

# TEAM SCHOOL

LEERGEMEENSCHAPPEN  
CREËREN IN ONDERWIJS

---

Wouter Schelfhout

Pieter Sprangers

Lieke Lichten

Gert Vanthournout

An Buckinx

---



LANNOO  
CAMPUS

D/2019/45/474 – ISBN 978 94 014 6455 0 – NUR 840

Vormgeving omslag: Peer de Maeyer

Vormgeving binnenwerk: Peer de Maeyer

© De auteurs & Uitgeverij Lannoo nv, Tiel, 2019.

Uitgeverij LannooCampus maakt deel uit van Lannoo Uitgeverij, de boeken- en multimediativisie van Uitgeverij Lannoo nv.

Alle rechten voorbehouden.

Niets van deze uitgave mag verveelvoudigd worden en/of openbaar gemaakt, door middel van druk, fotokopie, microfilm, of op welke andere wijze dan ook, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de uitgever.

Uitgeverij LannooCampus  
Vaartkom 41 bus 01.02  
3000 Leuven  
België  
[www.lannoocampus.be](http://www.lannoocampus.be)

Postbus 23202  
1100 DS Amsterdam  
Nederland  
[www.lannoocampus.nl](http://www.lannoocampus.nl)

# INHOUD

<b>INLEIDING</b>	9
<b>I SCHOOLONTWIKKELING VIA LEERGEMEENSCHAPPEN</b>	13
<b>1. Introductie van leergemeenschappen</b>	15
1.1. Wat zijn leergemeenschappen?	15
1.2. Hoe krijgen leergemeenschappen vorm?	16
1.3. Wat zijn belangrijke randvoorwaarden van leergemeenschappen?	18
1.3.1 <i>Startvoorwaarden</i>	19
1.3.2 <i>Procesvoorwaarden</i>	20
1.4. Het DNA van leergemeenschappen	22
<b>2. Introductie van het ‘GO ALL for learning’ model</b>	25
2.1. Visie op professionalisering als vertrekpunt	25
2.2. Professionalisering via leergemeenschappen	26
2.3. De rol van de schoolleider	28
2.4. Naar een GO ALL-model van schoolontwikkeling via leergemeenschappen	30
2.4.1 <i>Visie ontwikkelen als basis voor leergemeenschappen</i>	31
2.4.2 <i>Leergemeenschappen opstarten en ontwikkelen</i>	32
2.4.3 <i>Leergemeenschappen inbedden in een GO ALL-traject</i>	33
2.5. Een overzicht van de rol van de schoolleider en de procescoach	34
<b>II VISIE ONTWIKKELEN ALS BASIS VOOR LEERGEMEENSCHAPPEN</b>	45
<b>3. Een ‘toekomstplan GO ALL’ uitwerken</b>	47
3.1. Bestuur en schoolleiders engageren en enthousiasmeren	48
3.2. Samenwerken met pedagogische begeleiders en andere externe deskundigen	53
3.3. Een beleidsteam als leergemeenschap opstarten	57
3.4. De organisatorische krijtlijnen uittekenen	61

<b>4.</b>	<b>Een sterke basis leggen door visie te ontwikkelen</b>	71
4.1.	Wisselwerken tussen zelfevaluatie, visieontwikkeling en plannen	71
4.2.	Investeren in visieontwikkeling via opstartdag(en)	73
4.3.	Verdiepen van leidende principes via leergemeenschappen	76
4.4.	Een schoolontwikkelingsplan (op lange termijn) uitwerken	79
<b>III</b>	<b>LEERGEMEENSCHAPPEN OPSTARTEN EN ONTWIKKELEN</b>	87
<b>5.</b>	<b>Procescoaches motiveren en opleiden</b>	89
5.1.	Procescoaches voorbereiden op de opstart van de leergemeenschap	89
5.2.	Procescoaches opleiden	100
<b>6.</b>	<b>Leergemeenschappen opstarten</b>	107
6.1.	Bottom-up schoolontwikkeling stimuleren	107
6.2.	Zorgen voor een duidelijke en motiverende opstart	110
6.3.	Samen concrete thema's kiezen via een brainstormtechniek	111
6.4.	De leergemeenschap concreet plannen	115
6.5.	Samen het verslag maken als leidraad voor volgende sessies	118
<b>7.</b>	<b>Leren discussiëren, cocreëren en... stretchen</b>	122
7.1.	Inhoudelijk stimuleren vanuit leidende principes en een kwaliteitskader	122
7.2.	Durven stretchen waar nodig met een kwaliteitstoets	124
7.3.	Expertise binnenhalen	126
7.4.	Inspelen op groepsdynamische processen	127
7.4.1.	<i>Een positieve basis</i>	127
7.4.2.	<i>Omgaan met niet (direct) bedreigende houdingen en gedragingen</i>	128
7.4.3.	<i>Omgaan met procesbedreigende houdingen en gedragingen</i>	129
7.5.	Blijven inspelen op organisatorische processen	134
7.5.1.	<i>Groeps grootte</i>	134
7.5.2.	<i>Afspraken opvolgen en inspelen op disfunctionerende leden</i>	135
7.6.	Uitgewerkte materialen toetsen aan de praktijk	136
7.7.	Professionaliseren door meer complexe uitdagingen aan te gaan	137

<b>IV</b>	<b>LEERGEMEENSCHAPPEN INBEDDEN IN EEN GO ALL-TRAJECT</b>	141
<b>8.</b>	<b>De ontwikkeling van leergemeenschappen ondersteunen</b>	143
8.1.	Structureel ondersteunen	144
8.2.	Mentaal ondersteunen	145
8.3.	Inhoudelijk ondersteunen	146
8.4.	Procescoaches ondersteunen via intervisie	147
8.5.	De werking van de leergemeenschap (zelf) evalueren	152
<b>9.</b>	<b>Schoolontwikkeling verbreden via andere leergemeenschappen en vormen van leren</b>	160
9.1.	Nagaan welke andere leergemeenschappen nodig zijn voor schoolontwikkeling	161
9.1.1.	<i>Leergemeenschappen organiseren in lijn met kernprocessen</i>	162
9.1.2.	<i>Klassenraden of zorgteams als leergemeenschappen</i>	169
9.2.	Interactie organiseren met andere vormen van functioneren en leren	172
9.2.1.	<i>De leerkracht als autonoom functionerende professional koesteren</i>	172
9.2.2.	<i>Informeel samenwerken en leren</i>	174
9.2.3.	<i>Co- en teamteaching</i>	174
9.2.4.	<i>Wisselwerken met klassieke nascholingen</i>	176
9.2.5.	<i>Netwerklere buiten de school</i>	177
9.2.6.	<i>Evenwichten zoeken tussen aansturen en zelfsturing</i>	180
<b>10.</b>	<b>Leergemeenschappen verankeren in de schoolwerking</b>	183
10.1.	Procescoaches als ‘teacher leaders’ verankeren in een beleidsteam	185
10.2.	Leerkrachten waarderend coachen	188
10.2.1.	<i>Individueel coachen van leerkrachten</i>	188
10.2.2.	<i>Leergemeenschappen inzetten voor peercoaching</i>	190
10.3.	Het leren verbreden tot de hele school als leergemeenschap	191
10.4.	Herstructureren en redesignen	193
10.4.1.	<i>Professionaliseringstijd structureel verankeren</i>	193
10.4.2.	<i>Functies en organisatie herstructureren</i>	194
10.4.3.	<i>Personeelsbeleid/HRD hierop afstemmen</i>	195

<b>11. Leergemeenschappen verankeren in groepen van scholen en breder</b>	199
11.1. Bovenschoolse leergemeenschappen opstarten	200
11.2. Gebruikmaken van de schaalgrootte van een scholengroep	205
11.3. Leergemeenschappen voor schoolleiders (LGS) opstarten	213
11.4. Wisselwerken tussen scholengroepen, PBD en externe experts	217
<b>UITLEIDING</b>	221
<b>BIBLIOGRAFIE</b>	225

#### LEGENDE



##### **IN DE PRAKTIJK:**

**HIER LEES JE GETUIGENISSEN UIT DE PRAKTIJK**



##### **VERDIEPING:**

**IN DEZE KADERS VIND JE EXTRA UITLEG  
OVER ENKELE BELANGRIJKE BEGRIPPEN**

# INLEIDING

Scholen staan voor de moeilijke opdracht om kwaliteitsvol onderwijs aan te bieden in een diverse en continu veranderende maatschappij. Allerhande uitdagingen volgen elkaar in een razendsnel tempo op. Denk maar aan de groeiende diversiteit in leerlingengroepen, maatschappelijke evoluties en veranderingen op de arbeidsmarkt, het groeiende leerkrachtentekort, de voortdurend wijzigende regelgeving, de kwaliteitsverwachtingen van de overheid... Het onderwijs kan niet achterblijven, waardoor de ene onderwijs-hervorming na de andere wordt goedgekeurd. Scholen kunnen niet anders dan mee op de kar te springen en hun onderwijs voortdurend aan te passen. Maar hoe doe je dat op een succesvolle, duurzame en gedragen manier?

Een vaak gehanteerde werkwijze van scholen is om leerkrachten op nascholing te sturen om nieuwe expertise binnen te brengen. Deze aanpak is niet effectief op zich. Nascholingen kunnen zeer inspirerend zijn en hebben hun plaats in een professionaliseringsbeleid, maar vaak is het vooral moeilijk om de transfer te maken naar de praktijk. Dat kan verschillende redenen hebben: mogelijk zijn nascholingen niet praktijkgericht uitgewerkt, ervaren leerkrachten tijdsgebrek, weten ze niet hoe ze eraan moeten beginnen, zijn ze slechts weinig gemotiveerd of wijken de nieuwe inzichten af van hun opvattingen... Bijgevolg is de leeropbrengst en de impact op schoolontwikkeling beperkt.

Een andere vaak gehanteerde aanpak is het doorduwen en opleggen van veranderingen in een schoolteam. Onderzoek toont aan dat duurzame schoolontwikkeling niet bereikt wordt door top-down geïnitieerde vernieuwingen. Een bottom-up aanpak, waarbij leerkrachten betrokken worden bij veranderingsprocessen, werkt wél.

Dit boek presenteert een praktijkgerichte en haalbare aanpak tot schoolontwikkeling via verschillende vormen van professionele leergemeenschappen. De aanpak is gebaseerd op jarenlange ervaring met onderwijs en wetenschappelijk onderzoek in Vlaanderen, maar ook op het vele onderzoek in Nederland inzake leergemeenschappen. Daardoor kan dit boek zeker ook voor Nederlandse collega's een inspiratiebron zijn. We richten ons op een

brede doelgroep van onderwijsprofessionals, gaande van leerkrachten/docenten, schoolleiders, (pedagogische) begeleiders, middenkaderfuncties en onderwijsondersteuners tot beleidsmakers uit alle onderwijsniveaus.

Vóór we in detail beschrijven hoe je leergemeenschappen kunt inzetten om tot schoolontwikkeling te komen, is het belangrijk om te begrijpen wat leergemeenschappen zijn, hoe en onder welke omstandigheden ze functioneren. Daarom starten we in **deel 1** met een noodzakelijke kadering van leergemeenschappen. We omschrijven verschillende varianten van leergemeenschappen, gaan dieper in op belangrijke randvoorwaarden en geven de belangrijkste krachtlijnen aan bij het inzetten van leergemeenschappen bij schoolontwikkeling. We zorgen ook voor een schematisch overzicht van de rol van de schoolleider en procescoaches hierbij. Het is belangrijk om dit denkkader in het achterhoofd te houden als je met leergemeenschappen aan de slag wilt gaan. Daarna vertellen we in **delen 2, 3 en 4** hoe je leergemeenschappen concreet kunt implementeren om tot schoolontwikkeling te komen. We doen dit aan de hand van een overkoepelend model voor schoolontwikkeling, namelijk het GO ALL® for learning-model. Dat letterwoord staat voor **G**edeeld **O**nderwijskundig en **t**rAnsfomationeel **L**eiderschap via **L**eergemeenschappen. Het model vertrekt vanuit, is sterk gefocust op het leren van leerlingen en het schoolteam.

Om de leesbaarheid te verhogen, hanteren we in de rest van het boek de volgende terminologie:

#### TERMINOLOGIE

De term **leerkrachten** staat voor iedereen die lesgeeft, dus de kleuterjuf, onderwijzer(es) en leerkracht zowel als de docent(e) in het hoger onderwijs. Het is ook een mooie benaming voor wat deze collega's doen: hun kunde en kracht inzetten om het leren te versterken.

**Leerlingen** staat dan voor iedereen die aan het leren en ontwikkelen is, dus ook de studenten in het hoger onderwijs.

**Schoolleider** staat voor iedereen die een school (mee) leidt, dus ook de middenkaderfuncties, de onderwijskundige coördinator of directeur in een hogeschool of aan de universiteit.



Verder gebruiken we de term *school* voor verschillende vormen van scholen, hogescholen, universiteiten. De formele term 'onderwijsinstelling' willen we bewust niet hanteren omdat er zo weinig leven en passie van uitgaat...

De Vlaamse termen *basisonderwijs* en *secundair onderwijs* slaan ook op het primair en voortgezet onderwijs in Nederland.

Ben je geraakt door de ideeën van dit boek? Wil je – samen met je schoolteam – zelf verder geïnspireerd en begeleid worden? Wouter Schelfhout en Pieter Sprangers bundelen hun krachten en ondersteunen je via keynotes, workshops en diepgaande procesbegeleiding. Ze bieden een complete methodologie bestaande uit GO ALL-model, teammodel en daaraan gekoppelde tools. Alle info op [onderwijs.domoderefontiro.be/teamschool](https://onderwijs.domoderefontiro.be/teamschool).



**DEEL I**

---

# **SCHOOLONTWIKKELING VIA LEERGEMEENSCHAPPEN**



# 1. INTRODUCTIE VAN LEERGEMEENSCHAPPEN

## 1.1. Wat zijn leergemeenschappen?

Een leergemeenschap bestaat uit een groep van onderwijsprofessionals (bijvoorbeeld: leerkrachten, schoolleiders, ondersteuners...) die zich engageren voor hetzelfde doel en tot op zekere hoogte dezelfde waarden, normen en overtuigingen hebben ten aanzien van onderwijs.<sup>1</sup> Het basisprincipe van een leergemeenschap bestaat erin om het leren van leerlingen te bevorderen door de kennis, de vaardigheden en de praktijk van leerkrachten en schoolleiding te verbeteren.<sup>2</sup>

We definiëren **een leergemeenschap** als een platform voor professionalisering, in wisselwerking met klas- en schoolontwikkeling,<sup>3</sup> dat:

- bestaat uit een groep van onderwijsprofessionals;
- ingebed is in de algehele werking van een school;
- als doel heeft om nieuwe materialen/werkwijzen/processen te verwezenlijken en zo een antwoord te bieden op een bestaande behoefte;
- gekenmerkt wordt door een evenwicht tussen autonome zelfsturing en aansturing;
- de kwaliteit van zijn leer- en ontwikkelprocessen waarborgt.

Leergemeenschappen kun je in diverse contexten implementeren. Enerzijds wordt soms de gehele school beschouwd als een leergemeenschap, anderzijds kunnen er op één school meerdere leergemeenschappen bestaan. Het is zelfs mogelijk dat leergemeenschappen over verschillende scholen heen worden opgericht.

Onderzoek toont aan dat leergemeenschappen bijdragen aan de professionele ontwikkeling van leerkrachten. Door interactie en uitwisseling met elkaar verwerven leerkrachten nieuwe kennis en vaardigheden van verschillende aard: specifieke vakinhoudelijke kennis en pedagogisch-didactische

kennis en vaardigheden. Daarnaast hebben leergemeenschappen andere positieve neveneffecten bij leerkrachten, zoals:

- het verwerven van sociale, communicatie- en samenwerkingsvaardigheden;<sup>4</sup>
- verhoogde motivatie en welbevinden;<sup>5</sup>
- meer betrokkenheid bij algehele schoolwerking;<sup>6</sup>
- hogere zelfeffectiviteit;<sup>7</sup>
- het stimuleren van een open houding tegenover vernieuwing.<sup>8</sup>

Niet alleen op het individuele niveau van de deelnemers hebben leergemeenschappen een positieve impact, ook op schoolniveau zijn er verschillende voordelen:

- verhoogde communicatie en interactie tussen leerkrachten;<sup>9 10</sup>
- opbouw van een schoolcultuur waarin samenwerking en dialoog centraal staan;<sup>11</sup>
- ontstaan van collectieve verantwoordelijkheid voor professionele ontwikkeling;<sup>12</sup>
- toename van besluitvorming op verschillende niveaus;
- verbeterde studieprestaties van leerlingen.<sup>13 14</sup>

## 1.2. Hoe krijgen leergemeenschappen vorm?

In dit praktijkboek gebruiken we de term leergemeenschap als een overkoepelende benaming voor verschillende varianten zoals Teacher Design Teams, Communities of Practice, datateams, lesson study, vakdidactische leergemeenschappen, lerende netwerken en Online Learning Communities. Afhankelijk van het doel, de focus en de werkwijze van een leergemeenschap, zal ze de vorm aannemen van één van deze varianten. Elke variant heeft zijn eigenheid, maar er zijn vaak ook gelijkenissen. Tabel 1 bevat voor elke variant een omschrijving en een aantal typerende kernwoorden.<sup>15</sup>

Tabel 1 bevat geen volledig overzicht van alle bestaande varianten van leergemeenschappen en zeker niet van alle benamingen, want daar is het aanbod nog ruimer van. De laatste tijd is er een overvloed ontstaan van concepten en theoretische kaders die verwijzen naar samenwerkingsverbanden tussen leerkrachten. Enerzijds vinden we dit een fijne evolutie, omdat steeds meer stakeholders in onderwijs het belang en de meerwaarde van leergemeenschappen inzien en ermee aan de slag gaan. Anderzijds stellen we vast dat niet elke leergemeenschap even doeltreffend en functioneel is. Het is belangrijk

TABEL 1: Varianten van leergemeenschappen

Variant van leergemeenschap	Omschrijving	Kernwoorden
Teacher Design Team (TDT)	Een TDT is een groep van minstens twee leerkrachten, van dezelfde of gerelateerde onderwijsvakken, die op een regelmatige basis samenkomen, met als doel om (een deel van) hun gemeenschappelijke curriculum te (her)ontwerpen. <sup>16</sup>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Curriculumontwikkeling</li> <li>• Ontwerpen en ontwikkelen</li> <li>• Tastbare uitkomsten</li> </ul>
Community of Practice (COP)	Een COP is een groep van individuen die een bepaalde bezorgdheid, set van problemen of passie met elkaar delen over een specifiek onderwerp, en die hun kennis en expertise over dit onderwerp willen uitbreiden door voortdurend met elkaar in interactie te gaan. <sup>17</sup>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expertisedeling</li> <li>• Professionele ontwikkeling</li> <li>• Gedeelde vraagstukken</li> </ul>
Datateam (DT)	Een datateam is een team van leerkrachten (en schoolleiders) die data gebruiken en/of gericht onderzoek doen om problemen binnen een school op te lossen en om de school te verbeteren. <sup>18</sup>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Datagedreven</li> <li>• Onderzoek</li> <li>• Klas- en schoolontwikkeling</li> </ul>
Lesson study (LS)	LS is een professionaliseringsmethodiek waarbij leerkrachten samenwerken in een team om inzichten te verwerven in het leren van hun leerlingen. Dat doen ze door lessen vorm te geven, uit te proberen, te observeren en te onderzoeken. <sup>19</sup>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lesontwikkeling</li> <li>• Professionele ontwikkeling</li> <li>• Methodisch/onderzoek (observaties)</li> </ul>
Vakdidactische leergemeenschap (VLG)	Een VLG brengt leerkrachten van verschillende secundaire scholen die hetzelfde curriculum onderwijzen samen, met als doel de eigen onderwijspraktijk in vraag te stellen en te verbeteren en zo de leerprocessen van leerlingen te optimaliseren. <sup>20</sup>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Secundair onderwijs</li> <li>• (Vak)didactische expertisedeling en professionele ontwikkeling</li> <li>• Klas- en onderwijspraktijk verbeteren</li> </ul>
Lerend netwerk (LN)	In een LN worden personen verenigd die een gemeenschappelijke interesse hebben in een bepaald kennisgebied, met als doel kennis uit te breiden. Samen materiaal ontwikkelen is meestal niet het doel en vaak moeilijker, gezien de schaalgrootte. <sup>21</sup>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Omvangrijk</li> <li>• Expertisedeling en professionele ontwikkeling</li> <li>• Gemeenschappelijke interesse</li> </ul>
Online Learning Community (OLC)	Een OLC sluit sterk aan bij een lerend netwerk, maar is nog meer open en breder verspreid en legt de nadruk op digitale interactie en ondersteuning.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Grootschalig</li> <li>• Digitale expertisedeling en professionele ontwikkeling</li> <li>• Gemeenschappelijke interesse</li> </ul>

om op voorhand na te denken over het hoe en waarom van leergemeenschappen en om doordachte keuzes te maken. Sommige varianten zijn in bepaalde contexten minder geschikt, bijvoorbeeld wanneer een variant sterk inzet op onderzoek en dus ook op dat vlak competenties van de deelnemers vereist (datateams) of wanneer leerkrachten niet openstaan om elkaars lessen bij te wonen (lesson study). Haalbaarheid, gedragenheid en doelgerichtheid zijn belangrijke aandachtspunten bij het opzetten van leergemeenschappen.

Na de keuze voor een bepaalde variant kan een school ervoor opteren om eerst op kleinere schaal (bijvoorbeeld met één groep of een beperkt aantal groepen leerkrachten) te experimenteren met leergemeenschappen. Hier zijn wel risico's mee verbonden. Om duurzame resultaten te bereiken, is het cruciaal om leergemeenschappen op langere termijn in te bedden in de gehele werking van een school. Een beperkt aantal leergemeenschappen die op het experimentele niveau blijven, is niet voldoende.

Als professionele leergemeenschappen in hun taakstelling 'het leren van leerlingen' als startpunt nemen, dan kan de vraag gesteld worden of het niet wenselijk is leerlingen ook effectief te betrekken bij de werking van de leergemeenschap. Dat kan op verschillende manieren: leerlingen kunnen permanent of ad hoc deel uitmaken van de leergemeenschap. Leerlingen kunnen mee onderwijsactiviteiten vormgeven en als kritisch klankbord feedback geven op de onderwijspraktijken die binnen de leergemeenschap ontwikkeld worden. Bovendien is het voor leerlingen een unieke leerkans om mee betrokken te worden in het design van onderwijsactiviteiten en op die manier bijkomende competenties te ontwikkelen. Dit is geen must om succesvolle leergemeenschappen te creëren, maar het kan zeker een boost geven.

### **1.3. Wat zijn belangrijke randvoorwaarden van leergemeenschappen?**

Leergemeenschappen zijn een haalbare en doeltreffende aanpak tot schoolontwikkeling, op voorwaarde dat ze in de juiste omstandigheden kunnen functioneren. Op basis van onderzoek en ervaringen met leergemeenschappen, hebben we een aantal randvoorwaarden geïdentificeerd die een invloed hebben op de werking en effectiviteit van leergemeenschappen. Wanneer een school overweegt om leergemeenschappen in te richten, dan is het een zinvolle oefening om over deze randvoorwaarden te reflecteren en zich af te vragen in welke mate ze aanwezig zijn op school. Vanuit deze den-



koefening kun je dan een aantal voorbereidende stappen zetten om optimale werkomstandigheden voor leergemeenschappen te creëren. De randvoorwaarden splitsen we op in start- en procesvoorwaarden. In het eerste geval hebben ze betrekking op condities die belangrijk zijn voor de opstart van leergemeenschappen. Meer specifiek gaat het over voorbereidingen die een school kan treffen om leergemeenschappen succesvol te implementeren. In het tweede geval verwijzen ze naar condities die belangrijk zijn tijdens het leerproces van leergemeenschappen om een vlotte werking te garanderen.

### 1.3.1. STARTVOORWAARDEN

Een sleutelfiguur in de voorbereidings- en opstartfase van leergemeenschap is de schoolleider. Zijn taak bestaat er vooral in om leergemeenschappen in de algehele schoolwerking in te bedden en om het schoolteam mee te krijgen in het verhaal. Het is belangrijk dat de schoolleider het verhaal van leergemeenschappen niet alleen schrijft, maar dat hij vanaf het begin zijn schoolteam betreft. Eén van de eerste stappen is het doel van leergemeenschappen helder te krijgen. Vragen die daarbij helpen, zijn: Wat willen we via leergemeenschappen bereiken? Hoe kunnen leergemeenschappen hier toe bijdragen? Wat is dan de concrete opdracht van leergemeenschappen? Het is belangrijk om tot een relevante, duidelijke en haalbare opdracht te komen.<sup>22 23 24</sup> Een andere, voorbereidende stap is nadenken over de samenstelling van leergemeenschappen. Een eerste vraag die daarbij opkomt, is: wie zal er aan de leergemeenschappen deelnemen? We raden aan om bij het zoeken naar potentiële deelnemers rekening te houden met een aantal persoonskenmerken. Deelnemers zijn geschikt als ze:

- gemotiveerd zijn;<sup>25</sup>
- een open houding hebben tegenover vernieuwing;<sup>26</sup>
- over de nodige expertise beschikken;<sup>27</sup>
- professionele en samenwerkingsvaardigheden hebben.<sup>28</sup>

Een belangrijke kanttekening is dat deelname aan leergemeenschappen geen verplichting mag zijn. Wel kan een schoolleider deelnemers motiveren en sensibiliseren.<sup>29</sup> Een tweede vraag met betrekking tot de samenstelling van leergemeenschappen is: hoe stellen we de leergemeenschappen samen? Deelnemers zouden elkaar moeten kunnen inspireren met nieuwe ideeën, kennis en expertise.<sup>30</sup> Daarom is het aangeraden om wat diversiteit in de groep in te bouwen. Dat kan op verschillende manieren:

- door verschillende karakters, leeftijden, visies... samen te brengen (heterogene leergemeenschappen);

- door leergemeenschappen over scholen heen in te richten (bovenschoolse leergemeenschappen);
- door verschillende profielen samen te brengen, bijvoorbeeld: leerkrachten wiskunde en talen verenigen in één leergemeenschap, of naast leerkrachten ook pedagogische begeleiders of onderzoekers betrekken (multidisciplinaire leergemeenschappen).

Diversiteit kan ook een uitdaging of zelfs een bedreiging zijn. Wanneer een leergemeenschap zeer divers is samengesteld, dan is het niet evident om verschillende perspectieven te verenigen en om gemeenschappelijke raakvlakken te zoeken. De samenstelling van leergemeenschappen moet in overeenstemming zijn met het nagestreefde doel. Andere randvoorwaarden met betrekking tot samenstelling zijn teamgrootte en -historiek. Leergemeenschappen zijn idealiter klein genoeg, zodat deelnemers elkaar kunnen leren kennen en een band met elkaar kunnen opbouwen, maar groot genoeg zodat er variatie is in kennis en ideeën, en er voldoende interactie kan plaatsvinden.<sup>31</sup> Ervaring leert dat teams van vier tot acht deelnemers ideaal zijn. Met teamhistoriek bedoelen we de voorgeschiedenis van leergemeenschappen, ofwel de ervaringen die deelnemers met elkaar hebben opgebouwd alvorens de leergemeenschap werd samengesteld. We merken dat discussies en conflicten in het verleden vaak weer worden opgerakeld in leergemeenschappen. Hoewel leergemeenschappen ook mogelijkheden creëren om bestaande, weinig dynamische samenwerkingsvormen opnieuw doelgericht te laten werken, raden we aan om geen deelnemers samen te zetten die moeizaam met elkaar samenwerken.<sup>32</sup>

Tot slot is het essentieel om comfortabele werkomstandigheden te creëren. Leergemeenschappen brengen verschillende praktische uitdagingen met zich mee, waaronder tijd. Het vergt enige tijd en energie om deel te nemen aan leergemeenschappen. Daarom is het als schoolleider belangrijk dat je waakt over de taak- en werkbelasting van deelnemers.<sup>33 34</sup> Het is bijvoorbeeld mogelijk om de overlegmomenten van leergemeenschappen tijdens de lessen te laten plaatsvinden. Daarnaast hebben leergemeenschappen een aangename werkruimte nodig. Kortom, als schoolleider is het belangrijk dat je oog hebt voor praktische zaken.<sup>35</sup>

### 1.3.2. PROCESVOORWAARDEN

De startvoorwaarden zijn noodzakelijk om een productief proces op gang te brengen. Ook wanneer leergemeenschappen gestart zijn, blijft de school-

leider een sleutelfiguur. Het is belangrijk om de vorderingen binnen leergemeenschappen voortdurend af te toetsen bij andere stakeholders in de school. Er ontstaan transformationele processen die voortdurend opgevolgd moeten worden. Een andere belangrijke sleutelfiguur tijdens het proces van leergemeenschappen is de procescoach.<sup>36</sup> Die kan drie verschillende rollen op zich nemen: 1) een faciliterende rol (bijvoorbeeld: structureren, afbaken, reguleren), 2) een expertrol (bijvoorbeeld: inspireren, aanreiken, helpen) en 3) een ondersteunende rol (bijvoorbeeld: verslag nemen, een lokaal regelen, voor koffie zorgen...).<sup>37 38</sup> De procescoach hoeft niet noodzakelijk elke rol in te vullen. De rollen kunnen ook onder de deelnemers verdeeld worden. Het is alleszins belangrijk om oog te hebben voor het management binnen een leergemeenschap. Dat kan door een coaching- of management-model te hanteren om het proces te structureren (bijvoorbeeld: GRROW, scrum, Sociocratie 3.0).<sup>39</sup> Maar ook dan merken we dat een procescoach nodig is om de toepassing van dit model – samen met de groep – te bewaken. Ondersteuning door de procescoach gebeurt het best wanneer er daadwerkelijk behoefte aan is. Deze manier van ondersteunen wordt omschreven als *just in time* ondersteuning.<sup>40</sup> Daarnaast moeten coaches bewaken dat leergemeenschappen voldoende autonoom kunnen blijven functioneren. De ondersteuning van een coach moet aanvaard en gedragen worden door de groep en mag niet sturend overkomen.

Een andere, belangrijke procesvoorwaarde is de organisatie van overlegmomenten. Enerzijds is het aangewezen dat je op regelmatige basis samenkomt, omdat anders het gevaar bestaat dat het proces stilvalt. Anderzijds mogen overlegmomenten niet te dicht op elkaar volgen, omdat deelnemers tussendoor voldoende tijd moeten krijgen om afgesproken deeltaken af te werken, en om verworven kennis en vaardigheden of ontwikkelde materialen toe te passen en uit te testen in de praktijk. Op basis van onze ervaringen raden we aan om in sterk ontwerpgerichte leergemeenschappen, waarin de ontwerptaak vooraf is bepaald, minstens om de vier à zes weken samen te komen. In heel wat scholen blijkt die frequentie niet haalbaar, maar is er toch ruimte voor leergemeenschappen die gericht zijn op professionalisering en geleidelijke schoolontwikkeling via cocreatie. In dat geval streven we naar een minimum van vijf bijeenkomsten per schooljaar.

Naast de frequentie van overlegmomenten is ook de duurtijd niet onbelangrijk. Leergemeenschappen moeten voldoende tijd hebben om te overleggen, zeker als ze ook materialen willen ontwikkelen. Idealiter komen ze minstens voor twee à drie uur samen. Het is belangrijk dat de overlegmomenten zinvol

worden ingevuld. De activiteiten tijdens overlegmomenten moeten in relatie staan tot de beoogde doelen. Een leergemeenschap kan op verschillende aspecten focussen: expertisedeling, professionele ontwikkeling, schoolontwikkeling en curriculumontwikkeling. In een leergemeenschap met als hoofddoel curriculummaterialen ontwerpen, is het bijvoorbeeld frustrerend als het team maar niet tot ontwerpen komt en voornamelijk bezig is met het uitwisselen van ervaringen en brainstormen. Hier is een belangrijke taak weggelegd voor de procescoach om dit in goede banen te leiden.

De coach heeft ook als taak om te waken over de sociale verhoudingen binnen een leergemeenschap. Zo'n leergemeenschap valt en staat door de interacties in de groep en de percepties die deelnemers erover hebben. Daarom onderscheiden we een aantal interpersoonlijke randvoorwaarden die gewaarborgd moeten worden.<sup>41 42 43</sup> Deelnemers moeten een gevoel ontwikkelen van onder meer:

- onderlinge afhankelijkheid;
- cohesie;
- psychologische veiligheid;
- groepspotentieel;
- gezamenlijke doelgerichtheid.

Het is geen evidentie om op de bovenstaande randvoorwaarden in te spelen, omdat ze niet meteen zichtbaar zijn en zich veeleer onder de oppervlakte bevinden. Daarom is het aan te raden dat procescoaches deze onderwerpen bespreekbaar maken in de groep of zelfs expliciet aankaarten. Daarnaast kan een coach individuele gesprekken met de deelnemers aangaan om te peilen naar hun welbevinden en ervaringen in de groep.

## 1.4. Het DNA van leergemeenschappen

In Tabel 2 verduidelijken we hoe scholen de cruciale DNA-elementen om leergemeenschappen op te starten, te ontwikkelen en blijvend te laten 'door-ontwikkelen' concreet in de praktijk kunnen brengen. De rol van de schoolleider en de procescoach is daarbij van doorslaggevend belang. Welke concrete acties ondernemen ze, welk 'voorbeeldgedrag' stellen ze en 'wat leven ze voor'? Op die manier breng je de DNA-elementen in het hart van de onderwijskundige kernpraktijk van je school.