroep Mens en Maatschappij van AHOVOKS om mee te wegen op het debat rond eindtermen
- Het geven van input i.s.m. Stedelijk Onderwijs Antwerpen rond een competentiemodel burgerschap (zie volgende tekstbox, 2020)
- Het geven van input aan bevragingen vanuit Unesco, de Europese Commissie, Bridge47 en VENRO
- Het mee wegen op de eindtermen van het secundair onderwijs (vb. systeemdenken is hier nu in opgenomen)

“Djapo ontwikkelde, op vraag van de projectmanager van het Stedelijk Onderwijs Antwerpen rond actief burgerschap een competentiemodel. Djapo leverde daarvoor de input over EDO-vaardigheden, het Stedelijk Onderwijs zorgde voor de inhoud. Het model moest dienen als een raamwerk, om dat dan verder om te zetten naar een groeigericht beleid rond actief burgerschap

²⁴ Gecumuleerde target over de 5 jaar van het programma 2017-2021 heen

(gekoppeld aan EDO), met als doel dit te verankeren binnen elke stedelijke school. Binnen de samenwerking met het stedelijk onderwijs Antwerpen ontwikkelde Djapo ook materiaal voor verschillende graden. Dit was in co-creatie. Binnen deze samenwerking met het Stedelijk Onderwijs werd Djapo zowel als een strategische partner beschouwd als een partner waarmee thematisch werd samengewerkt. De meerwaarde van Djapo lag vooral in het feit dat Djapo veel expertise heeft binnen het basisonderwijs, daar waar de partner van het Stedelijk Onderwijs vooral ervaring heeft binnen het secundair onderwijs. Verder speelde Djapo ook een rol in het samen nadenken over de modernisering van het (secundair) onderwijs. Djapo was hier vooral een sparringpartner, om samen te kunnen nadenken over en te komen tot vakdoorbrekende oplossingen.” (Bron: **projectmanager actief burgerschap Stedelijk Onderwijs Antwerpen/coördinator modernisering secundair onderwijs**).

De evolutie van indicator 3.1. over de afgelopen vijf jaar toont aan dat de intensiteit van contacten het grootst was tijdens 2018 en 2019, en daarna weer afnam in 2020. Dat kwam enerzijds door de pandemie, waardoor het tijdelijk moeilijk was om aan beleidsbeïnvloeding te doen (een aantal vergaderingen werden uitgesteld en afgelast), en ook door interne personeelwissels bij Djapo zelf op niveau van de beleidsmedewerker.

Het is zoals hierboven aangegeven niet eenvoudig en soms zelfs onmogelijk om een directe relatie te leggen tussen de contacten die Djapo heeft gehad of de input die op of voor teksten is gegeven, en het uiteindelijke resultaat hiervan op beleidsniveau. Daarnaast gaan er vaak veel inspanningen aan vooraf gedurende een langere tijd, die onzichtbaar blijven wanneer de indicator enkel focust op het eindresultaat. **De tweede indicator 3.2** is daarom minder geschikt voor het meten van het bewustzijn, de bereidheid en de actiebereidheid van onderwijsbeleidsmakers en andere actoren die invloed uitoefenen op het onderwijs in functie van het opnemen van stimulerende elementen rond kwaliteitsvolle EDO. Bovendien meet de behaalde target 2021 (het geven van input) iets anders dan de indicator zelf (het opnemen van de input), omdat het geven van input niet automatisch leidt tot het opnemen van die input in beleids- of andere teksten. Het geven van input lijkt ons anderzijds wel een betere indicator dan degene die voor het 2017-2021 programma werd ontwikkeld. Wat de tweede indicator betreft: de behaalde target werd anders geformuleerd dan de target zelf.

Uit de **gesprekken met externe (beleids)actoren** kwam naar voor dat Djapo als een organisatie wordt beschouwd met veel expertise en knowhow rond EDO, die daarbij ook zeer open staat voor samenwerking met anderen, nieuwsgierig is, durft uit te dagen, zich lerend opstelt. Djapo wordt in de samenwerking met deze actoren aanzien als een strategische partner, en/of als een partner waarmee complementair en thematisch kan worden samengewerkt. **Complementariteit en sterktes van Djapo liggen vooral in de kennis en expertise die Djapo heeft rond EDO, de directe en concrete toepassing hiervan binnen scholen, en hun samenwerking met de academische wereld.**

Uit de gesprekken met externe (beleids)actoren kwam verder ook naar voor dat Djapo op beleidsniveau door deze actoren als één van de, zo niet de, sterkste NGO wordt beschouwd op vlak van EDO. Er werd aangegeven dat hier binnen de sector internationale samenwerking nog te weinig gezamenlijke expertise over bestaat, en er jammer genoeg nog te vaak en te veel wordt geïmproviseerd door NGO's, volgens deze actoren.

Uit gesprekken met Djapo over de effectiviteit van beleidsbeïnvloeding binnen de NGO-sector/de sector internationale samenwerking blijkt dat binnen de NGO-sector al lange tijd discussies bestaan over de verschillen tussen WBE en EDO. Vooral in het Franstalige landsgedeelte zorgt dit voor verdeling: EDO wordt er regionaal gefinancierd terwijl WBE federaal ondersteund wordt. De opdeling is volgens Djapo eerder artificieel te noemen aangezien academisch gewijs en ook door UNESCO beide niet als zeer verschillend ervaren. WBE en EDO zijn eerder sterk gelinkt aan elkaar dan dat ze uit elkaar gehouden zouden moeten worden. Het is volgens Djapo dan ook eerder van belang de dialoog aan te gaan over WBE en EDO vanuit een educatief pluralistische invulling. Deze discussie en verschillen binnen de sector zorgen er jammer genoeg voor dat er, volgens Djapo, op sectorniveau rond WBE/EDO tot op heden nog geen sterke standpunten konden worden ingenomen naar de overheid toe. De afgelopen jaren zou dit weinig geëvolueerd zijn. Enkel in de werkgroep onderwijsbeleid van 11.11.11, waar actoren van de sector internationale samenwerking met elkaar samenkomen om over dit thema met elkaar van gedachten te wisselen, bestaat er wel enigszins de wil en openheid om het hierover met elkaar te hebben (evenwel zonder concrete resultaten op beleidsniveau tot op heden).

Algemeen waren de externe (beleids)actoren waarmee gesproken werd voor deze eindevaluatie erg lovend over de samenwerking met Djapo (zie volgende quotes).

“Djapo is wat ons betreft de meest slagkrachtige NGO op vlak van EDO/WBE naar scholen toe. Vele organisaties nemen dit als een van de luiken op in hun programma. Hoe kwalitatief kan je dan werken? Voor Djapo is dit hun core business.”

“Als Djapo door de overheid (internationale samenwerking) niet relevant wordt gevonden als organisatie om te werken rond WBE/EDO, dan mogen ze alle organisaties schrappen die WBE in hun werking hebben.”

“Djapo is een betrouwbare partner die openstaat voor kwaliteitsvolle verdieping, samen leren en uitwisselen. Djapo is een sterke evenknie en partner voor ons.”

(Bron: interviews externe (beleids)actoren (eindevaluatie)).

Tijdens deze gesprekken werd door één van de beleidsactoren de vraag gesteld op welke manier Djapo in de toekomst de meeste impact zou kunnen realiseren: door vooral te werken met de ‘coalition of the willing’ (op leerkrachtniveau), door meer top-down te werken (niveau van koepels, beleids- en schoolniveau), of beide? Deze vraag werd gesteld wegens de steeds grotere urgentie (en dus relevantie) om duurzaamheid en EDO te integreren in het onderwijs. Daarbij dient volgens deze actor vooral gestreefd te worden naar een **impact op schoolniveau**. De vraag die dan ook naar voor kwam was of Djapo daarom niet meer **beleidsmatig (met scholen e.a. relevante actoren) dient samen te werken, volgens een meer strategisch kader, en met meer ambitie**.

3.1.5 Resultaat 4: Djapo, andere actoren en experts (nationaal en internationaal) leren samen in functie van een brede toepassing van het kwaliteitsvol EDO-kader

Dit resultaat richt zich op het samen leren van en met andere experts (net zoals Djapo ook een expert is in haar vakdomein EDO) alsook op het versterken van de kennis en expertise in huis via eigen onderzoek en ontwikkeling. Djapo heeft namelijk enkele ontwikkelaars in dienst die zorgen voor de wetenschappelijke onderbouw van het gehanteerde EDO-kader. Deze werken, in overleg en samenwerking met Djapo-begeleiders en andere medewerkers ook mee aan de continue vernieuwing van werkvormen en methodieken.

In feite is dit resultaat eerder 'transversaal' te noemen t.t.z. tijdens het tot stand komen van de andere drie resultaten werd er vaak samengewerkt en geleerd met externe experts en actoren in functie van een brede toepassing van het kwaliteitsvol EDO-kader. Dit werd ook al aangetoond bij de analyse van de bevindingen van de andere resultaten hierboven. Ook de aanmaak van publicaties en ander materiaal (vb. materiaal dat op het online educatief platform wereldlesidee staat, materiaal ter ondersteuning van lessen en coachings, enzovoort) en de organisatie van studiedagen gebeurde nooit alleen, maar vaak in overleg met anderen. Zo nam Djapo deel aan werkgroepen en andere overlegmomenten in de sector internationale samenwerking (samen met Join for Water (zie volgende tekstbox), VIA Don Bosco, Solidagro, en anderen), in de onderwijssector (met experts van Kruit, Arteveldehogeschool en andere actoren, de leergroep secundair onderwijs) en met andere actoren uit de schoolomgeving (vb. MOS, gemeenten en anderen).

Djapo was verder tijdens de voorbije programmaperiode ook lid van de begeleidingscommissie van het project VALIES van de Universiteit Antwerpen, een co-creatief onderzoeksproject dat inzet op de professionele ontwikkeling van leraren om samen met hun schoolteam EDO succesvol te maken in de eigen school. Tijdens dit project werd ingezet op uitwisseling van kennis en expertise met actoren zoals Kruit, de Arteveldehogeschool en anderen. Djapo leverde ook praktijkvoorbeelden over EDO aan voor de website "Samenleving in de Klas²⁵" van de VLOR (2020).

"Samen met Djapo hebben we inspiratiebundels ontwikkeld om binnen het basis- en secundair onderwijs trajecten rond het thema water op te starten. Voordien deden we losse workshops, geen trajecten. De bedoeling was om scholen (met leerkrachten/schoolteams als trekkers) te leren duurzame keuzes te maken rond water, en hen ook EDO-vaardigheden aan te leren. Daarbij werkten we binnen scholen ook op beleidsniveau om de waterafdruk van de scholen zoveel mogelijk te verkleinen.

Samen met Djapo dachten we na over hoe we rond water konden werken met de EDO-vaardigheden. Welke werkvormen het meest passend zouden zijn daarvoor. Wij hadden vooral ervaring in het secundair onderwijs maar geen ervaring met de werkvormen van Djapo. Djapo had vooral ervaring in het basisonderwijs en minder in het secundair onderwijs. De meerwaarde lag in die samenwerking, de uitwisseling, het elkaar kunnen versterken. We

²⁵ Zie ook www.samenlevingindeklas.be

werkten heel complementair samen: wij als specialist op het waterthema, zij als specialist in de werkvormen. In het begin was dat zoeken maar nu zitten de trajecten mooi in elkaar.

We hebben de indruk dat het wel blijft leven in de scholen, ook na afloop van het traject. Heel wat scholen hebben nieuwe acties opgezet, het is een blijvend thema. We zien dat de aangeleerde werkvormen ook in andere lessen worden toegepast. We merken wel dat we gemakkelijker in het basisonderwijs dan in het secundair onderwijs op schoolniveau konden werken. Verder was het ook belangrijk dat er steun was van de directie. Dit was een noodzaak om veranderingen op schoolniveau te kunnen realiseren.

In het programma 2022-2026 is Djapo geen partner meer voor deze trajecten. Via de samenwerking hebben we geleerd hoe de EDO-werkvormen toe te passen. Er is nog wel informele uitwisseling. En in 2022 (nieuwe programma 2022-2026) gaven we al samen een workshop binnen een lerarenopleiding. We gaan elkaar ook in de toekomst blijven vinden en samenwerken. Djapo is een interessante organisatie om verandering te kunnen teweeg brengen”.

(Bron: interview verantwoordelijke programma België, Join for Water (eindevaluatie).

Om dit resultaat te meten werden in het logisch kader van het programma drie indicatoren gehanteerd (zie volgende tabel).

Indicator	Baseline (2016)	Target 2021	Behaald 2021
Indicator 4.1 – Aantal experten/andere actoren waarmee contact is geweest (schriftelijk/mondeling) om samen te leren	6	15 ²⁶	60 (400%)
Indicator 4.2- Aantal publicaties/studiedagen rond het EDO-kader door Djapo opgezet	1	2 publicaties/ 2 studiedagen	2/ 2
Indicator 4.3- Aantal producten en diensten aangemaakt of geactualiseerd om het EDO-kader toe te passen in onderwijsinstellingen	19	47 ²⁷	106 (225%)

Tabel 5: Mate waarin de indicatoren van resultaat 4 behaald werden tijdens 2017-2021. Bron: monitoringgegevens Djapo.

Uit de tabel en praktijkvoorbeelden kunnen we afleiden dat **alle drie de indicatoren ruimschoots behaald zijn**. Het vernieuwde theoretisch kader werd afgewerkt tijdens het lopende programma 2017-2021, de **publicatie** zal beschikbaar zijn vanaf 2022. De eerste publicatie verscheen in 2017²⁸, waarin de visie van Djapo rond EDO beschreven en uitgelegd staat, nl. hoe Djapo kinderen wil leren keuzes maken voor een meer duurzame wereld, en dit in relatie tot de SDG's,

²⁶ Gecumuleerde target over de 5 jaar van het programma 2017-2021 heen, waarbij een aantal experten meerdere keren benaderd kunnen worden in functie van de opportuniteiten voor samenwerking.

²⁷ Gecumuleerde target over de 5 jaar van het programma 2017-2021 heen

²⁸ Ref. publicatie “Hoe een haas een koe vangt”, Djapo (2017).

duurzaamheidsthema's, het samenspel van de 3 P's (*people, planet en prosperity*), de link met kinderrechten en de mondiale dimensie²⁹.

Wat de twee **studiedagen** betreft: de eerste vond plaats in 2017, en werd georganiseerd in samenwerking met CoMundo, het departement Omgeving en Kleur Bekennen. De studiedag bereikte 88 leerkrachten en was gericht op een reflectie over de vraag of EDO en WBS dé manier is om kinderen anders te laten kijken, denken en doen voor een meer duurzame wereld. De tweede was een **inspiratiedag** die Djapo organiseerde voor leerkrachten rond de SDG's (2019).

Verder nam Djapo zelf ook actief deel aan studie-of inspiratiedagen, georganiseerd door anderen (voorbeeld zie volgende tekstbox).

Op 21/4/2021 werd een online inspiratiedag georganiseerd door het Departement Onderwijs en Vorming en het Agentschap voor Hoger Onderwijs, Volwassenenonderwijs, Kwalificaties en Studietoelagen (AHOVOKS) over mens en maatschappij in het basisonderwijs. Onder impuls van de nieuwe eindtermen in het basis- en secundair onderwijs werd er (o.a.) een "actieplan mens en maatschappij" ontwikkeld³⁰. Dit plan werd toegelicht tijdens de inspiratiedag, waarna verschillende workshops konden worden gevolgd waar voorbeelden werden getoond hoe deze module in de praktijk kan worden gebracht. Djapo vulde één van deze workshops in, en toonde hoe ze een basisschool ondersteunde om leerlingenparticipatie van de 3^{de} kleuterklas tot en met het 6^{de} leerjaar in de praktijk te brengen. (Bron: <https://www.onderwijs.vlaanderen.be/nl/onderzoek/studiedagen-en-seminaries-onderwijsonderzoek/online-inspiratiedag-mens-en-maatschappij-in-het-basisonderwijs-21-april-2021>)

3.1.6 De invloed van diversiteit in de leerlingenpopulatie op de relevantie en effectiviteit van het aanbod

Klassen weerspiegelen steeds meer de samenleving

Klassen worden steeds diverser. Dat is een gevolg van verschillende maatschappelijke evoluties omwille van geopolitieke ontwikkelingen, migratiebewegingen en etnische, culturele, religieuze of nationalistische conflicten. Anderzijds is er een groeiend bewustzijn rond de mensenrechten voor bepaalde identiteits- en gemeenschapskenmerken zoals handicap, leeftijd, seksuele geaardheid, religieuze of filosofische overtuiging. Die ontwikkelingen zorgen ervoor dat onze samenleving alsmaar heterogener wordt³¹.

Djapo wilde van de eindevaluatie gebruik maken om te weten te komen in welke mate diversiteit in de klas en school een invloed heeft op de relevantie en effectiviteit van haar aanbod, en in welke mate de toegankelijkheid van het aanbod door diversiteit in de klas wordt beïnvloed. Diversiteit in de klas werd binnen de context van de evaluatie ruim gedefinieerd zoals verschillen op vlak van taal

²⁹ Ref. Jaarrapport Djapo, 2017.

³⁰ <https://einddoelen.be/sites/default/files/atoms/files/Actieplan%20mens%20en%20maatschappij.pdf>

³¹ Ref. "Diversiteitsbarometer Onderwijs", Unia, Interfederaal Gelijkekansencentrum (2018).

(vb. vanwege een migratie- of verschillende culturele achtergrond), gender, handicap, socio-economische situatie, leerniveau,....

Tijdens de eindevaluatie werd deze vraag meegenomen als één van de eindevaluatievragen. De vraag op zich is zeker relevant om te stellen. Uit de literatuur blijkt namelijk dat, in vergelijking met andere landen, het onderwijs in België er minder in slaagt om de capaciteiten van bepaalde groepen aan te boren, zoals kinderen met een migratieachtergrond, een functiebeperking of afkomstig uit zwakkere socio-economische omgevingen. Deze leerlingen blijven vaker zitten, zijn minder aanwezig in hooggewaardeerde onderwijsvormen, stromen meer uit zonder diploma, en vatten minder een studie aan in het hoger onderwijs. Daar zijn meerdere redenen voor; ook dat de kennis en competenties van leerkrachten om met diversiteit in de klas om te gaan, blijkt te wensen over te laten volgens deze studie. Hierdoor speelt er een sociale bias in de inzet en betrokkenheid van leerkrachten ten opzichte van de verschillende doelgroepen.³² Dat kan te maken hebben met het feit dat de samenstelling van het lerarenkorps, in tegenstelling van de klas, de samenleving niet reflecteert (zie volgende tekstbox).

Kijken we naar één aspect van diversiteit, multiculturaliteit, dan blijft - in vergelijking met de samenleving – waar intussen bijna een kwart van de Vlamingen buitenlandse roots heeft – de lerarenkamer opvallend “wit”, volgens een artikel in De Morgen (2018)³³. De overgrote meerderheid komt uit de witte middenklasse: in het vrij gesubsidieerd onderwijs, met het katholiek onderwijs als grootste vertegenwoordiger, zijn er met 4,9 procent de helft minder leerkrachten met buitenlandse roots dan in het Gemeenschapsonderwijs (GO!) (9,8 procent) en het officieel gesubsidieerd onderwijs (9,2 procent). In datzelfde artikel stelt professor pedagogie Els Consuegra (VUB) dat “Leerkrachten met buitenlandse roots meer de reflex hebben om te denken aan bepaalde achtergrondkenmerken van leerlingen die andere roots hebben”.

Uit het internationale TALIS-onderzoek van de OESO blijkt dat amper 16 procent van de Vlaamse leerkrachten zich competent voelt om in een multiculturele klas les te geven³⁴. ‘Het is cruciaal dat toekomstige leerkrachten interculturele sensitiviteit wordt bijgebracht’, legt Bregt Henkens, coördinator van de lerarenopleiding van de KU Leuven, uit³⁵. Hij meent dat *‘Als je je bewust bent van de bestaande vooroordelen en discriminatiemechanismen ten opzichte van leerlingen met een andere culturele achtergrond, ga je daar ook zelf op een andere manier mee om. In onze educatieve masteropleidingen doen we er alles aan om onze studenten van hun eigen perspectief bewust te maken. Daartoe volstaat het niet om een vak diversiteit in het curriculum op te nemen. Dat is óók nodig, maar daarnaast zouden ook alle andere vakken, praktijk én theorie, van een gevoeligheid voor diversiteit doordrongen moeten zijn. Op dat vlak is er nog werk aan de winkel.’*

(Bron: zie voetnoten).

³² Diversiteitsbarometer Onderwijs, Unia, Interfederaal Gelijkekansencentrum. Technisch rapport Post 1: Analytische review van het onderzoek naar ongelijkheden in het onderwijs (2018).

³³ Ref. <https://www.demorgen.be/nieuws/de-klas-wordt-diverser-maar-de-leraarskamer-blijft-overwegend-wit-ik-heb-nooit-een-leerkracht-met-andere-roots-gehad~b6140638/?referrer=https%3A%2F%2Fsearch.yahoo.com%2F> (De Morgen, 4 november 2021).

³⁴ <https://www.knack.be/nieuws/belgie/onderwijs/aandacht-voor-diversiteit-we-moeten-leerkrachten-met-alle-leerlingen-leren-om-te-gaan/> (artikel in Knack, 22/06/2021).

³⁵ Idem.

Anderzijds toonde een (niet-wetenschappelijk) onderzoek van de diversiteitscultuur op school bij 27 scholen door de onderwijsinspectie in 2019 dan weer aan dat schoolteams de diversiteit op school en in de maatschappij als een normaal gegeven beschouwen én daar positief op inspelen, door bijvoorbeeld in te zetten op non-discriminatie, tolerantie, en dialoog. In de meeste van deze scholen heeft, nog volgens hetzelfde onderzoek, het schoolteam ook zicht op de talige competenties van de leerlingen en stemt het de onderwijsleerpraktijk daarop af.³⁶

Uit bovenstaande leiden we af dat de samenstelling van het lerarenkorps, de diversiteitscultuur op school, de manier waarop leraren omgaan met diversiteit in de klas en de mate waarin leraren zich daarbij capabel voelen, enkele factoren zijn die hoogstwaarschijnlijk ook een rol spelen bij de mate waarin diversiteit een rol speelt bij de effectiviteit en relevantie van het aanbod van Djapo.

Aangezien de eindevaluatie geen wetenschappelijk onderzoek betrof en zich ook op een aantal andere vragen diende toe te spitsen, werd deze vraag niet diepgaand onderzocht maar wel systematisch meegenomen tijdens de interviews met (zorg)leerkrachten en directies in basis en secundair onderwijs.

Zoals eerder in het rapport aangegeven maakt Djapo onderscheid tussen 4 verschillende categorieën op basis van socio-economische kenmerken van leerlingen³⁷. Deze categorieën helpen om een indicatie te krijgen van de mate van diversiteit in een klas, op basis van deze leerlingkenmerken. Dit om te weten in hoeverre Djapo voldoende scholen bereikt binnen elk van deze verschillende categorieën. Een onder- of oververtegenwoordiging zou aanleiding kunnen geven tot bijstellingen, zoals aangegeven in het programmadocument 2017-2021. Meer specifiek werd in het programmavoorstel aangegeven³⁸ dat **aandacht voor deze categorieën ook betekent dat Djapo aandacht heeft voor de taligheid van het aanbod bij aanmaak van producten en diensten**, d.i. een criterium voor interne kwaliteit.

Relevantie van het aanbod in relatie tot diversiteit

Tijdens de evaluatie werden er ongeveer evenveel leerkrachten uit het basisonderwijs bevroegd waarvan de klas binnen categorie 1 of 2 viel (d.i. scholen met max. 50% 'indicator-leerlingen') als binnen categorie 3 of 4 (d.i. scholen met meer dan 50% 'indicator-leerlingen'). De secundaire scholen waar de bevroegde leerkrachten lesgaven, waren allemaal scholen die binnen categorie 1 of 2 vielen.

Bij aanvang van de **gesprekken met leerkrachten en directies** werd gevraagd hoe divers men de eigen klas/school vindt, en wat leerkrachten/directies zelf onder diversiteit verstaan. Volgende zaken werden aangegeven op basis van de vraag waar men aan denkt bij diversiteit in de klas (niet alles werd door iedereen aangegeven):

- Genderverschillen
- Kruispuntdenken/intersectionaliteit
- Leermoeilijkheden

³⁶ Ref. Onderwijsspiegel, 2019.

³⁷ Op basis van leerlingkenmerken, zie ook <https://www.agodi.be/cijfermateriaal-leerlingenkenmerken> en ook https://www.agodi.be/sites/default/files/atoms/files/FAQ_Leerlingenkenmerken.pdf

³⁸ Facultatieve bijlage 4 bij het programmavoorstel 2017-2021 – overzicht transversale thema's

- Verschillende culturele achtergrond/verschillende nationaliteiten (meertaligheid)
- Verschil in leefomstandigheden (kinderen die thuis met familie in 1 kamer wonen)
- Kinderen die het thuis niet breed hebben versus andere waar dit geen probleem is
- Kinderen met een vluchtelingenstatus
- Verschillende leeftijdsgroepen
- Niets (het is geen 'issue')

Algemeen vonden **alle bevroegde leerkrachten dat het aanbod van Djapo voldoende tegemoetkomt aan de verwachtingen**, onafhankelijk van de categorie op basis van leerlingkenmerken. Vooral leerkrachten van categorie 1-2 scholen vonden dat het aanbod van Djapo toegankelijk was zonder dat er iets aan diende gewijzigd te worden. Dat is misschien een valkuil, omdat homogene scholen misschien net gebaat zijn bij een aanbod dat voldoende gedifferentieerd is en rekening houdt met diversiteit (zie volgende tekstbox).

Tijdens de interviews gaf een leerkracht aan dat haar school een homogene ('witte') school was in een landelijke omgeving, die *"de problematiek van de diversiteit niet kent"*.

Een leerkracht van een andere, ook eerder homogene school, vermeldde dat *"het aanbod van Djapo niet voor alle kinderen even toegankelijk is, omdat er enkele kinderen nog niet voldoende Nederlands spreken"*. Dat werd niet als belemmerend ervaren want *"het is niet erg dat een aantal kinderen afhaakt voor de Djapo workshop"*. Dit werd ook niet gezien als een probleem dat bij Djapo werd gelegd, omdat *"bij kleuters er sowieso altijd alleen gewerkt wordt met geïnteresseerde kinderen (en dat voor gelijk welk thema)."*

Dit werd ook bevestigd door een andere leerkracht die aangaf dat *"als het niet comfortabel aanvoelt voor kinderen, ze zich aan de zijkant mogen zetten, ze mogen observeren"*. Als reden werd aangehaald dat er een voldoende comfortabel leerklimaat dient te zijn tijdens dergelijke workshops. Als evaluatoren maken we hierbij de bedenking dat dit net een **reden zou moeten zijn om het aanbod zodanig aan te passen dat meer leerlingen graag willen of kunnen deelnemen.**

(Bron: interviews leerkrachten/directies (eindevaluatie).

Categorie 3-4 scholen vonden dat het aanbod soms iets te talig was, wat moeilijker is voor kinderen met een anderstalige achtergrond, en wat meer visueel mocht zijn. Aanpassingen gaan dan over bijvoorbeeld het vergemakkelijken van het Nederlands en het beter laten aansluiten bij de gewoonten en leefwereld van de kinderen, meer met visuele middelen werken, concepten beter uitleggen. Djapo gaf zelf aan dat men momenteel al bezig is om het aanbod meer visueel te maken.

Tegelijk vonden leerkrachten dat het ook hun eigen rol is om, waar nodig, het aanbod aan te passen aan de context van de klas, en dat Djapo daar niet per sé verantwoordelijk voor hoeft te zijn. Leerkrachten gaven aan dat Djapo tijdens hun samenwerking ook bereid was om mee na te denken over hoe het materiaal toegankelijker te maken als dat nodig was. Toch is dit niet altijd zo eenvoudig als het lijkt (zie volgende tekstbox).

Een directeur van een erg diverse basisschool (30 verschillende nationaliteiten, OKI³⁹ waarde van 3,41) gaf aan dat de leerkrachten van zijn school niet uit de buurt komen waar de school gevestigd staat en daardoor te weinig de situatie kunnen inschatten van de kinderen, en er daardoor ook te weinig stil bij zouden kunnen staan dat het aanbod misschien niet voldoende aangepast is: *“Sommige kinderen maken hun huiswerk niet. Leerkrachten kunnen daar soms boos om worden. Maar ze houden er geen rekening mee dat die kinderen met hun familie op 1 kamer wonen zonder tafel. Het is dus belangrijk om rond die problematiek meer bewustzijn te creëren in de klas. Als je van buitenaf komt, zoals de leerkrachten van mijn school, dan ken je die problematiek niet en dat creëert soms spanningen. Een van de speerpunten van het stedelijk onderwijs is actief burgerschap. Het creëren van een wereldschool is daarin belangrijk. Systeemdenken is hier een onderdeel van en zo zijn we bij Djapo terecht gekomen. Onze focus hierin is om de school beter te laten samenwerken met buurtorganisaties, om de school terug beter te linken aan de buurt, en op die manier leerkrachten ook meer bewust te maken van de bredere schoolomgeving, wat helpt om de leerlingen en hun context beter te leren kennen.”* (Bron: **interview leerkracht basisschool (eindevaluatie)**).

Op het vlak van **gender** vinden leerkrachten het aanbod voldoende aangepast. Ook Djapo zelf gaf aan dat men de afgelopen jaren hard gewerkt heeft, opdat het aanbod geen genderstereotypen bevestigt, maar net aandacht heeft voor gendergelijkheid.

Een pedagogisch begeleider vond dat Djapo het aanbod nog iets beter zou kunnen diversifiëren volgens leeftijd, vooral in lager en secundair onderwijs ('er is een groot verschil tussen iemand van 6 en 11, of tussen 12 en 17'), maar leerkrachten gaven dit niet als een nood aan. Een leerkracht vond dat Djapo bruikbaar materiaal heeft voor elke leeftijd, terwijl een andere leerkracht aangaf dat Djapo haar aanbod nog wat meer zou kunnen differentiëren volgens het niveau/leefwereld van nieuwkomers, met aandacht voor ouders van nieuwe leerlingen, mensen in kansarmoede, vluchtelingen,... om ook bij hen een gedragsverandering teweeg te kunnen brengen. Ook een leerkracht uit het bijzonder secundair onderwijs vermeldde dat het aanbod van Djapo voornamelijk gericht lijkt te zijn op leerlingen uit het algemeen secundair onderwijs en voor hun leerlingen uit het bijzonder onderwijs een beetje diende aangepast te worden vooraleer het kon gebruikt worden (zie volgende quote)⁴⁰.

“Vaardigheden als filosoferen of oefeningen en tekst op papier zijn niet zo besteed aan veel van onze leerlingen. Ze willen dingen doen, het dient praktisch te zijn”. Bron: **interview leerkracht BuSO**.

Een zorgleerkracht van een heel diverse school (inclusief de leerkrachten) gaf aan bereid te zijn om samen met Djapo aan aanpassingen te werken t.t.z. het materiaal meer te differentiëren zodat het meer aansluit bij de leefwereld van de kinderen en hun omgeving. Dat zou kunnen door een medewerker van Djapo en 1 leerkracht van de school samen te laten werken in de klas en op basis van hun ervaringen/ de feedback van de leerlingen het lesmateriaal gradueel aan te passen. Het zou een trajectmatige samenwerking (=proces) kunnen zijn waarbij er sprake is van een kruisbestuiving

³⁹ OKI: onderwijskansarmoede-indicator

⁴⁰ Het aanbod van Djapo is in feite ook niet specifiek gericht op het buitengewoon onderwijs

tussen beide actoren en waarbij er uiteindelijk een aangepast, gedifferentieerd lespakket (=product) ontwikkeld wordt (win-win voor beide partijen).

Effectiviteit in relatie tot diversiteit

Niettegenstaande categorie 3-4 scholen iets vaker aangaven dat aanpassingen nodig zijn om het aanbod voldoende toegankelijk te maken voor hun leerlingen, zei **geen enkele leerkracht dat het huidige aanbod een negatieve impact heeft gehad op de effectiviteit hiervan**. Integendeel, een leerkracht van een erg diverse school vond dat het aanbod van Djapo zich net leent voor diverse (meer/anderstalige) klasomgevingen. Systeemdenken vraagt bijvoorbeeld dat je eerst je gedachten een plek geeft en structuur aanbrengt, en dat je daarna pas een mening vormt. Dat is goed voor kinderen die de taal (nog) niet machtig zijn en tijd nodig hebben om iets te verwerken. De aanpak van Djapo is ook heel interactief en participatief. Deze zelfde leerkracht vond dat diverse klassen net meer doe-klassen zijn, wat aansluit bij de aanpak van Djapo. Een andere leerkracht van een categorie 3-4 school gaf aan dat haar school gebruik maakte van materiaal van Djapo in hun zoektocht om kinderen meer te laten participeren. Toch is een zekere aanpassing van het aanbod door de inbreng van meer visuele hulpmiddelen positief, omdat de aanpak van Djapo er tot voor kort vooral op gericht was om de EDO-vaardigheden vanuit het denken te stimuleren (wat moeilijker is wanneer men de taal nog niet goed kent), en minder vanuit het visuele leervermogen.

Voor leerkrachten van categorie 1-2 scholen was de vraag over hoe effectief scholen zijn in relatie tot diversiteit geen issue, maar op basis van bovenstaande bemerkingen van leerkrachten, nl. dat net in meer homogene scholen diversiteit geen issue is, kan een aanbod dat hier aandacht aan schenkt net wel gebaat zijn voor deze scholen (creëren van meer bewustzijn voor diversiteit, zelfs al is de school zelf niet of weinig divers).

3.1.7 Effectiviteit aanbod Djapo – secundair onderwijs

Startpunt Djapo in het secundair onderwijs

In het programmavoorstel 2017-2021 van Djapo staat beschreven dat er tijdens de uitvoering van dit programma ook zou worden ingezet op het secundair onderwijs, om op lange termijn de algemene doelstelling te behalen. Helemaal nieuw was dit niet: Djapo had al eerder enkele projecten in het secundair onderwijs succesvol afgerond. Er werd ook ingezet om samen te leren rond secundair onderwijs met Plan in het kader van de kinderrechtscholen/School for Rights. Binnen dit partnerschap werd dit voornamelijk met Via Don Bosco gedaan en Protos/Join For Water. Djapo had dus, voorafgaand aan het 2017-2021 programma al enige kennis en expertise opgebouwd in het secundair onderwijs die meegenomen kon worden in dit programma.

Evolutie eindtermen en aanbod Djapo

Zoals onder 3.5 aangehaald, werden de eindtermen in het onderwijs herzien in de loop van de 2017-2021 programmaperiode. Voor het secundair onderwijs betekende dit dat, vanaf het schooljaar 2019-2020, de eindtermen en ontwikkelingsdoelen geleidelijk aan vervangen werden door gemoderniseerde onderwijsdoelen. Deze onderwijsdoelen gelden per graad en worden gradueel ingevoerd over verschillende schooljaren heen. De nieuwe eindtermen zijn niet meer vakgebonden

maar gebonden aan sleutelcompetenties. Daarbij lijken primair de sleutelcompetenties Duurzaamheid (die op haar beurt aan andere sleutelcompetenties gelinkt kan worden) en de Leercompetenties relevant voor de werking van Djapo. Djapo maakt op haar website ook de link naar deze nieuwe eindtermen en hoe Djapo scholen en leerkrachten kan begeleiden bij de invoering van deze eindtermen.⁴¹ Op de website kunnen scholen en leerkrachten uit het secundair onderwijs ook putten uit heel wat lesmateriaal rond EDO.⁴² Djapo tracht daarbij ook continu de vinger aan de pols te houden. Zo werkte ze een werkvorm uit, binnen het kader van de eindtermen, dat de oorlog in Oekraïne bespreekbaar maakt met jongeren in de klas.⁴³

Resultaten

Op het einde van het programma had Djapo 22 unieke secundaire scholen bereikt (via het DGD-programma en op andere manieren), wat overeenkomt met 2,34% van het totaal aantal scholen in Vlaanderen en het Brussels Hoofdstedelijk Gewest. Daarnaast had Djapo 6 unieke BuSO scholen bereikt, of 4,80% van het totaal aantal BuSO scholen in Vlaanderen. Dat is een stijging met respectievelijk 1,6% en 3,05% ten opzichte van de baseline situatie in 2015 (zie tabel hieronder). Dat lijkt niet veel, maar Djapo wilde haar samenwerking tijdens het programma 2017-2021 geleidelijk opbouwen en zich niet vanaf het begin voluit profileren in dit segment van het onderwijs.

⁴¹ <https://djapo.be/vakoverschrijdende-sleutelcompetenties/>

⁴² <https://djapo.be/lesmateriaal-secundair-onderwijs/>

⁴³ <https://djapo.be/thema-rusland-oekraïne-routekaart/> (noot: dit is een voorbeeld buiten de scope van het 2017-2021 programma)

(Bu)SO bereikt 2017-2021	# unieke (Bu)SO bereikt 2021	# (Bu)SO scholen VL	% (Bu)SO bereikt VI 2021	# (Bu)SO bereikt 2020	% (Bu)SO bereikt 2020	#(Bu) SO bereikt 2019	% (Bu)SO bereikt 2019	# (Bu)SO bereikt 2018	# (Bu)SO scholen VL	% (Bu)SO bereikt 2018	# (Bu)SO bereikt 2017	% (Bu)SO bereikt 2017	# (Bu)SO bereikt Baseline 2015	% (Bu)SO bereikt 2015
SO	22	942	2,34%	16	1,70%	23	2,45%	17	939	1,81%	3	0,32%	7	0,74%
BuSO	6	125	4,80%	5	4,00%	3	2,50%	0	119	0%	3	2,52%	2	1,75%

Tabel 6: Bereik van Djapo in het (Bu)SO, periode 2017-2021. Bron: monitoringgegevens Djapo.

In de secundaire scholen zien we over de ganse programmaperiode heen een stijging van het bereik door Djapo tot 2020, daarna daalt het aantal bereikte SO-scholen om dan in 2021 opnieuw te stijgen. De BuSO scholen begeleid door Djapo lijken minder hinder te hebben gehad van fluctuaties.

Tijdens de eindevaluatie werden er gesprekken gehouden met vier scholen uit het secundair onderwijs, waaronder één school uit het BuSO. Twee geïnterviewde leerkrachten (van twee verschillende scholen) hadden zich rechtstreeks gewend tot Djapo met een vraag tot begeleiding, twee andere leerkrachten (van andere scholen) waren via een collega in contact gekomen met Djapo. De geïnterviewde leerkrachten hadden in de loop van 2017-2021 op volgende manier gebruik gemaakt van het aanbod van Djapo:

- Aanleren van EDO-vaardigheden (zijzelf en leerlingen) onder begeleiding van Djapo binnen een breder project (“I care”). Doel was via de leerkrachten de leerlingen te versterken: leerkrachten en leerlingen werden samen betrokken in dit traject (4^e jaar BuSO, 2018)
- Begeleiding door Djapo bij de modernisering van het secundair onderwijs (hervorming basisoptie Maatschappij en Welzijn in het tweede middelbaar)
- Workshop met leerlingen, gebruik materiaal (website) rond systeemdenken, creatief denken
- Jaarlijks terugkerende nascholing van leerkrachten van een dag, waarbij werkvormen van Djapo worden aangeleerd, o.a. in het kader van het thema Mondiale Vorming (4^e middelbaar)

Veranderingen of effecten die de ondersteuning door Djapo mee heeft geïnduceerd in het secundair onderwijs verschillen niet zoveel van wat geïnterviewde leerkrachten uit het basisonderwijs aangaven. Op niveau van de leerkrachten, hielp de begeleiding door Djapo om zaken kritisch in vraag te stellen, nieuwe ideeën en werkvormen uit te proberen, inspiratie op te doen. Een leerkracht gaf aan dat ze zonder Djapo meer op klassikaal lesgeven zou terugvallen zonder het materiaal van Djapo. Men gebruikt het aanbod van Djapo ook om leerlingen op een andere manier naar zaken te laten kijken, en om deze actiever te laten participeren.

Daar waar Djapo ingeschakeld was bij de modernisering van het secundair onderwijs, was het effect zichtbaar op niveau van alle leerkrachten (in het secundair onderwijs van de betrokken schoolgroep) die werkten met materiaal van de basisoptie Maatschappij en Welzijn (zie volgende tekstbox).

“Door de modernisering van het onderwijs kwam er (o.a.) een basisoptie Maatschappij en Welzijn. Ook de leerplannen zijn veranderd. Het probleem was dat er maar één handboek was voor deze optie en dat voldeed helemaal niet. Dat handboek was beneden niveau, een invulboek dus weinig uitdagend, niet gedifferentieerd. We wilden dat veranderen maar wisten niet goed hoe hieraan te beginnen. We kwamen eerder toevallig bij Djapo uit, via hun tijdschrift “Punt”. Zij hadden expertise in die domeinen die in het leerplan zaten en ook Djapo zag kansen in het nieuwe leerplan. Wij leverden vooral de inhoud aan en Djapo hielp dan door te kijken hoe hier didactisch mee aan de slag kon worden gegaan. Djapo heeft dus vooral via de didactiek ons materiaal mee naar een hoger niveau getild. We konden daardoor afstappen van de klassieke lessen. Voor ons was dat een ongelooflijke meerwaarde. Hun werkvormen zijn zo sterk en vallen erg in de smaak. Soms ging het bijvoorbeeld om heel abstracte zaken. Bijvoorbeeld de SDG’s, hoe begin je daaraan? Er was weerstand tegen de eerste sessies, tegen de cursus, het was heel theoretisch. Dan kwam Djapo met hun werkvormen en de weerstand en onzekerheid brokkelde af omdat Djapo hielp bij het nadenken over hoe de tekst en thema’s in goede lesvormen kon worden omgezet.” (...)

“Door op deze manier te gaan werken hebben we leerkrachten uit hun routine en comfortzone gehaald. Leerkrachten die “braaf werkten met hun werkboek” werden op een positieve manier getriggerd om actief te gaan nadenken. Ze dienden op een andere manier te gaan lesgeven. Daardoor werden leerlingen ook actiever betrokken in de les. Vooral systeemdenken is heel sterk. Leerkrachten schrokken ervan hoe moeilijk leerlingen dit vonden. Ze dachten dat leerlingen dat wel konden maar ze bleken toch moeite te hebben met het denken in termen van oorzaak en gevolg. De leerlingen vonden het zelf ook leuk. En leerkrachten gaven aan dat als

je de werkvormen herhaalt de leerlingen er geleidelijk aan beter in worden. Ze kunnen er dus in getraind worden”. (...)

(Bron: interview leerkracht secundair onderwijs, eindevaluatie).

Op de vraag of de begeleiding door Djapo ook **een langer durend effect** had, werd algemeen bevestigend geantwoord. Ook na het project werd er soms nog contact gehouden met Djapo via e-mail om af en toe nog eens iets te vragen, het materiaal werd ook nadien nog gebruikt. Deze effecten bleven, net zoals leerkrachten in het basisonderwijs ook aangeven, voornamelijk op het niveau van de begeleiding zelf d.w.z. **effecten op klas/leerkrachtniveau hadden dus geen noemenswaardig effect op schoolniveau**. In het beste geval werden er enkele andere leerkrachten bij betrokken: een leerkracht gaf aan dat in haar school een OneDrive map met het materiaal aangemaakt was waar alle leerkrachten toegang toe hebben zodat dit nu ook nog beschikbaar blijft. En daar waar Djapo ingeschakeld werd om de invulling van de basisoptie Maatschappij en Welzijn te begeleiden bleef het effect op het niveau van leerkrachten die hiermee aan de slag zouden gaan (zie box hierboven).

Lessen die getrokken kunnen worden uit de samenwerking met secundaire scholen, qua relevantie en effectiviteit van het aanbod:

- Doordat Djapo flexibel is en op maat werkt, is het aanbod van Djapo ook toepasbaar in het secundair onderwijs.
- Doordat Djapo de vinger aan de pols houdt op vlak van evoluties en tendensen in het onderwijs, kan Djapo snel inspelen op vragen en noden van scholen. Bijvoorbeeld de modernisering van het onderwijs en veranderingen in eindtermen in het secundair onderwijs biedt kansen voor Djapo om haar expertise complementair en synergetisch aan te bieden. Belangrijk is wel dat dit gebeurt binnen de visie en het EDO- kader waarbinnen Djapo werkt, om niet te vervallen in een ‘aanbieder van didactische werkvormen’. (Dit geldt ook voor het basisonderwijs wanneer de eindtermen daar effectief zullen veranderen).
- Het rechtstreeks werken met een school via de leerplannen in het secundair onderwijs en niet onrechtstreeks via een nascholing waarop kan worden ingetekend leidt tot een duurzamer effect (volgens de bevraagde leerkrachten).
- Effecten blijven op niveau van waarop met Djapo werd samengewerkt, en breiden eventueel beperkt uit tot de directe omgeving (andere leerkrachten die rond hetzelfde thema werken bijvoorbeeld, andere leerkrachten die geïnteresseerd zijn). Er zijn ook andere, bijkomende inspanningen nodig om de transfer naar de klaspraktijk verder op te tillen naar het schoolniveau (dit geldt ook voor het basisonderwijs) (voorbeeld zie volgende tekstbox).

“Het was een goede methode om een halve dag te werken met leerkrachten en dan nog een halve dag met meer leerlingen erbij om hen ook een aantal werkvormen te leren gebruiken. Het was jammer dat een aantal leerkrachten er maar een beperkte tijd bij konden zijn, aangezien deze toezicht dienden te houden op de klassen waar leerkrachten aan de nascholing deelnamen. (...) Er zou wel meer aandacht moeten zijn voor professionalisering van leerkrachten, maar dat dient meer beleidsmatig te worden bekeken door de directie vb. het creëren van een cultuur van professionalisering. Dat is wel belangrijk want nu zit mondiale vorming nog in een projectdag. Dat is niet houdbaar in de nieuwe eindtermen. Je kan dat niet meer ‘afvinken’ via een projectdag want je kan op die manier niet alle leerlingen bereiken. (...)

Ook het Erasmusproject dat we hebben lopen is afgebakend. Er zijn maar een beperkt aantal mensen mee bezig. We zouden moeten bedenken hoe we de inhoud (thema's zoals afval, recyclage, duurzame tuin...) en de werkvormen kunnen inbedden in de vakken, in het curriculum van de leerlingen. Dat vraagt veel inspanningen en er is weinig tijd en ruimte voor. Enkel om de leerplannen uit te voeren is al weinig tijd voor. Er moet zo kort op de bal worden gespeeld."

(Bron: interview leerkracht secundair onderwijs, eindevaluatie).

- Transfer van de expertise opgedaan via Djapo kan maar is niet evident over te dragen naar andere vakken (die geen duurzaamheidsthema's aanraken) of andere leerkrachten die andere vakken geven. Binnen het basisonderwijs is dit eenvoudiger omdat er daar niet met vakleerkrachten wordt gewerkt (zie volgende quote):

" (...) Bij het vak Franse taal is het moeilijker, enerzijds omwille van de taal maar ook omwille van het vak zelf. Geschiedenis is iets gemakkelijker. Het ene vak leent er zich gemakkelijker toe dan het andere (...) "

(Bron, interview leerkracht 1^e jaar secundair onderwijs)

3.1.8 Mate waarin de specifieke doelstelling van het programma werd bereikt (outcome)

Het programma 2017-2021 had tot doel (outcome) om **een steeds representatievere groep onderwijsinstellingen in Vlaanderen en in het Nederlandstalig onderwijs in het Brussels Hoofdstedelijk Gewest te doen werken aan de hand van een kwaliteitsvol EDO-kader**. Bereikte Djapo deze doelstelling?

Tijdens het 2017-2021 programma werd deze doelstelling opgevolgd via 2 indicatoren:

Indicator 1: Stijgende representativiteit in de onderwijsinstellingen die Djapo bereikt om te werken a.d.h.v. een kwaliteitsvol EDO-kader

Indicator 2: Aantal scholen dat voor het eerst werkt/blijvend investeert in het werken a.d.h.v. een kwaliteitsvol EDO-kader via het aanbod van Djapo

Indicator 1, representativiteit, werd zelf opgevolgd via drie proxy-indicatoren:

- de mate waarin basisscholen die gebruik maken van het Djapo-aanbod, verspreid zijn over drie **onderwijsnetten**;
- de mate waarin basisscholen die gebruik maken van het aanbod van Djapo **geografisch verspreid** zijn over Vlaanderen en het Brussels Hoofdstedelijk gewest;
- de mate waarin basisscholen die gebruik maken van het aanbod van Djapo voldoende gespreid zijn over **vier categorieën, gebaseerd op een aantal leerlingkenmerken**.

De specifieke doelstelling van het programma focust in de praktijk volledig op het basisonderwijs (op basis van de gebruikte indicatoren). In de loop van het 2017-2021 werd het aanbod van Djapo geleidelijk aan ook uitgebreid naar het secundair onderwijs, terwijl ook lerarenopleidingen basis (kleuter en lager onderwijs) en secundair onderwijs gebruik maakten van het Djapo-aanbod. We geven hieronder dan ook eerst de algemene spreiding weer van de mate waarin scholen, die behoren tot

verschillende onderwijsniveaus (spreiding over basis- en secundair onderwijs, en de lerarenopleidingen) gebruik maakten van het Djapo-aanbod tussen 2017 en 2021. Vervolgens analyseren we de representativiteit van de basisscholen die gebruik maakten van het Djapo aanbod tussen 2017-2021 volgens de drie proxy-indicatoren.

Djapo hanteert een schaal tussen 0 en 3 om deze representativiteit te meten: 0= daling representativiteit, 1= gelijk gebleven, 2= voortgang duidelijk en 3= representativiteit op de proxy werd behaald. Deze scoring wordt intern in overleg toegekend, na analyse van de onderliggende informatie die de indicatoren voedt.

Algemeen bereik onderwijsniveau

Over de afgelopen vijf jaren heen kan worden gesteld dat de spreiding van scholen, die door Djapo bereikt werden, over de verschillende onderwijsniveaus heen verbeterd is. Er werd daarvoor gekeken naar de spreiding van bereikte scholen over de volgende onderwijsniveaus: het basisonderwijs, buitengewoon basisonderwijs, secundair onderwijs, buitengewoon secundair onderwijs, en verschillende lerarenopleidingen (kleuter, lager onderwijs), telkens ten opzichte van het totaal aantal scholen binnen elk onderwijsniveau⁴⁴ (zie volgende tabel^{45,46})

In onderstaande tabel⁴⁷ is het hoger onderwijs (buiten de lerarenopleidingen) niet opgenomen. In de praktijk maakten in de loop van het programma 3 hoger onderwijsinstellingen gebruik van het aanbod van Djapo. Ook de lerarenopleidingen secundair onderwijs staan niet in de tabel; deze werden in het programma 2017-2021 (nog) niet door Djapo benaderd.

⁴⁴ Ref. Cijfers uit 'Vlaams Onderwijs in cijfers (2020)

⁴⁵ Dit zijn de cijfers van alle scholen waar Djapo de afgelopen jaren mee gewerkt heeft, dus niet enkel scholen ondersteund via het DGD-programma. Nederlandse scholen werden niet meegerekend. Bij aanvang van het programma was het aandeel scholen, bereikt buiten het DGD-programma verwaarloosbaar klein. Ondertussen is dit anders en wordt dit ook apart gemonitord/gerapporteerd.

⁴⁶ Per onderwijsniveau werd voor elk programmajaar berekend hoeveel scholen gebruik maakten van het Djapo-aanbod, in vergelijking met het totaal aantal bestaande scholen van dat onderwijsniveau in Vlaanderen/Brussels Hfdst.Gewest. Dit werd dan uitgedrukt als een percentage. Elk percentage per onderwijsniveau staat dus op zichzelf ten opzichte van de andere onderwijsniveaus. Deze cijfers zijn niet cumulatief, en het is mogelijk dat scholen die tijdens een bepaald schooljaar gebruik maakten van het aanbod dit ook deden tijdens een of meerdere andere schooljaren. Het gaat hier dus niet alleen om 'unieke' scholen. Daar waar dit wel zo is wordt dit verder expliciet in de tekst aangegeven.

⁴⁷ Een aandachtspunt is dat scholen die via samenwerking met gemeenten ondersteund werden niet individueel geteld werden in de monitoringgegevens. Het totaal aantal scholen ligt dus in praktijk hoger dan het aantal in deze tabel en verder in de andere proxy-indicatoren aangegeven wordt.

Onderwijsniveau	Baseline ⁴⁸	Behaald 2017	Behaald 2018	Behaald 2019	Behaald 2020	Behaald 2021
Basisonderwijs (BO)	-	12,32%	11,87%	11,53%	9,09%	6,19%
Buitengewoon BO	-	8,29%	7,77%	12,50%	10,94%	8,33%
Secundair onderwijs (SO)	-	0,32%	1,81%	2,45%	1,70%	2,34%
Buitengewoon SO	-	2,52%	0,00%	2,50%	4,00%	4,80%
Lerarenopleiding kleuter/ basisonderwijs	-	88,00%	91,67%	75,00%	62,50%	79,17%
Lerarenopleiding secundair onderwijs	-	-	-	-	-	-

Tabel 7: Evolutie spreiding van scholen (unieke scholen per jaar) over de verschillende onderwijsniveaus die gebruik maakten van het Djapo-aanbod de afgelopen 5 jaar. Bron: monitoringgegevens Djapo.

Vergelijken we de evolutie van de absolute cijfers tussen 2017 met 2021 (deze cijfers geven we hier niet weer), dan zien we dat, binnen alle onderwijsniveaus, meer scholen gebruik zijn gaan maken van het aanbod van Djapo, behalve in het basisonderwijs en de lerarenopleidingen basisonderwijs. Het toont dat er zich een verschuiving heeft voorgedaan, waarbij **Djapo zich sterker is gaan profileren naar het secundair onderwijs toe. Ook het buitengewoon secundair onderwijs bleek een goede match met het Djapo-aanbod.**

Een betere spreiding tussen **de onderwijsniveaus** heeft niet geleid tot een groter absoluut bereik van scholen (zie volgende tabel)⁴⁹.

Onderwijsniveau	Baseline ⁵⁰	Behaald 2017	Behaald 2018	Behaald 2019	Behaald 2020	Behaald 2021
Basisonderwijs (BO)	-	297	286	281	223	152
Bijzonder BO	-	16	15	24	21	16
Secundair onderwijs (SO)	-	3	17	23	16	22
Bijzonder SO	-	3	0	3	5	6
Lerarenopleiding kleuter/ basisonderwijs	-	22	22	18	15	19
Lerarenopleiding secundair onderwijs	-	-	-	-	-	-

Tabel 8: Bereik van scholen (unieke scholen per jaar) over de verschillende onderwijsniveaus die gebruik maakten van het Djapo-aanbod de afgelopen 5 jaar. Bron: monitoringgegevens Djapo.

⁴⁸ Er werd wel een baseline opgesteld maar later werd vastgesteld dat deze niet klopte omwille van het feit dat het in het vorige monitoringsysteem van Djapo niet mogelijk was om unieke scholen te identificeren. Daarom zijn de baseline cijfers hier niet opgenomen

⁴⁹ Deze cijfers zijn niet cumulatief, en het is mogelijk dat een aantal scholen die bijvoorbeeld tijdens een bepaald jaar gebruik maakten van het aanbod dit ook deden tijdens een of meerdere andere schooljaren.

⁵⁰ Er werd wel een baseline opgesteld maar later werd vastgesteld dat deze niet klopte. Dit omwille van het feit dat het in het vorige monitoringsysteem van Djapo niet mogelijk was om unieke scholen te identificeren. Daarom zijn de baseline cijfers hier niet opgenomen.

Daar zijn verschillende redenen voor:

- **Meer scholen dan vroeger zijn een langer lopend engagement aangegaan** zodat, bij een +- gelijke capaciteit bij Djapo, minder scholen gebruik konden maken van het begeleid aanbod. Het was een bewuste keuze van Djapo om in dit programma geleidelijk aan minder in te zetten op korte, eenmalige workshops of nascholingen in telkens nieuwe scholen ten voordele van de langduriger trajecten. Deze trajecten waren intenser en zorgden voor meer impact, in vergelijking met de eenmalige workshops die veelgevraagd waren maar slechts voor een minimaal effect zorgden;
- **COVID-19** heeft een grote impact gehad op de dienstverlening. In 2020 werden 33 begeleidingssessies in 10 scholen uitgesteld, en 33 werden er afgelast in 22 scholen. In 2021 was dit al minder, maar werden er toch nog 12 sessies uitgesteld in 7 scholen en 9 afgelast in 4 scholen. COVID-19 had de grootste impact op het bereik binnen het basisonderwijs ondanks een snelle digitale schakeling. Binnen het secundair onderwijs en lerarenopleidingen was er zo goed als geen terugval in bereik.
- Djapo wilde in dit programma **meer inzetten op secundair onderwijs**, waardoor het aantal begeleide basisscholen daalde.
- Er is **niet expliciet ingezet op het bereiken van een grotere bekendheid** waardoor niet significantief meer scholen gebruik zijn gaan maken van het Djapo-aanbod (begeleid en niet-begeleid aanbod). Maar zoals eerder aangegeven, het was ook niet de bedoeling van Djapo om een stijging in absolute cijfers na te streven.

De volgende tabel geeft aan hoeveel unieke scholen er de afgelopen vijf jaar gebruik hebben gemaakt van het aanbod van Djapo. Uniek betekent zonder rekening te houden of een school meerdere keren over de vijf jaar heen gebruik maakte van het Djapo-aanbod of niet. In totaal hebben **976 unieke scholen** gebruik gemaakt van het aanbod van Djapo, op verschillende manieren (zie verder). Het grootste aandeel daarvan was toe te schrijven aan het basisonderwijs.

Onderwijsniveau	# unieke scholen bereikt (2017-2021)
Basisonderwijs (BO)	825
Bijzonder BO	73
Secundair onderwijs (SO)	60
Bijzonder SO	18

Tabel 9: Aantal unieke scholen die tussen 2017-2021 gebruik maakten van het Djapo-aanbod, in vergelijking met het totaal aantal scholen in Vlaanderen. Bron: monitoringgegevens Djapo.

Verder maakten **26 van de toen nog 27 campussen** waar lerarenopleidingen gedoceerd werden, gebruik van het aanbod van Djapo, tussen 2017 en 2021. Deze campussen vertegenwoordigden samen **11 hogescholen**, verspreid over de provincies Antwerpen, Oost-en West-Vlaanderen, Vlaams-Brabant, en het Brussels Hoofdstedelijk Gewest.

Uit de eerdere twee tabellen kunnen we afleiden dat er **heel wat scholen meerdere jaren gebruik hebben gemaakt van het aanbod van Djapo en dat de ondersteuning door Djapo dus geen eenmalige activiteit was voor een aantal van deze scholen (zowel basis-als secundaire scholen)**. Dat is een positieve vaststelling, want dit geeft aan dat de aangeboden diensten van Djapo wel degelijk aansluiten

bij de noden van scholen en men er ook tevreden over is (anders zou het waarschijnlijk bij één keer blijven, zelfs als er een nood zou bestaan).

Spreiding over de onderwijsnetten

Onder deze proxy-indicator werd gekeken naar de spreiding van basisscholen over de drie onderwijsnetten: scholen die vallen binnen het GO! Onderwijsnet, het OGO (gemeenten en provincies) en het GVO waarbinnen het Katholiek onderwijs Vlaanderen de grootste koepel uitmaakt. Deze indicator maakte - net als bij de vorige proxy-indicator - geen onderscheid tussen scholen die de afgelopen vijf jaar via DGD-subsidies ondersteund werden en scholen die dat niet werden⁵¹. De vraag die gesteld werd bij het kijken naar deze proxy-indicator is of de verdeling van basisscholen, die gebruik maakten van het aanbod van Djapo in de loop van 2017-2021, over de drie onderwijsnetten op een voldoende representatieve manier gebeurde en of er bijvoorbeeld niet één of meerdere onderwijsnetten achterbleven ten opzichte van de andere. **Algemeen blijkt dat de spreiding tussen de onderwijsnetten iets verbeterd is (verhoudingsgewijs ten opzichte van elkaar), terwijl in absolute cijfers het bereik van scholen verspreid over de drie netten wel gedaald is tussen 2017-2021.**

Globaal gezien (zie volgende tabel) kunnen we stellen dat over de afgelopen vijf jaar heen, er **dubbel zoveel unieke basisscholen binnen het GVO-gebruik hebben gemaakt van het Djapo-aanbod** (begeleidingen en gebruik educatief materiaal) dan de scholen die onder de andere twee onderwijsnetten vallen. **Aangezien er echter drie tot vier keer meer scholen behoren tot het VGO-net dan tot de andere twee netten, lag het bereik procentueel toch lager voor het VGO-net dan voor de andere twee netten:**

Onderwijsnet	# unieke BO scholen bereikt per onderwijsnet (2021)	# BO scholen in Vlaanderen ⁵²	% bereikte unieke BO scholen per onderwijsnet (2021)
GO!	40	442	9,05%
OGO (gemeenten en provincies)	47	574	8,19%
VGO	81	1630	4,97%
Totaal:	168	2646	6,35%

Tabel 10: Aantal en % unieke BO-scholen die in 2021 gebruik maakten van het Djapo-aanbod (begeleid aanbod en gebruik van educatief materiaal), in vergelijking met het totaal aantal scholen in Vlaanderen) Bron: monitoringgegevens Djapo.

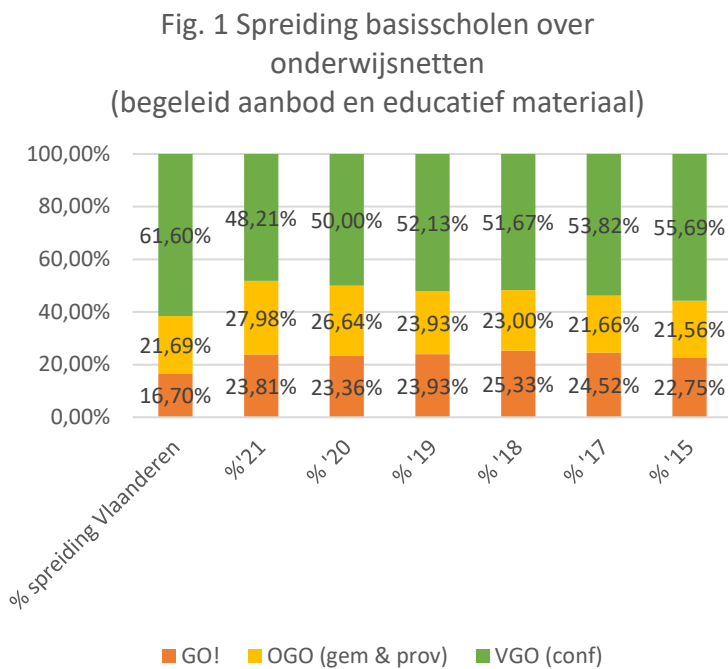
De volgende figuur geeft de evolutie weer van de spreiding van de bereikte BO-scholen, behorend tot één van de drie onderwijsnetten, tussen 2017 en 2021⁵³. De eerste staafkolom geeft de spreiding weer van het aantal bestaande scholen in Vlaanderen over de drie onderwijsnetten (2020); de andere

⁵¹ Id.

⁵² Cijfers uit 'Vlaams Onderwijs in cijfers' (2020)

⁵³ De cijfers zijn niet cumulatief. Er wordt per jaar gekeken hoeveel unieke scholen bereikt zijn. Dubbeltelling over de jaren heen is dus mogelijk behalve voor wat de eerste staafkolom betreft die de spreiding weergeeft van het aantal bestaande scholen in Vlaanderen over de drie netten.

staafkolommen geven de spreiding weer van het aantal unieke scholen dat bereikt werd door Djapo voor elk van de drie onderwijsnetten tussen 2017 en 2021 (2015 was de baseline situatie).



De verhoudingsgewijze toename van het bereik van OGO-scholen vanaf 2020 heeft voornamelijk te maken met het feit dat de impact van COVID-19 hier lager was dan bij de andere twee netten.

Kijken we naar de evolutie van de spreiding tussen 2017 en 2021, dan blijft de procentuele **verhouding tussen de drie netten** heen vrij stabiel. Bij het OGO is een geleidelijke toename te zien, terwijl het bereik binnen de andere twee netten eerder fluctueert binnen een marge van enkele procenten. **Vergelijken we de baseline situatie met de situatie**

eind 2021, dan merken we dat in verhouding de spreiding van bereikte scholen over de drie netten heen in het voordeel was van het OGO en GO!-net, ten nadele van het VGO.

De absolute cijfers (hier niet weergegeven) tonen echter aan dat, in vergelijking met 2017 en ook met de baselinesituatie, het aantal basisscholen dat gebruik maakte van het Djapo-aanbod (begeleid aanbod en educatief materiaal) ongeveer gelijk bleef tot 2020 om dan voor de drie netten naar beneden te gaan. De redenen voor deze daling bespraken we al eerder hierboven. **In vergelijking met de baselinesituatie in 2015 (absolute cijfers) nam het bereik van basisscholen, gespreid over alle drie de onderwijsnetten, af voor wat betreft het globaal aanbod van Djapo (begeleid aanbod en educatief materiaal).**

Als we het bereik van de basisscholen, verdeeld over de drie netten, bekijken voor enkel **het begeleid aanbod**, dan merken we dat de afgelopen jaren er meer scholen waren die gebruik maakten van het (betaalde) educatief materiaal dan het aantal scholen dat zich liet begeleiden op vlak van EDO. Een verklaring hiervoor kan zijn dat het begeleid aanbod niet onbeperkt beschikbaar is want dit hangt mede af van de capaciteiten en middelen die Djapo ter beschikking heeft. Dit is een factor die veel minder een rol speelt bij het aankopen van educatief materiaal.

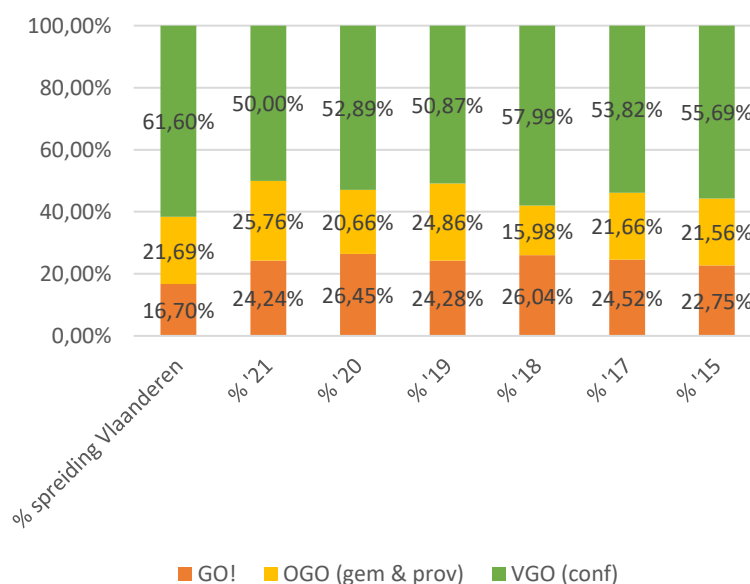
Kijken we naar de absolute cijfers, dan blijkt uit onderstaande tabel en figuur dat, net zoals voor het geheel van het aanbod van Djapo geldt, er binnen het VGO (voornamelijk Katholiek onderwijs) drie tot vier keer zoveel scholen van het begeleid aanbod gebruik maakten tussen 2017 en 2021, in vergelijking met elk van de andere twee onderwijsnetten.

Onderwijsnet	totaal # bereikte unieke BO scholen verspreid over de 3 netten (2021)	# BO scholen in Vlaanderen ⁵⁴	% bereikte unieke BO scholen in Vlaanderen, per onderwijsnet (2021)
GO!	16	442	3,62%
OGO (gem & prov)	17	574	2,96%
VGO (conf)	33	1630	2,02%
	66	2646	2,49%

Tabel 11: Aantal en % unieke BO-scholen die in 2021 gebruik maakten van het Djapo-aanbod (enkel begeleid aanbod), in vergelijking met het totaal aantal scholen in Vlaanderen. Bron: monitoringgegevens Djapo.

Dit wordt ook zichtbaar in figuur 2: de eerste staafkolom geeft de spreiding weer van het totaal aantal scholen over de drie onderwijsnetten in Vlaanderen (ten opzichte van het totaal aantal scholen in Vlaanderen). Op vlak van spreiding tussen de drie netten bleef de procentuele verhouding tussen de netten over de vijf jaar heen vrij stabiel. Er is bij geen enkel net een gestage stijging of daling te zien, maar eerder een bereik dat binnen een marge van enkele procenten fluctueert.

Fig.2 Spreiding basisscholen over onderwijsnetten (enkel begeleid aanbod)



Vergelijken we de baseline situatie met de eindsituatie in 2021, dan merken we dat in verhouding de

spreiding van het gebruik van enkel het begeleid aanbod is verbeterd in het voordeel van het OGO en GO!, ten nadele van het bereik binnen het VGO (voornamelijk het Katholiek onderwijs). De evolutie van de spreiding bij enkel het begeleid aanbod gedroeg zich dus de afgelopen vijf jaar ongeveer hetzelfde als wanneer we naar het totaalaanbod (materiaal en begeleid aanbod) kijken.

De contacten met het de koepel van het Katholiek Onderwijs lopen volgens Djapo heel goed wat perspectief brengt naar de toekomst toe. Zowel Katholiek Onderwijs Vlaanderen, het GO! als het stedelijk onderwijs Antwerpen hebben een samenwerkingsovereenkomst getekend voor het programma 2022-'26.

⁵⁴ Cijfers uit 'Vlaams Onderwijs in cijfers' (2020)

Geografische spreiding over de provincies en gemeenten

De derde proxy-indicator voor het meten van representativiteit heeft te maken met de mate waarin de basisscholen die gebruik maakten van het Djapo aanbod geografisch gespreid liggen over de provincies in Vlaanderen en het Brussels Hoofdstedelijk Gewest.

De tabel hieronder geeft weer hoe de spreiding van het aanbod over de provincies was, in 2021. De volgende figuur geeft de evolutie van de spreiding weer tussen 2017 en 2021. In onderstaande tabel zien we dat in verhouding (tweede en vierde kolom), er meer scholen uit West- en Oost-Vlaanderen en Vlaams-Brabant gebruik maakten van het aanbod van Djapo dan in Antwerpen, Limburg en het BHG.

Provincie	# unieke BO-scholen bereikt (mat.en begeleid aanbod) (2021)	% unieke scholen bereikt VL (materiaal en begeleid aanbod) (2021)	# unieke BO-scholen bereikt (enkel begeleid aanbod) (2021)	% unieke scholen bereikt VL (enkel begeleid aanbod) (2021)	# BO-scholen in Vlaanderen ⁵⁵
Antwerpen	34	4,91%	7	1,01%	693
Limburg	16	4,60%	3	0,86%	348
Oost-Vlaanderen	39	6,71%	23	3,96%	581
West-Vlaanderen	39	8,13%	16	3,33%	480
Vlaams-Brabant (incl. BHG)	40	7,37%	17	3,13%	543
BHG	8	5,48%	1	0,68%	146
	168	6,35%	66	2,5%	2645

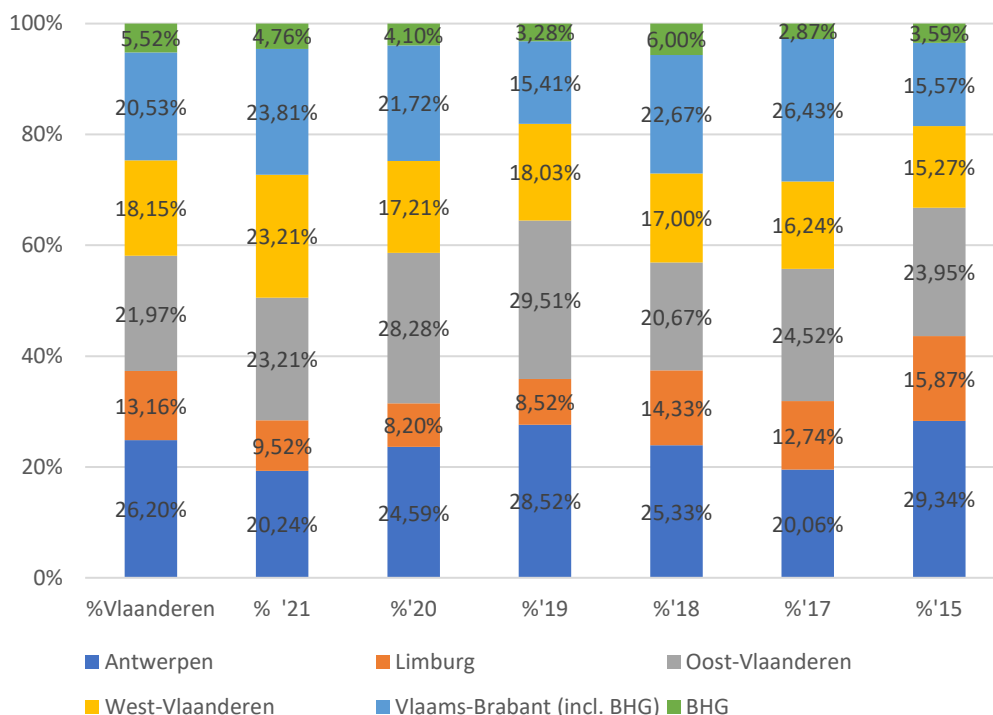
Tabel 12: Aantal en % unieke BO-scholen die in 2021 gebruik maakten van het Djapo-aanbod, verspreid over de provincies in Vlaanderen en het Brussels Hoofdstedelijk Gewest. Bron: monitoringgegevens Djapo.

We geven in de figuur die volgt de geografische spreiding weer voor het begeleid aanbod en educatief materiaal over de verschillende provincies, tussen 2017 en 2021. De verhouding tussen de provincies is gelijkaardig wanneer we enkel naar het begeleid aanbod kijken (dit geven we niet apart weer).

In vergelijking met de baselinesituatie in 2015 is, in verhouding, eind 2021 het bereik in het BHG, Vlaams-Brabant en West-Vlaanderen toegenomen, terwijl we een afname zien in Oost-Vlaanderen, Limburg en Antwerpen. **De spreiding tussen de provincies is dus tijdens de programmaperiode verhoudingsgewijs wat verschoven tussen de verschillende provincies.**

⁵⁵ Cijfers uit 'Vlaams Onderwijs in cijfers' (2020)

Fig.3: Geografische spreiding (begeleid aanbod en educatief materiaal (2017-2021 + baseline)



De absolute cijfers achter deze percentages (hier niet weergegeven) geven echter aan dat, in vergelijking met de baselinesituatie in 2015, **het bereik op vlak van geografische spreiding over deze provincies, in alle provincies gedaald is.**

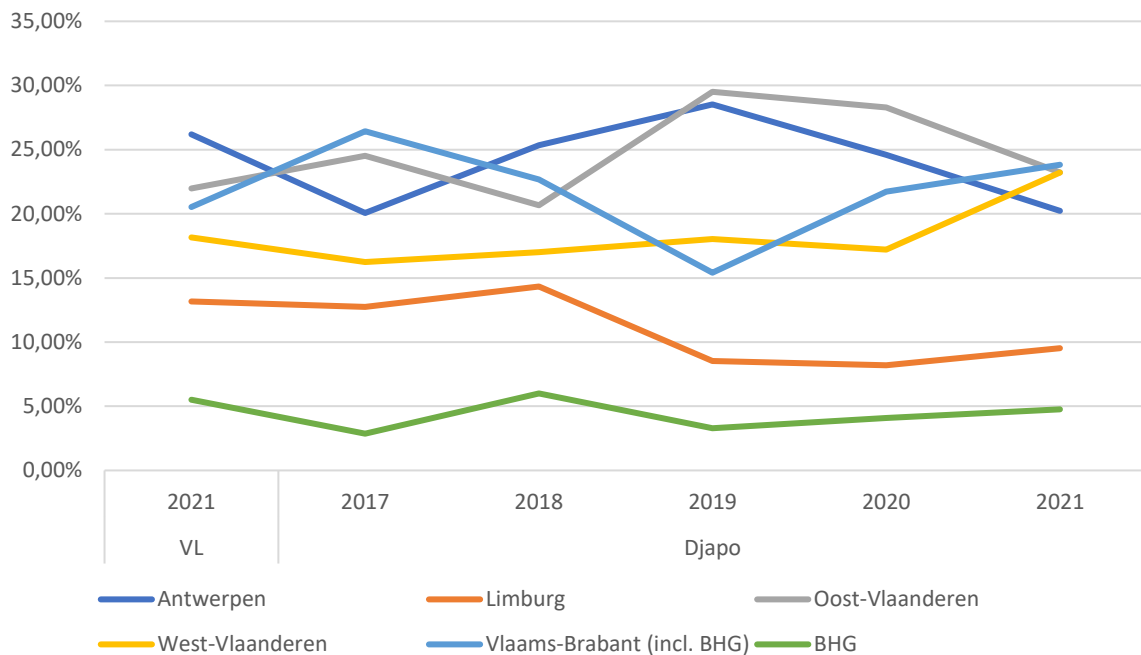
Dat heeft te maken met:

- De COVID-pandemie zoals hierboven al aangehaald
- Het feit dat er in bepaalde provincies vb. Limburg en Antwerpen meer rotatie van regioverantwoordelijken is geweest bij Djapo en medewerkers daardoor tijdelijk iets minder actief zijn geweest in deze provincies. Dat heeft tijdelijk voor een verminderde continuïteit van dienstverlening en permanente opvolging van scholen gezorgd, ook omdat nieuwe medewerkers opnieuw moesten beginnen met het opbouwen van een netwerk. Dat kwam ook uit de interviews met scholen naar voren.

Tenslotte wordt uit bovenstaande figuur ook duidelijk dat, vergelijken we de spreiding van het bereik van de unieke scholen over de provincies in 2021 (tweede staafkolom) met de spreiding van het totaal aantal bestaande scholen in Vlaanderen over de provincies (eerste staafkolom), **er een lichte overrepresentativiteit was in 2021 in West- en Oost- Vlaanderen en Vlaams-Brabant (inclusief het BHG).**

Djapo volgt de evolutie van spreiding ook op gemeenteniveau (zie volgende figuur). **Over de ganse programmaperiode heen werden er 216 Vlaamse gemeenten bereikt, en 16 uit het Brussels Hoofdstedelijk Gewest. In 2021 werden er 94 van de 300 gemeenten in Vlaanderen bereikt (31%). Dit is een daling van 8% ten opzichte van 2020.**

Sterkste daling de afgelopen drie jaar was in de provincies Antwerpen en Oost-Vlaanderen. Dit kwam voornamelijk door de afbouw van workshops in de provincie Antwerpen. De lagere cijfers Oost-Vlaanderen in 2018 waren te wijten door een tijdelijke afwezigheid van de regioverantwoordelijke (zwangerschapsverlof). De daling in 2019 in Vlaams-Brabant ten opzichte van 2018 komt door een daling in het algemeen bereik (niet door een daling in het aantal begeleide scholen dat +- gelijk bleef die twee jaren). De reden voor die daling is niet gekend, en was slechts van tijdelijke aard.



Figuur 4: Totaal bereik van de scholen in 216 Vlaamse gemeenten & 16 gemeenten uit het Brussels Hoofdstedelijk Gewest. Bron: Djapo's monitoringgegevens.

Spreiding op basis van diversiteit

Djapo vermeldt in de referentietermen voor deze evaluatie dat, gebaseerd op een aantal studies en peilingen, er binnen het onderwijslandschap in Vlaanderen nog steeds een grote kloof bestaat tussen de leerprestaties van leerlingen gebaseerd op de sociaaleconomische status van de leerling (SES).⁵⁶ Voor Djapo zijn 'scholen met een diverse leerlingenpopulatie', scholen met een groot aantal leerlingen die scoren op de gelijke kansen-indicatoren⁵⁷. Op basis van deze indicatoren maakt Djapo een onderscheid tussen vier mogelijke categorieën.⁵⁸ Het Buitengewoon Basisonderwijs wordt als een aparte categorie mee opgenomen.

⁵⁶ Zie referentietermen voor deze evaluatie, p.3.

⁵⁷ Zie ook https://www.agodi.be/sites/default/files/atoms/files/FAQ_Leerlingenkenmerken_0.pdf

⁵⁸ Verdeling in kwartielen o.b.v. de cijfers van het Agentschap voor Onderwijsdiensten (AGODI) die jaarlijks gepubliceerd worden: <https://www.agodi.be/cijfermateriaal-leerlingenkenmerken>

Categorie	totaal # unieke BO scholen verspreid over de vier categorieën					% bereikte unieke BO scholen in Vlaanderen verspreid over de vier-categorieën (2017-2021)	# BO scholen in Vlaanderen per categorie ⁵⁹
	2017	2018	2019	2020	2021		
<=25% Cat 1	227	195	199	150	101	5.94 %	1701
26%-50% Cat 2	48	47	52	40	28	5.74 %	488
51%-75% Cat 3	18	35	22	23	16	6.48 %	247
>75% Cat 4	6	4	6	4	3	11.54 %	26
BuBO ⁶⁰	15	15	26	27	20	10.42 %	192
Totaal	314	296	305	244	168	6.33 %	2654

Tabel 13: Aantal en % unieke BO-scholen die tussen 2017-2021 gebruik maakten van het Djapo-aanbod, verspreid over de vier categorieën en het Buitengewoon Basisonderwijs. Bron: monitoringgegevens Djapo

Bovenstaande tabel geeft aan dat de procentuele⁶¹ spreiding (laatste kolom) van het aantal unieke scholen dat gebruik maakte van het Djapo aanbod (begeleid en materiaal) op het einde van het programma vooral in het voordeel was van scholen in categorie 4 en het buitengewoon basisonderwijs, gevolgd door scholen in categorie 3. Scholen in categorie 3 en 4 waren in 2021 (in verhouding) dus meer vertegenwoordigd binnen de Djapo dienstverlening dan scholen van de andere categorieën. Er zijn echter, in absolute cijfers, veel meer scholen binnen het Vlaamse schoollandschap die behoren tot de eerste twee categorieën. Dat heeft zich ook vertaald in het absoluut aantal scholen dat gebruik maakte van het Djapo-aanbod: de meeste scholen die gebruik maakten van het Djapo aanbod kwamen uit categorie 1, gevolgd door respectievelijk categorie 2, 3 en 4 (in lijn met het aantal bestaande scholen in Vlaanderen voor elke categorie).

Wanneer we kijken naar de **evolutie van de spreiding** over de afgelopen programmaperiode (absolute cijfers), dan zien we, ten opzichte van de beginsituatie in 2017⁶², dat in 2021 minder basisscholen gebruik hebben gemaakt van het aanbod van Djapo uit alle vier de categorieën, terwijl dit aantal gestegen is voor scholen uit het buitengewoon basisonderwijs. Deze daling in het basisonderwijs werd

⁵⁹ Cijfers uit 'Vlaams Onderwijs in cijfers' (2020)

⁶⁰ Niet ingedeeld bij één van de vier categorieën

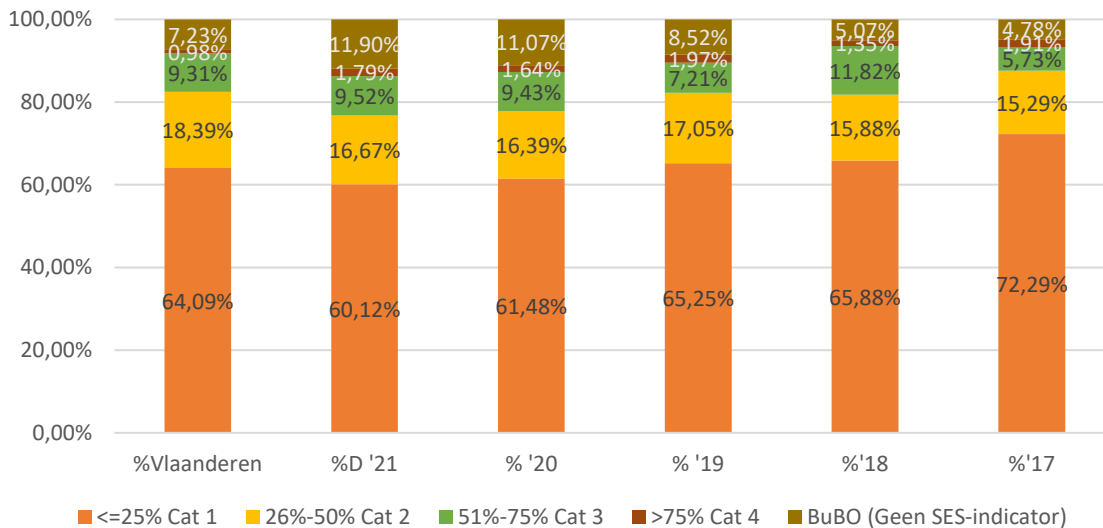
⁶¹ Gemeten als de verhouding tussen het aantal scholen dat gebruik maakte van het Djapo aanbod, ten opzichte van hun bestaande aantal binnen het Vlaamse onderwijslandschap. Zie laatste kolom tabel vorige pagina.

⁶² We vergelijken niet met de baselinesituatie in 2015 aangezien deze volgens Djapo hoogstwaarschijnlijk niet juist is. Dit omwille van het feit dat het in het vorige monitoringsysteem van Djapo niet mogelijk was om unieke scholen te identificeren.

eerder in het rapport al geïdentificeerd. **Tussen de vier categorieën en het Buitengewoon basisonderwijs is wel een betere spreiding te zien in 2021 dan in 2017 nog het geval was** (zie volgende figuur).

In figuur 5. vergelijken we de verdeling van unieke scholen over de vier categorieën heen en dit per jaar (vanaf de tweede staafkolom naar rechts toe) met de verdeling van de bestaande scholen over de vier categorieën heen in Vlaanderen en het BHG (staafkolom 1).

Fig. 5: Spreiding BO-scholen die gebruik maakten van het Djapo-aanbod (begeleid en materiaal) over de vier categorieën, door Djapo geïdentificeerd



We zien dat **tussen 2017-2021, categorie 1 en 2 iets ondervertegenwoordigd waren in de dienstverlening van Djapo, en de andere categorieën en het buitengewoon basisonderwijs iets oververtegenwoordigd.**

Uit bovenstaande analyse kunnen we concluderen dat de spreiding van basisscholen die gebruikmaakten van het Djapo-aanbod over de drie onderwijsnetten verbeterd is, evenals de spreiding over de vier categorieën, op basis van gelijke kansindicatoren en het buitengewoon basisonderwijs. Daarentegen is de geografische spreiding in de periode 2017-2021 niet significant verbeterd of verslechterd in vergelijking met de beginsituatie in 2017. Tegelijkertijd is het aantal basisscholen dat gebruik maakte van het aanbod van Djapo wel gedaald over de afgelopen programmaperiode, om verschillende redenen eerder uitgelegd. Dat maakt dat **het bereik van de bereikte basisscholen, in termen van spreiding over elk van de voornoemde proxy-indicatoren, wel verbeterd is, maar niet in termen van absolute aantallen.** Dit laatste was, zoals eerder aangegeven, een bewuste strategie van Djapo, omwille van de transitie naar langer lopende begeleidingen mogelijk te maken en een sterkere positionering binnen andere onderwijsniveaus zoals het secundair onderwijs en de lerarenopleidingen. Daarnaast sloeg het aanbod, ietwat onverwacht, goed aan bij het buitengewoon secundair onderwijs. Een lager bereik had daarnaast ook te maken met de COVID-pandemie en het feit dat daardoor nieuwe scholen minder gemakkelijk te ‘werven’ waren, en het feit dat het Djapo-aanbod nog niet altijd even goed gekend is binnen de onderwijssector.

Uit de interviews met leerkrachten en schooldirecties tijdens deze evaluatie blijkt dat de nood aan de diensten en producten die Djapo aanbiedt zeker bestaat en door de nieuwe leerplannen in het onderwijs nog sterker is geworden. De ondersteuning door Djapo wordt in het algemeen ook sterk geapprecieerd.

Indicator 2 van de specifieke doelstelling

Deze indicator meet het aantal basisscholen dat voor het eerst werkt/blijvend investeerde tussen 2017-2021 in het werken aan de hand van een kwaliteitsvol EDO-kader via het aanbod van Djapo.

Eerste contactname met Djapo

Uit de interviews tijdens de evaluatie blijkt dat er heel wat verschillende manieren zijn waarop het eerste contact met Djapo is gebeurd: sommige leerkrachten gaven aan dat ze vanuit persoonlijke interesse ingegaan zijn op een aanbod van de gemeente (was niet verplicht), of een bijscholing of trajectbegeleiding hebben gevolgd die ze via de directie onder hun aandacht kregen. Sommige leerkrachten/scholen stapten met een concrete vraag naar Djapo (vb. ondersteuning om een kinderrechtschool te worden, methodische/didactische ondersteuning om concreet invulling te geven aan de optie mens en maatschappij (secundair onderwijs)), anderen gingen in op een aanbod van Djapo om als proeftuin nieuwe werkvormen/manieren van werken uit te proberen. Weer anderen werden doorverwezen via andere organisaties vb. Plan International Belgium. Veel scholen/leerkrachten hebben de afgelopen jaren ook gebruik gemaakt van het materiaal dat gratis kon gedownload worden op de website, of tegen betaling kon worden aangeschaft. Vaak werd de website op zich als interessante informatiebron vermeld met veel tips en tricks.

Algemeen kunnen we dus stellen dat er veel manieren zijn voor leerkrachten of directies om met Djapo in contact te treden, indirect via de gemeente om rond een concreet thema of project te werken, via een pedagogische begeleidingsdienst of koepelorganisatie om een bijscholing te volgen of nog via een andere organisatie (vb. MOS; Join for Water); direct op basis van een eigen vraag, zoektocht naar geschikt materiaal of inspeland op een (gratis) opportuniteit die zich voordoet (vb. proeftuinproject van Djapo).

Type basisscholen	# 2017	# 2018	# 2019	# 2020	# 2021
(1) Nieuwe Basisscholen (BS) (nog niet eerder gekend bij Djapo)	127	133	111	77	54
(2) Bestaande BS (min. 1x eerder gebruik gemaakt van Djapo-aanbod)	32	21	21	25	16
(3) Vaste BS (min. 2x gebruik gemaakt van Djapo-aanbod)	136	146	173	142	98
Niet gekend	19	-	-	-	-
	314	300	305	244	168

Tabel 14: Aantal basisscholen (unieke scholen per jaar) dat een of meerdere keren investeerde in het werken a.d.h.v. een kwaliteitsvol EDO-kader via het aanbod van Djapo. Bron: monitoringgegevens Djapo.

De vooropgestelde targets dat tegen eind 2021 140 scholen voor het eerst ((1), zie tabel hierboven) en 140 scholen dat terugkerend ((2)+(3), zie tabel) aan de hand van een kwaliteitsvol EDO-kader zou werken dankzij (o.a.) het aanbod van Djapo, werden **niet behaald**. Het behaald resultaat eind 2021 was (1) 54 en ((2)+ (3)) 114. Op zich is dat echter niet negatief, omdat zoals eerder aangegeven de focus van Djapo

zich tijdens dit programma meer is gaan toeleggen op langer lopende (en dus minder) begeleidingen alsook op een sterkere profilering naar andere onderwijsniveaus buiten het basisonderwijs.

De pandemie maakte het ook erg moeilijk nieuwe scholen aan te trekken omdat minder scholen in deze periode de fysieke en mentale 'ruimte' hadden om met nieuwe zaken aan de slag te gaan. Door de pandemie werden ook een aantal sessies uitgesteld of afgelast.

Hernieuwde contacten

Tussen 2017 en 2021 werden workshops in de klas en coachingsessies met leerkrachten georganiseerd, rond verschillende duurzaamheidsthema's, om een EDO-vaardigheid aan te leren of om coaching/begeleiding op maat aan te bieden. Er werden nascholingen georganiseerd, vooral rond initiatie systeemdenken en creatief denken, en een aantal scholen werd uitgenodigd deel te nemen aan proeftuinprojecten om methodes af te stemmen en rond de lessen op wereldlesidee.

Uit de database van Djapo met scholen die tussen 2017 en 2021 gebruik maakten van het aanbod van Djapo, kan worden afgeleid dat volgende educatieve materialen de afgelopen 5 jaar vaak werden gebruikt/aangekocht door scholen:

- Educatief materiaal van Gloop en Theo (handpoppen, pictogrammen, verhalen, enzovoort)
- De blinde wereldkaart
- Verschillende lessen rond water
- Methode – Systeemdenken
- Methode – Creatief denken
- Les – Kaartenset – aan de slag met een werelddag

Zelfs tijdens de moeilijke periode door COVID hebben **nog relatief veel basisscholen tussen 2017 en 2021 minstens 2 keer gebruik gemaakt van het Djapo-aanbod** (zie tabel hierboven). Dat is minstens een indicatie dat veel basisscholen tevreden waren (zijn) over de dienstverlening van Djapo en ook dat er een nood was (en is) aan dit soort dienstverlening. Uit de interviews met leerkrachten en schooldirecties tijdens deze evaluatie kwam ook naar voren dat dat een heel aantal factoren maken dat scholen graag samenwerken met Djapo (zie verder beneden).

Tegelijk kan de vraag worden gesteld waarom het aantal eerste aanmeldingen niet hoger is geweest in deze periode. Uit de interviews tijdens deze evaluatie is gebleken dat de bekendheid van Djapo nog niet erg hoog is, en dat scholen of leerkrachten die al samenwerkten met Djapo vaak ook niet het ganse aanbod kennen en onvoldoende weten waarvoor ze bij Djapo kunnen aankloppen. Dit lijkt geleidelijk aan wel te kenteren door de samenwerking met koepels en de sterkere aansluiting van het Djapo-aanbod op eindtermen en leerplannen, waardoor scholen al sneller dan vroeger aan Djapo denken om mee samen te werken (vb. 'systemisch denken' zit vervat in de eindtermen van het secundair onderwijs wat nog niet zo was bij aanvang van het programma).

3.1.9 Bijdrage van de resultaten aan de specifieke doelstelling van het programma

We hernemen de specifieke doelstelling en de vier resultaten van het 2017-2021 programma van Djapo:

Een steeds representatievere groep onderwijsinstellingen in Vlaanderen en in het Nederlandstalig onderwijs in het Brussels Hoofdstedelijk Gewest werkt aan de hand van een kwaliteitsvol EDO-kader (specifieke doelstelling)

Om deze doelstelling te bereiken werden vier resultaten vooropgesteld:

Resultaat 1: Het bewustzijn, de bereidheid en de capaciteit van leerkrachten/schoolteams om te werken aan de hand van een kwaliteitsvol EDO-kader is versterkt

Resultaat 2: Het bewustzijn, bereidheid en capaciteit van actoren uit de schoolomgeving om leerkrachten/scholen te stimuleren m.b.t. EDO is versterkt

Resultaat 3: Het bewustzijn, bereidheid en capaciteit van (onderwijs)beleidsmakers m.b.t. het belang van EDO binnen (onderwijs)beleid is versterkt

Resultaat 4: Djapo, andere actoren en experts leren samen in functie van een brede toepassing van een kwaliteitsvol EDO-kader

Alle resultaten werden tijdens het voorbije programma (bijna) behaald of overschreden de verwachtingen. Zoals hierboven besproken en geanalyseerd werden capaciteiten van (toekomstig) leerkrachten en schoolteams versterkt om op een kwaliteitsvolle manier rond EDO te werken binnen de klas-of schoolomgeving, er werd samengewerkt met actoren uit de schoolomgeving en beleidsmakers werden beïnvloed om EDO sterker in te bedden in het onderwijsbeleid. Dit werd afgeleid aan de hand van interviews en documenten, gebruikt tijdens de eindevaluatie.

Niet alle indicatoren die Djapo tijdens de voorbije programmaperiode hanteerde waren even geschikt om de voortgang en realisatie van de resultaten te meten, met name de indicatoren van resultaat 1 en 2 en indicator 3.2. **Enkel indicator 3.1 en de indicatoren van resultaat 4 waren o.i. voldoende relevant om de realisatie van hun respectievelijke resultaten te meten.**

Algemeen gaven de indicatoren op resultaatniveau te weinig inzicht over de mate waarin de resultaten bijdroegen aan de specifieke doelstelling. Hoewel we dit niet via de indicatoren kunnen aantonen, kunnen er, op basis van de tussentijdse evaluatie en interviews gevoerd tijdens de eindevaluatie, wel van uitgaan dat resultaat 1, capaciteitsversterking van (toekomstig) leerkrachten, directies en schoolteams en resultaat 2, capaciteitsversterking van actoren uit de schoolomgeving direct hebben bijgedragen aan de realisatie van de specifieke doelstelling. Zonder samenwerking met actoren uit de schoolomgeving of zonder capaciteitsversterking van scholen zou de specifieke doelstelling niet kunnen bereikt zijn op vlak van representativiteit en het werken rond een kwaliteitsvol EDO-kader.

Verder kunnen we er op basis van dezelfde informatiebronnen ook vanuit gaan dat resultaat 3, beleidsbeïnvloeding en resultaat 4, samen leren met andere actoren en experts en eigen research en interne kennisontwikkeling en -uitwisseling, op een directe en indirecte manier hebben bijgedragen

aan de specifieke doelstelling, zowel op vlak van representativiteit en het werken rond een kwaliteitsvol EDO-kader: indirect omdat beleidsbeïnvloeding bijdraagt aan het creëren van een gunstiger context om met EDO aan de slag te gaan binnen scholen; direct omdat het leren van en met anderen en het researchmatig uitwerken en onderbouwen van de gehanteerde kaders rechtstreeks bijdragen aan het versterken van de kwaliteit van het gehanteerde EDO-kader binnen scholen. Op basis van de gesprekken concluderen we dat de kwaliteit van het aanbod er ook toe heeft bijgedragen dat er heel wat scholen zijn die meerdere keren gebruik hebben gemaakt van het aanbod van Djapo tussen 2017 en 2021.

3.1.10 Factoren die de effectiviteit van het aanbod beïnvloeden

De **tussentijdse evaluatie in 2019** onderzocht reeds welke contextuele en/of individuele factoren een rol spelen in het al dan niet integreren van de toepassing van het Djapo-aanbod in de klas/schoolpraktijk. **De belangrijkste individuele factoren die transfer naar de klaspraktijk beïnvloeden zijn zelfeffectiviteit, geslacht en onderwijsniveau.** Hoe meer men zich dankzij het aanbod van Djapo versterkt voelt, hoe meer men beaamt dat men dankzij het aanbod van Djapo ook effectief met duurzaamheid aan de slag gaat. Verder zeggen vrouwelijke leerkrachten vaker aan transfer te doen dankzij het aanbod dan mannelijke leerkrachten. Daarnaast lijken leerkrachten uit het secundair onderwijs en leerkrachten die in een specifiek leerjaar in het lager onderwijs lesgeven minder vaak transfer te rapporteren dan leerkrachten uit het kleuteronderwijs. Leerkrachten uit het kleuteronderwijs en leerkrachten die in meerdere graden lesgeven (doorgaans leerkrachten zedenleer) rapporteren het vaakst transfer. Tot slot, leerkrachten met 4 tot 9 jaar ervaring lijken minder vaak transfer te ervaren dan beginnende leerkrachten en leerkrachten met 10 jaar of meer ervaring.

De belangrijkste **contextfactoren** zijn, volgens de tussentijdse evaluatie, **het effect van de visie van directie collega-leerkrachten met betrekking tot duurzaamheid, de mate waarin het Djapo-aanbod matcht met prioriteiten van de intermediaire actor in de schoolomgeving** (vb. de gemeente, lokale winkels). Ook **leerlingen zelf** kunnen een meer schoolbrede transfer stimuleren.

Tijdens de **eindevaluatie** werd in gesprekken met leerkrachten en directies gepeild naar wat het aanbod van Djapo effectief heeft gemaakt, op klas- en schoolniveau. We peilden niet enkel naar factoren die de effectiviteit van transfer hebben beïnvloed maar ook de effectiviteit van de uitvoering van de begeleiding door Djapo. Daarnaast werd ook gevraagd welke de grootste uitdagingen waren oftewel wat maakte dat het aanbod van Djapo niet altijd goed geïntegreerd geraakte op klas- of schoolniveau.

Factoren die de effectiviteit van de begeleiding en van transfer naar klas/schoolpraktijk **positief** hebben beïnvloed

Op **leerkracht/klasniveau**, blijkt de **eigen (intrinsieke) motivatie van de leerkracht** erg belangrijk te zijn bij zowel een effectieve uitvoering van het Djapo-aanbod als integratie in de klaspraktijk. Ook het feit dat men als leerkracht de begeleiding niet alleen hoeft te doorlopen maar dit **samen kan doen met een collega leerkracht** of met leerkrachten van andere naburige scholen, werkt *empowerend*, ondersteunend, motiverend en inspirerend en heeft daardoor een positief effect op het resultaat. Het geeft ook de mogelijkheid om tussendoor met elkaar te overleggen, uit te wisselen, voor te bereiden... en het maakt dat men het traject minder zwaar vindt om te dragen. Op klasniveau vinden leerkrachten ook de **ondersteuning door de directie** belangrijk, maar niet kritisch voor het succes op dat niveau. Het verschil is eerder gevoelsmatig belangrijk voor de leerkracht (minder het gevoel er alleen voor te staan).

Uit de interviews leidden we verder af dat de effectiviteit op **school/teamniveau** voornamelijk bepaald wordt door de mate waarin **begeleiding door Djapo schoolbreed gedragen** wordt, door zowel **collega-leerkrachten als de directie**, en dat de **begeleiding door Djapo ook op dat school/teamniveau** plaatsvindt. Gebruik van het aanbod enkel op niveau van één of enkele leerkrachten werkt niet als men een transfer op schoolniveau voor ogen heeft (zie verder beneden). Wat verder nog van belang is, is dat de investering in een dergelijk proces op schoolniveau al snel enige **tijd** kan duren, waarbij het belangrijk is dat de **continuïteit van steun** behouden kan blijven (zie voorbeeld). Tenslotte kwam ook uit de interviews dat de integratie van duurzaamheidsthema's en EDO-vaardigheden best zoveel mogelijk **ingebed wordt in iets dat al bestaat** of **gecombineerd wordt met andere prioriteiten** (en dus niet beschouwd als iets dat er bovenop komt en geen extra werkdruk geeft).

“We waren al, voor we contact genomen hadden met Djapo, bezig rond bepaald thema's zoals participatie van kinderen via een kinderparlement, en kinderrechten. De trajectbegeleiding van Djapo kwam er op een moment dat leerkrachten er meer open voor kwamen te staan. Om zover te komen is het belangrijk dat er mensen zijn binnen het schoolteam die de leerkrachten proberen er warm voor te krijgen en dat ook te houden. Om iedereen mee te krijgen duurt wel een tijdje. Belangrijk is ook dat de directie erachter staat. Ik heb in deze periode (afgelopen tien jaar) drie directies gehad en ze stonden er telkens alle drie achter. Het is ook niet voldoende dat één of twee leerkrachten een nascholing volgen rond een thema. Voordat duurzaamheid op schoolniveau een plaats kreeg waren we toch al een aantal jaren bezig”.

(Bron: interview zorgleerkracht, multiculturele school van 600 leerlingen, Antwerpen-eindevaluatie).

Voorbeelden van hoe EDO op **klas/schoolniveau** verankerd kan worden (op basis van de interviews):

- Het materiaal zit standaard in het lessensysteem, “we kunnen er zo aan”;
- Thema's (bijvoorbeeld binnen een basisoptie Mens en Welzijn, middelbaar) standaard koppelen aan didactische werkvormen in plaats van ‘invulboeken’ te gebruiken;
- Een directie die een bepaald project (vb.wereldklas) schoolbreed ondersteunt/coördineert en waar werkvormen van Djapo bij ingezet worden;
- Leerkrachten die via een Train de Trainer zelf EDO-vaardigheden kunnen overdragen naar collega-leerkrachten.

De effectiviteit van (de uitvoering van) de begeleiding wordt, volgens de bevroegde leerkrachten, ook **beïnvloed door het aanbod van en begeleiding door Djapo zelf**, en meer bepaald door volgende aspecten van de begeleiding, waarover de meeste leerkrachten zich positief uitspraken:

- De mate van **professionaliteit en expertise** op zowel inhoudelijk als methodologisch vlak;
- De complementariteit van Djapo op de eigen expertise. Djapo heeft expertise die niet in het leerplan zit. Dat maakt dat **samenwerking 1+1= 3**.
- In vergelijking met de meeste andere organisaties die een aanbod hebben binnen het WBE of EDO-werkveld, speelt Djapo kort op de bal. Ze **kennen de tendenzen in het onderwijsveld**, en vertalen dit ook in hun werking. Dat maakt hun **aanbod continu innovatief** in vergelijking met andere organisaties met een aanbod.
- De mate waarin het aanbod **aansluit op concrete vragen en noden uit het onderwijs** (en andere actoren). Leerkrachten vonden bijvoorbeeld dat een begeleiding die inspeelde op een concrete vraag gerelateerd aan een leerplan of eindtermen meer effect heeft dan wanneer leerkrachten een meer algemene nascholing volgden of een webinar volgden.
- De permanente '**nabijheid en bereikbaarheid**' van de Djapo-begeleider (toegankelijkheid);
- De **openheid en flexibiliteit** van samenwerken: Djapo "denkt mee" met leerkrachten, de school.
- Djapo geeft **vertrouwen** aan de leerkrachten;
- De **vlotte communicatie**;
- Djapo werkt op **maat**, er wordt niet binnen een rigide kader gewerkt;
- De **diversiteit in didactisch materiaal** dat aan de leerkrachten werd aangeboden tijdens bijscholing: lesmateriaal, bundels, links naar interessant beeldmateriaal, ...
- Een aanpak die **vernieuwend, innovatief, actief, stimulerend** ervaren wordt en aanzet om er zelf mee aan de slag te gaan;
- De lesfiches zijn heel **duidelijk uitgelegd**;
- Het feit dat er **weinig voorbereidend werk** werd gevraagd van de leerkracht (enkel in geval van workshops met leerlingen);
- Erover waken dat tijdens langere trajecten/procesbegeleiding ook **regelmatig een tussentijdse reflectie/terugkoppeling** gebeurt;
- Voldoende **kenbaar maken van het Djapo-aanbod** (zodat het gebruik ervan kan geoptimaliseerd worden vb. een traject- of procesbegeleiding in combinatie van gebruik materiaal dat op de website beschikbaar is) → dit laatste (kenbaar maken aanbod) gebeurt nog te weinig volgens leerkrachten
- De mate waarin er een **goede klik/band/samenwerking met de begeleider** van Djapo was

Een factor op niveau van Djapo die in zekere mate een negatieve invloed heeft gehad en meerdere keren vermeld werd door de leerkrachten waren de personeelwissels op niveau van de begeleiders. Dat legde tijdelijk een hypotheek op de binding met scholen.

Factoren die de effectiviteit van de begeleiding en van transfer naar klas/schoolpraktijk hebben bemoeilijkt

Op klasniveau/niveau leerkrachten:

- **Zonder enige voorkennis** is het niet eenvoudig om rond EDO-vaardigheden te gaan werken, of zoals een leerkracht zei “Je moet het in de vingers krijgen”. Bijvoorbeeld, collega-leerkrachten zomaar doorverwijzen naar de website werkt niet als ze niet weten wat systeemdenken inhoudt.
- Vaak hebben leerkrachten tijdens hun lerarenopleiding niets over systeemdenken of filosoferen geleerd, waardoor ze er niet automatisch aan gaan denken om hiermee aan de slag te gaan. Creatief denken is minder een probleem omdat ze tijdens hun opleiding leren om creatief te werken met leerlingen.
- Soms ervaren leerkrachten de trajecten, begeleid door Djapo, als **mentaal zwaar**, zeker wanneer ze er alleen verantwoordelijk voor zijn.
- Leerkrachten kennen niet altijd het volledige **aanbod** van Djapo. Zo zijn er leerkrachten die, hoewel ze al gebruik hebben gemaakt van het aanbod van Djapo, niet op de hoogte waren dat er ook gratis materiaal beschikbaar is op de website.
- Leerkrachten gaven soms aan dat ze het moeilijk vinden om de vertaalslag te maken naar andere dan de aangeboden thema’s (meer in secundair onderwijs).
- Sommige leerkrachten gaven aan dat begeleiding door Djapo niet mogelijk zou zijn, indien het aanbod niet **gratis** zou zijn.
- Verloop bij leerkrachten en het feit dat het **enthousiasme bij leerkrachten vaak erg persoonsgebonden** is beperkt het effect van de begeleiding door Djapo.
- In geval van een workshop met leerlingen: een **korte nabespreking** (op het eind van de workshop) met de Djapo-medewerker zou interessant geweest zijn om het verloop van de workshop zowel inhoudelijk, methodologisch als logistiek te bespreken.

“Het uitwerken van de concrete actie (na de trajectbegeleiding) werd volledig overgelaten aan mij als leerkracht. Het was een heel tijdrovend proces (dat vooral tijdens de vrije momenten van de koffie- en lunchpauze moest gebeuren). Ik vond het moeilijk om helemaal alleen verantwoordelijk te zijn voor de uitwerking van het finale product, zeker omdat dit ook met de ouders gedeeld zou worden. Djapo had hierbij meer ondersteuning kunnen geven en zorgen voor een soort van kwaliteitscontrole”. (Bron: interview leerkracht lager onderwijs (externe evaluatie).

Op school/teamniveau:

- **Wanneer de steun en engagement vanuit de directie uitblijft;**
- **Zonder intrinsieke interesse en engagement is het moeilijk collega-leerkrachten warm te krijgen om rond EDO te werken.** Soms wordt de leerkracht die begeleid werd door Djapo vb. via een trajectbegeleiding uitgenodigd om zijn/haar ervaring tijdens een intern overleg te delen. Of Djapo wordt uitgenodigd tijdens een pedagogische studiedag om het aanbod en werkwijze voor te komen stellen, maar dat heeft niet altijd het verhoopte effect (zie voorbeeld).

“Geen enkele andere collega heeft interesse en enthousiasme getoond om met Djapo (of hun vernieuwende werkvormen) verder te werken. Ik werkte als een eiland binnen de school aan dit begeleidingstraject. Toch was er wel steun vanuit de directie. Op aanvraag van de directie heeft Djapo tijdens een pedagogische studiedag haar aanbod en werkwijze voorgesteld aan het ganse lerarenkorps, maar achteraf waren de reacties van de leerkrachten over het algemeen vrij afwijzend.” **Bron: interview leerkracht lager onderwijs.**

“Djapo wilde graag een pilootproject doen met de ganse school, maar de directie stak zich wat weg achter het mom van corona. Ze hebben niet op het aanbod gereageerd, wat niet zo fijn was. Er was blijkbaar geen tijd voor. We krijgen wel steun van de directie als wij <de leerkrachten> het zelf doen, maar het is niet echt gedragen. Dat is een beetje frustrerend. Dan doe je wat je zelf wil en je hoopt dat het iets verandert bij de leerlingen. Je merkt het wel aan leerlingen die afstuderen: “Weet je nog dat project...”. Ze houden er een fijn gevoel aan over.” **(Bron: interview leerkracht secundair onderwijs).**

Voorbeelden van redenen die leerkrachten aangaven waarom het engagement en steun van collega-leerkrachten en directies uitblijven:

- Leerkrachten op school zijn ‘vastgeroest’ in hun manier van lesgeven en hebben daardoor geen interesse om uit hun ‘comfort zone’ te komen, weinig motivatie om veel energie, engagement en vooral tijd te steken in een nieuwe (onbekende) uitdaging.
- Creativiteit en het extra engagement (buiten het strikt noodzakelijk rond lesgeven) zwakken af eens leerkrachten officieel benoemd zijn.
- Het kan zijn dat er interesse is op school maar het aanbod is vaak nog te weinig bekend bij directie en leerkrachten (‘onbekend is onbemind’)
- De directie hoeft niet per sé negatief of terughoudend te staan tegenover het werken rond EDO of met EDO-vaardigheden, maar heeft vaak andere prioriteiten waardoor dit niet hoog op de lijst komt te staan en ondersteuning van lopende trajectbegeleidingen of andere begeleidingsvormen door Djapo op klasniveau blijft, waardoor ook het effect op dat niveau blijft en de klasmuren niet overstijgt. Wat tijdens de interviews regelmatig vermeld werd was het feit dat de directie te veel energie en tijd in het opvolgen en naleven van de (opgelegde) maatregelen rond Corona op school dient te steken waardoor voor EDO geen tijd en interesse overblijft. Bij gebrek aan steun door de directie en soms ook andere leerkrachten bloedt de samenwerking met Djapo daardoor soms dood.
- Het is moeilijk een team mee te krijgen (dat zelf geen vorming of begeleiding van Djapo heeft gehad) wanneer het materiaal niet kant en klaar is. Het lesprogramma zit vaak zodanig vol dat collega’s geen tijd willen steken om zelf nog zaken uit te werken Een overvol lesprogramma maakt dat voorbereiding vaak buiten of tussen de lessen dient te gebeuren. Door dit extra werk haakt men soms af.

Afhankelijk van het type traject is de motivatie en engagement van leerlingen ook mee bepalend voor het succes van het traject. Men kan er niet zomaar vanuit gaan dat leerlingen wel interesse hebben om deel te nemen (zie volgend voorbeeld):

“De Klimaatraad bestond vooral uit leerlingen die initieel niet verkozen waren voor de Leerlingenraad en als ‘tweede keuze’ door de directie werden aangeduid om deel uit te maken van de Klimaatraad. Een aantal onder hen was dan ook niet echt gemotiveerd en geïnteresseerd om aan dit traject deel te nemen, vooral ook omdat de activiteiten tijdens de middagpauze plaats vonden. Als gevolg zijn er dan ook enkele leerlingen afgehaakt in de loop van het traject”. (bron: interview leerkracht lager onderwijs (externe evaluatie).

Bovenstaande belemmerende factoren werden op basis van de eigen praktijkervaring vermeld door leerkrachten tijdens de interviews. Bij sommige leerkrachten wegen deze zwaarder door dan bij andere. Enkele van deze factoren staan door Djapo ook beschreven als aannames die de verandertheorie onderbouwen. Met andere woorden, Djapo gaat ervan uit dat deze factoren niet belemmerend werken, wat dus in de praktijk voor een aantal leerkrachten wel zo is. Het gaat o.a. over volgende aannames:

- Contextfactoren (tijd, budget,...) hebben weinig invloed op het gebruik van het aanbod van Djapo
- De directie creëert ruimte
- De bereidheid om zelf lessen en projecten te ontwikkelen na een coaching of gebruik van kant en klaar materiaal.

Belemmerende factoren op beleidsniveau:

- Binnen de sector onderwijs zijn er verschillende kanalen waarlangs Djapo de afgelopen jaren input heeft gegeven om het beleidsniveau te beïnvloeden. Dit werd bemoeilijkt door de grote hoeveelheid diverse actoren in bepaalde commissies, door de pandemie waardoor geplande bijeenkomsten van commissies of overleg met beleidsactoren niet kon doorgaan, door personeelsrotatie bij Djapo en wissels bij beleidsmakers.
- Verschillende visies en ideeën rond WBE en EDO in de sector ontwikkelingssamenwerking hebben tot op heden nog niet geleid tot sterke standpunten of een gedegen beleidsbeïnvloeding op vlak van WBE/EDO naar de overheid (administratie en kabinet/Minister) toe.

3.2 Efficiëntie

Verhouding ingezette middelen/behaalde resultaten

Het goedgekeurde budget ten aanzien van de eerste indiening van het 2017-2021 programma was 4.339.346,78. Dit was 88% van wat Djapo oorspronkelijk aangevraagd had.

Het volledige budget toegekend door DGD werd besteed, mits een aantal kleine wijzigingen. In 2020 werd een **formele budgetwijziging** ingediend en aanvaard door DGD. De lessen hierover werden door Djapo meegenomen in de budgettering van het volgende programma:

- **Investeringskosten:** door goed onderhoud en beheer bleken een aantal voorziene investeringen (bv. nieuwe server) vooralsnog niet nodig. Vanuit de principes van goed financieel beheer werden er tijdens deze programmaperiode aan aantal voorbereidende activiteiten uitgevoerd maar werd het gros van deze investering uitgesteld naar het volgende programma.
- **Werkingskosten:** vertraging in besteding wegens een (i) vertraagde opstart van activiteiten omwille van onduidelijkheid over de besparingen in 2017, (ii) lagere transportkosten wegens de keuze voor meer duurzame transportmiddelen, (iii) evolutie van geprint naar duurzamer, digitaal materiaal, (iv) lagere kosten voor de website: de ontwikkeling van de nieuwe website werd uitgesteld naar het volgende programma en zal kaderen in een nieuwe communicatiestrategie om de doelgroepen te bereiken. In de afgelopen programmaperiode werden wel een aantal voorbereidende activiteiten uitgevoerd.
- **Stijgende personeelskosten** wegens (i) de keuze voor een meer onderbouwde aanpak zowel vanuit de theorie (intensieve samenwerkingen met academici en andere experts) als vanuit de praktijk (meer klankbordgroepen en proeftuinen met leerkrachten), (ii) de keuze voor langdurige, vraaggestuurde - op maat - trajecten eerder dan eenmalige workshops, (iii) versterkte inzet op netwerking in het kader van beleidsbeïnvloeding, (IV) versterkte inzet op monitoring en leren.
- **Beheerskosten:** De vereenvoudiging van de financiële beheerssystemen zorgde in 2021 voor een besparing op vlak van financieel beheer.
- **Eindevaluatie:** deze budgetten werden te beperkt begroot in de oorspronkelijke programma-aanvraag en werden dus opgetrokken.
- **Impact Corona:** verminderde transportkosten wegens het verplichte telewerken, onvoorziene kosten voor de aanpassing van de activiteiten met de scholen conform de veiligheidsmaatregelen: uitbouw van een digitale trainingsservice (incl. webinars), Corona-veiligheidskit voor voor fysieke begeleidingen in scholen, huur grotere overleglokalen.

Efficiëntie van de samenwerking

In het algemeen waarderen scholen en andere actoren erg de samenwerking met Djapo. Djapo is voornamelijk gekend als een organisatie die werkt rond EDO en duurzaamheid(sthema's), die concreet en *down to earth* werkt en sterk is op vlak van didactisch materiaal en werkvormen. Volgens de bevroagde scholen e.a. actoren is Djapo een professionele organisatie die weet waarover ze het heeft, die inspeelt op relevante vragen en noden (bijvoorbeeld hoe leerlingenparticipatie vormgeven), die werkt met sterk onderbouwde materialen (volgens bevroagde pedagogische begeleidingsdiensten (PBD)) en die evidence based werkt (volgens deze PBD). Door externe (beleids)actoren wordt Djapo

beschouwd als een betrouwbare en complementaire partner, waarbij de complementariteit vooral ligt in de kennis/expertise van Djapo die wetenschappelijk onderbouwd is maar tegelijk ook gevoed wordt door de concrete toepassing hiervan via de directe samenwerking van Djapo met scholen.

Personeelsveranderingen binnen Djapo op niveau van de begeleiding hebben een zeker effect gehad op niveau van de begeleide leerkrachten/scholen. Ze dienden te wennen aan een nieuw gezicht, een nieuwe stijl van samenwerken (binnen een globaal dezelfde aanpak), en soms duurde het even vooraleer een begeleiding weer op gang kwam wat de continuïteit en efficiëntie (tijdelijk) in het gedrang bracht.

Uitgevoerde planning

Over het algemeen werden de geplande activiteiten uitgevoerd tijdens het huidige meerjarenprogramma. Sommige werden met uitstel gerealiseerd omwille van de pandemie, andere bijeenkomsten werden geannuleerd. Globaal gezien werd de planning wel gerealiseerd en de meeste resultaten werden behaald (zie ook hoofdstuk 3).

Effecten van COVID op de efficiëntie (en effectiviteit) van de werking van het programma

Djapo heeft veel moeite gedaan om de effecten van de pandemie op leerkracht, directie en schoolniveau tot een minimum te beperken door fysieke bijeenkomsten te vervangen door online sessies, en door webinars rond bepaalde onderwerpen te introduceren (die veel deelnemers aantrokken, tot 150 en meer). Over het algemeen apprecieerde men deze omslag en flexibiliteit en vond men de kwaliteit van de online sessies zeer goed. Een aantal mensen gaf aan dat men door de online sessies efficiënter kon werken. Toch bleek uit een aantal gesprekken met leerkrachten en directies dat een traject- of ander type begeleiding - niet volledig kon vervangen worden door online sessies. Fysieke bijeenkomsten bieden nog steeds meer mogelijkheden tot uitwisseling, informele netwerking en leren. Soms koos men er dan ook voor om bijvoorbeeld een geplande opleiding door Djapo uit te stellen tot fysieke bijeenkomsten weer mogelijk zijn. Bepaalde bijeenkomsten werden uitgesteld, andere werden geannuleerd. Korte opvolggesprekken gingen over het algemeen wel online door.

Samengevat kunnen we stellen dat voor een aantal scholen het effect van COVID op de begeleiding door Djapo vrij beperkt is gebleven. Voor een aantal andere scholen veroorzaakte de pandemie wel veel (negatieve) impact, mentaal en soms ook fysiek. Scholen gingen in 'overlevingsmodus' waardoor bijvoorbeeld themawerking tijdelijk geen prioriteit meer was. Dit leidde tot uitstel, het verminderen van de intensiteit van de begeleiding, een aantal annuleringen van bijeenkomsten of het stoppen van de begeleiding door Djapo (voorbeeld zie volgende tekstbox).

“Voor de lockdown was er een groepje leerkrachten actief rond duurzaamheid, zowel leerkrachten als leerlingen, ze zijn er zelfs ook met de directie over gaan praten om te zien of er draagvlak voor was en of samenwerken met Djapo een optie kon zijn. Nu is dit minder belangrijk wegens COVID. Er is weinig draagvlak nu op dit moment. Het zou geen extra mogen zijn maar het is te begrijpen dat het water aan de lippen staat van leerkrachten.”

(Bron: interview leerkracht secundair onderwijs, eindevaluatie).

Uit de 2021 publicatie van de Onderwijsspiegel blijkt dat bij het uitbreken van de pandemie, leraren hun verantwoordelijkheid opnamen en hard gewerkt hebben om de omschakeling te maken naar afstandsonderwijs, in opvang te voorzien en de heropstart voor te bereiden. Vele leraren werkten door zonder rust te nemen. Dit maakte dat een groep leraren op hun tandvlees zijn komen te zitten en een kleine groep het risico is gaan lopen op een burn-out. De combinatie van de onderwijstaken met de zorg voor een gezin, zette sommige leraren zwaar onder druk. Daarnaast gaven scholen aan dat heel wat leraren angstig waren voor hun eigen gezondheid en die van hun gezinsleden. De omschakeling naar afstandsonderwijs bezorgde daarenboven leraren met beperkte ICT-vaardigheden extra stress. Nieuwe leraren hadden soms onvoldoende verbinding met het schoolteam. Heel wat leraren misten het lesgeven op school, het directe contact met leerlingen en met het schoolteam. Binnen enkele scholen wogen ziekte en overlijdens binnen het schoolteam door. (...) In alle onderwijsniveaus, buitengewoon en gewoon, erkenden scholen dat de coronacrisis ook zorgde voor positieve ontwikkelingen in hun team/bij hun leerlingen/ouders/betrokkenen zoals

- ICT-vaardigheden van personeel, leerlingen, gebruik digitale leermiddelen
- De vaardigheden van het team om samen te werken, in het bijzonder met ouders
- De vaardigheden om onderwijs (aanbod, evaluatie) op alternatieve manieren te organiseren.

De coronacrisis had dus, volgens de Onderwijsspiegel (2021) ook een zekere positieve invloed op de schoolontwikkeling, zowel op de onderwijspraktijk als op het beleidsniveau van scholen. De vrees voor een nieuwe opstoot van de pandemie had jammer genoeg ook een negatieve kant. Zo maakten scholen in het buitengewoon onderwijs en ook in het gewone onderwijs zich veel zorgen over de precare thuissituatie van veel leerlingen. Voor het buitengewoon onderwijs kwam de grote zorg om alle leerlingen op school te krijgen met het gemeenschappelijk leerlingenvervoer daar nog bij. Maar ook werkdruk voor het personeel, uitval van personeel, gebrek aan middelen (onder andere voor digitale infrastructuur) zorgden voor extra werkdruk.

3.3 Duurzaamheid

Of de behaalde resultaten duurzaam zijn of niet hangt af van een aantal zaken:

- De mate waarin (toekomstig) leerkrachten/schoolteams de opgedane kennis en praktijk voldoende **geïnternaliseerd** hebben om deze ook na de vorming of begeleiding door Djapo te blijven toepassen. Soms is het voldoende dat er een zaadje geplant is dat aanzet tot reflectie.
- De mate waarin die **factoren die de behaalde resultaten positief hebben beïnvloed** dat ook blijven doen (behalve die factoren die rechtstreeks gelinkt kon worden aan Djapo zelf).
- De mate waarin die **factoren de behaalde resultaten hebben bemoeilijkt** geen blijvende negatieve invloed zullen uitoefenen.
- De mate waarin de **onderliggende aannames** die de verandertheorie van Djapo onderbouwen valide blijven. Zoniet dient Djapo actie te ondernemen (de aannames mee opnemen in de programmastrategie of de verandertheorie aanpassen).

Verder draagt de bewuste keuze om minder eenmalige workshops in klassen te geven en om meer in te zetten op traject – en procesbegeleiding (dit laatste vanaf 2021) ook bij aan de duurzaamheid van de resultaten.

Aan leerkrachten en directies werd gevraagd wat zij zelf vinden dat **er (nog meer) nodig is om collega's/directies meer te betrekken of om te komen tot een sterkere inbedding op school**, op basis van de begeleiding door Djapo/gebruik materiaal van Djapo..., opdat de resultaten meer duurzaam zouden zijn. Welke voorbeelden bestaan er al die leerkrachten/directies in praktijk brengen op dit vlak. **Suggesties gegeven door leerkrachten/directies** naar Djapo toe tijdens de interviews waren o.a. de volgende:

- Nascholing zou opgevolgd moeten worden door Djapo vb. via een terugkoommoment (misschien gebeurt dit maar dit is dan niet bekend bij de leerkrachten die deze suggestie gaven);
- Djapo is vrij onbekend bij leerkrachten. Vandaar dat Djapo zichzelf beter zou moeten profileren en haar aanbod/aanpak beter bekend zou kunnen maken bij: 1) leerkrachten in spe tijdens hun lerarenopleiding, zodat 'er op die manier al een zaadje kan geplant worden dat later verder wortel kan schieten als ze zelf voor de klas staan' en 2) de huidige leerkrachten (het tijdschrift 'Klasse' en/of het lerarenplatform 'Klascement' werd genoemd. Een medewerker van Djapo zou kunnen uitgenodigd worden op een pedagogische studiedag om het aanbod toe te lichten. Dat zijn fora die Djapo al gebruikt maar blijkbaar is dit nog onvoldoende bekend. De website kan ook iets toegankelijker worden gemaakt. *"Het is soms nogal zoeken vooraleer je iets vindt: je moet de website al wat kennen."*
- Het is belangrijk dat het aanbod zich vooral richt op leerkrachten en minder op de directie (dat is in feite in de praktijk ook meestal het geval). Door het stimuleren van leerkrachten is er meer kans dat er concrete initiatieven worden genomen op school. De directie heeft vaak niet de tijd en de prioriteiten om hiermee bezig te zijn.
- In geval van een workshop met leerlingen: een korte nabespreking (op het eind van de workshop) met de Djapo-medewerker om het verloop van de workshop zowel inhoudelijk, methodologisch als logistiek te bespreken. Volgens de leerkracht gebeurt zo'n evaluatiemoment best onmiddellijk na de workshop en dus ook live (niet achteraf online)

omdat er dan mogelijk te veel tijd verstreken is en beoordeling van de workshop dan al wat 'verwaterd' is).

- Om te komen tot een EDO-visie op school of scholengroep ("we zijn met 10 scholen") is het belangrijk dat dit via de directie verloopt en niet via leerkrachten. Dat is niet hun mandaat of rol om dat te trekken. Projectdagen rond een bepaald thema kunnen wel helpen om dit open te trekken naar een schoolvisie, maar projectdagen op zich zijn (volgens de bevroegde leerkracht) maar "een losse flodder" die weinig duurzaam zijn.
- Werken via versterking van leerplannen is duurzaam: de school kan de inhoud aanleveren en Djapo kan complementair haar expertise inbrengen. Dit geeft meer mogelijkheden tot inbedding en verankering.
- Leerkrachten of schoolteams zouden via Djapo in contact kunnen gebracht worden met een school die al verder staat bij de toepassing van een EDO-kader. Door COVID-19 is dit nog niet gebeurd. Daar zou kunnen geleerd worden uit de 'good practices' en hoe EDO in de andere scholen geïntegreerd wordt. Dat is een rol die Djapo nog sterker zou kunnen opnemen.

Suggesties gegeven door leerkrachten naar hun eigen rol toe:

- Leerkrachten dienen in de mate van het mogelijke de directie te overtuigen van het nut en meerwaarde van Djapo, haar aanbod en aanpak.
- Ideaal zou zijn om binnen elke school een 'harde kern' van 5 leerkrachten te hebben die de samenwerking met Djapo actief op de agenda zet en op die manier de het aanbod / aanpak van Djapo institutioneel helpt te verankeren.

Voorbeelden die leerkrachten vandaag al toepassen om tot een sterkere inbedding van het Djapo-aanbod te komen:

- Opstarten van een whatsapp groepje met een collega en zo info over de aanpak van Djapo naar andere collega's verspreiden.
- De verankering van resultaten zal nog verder verstevigd worden wanneer het totale lerarenkorps in de toekomst zal opgeleid worden in het systeemdenken door Djapo.
- Als 'oudere' leerkracht die nieuwe leerkrachten begeleidt: een groepje van 4 tot 5 leerkrachten vormen die de aanpak van 'systeemdenken' en activerende werkvormen concreet vorm kunnen geven op school (i.s.m. met samenwerking met / ondersteuning van Djapo).
- De leerkracht maakt andere leerkrachten van de kleuterschool enthousiast - via informele contacten op school, bv koffie- en lunchpauzes - om ook met Djapo samen te werken in de toekomst.

Andere voorbeelden (zie volgende tekstbox) die leerkrachten/directies gaven om duurzaamheid van de resultaten te verzekeren:

- Ik ga de thema's en EDO-vaardigheden ook in de toekomst blijven toepassen.
- Impact zal pas blijvend zijn wanneer alle leerkrachten opgeleid zullen worden in het systeemdenken door Djapo.
- Als de resultaten blijvend moeten zijn is het belangrijk dat de activiteiten in het kader van de samenwerking met Djapo gedragen worden door de hele school (leerkrachten en vooral directie). Hetgeen nu niet het geval is: er kruipt momenteel te veel energie in opvangen van corona problemen op school.

- Op schoolniveau werd een projectplan en een beleid uitgewerkt en ook effectief geconcretiseerd (met behulp van Djapo), waardoor de aandacht voor de SDG's en de ruimere blik op de wereld (Wereldschool) ook geïnstitutionaliseerd is in de werking van de school.
- Rechtstreeks werken met een school via de leerplannen in het secundair onderwijs en niet onrechtstreeks via een nascholing waarop kan worden ingetekend leidt tot een duurzamer effect (volgens de bevraagde leerkrachten).
- Het is belangrijk om de werkvormen te blijven herhalen. We hebben gemerkt dat leerlingen dan beter worden in het toepassen van bijvoorbeeld de EDO-vaardigheden.

(Bron: interviews leerkrachten/directies (eindevaluatie))

4 Conclusies

4.1 Relevantie

Tijdens de eindevaluatie werd gekeken in hoeverre het 2017-2021 programma van Djapo representatief was in Vlaanderen en in het Nederlandstalig onderwijs in het Brussels Hoofdstedelijk gewest. We gingen daarbij na of Djapo, zoals vooropgesteld in het programma, actief was in zowel het basis- als secundair onderwijs en in de lerarenopleidingen (conclusie 1). Verder werd ook gekeken of er binnen het basisonderwijs voldoende spreiding van activiteiten was tussen de drie onderwijsnetten en in alle Vlaamse provincies en het Brussels Hoofdstedelijk Gewest. We keken ook in hoeverre de basisscholen voldoende bereikt werden door Djapo, rekening houdend met de socio-economische situatie van leerlingen (conclusie 3).

We gingen niet na in hoeverre het Djapo aanbod in de periode 2017-2021 voldoende representatief was voor het Vlaamse onderwijslandschap i.e. of het bereik van Djapo in deze periode voldoende overeenstemde met hoe het Vlaamse onderwijslandschap eruitziet (Djapo volgt dit zelf wel op). Een spreiding van het aanbod over de verschillende onderwijsniveaus en binnen de verschillende gehanteerde indicatoren hierboven vermeld (conclusies 1-4) zegt o.i. al voldoende over de mate waarin het aanbod van Djapo relevant was in Vlaanderen en het Brussels Hoofdstedelijk Gewest.

- 1. In de periode 2017-2021 bereikte Djapo meer scholen uit verschillende onderwijsniveaus. Daaruit leiden we af dat het aanbod van Djapo breed toepasbaar is binnen deze onderwijsniveaus.**

Over de afgelopen vijf jaren heen kan worden gesteld dat het aantal scholen dat gebruik maakte van het aanbod van Djapo geleidelijk aan **meer divers** is geworden op vlak van onderwijsniveau (= een betere spreiding van scholen die gebruik maakten van het Djapo-aanbod tussen de verschillende onderwijsniveaus). Er werd daarvoor gekeken naar de spreiding over het (buitengewoon) basisonderwijs, het (buitengewoon) secundair onderwijs, de verschillende lerarenopleidingen (kleuter, lager en secundair onderwijs) en het hoger onderwijs.

- 2. De grotere spreiding over de onderwijsniveaus in de loop van de programmaperiode 2017-2021 vertaalde zich niet in absolute aantallen in het basisonderwijs. Dat was het gevolg van een bewuste keuze van Djapo om kwaliteit boven kwantiteit te verkiezen.**

Binnen alle onderwijsniveaus zijn **meer scholen gebruik gaan maken van het aanbod** van Djapo, behalve in het basisonderwijs en de lerarenopleidingen basisonderwijs. Djapo is zich sterker gaan profileren naar het secundair onderwijs toe in de loop van het 2017-2021 programma, en ook het buitengewoon secundair onderwijs bleek een goede match met het Djapo-aanbod.

De **bewuste keuze van Djapo om geleidelijk aan minder eenmalige workshops aan te bieden** aan scholen ten voordele van meer intense, langer lopende begeleidingen bleek op basis van de bevindingen van deze evaluatie, een goede keuze te zijn om de impact van de begeleidingen te

vergroten. Tijdens de tweede helft van het programma heeft Djapo ervoor gekozen om sterker in te zetten op de zelfeffectiviteit van leerkrachten (als doelgroep, en niet als intermediaire actor) alsook op het werken op schoolniveau om de Whole School Approach te kunnen realiseren. Dat betekende een transitie van eenmalige workshops met leerlingen en punctuele korte ondersteuning naar langere, meer intense en op maat gerichte traject- en procesbegeleiding. Dit resulteerde in een verminderd aantal scholen dat begeleid kon worden (maar dat is op zich geen negatief punt).

De daling van het bereik in absolute cijfers is verder ook te wijten aan de COVID-pandemie: een aantal begeleidingsmomenten in scholen werden uitgesteld of definitief geannuleerd. Tijdens de pandemie waren nieuwe scholen ook minder gemakkelijk aan te trekken. Dit effect werd verder versterkt door het feit dat tijdens de programmaperiode het Djapo-aanbod nog niet altijd even goed gekend was binnen de onderwijssector, vooral op niveau van de scholen en leerkrachten. Door een sterkere samenwerking met koepels en andere onderwijsactoren en een algemeen streven om het Djapo-aanbod meer (expliciet) te laten aansluiten op eindtermen en leerplannen vonden andere, intermediaire, onderwijsactoren wel beter de weg naar Djapo in vergelijking met vroeger. Dat past ook in de visie van Djapo om haar expertise op vlak van EDO verder te blijven uitbouwen, niet enkel voor scholen en leerkrachten maar ook voor andere onderwijsactoren op beleidsniveau.

3. **Globaal is de spreiding van het Djapo-aanbod voor basisscholen tussen 2017 en 2021 verbeterd in Vlaanderen en het Brussels Hoofdstedelijk Gewest, op basis van drie indicatoren: de onderwijsnetten, de geografische locatie en de socio-economische situatie van leerlingen.**

Djapo volgde deze spreiding enkel op voor basisscholen in de periode 2017-2021 hoewel er ook met secundaire scholen en lerarenopleidingen gewerkt werd. Het werken met secundaire scholen was in dit programma een piloottraject dus op representativiteit lag niet de focus. Voor wat de lerarenopleidingen betreft wilde Djapo al deze opleidingen bereiken tijdens dit programma, waardoor representativiteit ook hier niet aan de orde was.

De spreiding van basisscholen die gebruikmaakten van het Djapo-aanbod in de voorbije programmaperiode is verbeterd tussen de drie **onderwijsnetten**. In verhouding is de spreiding van het gebruik van het globale aanbod (begeleid en niet begeleid aanbod) verbeterd in het voordeel van het OGO en GO! . Het bereik van Djapo (in absolute cijfers) bleef wel het grootst in het vrij onderwijs (met het Katholiek onderwijs als grootste koepel). De evolutie van de spreiding bij enkel het begeleid aanbod gedroeg zich de afgelopen vijf jaar ongeveer hetzelfde als de spreiding van het totaalaanbod (begeleid en niet-begeleid aanbod). De verwachte kentering binnen het vrij onderwijs naar aanleiding van de nieuwe eindtermen en vernieuwde leerplannen in het Katholiek onderwijs bleef (voorlopig) uit, wat meer dan waarschijnlijk te wijten was aan de pandemie. In vergelijking met de startsituatie in 2017 (absolute cijfers) nam het bereik van Djapo bij de basisscholen binnen alle drie de onderwijsnetten af

De **geografische spreiding** van basisscholen die van het Djapo aanbod gebruik maakten tussen 2017 en 2021 tussen provincies en gemeenten in Vlaanderen en het Brussels Hoofdstedelijk Gewest is niet significant verbeterd of verslechterd in vergelijking met de beginsituatie in 2017. De absolute cijfers achter deze percentages geven echter aan dat, in vergelijking met de startsituatie in 2017, het bereik in alle provincies gedaald is. Tussen 2017 en 2021 schommelde dit bereik wel wat in verschillende provincies (Antwerpen, Limburg, Oost-Vlaanderen) wat voornamelijk te maken had met

personeelsrotatie van Djapo-medewerkers of tijdelijke afwezigheid van Djapo-begeleiders. Dit toont het belang aan van de continuïteit van begeleiding (als dit onderbroken wordt heeft dit direct een effect op de begeleiding).

Op vlak van diversiteit (op basis van de **socio-economische situatie** van leerlingen) merken we dat de spreiding van het bereik in scholen met een verschillende diversiteit verbeterde tussen 2017 en 2021. Algemeen vonden alle bevroegde leerkrachten tijdens de eindevaluatie dat het aanbod van Djapo voldoende tegemoetkwam aan de verwachtingen, onafhankelijk van de mate van diversiteit in de school (zie ook verder).

4. In de loop van de periode 2017-2021 beantwoordde het aanbod van Djapo aan de verwachtingen van de verschillende onderwijsniveaus

Zelfs tijdens de moeilijke periode door COVID hebben nog relatief veel basisscholen tussen 2017 en 2021 minstens 2 keer gebruik gemaakt van het Djapo-aanbod (begeleid en niet-begeleid aanbod). Dat is een positieve vaststelling, want dit geeft aan dat de aangeboden diensten van Djapo wel degelijk aansloten bij de noden van scholen en men er ook tevreden over was. Uit de bevindingen is gebleken dat de nood aan de diensten en producten die Djapo aanbiedt zeker bestaat en dat deze door de nieuwe eindtermen en leerplannen in het onderwijs nog sterker is geworden.

In het secundair onderwijs zien we dat scholen tot nu toe minder opnieuw gebruik maakten van het aanbod van Djapo. Dat is te begrijpen doordat Djapo haar aanbod nog maar sinds dit programma heeft uitgebreid naar secundaire scholen (en dus ook nog minder bekend is binnen dit segment van het onderwijs).

5. Tijdens de programmaperiode 2017-'21 werd Djapo aanzien – door leerkrachten, directies, externe actoren - als een unieke en relevante organisatie die scholen (en andere actoren) versterkt om kinderen en jongeren te helpen leren keuzes te maken op een meer duurzame manier. Djapo werd (en wordt) beschouwd als een organisatie die rechtstreeks bijdraagt aan een meer duurzame samenleving.

Uit de bevindingen is gebleken dat Djapo een unieke organisatie is, die werkt op het raakvlak tussen internationale samenwerking (WBE) en onderwijs. Er bestaat volgens de bevroegde actoren geen enkele andere organisatie in Vlaanderen en het Brussels Hoofdstedelijk Gewest die erop dezelfde manier in slaagt om andere organisaties (scholen, andere ngo's, koepels, pedagogische begeleidingsdiensten enzovoort) te versterken op vlak van competenties en inzichten rond duurzaamheidsthema's die dienen bij te dragen aan een meer duurzame samenleving. Het feit dat Djapo inzet op de versterking van specifieke en relevante vaardigheden, gekoppeld aan maar niet beperkt tot specifieke duurzaamheidsthema's en vraagstukken, maakt het aanbod van Djapo uniek en breed inzetbaar.

Jammer genoeg zorgt net de uniciteit van Djapo en het feit dat ze werkt op het snijvlak onderwijs-internationale samenwerking, er ook voor dat het voor buitenstaanders niet altijd duidelijk is waar Djapo precies voor staat en wat haar meerwaarde is, zoals blijkt uit de recente beoordeling van het nieuwe 2022-2026 programma door DGD. Dat is o.i. een zeer spijtige zaak en moeilijk te rijmen met de bevindingen van deze eindevaluatie, omdat uit deze evaluatie is gebleken dat Djapo wel degelijk iets toevoegt dat binnen de sector wereldburgerschapeducatie nog te weinig aanwezig is: het inzicht

dat werken rond duurzaamheid best dient aangepakt te worden op een holistisch en systemische manier. Het feit dat Djapo dit inzicht in de praktijk brengt, haar werking ook wetenschappelijk onderbouwt en dit weet te vertalen naar zeer concrete werkvormen en methoden die breed inzetbaar zijn, is een aanpak die we ook weinig terugvinden bij andere organisaties in België die werken rond wereldburgerschapsonderwijs.

6. Uit de evaluatie bleek dat niet alle aannames van de verandertheorie altijd waar bleken te zijn.

Opdat een verandertheorie in de praktijk klopt, dienen ook de onderliggende aannames waar te zijn. Deze vormen namelijk het fundament van de verandertheorie. Uit de bevindingen van de evaluatie bleek dat dit in de praktijk niet altijd bleek te zijn voor enkele van deze aannames zoals:

- Contextfactoren (tijd, budget,...) hebben weinig invloed op het gebruik van het aanbod van Djapo
- De directie creëert ruimte om rond EDO te werken
- De bereidheid om zelf lessen en projecten te ontwikkelen na een coaching of gebruik van kant en klaar materiaal.

4.2 Effectiviteit

7. Tijdens de uitvoering van het 2017-2021 programma was de rol van andere, externe, eventueel intermediaire actoren (zoals gemeenten) niet te onderschatten om rond EDO te kunnen werken met leerkrachten en scholen

Djapo vindt het zelf belangrijk om partnerschappen aan te gaan om met scholen en leerkrachten te werken rond EDO en ging hier proactief naar op zoek tijdens de programmaperiode; tegelijk werd Djapo ook benaderd door andere organisaties om samen te werken. Dit past ook in de strategie van de Belgische overheid om samenwerking en complementariteit te stimuleren tussen Belgische actoren binnen het kader van de GSK's.

8. Leerkrachten, bevraagd tijdens de eindevaluatie, beschouwen het aanbod van Djapo als een mogelijkheid om zichzelf te versterken op vlak van duurzaamheidsthema's en/of EDO-vaardigheden. Effecten op schoolomgeving lijken niet of beperkt voor te komen wanneer het aanbod van Djapo hier niet op gericht is

Op basis van de indicatoren die Djapo hanteert kan geconcludeerd worden dat Djapo de vooropgestelde doelstellingen op vlak van bereik naar verschillende onderwijsniveaus toe bijna heeft behaald tot overschreden (afhankelijk van het onderwijsniveau). Dit bereik zegt op zich niet veel over de mate waarin competenties bij deze doelgroepen ook werkelijk versterkt zijn op het vlak van werken aan de hand van een kwaliteitsvol EDO-kader. Op basis van de bevindingen uit zowel de tussentijdse als de eindevaluatie kon deze versterking van competenties wel bevestigd worden.

Algemeen kunnen we concluderen dat de meeste bevroegde leerkrachten zich dankzij het aanbod van Djapo bekwaamer voelen om kant-en klaar materiaal te gebruiken van Djapo in de klas, alsook om bij te dragen aan een duurzame schoolomgeving. De meeste bevroegde leerkrachten voelen zich ook versterkt om een EDO-vaardigheid in de klaspraktijk te brengen.

9. De meerwaarde van het aanbod van Djapo ligt in het verschil in aanpak en methoden, vergeleken met de meer ‘klassieke’ manier van lesgeven. Ook de duurzaamheidsthema’s door Djapo meegenomen in het aanbod worden als steeds relevanter beschouwd door leerkrachten binnen de huidige context.

De tussentijdse evaluatie concludeert dat de grootste drijfveer tot deelname aan het aanbod van Djapo de leerlingen zijn. Uit de eindevaluatie blijkt dat de meeste leerkrachten die geïnterviewd werden de leerlingen niet op de eerste plaats zetten bij de vraag naar de meerwaarde van het aanbod van Djapo. De grootste meerwaarde van het aanbod van Djapo heeft volgens de bevroegde leerkrachten en directies tijdens de eindevaluatie te maken met het verschil in aanpak en methoden in vergelijking met de ‘klassieke’ manier van lesgeven, en de voordelen hiervan. Dit zijn aspecten die – zoals geschetst in de tussentijdse evaluatie – gerelateerd kunnen worden aan de inhoud of structurele kenmerken waaraan een professionaliseringsinitiatief dient te voldoen. Ook de duurzaamheidsthema’s door Djapo meegenomen in het aanbod worden als steeds relevanter beschouwd door leerkrachten binnen de huidige context. Leerkrachten hebben dus wel degelijk het gevoel dat ze zelf versterkt worden dankzij het aanbod van Djapo. Dat spreekt de conclusie uit de tussentijdse evaluatie niet per sé tegen.

10. De mate waarin het aanbod van Djapo in lijn ligt met prioriteiten van de gemeente (of andere externe actoren uit de directe schoolomgeving) lijkt een belangrijker succesfactor te zijn voor de samenwerking van Djapo met gemeenten dan de versterkte capaciteit van externe actoren om via een planmatige actie scholen te stimuleren om rond EDO (rekening houdend met ook andere factoren die het gewenste effect op niveau van de leerkrachten beïnvloeden zoals de tussentijdse evaluatie aangeeft: geslacht, mate van zelfeffectiviteit, de visie van de school op EDO).

Op basis van de bevindingen kunnen we niet concluderen dat het bereiken van de vooropgestelde doelstellingen rond capaciteitsversterking van actoren uit de schoolomgeving ook effectief leidt tot acties die scholen aanzet tot het werken aan de hand van een kwaliteitsvol EDO-kader. Een aantal intakegesprekken met en ondersteuning van gemeenten leidden effectief tot de begeleiding van een aantal scholen. Maar hieruit konden we niet afleiden in welke mate de capaciteit van gemeenten werkelijk verhoogd was om scholen te stimuleren om rond EDO te gaan werken.

11. Djapo heeft in de loop van het programma 2017-2021 bijgedragen aan het sterker op de kaart zetten van EDO op het (onderwijs)beleidsniveau, en dit op verschillende niveaus en op verschillende manieren

Door deelname aan werkgroepen en commissies op beleidsniveau, via samenwerking met andere experts en expertisecentra, het leveren van input over EDO aan onderwijskoepels en andere organisaties heeft Djapo de afgelopen jaren actief bijgedragen aan het debat over EDO (en WBE). Dit is in lijn met de strategie van Djapo om zich sterker te profileren als expert op vlak van EDO, en ook

om sterker aan te sluiten bij en invloed uit te oefenen op het beleid, o.a. via de eindtermen en leerplannen.

12. Djapo heeft de afgelopen programmaperiode samen met andere actoren en experts (nationaal en internationaal) geleerd in functie van een brede toepassing van het kwaliteitsvol EDO-kader

In feite is dit gedeeltelijk een eerder 'transversaal' resultaat van het programma t.t.z. tijdens het tot stand komen van de andere drie resultaten van het programma werd er vaak samengewerkt, geleerd van en met externe experts in functie van een brede toepassing van het kwaliteitsvol EDO-kader. De activiteiten waaraan Djapo heeft deelgenomen en de mate waarin Djapo voortgang boekte op vlak van de realisatie van het programma, tonen ruimschoots aan dat Djapo niet geïsoleerd heeft gewerkt maar op een lerende manier en in samenwerking met andere actoren en experts.

Zoals eerder aangegeven blijkt uit de bevindingen van de evaluatie dat Djapo de voorbije programmaperiode ook via eigen research haar werking onderbouwd heeft en haar aanbod verder ontwikkeld heeft. Dit droeg bij tot een aanpak die evidence based was, wat belangrijk bleek te zijn voor actoren die met Djapo als partner of als uitvoerder samenwerkten (vb. pedagogisch begeleidingsdiensten). Voor hen toonde dit de betrouwbaarheid en professionaliteit aan, wat belangrijke criteria waren om met Djapo in zee te gaan.

13. De behaalde resultaten droegen bij aan de realisatie van de specifieke doelstelling, zijnde "een steeds representatievere groep onderwijsinstellingen in Vlaanderen en in het Nederlandstalig onderwijs in het Brussels Hoofdstedelijk Gewest werkt aan de hand van een kwaliteitsvol EDO-kader"

Dit kon worden afgeleid uit de bevindingen van zowel de tussentijdse als de eindevaluatie. Het programma heeft ingezet op de versterking van leerkrachten en directies uit verschillende onderwijsniveaus, rekening houdend met de geografische spreiding van scholen en de diversiteit tussen scholen. De uitbreiding naar het secundair onderwijs, het meer inzetten op lerarenopleidingen en de keuze van kwaliteit boven kwantiteit droegen bij aan het verhogen van de representativiteit. Ook het feit dat de programmastrategie sterk ondersteund werd door de interne strategie van Djapo heeft bijgedragen tot de realisatie van de specifieke doelstelling, zoals het werken met regioverantwoordelijken, het inhoudelijk ondersteunen van de medewerkers die scholen begeleiden via een goede (EDO-)onderbouw van gebruikte werkmethoden en aanpak, het continu investeren in een samenwerking met de academische wereld en andere experts en organisaties om deze onderbouw te voeden, het continu snel inspelen op de realiteit (wat sterk geapprecieerd werd door scholen) en het zoeken naar manieren om de interne kennisopbouw en -uitwisseling tussen Djapo-medewerkers te verzekeren.

Tijdens de voorbije periode zette Djapo meer actief in op het uitbouwen van contacten en netwerking met onderwijsbeleidsmakers, hoewel dit een luik is dat nog sterker mag worden uitgebouwd. Het is belangrijk niet enkel van onderuit maar ook van bovenuit relevante actoren bewust te maken van het belang van het werken aan de hand van een kwaliteitsvol EDO-kader. Op die manier kan Djapo niet enkel leerkrachten en scholen van onderuit, maar ook van bovenuit versterken. Dit draagt ook bij aan

een betere binding tussen het aanbod van Djapo en de noden van het onderwijs (via o.a. eindtermen en leerplannen).

De ondersteuning van scholen via actoren uit de schoolomgeving (voornamelijk gemeenten) bleek relevant, maar bleef in het geheel van de werking van Djapo nog redelijk beperkt en vooral te dienen als “entry point” om scholen te bereiken. De schoolomgeving kan echter ook ruimer worden bekeken, zoals de link naar de ouders en de buurt waarin leerlingen opgroeien. Ook hier blijkt de aansluiting op speerpunten van het onderwijs in relatie tot de schoolomgeving (zoals bijvoorbeeld wereldschool, actief burgerschap) relevant en belangrijk.

14. Het aanbod van Djapo is breed toegankelijk en inzetbaar, en komt voldoende tegemoet aan de verwachtingen van zowel diverse als minder diverse klassen. Zowel diverse als minder diverse klassen lijken gebaat met een aanbod dat rekening houdt met diversiteit

Algemeen kan uit de bevindingen worden afgeleid dat het aanbod van Djapo voldoende tegemoetkomt aan de verwachtingen, onafhankelijk van de diversiteit binnen een school of klas. Vooral leerkrachten van minder diverse scholen (nog vaker in een landelijke context) vonden dat het aanbod van Djapo toegankelijk was zonder dat er iets aan diende gewijzigd te worden. Leerkrachten van diverse klassen (nog vaker in een stedelijke context) gaven iets meer dan die van minder diverse klassen aan dat het aanbod van Djapo iets te talig is en nog meer visueel kan worden gemaakt voor leerlingen die het Nederlands minder meester zijn (iets waar Djapo reeds mee bezig is). Het aanbod van Djapo houdt voldoende rekening met diversiteit op vlak van gender.

Zelfs al kan de toegankelijkheid van het aanbod nog verbeteren, uit de bevindingen blijken zowel leerkrachten van diverse als minder diverse klassen het aanbod van Djapo effectief te vinden. Dit toont aan dat Djapo in het programma 2017-'21 in haar aanbod ook voldoende rekening heeft gehouden met het principe ‘Leave No One Behind’. Zowel diverse als minder diverse klassen lijken gebaat te zijn met een aanbod dat rekening houdt met diversiteit: voor diverse klassen om beter aan te sluiten op de leef-en denkwereld van alle leerlingen en op de anderstaligheid van leerlingen, en voor minder diverse klassen om meer bewustzijn te creëren voor diversiteit, zelfs al is de school zelf niet of weinig divers (via gebruikte voorbeelden en cases in de werkvormen).

Uit de evaluatie bleek ook dat niet enkel Djapo maar ook de leerkracht zelf een belangrijke rol te spelen heeft bij het laten aansluiten van het aanbod op de noden van leerlingen. Een belangrijke aanname daarbij is dat leerkrachten de noden van de leerlingen voldoende kennen en kunnen vertalen via het aanbod van Djapo, wat in de praktijk niet altijd even eenvoudig blijkt te zijn, zoals uit de gesprekken naar voren kwam.

15. Het aanbod van Djapo is, mits enige aanpassing, ook relevant en effectief inzetbaar binnen het secundair onderwijs en de lerarenopleidingen.

Uit de bevindingen kunnen we concluderen dat het aanbod van Djapo ook de zelfeffectiviteit van leerkrachten in het secundair onderwijs verhoogd heeft. Door de structuur van het secundair onderwijs lijkt een bredere inzetbaarheid van het aanbod (over vakken heen of op niveau van het

schoolteam) wel uitdagender te zijn dan binnen het basisonderwijs en een aangepaste aanpak te vragen.

Net zoals in het basis- en secundair onderwijs bleek de ondersteuning van lerarenopleidingen erg relevant: het lijkt waarschijnlijk (hoewel dit een aanname is die niet verder onderzocht werd) dat leerkrachten die reeds tijdens hun opleiding tot leerkracht versterkt worden rond EDO, waarschijnlijk gemakkelijker en eerder het EDO-kader gaan gebruiken tijdens hun werk als leerkracht dan zij die er pas in hun latere loopbaan mee te maken krijgen. De meeste bevroegde leerkrachten hadden bepaalde EDO-vaardigheden en werkvormen (zoals systeemdenken) niet aangeleerd tijdens hun opleiding en bevestigden de grote meerwaarde van het aanbod van Djapo op dit vlak.

Uit de bevindingen blijkt dat de effectiviteit van het aanbod van Djapo binnen lerarenopleidingen, net zoals in het basis – en secundair onderwijs, voornamelijk afhangt van de manier waarop het aanbod wordt toegepast: een langer lopende begeleiding met meer kans op integratie en inbedding van het EDO-kader (binnen een curriculum bijvoorbeeld) binnen een lerarenopleiding zal meer effect hebben dan het eenmalig betrekken van Djapo in een workshop waar leerkrachten in spe kortstondig getriggerd worden.

16. Effectiviteit van het aanbod van Djapo wordt door verschillende factoren beïnvloed. Naast individuele factoren zijn ook contextfactoren van belang, alsook de manier waarop Djapo haar aanbod vormgeeft en aanbiedt.

De belangrijkste individuele factoren die **transfer naar de klaspraktijk** beïnvloeden zijn zelfeffectiviteit, geslacht en onderwijsniveau. Dit kwam al naar voren tijdens de tussentijdse evaluatie. Hoe meer men zich dankzij het aanbod van Djapo versterkt voelt, hoe meer men beaamt dat men dankzij het aanbod van Djapo ook effectief met duurzaamheid aan de slag gaat. De belangrijkste contextfactoren zijn, volgens de tussentijdse evaluatie, het effect van de visie van directie en collega-leerkrachten met betrekking tot duurzaamheid, en de mate waarin het Djapo-aanbod matcht met prioriteiten van intermediaire actoren in de schoolomgeving (vb. de gemeente, lokale winkels). Ook leerlingen zelf kunnen een meer schoolbrede transfer stimuleren.

Uit de eindevaluatie blijkt dat de **eigen intrinsieke motivatie van leerkrachten** een positieve rol speelt bij de integratie van het Djapo aanbod, net als de (continuïteit van de) steun die men krijgt van collega-leerkrachten en directie.

Djapo speelt zelf ook een rol in de mate waarin leerkrachten en scholen aan de slag gaan met het aanbod, vooral op vlak van de manier van begeleiden, de aanpak die als innovatief, actief en stimulerend wordt ervaren en de inhoud die didactisch zeer sterk wordt genoemd.

Factoren die de transfer bemoeilijken zijn een andere manier van denken en werken die leerkrachten eigen dienen te maken. Dit vraagt tijd en soms ook enige weerstand die dient overwonnen te worden. Zonder steun van collega's en directie wordt deze transitie dan ook als moeilijk ervaren.

Afhankelijk van **het type traject** is de motivatie en engagement van leerlingen ook mee bepalend voor het succes van het traject. Vooral in langer lopende begeleidingen is dit een factor waar rekening mee gehouden dient te worden.

Op vlak van **beleidsbeïnvloeding** zijn er enkele factoren die dit bemoeilijken, zowel binnen de sector onderwijs als binnen de sector internationale samenwerking. Dat neemt niet weg dat Djapo de kennis en expertise in huis heeft om aan beleidsbeïnvloeding te doen. Ze wordt in deze ook als een professionele partner door externe (beleids)makers beschouwd.

4.3 Efficiëntie

17. Djapo is een professionele organisatie en draagt kwaliteit hoog in het vaandel. Dit legt tegelijk ook een zekere druk op de organisatie en haar medewerkers

In het algemeen is uit de evaluatie gebleken dat scholen en andere actoren die met Djapo hebben samengewerkt de afgelopen jaren, deze samenwerking erg appreciëren. Djapo is voornamelijk gekend als een organisatie die werkt rond duurzaamheid(sthema's), die concreet en down to earth werkt en sterk is op vlak van didactisch materiaal en werkvormen.

De hoge ambities van Djapo om zich te profileren als EDO-expert binnen het onderwijs, hebben bijgedragen aan de professionaliteit van haar werking en de kwaliteit van het aanbod. Tegelijk lijkt het ook druk te zetten op de draagkracht van de organisatie en haar medewerkers: het vraagt veel afstemming, continu leren en uitwisseling en aanwezigheid op veel verschillende niveaus (leerkracht, schoolteam, directie, beleidsniveau, schoolomgeving, experts en andere actoren). Tegelijk heeft Djapo de afgelopen periode ook een interne herstructurering doorgemaakt, nodig om dit hoge niveau te kunnen blijven handhaven.

18. Het programma werd efficiënt uitgevoerd. De pandemie heeft de globale uitvoering van het programma niet significant belemmerd

Globaal gezien werd de planning gerealiseerd en de meeste resultaten werden behaald met het beschikbare budget. COVID-19 legde druk op de samenwerking met scholen, maar door een omschakeling naar digitale ondersteuning bleef de impact van de pandemie vrij beperkt.

19. Het interne monitoringssysteem van Djapo geeft interessante inzichten in het bereik van het aanbod. Het huidige systeem van opvolgen doet wel afbreuk aan wat er werkelijk gerealiseerd werd op het terrein de afgelopen jaren

De eigen interne monitoringgegevens van Djapo zijn niet echt geschikt om de bijdrage van de vooropgestelde resultaten aan de specifieke doelstelling te meten. Dat wil niet zeggen dat de indicatoren, gebruikt om het 2017-2021 programma op te volgen op zich geen interessante evoluties meten, maar deze waren de afgelopen programmaperiode te sterk gericht op bereik en minder op het meten van kwalitatieve voortgang van het programma.

4.4 Duurzaamheid

20. Het aanbod en de aanpak van Djapo zijn sterk gericht op het verhogen van de kans dat leerkrachten, scholen en leerlingen bijdragen aan een meer duurzame samenleving

Het aanbod en de aanpak van Djapo zijn gericht op het bijdragen aan een meer duurzame samenleving. Uit de evaluatie is gebleken dat de aanpak van Djapo die flexibel is en snel inspeelt op tendensen in de omgeving, het aansluiten op nationale en internationale kaders (zoals de SDG's), het inzetten op vaardigheden en vraagstukken die het maken van duurzame keuzes onderbouwen, de werkvormen die interactief zijn en deelname van leerlingen bevorderen, het meer inzetten op de leerkrachten als doelgroep met een aanbod dat kwaliteit op kwantiteit vooropstelt, het verhogen van de representativiteit, het mee willen wegen op het onderwijsbeleid allemaal elementen zijn die mee de duurzaamheid van de aanpak en aanbod van Djapo en de duurzaamheid van de bereikte resultaten tot nu toe, mee versterkt hebben.

5 Aanbevelingen naar de toekomst toe

1/ Een sterkere profilering naar buiten toe

Djapo kan zich nog sterker en duidelijker profileren als expert op vlak van EDO. Daarbij kan ze haar unieke aanpak en manier van werken nog beter communiceren naar derden toe

Djapo opereert op het snijvlak van onderwijs en de WBE-sector (binnen internationale samenwerking). Door haar manier van werken en aanpak is ze een unieke organisatie met een erg relevant aanbod, dat binnen de huidige context van klimaatopwarming, desinformatie en polarisering enkel maar relevanter zal worden. Vanwege haar unieke aanpak wordt ze niet altijd goed begrepen door buitenstaanders, niet in het minst omdat Djapo zelf haar boodschap niet altijd even helder naar derden toe communiceert.

De appreciatie van Djapo en de nood aan ondersteuning op vlak van EDO blijkt uit het feit dat een aantal basisscholen tijdens de periode 2017-2021 meerdere keren gebruik maakten van het aanbod van Djapo. Tegelijk is het aanbod vaak nog te beperkt bekend: scholen kennen maar een stukje van het aanbod en te weinig scholen hebben al kennis gemaakt met Djapo.

Om de profilering en externe communicatie te verbeteren zijn er verschillende mogelijkheden:

- Een sterke externe communicatiestrategie ontwikkelen die eenvoudig te begrijpen is door verschillende actoren uit verschillende sectoren (zowel onderwijs als WBE-sector)
- Het voeren van een gerichte externe communicatie via verschillende kanalen die continu en goed afgestemd zijn op elkaar, zoals Instagram, Facebook, Twitter, LinkedIn e.a. (sociale media), het eigen online tijdschrift Punt e.a. kanalen zoals Klascement en Klasse, websites van externe actoren en overheden. Deze kanalen zijn niet nieuw maar kunnen misschien beter op elkaar afgestemd worden.
- Djapo dient zich sterker kenbaar te maken bij scholen op regionaal en lokaal niveau. Aangezien er via regionale verantwoordelijken wordt gewerkt kan gekeken worden op welke manier de externe profilering/communicatiestrategie het best vertaald kan worden op regionaal/lokaal niveau en via welke regionale en lokale kanalen
- Nog meer inzetten via intermediaire actoren die kunnen dienen als entry point bij scholen, waarbij de kwaliteit van het aanbod voorop staat (dus niet om zoveel mogelijk scholen te bereiken)
- Tijdens een begeleiding kan Djapo nog meer de mogelijkheden laten zien van haar aanbod. Begeleide scholen (die geïnterviewd werden voor deze eindevaluatie) kennen vaak maar een stukje van het aanbod.

Tijdens de evaluatie werd door Djapo aangegeven dat ze momenteel al bezig is om een sterkere 'branding' te ontwikkelen.

2/ Keuzes maken op vlak van begeleid aanbod

We onderschrijven de keuze van Djapo om in de toekomst geen directe capaciteitsversterking meer te voorzien van actoren uit de schoolomgeving, ter ondersteuning van scholen in de aanloop naar het werken met een kwaliteitsvol EDO-kader

Het lijkt ons niet prioritair van belang om rechtstreeks in te zetten op de capaciteitsversterking van actoren uit de schoolomgeving ter ondersteuning van scholen in de aanloop naar het werken met een kwaliteitsvol EDO-kader. Niet omdat dit niet relevant is, wel omdat de prioritaire ondersteuning door Djapo bij het onderwijs ligt en beschikbare middelen best zo efficiënt en effectief mogelijk ingezet worden d.i. zo dicht mogelijk aansluitend bij het onderwijs. Hierbij dient wel onderscheid gemaakt te worden tussen samenwerking met ambtenaren/gemeenten en met andere actoren zoals koepels, pedagogische begeleidingsdiensten enzovoort. Deze laatste groep blijft voor Djapo wel belangrijk om coaching en advies aan te geven rond hoe EDO in het beleid en praktijk te integreren (zie ook volgende aanbeveling).

Actoren uit de schoolomgeving zoals gemeenten en andere externe actoren (koepels, begeleidingsdiensten) blijven wel relevant als intermediaire actor en “entry point” om scholen te bereiken

Dit werd door Djapo zelf ook aangegeven. Djapo zet hier al op in via een ‘brandingstraject’. In die zin onderschrijven we ook deze keuze van Djapo die al in de loop van het 2017-2021 programma werd gemaakt. De rol van deze actoren kan nog meer versterkend werken naar scholen indien speerpunten van het beleid van deze actoren (gemeenten, stedelijk onderwijs, koepels,...) in lijn liggen met wat scholen verwachten van de begeleiding door Djapo (vb. actief burgerschap als speerpunt in het stedelijk onderwijs).

Het lijkt ons dan ook belangrijk om de samenwerking met deze andere actoren verder te zetten en te versterken (onderwijskoepels, pedagogisch begeleidingsdiensten) om ook langs deze weg scholen te blijven bereiken in de toekomst.

Belangrijk daarbij is wel dat het kennismakingsaanbod van Djapo aansluit bij de manier waarop ze zich in de toekomst nog sterker wil profileren. In die zin is het van belang dat nascholingen worden aangeboden als eerder een introductie met een beperkt effect, om van daaruit ook ‘promotie’ te kunnen voeren naar langer lopende typen begeleiding, dan een aanbod dat helemaal op zichzelf staat. Daarbij lijkt het ons ook van belang dat Djapo de randvoorwaarden voor een succesvol EDO-traject telkens duidelijk communiceert.

3/ Een meer strategische en beleidsmatige aanpak

Het is aanbevolen om de visie van Djapo sterker te vertalen in een proactieve, meer strategische en beleidsmatige aanpak op onderwijsniveau die meer vertrekt van een EDO-noodzaak dan van een aanpak van onderuit

In lijn met de vorige aanbeveling geloven we dat Djapo nog meer strategisch zou moeten inzetten op het verankeren van EDO binnen scholen op schoolniveau. Gezien de huidige evoluties in de context, waarbij we niet meer naast klimaatopwarming kunnen kijken, het verlies aan biodiversiteit en

ecosystemen schrikwekkend snel gaat en andere problematieken die een duurzame samenleving ondermijnen, denken we dat werken rond EDO niet vrijblijvend mag zijn. Een school kan en mag het zich o.i. niet meer permitteren om hier geen of weinig aandacht aan te besteden, of geloven dat ad hoc, geïsoleerde en eenmalige activiteiten voldoende zijn om bij te dragen aan een duurzame samenleving.

Het is niet aan scholen om de duurzaamheidsproblematiek op te lossen, maar scholen hebben wel de verantwoordelijkheid om een leercontext te creëren die actueel is en inspeelt op wat er gaande is in de maatschappij. EDO zou hier integraal deel van moeten uitmaken. Gezien middelen en tijd schaars zijn en gezien de sense of urgency daar waar het gaat om duurzame ontwikkeling, is het aanbevolen dat Djapo meer strategisch inzet op het begeleiden van scholen naar de integratie van EDO binnen hun missie en visie en van daaruit naar de inbedding in leerlijnen, ontwikkeldoelen en leerplannen, en minder van onderuit (leerkracht – en klasniveau). Uit de bevindingen kwam al naar voren dat werken op leerkracht/klasniveau weinig of geen inktvlek-effect veroorzaakt binnen de school.

Dat betekent dat Djapo meer strategisch en beleidsmatig dient te werken op niveau van scholen(groepen), koepels en andere organisaties die overkoepelend werken binnen onderwijs en internationale samenwerking, vanuit een visie dat het kunnen inzetten van EDO-vaardigheden en inzichten onontbeerlijk is voor het onderwijs van vandaag. Dat vraagt een meer pro-actieve, strategische en beleidsmatige aanpak naast een aanpak van onderuit die scholen wil 'verleiden' om rond EDO te werken.

Om een impact op schoolniveau te bereiken dient de begeleiding door Djapo ook op dit schoolniveau te gebeuren. Ook de beïnvloeding via lerarenopleidingen en het beleidsniveau kan hiertoe bijdragen

Dit aangezien de effecten van de begeleiding door Djapo geen of een heel beperkt inktvlekeffect veroorzaken van leerkracht naar schoolniveau (dit kwam ook reeds uit de tussentijdse evaluatie naar voren). Daarbij blijkt een andere aanpak nodig te zijn voor het basisonderwijs (vaak kleinere scholen, eenvoudiger structuren) dan in het secundair onderwijs (nog sterk vakgericht, vaker hiërarchisch, meer complexe structuren).

Daarbij lijkt het ons ook van belang rekening te houden met die factoren die de transfer naar klas- en schoolniveau kunnen bevorderen dan wel bemoeilijken, op individueel leerkrachtniveau als op klas/schoolniveau (inclusief de leerlingen) en contextniveau. Ook Djapo zelf heeft invloed op de mate waarin impact kan bereikt worden (zie ook in dit rapport onder effectiviteit: factoren op niveau van Djapo die de transfer naar klas- en schoolniveau beïnvloeden).

Een grotere impact op schoolniveau met behulp van Djapo hoeft echter geen einddoel te zijn voor alle scholen. Sommige scholen staan zelf al ver op vlak van EDO zonder nood aan ondersteuning, voor andere scholen is dit (voorlopig) nog (te) hoog gegrepen.

Door nog sterker kwalitatief in te zetten op lerarenopleidingen (via langere trajecten of procesbegeleiding) kan Djapo bijdragen om (aspecten van het) EDO-kader inclusief de EDO-vaardigheden sterker en meer structureel te integreren binnen deze opleidingen, in relatie tot thema's rond WBE die ook in de lerarenopleidingen aan bod komen.

Verder lijkt het ons ook van belang dat Djapo – zoals al merkbaar in het huidige programma- daar waar dit relevant is, mogelijk en haalbaar – probeert het beleidsniveau te beïnvloeden. Hoe sterker de bouwstenen van EDO geïntegreerd geraken in de concrete leerplannen, hoe meer Djapo haar aanbod hier op kan laten aansluiten en de kans verhoogt dat scholen niet enkel op leerkrachtniveau maar ook op schoolniveau zullen willen samenwerken. Dit is een aanname die in het volgend programma bevestigd kan worden.

4/ Voldoende aandacht voor (de rol van) diversiteit in het aanbod

Gezien een toenemende diversiteit binnen de klas en schoolcontext, verdient het aanbeveling om ook de ruimere schoolomgeving (leefomgeving van kinderen, lokale buurt) sterker mee te nemen binnen het aanbod en aanpak door Djapo.

Het aanbod en de aanpak van Djapo wordt ervaren als toegankelijk door zowel diverse als minder diverse klassen, zowel in stedelijke als landelijke context. In de conclusies wordt aangegeven dat zowel diverse als minder diverse klassen gebaat lijken te zijn met een aanbod dat voldoende rekening houdt met diversiteit:

- Voor diverse klassen om beter aan te sluiten op de leef-en denkwereld van alle leerlingen en op de anderstaligheid van leerlingen en om zo de effectiviteit van het aanbod te verhogen,
- Voor minder diverse klassen om meer bewustzijn te creëren over diversiteit, zelfs al is de school zelf niet of weinig divers (via gebruikte voorbeelden en cases in de werkvormen). Dit is belangrijk aangezien de samenleving op zich ook steeds diverser wordt.

Het is dan ook aanbevolen om hier in het aanbod zoveel mogelijk rekening te mee te houden door bijvoorbeeld talige werkvormen meer visueel te maken (Djapo is hier al mee bezig), alsook via voorbeelden en cases de diversiteit van de leefwereld van kinderen en jongeren zichtbaar te maken.

Zelfs al hebben leerkrachten een rol om de vertaling van het aanbod te maken daar waar het nodig is, toch lijkt het o.i. van belang dat Djapo in het aanbod reeds handvaten steekt die deze vertaling niet te moeilijk maken of deze rol ook een stukje mee opneemt in begeleidingen (niet alle leerkrachten zijn hier even sterk in en zijn er zich bewust van).

5/ Check de verandertheorie van tijd tot tijd en pas deze – of de programmastrategie - aan indien nodig

Sommige aannames blijken in de praktijk niet altijd valide te zijn. Het is aanbevolen deze regelmatig te checken, eventueel aan te passen ofwel op te nemen in de programmastrategie. Als dit niet mogelijk is dient de verandertheorie aangepast te worden aangezien de onderliggende aannames de bouwstenen vormen van de verandertheorie (indien de aannames niet meer kloppen dan klopt de verandertheorie ook niet meer).

6/ Een monitoringstelsel dat zowel kwantitatieve als kwalitatieve voortgang meet

Het verdient aanbeveling om het huidige monitoringstelsel te verbeteren zodat de voortgang van het programma niet enkel gericht is op het monitoren van het bereik en representativiteit, maar ook op de kwalitatieve voortgang van de resultaten.

De bestaande indicatoren binnen het 2017-2021 zijn te beperkt gericht geweest op de kwantitatieve voortgang van het programma (bereik en representativiteit). Er waren geen indicatoren opgenomen die een indicatie gaven over de mate van versterking van de betrokken actoren. Dat werd gecompenseerd door de tussentijdse en eindevaluatie, maar zou ook in de monitoring dienen opgenomen te zijn zodat evoluties meer zichtbaar kunnen worden gemaakt.

Daarnaast verdient het aanbeveling enkele indicatoren te vervangen die o.i. niet relevant zijn voor de monitoring van de voortgang van het programma.

Tenslotte is het ook van belang om de monitoring van de representativiteit niet enkel te beperken tot het basisonderwijs maar ook tot het secundair onderwijs, gezien de uitbreiding naar dit segment van het onderwijs. Ook de lerarenopleidingen zouden opgenomen kunnen worden in deze monitoring.

Tenslotte kan het interessant zijn om in de loop van het volgende programma te onderzoeken wat maakt dat het aanbod van Djapo zo goed aanslaat in het bijzonder onderwijs (zowel in het basis als secundair onderwijs). Dit werd vastgesteld tijdens het vorige programma, maar de redenen waarom dit zo was zijn niet duidelijk (er werd geen specifieke strategie voor ontwikkeld).

BIJLAGEN

1.Relevantie				
Mate waarin het programma relevant is en beantwoordt aan de noden van een representatief aantal scholen en leerkrachten		Informatiebronnen		
Beoordelingscriteria	Evaluatievragen	Deskstudie/ Djapo staf	Leerkrachten ⁶³	Externen ⁶⁴
1.1. Representatief bereik van scholen en leerkrachten	<ul style="list-style-type: none"> - Heeft Djapo in het basisonderwijs een representatieve⁶⁵ groep onderwijsinstellingen bereikt op basis van de kenmerken die Djapo hanteert omtrent representativiteit en diversiteit, in Vlaanderen en in het Nederlandstalig onderwijs in het Brussels Hoofdstedelijk gewest? - Welke tendenzen kunnen we vaststellen vb. grote verschillen in representatief bereik ifv de verschillende kenmerken (onderwijsniveau, onderwijsnet, type school, geografische ligging), en waarom (vb. zijn er verschillen in toegankelijkheid aanbod,...) 	X	X	X
1.2. Verwachtingen van scholen en leerkrachten t.a.v. het aanbod van Djapo	<ul style="list-style-type: none"> - Mate waarin het programma beantwoordt aan de verwachtingen (noden/prioriteiten) van de scholen en leerkrachten t.a.v. het aanbod van Djapo? - Is het aanbod voldoende aangepast aan de diversiteit van leerlingenpopulatie? Verschillen de noden van leraren met een diverse leerlingenpopulatie? In welke mate speelt diversiteit een rol? - Welke aanpassingen maakt een leerkracht alvorens met het materiaal/aanbod aan de slag te gaan? Waarom? - Speelt diversiteit in de leerlingenpopulatie een rol in de keuze tussen een engagement voor langer lopende trajecten versus eenmalige thematische workshops of nascholingen? - Is er een evolutie merkbaar ten opzichte van het begin van het programma? Wat is de meerwaarde van Djapo ten aanzien van andere, vergelijkbare initiatieven, terugkijkend op de afgelopen programmaperiode? 	X	X	X
1.3. Relevantie van het pilootproject secundaire scholen	<ul style="list-style-type: none"> - Welke geleerde lessen kunnen er getrokken worden uit het pilootproject met de secundaire scholen qua relevantie van het aanbod? 	X	X	

⁶³ De manier waarop: zie verder onder methodologie

⁶⁴ In functie van de beoordelingscriteria kunnen dit externe experts zijn, beleidsmakers of andere personen/organisaties

⁶⁵ Op basis van de definitie die Djapo hanteert voor "representativiteit"

1.4. Relevantie Covid-19 maatregelen	- Zijn de genomen Covid-19 maatregelen voldoende en relevant geweest om een mogelijk negatief effect rond bereik te compenseren? Voldoende om de relevantie van het aanbod te borgen?	X	X	X
1.5. Invloed van diversiteit	- Hoe beïnvloedt diversiteit de representativiteit en bereik bij de uitvoering van het programma? Op welke manier? Hoe gaat het programma hiermee om? - Welke mogelijke hindernissen/moeilijkheden ondervinden leerkrachten met een diverse leerlingenpopulatie bij het aan de slag gaan met het aanbod van Djapo?	X	X	X
2. Effectiviteit				
Mate waarin de vooropgestelde resultaten werden behaald en veranderingen werden gerealiseerd		Informatiebronnen		
Beoordelingscriteria	Evaluatievragen	Deskstudie/ Djapo staf	Leerkrachten	Externen
2.1. Versterkt bewustzijn, bereidheid en capaciteit van direct betrokken stakeholders/partners (incl. link naar B.1.1, B.1.3 GSK België)	- Mate waarin het bewustzijn, de bereidheid en de capaciteit van leerkrachten/schoolteams om te werken aan de hand van een kwaliteitsvol EDO-kader is versterkt - Mate waarin het bewustzijn, bereidheid en capaciteit van actoren uit de schoolomgeving om leerkrachten/scholen te stimuleren m.b.t. EDO is versterkt - Mate waarin het bewustzijn, bereidheid en capaciteit van (onderwijs)beleidsmakers m.b.t. het belang van EDO binnen (onderwijs)beleid is versterkt - Werden de vooropgestelde indicatoren behaald? - Voorbeelden? Evolutie merkbaar? - Onverwachte/ongeplande resultaten?	X	X	
2.2. Samen leren	- Mate waarin Djapo, andere actoren en experts samen leren in functie van een brede toepassing van een kwaliteitsvol EDO-kader - Werden de vooropgestelde indicatoren behaald? - Voorbeelden? Evolutie merkbaar? Onverwachte/ongeplande resultaten?	X	X	X
2.3. Effectieve toepassing van het aanbod in basisscholen	- Mate waarin het aanbod in basisscholen werkt. Op welk niveau (les/project/klasniveau/schoolniveau)? Voorbeelden? Onverwachte/ongeplande resultaten?	X	X	X
2.4. Effectiviteit (impact) van het pilootproject	- Welke resultaten werden behaald met het pilootproject in secundaire scholen? Onverwachte/ongeplande resultaten? - Welke geleerde lessen kunnen hieruit getrokken worden?	X	X	

2.5. Strategie en aanpak t.a.v. onderwijsbeleidsmakers	- Mate waarin de strategie en aanpak t.a.v. onderwijsbeleidsmakers het potentieel hebben om bij te dragen aan de doelstelling? (ref. resultaat 3 logisch kader) Op welke manier?	X	X	X
2.6. Beïnvloedende contextfactoren	- Welke factoren hebben de effectiviteit van het programma positief/negatief beïnvloed tijdens de uitvoering? Invloed van de Covid-19 pandemie op de uitvoering en effecten van het programma? In hoeverre zijn maatregelen genomen in het kader van Covid-19 voldoende geweest (tot nu toe) om de effectiviteit van het aanbod te borgen? Vb. Vormt/vormde het feit dat leerkrachten via afstandsonderwijs les (hebben ge)geven, een hindernis in het toepassen van de didactische tools van Djapo?	X	X	X
3. Efficiëntie				
Zijn de middelen adequaat ingezet om doelstellingen en resultaten te bereiken?		Informatiebronnen		
Beoordelingscriteria	Evaluatievragen	Deskstudie/ Djapo staf	Leerkrachten	Externen
3.1. Representativiteit en bereik van scholen en leerkrachten	- Zijn de geleverde inspanningen om scholen en leerkrachten te bereiken in verhouding met het bereikte resultaat o.v.v. representativiteit en bereik van scholen en leerkrachten?	X	X	
3.2. Verhouding ingezette middelen/behaalde resultaten	- Zijn de ingezette middelen in verhouding tot de behaalde doelen en resultaten? - Wordt er efficiënt gewerkt aan de verschillende resultaten? - Sterktes/zwaktes in de uitvoering?	X	X	
3.3. Uitgevoerde planning	- Verloopt het programma zoals gepland (timing en budget)?	X		
3.4. Efficiëntie van Covid-19 maatregelen	- In hoeverre zijn maatregelen genomen in het kader van Covid-19 voldoende geweest (tot nu toe) om de efficiëntie van het aanbod te borgen?	X	X	
3.5. Beïnvloedende factoren	- Welke factoren hebben de efficiëntie van het programma positief/negatief beïnvloed tijdens de uitvoering van het programma?	X	X	
4. Duurzaamheid				
Worden resultaten op een duurzame manier behaald?				
Beoordelingscriteria	Evaluatievragen	Deskstudie/ Djapo staf	Leerkrachten	Externen

4.1. Duurzaamheid van aanpassingen o.w.v. Covid-19	- In hoeverre zijn maatregelen genomen in het kader van Covid-19 voldoende geweest (tot nu toe) om de duurzaamheid van het aanbod te borgen?	X	X	
4.2. Bijdrage resultaten aan strategische doelen van het GSK België (B.1.2.)	- In hoeverre draagt het programma bij aan de verankering in onderwijsinstellingen?	X	X	X
4.3. Capaciteitsversterking (ref. B.2.4. GSK België)	- Mate waarin het programma bijdroeg aan de eigen capaciteitsversterking van Djapo?	X		
4.4. Beïnvloedende factoren	- Welke factoren beïnvloeden (positief/negatief) de duurzaamheid van de resultaten naar de toekomst toe?	X	X	X
5. Impact (niveau specifieke doelstelling)				
Mate waarin de specifieke doelstelling (SD) wordt behaald				
Beoordelingscriteria	Evaluatievragen	Deskstudie/ Djapo staf	Leerkrachten	Externen
5.1. Bijdrage resultaten aan de realisatie van de SD	- In hoeverre werd de specifieke doelstelling reeds gerealiseerd? (zie ook 2.3.) - Draagt de voortgang in de resultaten zoals geformuleerd in het logisch kader bij tot de realisatie van de specifieke doelstelling? Op welke manier (voorbeelden)?	X	X	X

Bijlage 2

Geïnterviewde personen

Functie	Organisatie	Locatie
Directeur	Basisschool	Ivoorkust
Leerkracht	Basisschool (VBS)	Vlaams-Brabant
Coördinator modernisering/Leerkracht	Secundair onderwijs (KS)	Vlaams-Brabant
Leerkracht	Basisschool (VBS)	Vlaams-Brabant
Directie	Basisschool (GO)	Vlaams-Brabant
Leerkracht	Beroepssecundair onderwijs (KS)	Oost-Vlaanderen
Leerkracht	Basisschool (VBS)	Oost-Vlaanderen
Leerkracht (RKG) en zorgleerkracht	Basisschool (GO)	Oost-Vlaanderen
Leerkracht	Basisschool (VBS)	Oost-Vlaanderen
Leerkracht (NCZ)-zorgleerkracht	Basisschool (GO)	Oost-Vlaanderen
Leerkracht	Basisschool (VBS)	Oost-Vlaanderen
Leerkracht	Secundair onderwijs (KS)	Antwerpen
Zorgondersteuner	Basisschool (SO)	Antwerpen
Leerkracht	Secundair onderwijs (KS)	Antwerpen
Directeur	Basisschool (SO)	Antwerpen
Stem bibcoach, contactpersoon kinderrechtschool	Basisschool (SO)	Antwerpen
Leerkracht	Kleuteronderwijs (VBS)	Limburg
Directeur	Basisschool (GO)	Limburg
Zorgcoördinator	Basisschool (GO)	Limburg
Docent	Lerarenopleiding basisonderwijs	Antwerpen
Docent	Lerarenopleidingen (i.k.v. opleidingsonderdeel lange mobiliteit)	Oost-Vlaanderen
Docent	Lerarenopleiding	West-Vlaanderen
Projectmanager BaO, burgerschap en	PBD GO!	Brussel

aanvangsbegeleiding PBD GO!		
Pedagogisch begeleider	PBD GO!	Brussel
In de hoedanigheid van Projectmanager Actief Burgerschap en modernisering secundair onderwijs, SO Antwerpen	Stedelijk Onderwijs Antwerpen	Antwerpen
Programmabeheer België	Join For Water	
Postdoctoraal onderzoeker, visiting professor - project coördinator VALIES	Universiteit Antwerpen	
Coördinator	Kruit	
Begeleider	Djapo	
Begeleider	Djapo	
Begeleider	Djapo	
Begeleider	Djapo	
Begeleider	Djapo	
Onderzoek en Ontwikkeling	Djapo	
Onderzoek en Ontwikkeling	Djapo	
Onderzoek en Ontwikkeling	Djapo	
Onderzoek en Ontwikkeling	Djapo	
Onderzoek en ontwikkeling	Djapo	
Beleidsmedewerker	Djapo	
Beleidsmedewerker	Djapo	
Verantwoordelijke MEAL	Djapo	

- DGD-performantiescores Djapo inclusief geleerde lessen, 2017-2020.
- Educatie voor Duurzame Ontwikkeling (EDO), Competenties. Departement Leefmilieu, Natuur en Energie, 2013.
- Educatieve kaart voor wereldburgers. 11.11.11, 15/11/2019.
- De vlag en de lading, Educatie voor Duurzame Ontwikkeling. Departement Leefmilieu, Natuur en Energie, 2010.
- Diversiteit als gegeven en als fundament. In dialoog 2019-2020, Katholiek Onderwijs Vlaanderen.
- Diversiteit. Katholiek Onderwijs Vlaanderen, 07/11/2019.
- Diversiteitsbarometer Onderwijs. Unia, Interfederaal Gelijkekansencentrum, 2018.
- Diversiteitsbarometer Onderwijs – Vlaamse gemeenschap, Technisch rapport Post 1: Analytische review van het onderzoek naar ongelijkheden in het onderwijs. Onderzoek in opdracht van Unia-interfederaal gelijkekansencentrum, Universiteit Gent en Steunpunt Diversiteit en Leren, W.Vantieghem.
- Gloop en Theo, “Recht op een eigen mening”. Educatief materiaal Djapo, en ander lesmateriaal en documenten te vinden op de website van Djapo (www.djapo.be)
- Global Citizenship Education Issue Paper no.2, “De verhouding tussen wereldburgerschapseducatie en educatie voor duurzame ontwikkeling”. Enabel, 2021.
- Global Citizenship Education, “Spanningsvelden binnen Wereldburgerschapseducatie”. Enabel, 2021.
- Hoe een haas een koe vangt. Djapo, 2017.
- Hoe kan je de impact van professionalisering voor leraren in kaart brengen? E. Merchie, M.Tuytens, G. Devos & R.Vanderlinde, Universiteit Gent i.o.v. het Departement Onderwijs en vorming, 2015.
- Hoe leerkrachten en scholen op weg gaan met het educatief aanbod van Djapo. Een analyse in het kader van de midterm evaluatie van het DGD-programma 2017-'21 van Djapo. G. Juchtmans & H.Knipprath, KU Leuven (HIVA), 2020, inclusief de managementrespons door Djapo.
- Hoe multiperspectiviteit bijdraagt aan kritische wereldburgerschapseducatie. GCE Centre of Expertise, Enabel, oktober 2021.
- Indicatoren Monitoring tabel. Djapo 2017-2021.
- Inspiratiebundel “filosoferen over waterverspilling”, 4-6e leerjaar basisonderwijs. Djapo & Join For Water, 2020.
- Jaarrapporten Djapo, 2017-2020.
- Learning about the effects of development education programmes, “Towards a learning centred monitoring and evaluation practice”. Working Paper; J. Van Ongevalle & B. Fonteneau, KU Leuven HIVA, 2014.
- Leren over duurzame ontwikkeling op school via systeemdenken; Het aanbod van Djapo rond systeemdenken voorgesteld en geëvalueerd. G. Juchtmans & H. Knipprath, KU Leuven HIVA, 2016.
- Mondiale vorming en ontwikkelingseducatie op school, een doorlichting van vijftien studies omtrent mondiale vorming en ontwikkelingseducatie. L.Daens, J. Van Ongevalle & T.De Bruyn, HIVA, 2011.

- Multiperspectiviteit als hefboom voor wereldburgerschaps-educatie (WBE). J. Van Ongevalle (HIVA-KU Leuven), G. Juchtmans (HIVA-KU Leuven) & E. Nobels (Kruit - Enabel), 2021.
- Powerpoint – Djapo referentiecentrum EDO, 2021.
- Sleutelcompetentie Duurzaamheid, Ahovoks_Flyer_v08_Website_Duurzaamheid (<https://www.kwalificatiesencurriculum.be/zestien-sleutelcompetenties>)
- Voorstellingsschema DGD-programmadocument van Djapo 2017-2021.
- Wereldburgerschapseducatie op maat, behoefteonderzoek in het Vlaams secundair onderwijs. J. Van Ongevalle, H. Knipprath, G. Juchtmans & I. Pollet, ; KU Leuven HIVA, 2015.

Geconsulteerde websites:

<https://einddoelen.be/>

<https://onderwijsdoelen.be/modernisering>

<https://www.agodi.be/cijfermateriaal-leerlingenkenmerken>

https://www.agodi.be/sites/default/files/atoms/files/FAQ_Leerlingenkenmerken.pdf

<https://www.demorgen.be/nieuws/de-klas-wordt-diverser-maar-de-leraarskamer-blijft-overwegend-wit-ik-heb-nooit-een-leerkracht-met-andere-roots-gehad~b6140638/?referrer=https%3A%2F%2Fsearch.yahoo.com%2F> (De Morgen, 4 november 2021).

<https://www.knack.be/nieuws/belgie/onderwijs/aandacht-voor-diversiteit-we-moeten-leerkrachten-met-alle-leerlingen-leren-om-te-gaan/> (artikel in Knack, 22/06/2021).

<https://www.kwalificatiesencurriculum.be/zestien-sleutelcompetenties>

<https://www.onderwijsinspectie.be/nl/jaarverslag-onderwijsspiegel> (Onderwijsspiegel 2017-2021).