

**1^e examenkans 2^e examenperiode
2019 - 2020**

**VERPLICHT VOORBLAD BEOORDELINGSTAKEN
Bachelor na bachelor in het onderwijs: schoolontwikkeling**

Schoolontwikkeling Realiseren

**Wat groei in visie bracht voor de professionele
leerKRACHT**

**VISIEONTWIKKELING + DRAAGKRACHT x SAMEN PROFESSIONALISEREN =
KWALITEITSVOL ONDERWIJS**

Digitaal portfolio: https://studentarteveldehsbe-my.sharepoint.com/:f:/g/personal/kylipinc_student_arteveldehs_be/Ev5Yv3fkbh9HhAFxUpqgFmUB7sdF_T_wnOt0KMDQX2PITA?e=DGXdvC

Naam student: Kylie Pinceel

Naam beoordelaar: Mieke Meirschaut en Sofie Mertens

Inhoudsopgave

Deel I: Rapport bachelorproef Schoolontwikkeling 2019 - 2020	1
1. Inleiding	1
2. De veranderomgeving	2
2.1 De Globe: de externe omgeving.....	3
2.1.1 Waar het Stedelijk onderwijs voor staat: talentontwikkeling en actief burgerschap	3
2.1.2 Waar het Stedelijk onderwijs voor gaat: Stedelijk Onderwijs bouwt mee aan de stad van morgen.....	3
2.1.3 Groot Stedelijke context.....	4
2.2 Wij: de relaties en interacties tussen alle veranderingsactoren	4
2.2.1 Schoolgegevens en leerlingenkenmerken	4
2.2.2 Samenstelling en kenmerken van het team	6
2.2.3 De organisatiecultuur van De Speelvogel.....	7
2.2.4 De organisatiestructuur van De Speelvogel	7
2.3 Ik: de leidinggevende met competenties, wensen, gevoelens en levensgeschiedenis.....	9
2.3.1 Dromen en ervaringen	9
2.3.2 Functie en takenpakket.....	9
3. Het veranderthema en de veranderingsactoren	11
3.1 De veranderingsnoden van de school.....	11
3.1.1 Noden van de school in kaart gebracht door waarnemend directeur schooljaar 2018-2019 en netwerkdirecteur van de scholengemeenschap.....	11
3.1.2 Kennismakingsgesprekken met alle teamleden om de behoeftes in kaart te brengen.....	11
3.1.3 Externe visitatiecommissie Autonoom Gemeentelijk bedrijf Stedelijk Onderwijs (AGSO).....	12
3.2 Het veranderthema en het veranderingsdoel gekoppeld aan kwaliteitsverwachtingen	12
3.2.1 Onderzoeksvragen	13
3.2.2 Referentiekader voor onderwijskwaliteit (ROK).....	14
3.3 De veranderingsactoren.....	15
3.3.1 De directeur.....	15
3.3.2 Het schoolteam	15
3.3.4 Het leidinggevend leerteam (LGL).....	16
3.3.5 Keuze van een kritische vriend	16
3.3.6 Externe ondersteuners	17
4. Procesbeschrijving: fases en interventies doorheen het traject	18
4.1 Literatuuronderzoek.....	18
4.1.1 Waarom samen professionaliseren?	18
Voordelen van samen professionaliseren voor leerkrachten en school.....	19

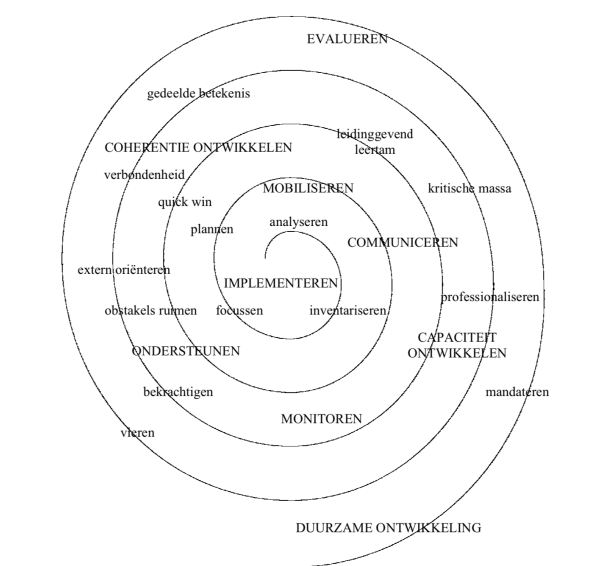
Voordelen van samen professionaliseren voor leerlingen	20
Randvoorwaarden van samen professionaliseren	20
Besluit van het 'WAAROM' voor eigen leiderschap.....	20
4.1.2 Hoe samen professionaliseren?	21
Pijler rijke leeromgeving.....	21
Pijler groeien en kiezen	22
Pijler reflectieve en ervaringsgerichte dialoog.....	24
Besluit voor het 'HOE' organiseren?.....	24
4.2 Van implementatie naar ondersteuning	25
Fase 1: Visieontwikkeling op basis van <i>appreciative inquiry</i> van David Cooperrider (2007).....	26
Fase 2: Leerteam voorbereiden op het thema samen professionaliseren.....	30
Fase 3: Het thema leren introduceren aan de hand van <i>Deep Democracy</i> (Kramer, 2019).....	34
Fase 4: Pijlers van de schoolvisie koppelen aan het thema samen professionaliseren.....	36
Fase 5: Ontdekken van onze talenten en leervoorkeuren	38
Fase 6: Reflectie pedagogische studiedag met het leidinggevend leerteam	41
Fase 7: Uitwerken van professionaliseringsinitiatieven	42
5. Hoe komen tot een duurzame ontwikkeling	45
5.1 Coherentie ontwikkelen.....	45
5.2 Capaciteit ontwikkelen.....	46
5.3 Relationele condities	46
5.3.1 Sociaal kapitaal	46
5.3.2 Schoolinterne netwerken: het leidinggevend leerteam	47
5.3.3 Schoolexterne netwerken.....	47
6. Evaluatie van het proces.....	48
6.1 Terugblikken om een stap te kunnen zetten: De kracht van een historielijn.....	48
Wat maakte de hoogtepunten tot leermomenten?.....	48
Wat hebben we individueel geleerd uit dit proces?.....	49
Wat hebben we collectief geleerd uit dit proces?.....	49
Wat heeft gemaakt dat we als leidinggevend leerteam uit de dieptepunten zijn geraakt?.....	49
7. Conclusie.....	51
DEEL II: Zelfevaluatie en slotreflectie	53
Onderzoeker.....	53
Innovator van het brede onderwijsgebeuren	54
Verbinder van know-how	54
Coördinator van de lerende school	54
Ondersteuner van collega's.....	55
Reflectieve professional	55
DEEL III: Het digitaal portfolio	56
DEEL IV: Audiovisueel fragment met getuigenissen van betrokken actoren	56

Deel I: Rapport bachelorproef Schoolontwikkeling 2019 - 2020

1. Inleiding

If you want to go fast, go alone. If you want to go far, go together (Vandevelde, 2019). Deze bachelorproef (BAP) staat in functie van gedeeld leiderschap. We horen het belang van visie en professionalisering doorheen de jaren toenemen. Met deze BAP hopen we de relevantie hiervan aan te geven en tonen we aan welke inspanningen het vraagt om dit succesvol te realiseren op school.

Door gebruik te maken van de spiraal van verandering van Schollaert (2007) illustreren we de manier waarop de gewenste vernieuwing in onze school plaatsvindt. We beginnen bij een kleine kern en verspreiden het initiatief als een olievlek. Op een niet-lineaire manier, waarbij de vernieuwing geleidelijk aan geïmplementeerd wordt op school- en klasniveau (Schollaert, 2007).



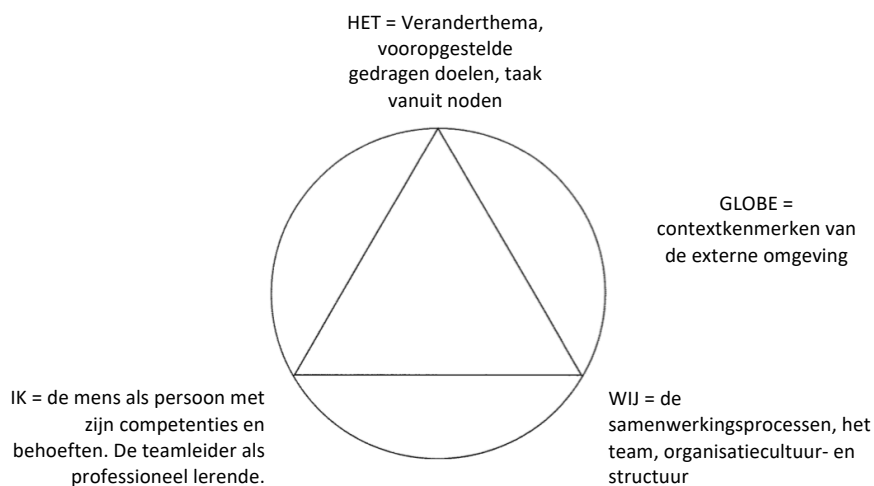
Figuur 1 De spiraal van verandering

Deze BAP is ten slotte gericht op duurzame verandering. We zoeken naar manieren die hiertoe leiden. Methodes die zowel bij mezelf als schoolontwikkelaar als bij de andere betrokkenen energie losmaken. We maken gebruik van de kennis, vaardigheden, inzichten en attitudes in het team en maken iedereen eigenaar van het proces. We hopen vurig dat deze BAP anderen mag inspireren om de focus te leggen op samen visie ontwikkelen en samen te professionaliseren. Alsook dit structureel te verankeren op scholen. Veel leesplezier!

2. De veranderomgeving

In het proces van duurzame verandering is het van belang om aandacht te besteden aan de veranderomgeving. Hiervoor maken we gebruik van het thema gecentreerd interactiemodel (TGI) van Ruth Cohn. TGI is een model dat leidinggevendenden concrete mogelijkheden biedt om aan de nieuwe eisen die aan gedeeld leiderschap worden gesteld te voldoen: houvast bieden bij snel opeenvolgende veranderingen én ruimte bieden voor zelfverantwoordelijkheid en ontwikkeling van medewerkers (Landolf, Spielmann & Zwitterbart, 2013).

In een dagelijkse schoolcontext spelen vele factoren een rol. TGI gaat uit van gelijkwaardigheid en onderlinge samenhang tussen vier factoren: de taak (Het), het samenwerkingsproces (Wij), iedere medewerker (Ik) en de context van het team of de organisatie (GLOBE) (Landolf, Spielmann & Zwitterbart, 2013). Ruth Cohn heeft dit model gevisualiseerd als een driehoek in een bol.



Figuur 2 Thema gecentreerde interactie (Ruth Cohn)

Hieronder volgt een bespreking van de veranderomgeving op basis van het TGI-model. Dit met als uiteindelijke doel om tijdens het veranderingsproces te balanceren tussen deze vier factoren zodat er een levendige situatie ontstaat, waarin steeds mogelijkheden zijn om te leren in de dagelijkse praktijk (Landolf, Spielmann & Zwitterbart, 2013). Om dit te bereiken is het nodig dat al deze factoren tot hun recht komen en op het juiste moment aandacht krijgen. Wanneer we inzicht krijgen in de onderlinge samenhang tussen deze vier factoren en op het juiste moment aandacht geven aan één van de vier factoren bevordert dit de teameffectiviteit tijdens het veranderingsproces.

2.1 De Globe: de externe omgeving

2.1.1 Waar het Stedelijk onderwijs voor staat: talentontwikkeling en actief burgerschap

Toegankelijk, kwalitatief en geëngageerd: het autonoom gemeentebedrijf Stedelijk Onderwijs Antwerpen (AGSO) biedt als één van de grootste inrichters van onderwijs in Vlaanderen dagelijks bijna 55.000 leerlingen en cursisten de kans om hun talenten en sociale vaardigheden te ontwikkelen (Stedelijk onderwijs, 2019). 6545 leerkrachten, ondersteunende medewerkers en beleidsmedewerkers motiveren en inspireren hen daarbij. De droom van het AGSO is iedereen helemaal op zijn plek krijgen. AGSO begeleidt het leerproces van kinderen, jongeren en volwassenen. Ze doen dit in hun kleuter-, lagere- en middelbare scholen, academies en centra voor volwassenenonderwijs. Iedereen, zonder uitzondering, is welkom. Ze geloven in de groeikansen van alle lerenden en in het samen realiseren van maximale leerwinst. Ze ontwikkelen talenten en actief burgerschap. Zo groeit iedere leerling of cursist succesvol door naar een gewaardeerde plaats in de samenleving. Samen met alle betrokkenen engageren ze zich om zo de stad van morgen mee vorm te geven. Stedelijk Onderwijs telt 115 scholen, academies en centra verspreid over zo'n 172 locaties in Antwerpen.

2.1.2 Waar het Stedelijk onderwijs voor gaat: Stedelijk Onderwijs bouwt mee aan de stad van morgen

Maximale leerwinst voor elke lerende is de sleutel tot kwalificatie (Stedelijk Onderwijs, 2019). Hier legt het AGSO de lat hoog. Elke leraar beschikt over expertise en leiderschap en deelt deze met anderen. Sterke teams leveren excellent onderwijs. Het aanbod is breed en gericht op wie wil (blijven) leren of werken. De leer- en werkomgevingen zijn inspirerend en duurzaam. Leren bij het Stedelijk Onderwijs gaat ook over jezelf leren ontdekken en de ruimte krijgen om te oefenen en te participeren als een actieve burger aan de samenleving. We leren samen omgaan met een snel veranderende en onbekende toekomst. Het AGSO ondersteunt leerlingen en cursisten om hun plek te vinden in de samenleving. Ze inspireren hen voor het leven. Zo bouwt het AGSO mee aan de stad van morgen. Dit wil het AGSO in '20-'25 realiseren aan de hand van vijf speerpunten of acties.

- Actie 1: Maximale leerwinst
- Actie 2: Sterke teams leveren excellent onderwijs
- Actie 3: Breed aanbod in functie van leren en werken
- Actie 4: Voldoende, duurzame en inspirerende leer- en werkomgevingen
- Actie 5: Actief burgerschap

Elke actie bevat één of meerdere programma's. De programma's bestaan uit nieuwe en bestaande initiatieven waarop het Stedelijk Onderwijs deze legislatuur de focus wil leggen. Informatie over de programma's is terug te vinden op www.stedelijkonderwijs.be.

2.1.3 Groot Stedelijke context

Stedelijke scholen worden vaak geconfronteerd met vragen en problemen van kinderen, jongeren en hun ouders die samenhangen met een laag inkomen, een laag opleidingsniveau, vaker een niet-westerse achtergrond en het leven in een onveilige, armoedige en onleefbare buurt (Hooge, 2008). Voorbeelden daarvan zijn motivatieproblemen, grote mobiliteit, schooluitval, groeiende behoefte aan extra maatregelen, psychische problemen, geweld, discriminatie, sociale uitsluiting, armoede, verzorgings- en opvoedingsproblemen, lage ouderbetrokkenheid en maatschappelijk isolement.

Op grond van bovenstaande beschrijvingen kan worden geconcludeerd dat er voor de Stedelijke scholen een grote opdracht ligt, zowel op het gebied van de kwaliteit van de reguliere onderwijstaken als in breed maatschappelijk opzicht. Duidelijk is dat de scholen 'hun' opdracht niet alleen kunnen vervullen. Zij hebben hierbij de inzet van anderen nodig. Daarnaast zijn er terecht zorgen over de overvraging van het onderwijs (Hooge, 2008). Waar liggen de grenzen van de capaciteit, professionaliteit en motivatie van de mensen werkzaam in het onderwijs? Deze bezorgdheid leidt meer en meer tot een problematisch lerarentekort in de Antwerpse scholen.

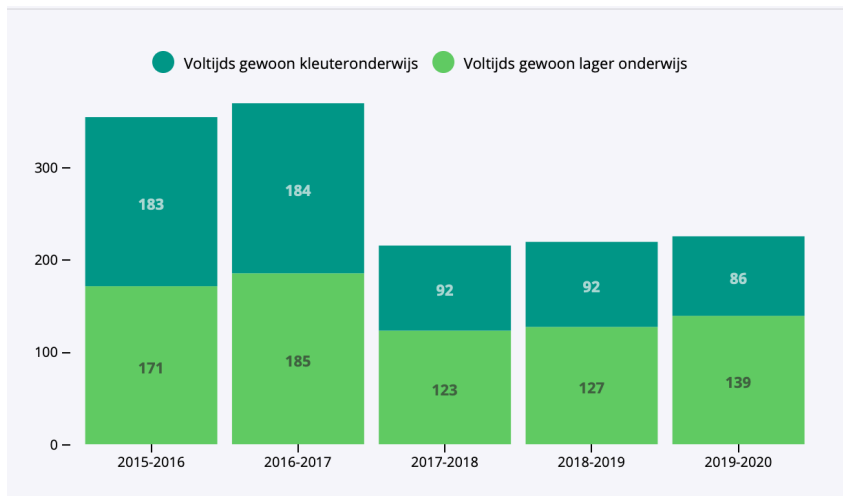
2.2 Wij: de relaties en interacties tussen alle veranderingsactoren

2.2.1 Schoolgegevens en leerlingenkenmerken

Basisschool De Speelvogel is één van de tweeënzeventig basisscholen binnen het Autonoom Gemeentelijk Stedelijk Onderwijs van Antwerpen (AGSO). De school situeert zich binnen de scholengemeenschap van Noord één. Scholengemeenschap Noord één omvat vijftien basisscholen.

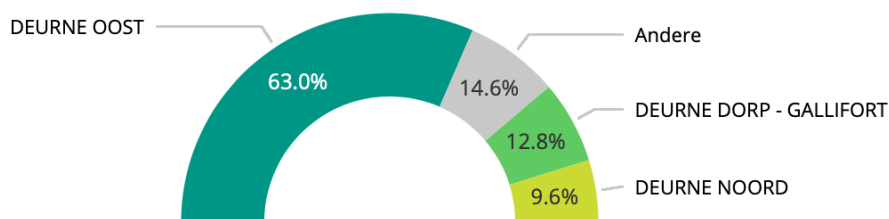
De Speelvogel is een éénstroom. Dit houdt in dat er van elk leerjaar één klas is. De school telt in het schooljaar 2019 – 2020 bij de telling van 1 februari 2020 zevenentachtig leerlingen in de kleuterschool en honderdvierenveertig leerlingen in de lagere school. In het schooljaar 2017 – 2018 werd er beslist om van De Speelvogel een volwaardige basisschool te maken. Voorheen was er een samenwerkingsverband met een autonome kleuterschool van het Stedelijk Onderwijs, Het Pieterke. Deze zijn beiden opgesplitst tot twee volwaardige basisscholen. Dit is de reden van onderstaand verschil in leerlingenaantal tussen het schooljaar 2016-2017 en 2017-2018. In het huidige schooljaar

zien we bij de kleuters een lichte daling en bij de lagere school een lichte stijging ten opzichte van het vorige schooljaar.



Figuur 3 Leerlingenaantal per schooljaar

Bijna alle scholen van scholengemeenschap Noord één zijn buurtscholen. Dit houdt in dat vooral kinderen vanuit de nabije omgeving kiezen voor de school. De Speelvogel heeft voornamelijk leerlingen afkomstig uit Deurne Oost (63%). De overige leerlingen komen uit de nabije omgeving van Deurne Noord.



Figuur 4 Woonplaats leerlingen 2019 – 2020

Uit figuur 5 is op te merken dat slechts zesentwintig procent (N=57) van onze leerlingen de Nederlandse taal thuis spreekt. Vierenzeventig procent spreekt thuis een andere taal dan het Nederlands. De vier grootste thuistalen na het Nederlands zijn Arabisch (12,3%), Berbers (9,6%), Turks (9,6%) en Pools (8,7%). De Speelvogel is een interculturele school met ongeveer twintig verschillende nationaliteiten en meer dan vijftig verschillende soorten etniciteiten.



Figuur 5 Thuistaal leerlingen 2019 - 2020

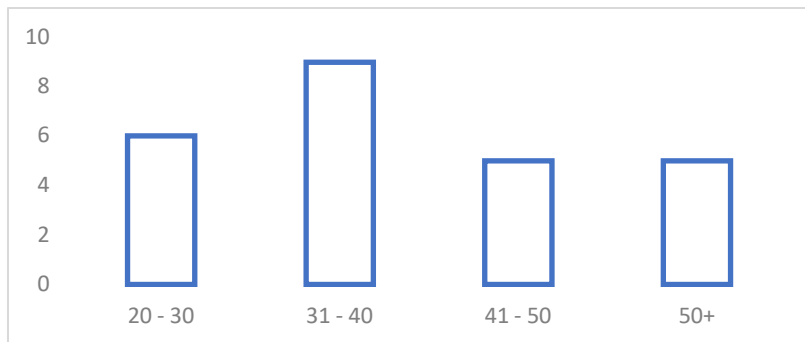
Vanuit het begeleidingsdecreet hebben wij in onze school elf leerlingen met een gemotiveerd verslag, één leerling met een M-verslag, vier anderstalige nieuwkomers en zes gewezen anderstalige nieuwkomers. Daarnaast zijn er nog elf trajecten lopend richting een diagnose via het CLB.

2.2.2 Samenstelling en kenmerken van het team

Om een organisatie te veranderen, of aan duurzame schoolontwikkeling te voldoen, zullen alle betrokken partijen, processen en systemen aangepast moeten worden (Van Belle, 2019). De organisatie op zich is namelijk het geheel van mensen, rollen, functies, structuren, personen en hun gedrag en houding. Een beslissende factor die zal bepalen of een vernieuwing uiteindelijk geïmplementeerd wordt, zijn de leerkrachten op school. De leerkrachten zijn primair betrokken en zullen actie ondernemen om de verandering te implementeren.

De Speelvogel heeft een teamgrootte van achtentwintig teamleden (zie [organigram](#)). Waarvan acht leerkrachten die werken in de kleuterschool en vijftien leerkrachten die werken in de lagere school. Niet alle leerkrachten zijn klasleerkrachten. Het kleuteronderwijs heeft vier fulltime zorgleerkrachten, het lager onderwijs heeft drie fulltime zorgleerkrachten.

Binnen het team zijn er drie mannen en vijftientwintig vrouwen werkzaam. Figuur 6 geeft aan dat het grootste deel van het team zich in de balansfase (of spitsuur) bevindt. Dit wil zeggen dat er veel ervaring is in de school. Heel wat collega's zijn op zoek naar een balans tussen het privéleven en het werk. Ze stellen fundamentele vragen over het leven en hebben aandacht voor de opvoeding van hun kinderen. Sommige van hen combineren dit met mantelzorg voor de eigen ouders. Vele collega's zijn ooit gestart in De Speelvogel en zijn er nog steeds tewerkgesteld. Zij hebben nooit de ervaring gehad van op een andere school te werken.



Figuur 6 Leeftijd personeel

2.2.3 De organisatiecultuur van De Speelvogel

Alleen aandacht hebben voor leerlingen, leerkrachten en ouders is niet voldoende. Onderwijsvernieuwing raakt de sociale organisatie (organisatiecultuur) (Märzetal, Gaikhorst, Mioch, Weijers & Geijssels, 2018). Organisatiecultuur omvat alle zachte ongeschreven regels, gewoontes, normen en waarden die de vorm en werking van de organisatie evenveel bepalen. Leerkrachten in de balansfase, een grootstedelijke context, een moeilijke doelgroep, het lerarentekort (etc.) hebben invloed op de schoolcultuur. Het is belangrijk om dit op te nemen in het veranderingsproces.

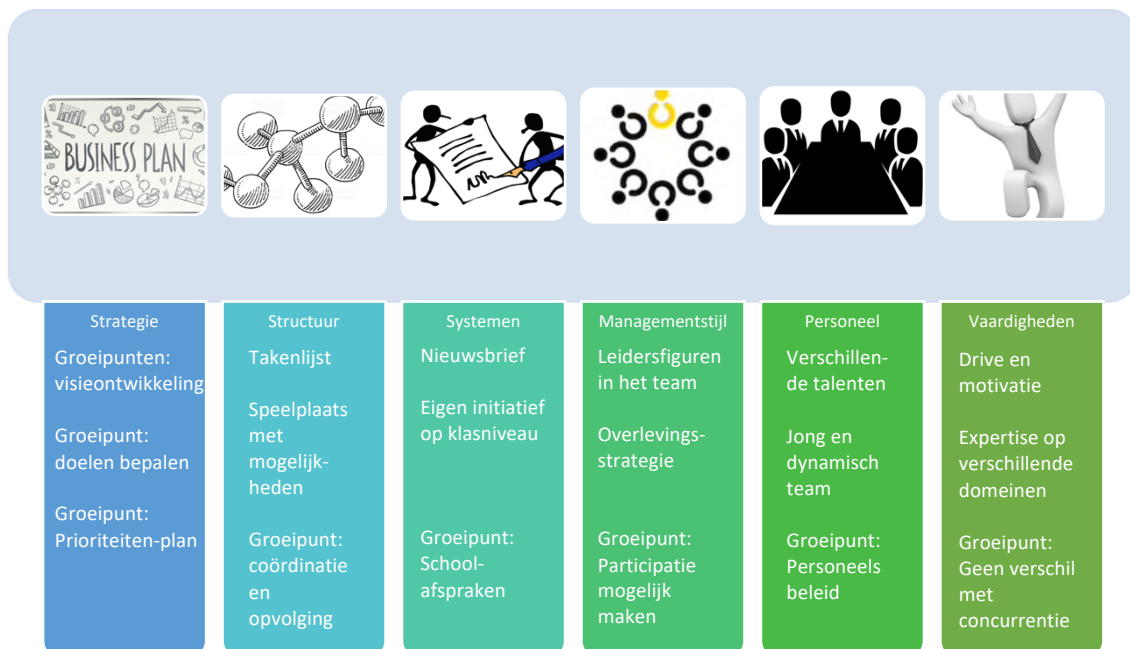
Als startend directeur is het moeilijk om de cultuur op korte termijn van de school goed te doorgronden. Dit wordt ook onderdeel van het veranderingsproces. Toch zijn er een aantal zaken die opvallen vanuit mijn perspectief. De school heeft kenmerken van een 'Living apart together'-school. Al enkele jaren heeft de school geen schoolhoofd die de leiding op zich neemt. Een gezamenlijke visie ontbreekt. Er wordt ad-hoc gewerkt zonder enige vorm van effectief teamwerk. De leerkrachten bevinden zich in een overlevingsmodus. Ze werken vanuit buikgevoel en dit steeds met de beste bedoelingen in functie van het welbevinden van de leerlingen. Dit perspectief werd formeel bevestigd door het visitatieteam van het Stedelijk onderwijs in november 2019. Het visitatieteam deed een interne controle tijdens de week van twaalf tot en met achttien november. [Het verslag](#) hiervan is terug te vinden in bijlage. Doorheen het proces van duurzame verandering ben ik ervan overtuigd dat de organisatiecultuur langzamerhand aangepast zal worden.

2.2.4 De organisatiestructuur van De Speelvogel

Naast het bepalen van de organisatiecultuur is er nood aan het in kaart brengen van de organisatiestructuren. Het 7-S model van McKinsey leent zich uitermate goed voor het achterhalen van sterktes en zwaktes in de organisatiestructuur (Knoet, 2012). De inzichten kunnen ons begeleiden bij het veranderingsproces. Het 7S-model van McKinsey combineert rationele en harde elementen met emotionele en zachte elementen. Het model wordt opgemaakt met de beleidsondersteuner van de

school en de netwerkdirecteur van AGSO na de toewijzingscommissie in juni 2019. Het voltallige leidinggevend leerteam was op dat moment nog niet bekend. Door het model te gebruiken, kreeg ik als startend directeur zowel zicht op de interne kwaliteiten als op de groeipunten van de school. Ik stelde mijn vragen in functie van het 7's model om daarna een samenvatting te kunnen maken. Na het gesprek gaf ik de collega's de mogelijkheid om met drie bolletjes aan te duiden waar zij de noden van de school zagen liggen.

De samenvatting van de analyse is terug te vinden in onderstaande tabel. We hebben ervoor gekozen om in de samenvatting twee waarderende punten te formuleren en één groeipunt. Bij het onderdeel strategie is dit niet gelukt en werden enkel groeipunten geformuleerd. De volledige brainstorm is terug te vinden in de [bijlage](#).



Figuur 7: 7'S model van McKinsey toegepast op basisschool De Speelvogel ifv waardering en groeipunten

Doordat de strategie in zijn totaliteit ontbreekt in de school, vormen de andere factoren in het 7S-model geen samenhangend geheel. Er zijn een aantal goede praktijken zichtbaar die nood hebben aan sturing, evaluatie en borging. Door het veranderingsproces te starten hopen we enkele S'en te verstevigen. Het veranderingsproces wil inzetten op de strategie, de structuur en het personeel. Deze beweging zou een effect moeten hebben op de gehele organisatiestructuur en organisatiecultuur van de school.

2.3 Ik: de leidinggevende met competenties, wensen, gevoelens en levensgeschiedenis

2.3.1 Dromen en ervaringen

Tien jaar geleden droomde ik van een leidinggevende functie binnen het onderwijs. De afgelopen tien jaar ben ik me doelbewust gaan professionaliseren om deze droom waar te maken. Het Stedelijk Onderwijs biedt een traject aan van 2 jaar voor toekomstige leidinggevendenden met als afsluiting een assessment. Dit traject volgde ik en sloot ik positief af. In juni 2019 volgde dan nog een positief jurygesprek en aansluitend een toewijzingscommissie. Eind juni werd ik gekozen door de teamleden van De Speelvogel om bij hen te starten als leidinggevende.

Met pijn in het hart nam ik na 7 jaar orthopedagoog en beleidsondersteuner afscheid van het buitengewoon secundair onderwijs opleidingsvorm 3 en koos ik voor een nieuwe start in het basisonderwijs. Naast het traject van het Stedelijk Onderwijs koos ik doelbewust voor enkele opleidingen die me steeds dichterbij brachten bij mijn droom (Master Opleiding- en Onderwijswetenschappen, Specifieke lerarenopleiding en banaba Schoolontwikkeling).

Mijn ultieme droom is om kwaliteitsvol onderwijs aan te bieden vanuit een gedragen visie gelinkt aan een sterk professionaliseringsbeleid. Deze droom wil ik graag delen met mijn collega's en zoeken naar een vorm van gedeeld leiderschap om deze droom om te zetten in de realiteit.

2.3.2 Functie en takenpakket

Ik startte in september 2019 als nieuwe directeur in De Speelvogel. Als directeur ben ik eindverantwoordelijke voor heel het pedagogisch- en didactisch beleid van de school (zie [functiebeschrijving](#)). Om mezelf te situeren binnen de nieuwe context van de school, pas ik een SOAR-analyse op mezelf toe als schoolontwikkelaar.

Wat zijn mijn sterke punten

Ik ben een gedreven persoon met ambities waar ik graag voor ga. Ik ben doelgericht en werk graag naar een duidelijk resultaat. Mijn structuur zorgt ervoor dat ik efficiënt kan werken. Ik heb zeven jaar ervaring in het buitengewoon lager- en secundair onderwijs. Ik ben leergierig en geloof in het belang van levenslang leren. Door te reflecteren probeer ik mijn handelen bij te sturen.

Door mijn opleidingen en ervaring ben ik de afgelopen jaren sterk gegroeid in mijn coachingsvaardigheden. Ik ben er dan ook van overtuigd dat deze nodig zijn om tot duurzame veranderingen te komen.

Wie ben ik als
nieuwe directeur en
als Sonner in een
nieuwe context

Wat zijn mijn grootste kansen

Door mijn ervaring in het buitengewoon onderwijs en mijn openheid hoop ik vertrouwen te krijgen van het team. Alsook door met iedereen in gesprek te gaan hoop ik een vertrouwensband op te bouwen. Door vertrouwen te krijgen ben ik ervan overtuigd dat er beweging zal komen in het schoolteam. Door te luisteren naar de noden van het team tijdens kennismakingsgesprekken en hier rekening mee te houden tijdens het proces ben ik ervan overtuigd een goede basis te leggen voor toekomstige veranderingen.

Welke toekomst wensen we onszelf toe

Ik wens een toekomst waar ik samen met een team aan schoolontwikkeling kan doen. Daarnaast wens ik een omgeving te creëren waar er op een waarderende en positieve manier met elkaar wordt omgegaan. Waar gedeeld leiderschap tot stand komt om zo samen school te maken. Ik wens een toekomst waar iedereen in zijn kracht staat en waar ieders talent kan en mag benutten. Een toekomst waar leren een vanzelfsprekendheid is. Ik hoop iedereen te kunnen meenemen in deze ambitie.

Welke meetbare resultaten willen we behalen?

- Samen met het team werken aan een gedragen schoolvisie.
- De school werkt de schoolvisie stelselmatig uit adhv verschillende beleidsdomeinen.
- Het schoolteam kent zijn of haar leervoorkeuren/ talenten.
- De school werkt aan een professionaliseringsbeleid ifv 'samen professionaliseren'.

Figuur 8 SOAR (Sterke punten - Kansen - Ambities – Resultaten)

3. Het veranderthema en de veranderingsactoren

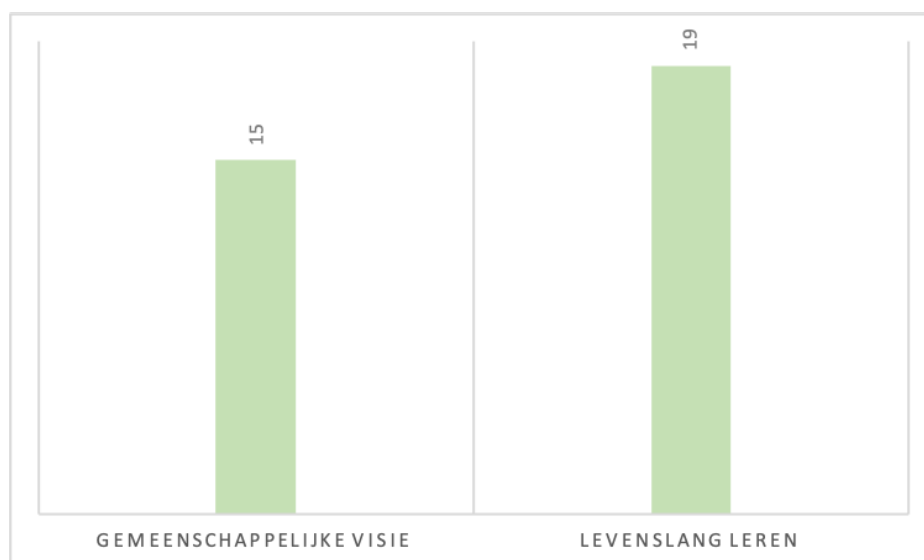
3.1 De veranderingsnoden van de school

3.1.1 Noden van de school in kaart gebracht door waarnemend directeur schooljaar 2018-2019 en netwerkdirecteur van de scholengemeenschap

Tijdens de start als ambt van directeur werden de noden van de school blootgelegd door de toenmalige waarnemend directeur en de netwerkdirecteur. Op vier schooljaren tijd zijn er zes directiewissels gebeurd. Elk om zijn of haar specifieke reden. Dit maakt dat er geen continuïteit is binnen de school. Er is bijvoorbeeld geen eensgezindheid op vlak van schoolvisie, professioneel leergedrag en schoolafspraken. Het schoolteam heeft zich staande gehouden binnen de mogelijkheden van het team. Het probleem manifesteert zich op alle gebieden van de schoolwerking. Elke leerkracht werkt leraarafhankelijk binnen zijn eigen klaswerking. Een uitgebouwde schoolwerking is weinig tot niet zichtbaar.

3.1.2 Kennismakingsgesprekken met alle teamleden om de behoeftes in kaart te brengen

Tijdens de eerste maanden van het schooljaar werd er met elke leerkracht afzonderlijk een kennismakingsgesprek gevoerd. Het kennismakingsgesprek werd door de leerkrachten voorbereid aan de hand van richtinggevende vragen ([zie bijlage](#)). Twee topics kwamen steeds terug in elk kennismakingsgesprek: gebrek aan gemeenschappelijke schoolvisie en het belang van levenslang leren. Leerkrachten ervaren duidelijk een nood wat betreft deze twee onderwerpen.



Figuur 9 Noden van het schoolteam

3.1.3 Externe visitatiecommissie Autonom Gemeentelijk bedrijf Stedelijk Onderwijs (AGSO)

Het gebrek aan schoolvisie en professionaliseringsinitiatieven werd tevens vastgesteld door een externe visitatiecommissie van het AGSO. De visitatiecommissie geeft aan dat het schoolbeleid acties moet ondernemen om de gelijkgerichtheid binnen het team op korte termijn te verhogen (De Loenen, Saenen, Verlackt & De Helt, 2019). Op dit moment zijn er te grote verschillen merkbaar in visie en expertise en een gebrek aan teamgerichtheid. Het probleem doet zich vooral voor op klas- en schoolniveau. Gebrek aan visie zorgt ervoor dat elke leerkracht in zijn klas iets anders doet. Dit is niet bevorderlijk voor de onderwijsbehoeften van de leerling. Het visitatieteam creëert een gevoel van dringendheid en dwingendheid wat een belangrijke stap zal zijn in het mobiliseringsproces van het schoolteam (Schollaert, 2007).

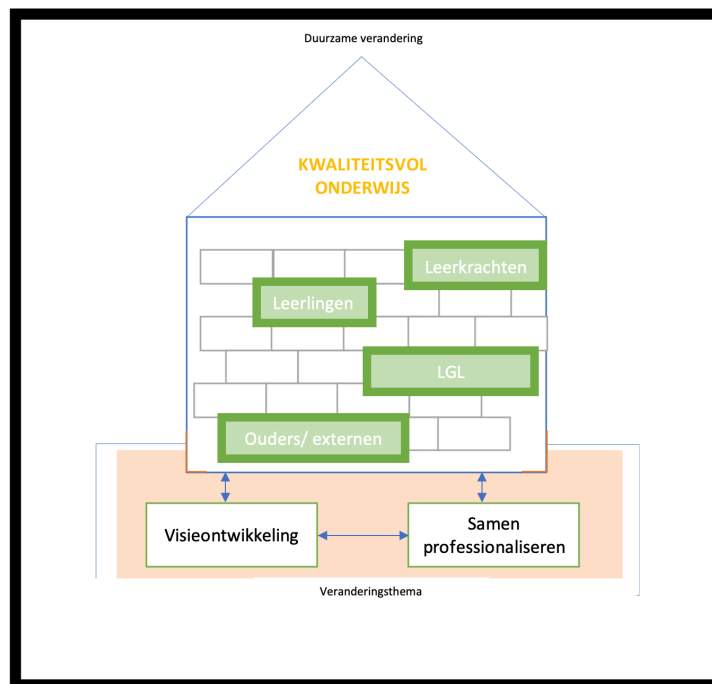
3.2 Het veranderthema en het veranderingsdoel gekoppeld aan kwaliteitsverwachtingen

Veranderingen die gebaseerd zijn op de schoolvisie hebben meer slaagkansen omdat ze bijdragen tot het gezamenlijke doel en leiden tot duurzame ontwikkeling op schoolniveau (Schollaert, 2007). Veranderingen die haaks staan op de waarden van de school, hebben weinig tot geen slaagkans. Meer nog, ze dragen bij tot het algemeen gevoel van onbehagen, tot een gevoel van versplintering en overbevraging.

Volgens Schollaert (2007) is visieontwikkeling één stap in de goede richting tot duurzame verandering. Daarnaast is er behoefte aan het opzetten van een lerende organisatie om de visie verder te ontwikkelen en in de praktijk om te zetten. Verder is er nood aan een lerende organisatie met een specifieke structuur en infrastructuur, om het leren te ondersteunen en in goede banen te leiden. Professionele ontwikkeling en schoolontwikkeling gaan hand in hand. Een lerende organisatie is de sleutel die het leren van het individu verzoent met het leren van de organisatie.

Door de veranderomgeving in kaart te brengen, wordt snel duidelijk dat de school nood heeft aan een gezamenlijke visie en een gedragen professionaliseringsbeleid. In deze bachelorproef worden deze twee veranderdoelen onderzocht en beschreven. Deze twee veranderdoelen zijn, gezien de omstandigheden van de school, prioriteit om aan te pakken. Hieronder worden de twee veranderdoelen afgebeeld als een goede basis om een huis op te bouwen. We kiezen voor een huis omdat we een kleine school zijn waarin we het familiegevoel willen promoten. Een plaats waar iedereen mag en kan groeien. Met iedereen bedoelen we zowel leerlingen, leerkrachten, ouders en/

of externen partners. Elke bouwsteen heeft autonomie en draagt bij aan het gemeenschappelijke doel: kwaliteitsvol onderwijs realiseren. Het dak wordt stevig gemaakt doorheen het proces waardoor het bestand is tegen alle invloeden van de 'GLOBE'. Het huis is standvastig vanuit een stevige en gezamenlijke gekozen fundering. Alles rekening houdend met de 'Ik' en 'WIJ' van het TGI-model. Verder zien we de 'HET' hieruit voortgroeien. Zo kan in een volgend proces andere bouwstenen verder belicht worden.



Figuur 10 Veranderingsthema vs veranderingsdoel

3.2.1 Onderzoeksvragen

Bovenstaande informatie brengt ons tot het formuleren van twee gerichte onderzoeksvragen. Zij vormen de kapstok voor het veranderingstraject van duurzame ontwikkeling. Doorheen het proces gaat het leidinggevend leerteam (LGL) gericht op zoek naar antwoorden op onderstaande vragen.

Onderzoeksvraag één:

Hoe kan het hele schoolteam werken aan een gedragen en vernieuwende schoolvisie?

Onderzoeksvraag twee:

Hoe kan het hele schoolteam werken aan de verbinding tussen de schoolvisie en het professionaliseringsbeleid?

Deelvraag 1: Hoe krijgt het team zicht op zijn leervoorkeuren en leerstrategieën?

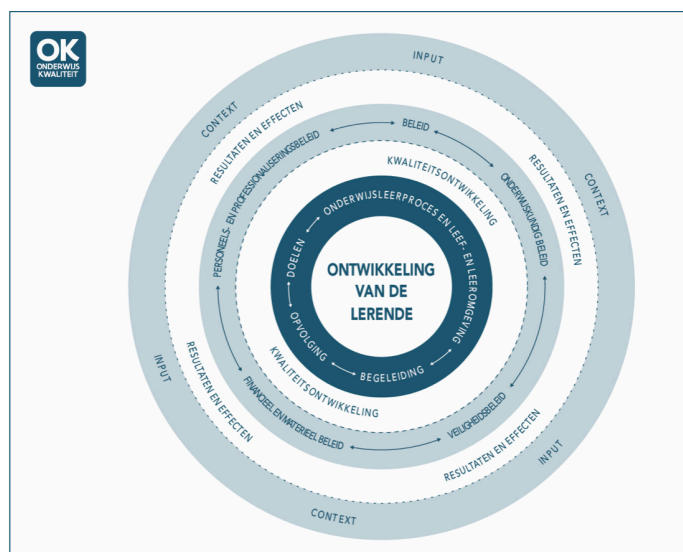
Deelvraag 2: Hoe krijgt het team zicht op zijn kwaliteiten en talenten?

Deelvraag 3: Hoe worden professionaliseringsinitiatieven uitgewerkt om te komen tot een cultuur van samen professionaliseren?

Niet enkel bovenstaande onderzoeksvragen vormen een kapstok, ook het referentiekader voor onderwijskwaliteit (R-OK) vormt een belangrijke bron om aan kwaliteitsvol schoolontwikkeling te voldoen. Hieronder een korte toelichting van het R-OK in functie van bovenstaande onderzoeksvragen.

3.2.2 Referentiekader voor onderwijskwaliteit (ROK)

Het referentiekader voor onderwijskwaliteit stimuleert scholen om een eigen (kwaliteits)beleid te maken en een eigen weg uit te tekenen. Het ondersteunt de dialoog tussen de verschillende onderwijspartners, een cruciaal element om tot ontwikkeling te komen (Onderwijsinspectie, 2017). Het ROK zet verwachtingen voor kwaliteitsvol onderwijs uit. De school draagt de verantwoordelijkheid om de ontwikkeling van de lerenden te begeleiden en op te volgen (Vandevelde, 2019). Visieontwikkeling en professionalisering is te situeren in de derde en de vierde binnenste cirkel van het Onderwijskwaliteitskader.



Figuur 11 Referentiekader voor Onderwijskwaliteit

Als schoolontwikkelaar en directeur is het ROK *dé* leidraad waaraan alles gekoppeld wordt. Het is het instrument dat telkens een kapstok vormt voor elk veranderingsproces. Hieronder worden alle kwaliteitsverwachtingen, waaraan gewerkt wordt tijdens het proces, opgenomen. Doorheen het proces wordt er hier ook een verwijzing naar gemaakt. [De kwaliteitsbeelden](#) zijn terug te vinden in bijlage.

Kwaliteitsontwikkeling

- K1 De school ontwikkelt haar kwaliteit vanuit een gedragen visie die vertaald is in de onderwijsleerpraktijk.

Beleid

- BL1 De school ontwikkelt en voert een gedragen, geïntegreerd en samenhangend beleid rekening houdend met haar schoolvisie.
- BL3 De school werkt participatief en responsief.
- BL4 In de school heerst een innovatieve en lerende organisatiecultuur.
- BL6 De school communiceert transparant over haar werking met alle betrokkenen.

Personeels- en professionaliseringsbeleid

- BL9 De school ontwikkelt en voert een doeltreffend professionaliseringsbeleid en heeft hierbij specifieke aandacht voor beginnende leerkrachten.

3.3 De veranderingsactoren

3.3.1 De directeur

Als directeur ben ik initiator, actor en ondersteuner van het veranderingsproces. Hieronder staan vier competenties beschreven volgens Schollaert (2007) die van belang zijn tijdens het veranderingsproces. De competenties worden beschreven in functie van mijn sterktes en groeipunten als directeur.

Empathie	Leiderschap	Reflectie	Zelfsturing
<ul style="list-style-type: none">•Geloof in mensen•Attent en alert•Actief luisteren (groeipunt)	<ul style="list-style-type: none">•Gedeeld leiderschap•Groeimotor•Voorleefgedrag	<ul style="list-style-type: none">•Zelfreflectie•Anderen stimuleren om te reflecteren (groeipunt)	<ul style="list-style-type: none">•Eigen leerproces in handen•Krachtige leeromgeving maken voor anderen

Figuur 12 Competenties van de directeur

3.3.2 Het schoolteam

Eigenaarschap verwerven van een verandering vergt echter meer dan betrokkenheid, zelfs meer dan zelfsturing en autonomie (Schollaert, 2007). Om een complexe verandering te realiseren moet het schoolteam leren. Ze leren zélf, ze leren sámen, ze leren voltijds en ze leren duurzaam.

Het schoolteam is de afgelopen schooljaren in het proces van leren niet gestimuleerd geweest. Collega's van het LGL geven aan niet gewend te zijn om actief deel te nemen aan een veranderingsproces. De afgelopen schooljaren werden zij aan hun lot over gelaten. Zonder enige sturing liet het schoolteam het beste van zichzelf zien.

3.3.4 Het leidinggevend leerteam (LGL)

Als complexere vragen niet door één iemand beantwoord worden, is het nodig anderen te betrekken (Tjepkema, Verheijen & Kabalt, 2017). Op de allereerste vergadering eind augustus 2019 gaf ik de melding een leidinggevend leerteam (LGL) te organiseren binnen de school. Een strategische keuze die voor mij van belang is in de visie op samen school maken. Het belang van gedeeld leiderschap primeert hier (Schollaert, 2007). Het team moet bestaan uit een mooie vertegenwoordiging van de school. Dit met als doel sneller aanspraak te kunnen maken op de kritische massa bij toekomstige vernieuwingen of veranderingen. Het LGL werd samengesteld op basis van anonieme stemming van alle teamleden. Elk teamlid kreeg een post-it en kon in zijn graad één persoon kiezen. Concreet kwamen er één kleuterleerkracht en twee lagere schoolleerkrachten naar voor. Als directeur gaf ik aan dat zowel de beleidsondersteuner als de zorgcoördinator ook deelnemen aan het LGL. De verkozen leerkrachten nodigde ik uit voor een persoonlijk gesprek om af te toetsen of ze zich in deze opdracht konden vinden. De drie leerkrachten onthaalden dit zeer positief en voelden zich vereerd dat zij vanuit het team verkozen werden. De beleidsondersteuner en zorgcoördinator vonden het ook een meerwaarde om deel uit te maken van het LGL.

In figuur 13 worden de vier basiscompetenties opgenomen die volgens Schollaert (2007) van belang zijn bij een veranderingstraject. De competenties worden nu vertaald in functie van de keuze van het LGL.

Empathie	Leiderschap	Reflectie	Zelfsturing
<ul style="list-style-type: none"> • Collega's van LGL zijn attent en alert. • Beluisteren anderen actief. • Coachingsvaardigheden (groeipunt) 	<ul style="list-style-type: none"> • Inhoudelijke kennis is aanwezig. • Hebben 'goesting' om als rolmodel te fungeren • Visie krachtig verwoorden (groeipunt voor LGL) 	<ul style="list-style-type: none"> • Zijn zich bewust van het proces (waarom - wat en hoe veranderen). • Zelfreflectie als automatisme (groeipunt) 	<ul style="list-style-type: none"> • Nemen eigenaarschap op. • Fungeren als rolmodel • Systemdenkers in wording (groeipunt)

Figuur 13 Competenties van het leidinggevend leerteam

3.3.5 Keuze van een kritische vriend

Vanuit stad Antwerpen is er een netwerk opgebouwd van diverse partners die een ondersteuningsaanbod hebben naar Antwerpse scholen. Dit netwerk noemen we het netwerk

schoolontwikkeling. Op dit moment bestaat het netwerk vooral uit stedelijke partners en uit partners die de stad subsidieert om een opdracht in het kader van schoolondersteuning te voorzien. Daarnaast heeft het netwerk schoolontwikkeling nauwe banden met de pedagogische begeleidingsdiensten van de verschillende netten. De bedoeling is een aanbod naar scholen te krijgen dat zo goed mogelijk afgestemd is op de noden van de school.

T.L, een kritische vriend, maakt deel uit van dit netwerk. Vanuit vorig opleidingsonderdeel 'profilieren' kreeg ik reeds de kans om met T.L. samen te werken. Dit schooljaar neemt hij de rol van kritische vriend op zich en coacht hij het LGL doorheen het proces van schoolontwikkeling. Door T.L te betrekken in deze BAP houden we contact met mensen uit het brede onderwijsveld die kritisch mee nadenken over het veranderingsproces van de school. T.L neemt vanop afstand een kijkje op het veranderingsproces. Door zijn coachende, kritische en waarderende houding daagt hij ons uit om zelf na te denken over mogelijke verdere stappen in het proces. Ook hindernissen tijdens het proces worden besproken en omgezet in acties.

3.3.6 Externe ondersteuners

Tijdens het veranderingsproces krijgt de school steun van drie externe partners: HR-partner, HR-coach en de netwerkdirecteur. De externe partners zijn op de hoogte van de context van de school. De externe partners ondersteunen ons in het maken van een krachtig beleid. Ze faciliteren het maken van een krachtige leeromgeving.

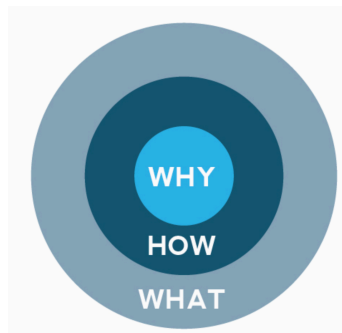
4. Procesbeschrijving: fases en interventies doorheen het traject

4.1 Literatuuronderzoek

In dit werkstuk kiezen we voor literatuuronderzoek in functie van de tweede onderzoeksvraag: *hoe kan het hele schoolteam werken aan de verbinding tussen de schoolvisie en het professionaliseringsbeleid?*

Een verdiepende analyse van het veranderingsthema aan de hand van theorie is noodzakelijk. Volgens betrouwbaar onderzoek beschrijven we hieronder het veranderingsthema. We gebruiken hiervoor 'The Golden Circle' van Simon Sinek (Sinek, 2012). Het is goed om stil te staan bij waarom samen professionaliseren van belang is (*why*). Om daarna over te gaan hoe we dat gaan of zouden kunnen aanpakken binnen de pijlers van onze schoolvisie (*how*).

Wat samen professionaliseren nu écht kan inhouden voor De Speelvogel wordt mee onderdeel van deze bachelorproef en wordt hier nog niet onderzocht in de literatuurstudie. Samen professionaliseren (de behoefte vanuit het team) zorgt ervoor dat het invullen van 'WAT' steeds veranderlijk zal zijn aan de omstandigheden en de duurzaamheid. Waarom en hoe staan centraal in het opbouwen van visie naar daadkracht.



Figuur 14 The golden Circel van Sinek

4.1.1 Waarom samen professionaliseren?

Leren is betekenis geven. Mensen geven betekenis aan de wereld om hen heen en aan zichzelf (Bolhuis, 2016). We doen dit voortdurend, van jongs af aan en overal. We leren continu door spontane leerprocessen (Mennen & Hoekstra, 2019). Het leervermogen ontwikkelt zich in interactie met de omgeving en stelt ons in staat om als sociale wezens te overleven. Spontane leerprocessen vinden

plaats door allerlei vormen van sociale interactie en directe ervaring. Mensen blijken super samenwerkers te zijn en door samen te werken leren we niet alleen beter, maar komen we ook verder.

Samen professionaliseren is ook een proces waarin teamleden bewust streven naar gezamenlijke doelen en waar resultaten niet bereikt worden door individuen (Lingsma, 2019). Teamleren wordt door het uitwisselen en delen van informatie, twijfels, succes en belevingen meer een collectieve reflectie waarin bezinning in teamverband leidt tot gemeenschappelijke zingeving en gezamenlijke planning.

Samen professionaliseren brengt delen, praten, vertrouwen, co-creëren en leren met zich mee (Hargreaves & O'Conner, 2019). Maar gaat ook over debatteren, elkaar uitdagen, versterken, bekritisieren en laten meedoen. Samen professionaliseren betekent dat je goed samenwerkt op een professionele manier. Je werkt hard voor een goed doel, en het is een prettig proces zonder kwestie van zelfverloochening. Samen professionaliseren maakt het lesgeven interessanter en spannender voor iedereen die erbij betrokken is.

Voordelen van samen professionaliseren voor leerkrachten en school

Michael Fullan en Andy Hargreaves (2016 – zoals in Hargreaves & O'Conner, 2019) benadrukken dat samen professionaliseren een cultuur vraagt waarvan de hele school of het hele systeem doordrongen is. Het samen werken blijft niet beperkt tot een serie bijeenkomsten of tot taakgerichte teams. Deze samenwerkingscultuur bevordert dat er 'stelselmatig krachtige feedback wordt gegeven die gericht is op verbetering' en draagt uitdrukkelijk bij aan de verbetering van de samenleving in ruime zin. Bij samen professionaliseren is iedereen, zonder uitzondering, betrokken. Het heeft effect en geeft plezier, je wint tijd en benut deze beter.

Een direct effect van samen professionaliseren is dat leerkrachten snel, efficiënter en/of met meer kwaliteitsvolle resultaten werken (Baert, De Witte, Govaerts & Sterck, 2011). Dat kan op zijn beurt tot gevolg hebben dat een werknemer zich beter voelt in de job, zijn job meer meester is en meer eer haalt uit zijn werk. Deze verhoogde jobtevredenheid is een indirect, maar zeker een wenselijk effect van de leeractiviteit.

Daarnaast is er een effect dat alle leerkrachten beter gaan samenwerken en efficiënter te werk gaan (Baert, De Witte, Govaerts & Sterck, 2011). Verder zijn leerkrachten beter gemotiveerd. Het heeft invloed op een positieve organisatiecultuur en de loyaliteit van de leerkrachten stijgt. Door samen te

professionaliseren doet men aan kennisontwikkeling en kennisdeling. De onderliggende kennis wordt naar bovengehaald en geëxpliciteerd.

Voordelen van samen professionaliseren voor leerlingen

Wat we doen in het onderwijs, doen we voor de leerling. Het Referentiekader voor Onderwijskwaliteit plaatst 'de ontwikkeling van de lerende' dan ook centraal. Samen professionaliseren moet als focus hebben dat de leerling er beter van wordt (De Rijck, De Wandel & Valcke, 2019). De relevantie van een professionaliseringsinitiatief moet altijd afgewogen worden aan de toegevoegde waarde die het heeft voor de ontwikkeling van de lerende. Bij de evaluatie van het initiatief is dat het eerste criterium (De Rijck, De Wandel & Valcke, 2019).

Onderzoek toont aan dat samen professionaliseren leidt tot effectieve scholen (Bellens & De Fraine, 2012). Samenwerking en overleg tussen teamleden op school blijken zowel gunstig voor de leerprestaties als voor het welbevinden van de lerende. Verbiest (2011) duidt ook het belang aan van samen professionaliseren. Een school die wil evolueren naar een cultuur van samen professionaliseren stelt niet enkel het leren van de lerende centraal. Ze integreert ook het leren van de teamleden in de school met als doel nog beter tegemoet te komen aan de onderwijsnoden van de leerlingen. Dit door middel van samenwerking en reflectie met andere teamleden over hun dagelijkse klas- en schoolpraktijk (Vescio, Ross & Adams, 2008). Op die manier wordt de school een lerende organisatie. Volgens Verbiest (2011) stimuleert een professionele leergemeenschap leraren tot een aanpak in de klas waarbij de nadruk ligt op diepgaand leren en het leggen van verbanden.

Randvoorwaarden van samen professionaliseren

Belangrijke factoren die bijdragen aan samen professionaliseren zijn vertrouwen, communicatie en collegialiteit (Lencioni, 2009). Bellens & De Fraine (2012) benadrukken dat het welslagen van het schoolbeleid aanzienlijk verhoogt wanneer beslissingen participatief genomen worden. Enkel maatregelen en richtlijnen waar iedereen achter staat en die vertaald worden in concrete gedragingen tot in de klas, kunnen de leeruitkomsten van de lerende onrechtstreeks beïnvloeden.

Besluit van het 'WAAROM' voor eigen leiderschap

- Betekenisverlening en zingeving staan centraal om gezamenlijke doelen na te streven.
- De draagkracht van een team is maar zo groot wanneer er aandacht is voor persoonlijke en professionele noden.
- Het effect van groei in denken, voelen en handelen zal zichtbaar worden in het effect van de kwalitatieve interacties tussen leraar en leerling.

4.1.2 Hoe samen professionaliseren?

Binnen drie pijlers (rijke leeromgeving; groeien en kiezen; ervarings- en reflectieve dialoog) van onze schoolvisie gaan we de HOE van 'The Golden Circle' tastbaar maken. We gebruiken drie pijlers in functie van het leren van dé leerkracht. Dit doen we aan de hand van literatuur en betrouwbaar onderzoek. De visie krijgt nog steeds tijdens het proces van duurzame ontwikkeling vorm. Hieronder enkele mogelijkheden van hoe we *samen professionaliseren* kunnen aanpakken.



Figuur 15 Schoolvisie De Speelvogel

Pijler rijke leeromgeving



Het is door onderzoek herhaaldelijk aangetoond dat werkplekleren een positief effect heeft op de arbeidstevredenheid (Baert, De Witte, Govaerts & Sterck, 2011). Een belangrijke inspanning bij werkplekleren is het aantrekkelijk maken van de werkplek als plek waar medewerkers hun talenten en competenties kunnen ontplooiën en bijschaven. Het aanbieden van een rijk milieu gaat verder dan enkel het materieel leeraanbod. Inspelen op persoonlijke verschillen in de voorkeursmanier van leren, kan ervoor zorgen dat er een rijk milieu op maat ontstaat. Het is zinvol om in het onderwijs een mix aan leermogelijkheden aan te bieden aan leerkrachten, omdat variatie het leren boeiend maakt (Bolhuis, 2016). Daarnaast is het verstandig dat **leerKRACHTEN** bewust worden van hun eigen leergewoonten en van de sterke en zwakke kanten daarin. We bevorderen op die manier het metacognitief bewust zijn van de **LEERkracht**. Bovendien is het zinvol als de school helpt om de eigen voorkeursstrategieën uit te breiden en flexibel toe te passen, afhankelijk van de eisen en mogelijkheden van de situatie, zodat er effectiever geleerd kan worden.

Uit onderzoek blijkt dat scholen niet of weinig ingericht zijn op het leren van de leerkracht (Verbiest, 2011). Het leren, dat noodzakelijk gepaard gaat met het invoeren van vernieuwingen, vraagt ook dat de school gericht is op dat professioneel leren van haar teamleden. Implementatie van vernieuwingen vraagt organisatorische capaciteit in de scholen.

Organisatorische capaciteit bestaat uit structurele en culturele condities die ondersteunend zijn voor de persoonlijke en interpersoonlijke ontwikkeling. In de school ziet men die capaciteit als er

organisatorische, financiële en materiële mogelijkheden zijn die teamleden in staat stellen het handelen te onderzoeken en individueel en collectief te leren. Samen leren vraagt ook een cultuur van respect, vertrouwen en zorgende relaties tussen de leerkrachten die echter ook uitdaagt tot kritisch onderzoek en verbeteren (Verbiest, 2011).

Leiderschap is eveneens een belangrijke dimensie om te komen tot een rijk milieu. Transformatief, gedeeld en onderwijskundig leiderschap schept mogelijkheden voor samen leren. Het ontwikkelt en onderhoudt een cultuur van vertrouwen en betreft leerkrachten in de belangrijke beslissingen die in de school genomen worden. In een professionele leergemeenschap ondersteunt en stimuleert de schoolleiding de leerkrachten en worden invloed en autoriteit gedeeld. Dit alles met een nadrukkelijke gerichtheid op het onderzoeken en verbeteren van het onderwijsproces. (Verbiest, 2011).

Pijler groeien en kiezen



Het is van belang om een gemeenschap te ontwikkelen waarin iedereen gelooft dat intelligentie ontwikkelbaar is (Weij-Wanrooij & Dekker, 2017). Alle medewerkers van de school, de directie, ondersteunend personeel en de ouders dienen oprecht te geloven dat alle lerenden succesvol kunnen zijn. Idealiter moeten alle volwassenen op school toewerken naar een mindset waarbij ze geloven dat iedereen met inzet, doorzettingsvermogen en de juiste onderwijsstrategieën geweldige dingen kunnen bereiken. Het draait allemaal om overtuigingen en verwachtingen. Samen professionaliseren op school is de eerste stap in de richting van dit doel.

Het is geen nieuw concept dat intelligentie ontwikkelbaar is en dus beïnvloedbaar kan worden. Maar de afgelopen jaren is de aandacht toegenomen voor het idee dat je intelligentie bij zowel kinderen als volwassenen kunt laten groeien en veranderen (Weij-Wanrooij & Dekker, 2017). Deze aandacht is ontstaan dankzij het onderzoek van dr. Carol Dweck. Het onderzoek van Dweck en haar ontwikkeling van de theorie van de fixed mindset en growth mindset hebben bijgedragen aan een grote verandering in de manier van kijken naar de intelligentie van lerenden en hoe ze leren. Dweck (2018) beschrijft een geheel aan innerlijke overtuigingen dat stelt dat intelligentie een eigenschap is die ontwikkeld kan worden: een growth mindset. Mensen met een growth mindset geloven dat ze zo ongeveer alles kunnen leren. Het zal wellicht veel moeite kosten en ze zullen wel eens fouten maken, maar ze begrijpen dat ze door inzet en doorzettingsvermogen kunnen groeien. Dweck voert nog een ander geheel aan overtuigingen over intelligentie aan, dat erop gebaseerd is dat je geboren bent met een zekere intelligentie en dat je intelligentieniveau niet kan worden veranderd: een fixed mindset. Iemand

met een fixed mindset kan oprecht geloven dat zijn intelligentie, vaardigheden of talent al bij voorbaat vaststaan.

Naast de ontwikkelbare intelligentie is het van belang om te leren dat de medewerkers en teams in het werken een royale vrijheidsgraad krijgen, d.w.z. dat zij voldoende autonomie en verantwoordelijkheid krijgen om zelf initiatieven te nemen (Baert, De Witte, Govaerts & Sterck, 2011). Er zijn twee belangrijke argumenten om aan medewerkers en teams een ruime beslissingsbevoegdheid te geven:

- Motivatieargumenten

De meeste leerkrachten zullen meer gemotiveerd zijn wanneer ze zich vrijer voelen, meer verantwoordelijkheid krijgen en zelf verbeteringen kunnen aanbrengen. Bovendien zullen meer gemotiveerde medewerkers vaak beter presteren.

- Effectiviteitsargumenten

Doordat er meer vrijheid is, dus minder hiërarchische sturing, is er meer ruimte voor flexibiliteit en kunnen leerkrachten en teams sneller inspelen op veranderingen in of buiten de organisatie. Bovendien, zal de kwaliteit van hun beslissingen groter zijn, want door meer mensen te betrekken in het nemen van beslissingen stijgt de kans dat de rijkdom aan diverse ideeën kan aangeboord worden en renderen.

Het toekennen van vrijheidsgraden is niet alleen een zaak van een blauwdruk van de organisatie, van regels en afspraken, van wat op papier staat of wat de leiding van de organisatie als denkbeeld in het achterhoofd heeft (Baert, De Witte, Govaerts & Sterck, 2011). Het is ook zaak van perceptie d.w.z. van de ervaring van vrijheid door de leerkrachten. Zij moeten de vrijheidsgraden (leren) voelen en (leren) kansen zien om ze te nemen.

Leerkrachten moeten kansen krijgen om het leren zelf aan te sturen en daarover met anderen te spreken en te onderhandelen (Baert, De Witte, Govaerts & Sterck, 2011). Het gaat er namelijk om dat de leerkracht zijn perspectieven voor deelname aan leren en competentie-ontwikkeling en zijn voorkeuren van leerstijlen en leerwegen ter sprake kan brengen en laten meespelen.

Pijler reflectieve en ervaringsgerichte dialoog



Een permanente wisselwerking tussen denken en doen en tussen reflectie en actief experimenteren is essentieel wil er sprake zijn van leren (Baert, De Witte, Govaerts & Sterck, 2011). Het is niet omdat het team veel ervaart dat ze veel leert. Het hangt ervan af wat het team doet met deze opgedane ervaringen. Wanneer iemand niet reflecteert over een bepaalde ervaring, zal hij een vergelijkbare situatie als zodanig herkennen, waardoor hij steeds opnieuw het warm water moet uitvinden. De ervaring geeft dan geen aanleiding tot leren dat blijft.

Het lerend vermogen wordt gedefinieerd als het vermogen om te kunnen inspelen op de uitdagingen die zich in de omgeving van de leerkracht en de school voordoen (Baert, De Witte, Govaerts & Sterck, 2011). Reflectie is een noodzakelijke voorwaarde om het lerend vermogen van de leerkracht en de school te vergroten. Doordat men weet wat en hoe men geleerd heeft, kan men niet alleen beslissen het leerproces te continueren of bij te sturen, maar wordt men sterker in het in handen nemen van zijn leren.

Het expliciet maken van het leren stimuleert het probleemoplossingsvermogen en helpt om te leren leren (Baert, De Witte, Govaerts & Sterck, 2011). In een professionele leergemeenschap mag daarom reflectie niet worden beschouwd als: 'niets doen' of als 'niet presteren en niet produceren'. Reflectie en leren leren zijn op korte termijn een belangrijke investering die vruchten zal afwerpen. Ze moeten bijgevolg beschouwd worden als een intrinsiek onderdeel van een kwaliteitsvol beleid.

Om dit te bereiken is het belangrijk dat zowel leerkrachten als de school expliciete reflectiemomenten inbouwen: maak tijd voor reflectie en nodig uitdrukkelijk uit om na te denken, om terug- en vooruit te blikken (Baert, De Witte, Govaerts & Sterck, 2011). Teamreflectie kost tijd, dus moet er tijd gecreëerd worden (Lingsma, 2019). Reflectieve teams zijn gericht op het leren van eigen acties, daardoor kunnen ze hun prestaties in de toekomst verbeteren. Door deze gerichtheid op leren, verbeteren ze hun teamresultaten en versterken ze het teamgevoel en onderling vertrouwen.

Besluit voor het 'HOE' organiseren?

- Gelijkwaardige samenwerkingsrelaties opbouwen vanuit eigen leerstijlen.
- Geloof in ontwikkeling en groeikansen bevestigen door effectieve feedback.
- Mandaat geven bij inhoudelijke verantwoordelijkheden.
- Persoonlijk- en professioneel leiderschap van elk teamlid bevorderen.









4.2 Van implementatie naar ondersteuning

Het optornen tegen een probleem maakt negatieve energie los, het aangaan van een uitdaging zorgt voor een adrenalinestoot (Schollaert, 2007). Het doel binnen dit hoofdstuk is om alle betrokken partijen uit te nodigen en uit te dagen om elkaar een paar vernieuwende en activerende methodes te tonen die ze met succes kunnen gebruiken, en zo mogelijks een nieuwe beweging op gang brengen.

Het analyseren van de data heeft als doel het samen betekenis geven aan de verzamelde data. Het verzamelen van de data verloopt tijdens het schooljaar 2019 – 2020 in zeven fasen. Deze zeven fasen vormen een samenvatting van het proces:

- **Fase 1:** Visieontwikkeling op basis van *appreciative inquiry* van David Cooperrider (2007).
- **Fase 2:** Leerteam voorbereiden op het thema samen professionaliseren
- **Fase 3:** Het thema leren introduceren op teamniveau aan de hand van *Deep Democracy*
- **Fase 4:** Ontdekken van onze talenten en leervoorkeuren op teamniveau
- **Fase 5:** Pijlers van de schoolvisie koppelen aan het thema samen professionaliseren
- **Fase 6:** Reflectie pedagogische studiedag met het leidinggevend leerteam
- **Fase 7:** Hindernissen wegwerken en uitwerken van professionaliseringsinitiatieven

In tabel 1 worden de rollen en competenties van de schoolontwikkelaar voorgesteld aan de hand van een pictogram. Tevens wordt het kwaliteitsbeeld van het Referentiekader voor Onderwijskwaliteit (ROK) mee opgenomen in tabel 1. Doorheen het veranderingsproces zullen de pictogrammen ‘pop-up’ gewijs tevoorschijn komen om aan te tonen waar welke rol en of competentie wordt ingezet in het proces van duurzame verandering en aan welke kwaliteitsverwachting van het ROK dit gelinkt wordt.

Rollen en competenties van de schoolontwikkelaar – Referentiekader voor Onderwijskwaliteit	
Ondersteuner van collega's	
Communicatie tijdens het proces	
Onderzoeker van knowhow	
Verbinder van knowhow	
Innovator van het brede onderwijsgebeuren	
Coördinator van de lerende school (plannen en organiseren)	
Reflectieve professional	
Referentiekader voor onderwijskwaliteit	

Tabel 1 Symbolen rollen, competenties en ROK

Fase 1: Visieontwikkeling op basis van *appreciative inquiry* van David Cooperrider (2007)

K1

Onderzoeksvraag 1: *Hoe kan het hele schoolteam werken aan een gedragen en vernieuwende schoolvisie?*

BL1

Doel: *Alle leden van het schoolteam werken mee en denken na over de inhoud van de schoolvisie.*

BL3

Opdracht: Ontwikkelen van een gedragen schoolvisie op basis van de methodiek van *appreciative inquiry* (Cooperrider, 2005).

Appreciative Inquiry is een methodiek waarin waardierend onderzoek centraal staat (Tjepkema, Verheijen & Kabalt, 2017). Het centraal vertrekpunt is dat een systeem zich positief ontwikkelt zodra mensen gezamenlijk gaan onderzoeken wat al werkt. Ze bespreken wat ze graag willen voor de toekomst en in het licht daarvan verkennen ze manieren om succes uit te bouwen en sterktes te benutten. Op deze manier realiseren ze de gewenste toekomst. De literatuurstudie bevestigt meermaals dat visieontwikkeling één stap in de goede richting is tot duurzame verandering. Vandaar het belang van deze fase. Deze methodiek onderscheidt vijf fasen: *define, discovery, dream, design en destiny*. De fase *define* werd eerder al besproken in hoofdstuk twee: het veranderingsthema.

Discovery: op zoek naar waar wat (al) werkt



Op de eerste personeelsvergadering in augustus 2019 werd er met [placemats](#) gewerkt om samen na te denken over de beste ervaringen op De Speelvogel voor zowel leerkrachten als leerlingen. Collega's gingen tijdens deze sessie in gesprek met elkaar over eigen anekdotes, deelden eigen voorbeelden en succesverhalen. Sterktes werden gedefinieerd naar het hele schoolteam. Door de sterktes te benoemen werd er verbinding gemaakt tussen de collega's. Collega's reflecteerden zowel op de eigen werking als op de schoolwerking.



Door in gesprek te gaan met alle teamleden tijdens een [individueel kennismakingsgesprek](#) kwamen heel wat sterke punten en talenten naar boven. Deze talenten worden ingezet in het verdere proces van visieontwikkeling.



Dream: welke toekomst wensen we?

Het stilstaan bij successen, momenten dat het al lukt en begrijpen hoe het werkt, leidt bijna automatisch tot nadenken over de toekomst: Hoe kunnen we hier meer mee doen? Wat is er allemaal mogelijk? En hoe zouden we het echt graag willen (Tjepkema, Verheijen & Kabalt, 2017).



Tijdens personeelsvergadering twee werd gebruik gemaakt van de methodiek coverstory's. Na een check-in werd het leerkrachtenteam in vier groepen verdeeld bestaande uit telkens vijf teamleden. In elke groep zat een vertegenwoordiger van het LGL. De opdracht bestond erin om een cover van klasse uit te werken. *'Met welk project blinkt De Speelvogel uit in oktober 2020?'.* De cover moet voorzien worden van een krachtig beeld, krachtige titel en drie tussentitels. Na deze opdracht kregen de collega's de opdracht om ook een artikel uit te schrijven in groep. Wat waren de doelstellingen van het project? Wat maakte het project succesvol? Wat werkte er al voor het project gelanceerd werd? Hoe is het project van start gegaan? Wie waren de partners die meewerkten aan het project? Daarna werden de coverstory's aan elkaar gepresenteerd.



Tijdens deze opdracht was ik vooral organisator en initiator van de sessie. Daarnaast coachte ik het team vanuit de aanwezige positieve dynamiek. De leden van het LGL ondersteunden de andere collega's en waren mee actor.



Design: bepalen van een eerstvolgende bestemming

De input uit de vorige sessies (personeelsvergadering 1 en personeelsvergadering 2) werd door het LGL verwerkt tot een visietekst. De visietekst werd meermaals besproken tijdens beleidsvergaderingen. Daarna werd de visietekst gecommuniceerd met het schoolteam op een personeelsvergadering. Er werd feedback gevraagd en deze werd verwerkt tot een [finale versie](#) voor het schooljaar 2019 – 2020.

Het LGL nam daarnaast de beslissing om de visietekst te visualiseren. Beelden zeggen meer dan woorden. Door de kennismakingsgesprekken kwam naar voor dat er twee collega's in het team over zéér creatieve talenten beschikken. Deze collega's werden gevraagd om [vijf mogelijkheden](#) uit te werken om de visietekst te visualiseren. De vijf mogelijkheden werden besproken op personeelsvergadering drie met het hele team. Feedback werd gevraagd en verwerkt.

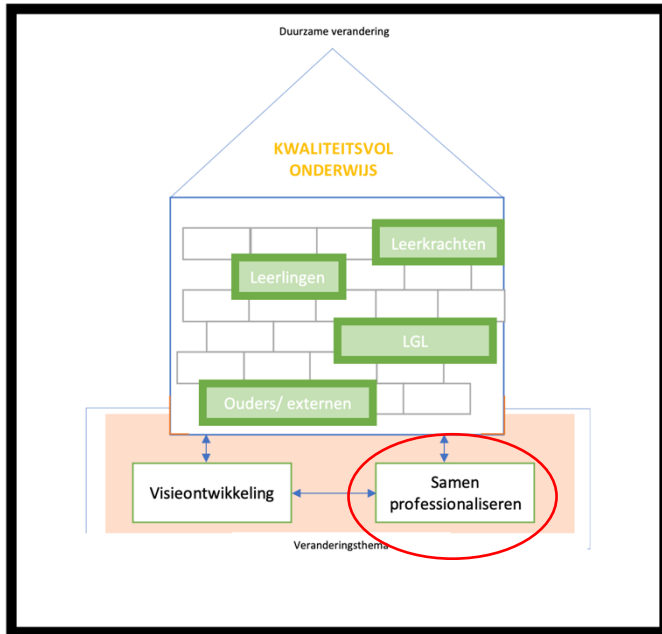


Uiteindelijk besloten het LGL en de twee creatieve collega's, op basis van de feedback van het team, om verder te gaan met twee van de vijf mogelijkheden ([De Speelvogel-Poster](#) en [De Speelvogel-Draaischijf](#)).

Destiny: aan de slag

De laatste fase is het bedenken van acties en projecten om de geformuleerde ambitie te realiseren. In functie van de fundamenteën van het groeihuis werd gekozen met het leidinggevende leerteam eerst te werken aan het onderwerp 'samen professionaliseren'. Er werd een literatuurstudie opgesteld in functie van dit onderwerp. Het LGL met mezelf als leidinggevende vond het belangrijk om ons eerst te verdiepen in dit thema. In het onderdeel [focussen en plannen](#) worden de strategische en operationele doelstellingen geformuleerd.





Figuur 15 Veranderingsthema vs veranderingsdoel



Figuur 16 Schoolvisie De Speelvogel – eerste ontwerp

Conclusie fase 1

Om het proces van de visie duurzaam te maken, werd deze omgezet in een poster. De poster werd met de hand uitgetekend en gedigitaliseerd. De voorstelling van de poster werd gedaan op de pedagogische studiedag in januari 2020 door de twee collega's die hem maakten. Dit werd zeer warm onthaald door de andere collega's. De talenten van de collega's werden gevierd, de visie werd officieel gemaakt, de verbinding tussen de collega's werd gelegd.

Als schoolteam weten we dat de schoolvisie een uitdaging is om dit in de praktijk tot op de klasvloer om te zetten. Vanaf nu wordt de schoolvisie naast elk project gelegd om te kijken of onze acties passen binnen onze droom. We zijn ons ervan bewust dat dit nog enkele schooljaren zal duren voordat de schoolvisie het DNA wordt van elke collega.



Rollen, competenties en gedragsindicatoren van de schoolontwikkelaar

Tijdens de eerste fase van het proces was het voor mij als schoolontwikkelaar van belang om de noden en behoeften van alle leerkrachten in kaart te brengen. Dit deed ik aan de hand van de kennismakingsgesprekken en de placemats. Ik probeerde als onderzoeker en verbinder op een waarderende manier mensen met elkaar te verbinden door te vertrekken vanuit positieve verhalen van het team. Ik luisterde gericht en schatte elke inbreng naar waarde. Zo stelde ik me op als reflectieve professional. Door de personeelsvergaderingen sterk voor te bereiden kon ik mijn talent als coördinator van de lerende school inzetten. De personeelsvergaderingen werden op een efficiënte wijze ingericht en door elk subteam te vergezellen door iemand van het LGL kon ik zaken uit handen geven. Op die manier werd ik dan ook weer ondersteuner en begeleider van het leerproces voor het hele team.

Fase 2: Leerteam voorbereiden op het thema samen professionaliseren

BL1

Onderzoeksvraag 2: *Hoe kan het hele schoolteam werken aan de verbinding tussen de schoolvisie en het professionaliseringsbeleid?*

BL3

Doel: *Het LGL ziet het belang in van het thema samen professionaliseren.*

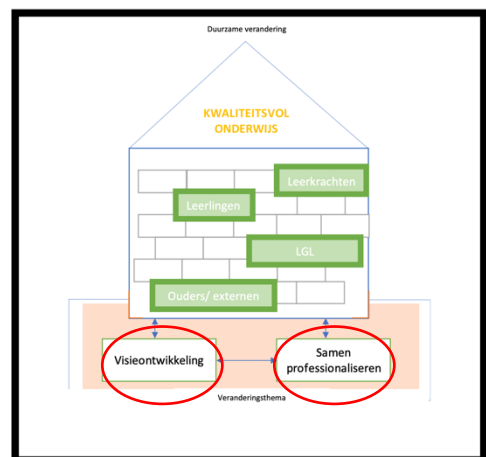


De sessie met het LGL had als doel om collega's warm te maken over het onderwerp samen professionaliseren en op zoek te gaan naar een gemeenschappelijke droom. Vanuit de literatuurstudie kon ik onderstaande opdrachten vormgeven en het belang van samen professionaliseren goed kaderen. De sessie bestond uit **vier opdrachten**:

Opdracht 1: Fundamenten van samen school maken, laten komen uit de leden van het leerteam door gebruik te maken van het groeihuis.



Aan de hand van onderstaande figuur ging ik aan de slag met het LGL. Door middel van coachingsvaardigheden kwamen de collega's vanzelf tot de twee fundamenten van het groeihuis: visieontwikkeling en samen professionaliseren.



Figuur 17 Veranderingsthema vs veranderingsdoel



Mijn droom werd in dit stuk van de sessie gedeeld. Er werd een duidelijk verschil gemaakt tussen professioneel samenwerken en samen professionaliseren. De literatuur werd met het LGL gedeeld en besproken. De overtuiging dat zowel visieontwikkeling en samen professionaliseren twee fundamenteën zijn tot duurzame verandering, bracht het leerteam tot nadenken. Vol overtuiging gaf ik aan dat deze twee fundamenteën hand in hand gaan en leiden tot kwaliteitsvol onderwijs zoals hierboven in de literatuur werd omschreven.

Opdracht 2: Stellingen op een schaal van één tot tien

Met Playmobil gaven collega's aan of ze het eens of oneens waren met elke stelling. Na het plaatsen van het mannetje ontstond er steeds een leerrijk gesprek. Tijdens deze gesprekken gebruikte ik waar nodig mijn coachingsvaardigheden en was ik begeleider van de oefening.

Onderstaande stellingen werden gebruikt:

- Alleen ga je sneller, samen kom je verder.
- Als je het goed gedaan wil hebben, moet je het zelf doen.
- Professioneel samenwerken is hetzelfde als samen professionaliseren.
- Leren is voor de ene al gemakkelijker dan voor de andere.
- Iedereen heeft zijn leerproces in eigen handen.



Opdracht 3: Over welke talenten beschikt het leidinggevend leerteam?

Bij het werken aan duurzame verandering vormen de inspiratie, energie en talenten van de betrokken mensen de belangrijkste motor (Tjepkema, Verheijen & Kabalt, 2017). Omgekeerd weten we dat bevlogenheid, vernieuwend vermogen, productiviteit en welbevinden van mensen versterkt worden als ze hun talenten optimaal kwijt kunnen in hun werk. Daarom ontdekten we onze talenten tijdens deze sessie. Tijdens de sessie maakten we gebruik van de talentenmuur. Daarbij hangt iedereen een vel papier aan de wand met zijn of haar eigen naam erop. De teamleden lopen rond en schrijven



kwaliteiten van hun teamgenoten op. De talentenkaartjes van DeWulf & Beschuyt (2012) vormden een inspiratiebron. Het uitgangspunt is dat iedereen overal iets noteert. De insteek van deze oefening is gebaseerd op het literatuurstuk 'Hoe samen professionaliseren'. Door onze talenten te ontdekken, maken we onze leeromgeving rijker.



Tijdens de nabespreking gebruikte ik inzichten van zowel Korthagen (2011) en Clement (2017). Het waarderen van mensen hun inbreng bracht ruimte en opening voor gesprek. Hier en daar durfde ik betrokkenen te confronteren. Door gebruik te maken van talenten had ik ook het gevoel dat we op een positieve manier met elkaar verbinding konden maken. Dit zorgde voor een quick-win. Het motiveerde het leerteam om verder te gaan in het veranderthema.

De conclusies van de talentmuur staan hieronder omschreven:

- Verschillende profielen in dit kernteam met sterke complementaire talenten.
- Talenten vallen op, ook al ken je elkaar nog niet lang.
- Talenten meer inzetten, nu we ons ervan bewust zijn.
- We zijn ons niet altijd bewust van onze talenten.
- Meer kijken naar elkaars kwaliteiten.
- Talenten komen tot zijn recht in verschillende contexten
- Je talent kan ook je valkuil worden.

<p>Kylie</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bruggenbouwer • Planmaker • Groeimotor • Nieuwfreak • Kansengever 	<p>Vicky</p> <ul style="list-style-type: none"> • Creatieve maker • Bruggenbouwer • Ontstaansbegrijper • Sfeervoeler • Meetrekker 	<p>Elke</p> <ul style="list-style-type: none"> • Zinzoeker • Positivo • Sterkte architect • Ontrafelaar • Analytisch denker 	<p>Annick</p> <ul style="list-style-type: none"> • Trouwe vriend • Rustbrenger • Stille helper • Vertrouweling • Doordenker • Rots 	<p>Kizzy</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vertrouweling • Weger • Luisterend oor • Kansengever • Rots • Groeimotor 	<p>Sandra</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kennispons • Bezige bij • Ideeën fontein • Toekomstdenker • Rots
---	---	---	---	---	---

Figuur 18 Talentenmuur leidinggevend leerteam

Opdracht 4: Reflectieoefening: Waar plaats ik me in de boom?



“Duid op de mannetjes boom aan welk mannetje momenteel het best past bij jouw gevoel over deze sessie. Welk gevoel overheerst nu? Hoe komt dit volgens jou? Wat vond je goed tijdens deze sessie? Wat vond je minder goed of moeilijk tijdens deze sessie?” Deze vragen beantwoordden de collega’s tijdens de laatste oefening. De ene collega plaatste zich al hoger in de boom dan de andere collega. Sommige collega’s gaven aan te ‘wankelen’ op een boomstam. De algemene conclusie van de sessie was: zeer waardevol, rijkelijke discussies, nog een lange weg te gaan.



Conclusie fase 2



Schollaert (2007) geeft aan zolang dat je niet kan rekenen op de steun van een comfortabele meerderheid, de kritische massa, kan je niet hopen dat de beoogde vernieuwing ook feitelijk zal plaats vinden. Zolang de vernieuwing het speelterrein blijft van een paar verlichte geesten, is er geen enkele garantie dat de vernieuwing zich werkelijk zal doorzetten. Na overleg met mijn kritische vriend namen we met het LGL de beslissing om het thema door te trekken naar een pedagogische studiedag voor het gehele team. Samen met het LGL gingen we aan de slag om de pedagogische studiedag vorm te geven waarin ik als leidinggevende het voortouw nam. We werden als LGL aanspreekpunt voor de ontwikkelingen die zich in de school manifesteerden.

Rollen, competenties en gedragsindicatoren van de schoolontwikkelaar

Tijdens fase twee heb ik bijna alle rollen als schoolontwikkelaar mogen en kunnen inzetten. Literatuur werd verbonden aan de praktijk waardoor ik van onderzoeker naar verbinder ging van know-how. Door het LGL met elkaar te verbinden werd er ook kennis met elkaar gedeeld. Dat was een mooie quick-win. Tijdens de opdrachten kon ik coachen en ondersteunen. Er werd een veilige en ondersteunende werkcontext gecreëerd. Door in gesprek te gaan met mijn kritische vriend reflecteerde ik op mijn eigen leren en bleef ik in contact met het brede onderwijsveld.

Fase 3: Het thema leren introduceren aan de hand van *Deep Democracy* (Kramer, 2019)

BL1

Onderzoeksvraag: *Hoe kan het hele schoolteam werken aan de verbinding tussen de schoolvisie en het professionaliseringsbeleid?*

BL3

Doel: De voorkennis op leren wordt geactiveerd bij alle teamleden.

Opdracht 1: check-in en introductie

Als start van de dag gebruikte ik een check-in. Dit is een manier van contact maken en het verbinden van mensen en onderwerpen (Kramer, 2019). Dit gebeurde aan de hand van de oefening ‘het is delen en dumpen’.

Na de check-in werd er een introductie gegeven over het onderwerp: ‘samen professionaliseren’.

Volgende zaken werden in de introductie besproken:

- Koppeling met de schoolvisie. Eén van de essentiële elementen is het leggen van een expliciet verband tussen een actie en het grotere plaatje.
- Het belang van samen professionaliseren. Hier werd het belang van leren besproken met het hele team. Dit literatuurstudie vormde de basis voor deze introductie (cfr. Hoofdstuk 4.1).
- Koppeling met het professionaliseringsbeleid van de school.
- Verschillende vormen van leren.



Opdracht 2: Gesprek op voeten

Gesprek op voeten is een actieve en leuke werkvorm om snel allerlei invalshoeken met elkaar te delen. Bovendien wordt het makkelijk om zelf vrij te exploreren, en het met meerdere opmerkingen eens te zijn. Het is een gespreksvorm die geschikt is voor een eerste verkenning, maar ook om tegenstellingen beter te onderzoeken en zelfs besluiten te nemen. In wezen is het een gewoon gesprek, met dit verschil dat mensen lopen en voortdurend laten zien waar ze – letterlijk – staan in de discussie (Kramer, 2019). Hieronder het verloop van het gesprek.

- **Verzamel alle invalshoeken**
'Wat betekent leren voor jou?' Dit was de startvraag van het gesprek op voeten. Met deze open vraag kreeg iedereen de ruimte om zijn of haar stem te laten horen. Door mijn houding gaf ik aan dat alle invalshoeken welkom zijn. Ik ging bewust naast diegene staan die iets in de groep bracht. Ik luisterde neutraal naar wat er gezegd werd en vatte regelmatig de verschillende standpunten samen. Bijna alle collega's namen het initiatief om iets te delen met de groep. De groep bewoog zich doorheen de ruimte om zo kenbaar te maken of men al dan niet akkoord ging met een uitspraak.

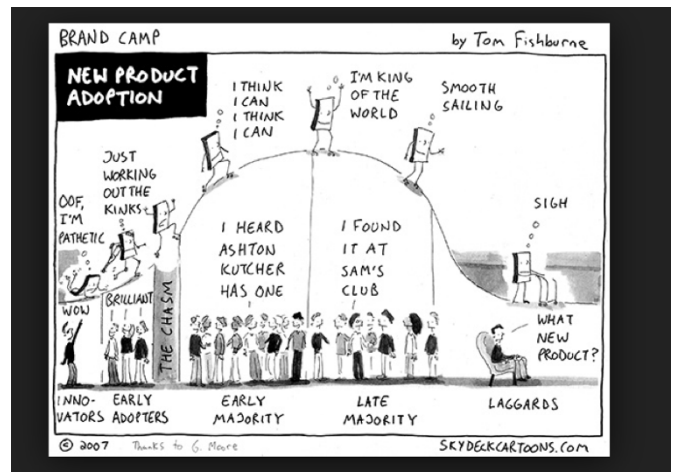
- **Zoek actief naar 'het alternatief'**
Tijdens de oefening sprak ik de groep regelmatig aan: Wie hier mee akkoord gaat, komt achter de persoon staan. Wie een ander idee heeft mag ergens anders gaan staan in de ruimte. Door actief het alternatief te bevragen, kwamen vele meningen aanbod tijdens de oefening. Wanneer iemand actief tegenover een persoon ging staan, ging ik als gespreksleider naast de 'alternatieve' mening staan. Door te luisteren en te parafraseren gaf ik alle invalshoeken evenveel lading en belang.

- **Verspreid 'het alternatief'**
Wanneer een persoon lijnrecht tegenover de groep ging staan, bedankte ik deze persoon voor zijn durf. Ik gaf aan dat dit niet evident is en gaf aan dit wel te waarderen. Door ook hier weer goed te luisteren en te parafraseren wat de persoon bedoelde, maakte ik soms dat de groep een beweging maakte. Het alternatief werd gesteund, en de persoon voelde zich niet meer alleen.



Conclusie fase 3

De introductie op leren en het gesprek op voeten zorgde ervoor dat het onderwerp 'samen professionaliseren' niet meer enkel bij het leidinggevend team lag. Zonder actieve steun van de kritische massa, het team, zou de verandering niet tot zijn recht komen. Door de kennis van het LGL te delen met het grotere team merkten we op dat er heel veel gedrevenheid in het team zit om samen met ons de vernieuwing te implementeren. 'De goesting' in het team werd aangewakkerd.



Figuur 19: New product adoption

Rollen, competenties en gedragsindicatoren van de schoolontwikkelaar

Tijdens deze fase vond ik het belangrijk om helder en duidelijk te communiceren met het hele schoolteam. Door de acties te kaderen (WHY) binnen het groter geheel merkte ik op dat de betrokkenheid van de leerkrachten verhoogden. Ze zagen het belang van de pedagogische studiedag in (HOW). Door de kennis van de literatuurstudie te delen met het hele team, en de rol als verbinder van know-how op te nemen, kwamen we met elkaar in verbinding. Op die manier verhoogde we het draagvlak van het LGL naar het hele schoolteam rond het thema samen professionaliseren. Tijdens het gesprek op voeten nam ik vooral de rol als ondersteuner op. Ik begeleidde de leerkrachten tijdens het gesprek, waardeerde elk initiatief dat genomen werd en verbond persoonlijke objectieven van leerkrachten aan de doelen van de school.

Fase 4: Pijlers van de schoolvisie koppelen aan het thema samen professionaliseren

Onderzoeksvraag: hoe kan het hele schoolteam werken aan de verbinding tussen de schoolvisie en het professionaliseringsbeleid?

Doel: alle teamleden geven mee input aan wat leren betekent voor hen, op leerkrachtniveau, binnen onze drie pijlers van de schoolvisie.

Opdracht: brainstormsessies over elke pijler in de schoolvisie


Onder leiding van drie mensen van het LGL werden de brainstormsessies uitgevoerd. De brainstormsessies hebben als doel input te verzamelen over wat leren betekent op leerkrachtniveau binnen de drie pijlers van de schoolvisie. Alle aanwezige collega's namen deel aan de drie brainstormoefeningen. De werkvormen van de brainstormoefeningen zijn terug te vinden in bijlage.



De meest voorkomende ideeën werden geturfd. Hieronder vinden we de conclusies terug. Dit resulteerde uiteindelijk in een eerste aanzet voor het professionaliseringsbeleid van de school.


Conclusie fase 4

- **Pijler rijke leeromgeving: ideeënraaster**




Een rijke leeromgeving op vlak van leren op leerkrachtniveau betekent voor het schoolteam dat er geleerd kan worden van en met anderen. Niet enkel binnen de eigen schoolmuren maar ook door gebruik te maken van AGSO ontstaat er een rijk milieu aan leermogelijkheden. Een rijke leeromgeving betekent daarnaast een omgeving waarin het leren gestimuleerd wordt. Een omgeving waar voldoende materiaal beschikbaar is om te kunnen en mogen groeien. Waar het team al doende mag en kan experimenteren en waar expertise wordt ingezet om anderen te doen groeien. Een rijk milieu zorgt ervoor dat zowel binnen als buiten de school geleerd kan worden. De omgeving wordt mee ingezet in het leerproces van zowel leerkrachten, leerlingen als ouders. Door gebruik te maken van klasdoorbrekend werken, verschuifbare muren,... zal het leren van elkaar alleen maar toenemen. Kortom een mooie schoolomgeving geeft ons zin om te leren!

- **Pijler ervaringsgerichte- en reflectieve dialoog: natuur als inspiratie**



Binnen de ervaringsgerichte dialoog hebben we de vrijheid om te experimenteren. We leren en ontdekken wat er goed gaat. We kijken bij anderen om onszelf te verbeteren. Andere ervaringen geven kleur aan ons leren. We stellen ons tevens kwetsbaar op en reflecteren op datgene wat we doen. Reflecteren is even stilstaan bij jezelf en dan weer verder gaan. Het geeft je de mogelijkheid om je te ontpoppen van rups tot vlinder. Zelf keuzes maken in functie van constante persoonlijke groei. We integreren reflectie in onze dagelijkse werking. We reflecteren niet alleen maar reflecteren ook in groep.

- **Pijler groeien en kiezen: associëren via een boomstructuur**



Om te kunnen groeien en kiezen zijn we er allemaal van overtuigd dat er nood is aan een positief klimaat in de school. Een cultuur waar een open communicatie is en waar we elkaar vertrouwen. Een cultuur waarin permanente feedback een plaats krijgt. Het geven van feedback aan elkaar zorgt ervoor dat we kunnen groeien en ontwikkelen. Deze cultuur zet aan om onze interesses en talenten te gebruiken. Ze worden niet enkel gebruikt, ze worden ook ontdekt en we voelen ons op ons best. Er is een duidelijke gelijkgerichtheid waar we mogen experimenteren en kansen krijgen. We mogen fouten maken en leren hieruit in een veilige

omgeving. We zijn een voorbeeldfunctie voor elkaar. Samen groeien we en kiezen we voor de juiste richting en zorgen we ervoor dat iedereen mee is. Dit maakt dat het individueel leren bijdraagt tot het collectief doel van de school.

Rollen, competenties en gedragsindicatoren van de schoolontwikkelaar

Als coördinator van de lerende school voelde ik me hier op mijn best. De taakverdeling tussen de drie collega's werd duidelijk afgestemd. Ik kon zaken uit handen geven, zodat ik weer meer de ondersteunende rol kon opnemen tijdens heel de pedagogische studiedag. Na de pedagogische studiedag zaten we meteen bij elkaar om ervaringen met elkaar te delen.

Fase 5: Ontdekken van onze talenten en leervoorkeuren

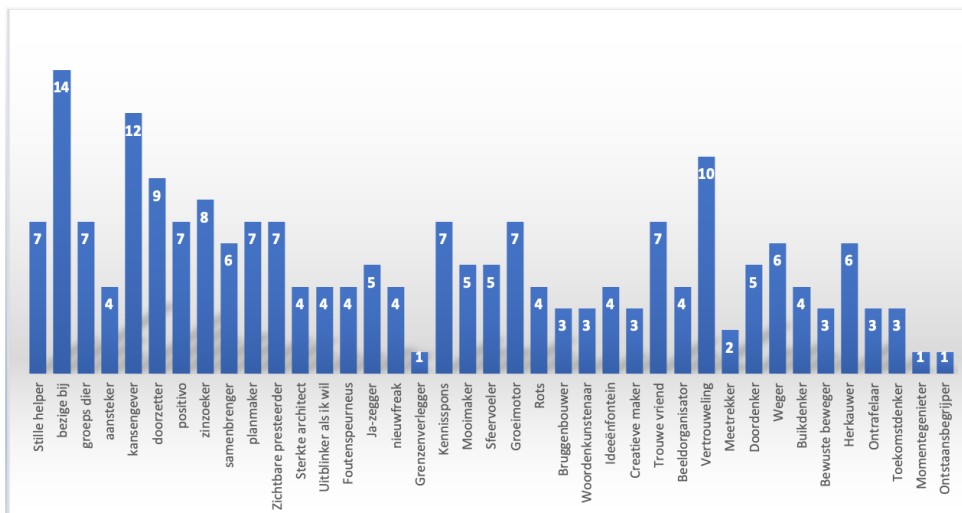
Onderzoeksvraag: hoe krijgt het team zicht op zijn kwaliteiten en talenten?

Doel: het schoolteam heeft zicht op zijn of haar talenten.



Opdracht 1: Ontdek je talenten a.d.h.v. de talententest van DeWulf & Beschuyt (2012)

Achtentwintig collega's vulden de talententest in. Er werd ook een analyse gemaakt op teamniveau. Zo zijn er drie talenten die sterk opvallen: bezige bij, kansengever en vertrouweling. Daarnaast laat de analyse ook de groeikansen zien van het team: grenzenverlegger, meetrekker, momentgenieter, ontstaansbegrijper.



Figuur 20 Talenten op teamniveau

Conclusie ontdek je talenten

Bij het verder uitwerken van volgende projecten kunnen we rekening houden met bovenstaande analyse. We kunnen de groep aanspreken op hun sterktes en deze ook benutten. Daarnaast zal tijdens functioneringsgesprekken deze analyse terug aan bod komen. Daar zal persoonlijk bevraagd worden

waar er voor hen een uitdaging ligt om zijn of haar talent bewust in te zetten waardoor de groep sterker wordt. Dit kan zowel vertrekken vanuit talenten ('Ik merk dat het talent aansteker bij mij aanwezig is en wil dit graag meer inzetten om zowel mezelf of teamgenoten te laten groeien') en/of de groeikansen ('Ik merk dat grenzenverlegger ontbreekt in het team maar dit zou wel eens een talent kunnen zijn die ik nog niet benut heb'). Op die manier krijgen we als LGL een inzicht op hoe we talenten met elkaar kunnen verbinden.

Opdracht 2: Ontdek je leervoorkeur door deze te onderzoeken a.d.h.v. een leervoorkeurencarrousel



Leervoorkeuren gaan niet zozeer over de persoon die leert, maar over de context waarin je graag leert (Ruijters, 2006). Ruijters (2006) beperkt zich bewust tot deze context, omdat alle verschillen in leren zich niet laten vangen in één model. Voorkeuren ontwikkel je in de loop van je leven. Maar ook in wisselwerking met de organisatie en de beroepsgroep waarin je functioneert. Leervoorkeuren zijn redelijk stabiel, maar zijn wel situatieafhankelijk en kunnen zich ontwikkelen.

BL4

Onderzoeksvraag: *hoe krijgt het team zicht op zijn leervoorkeuren?*

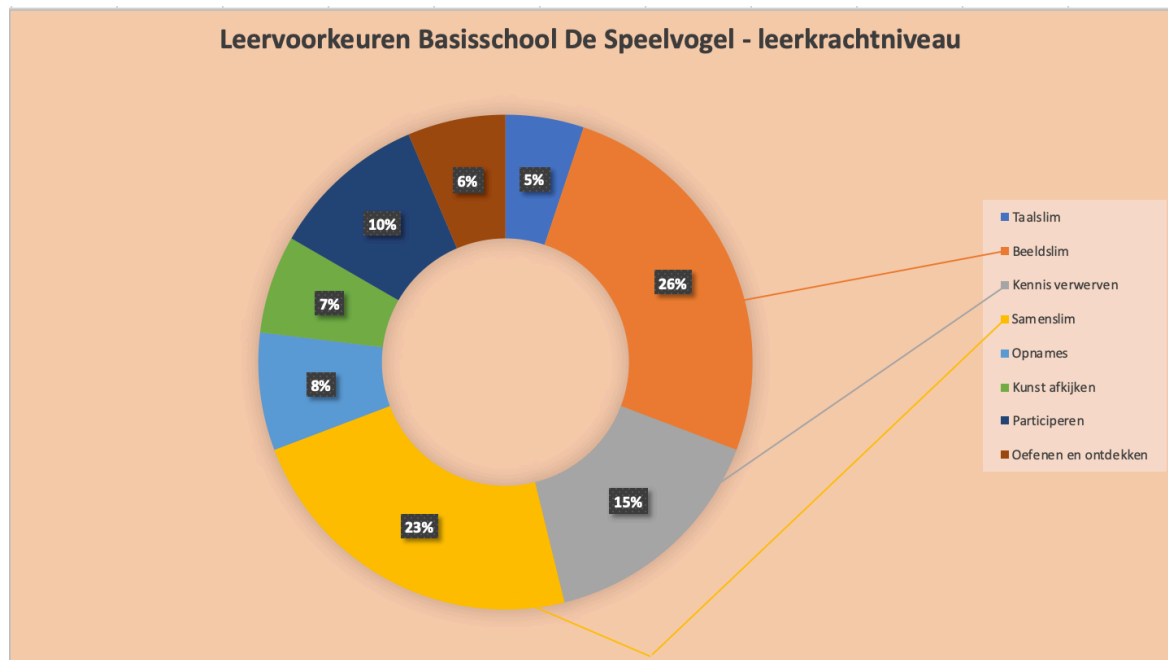
Doel: het schoolteam heeft kennis over zijn of haar leervoorkeuren.

Tijdens de pedagogische studiedag op 22 januari 2020 kregen alle collega's de kans om hun leervoorkeuren te ontdekken. Tijdens een carrousel experimenteerden en evalueerden de leerkrachten de eigen leervoorkeuren.

- Taalslim: schrijf een brief of maak een sprookje over het team en het thema leren.
- Beeldslim: hoe ziet de ideale lerende speelvogel op leerkrachtniveau eruit?
- Kennis verwerven: verdiep je in de artikels over collectief leren.
- Samenslim: ga in gesprek met drie collega's
- Beeldslim: maak een fotoreportage over de ideale leeromgeving
- Evaluatie: evalueer elke hoek aan de hand van mogelijkheid 1 (levelkaartjes) of mogelijkheid 2 (reflectiewolk).



Op het einde van de dag kregen we een overzicht van leervoorkeuren op teamniveau. Onderstaande afbeelding geeft de leervoorkeuren weer van het team. Collega's vulden op het einde van de dag, aan de hand van een 'bolletjeskermis', in waar hun leervoorkeur naar toe gaat. Drie grote leervoorkeuren komen naar voor: *beeldslim*, *kennisverwerven* en *samenslim*.



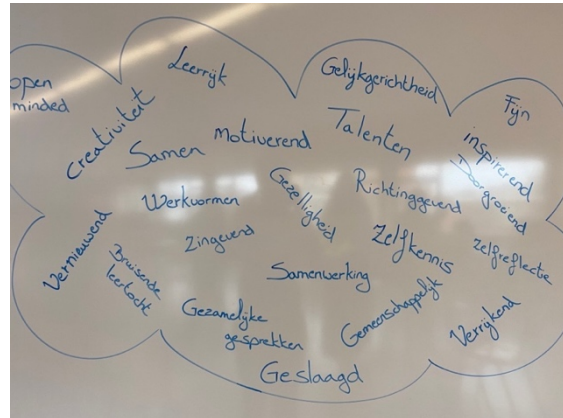
Figuur 21 Leervoorkeuren collega's De Speelvogel

Conclusie ontdek je leervoorkeuren

Collega's hebben via ervaring kunnen ondervinden waar de persoonlijke leervoorkeur naar toe gaat. Doorheen de dag hebben ze drie leervoorkeuren benoemd waar ze graag verder mee aan de slag willen gaan. We moeten ons wel bewust zijn dat niet alle leervoorkeuren doorheen de pedagogische studiedag aan bod kwamen. Het LGL heeft zich laten inspireren door Ruijters (2006) en Gardner (1983; zoals geciteerd in Baert, De Witte, Govaerts & Sterck, 2011). Vanuit deze data willen we professionaliseringsinitiatieven (PI) in een latere fase uitwerken. We richten PI zo in dat ze tegemoetkomen aan de leervoorkeuren van onze leerkrachten.

Opdracht 3: Check-uit

De pedagogische studiedag eindigden we met een check-uit. De check-uit zorgt ervoor dat mensen goed en comfortabel uit de sessie kunnen stappen (Kramer, 2019). Collega's mochten uitchecken met één woord. In één woord gaven collega's aan wat ze van de pedagogisch studiedag vonden. De check-uit leverde een inspirerende woordenwolk op.



Figuur 22 Woordenwolk pedagogische studiedag

Rollen, competenties en gedragsindicatoren van de schoolontwikkelaar

Voor de pedagogische studiedag werkten we concrete activiteiten uit met het oog op het ontwikkelen van een krachtige leerdynamiek. De tijd die we hadden, benutten we zo optimaal om ons doel zo goed mogelijk te bereiken. Namelijk leerkrachten kennis laten maken met zijn of haar eigen leervoorkeuren. Als coördinator van de lerende school (plannen en organiseren) voelde ik me als schoolontwikkelaar hier groeien.

Fase 6: Reflectie pedagogische studiedag met het leidinggevend leerteam

Onderzoeksvraag: hoe kan het hele schoolteam werken aan de verbinding tussen de schoolvisie en het professionaliseringsbeleid?

Doel: reflectie van het leidinggevend leerteam op de uitgewerkte pedagogische studiedag.

Opdracht: Een beeld zegt meer dan duizend woorden.



Tijdens het overleg op 29 januari 2020, evalueerden we samen de pedagogische studiedag aan de hand van fotokaarten (Verstraeten & Mertens, 2020). Op een positieve en waarderende manier gingen we aan de slag om de pedagogische studiedag te evalueren. Vier vragen werden gesteld:

1. Neem een fotokaart die je gevoel beschrijft na de pedagogische studiedag.
2. Als je denkt aan de volgende stap binnen het proces, welk beeld heb je daar dan bij?
3. Koppel twee kaarten die de toekomst beschrijven.



Conclusie fase 6

Zes verhalen kwamen aanbod. Vier grote onderwerpen konden we uit de gesprekken halen. Als eerste waren visie, structuur en doelgerichtheid het belangrijkste onderwerp. Ten tweede de kans krijgen om je te professionaliseren binnen de noden van de school en de noden van jezelf. Ten derde merkten we op dat het vertrouwen in het team een grote rol speelt bij het samen professionaliseren. Gezien de omstandigheden is het vertrouwen nog niet helemaal hersteld tussen verschillende teamleden. Tot slot kwam het LGL tot het besluit om kleine, laagdrempelige professionaliseringsinitiatieven uit te werken op basis van de input die we verkregen van het schoolteam.

Rollen, competenties en gedragsindicatoren van de schoolontwikkelaar

Tijdens deze fase nam ik voornamelijk de rol als reflectieve professional op. We luisterden samen naar elkaars verhalen die gekoppeld werden aan beelden. Dit zorgde ervoor dat we even uit onze comfortzone stapten en een evaluatie uitvoerden op een andere manier dan we gewoon zijn. Het gaf ons andere perspectieven en bracht ons tot een gemeenschappelijk besluit.

Fase 7: Uitwerken van professionaliseringsinitiatieven

BL3

Onderzoeksvraag: *Hoe worden professionaliseringsinitiatieven (PI) uitgewerkt om te komen tot een cultuur van samen professionaliseren?*

BL4

Doel: *het LGL neemt het leren in handen en gaat op zoek naar mogelijke uitwerkingen voor het onderwerp 'kijkje nemen in de klas'.*

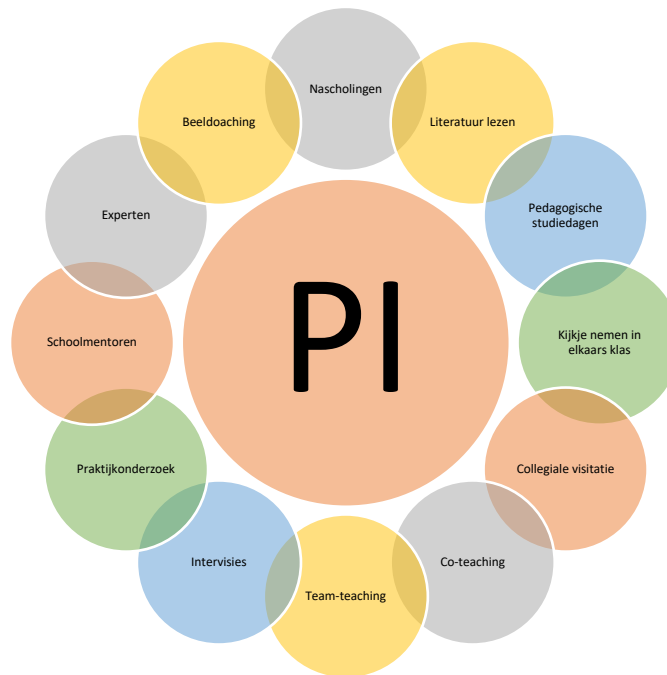
BL6

BL9

Opdracht: uitwerken kijkwijzer 'How to date'

Onderstaande figuur geeft, op basis van input van de pedagogische studiedag, weer welke professionaliseringsinitiatieven collega's graag in het werkveld zouden zien. Samen met het LGL hebben we besloten om te downsize. Niet alle PI kunnen op korte termijn uitgewerkt worden. Om een cultuur van vertrouwen te creëren achten wij, als LGL, het belangrijk om klein en fijn te starten. Er

wordt bewust gemikt op een quick-win. Daarom koos het LGL voor 'kijkje nemen in de klas' uit te werken. Het LGL ging op zoek naar inspirerende voorbeelden en literatuur. Deze brachten ze mee tijdens de volgende sessie. Door literatuur op te zoeken werd de leervoorkeur kennis verwerven ingezet.



Figuur 23 Professionaliseringseringsinitiatieven De Speelvogel



De sessie werd eerst gestart met het bespreken van een implementatiedip. Ik als leidinggevende en voorzitter van het LGL benoemde enkele frustraties die er leefden. Ik benoemde het feit dat ik als leidinggevende steeds de rol van initiator op me nam. Dat er weinig constructieve feedback komt vanuit de groep en dat er weinig tot geen discussies aanwezig zijn die de uitgewerkte resultaten tot een hoger niveau kunnen tillen. Dit werd beaamd door de andere leden van het LGL. Collega's gaven de onderstaande oorzaken aan:

- Aan de nieuwe manier van werken moeten collega's nog wat wennen. In het verleden werd er zo niet gewerkt. Sommige collega's geven aan zich nog wat onzeker te voelen in de nieuwe rol die ze opnemen. De nieuwe manier van werken zien ze wel als iets héél positief.
- Agendapunten mogen iets vroeger doorgestuurd worden, dit helpt hen om langer op voorhand na te denken over het thema. Sommige hebben wat meer verwerkingstijd nodig.
- Er wordt extra tijd vrij gemaakt om aan PV's en pedagogische studiedagen te werken. Eventueel kijken naar mogelijkheden om mensen vrij te roosteren.
- Onzekerheden worden uitgesproken door alle betrokken partijen of bevraagd door mezelf als leidinggevende wanneer er weinig constructieve discussies vanuit de groep komen.



De hindernis werd weggewerkt door gebruik te maken van een open communicatie. Na het bespreken van de *'implementatiedip'* werd er constructief gewerkt aan het eerste PI 'kijkje nemen in de klas'. Dit PI werd uitgewerkt op basis van de materialen die de collega's bij hadden. Door met elkaar in gesprek te gaan, werd een kijkje nemen in de klas omgedoopt tot het PI *'How to date'*. We hielden rekening met de leervoorkeur beeldslim. De initiatieven die in de smaak vallen, komen in de leraarskamer op een *'date-wall'*. We kiezen voor zichtbaarheid in de leraarskamer omdat we geloven dat dit een belangrijke voorwaarde is om de verandering te doen slagen. De kijkwijzer werd gecommuniceerd naar alle personeelsleden. Het belang van deze eerste stap richting 'samen professionaliseren' werd gekaderd in de wekelijkse nieuwsbrief van de school. Daarnaast werd in het LGL besproken dat wij ons luisterend zouden opstellen naar het hele team zodat er niet enkel een communicatie top-down is maar ook bottom up. Bezorgdheden en noden worden dan telkens op de volgende vergadering besproken.



Conclusie fase 7

Naast het creëren van verbinding, verdieping, en reflectief onderzoek gaat het ook juist over nieuwe ideeën en gedeelde betrokkenheid in praktijk brengen (Tjepkema, Verheijen & Kabalt 2017). Dit door *'How to date'* al doende te leren kennen, te onderzoeken en ermee te experimenteren. Door als leidinggevende weinig tot geen sturing te geven bij deze uitwerking maakt dat de verantwoordelijkheid over de resultaten wordt gedeeld. Het PI zal vanaf nu tijdens elk beleidsvergadering aan bod komen zodat we tijdig kunnen bijsturen waar nodig. We zijn ons bewust van de wet van de geleidelijkheid (Schollaert, 2007). Deze gaat van het sensibiliseren over het enthousiasmeren tot het uiteindelijk opnemen van verantwoordelijkheid van teamleden. Dit eerste PI wordt niet als een verplichting opgelegd bij de collega's. Collega's moeten zelf de meerwaarde van het PI initiatief ervaren. Het LGL nam wel de beslissing om dit PI mee te integreren in het traject van aanvangsbegeleiding op school. Dit om startende leerkrachten ineens de professionaliseringscultuur eigen te maken.

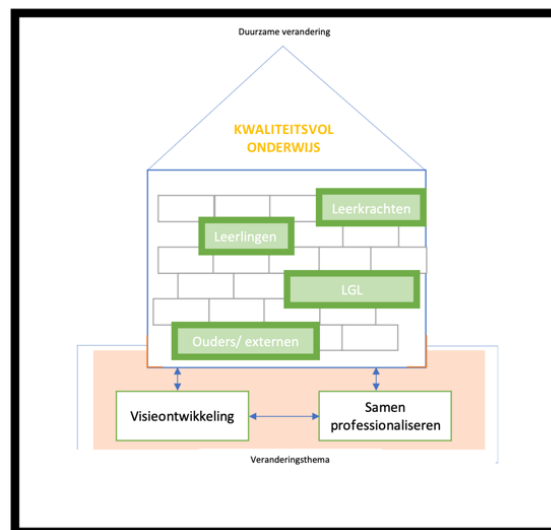
Rollen, competenties en gedragsindicatoren van de schoolontwikkelaar

Tijdens deze fase nam ik de rol van reflectieve professional als schoolontwikkelaar aan. Ik verhelderde mijn eigen positie binnen het LGL en gaf aan waar ik op mijn honger zat. Ik beluisterde de anderen hun ervaringen en waardeerde hun openheid en eerlijkheid. [Dit gesprek](#) had ik helemaal tot in de puntjes voorbereid met mijn kritische vriend. Dit gaf me moed en kracht om het gesprek met het LGL aan te gaan. Daarna nam ik de rol als ondersteuner op. Na het bespreken van de hindernis coachte ik het LGL vanuit de aanwezige dynamiek. Ik initieerde niet het proces maar ondersteunde het.

5. Hoe komen tot een duurzame ontwikkeling

5.1 Coherentie ontwikkelen

Om duurzame ontwikkeling te realiseren hechten we veel belang aan de twee fundamenteën van het groeihuis. We geloven dat visieontwikkeling en samen professionaliseren sleutelementen zijn voor het succes van eender welke verandering en van een veranderingsbeleid (Scholleart, 2007). Hierboven zijn reeds een tal van initiatieven te lezen die de vernieuwingen in de school verankeren. Alle fases volgen elkaar op met telkens als doel de voorgaande fase te versterken zodat heel het veranderingsproces één geheel vormt in functie van de visie van de school. Op die manier trachten we het leren van het LGL, de leerkrachten, ouders en leerlingen te optimaliseren. De hele vernieuwing steunt op een beleid dat start vanuit een duidelijke samen gecreëerde visie. Doordachte strategieën zorgen ervoor dat deze visie operationeel wordt.



Figuur 24 Veranderingsdoel vs veranderingsthema

Het creëren van een LGL maakt dat het team bewust aan professionele ontwikkeling doet. Door op een systematische en gestructureerde manier bij elkaar te komen versterken we onze competenties en dusdanig onze professionele ontwikkeling (Schollaert, 2007). Door de tweewekelijkse bijeenkomsten met het LGL is er een verbondenheid gecreëerd. We leren niet alleen individueel maar vooral in groep. We geven gezamenlijk betekenis aan de ontwikkelingen op schoolniveau. Onze kennis maken we expliciet door gezamenlijke taal te geven in beleidsdocumenten (cfr. Schoolvisie en talentenboekje).

5.2 Capaciteit ontwikkelen

We creëren op een systematische manier gezamenlijke reflectiemomenten zodat er ruimte is om collectief te leren binnen het LGL. Iedereen wordt gestimuleerd om op zijn of haar manier de vernieuwing te realiseren. Dit zien we vooral terug komen tijdens het veranderingsproces in fase zes. In fase zeven komen we tot een coherent geheel door samen te overleggen, voor te bereiden en uit te voeren.

De inzet op samen professionaliseren maakt dat het collectief leren van de school sterk groeit. De verschillende fases binnen het veranderingsthema proberen dit collectief leren van het hele team bewust aan te sturen. Door de personeelsvergaderingen en de pedagogische studiedag verhogen we het sociaal kapitaal. Leerkrachten delen individuele kennis, leervoorkeuren en talenten worden ontdekt. Het veranderingsproces heeft nog verdere aansturing nodig maar dit is een eerste beweging richting doelmatig en verantwoord leren op teamniveau om zo tot nieuw collectief gedrag te komen.

5.3 Relationale condities

Uit onderzoek komt naar voor dat duurzame ontwikkeling niet zozeer het resultaat is van doelgericht plannen en blauwdrukken, maar veeleer sterk bepaald wordt door de professionele interacties binnen een school (Märzetal, Gaikhorst, Mioch, Weijers & Geijsel, 2018). In verschillende onderzoeken wordt ook gesteld dat de aard en kwaliteit van professionele relaties tussen leraren een cruciale factor is voor het proces van duurzaam ontwikkelen. We bespreken hieronder volgende onderwerpen: sociaal kapitaal, schoolinterne netwerken en schoolexterne netwerken.

5.3.1 Sociaal kapitaal

Een school waarbinnen we veranderingen willen doorvoeren, bestaat niet enkel uit individuen, maar uit interacties tussen individuen (Märzetal, Gaikhorst, Mioch, Weijers & Geijsel, 2018). Iedere onderwijsvernieuwing wordt geconstrueerd binnen sociale structuren. Daarom dat we het onderdeel samen professionaliseren als een basisvoorwaarde zien om samen te kunnen groeien. Het belang van samen ontwikkelen, delen en verspreiden van kennis en expertise zal in de toekomst verhogen. Het opstarten van het LGL was alvast één beweging in de goede richting om een collectief netwerk te organiseren binnen de school. Met de aanwezigheid van dergelijke netwerken, worden schoolontwikkeling en professionele ontwikkeling aan elkaar gekoppeld (Märzetal, Gaikhorst, Mioch, Weijers & Geijsel, 2018). Door de nadruk te leggen op actief leren van leraren verhogen we het sociaal kapitaal binnen de organisatie. We geven tijdens personeelsvergaderingen en pedagogische studiedagen leerkrachten een actieve rol, zodat ze zich eigenaar voelen over de vernieuwing. Tevens

werd het sociaal kapitaal van de organisatie versterkt doordat collega's in groep ervaringen en kennis kunnen delen met elkaar.

5.3.2 Schoolinterne netwerken: het leidinggevend leerteam

Het belang van tweewekelijks samen te komen met het LGL was cruciaal voor het veranderingsproces. Formele samenwerkingsstructuren zijn belangrijk omdat ze mogelijkheden creëren binnen een school om in interactie te gaan (Märzetal, Gaikhorst, Mioch, Weijers & Geijssel, 2018). De frequente bijeenkomsten hebben ervoor gezorgd dat er een sterke verbinding is tussen de teamleden van het LGL. De sterke verbinding zorgt er dan weer voor dat alles besproken wordt. Dit maakt dat we implementatiedips sneller wegwerken. Daarnaast zijn er heel wat informele netwerken binnen de school. Collega's die samen met elkaar overleggen om kennis met elkaar te delen als te spreken met elkaar over het veranderingstraject.

5.3.3 Schoolexterne netwerken

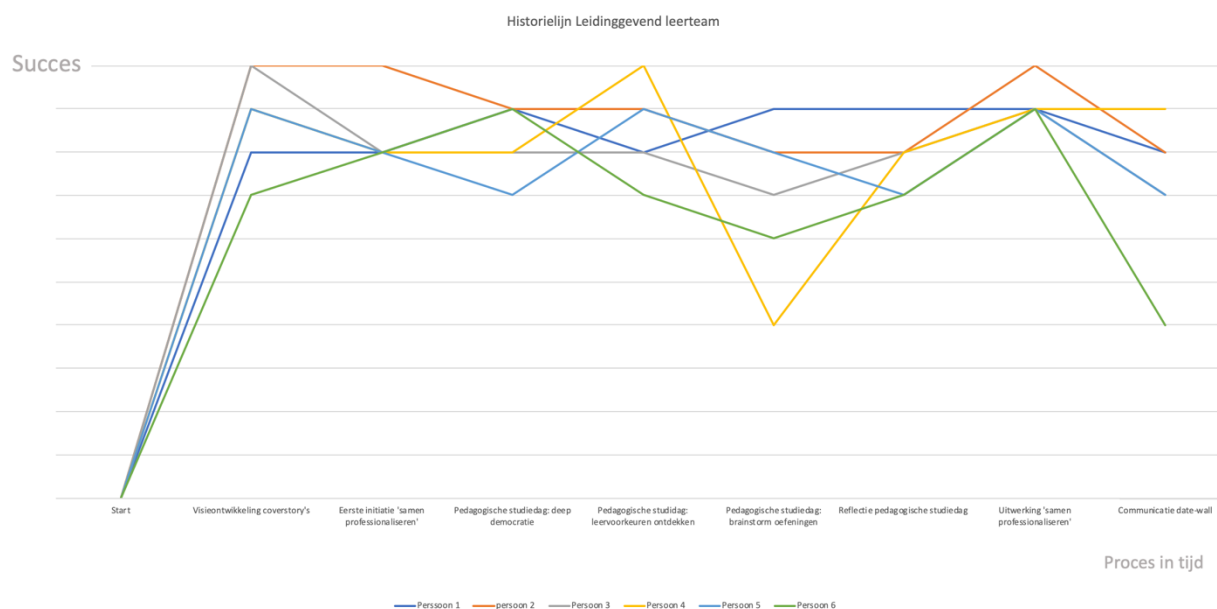
Met scholengemeenschap Noord 1, mijn persoonlijke coach van AGSO, mijn kritische vriend en mijn netwerkdirecteur werd het veranderingsproces meermaals besproken. Kennis en expertise werd met elkaar gedeeld. Daarna was het steeds de kunst om de feedback om te zetten naar de eigen praktijk. Deze externe netwerken bevorderen het proces van duurzaam ontwikkelen. Door te functioneren als brugfunctie tussen het beleidsniveau en het leerkrachtniveau maakt dat we zelf eigenaar blijven van het veranderingstraject.

6. Evaluatie van het proces

6.1 Terugblikken om een stap te kunnen zetten: De kracht van een historielijn

Een krachtige manier om met het verleden te spelen, is het maken van een historielijn (Tjepkema, Verheijen & Kabalt, 2017). Dit helpt het LGL en de school het eigen proces als een zich ontwikkelend verhaal te zien, waarin een volgende stap logisch is. We halen hiermee veranderenergie naar boven en laten de goesting in de toekomst groeien!

Elk afzonderlijk lid van het LGL vulde via google-forms een aantal vragen in gericht op het veranderingsproces van De Speelvogel. Onderstaande grafiek geeft een analyse van de verschillende antwoorden per persoon weer. De algemene conclusies van het LGL worden hieronder besproken. De individuele evaluaties zijn terug te vinden in [bijlagen](#).



Wat maakte de hoogtepunten tot leermomenten?

Door een cultuur te creëren waar samen geleerd wordt, ontstaat er een positieve dynamiek in het schoolteam die zorgt voor gemeenschappelijke leermomenten. De werkvormen en activiteiten op personeelsvergaderingen en de pedagogische studiedag creëerden een omgeving waarin écht gesprekken gevoerd werden. Het zorgde ervoor dat leerkrachten bewuster gingen nadenken over zichzelf. Door te reflecteren kregen we inzicht in onszelf en in het team. Tot slot staat alles in functie van een hoger en gemeenschappelijk doel: de schoolvisie. Deze doelgerichtheid zorgt ervoor dat we weten waarom we leren.

Wat hebben we individueel geleerd uit dit proces?

Onderstaande figuur geeft in grote lijnen weer wat de individuele collega's van het LGL geleerd hebben.



Figuur 25 Individueel leerproces leidinggevend leerteam

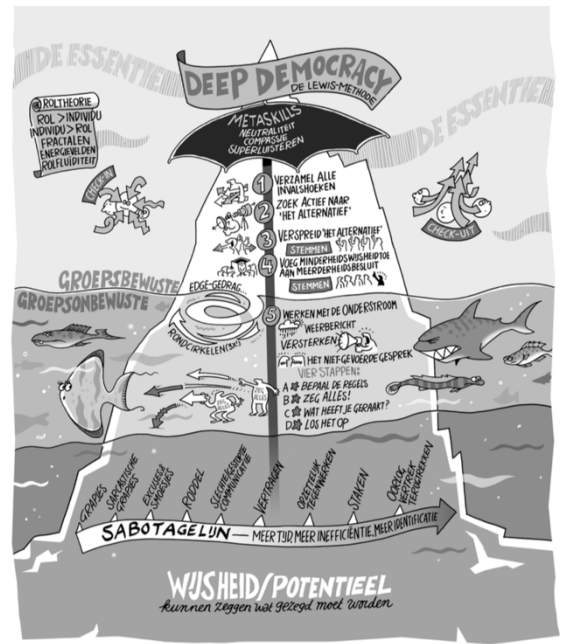
Wat hebben we collectief geleerd uit dit proces?

Het LGL geeft aan dat er een basis van vertrouwen is gelegd die we nu verder moeten uitbouwen. Het was wel een eerste cruciale stap in het veranderingsproces. We leerden elkaar als team terug beter kennen door met elkaar in gesprek te gaan en zicht te krijgen op elkaars leervoorkeuren en talenten. Het team leerde terug met elkaar in overleg te gaan. Het belang van samen professionaliseren is nu wél duidelijk. De kracht van teamleren hebben we meermaals mogen ervaren doorheen het veranderingsproces. Het team heeft terug zicht op de betekenis van gelijkgerichtheid. Verder heeft niet enkel het LGL leren reflecteren maar ook het team heeft van dit proces mogen genieten. Ze reflecteerden meermaals op zichzelf en op schoolniveau.

Wat heeft gemaakt dat we als leidinggevend leerteam uit de dieptepunten zijn geraakt?

Een open communicatie zorgt ervoor dat de dieptepunten besproken kunnen worden in het LGL. Er wordt eerlijk met elkaar gepraat en dit zorgt voor verbinding tussen de mensen. Door de verbinding komen we samen door dit veranderingsproces. Dit moeten we als LGL blijven uitdragen zodat we een voorbeeldfunctie zijn voor de andere leden van het schoolteam.

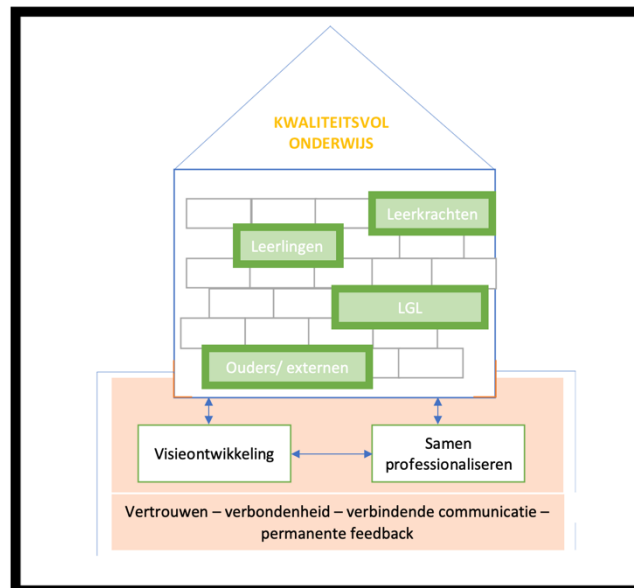
Het werken met de onderstroom blijft tevens van belang (zie figuur *deep democracy*). Niet alle collega's werken altijd even actief of enthousiast mee. De 'haaien' in het team moeten we blijven aanhoren want deze kunnen een grote impact hebben op het veranderingsproces. Zonder de meerderheid van het team komt er geen verandering tot stand. In het LGL hebben meerdere collega's een luisterend oor geboden aan collega's die het moeilijk hadden. Op die manier voelden ze zich gehoord. Het LGL kreeg de kans om iets positiefs uit hun verhaal te halen en hen daarmee verder op weg te helpen. Doordat het LGL een deel is van het team kunnen er informele gesprekken gevoerd worden die een grote meerwaarde zijn. Zo ontstaan er ook informele netwerken buiten het formele LGL.



Figuur 26 Sabotagelijns Jitske Kramer (2019)

7. Conclusie

Door de evaluatie van het proces te bespreken met het LGL komen we tot inzicht dat er onder de twee fundamenteën van het groeihuis nog een belangrijke onderlaag is waaraan gewerkt kan worden. Dit is de onderlaag van vertrouwen, verbondenheid, verbindende communicatie en permanente feedback. Deze processen zijn noodzakelijk om te kunnen leren en groeien. Verder zie ik de directeur of schoolontwikkelaar als de cement tussen alle verschillende bakstenen dat start via de twee fundamenteën (visieontwikkeling en samen professionaliseren). De schoolontwikkelaar in samenwerking met het LGL zorgt ervoor dat alles met elkaar verbonden wordt en op deze manier streeft naar kwaliteitsvol onderwijs. Het LGL voegt alles op zodat er niets afbrokkelt of terug aangetast wordt via een coachende en innoverende leiding. De vruchtbare bodem is gelegd tijdens het veranderingstraject. Er zitten nog wat lekken in het dak, maar die lekken worden stap voor stap hersteld.



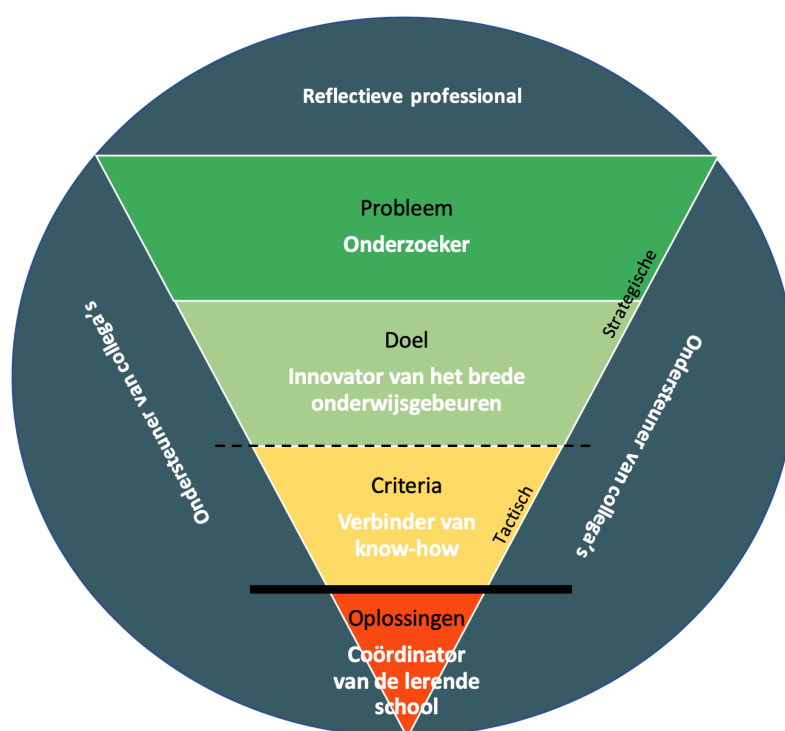
Figuur 27 Conclusie veranderingstraject

In september staat er een pedagogische studiedag gepland rond verbindende communicatie voor het hele schoolteam. Later op het jaar zal er een pedagogische studiedag georganiseerd worden over 'Hoe creëren we een cultuur van permanente feedback?'. Beide pedagogische studiedagen worden georganiseerd door de HR-dienst van het AGSO. Op korte termijn zullen we verder werken aan het professionaliseringsinitiatief 'How to date', dit helemaal implementeren en de succeservaringen hiervan delen. Vervolgens zullen volgende PI in de nabije toekomst uitgewerkt worden: collegiale visitatie intern/extern en gestructureerde intervisies.

Tot slot worden alle professionaliseringsinitiatieven die in het professionaliseringsbeleid geschreven staan, op lange termijn uitgewerkt. Zowel de schoolvisie als het professionaliseringsbeleid zullen centraal staan binnen elke toekomstige verandering. Dit schooljaar startten we al met de lagere school met het leergebied wiskunde en voor de kleuterschool met de gehele kleuterwerking. Op lange termijn is het doel dat alle leergebieden aan bod komen.

DEEL II: Zelfevaluatie en slotreflectie

Door het hele proces heb ik me als schoolontwikkelaar graag laten inspireren en leiden door de managementtrechter van Vandendriessche & Clement (2016). Ik koppel daarom graag de rollen en competentie van schoolontwikkeling aan dit model om deze bachelorproef (BAP) af te sluiten. Inzichten in dit model in combinatie met inzichten in de rollen en competenties van SON, hebben me laten groeien als persoon, als directeur en als schoolontwikkelaar.



Figuur 28 Managementtrechter gecombineerd met SON-rollen

Onderzoeker

Als schoolontwikkelaar ben ik gegroeid in mijn rol als onderzoeker. Om een probleem helder te krijgen, moet je een onderzoekende houding aannemen. Zonder deze houding zal het probleem niet uitgediept worden. In de BAP kwamen mijn onderzoeksvaardigheden vooral tot uiting in de beginfase. Het in kaart brengen van de veranderomgeving en het bespreekbaar maken van de noden van de school waren een eerste stap. Als onderzoeker ging ik vervolgens aan de slag met wetenschappelijke literatuur. Ik las enorm veel om zo wetenschappelijk mogelijk onderbouwd het veranderingsproces te kunnen begeleiden en ondersteunen. De afgelopen drie jaar heb ik me voelen groeien in deze rol. In het eerste jaar als SON'er merkte ik een lichte afkeer voor onderzoek. Na het doorlopen van dit veranderingsproces merk ik eens zo hard het belang om hier voldoende tijd voor te nemen. Het heeft me doorheen het proces ook energie gegeven omdat ik hier voldoende tijd voor heb genomen.

Innovator van het brede onderwijsgebeuren

Een doel houdt een toekomstige dimensie in (Clement & Vandendriessche, 2016). Als directeur neem ik initiatieven voor beleidsbeïnvloeding en dit houdt in dat er heldere doelen geformuleerd worden in functie van het 'probleem'. Door deze doelen af te toetsen bij externe collega's en kritische vrienden voel ik me innovator van het brede onderwijsgebeuren. Daarnaast ben ik aanspreekpunt voor de ontwikkelingen die op onze school plaatsvinden. Binnen deze rol liggen nog heel wat groeikansen voor me als SON'er. Figuur 29 laat ook zien dat ik tijdens het proces deze rol het 'minst' heb opgenomen. Ik ben nog 'relatief' jong en merk dat ik meer netwerkgericht mag zijn en me binnen deze netwerken mijn mening meer mag uiten. In een feedbackrapport van het opleidingsonderdeel (OLOD) school als organisatie werd het volgende meegegeven: "Je mening is het waard om gehoord te worden". Het traject van SON doet me dit meer en meer inzien. Ik mag me als innovator van het brede onderwijsgebeuren meer profileren en laten zien wat ik in mijn mars heb. Het is nog een drempel waar ik over moet, maar stap voor stap probeer ik in deze rol te groeien.

Verbinder van know-how

Als verbinder van know-how trachtte ik doorheen het veranderingsproces de randvoorwaarden duidelijk te scheppen voor het LGL en schoolteam. Dit deed ik vooral door het LGL te adviseren vanuit een experten rol en het externe aanbod van SON af te stemmen op de interne schoolwerking. Alsook door tactisch na te denken en de aanwezige capaciteit van het team op het juiste moment in te zetten. Door deze rol binnen het stukje van 'criteria' uit te voeren, werden de randvoorwaarden van het veranderingsproces helder. Ik kreeg draagvlak van zowel het LGL als van andere teamgenoten. Door deze rol op te nemen voel ik mezelf in een 'flow' komen. Mensen met elkaar verbinden aan de hand van kennis maakt me blij.

Coördinator van de lerende school

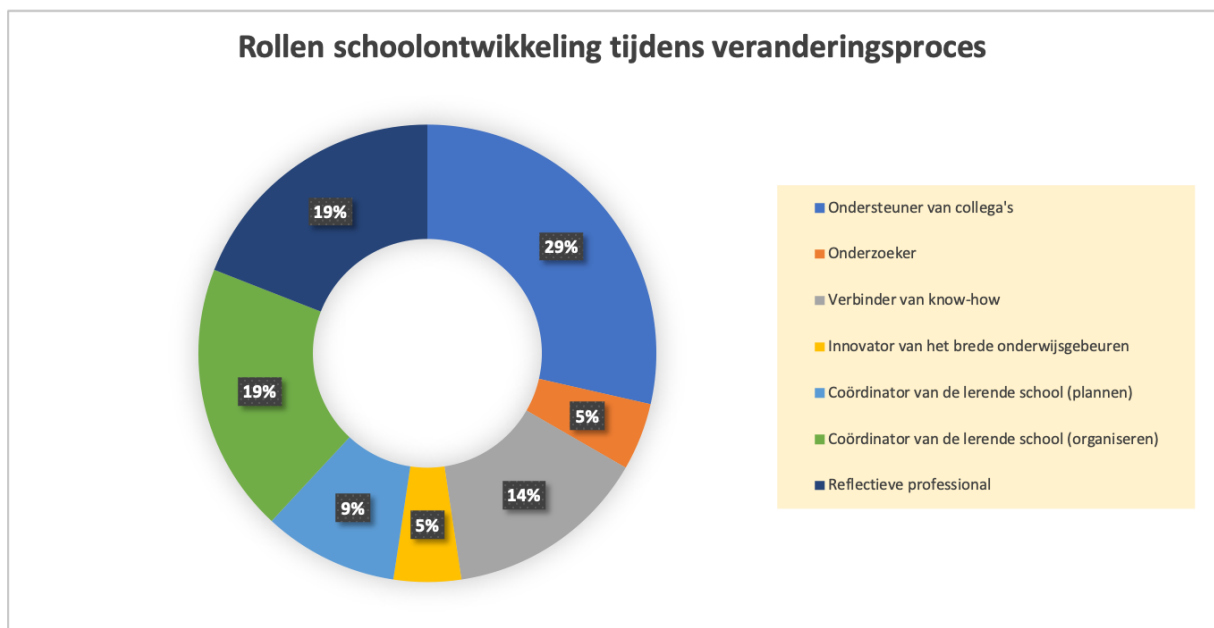
Doorheen het veranderingsproces heb ik heel wat gepland en georganiseerd om het veranderingsdoel te bereiken. Het uitwerken van concrete acties om de schoolvisie en professionaliseringsbeleid op poten te zetten, gaf me energie. Ik kon als SON'er de lange termijndoelen omzetten in concrete en op elkaar afgestemde initiatieven. Dit alles met het oog op het realiseren van het doel: SAMEN PROFESSIONALISEREN. Mijn groeikans is hier zaken uit handen geven. Ik hoef niet heel de tijd initiator te zijn van het proces. Door taakverdelingen duidelijk af te stemmen met collega's creëer ik ruimte voor mezelf en geef ik eigenaarschap aan collega's.

Ondersteuner van collega's

Doorheen heel het proces voel ik me ondersteuner van collega's. Door collega's te coachen en te begeleiden voel ik me echt in mijn kracht. Figuur 29 geeft dit ook weer. Deze rol neem ik vanuit nature veel meer op dan de overige rollen. Ik merk ook dat ik er energie van krijg door mensen te coachen en te begeleiden. Door talenten te erkennen en deze te waarderen merk ik dat mensen terug in beweging komen. Het geeft me voldoening en geeft me motivatie om steeds weer verder te gaan.

Reflectieve professional

Reflectieve professional zet ik helemaal bovenaan het model. Ik acht deze rol ook één van de belangrijkste rollen als schoolontwikkelaar. Door systematisch rustpunten in te lassen tijdens het proces en te reflecteren op zowel het proces als op mezelf als schoolontwikkelaar kregen we telkens terug beweging. Ik nam voortdurend ook de feedback van de andere OLODS bij de hand om na te gaan hoe ik mezelf als professional beter kon ontwikkelen. De gesprekken met de kritische vriend hebben me doen nadenken over mezelf en over het veranderingstraject. Ook hierin ben ik de afgelopen jaren tijdens de opleiding gegroeid. Het belang van reflectie heeft me weer doen inzien dat fouten maken mag zolang je er maar iets mee doet.



Figuur 29 Opgenomen rollen SON tijdens het veranderingsproces

DEEL III: Het digitaal portfolio

Link naar je [digitaal portfolio](#)

1. Planningsinstrument
2. Logboek met werk- en beeldmateriaal van de collectieve werkvormen
3. Literatuurlijst
4. Audiovisuele fragmenten
5. Extra bijlagen

DEEL IV: Audiovisueel fragment met getuigenissen van betrokken actoren

1. [V.D.W](#) en E.G.– deelnemers van het leidinggevend leerteam
2. [T.L – Kritische vriend](#)
3. [Filmpje schoolontwikkeling in corona-tijden](#) (rol ondersteuner voor beginnende leerkrachten)
4. Filmpje sterktes en wensen van medestudenten