

Samen Leren Inhoud Geven – Hoe pak je dat aan?



Het ontwikkelmodel *Samen Leren Inhoud Geven* typeert de ontwikkeling van een schoolorganisatie in vijf fasen, die elk weer zijn onderscheiden in vijf aspecten. Zo ontstaan er 25 configuraties van aspecten van ontwikkeling. Deze verschijningsvormen kunnen eerst dienen om de huidige stand van zaken te typeren. Vervolgens om het gewenste perspectief te schetsen en om op basis daarvan de richting aan te geven van de eerste stappen die daartoe gaan leiden. Deze handreiking schetst situaties en voorbeelden van mogelijke stappen voor elk van de 25 velden van het ontwikkelmodel. Een aantal hiervan is nader uitgewerkt in [casussen](#) als voorbeeld van een school die hiermee aan de slag is gegaan.

Door in het model op de volgende pagina op één van de 25 velden te klikken belandt u op de pagina met de achterliggende situaties en voorbeelden.



Ontwikkelmodel Samen Leren Inhoud Geven

ONTWIKKELASPECT	ONTWIKKELNIVEAU De mate waarin...	FASE 1 Ad hoc, individueel, reactief	FASE 2 Doelgericht, oriëntatie, beperkte samenhang	FASE 3 Planmatig en aandacht voor proces: afstemmen en verbinden	FASE 4 Cyclisch en georganiseerd samen leren: synergie, empowerment, eigenaarschap	FASE 5 Innovatie, gebruik en creëren van netwerken, doorgaande lijn, partnerschap
Koers	<p>...de school weet wat voor leerlingen zij in huis heeft, wat zij hen wil leren, hoe en waarmee zij dat gaat doen en hoe het leer- en ontwikkelproces zichtbaar wordt gemaakt.</p> <p>... de doelen voor onderwijskundig en personeelsbeleid herkenbaar en zichtbaar zijn in de school en in de klas. De koers gericht is op wat leerlingen nodig hebben om effectief en met plezier te leren. De school leerlingen en ouders betreft bij de koers en zij op de hoogte zijn van de gestelde én de behaalde doelen.</p>	<p>De schoolleiding heeft algemene doelen geformuleerd voor onderwijskundig en personeelsbeleid en heeft het team hiervan op de hoogte gesteld.</p> <p>De school heeft in globale termen geformuleerd wat ze met de leerlingen wil bereiken gedurende de schoolloopbaan.</p>	<p>De koers is gebaseerd op een analyse van de leerlingpopulatie. Teamleden kennen en onderschrijven de doelen van de school op onderwijskundig en personeelsbeleid.</p> <p>Schoolleiding en IB'er vertalen de onderwijskundige doelen naar een gewenst niveau van vaardigheden en competenties in het team die nodig zijn om de doelen te behalen. De school heeft voor alle leerjaren leerdoelen geformuleerd voor de meetbare basisvaardigheden, gebaseerd op de inspectienormen.</p>	<p>De koers is gebaseerd op een analyse van de leerlingpopulatie en de leer- en ontwikkeldoelen. Het team is betrokken bij het bepalen van de koers.</p> <p>Het team vertaalt gezamenlijk en individueel de doelen naar aanpakken, eigen gedrag en houding in de school én in de klas. Het leerplezier van leerlingen staat centraal. De school heeft vak- en vormingsdoelen en beheersingsniveaus geformuleerd. Bij de doelbepaling houdt de school haar eigen ambitie aan.</p>	<p>De koers is gebaseerd op een analyse van de leerlingpopulatie en de leer- en ontwikkeldoelen in relatie tot de visie op leren en ontwikkelen. Het team is eigenaar van de koers</p> <p>De doelen van de school zijn herkenbaar en zichtbaar in het handelen van alle teamleden, zowel in de klas als binnen het team. De koers maakt onderdeel uit van de evaluatieve cyclus en wordt zo actueel gehouden. De school heeft voor alle domeinen leerdoelen geformuleerd op basis van de context van de school en de onderwijsbehoefte van alle leerlingen. Leerlingen en ouders zijn op de hoogte van en betrokken bij de doelen.</p>	<p>Bij het bepalen van de koers betreft de school externe (kennis)netwerken (bijvoorbeeld andere scholen, samenwerkingsverband, Pabo) en ouders.</p> <p>De ervaringen in de klas, samenwerking binnen het team en met ouders en externe (kennis)netwerken zorgen voor een continue aanscherping en/of bijstelling van de koers. De school kan zich waar nodig snel aanpassen aan nieuwe ontwikkelingen en tegelijkertijd de eigen richting en identiteit bewaren. De school betreft informatie over leerlingen in het vervolgonderwijs en over instroom van leerlingen vanuit voorschool en kinderopvang bij het bepalen van de leer- en ontwikkeldoelen.</p>
Gebruik van data en feedback	<p>...de school beredeneert wat voor data zij verzamelt en hoe zij deze data analyseert en vergelijkt. De school data over het leren en ontwikkelen van leerlingen gebruikt voor systematisch en cyclisch aanpassen, verbeteren en optimaliseren van het onderwijs. De school een onderzoekende cultuur heeft en op elk niveau in de organisatie de evaluatieve cyclus toepast.</p> <p>...teamleden data gebruiken als directe feedback op de pedagogisch-didactische aanpak.</p>	<p>De school gebruikt gegevens uit het volgsysteem om de voortgang van leerlingen te volgen. De school analyseert deze gegevens op leerlingniveau. De analyse wordt uitgevoerd door schoolleiding en/of IB'er. Zij formuleren op leerlingniveau conclusies en interventies.</p>	<p>De school hanteert het volgsysteem en methodegebonden toetsen om de voortgang te volgen. De school analyseert de gegevens op zowel leerling- als groepsniveau. De analyse wordt uitgevoerd door schoolleiding en/of IB'er. Zij trekken op beide niveaus conclusies en bepalen interventies.</p>	<p>De school gebruikt, beredeneerd, aanvullende informatiebronnen bij het volgen van de ontwikkeling van leerlingen. De school analyseert op alle niveaus de opbrengsten. De analyse op schoolniveau (horizontaal en verticaal) wordt uitgevoerd door een werkgroep onder regie van de schoolleiding en/of IB'er. De werkgroep trekt conclusies en bepaalt de interventies.</p> <p>De schoolleiding en/of IB'er gebruiken de data om leerkrachten feedback te geven op de pedagogisch-didactische aanpak.</p>	<p>De school gebruikt beredeneerd aanvullende instrumenten om de ontwikkeling van leerlingen te volgen. De eigen observaties en bevindingen van teamleden worden op waarde meegenomen. De school analyseert op alle niveaus de opbrengsten en brengt de leerwinst in kaart. Bij de analyse wordt de expertise van het hele team betrokken. Het team trekt conclusies en bepaalt interventies op alle niveaus en evalueert het effect van de interventies.</p> <p>Het team gebruikt de data en analyse als directe feedback op het eigen pedagogisch-didactisch handelen. De schoolleiding heeft een faciliterende rol.</p>	<p>Ouders en partners in de educatieve infrastructuur worden betrokken bij het zichtbaar maken en het bepalen van interventies en het optimaliseren van leeropbrengsten.</p> <p>Het team gebruikt de data en analyse als directe feedback op het eigen pedagogisch-didactisch handelen. De schoolleiding heeft een faciliterende rol.</p>
Lerende professional	<p>...de schoolleiding de visie op het leren van individuele teamleden uitwerkt en bepaalt welke competenties in het team nodig zijn om de koers te varen. De schoolleiding een competentiestandaard vaststelt voor verschillende loopbaanfasen en functies en hierop stuurt door begeleiding en beoordeling.</p> <p>...de schoolleiding nieuw personeel selecteert en zorg draagt voor een professionele introductie en begeleiding.</p> <p>...teamleden zich eigenaar voelen van de ontwikkeling van het persoonlijk meesterschap en dit kunnen verbinden aan de koers van de school. Individuele teamleden in staat zijn feedback te geven én te ontvangen.</p>	<p>Elk teamlid leert incidenteel en dit is afhankelijk van het ad hoc initiatief van schoolleiding of teamlid. Er worden ad hoc keuzen gemaakt voor scholing en ondersteuning.</p> <p>Nieuwe teamleden worden ad hoc ingewerkt.</p>	<p>Met teamleden wordt gesproken over de doelen in hun leerloopbaan voor het komende leerjaar. Professionaliseringsactiviteiten vanuit de school worden op basis van schooldoelen georganiseerd.</p> <p>Er is een standaard introductie en begeleidingsplan voor nieuwe leerkrachten.</p> <p>Individueel leren van teamleden en de organisatiedoelen staan los van elkaar.</p>	<p>Professionaliseringsinhoud wordt bepaald tijdens een cyclus met een start-, voortgangs- en evaluatiemoment. Het teamlid bepaalt de vorm en inhoud van de scholing op basis van de doelen.</p> <p>Nieuwe teamleden worden geselecteerd en begeleid op basis van de competentiestandaard en krijgen een introductieprogramma op maat.</p> <p>De teamleden spiegelen zichzelf aan de competentiestandaard en stellen doelen in het kader van de eigen leerproces en reflecteren op de stappen die zij zetten.</p>	<p>Professionalisering is direct gerelateerd aan de beroepsuitoefening en de koers van de school. De schoolorganisatie wordt gezien als een leerwerkplek.</p> <p>Nieuwe teamleden worden geselecteerd en begeleid op basis van de competentiestandaard en krijgen een introductieprogramma op maat.</p> <p>Teamleden gaan in dialoog met hun collega's en de schoolleiding om feedback te krijgen op de eigen competenties. Teamleden tonen in hun handelen dat zij beseffen hoe belangrijk hun bijdrage is binnen het collectief. Er is een individuele verantwoordelijkheid en wederzijdse afhankelijkheid.</p>	<p>Teamleden nemen deel aan en richten zelf externe netwerken in om zo het eigen leren en dat van collega's te bevorderen. De schoolorganisatie wordt gezien als een leerwerkplek waarbij externe partijen worden betrokken.</p> <p>Nieuwe teamleden worden geselecteerd en begeleid op basis van de competentiestandaard en krijgen een introductieprogramma op maat.</p> <p>Teamleden tonen een open en brede blik op hun ruimere werkomgeving (bijvoorbeeld andere scholen, samenwerkingsverband) en relateren hun persoonlijke leerdoelen ook aan de doelen van die omgeving.</p>
Samen leren in het team	<p>...door het schoolteam zichtbaar, samen en met een focus op het verbeteren van het onderwijs wordt geleerd.</p> <p>...samen leren gericht wordt georganiseerd en gefaciliteerd. De schoolleiding betrokken is bij het collectieve leerproces en hieruit lering trekt voor de wijze van leiding geven.</p> <p>...samen leren een cultuurkenmerk is van de school.</p>	<p>Tijdens teamoverleg worden periodiek onderwijsinhoudelijke onderwerpen geagendeerd. Er is ruimte voor het uitwisselen van meningen, maar dat hoeft geen resultaat op te leveren.</p> <p>Samen leren gebeurt ad hoc, op particulier initiatief en buiten de formele overlegstructuur.</p>	<p>De schoolleiding heeft doelgerichte collegiale ontmoetingen vastgelegd in een jaarplanning. Op de agenda staan inhoudelijke en schoolorganisatorische onderwerpen.</p> <p>De schoolleiding initieert vormen van samen leren bij actuele onderwijskundige vraagstukken.</p> <p>Leren van elkaar is onderwerp van gesprek. Teamleden zijn zich ervan bewust dat zij van elkaar kunnen leren.</p>	<p>Er is zichtbaar sprake van teamleren. Het inrichten van de collegiale ontmoetingen is een verantwoordelijkheid van het team.</p> <p>Specialisten binnen het team initiëren vormen van samen leren bij vraagstukken binnen hun specialisme. De schoolleiding bewaakt de samenhang.</p> <p>De schoolleiding draagt zorg voor een structuur en een planning voor het samen leren, initieert de evaluatie van de effecten en maakt de ontwikkeling van het team zichtbaar.</p>	<p>Het team functioneert als een professionele leergemeenschap. De gezamenlijke leerdoelen zijn gebaseerd op de koers van de school.</p> <p>Het team is in staat de onderlinge verschillen hanteerbaar te maken ten behoeve van het gezamenlijk handelen.</p> <p>Het team evalueert de resultaten van het samen leren en stelt doelen bij. De schoolleiding heeft daarbij de rol van inspirator en verbinder.</p>	<p>Bij het opstellen en het uitvoeren van het gezamenlijke programma worden ook externe partners betrokken.</p> <p>Expertise van buiten de school wordt benut om het eigen leren te verbreden en te verdiepen.</p> <p>Het team is gericht op het benutten van nieuwe kennis en ontwikkelingen in de omgeving van de school. Met de inbreng van externe partners stelt het team haar leerdoelen bij. De schoolleiding heeft daarbij een faciliterende rol.</p>
Georganiseerd leiderschap	<p>...de schoolleiding schoolontwikkeling in gang zet en teamleden verantwoordelijkheid nemen voor het bereiken van de schooldoelen.</p> <p>...de schoolleiding zicht heeft op de reeds aanwezige competenties en vaardigheden in het team en wat voor potentie in het team zit. De schoolleiding de kwaliteiten in het team effectief inzet en laat ontwikkelen in dienst van de koers van de school.</p>	<p>Schoolontwikkeling wordt bijna uitsluitend door de schoolleiding in gang gezet en beheerst. Activiteiten in het kader van schoolontwikkeling worden veelal bepaald op basis van wat zich ter plekke voordoet.</p> <p>De schoolleiding benut inzicht in aanwezige competenties en vaardigheden beperkt bij taaktoewijzing.</p>	<p>De schoolleiding betreft anderen bij het in gang zetten van schoolontwikkelactiviteiten.</p> <p>Verantwoordelijkheid en bevoegdheden liggen op afgesproken thema's bij coördinatoren.</p>	<p>De schoolleiding maakt gebruik van kwaliteiten van teamleden bij het in gang zetten, volgen en aansturen van schoolontwikkelactiviteiten.</p> <p>De schoolleiding brengt schoolontwikkelactiviteiten onder bij teamleden met specifieke expertise. Verantwoordelijkheid en bevoegdheden liggen op afgesproken thema's bij deze experts.</p>	<p>De schoolleiding geeft leiding aan een team dat functioneert als een professionele leergemeenschap met een hoge mate van zelfsturing. De koers van de school is hierbij richtinggevend.</p> <p>Onder regie van de schoolleiding is er een gezamenlijke verantwoordelijkheid voor de schoolontwikkeling.</p>	<p>De professionele leergemeenschap betreft externe (kennis)netwerken (bijvoorbeeld andere scholen, samenwerkingsverband, Pabo).</p> <p>Onder regie van de schoolleiding is er een gezamenlijke verantwoordelijkheid voor de schoolontwikkeling.</p>

Fase 1

Koers – fase 1

Situatie:

In deze fase ligt het initiatief bij de schoolleiding. Het schoolplan, waarin de koers staat beschreven is door de schoolleiding opgesteld. Het team heeft hiervan kennis genomen, maar dit leidt bij hen nog niet tot actie.

Ontwikkeling:

Hierin verandering kunnen brengen, vraagt om een verandering van de volgorde en van de rolverdeling tussen schoolleiding en team. De schoolleiding steekt in op het besef dat een koers moet leiden tot actie van het team.

Terug

Gebruik van data en feedback – fase 1

Situatie:

'Data' vatten de leraren op als toetscores, zoals die staan genoteerd in het leerlingvolgsysteem. Het is vooral een constatering achteraf, waarbij leraren de verklaring ervan met name zoeken op individueel niveau. Soms blijkt daaruit een voorkeur voor externe factoren (leerlingenkenmerken, sociaaleconomische factoren gezin, ervaren werkdruk en tijdgebrek, enz.) als uitleg van tegenvallende resultaten.

Ontwikkeling:

Hierin verandering brengen vraagt o.a. een nadere analyse van de samenhang in de schoolpopulatie, en van de manier waarop de leraren hierop inspelen. De vraag welke ambitie het team hierop baseert, is interessant. Dit leidt ook tot de vraag, welke informatie hiervoor nodig is. Misschien spelen meer gegevens een rol dan lvs-scores? Elke leraar weet meer over de leerlingen dan in het lvs wordt opgenomen. Hoe zijn zulke gegevens te benutten?

Terug

Lerende professional – fase 1

Situatie:

Leraren volgen veelal op individuele basis studiedagen en workshops elders. Dit gebeurt in veel gevallen op basis van eigen voorkeuren en toevallige factoren (een artikel, een folder, van horen zeggen). Op diezelfde manier haalt men soms iemand van buiten in de school voor een studiebijeenkomst of zelfs een kort traject van scholing en ondersteuning.

Ontwikkeling:

Hierin verandering brengen vraagt een eerste analyse van de behoeften in het team, met aandacht voor de wat langere termijn. Dit betekent vervolgens een omslag van ingaan op aanbod naar het op zoek gaan naar en het stellen van eigen vragen aan aanbieders. Ook hier is de rolverdeling tussen schoolleiding en teamleden cruciaal voor het effect.

Terug

Samen leren in het team – fase 1

Situatie:

Er is veelal weinig sprake van een ervaren gezamenlijk belang als het om leren en ontwikkelen op teamniveau gaat. Individuele belangen spelen een grote rol. Dit typeert ook de communicatie in het team. Inhoudelijke onderwerpen op de agenda zijn vaak wat ad hoc en leiden dikwijls niet tot een concreet vervolg in de vorm van actie of afspraken.

Leraren die wel samenwerken met collega's doen dit op eigen initiatief en buiten de formele overlegstructuur om.

Ontwikkeling:

Om hierin verandering te brengen is een besef van een gezamenlijk perspectief nodig en het begin van acceptatie van de verschillen in het team. Er is een omslag nodig om die verschillen te kunnen zien als een verscheidenheid van kwaliteiten, in plaats van als een staalkaart aan tekorten. Dit geldt zeker ook vanuit het perspectief van de schoolleiding.

Terug



Georganiseerd leiderschap – fase 1

Situatie:

De schoolleiding, dat wil zeggen de schoolleider en in veel gevallen samen met de ib'er(s), is de drijvende kracht achter de meeste initiatieven die zijn gericht op schoolontwikkeling. De leraren zijn vooral druk met hun eigen groep en ervaren het schoolniveau als iets van de schoolleider. Als de schoolleider eens afwezig is, gaat het teamoverleg niet door. Afspraken over gezamenlijke actie vragen om een regelmatige controle van de schoolleider.

Ontwikkeling:

Het herkennen en benutten en hierdoor erkennen van kwaliteiten in het team kan een begin betekenen voor een andere gang van zaken in het team. Wat gebeurt er als de schoolleider open vragen stelt? Wat is het effect als de ib'er de eigen twijfels deelt met de collega's in het team? Welke teamleden willen de komende periode meedenken over wat goed is voor de school?

[Terug](#)



Fase 2

Koers – fase 2

Situatie:

De koers van de school vloeit grotendeels voort uit de kennis van de eigen leerlingenpopulatie, en uit de positie van de school in dorp of wijk. "Voor onze leerlingen / in onze situatie is het van belang dat wij..." Daardoor (h)erkennen de leraren de doelen van de school als passend bij die omstandigheden. De schoolleiding (schoolleider en ib'er(s)) kan zo deze doelen vertalen naar het handelen van het team.

Ontwikkeling:

Het besef van de noodzaak tot keuzes biedt kansen om leraren te activeren tot het delen van aanpakken en oplossingen. Individuele oplossingen kunnen zo leiden tot een meer gedeelde werkwijze. Kwaliteiten van leraren kunnen zo een kans krijgen en leiden tot onderlinge waardering als 'een belangrijke bijdrage aan de ontwikkeling van onze school'.

Terug

Gebruik van data en feedback – fase 2

Situatie:

Gegevens uit zowel methodegebonden als -onafhankelijke toetsen leiden tot een doelgerichte aanpak in de verschillende groepen. Het toezichtkader van de Inspectie speelt hierbij eveneens een rol. Hierdoor komen er analyses beschikbaar, die zowel op groepsniveau als op leerlingniveau aanwijzingen geven voor mogelijke acties. Deze analyse en de daaruit voortkomende conclusies stelt de schoolleiding vast.

Ontwikkeling:

Het besef dat de opbrengsten van leerlingen van veel factoren afhankelijk zijn, leidt ertoe dat leraren bewust andere gegevens gaan betrekken bij het inrichten van hun lessen. Observaties van het beheersen van executieve functies, samenwerking en leren leren gaan een rol spelen, naast vakinhoudelijke overwegingen. De behoefte aan professionalisering op zulke aspecten groeit en de behoefte om met collega's af te stemmen leidt tot het vormen van enkele werkgroepjes.

Terug

Lerende professional – fase 2

Situatie:

De schoolleiding bespreekt in de aanloop naar het nieuwe schooljaar met elke leraar welke wensen en mogelijkheden er zijn om zich professioneel te ontwikkelen. Die kunnen variëren van het gaan volgen van een masteropleiding (met inzet van een lerarenbeurs) tot het bijwonen van een studiedag van het samenwerkingsverband. Daarnaast worden op basis van in het schoolplan vastgestelde doelen, studiebijeenkomsten met het team georganiseerd, al dan niet met de inbreng van externe deskundigen. Er is geen relatie tussen de afspraken over individuele professionele ontwikkeling en de afspraken in het kader van de schoolontwikkeling.

Ontwikkeling:

De noodzaak dat leraren in het kader van de schoolontwikkeling kennis en vaardigheden ontwikkelen, doet de schoolleiding steeds meer beseffen dat afstemming met de individuele scholing wenselijk is. Dit blijkt in meerdere opzichten een kwestie van efficiëntie. Zo kan de tijd en energie die beschikbaar is, gericht worden benut, maar ook kan de nieuwverworven kennis van individuele teamleden het hele team ten goede komen en is niet steeds externe deskundigheid nodig. Dit inzicht leidt tot een grotere afstemming van beide ontwikkelingen en een met het team gedeeld plan voor verder professioneel leren.

Terug



Samen leren in het team – fase 2

Situatie:

De schoolleiding heet op basis van het schoolplan een jaarplanning gemaakt voor teamoverleg. De bedoeling is dat eerder gesignaleerde knelpunten via dit onderwijsinhoudelijke overleg opgelost gaan worden. Hierbij is het de bedoeling van de schoolleiding dat teamleden met en van elkaar leren. De leraren merken dat het zinvol is om ervaringen met elkaar uit te wisselen.

Ontwikkeling:

Op basis van deze ervaringen komen de leraren steeds meer met eigen initiatieven om aspecten die samenhangen met de schoolontwikkeling in de eigen praktijk uit te proberen en daarbij ook met een of meer collega's samen te werken. Dit leidt ertoe dat de teambijeenkomsten (ook) gaan over de opgedane ervaringen en de effecten daarvan.

[Terug](#)

Georganiseerd leiderschap – fase 2

Situatie:

De schoolleiding heeft op basis van individuele voorkeuren en studie van teamleden enkele teamleden een coördinerende rol gegeven op hun thema. Bij dat aspect van de schoolontwikkeling hebben zij nu een meer initiërende en coördinerende rol.

Ontwikkeling:

Vanuit het besef dat elk teamlid kwaliteiten heeft is de schoolleiding steeds meer teamleden gaan betrekken bij het in beweging zetten van aspecten van de schoolontwikkeling. Op enkele terreinen ontstaan zo groepjes leraren die samen het voortouw nemen bij een ontwikkelonderwerp.

[Terug](#)



Fase 3

Koers – fase 3

Situatie:

De koers van de school sluit aan bij de kenmerken en behoeften van de leerlingenpopulatie van de school. Bij het vaststellen van de leer- en ontwikkeldoelen die daarvoor nodig zijn is het team actief betrokken. De consequenties hiervan voor hun professionele ontwikkeling en voor hun handelen in de groep staat in team- en bouwoverleg op de agenda en speelt ook een rol in de gesprekscyclus.

Ontwikkeling:

Door deze werkwijze ontstaat in het team steeds meer een gezamenlijke visie op leren en ontwikkelen. Overlegmomenten, studiebijeenkomsten en eigen onderzoekjes vertonen hierdoor ook al meer samenhang, het wordt, mede door de stimulerende rol van de schoolleiding, steeds meer echt een koers van het team, gericht op kwaliteitsverbetering en afstemming op de leerlingen.

Terug

Gebruik van data en feedback – fase 3

Situatie:

Schoolleiding en team hebben doelen geformuleerd voor verschillende vakken, maar ook voor executieve functies en/of vaardigheden die nodig zijn in de 21^e eeuw. Naast daartoe afgesproken toetsen en registratielijsten, gebruikt de school ook andere informatiebronnen, zoals incidentele observaties en gesprekken met leerlingen. Al deze bronnen samen maken het mogelijk om op allerlei manieren de opbrengsten te volgen en te analyseren. Vanuit de verschillende bouwen is een werkgroep gevormd, die op schoolniveau deze gegevens verzamelt en analyseert. Op basis hiervan kunnen zij tijdig maatregelen voorstellen en met de collega's in de bouwen realiseren.

Ontwikkeling:

Doordat (uit onderzoek) bekend is dat de opbrengst toeneemt naar mate de leerlingen zelf ook actief de vorderingen kunnen volgen, is afgesproken dat in alle groepen een leerlingportfolio wordt ingevoerd. Ook de observaties en leerlinggesprekken krijgen een structurele plek binnen het klassenmanagement. Zo kunnen alle leraren ervaren dat de combinatie van snel signaleren en actieve leerlingen, hun mogelijkheden om gedifferentieerd meer rendement uit de lestijd te halen, groter maakt.

Terug

Lerende professional – fase 3

Situatie:

In het kader van de gesprekkencyclus, maakt elke leraar jaarlijks met de schoolleiding afspraken over de eigen professionele ontwikkeling, inclusief een eventueel te volgen opleiding en/of studiedagen en mogelijkheden tot coaching in de praktijk. Het voorstel daartoe baseert een leraar op de eigen leer- en ontwikkeldoelen, zoals die voor de eigen leercyclus zijn overeengekomen. Ook de inschatting van de eigen competenties in vergelijking met het voor de school afgesproken competentieprofiel speelt hierbij een rol.

Ontwikkeling:

Steeds meer gaan de schooldoelen een rol spelen bij het maken van afspraken over de professionele ontwikkeling van de teamleden. Het eigen leerproces raakt daardoor direct verbonden met de kennis en vaardigheden die leraren nodig hebben om te kunnen inspelen op de onderwijsbehoeften van hun leerlingen. Deze sterke praktijkgerichtheid en schoolgebondenheid maakt dat leren met en van collega's op allerlei manieren wordt benut: van samen brainstormen, samen voorbereiden tot elkaar bezoeken in de klas en feedback geven en onderzoekjes opzetten en uitvoeren, mede op basis van eigen literatuurstudie.

Terug



Samen leren in het team – fase 3

Situatie:

Samen leren is een teamzaak geworden. Naast de individuele verantwoordelijkheid voor de eigen professionele ontwikkeling, is er nu ook het besef dat er opbrengsten zichtbaar moeten worden van het gezamenlijk leren. Als team één je immers de school: voor leerlingen en hun ouders is het vanzelfsprekend dat dat er afstemming is tussen leraren en dat ontwikkelingen in alle groepen merkbaar zijn. Geen wonder dat de schoolleiding graag stimuleert dat de teamleden hun rol daarin nemen en het effect op schoolniveau met hen evalueert.

Ontwikkeling:

Nadat eerst de onderlinge afstemming en het gelijkschakelen alle aandacht kreeg, breekt nu toch ook het besef door dat de verschillende talenten en kwaliteiten in het team ook heel waardevol zijn. De uitdaging wordt nu om die gezamenlijke doelen en het samen leren in het team te verrijken met het benutten van de verschillen. De schoolleider volgt dit proces met meer dan gewone belangstelling: dit kan voor de school het verschil gaan maken!

[Terug](#)

Georganiseerd leiderschap – fase 3

Situatie:

Specialiteiten en kwaliteiten spelen al een rol bij het aansturen en verder ontwikkelen van de school. 'Specialisten' binnen het team hebben van de schoolleiding een stukje verantwoordelijkheid overgenomen en hebben de bevoegdheid om op hun gebied leiding te geven en keuzes te maken. Zij doen dit als kartrekker of coördinator van een werkgroep of bouw, zodat de andere collega's daarvan meeprofiteren.

Ontwikkeling:

Een werkgroepenstructuur, met welomschreven opdrachten en beoogde opbrengsten, die gebruik maakt van kwaliteiten in het team leidt tot steeds meer zelfsturing. De teamleden hebben elkaar nodig en houdt ieder bij de les. De koers van de school zien we weerspiegelt in de keuze van de onderwerpen. De schoolleiding blijkt steeds vaker vooral een regisseur te zijn, die teamleden in hun kracht zet, maar het verder aan hen kan overlaten. Het schoolplan krijgt steeds meer een samenhangend karakter: onderwijskundig beleid en personeelsbeleid zijn nauw verbonden.

[Terug](#)



Fase 4

Koers – fase 4

Situatie:

De koers van de school is een zaak van het hele team. Daardoor zijn die keuzes van de school in elke groep te herkennen aan het handelen van de leraren. Niet vreemd, want die keuzes zijn gebaseerd op zowel de kenmerken van de populatie van de school, als op de doelen die voor deze leerlingen belangrijk zijn en op de visie die schoolleiding en team hebben op leren en ontwikkelen. De evaluatieve cyclus die de school volgt houdt iedereen scherp op die koers en maakt een focus op de essenties van het vak van leraar op de eigen school mogelijk.

Ontwikkeling:

Nu het team zich eigenaar van de koers van de school voelt, is men ook sterk genoeg om die koers naar buiten te verantwoorden, ook als die afwijkt van wat in de ogen van anderen gebruikelijk is. Het gesprek met ouders en netwerken met collega's van andere scholen gebruikt men om de eigen visie en keuzes te slijpen aan nieuwe inzichten en ontwikkelingen en waar nodig bij te stellen. Steeds houdt men de eigen visie daarbij als richtinggevend voor de koers van de school.

[Terug](#)

Gebruik van data en feedback – fase 4

Situatie:

De school (team en schoolleiding) heeft helder voor ogen wat belangrijke opbrengsten (doelen) zijn voor de leerlingen. Daarom kijkt ieder breed naar de ontwikkeling van de leerlingen. Er is op goede gronden gekozen voor instrumenten om die ontwikkeling te volgen, maar de eigen observaties en inzichten uit gesprekje met leerlingen zijn net zo van belang. Het principe "We 'meten' wat we waarderen" is in de plaats gekomen van "We waarderen wat we (kunnen) meten" (Biesta, 2012.). Al deze gegevens zijn onderwerp van analyse, op leerling-, groeps- en schoolniveau. De deskundigheid van de verschillende teamleden benut het team om het onderwijs in de onderscheiden groepen waar nodig bij te stellen. De schoolleiding stimuleert en faciliteert deze analyses en vervolgcacties, om zo te laten merken hoe belangrijk die zijn voor de ontwikkeling van de school en dus voor het realiseren van de visie.

Ontwikkeling:

Het zelfbewustzijn van het team, gegroeid vanuit de eigen deskundigheid en de onderlinge samenwerking, maakt het mogelijk ook de eigen grenzen te herkennen. Hierdoor kan het team gerichte vragen formuleren en kan de school externe partners inschakelen. De school is zich zeer bewust van de plek in de keten van kinderopvang en voorschool tot en met voortgezet onderwijs. Hierdoor kan de school het gesprek aangaan over afstemming bij de instroom en uitstroom, waardoor er nieuwe informatie en impulsen de school binnenkomen, die de afstemming op de behoeften van de leerlingen nog weer beter mogelijk maken.

[Terug](#)

Lerende professional – fase 4

Situatie:

De individuele ontwikkeling van de professionals in de school staat inmiddels geheel in dienst van de schoolontwikkeling. De afgesproken standaarden vormen een ijkpunt voor ieders competentieontwikkeling. Leren is steeds minder iets dat leraren buiten de school zoeken: door eigen literatuurstudie gekoppeld aan praktijkonderzoek en samenwerken met collega's is de eigen school een leerwerkplek geworden. De spanning tussen de eigen verantwoordelijkheid van de teamleden en de onderlinge afhankelijkheid binnen de samen gekozen koers vragen nog aandacht.

Ontwikkeling:

Om de beperkingen van een enkel team (zeker op relatief kleine scholen) te doorbreken zoeken scholen naar onderlinge samenwerking. Niet in de eerste plaats om efficiënter te organiseren, maar vooral om effectiever te leren en samen een rijkere leeromgeving te creëren voor de eigen professionele ontwikkeling. In dit kader kunnen ook externe partners aanschuiven, als critical

[Terug](#)



friend, die zonder belang of relatie kritische feedback kan geven en/of als deskundige met een bredere kijk of specifieke kennis en ervaring.

Samen leren in het team – fase 4

Situatie:

Als professionele leergemeenschap is het team druk doende de gezamenlijk gekozen koers te vertalen in een steeds betere afstemming op de onderwijsbehoeften van de leerlingen. De diverse deskundigheden komen hierbij goed van pas. Daarnaast is men ook andere verschillen in het team gaan herkennen en benoemen: verschillen in werkstijl, in beheersing van executieve functies, in affiniteiten en talenten, in voorkeuren en allergieën. Ook deze verschillen blijken een waardevolle component binnen de teamontwikkeling. De schoolleiding volgt deze ontwikkeling en kiest waar nodig interventies om het samen leren te versterken. Het team als geheel analyseert en evalueert het proces en de opbrengst en stelt waar nodig te doelen en/of de werkwijze bij.

Ontwikkeling:

Waar de school de laatste periode juist sterk naar binnen gekeerd was en vooral bezig met de eigen ontwikkeling en deskundigheidsgroei, komt er steeds meer oog voor mogelijkheden voor inbreng van buiten de school. "Dat kunnen wij zelf wel!" maakt plaats voor "Hoe kunnen wij ons verder verrijken?". Bij het voorbereiden en opstellen van een (heel concreet en werkbaar)schoolplan maakt het team graag gebruik van partners die ontwikkeling buiten de school kunnen inbrengen. Integraliteit is hierbij een sleutelbegrip: niet weer allerlei losse stukjes zoals vroeger, maar samenhang en elkaar versterkende elementen.

[Terug](#)

Georganiseerd leiderschap – fase 4

Situatie:

Zo langzamerhand is er sprake van een zelfsturend team. Dat kan doordat de teamleden zich eigenaar van de koers en de ontwikkeling voelen en de schoolleiding een andere rol is gaan nemen. Deze regisseursrol maakt een gezamenlijke en individuele verantwoordelijkheid mogelijk, doordat geen controlerende taak nodig is. Tegenover verantwoordelijkheid krijgen of nemen staat immers verantwoording afleggen. Hierdoor is een professionele cultuur gegroeid.

Ontwikkeling:

Verantwoordelijkheid dragen en zelfsturing geven zorgen voor een stevige basis om open te staan naar de buitenwereld. Dit betekent: je als school met overtuiging verantwoorden naar buiten, maar ook nieuwsgierig gebruik maken van ervaringen, kennis en opvattingen van anderen. Deze gerichtheid en die onderzoekende houding naar buiten en die onderzoekende houding kunnen de school behoeden voor ideologisch denken en zelfgenoegzaamheid.

[Terug](#)



Fase 5

Koers – fase 5

Situatie:

De ouders zijn bij het bepalen van de koers, volwaardige gesprekspartners, wat dus niet betekent dat het team zich afwachtend en afhankelijk opstelt. De dialoog aangaan met ouders en anderen rondom de school betekent dat het team hen als informatiebron serieus neemt. Die informatie speelt vervolgens ook een rol bij de analyse en evaluatie van de schoolontwikkeling en de ontwikkeling van de leerlingen. Ouders serieus nemen betekent ook dat het de ambitie van de school is heel transparant naar ouders en andere betrokkenen te zijn over waar zij voor staat en hoe zij dat vorm en inhoud geeft.

Ontwikkeling:

Er is sprake van een voortdurende ontwikkeling, waarbij de koers richting geeft, maar ook kan worden bijgesteld als veranderde omstandigheden, gewijzigde opvattingen of nieuwe inzichten daartoe aanleiding geven. De koers blijft iets van het hele team en ook de uitwerking naar de praktijk is de verantwoordelijkheid van het team. De schoolleiding heeft met name een taak bij het signaleren van 'storingen' in het kritisch blijven, de betrokkenheid van ieder en de vanzelfsprekende openheid naar de buitenwereld.

Terug

Gebruik van data en feedback – fase 5

Situatie:

Naast alle gegevens die al op school beschikbaar zijn, benut het team nu ook informatie over de leerlingen van de periode voordat ze op de basisschool kwamen en terugrapportages vanuit het voortgezet onderwijs over leerlingen die de school hebben verlaten. Deze informatie gebruikt het team om de schooldoelen te ijken en om eventueel aanpassingen aan te brengen in doelen, inhoud en werkvormen. Daarbij speelt altijd de vraag: "Doen wij als leraren de goede dingen voor onze leerlingen en doen wij die goed, of kan het beter?"

Ontwikkeling:

Het team blijft de kwaliteitscyclus uitvoeren, waarbij de begrippen inspireren, mobiliseren, waarderen en reflecteren helpen om ieder betrokken, actief, positief en kritisch te houden. Externe partners uit de educatieve infrastructuur, uit de jeugdzorg, uit de samenleving rondom de school en uit de wetenschap helpen eveneens om scherp te blijven op de kwaliteit en die te blijven onderbouwen met een variatie aan gegevens uit de praktijk in de klas.

Terug

Lerende professional – fase 5

Situatie:

De school is de professionele thuisbasis van het team. Hier doen zij nieuwe ervaringen op, delen zij kennis en ervaringen met collega's en zijn zij op een onderzoekende manier bezig de eigen competenties te versterken. Dat neemt niet weg dat leraren ook contacten leggen en onderhouden met collega's van andere scholen, soms op thema, soms op leeftijdsgroep of in een bepaalde buurt of regio. Dergelijke netwerken versterken de individuele professionaliteit.

Ontwikkeling:

Deze ontwikkeling zet door. Bepaalde netwerken blijken zo waardevol dat ze van incidenteel uitgroeien tot structurele samenwerking. Bestuurders hechten er inmiddels aan dergelijke initiatieven te stimuleren, doordat zij hebben ervaren dat dit meer impact heeft dan de jaarlijkse studiedag met een spreker en workshops.

Terug



Samen leren in het team – fase 5

Situatie:

Het samen leren op schoolniveau is gewoon geworden. Er is een onderzoekende cultuur, waarin onderzoekbare vragen en uitproberen wat werkt in de plaats zijn gekomen van snelle antwoorden, directe oordelen en materiële oplossingen. Het delen van de eigen vragen met andere teams en met externe deskundigen is steeds meer gericht op verdieping van de vragen en niet meer op het halen van antwoorden. De schoolleiding stimuleert en faciliteert zulke contacten, maar blijft dat ook doen bij de onderlinge klassenbezoeken in de eigen school.

Ontwikkeling:

De nieuwsgierigheid en het uitstellen van een oordeel blijven belangrijke kenmerken van de manier waarop het team zich ontwikkelt. Aandachtspunt blijft het inwerken van nieuwe teamleden. Niet alleen de gegroeide cultuur vraagt om de tijd hierin thuis te raken. Ook het vinden van een eigen plek en de erkenning van eigen kwaliteiten vraagt van de zittende teamleden flexibiliteit, doordat de oude collega niet is vervangen door een kloon, maar door iemand die in allerlei opzichten anders is. Dit kan gegroeide samenwerkingsrelaties en vanzelfsprekende rollen doorbreken. Hier ligt een signalerende rol voor de schoolleiding en anderen die delen in het leiderschap.

Terug

Georganiseerd leiderschap – fase 5

Situatie:

Er is sprake van een zelfsturend team, waarin verantwoordelijkheden zijn gespreid en gedeeld, zonder dat dit leidt tot vage rollen of de anonimiteit van een collectief. Juist doordat er binnen de school optimaal gebruik gemaakt kan worden van de interne kwaliteiten, is het nodig regelmatig externe partners in te schakelen om nieuwe informatie te delen en inspirerende impulsen te geven. Op basis hiervan kan het team gemaakte keuzes, zowel voor de koers als voor de praktische uitvoering daarvan, aanscherpen dan wel bijstellen.

Ontwikkeling:

De dynamiek van een zelfsturend team loopt het risico te worden ingewisseld voor een vaste structuur, waarin de rollen in de praktijk tamelijk vastliggen. De woorden en vormen zijn dan nog zoals het bedoeld was, maar de werkwijze is in de praktijk slechts geworden. Om dit te voorkomen kan een uitwisseling met andere scholen, een degelijke, op vertrouwen gebaseerde visitatie door collega's van elders, of een filmweek, waarin de dagelijkse gang van zaken vastgelegd wordt, helpen weer zicht te krijgen op de relatie tussen waarden en praktijk.

Terug



Casussen

Casus 1

School A te B telt 11 groepen. De school bestaat al sinds 1985, toen de basisschool ontstond. Door renovatie en nieuwbouw in de buurt, is er echter de laatste twee jaar groei in het aantal leerlingen. Een goede ontwikkeling, zeker doordat dit heeft geleid tot een grotere onderbouw. Dit biedt perspectief voor de toekomst.

De teamleden zijn wel blij met deze ontwikkeling. Stuk voor stuk werken zij hard, maar vooral in en voor hun eigen groep. De directeur is al 15 jaar aan de school verbonden en is er trots op dat alles goed is georganiseerd. Nieuwe methodes, een kleurige website, een actieve ouderraad, heldere afspraken over vergaderen en het volgen van studiedagen. Wie naar een externe bijeenkomst wil kan meestal op zijn steun rekenen.

Leerlingen doen mee met verschillende buitenschoolse activiteiten en via connecties bij de plaatselijke krant komt dat altijd met foto onder de aandacht van velen.

De nieuwe ib'er bracht ervaringen mee van elders. Daardoor vinden er nu met elke leraar gesprekjes plaats over de resultaten in het leerlingvolgsysteem. Door haar ervaring kan zij de teamleden vaak goede adviezen geven om met bepaalde leerlingen wat extra te doen.

Eenmaal per jaar is er een studiedag waarin het gaat over de kwaliteit. De directeur loopt dan met het team de pdca-cyclus langs en vertelt wat hoe dit volgende jaar tot bepaalde maatregelen of keuzes zal leiden. Op die dag zijn vaak onderlinge discussies over wat goed onderwijs is en wat belangrijke verworvenheden zijn die de school moet vasthouden, ook of juist nu ze gaan groeien. De schoolleider besluit zo'n discussie meestal met de geruststelling dat hij een ander zal meenemen en verwerken in de plannen voor volgend jaar.

Casus 2

School D te E is erg bezig met DATA. Met hoofdletters, want de toetsgegevens zijn voor de school van levensbelang. Een nadere analyse op bestuursniveau bracht aan het licht dat de opbrengsten in termen van Cito-scores ver achter bleven bij de norm van de inspectie en ook bij die op de andere scholen van de Stichting. De schoolleiding heeft alle plannen een jaar op 'on hold' gezet en is met het team aan de slag gegaan om de DATA te analyseren. Men heeft een deskundige in huis gehaald die hen wegwijs maakte in het maken van datamuren. In groepjes per bouw is men die op initiatief van de schoolleider gaan vullen. Ook zijn er normen en stijgingspercentages afgesproken waar elk leerjaar aan moet proberen te gaan voldoen.

Los van deze ontwikkeling zijn toch verschillende leraren naar scholingsactiviteiten gegaan, zoals een cursus 'omgaan met ongewenst gedrag', en enkele middagen over techniek in de middenbouw. Met het team zijn twee bijeenkomsten gehouden over coöperatieve werkvormen. Heel inspirerend, maar wel jammer dat er nauwelijks tijd was om er iets mee te doen in de praktijk, verzuchtten enkele leraren.

Aan het eind van het jaar stelt de schoolleider voor om een werkgroepje te vormen, waarin naast de ib'er ook vanuit de drie bouwen iemand meedoet. Zij zullen dan volgend schooljaar het voortouw nemen bij het verzamelen en analyseren van de data uit het volgsysteem.

Casus 3

Op school K te L is er net een overleg van de werkgroep die zich bezig houdt met activerende didactiek. Eerst zouden zij aan het werk gaan met rekenen, maar toen ze het probleem hadden geanalyseerd, bleek het minder te gaan over de inhoud van het vak rekenen, maar meer over de rollen van leraar en leerlingen tijdens de les. Doorpratend en observerend in de enkele groepen bleek dit passieve en afwachende gedrag van veel leerlingen zich ook bij andere vakken voor te

Terug



doen. Daarom heeft de groep in overleg met andere collega's besloten het thema te veranderen.

De schoolleider heeft hierop ingehaakt en heeft de teamleden uitgenodigd aan te geven wie op welke manier hiermee zelf actief aan gang wilden. Allerlei ideeën en wensen kwamen naar voren. Veel daarvan zijn vervolgens op de een of andere manier mogelijk gemaakt: vervanging voor wie bij een collega wilde kijken, overlegmomenten invullen met het samen voorbereiden van instructies of actieve werkvormen. Enkelen hadden op internet een school gevonden waar dit al praktijk was en wilden daar gericht gaan kijken, nadat ze eerst zelf het een en ander hadden uitgeprobeerd.

Al deze initiatieven kwamen terug in de werkgroep, die deze informatie en ervaringen omvormde tot tien aandachtspunten en drie adviezen aan het team. Een van de adviezen was: ga deze week bij 5 lessen na welke leerlingen niet actief (genoeg) konden zijn en wat jij daaraan had kunnen veranderen.

Casus 4

School S te T heeft een zelfsturend team, zo vermelden zij op hun website. Er is wel een schoolleider, maar dat is niet degene die zegt hoe het moet. Dat bepalen de leraren die bij een onderwerp betrokken zijn samen. Deze week gaat het over de vraag of er een grotere integratie van vakken mogelijk is en of dit zal leiden tot betere opbrengsten, tot tijdwinst en meer betrokkenheid van zowel leerlingen als leraren. Als voorbeeld om dit onderzoeken is 'begrijpend lezen' gekozen, omdat alleen al die term veel gezichten doet betrekken en er van effect in lessen dat denkend lezen nodig is vaak weinig is te merken.

Een kleine groep zal hiervoor eerst literatuuronderzoek doen en proberen op basis daarvan de vraag verder te specificeren. Daarna zullen in alle bouwen lessen ander dan gebruikelijk worden uitgeprobeerd en geobserveerd via video-opnamen. Als dit is uitgevoerd en besproken, worden de bevindingen voorgelegd aan twee deskundigen: een op het gebied van leren en een op het gebied van lezen.

Daarna wordt weer een werkgroepje gevormd, die op basis van alle input een voorstel aan het team formuleert. In dit groepje zitten in ieder geval de taalspecialist en een collega die meedeelt aan de literatuurstudie. Op basis van dit voorstel bepaalt ieder welk soort ondersteuning nodig is om op de voorgestelde manier te kunnen werken: informatie, coaching, voorbeeldlessen, enz. Dit zal dan het komende schooljaar uitgevoerd worden zodat in het jaar daarna echt gestart kan worden.

Terug



Colofon

Dit instrument is samengesteld door Dolf Janson en is een uitgave van School aan Zet. Voor vragen over dit instrument kunt u contact opnemen met School aan Zet: secretariaat@schoolaanzet.nl / 070-3119719.

© Buiten het downloaden zijn alle rechten op dit product voorbehouden aan:

School aan Zet

Postbus 556, 2501 CN Den Haag
e-mail: secretariaat@schoolaanzet.nl



School aan Zet wordt uitgevoerd in opdracht van het Ministerie van OCW en de PO-raad

