

Leraren leren samen

Vertaling van
de **bestseller**
Learning by Doing

Werken aan beter onderwijs in een
professionele leergemeenschap

Richard Dufour, Rebecca Dufour, Robert Eaker & Thomas Many



Inleiding

We leren het beste door te doen. Dat weten we al heel lang. Meer dan 2500 jaar geleden stelde Confucius: *“Ik hoor en ik vergeet. Ik zie en ik onthoud. Ik doe en ik begrijp.”*

In het onderwijs zien we dagelijks het belang en de kracht van het doen. Leraren willen de leerlingen actief betrekken in echte praktijksituaties en betekenisvolle leersituaties, want dan leren de leerlingen hun kennis toe te passen. Als we weten dat door doen de leerlingen op een ander niveau leren, dan willen we toch ook dat de professionals in de scholen van hun handelen leren. Want eigenlijk zijn leraren, directies en besturen evenals de leerlingen in hun dagelijkse praktijk in een rijke en betekenisvolle leeromgeving. Leren van je handelen raakt het concept van een professionele leergemeenschap. En er is meer. In dit hoofdstuk geven we een inleiding op het begrip PLG, en we leggen de drie hoofdlijnen en uitgangspunten verder uit. Voordat we een nadere verkenning doen op wat een PLG precies is, is het goed om helder te maken waarom u van een school een PLG wilt maken.

Waarom aan de slag met een PLG?

Heeft u de afgelopen jaren een nieuwe rekenmethode ingevoerd in de hoop op betere rekenresultaten? Heeft u een instructietafel in elke klas, zodat de leraren kunnen differentiëren? Heeft u aan diverse onderwijsverbeteringen gewerkt, maar zijn de leerlingprestaties niet verbeterd? Dan is het werken aan een professionele leeromgeving iets voor u.

De belangrijkste reden om met een PLG te starten, is dat u alle leerlingen binnen uw school op hun hoogst mogelijke niveau wilt laten leren ongeacht hun capaciteiten. Het systeem van excellent onderwijs is te complex om één leraar alle antwoorden te laten onderzoeken en vinden. De kracht van een PLG ligt in het gezamenlijke onderzoek naar de beste onderwijspraktijken, gedeeld eigenaarschap en het samen zoeken naar verbeteringen.

Vanuit wetenschappelijke kennis, observatie en de resultaten van de leerlingen weten de leraren niet alleen wat werkt, ze gebruiken die kennis om op zoek te gaan naar de beste toepassing in uw school, met die leerlingpopulatie, in die specifieke groep. Wanneer u aan de slag gaat met een PLG bent u niet tevreden met de inzet van enkele leraren. U verwacht dat iedereen meedenkt en meewerkt. U doet dit vanuit de wetenschap dat het geheel meer is dan de som der delen en dat leren een werkwoord is.

Wat zijn professionele leergemeenschappen?

Nu helder is waarom u een PLG in uw school wilt, is het goed om te kijken wat onder een PLG wordt verstaan. De term ‘professionele leergemeenschap’ wordt te pas en te onpas gebruikt. Veelvoorkomende misvattingen zijn dat het om een nieuwe overlegstructuur gaat, een vergadering van 13.00 tot 15.00 elke woensdagmiddag, of dat het een werkgroep is die bepaalde boeken of artikelen met elkaar bespreekt. Als de hier genoemde voorbeelden niet kloppen, wat is een PLG dan wel?

Een PLG is een cyclisch proces waarin directeuren en/of leraren gezamenlijk werken. Onderzoek doen naar het leren van de leerlingen en uitvoering geven aan het verkrijgen van betere resultaten.

Professionele leergemeenschappen werken op basis van de veronderstelling dat de professionele ontwikkeling van leraren de kern is, als het gaat om betere leerprestaties van leerlingen. PLG's hebben zes belangrijke kenmerken:

Zes kenmerken van PLG's

- Focus op leren van de leerling.
- Een samenleercultuur, gericht op leren door iedereen.
- Gezamenlijk onderzoek naar de beste praktijkvoorbeelden en naar de eigen praktijksituatie.
- Actiegericht: leren door te doen.
- Een voortdurend streven naar verbetering.
- Resultaatgericht.

Focus op leren van de leerling

De essentie van een leergemeenschap is dat u zich volledig concentreert op en inzet voor het leren van iedere leerling. Wanneer een school of scholengemeenschap functioneert als een PLG, streven de leraren naar een hoog leerniveau voor alle leerlingen. Het bereiken van leersuccessen van leerlingen is immers de reden van bestaan van de school én is de fundamentele verantwoordelijkheid van alle teamleden. Om deze missie te bereiken, ontwikkelen de leden van een PLG een duidelijke en overtuigende visie. Deze visie is leidend voor de hele school om alle leerlingen te helpen om te leren. Alle medewerkers maken gezamenlijk afspraken, met duidelijke richtlijnen voor wat iedereen moet doen om een dergelijke organisatie te maken. Ze werken met resultaatgerichte doelen om voortgang te creëren. Alle leraren werken samen om duidelijk vast te stellen wat iedere leerling moet leren. Ze werken samen om de vorderingen van de leerlingen regelmatig te controleren. Ze zorgen voor extra tijd en ondersteuning voor leerlingen die zwakke resultaten hebben en verrijgings- en verdiepingsopdrachten voor leerlingen die de beoogde resultaten al bereikt hebben.

Daarnaast is het binnen een PLG vanzelfsprekend dat ook de teamleden zich ontwikkelen en voortdurend bijleren. Leaders creëren structuren die ervoor zorgen dat alle betrokkenen hun professionele ontwikkeling integreren in hun dagelijkse werkzaamheden als iets wat er gewoon bij hoort.

Een PLG is opgebouwd uit samenwerkende teams, waarvan de leden onderling afhankelijk aan de slag gaan om gemeenschappelijke doelen te bereiken waarvoor zij wederzijds verantwoordelijk zijn.

Een samenleercultuur, gericht op leren door iedereen

Een PLG is opgebouwd uit samenwerkende teams. De leden gaan gezamenlijk aan de slag om *gemeenschappelijke doelen* te bereiken waarvoor zij *wederzijds verantwoordelijk* zijn. Deze gemeenschappelijke doelen zijn direct gekoppeld aan het beoogde resultaat: leren voor iedereen. Het belang van samenwerkende teams in het verbeterproces moet ook niet worden overschat. Samenwerking leidt alleen tot betere resultaten als het team zich met de juiste onderwerpen bezighoudt. Samenwerken is niet het doel, maar het middel tot het doel. In het algemeen zijn leraren best bereid om samen te werken, zolang dat maar stopt bij de deur van hun klaslokaal. In een PLG omvat *samenwerking* een cyclisch proces, waarin leraren in *wederzijdse afhankelijkheid* samenwerken. Het doel is ieders manier van lesgeven in de klas zodanig te *beïnvloeden*, dat dit leidt tot betere resultaten voor alle leerlingen, voor het hele team en voor de hele school.

Gezamenlijk onderzoek naar de beste praktijkvoorbeelden en naar de eigen praktijksituatie

De teams in een PLG verrichten samen onderzoek naar de beste praktijkvoorbeelden van lesgeven en leren, en winnen informatie in over hun eigen praktijksituatie. Ze gaan na hoe er gewerkt wordt en wat de prestatieniveaus van hun leerlingen zijn. De teams proberen gezamenlijk één antwoord te vinden op belangrijke onderwijsvragen door gedeelde kennis op te bouwen, in plaats van slechts hun opvattingen uit te wisselen. De teams zijn nieuwsgierig en staan open voor nieuwe mogelijkheden.

Gezamenlijk onderzoek geeft de teamleden de kans om nieuwe vaardigheden en capaciteiten te ontwikkelen, die op hun beurt tot nieuwe ervaringen en een hoger bewustzijn leiden. Op de langere termijn leidt dit verhoogde bewustzijn tot fundamentele verschuivingen in opvattingen, overtuigingen en gewoonten die na verloop van tijd de cultuur van de school veranderen.

Actiegericht: leren door te doen

De deelnemers van een PLG zijn actiegericht. Ze 'doen' om ambities om te zetten in acties en hun visie te verwezenlijken. Ze begrijpen dat de krachtigste vorm van leren altijd plaatsvindt voor, tijdens of na een ervaring. Ze beschouwen betrokkenheid en ervaring als de meest effectieve leermeesters. De stelling van Henry Mintzberg (2005) over het opleiden van leiders is hier van toepassing: *"Grondig leren vereist ervaring, hetgeen handelen vereist. Het gaat evengoed om het handelen om te denken, als om het denken om te handelen"* (p. 10). Sterker nog, het feit dat leraren samenwerken en gezamenlijk onderzoek uitvoeren, werkt als de stuwende motor voor het handelen.

Leren door te doen leidt tot meer en diepgaandere kennis en meer betrokkenheid dan leren door te lezen, luisteren, plannen of na te denken. Professionele leergemeenschappen rekenen pas op andere resultaten als de leden van de organisatie het anders gaan 'doen'. Ze vermijden stilstand door analyse en gaan traagheid te lijf met actie.

Inherent aan een PLG zijn de kritische houding ten opzichte van de huidige situatie en de voortdurende zoektocht naar betere manieren om onderwijsdoelen te bereiken en aan de doelstellingen van de organisatie te voldoen.

Een voortdurend streven naar verbetering

Een PLG heeft twee belangrijke motieven:

- De kritische houding ten opzichte van de huidige situatie.
- De continue zoektocht naar betere manieren om doelen te bereiken en aan doelstellingen te voldoen.

Een doorlopend cyclisch proces van de volgende activiteiten zorgt ervoor dat de leraren betrokken zijn en blijven:

1. Gegevens verzamelen over de huidige leerniveaus van de leerlingen.
2. Strategieën en ideeën ontwikkelen om de sterke punten in het leren te versterken en de zwakke punten aan te pakken.
3. Deze strategieën en ideeën implementeren.
4. De impact van de veranderingen analyseren om te zien wat effectief heeft gewerkt en wat niet.
5. Nieuwe kennis toepassen in de volgende verbeteringsronde.

Het doel is niet alleen om van een nieuwe werkwijze te leren, maar om de juiste voorwaarden te scheppen om voortdurend te blijven leren. Een PLG is daarmee geen projectje dat tot een goed einde moet worden gebracht of een experiment dat nu eenmaal moet gebeuren; het is de manier om je dagelijkse werk te doen, *altijd*. Bovendien is ieder lid van de organisatie net zo verantwoordelijk voor elke verandering als de directeur of het management, omdat ieder zijn bijdrage levert.

Resultaatgericht

Tot slot zijn de deelnemers aan een PLG zich ervan bewust dat al hun inspanningen beoordeeld worden op basis van de resultaten, in plaats van op basis van goede bedoelingen. Als initiatieven niet voortdurend beoordeeld worden op basis van meetbare resultaten, blijft evalueren een tasten in het duister en is er geen sprake van een doelgericht verbeterproces. Zoals Peter Senge et al. stelden: *"Het principe van elke strategie om tot een lerende organisatie te komen draait om de veronderstelling dat dergelijke organisaties sterk verbeterde resultaten zullen opleveren"* (1994, p. 44).

Deze focus op resultaat stimuleert de teams om meetbare verbeterdoelen te ontwikkelen. Deze doelen sluiten aan op de doelstellingen van de school, het bovenschoolse management of bestuur en landelijk beleid. Deze focus zet de teams ook aan om een gemeenschappelijk formatief beoordelingssysteem op te zetten. De leerresultaten van alle leerlingen worden hiermee meerdere malen per schooljaar beoordeeld. Het leren van de leerlingen wordt op deze wijze voortdurend getoetst.

De teamleden bestuderen de resultaten van deze beoordelingen aandachtig om eventuele problemen in het lesaanbod te signaleren en bij te stellen. Daarnaast nemen ze de resultaten gezamenlijk door om de sterke en zwakke punten in ieders persoonlijke manier van lesgeven op te sporen en zodoende van elkaar te leren. Het belangrijkste is dat de beoordelingen worden gebruikt om te bepalen welke leerlingen behoefte hebben aan extra tijd en aandacht. Formatieve beoordelingen zijn de krachtigste instrumenten in de PLG-gereedschapskist, en we zullen ze dan ook tot in de details behandelen.

De essentie van het PLG-proces kan worden samengevat in drie hoofdlijnen.

Drie hoofdlijnen van een PLG

1. De school stelt zich ten doel te zorgen dat alle leerlingen op hoog niveau leren.
2. Het vereist samenwerking en collectieve inzet om alle leerlingen te laten leren.
3. Om te beoordelen hoe effectief we alle leerlingen laten leren, richten we ons op de leerresultaten van de leerlingen. We gebruiken de resultaten om onze professionele werkwijze te verbeteren en leerlingen die het nodig hebben extra bij te staan.

Hoe passen we toe wat we weten?

Als reactie op onze hoofdlijnen over PLG's krijgen we vaak te horen: "Dit is tenminste logisch." Een school wil:

- alle leerlingen op hoog niveau laten leren;
- zich focussen op het *leren* in plaats van op het lesgeven;
- erop toezien dat alle leerlingen toegang hebben tot hetzelfde curriculum;
- het leren van iedere leerling regelmatig beoordelen aan de hand van consequente maatstaven;
- systematisch ingrijpen om bepaalde leerlingen extra tijd en begeleiding te bieden bij het leren.

Het is niet meer dan logisch dat we door samen te werken meer bereiken dan alleen. Hiermee verhogen we de effectiviteit waarmee we alle leerlingen laten leren en beoordelen op basis van de resultaten. Resultaten zijn het tastbare bewijs dat ze daadwerkelijk iets geleerd hebben. Wat de hoofdlijnen van een PLG betreft, zijn we zelden of nooit op weerstand gestuit.

Waarom gebeurt het dan toch vaak dat scholen niet *doen* wat ze al *weten*? In *De kloof tussen weten en doen* gaan Jeffrey Pfeffer en Robert Sutton (2000) dieper in op wat zij beschouwen als een van de grote vraagstukken in het organisatiemanagement: de discrepantie tussen weten en doen. Ze vragen zich af waarom 'weten wat er gedaan moet worden' zo zelden succesvol wordt omgezet in actie of gedrag dat logischerwijs op dat weten zou moeten volgen.

Leraren leren samen is bedoeld om directeuren en leraren te helpen deze kloof te dichten door hun scholen te transformeren tot professionele leergemeenschap. Nog specifiek, het is ontwikkeld met het oog op de volgende vier speerpunten:

- Leraren ondersteunen bij het ontwikkelen van een gemeenschappelijk taal en een eenduidig begrip van de belangrijkste PLG-gereedschappen.
- Het leveren van een overtuigend argument dat de implementatie van het PLG-proces zowel de leerlingen als de leraren ten goede zal komen.
- Leraren helpen om hun huidige praktijk op hun eigen school/scholengemeenschap in kaart te brengen en te beoordelen.
- Leraren in beweging brengen om de vaardigheden te ontwikkelen om als PLG te functioneren, en hun strategieën en instrumenten geven als hulp voor onderweg.

Of:

- Ontwikkelen van gedeelde visie, missie, normen en waarden.
- Ontwikkelen van gezamenlijk opererende teams gefocust op het leren van de leerling.
- Gezamenlijk onderzoek naar de beste praktijken, huidige situaties van het leren van de leerling.
- Uitvoering geven aan experimenten ten aanzien van het leren van de leerling.
- Commitment aan de doorgaande verbetering van het leren van de leerling.
- Gericht op resultaten van de leerling.



Praktische adviezen

1 Ga snel over tot actie. De school die daadwerkelijk *aan de slag gaat* met een PLG, is veel effectiever bezig met 'alle leerlingen laten leren' dan de school die zich jarenlang *voorbereidt* om een PLG te worden. Besteed dus niet te veel tijd aan het bestuderen, debatteren, herformuleren en aanpassen van allerlei aspecten van de vernieuwing, maar ga over tot actie. Over het algemeen hoeft het niet meer dan een paar weken te kosten om een en ander in beraad te nemen en alle vragen te beantwoorden. Het kan zijn dat u in een later stadium nog eens naar de fundering moet kijken om aanpassingen door te voeren, bijvoorbeeld als de visie onvoldoende helder blijkt te zijn geformuleerd, als er behoefte ontstaat aan extra verplichtingen of als er nieuwe doelen worden toegevoegd. Het gaat niet om perfectie, *ga aan de slag*.

2 Bouw gedeelde kennis op, terwijl u mensen beslissingen laat nemen. Alle leraren die werken volgens een PLG lossen problemen op en beantwoorden zelf belangrijke vragen door zich af te vragen: welke informatie moeten we samen doornemen om tot de juiste beslissing te komen zodat we ons gezamenlijke doel bereiken?. Vervolgens bouwen ze gedeelde kennis op over die informatie. Samen leren is, per definitie, de essentie van een *leergemeenschap*. Als alle medewerkers toegang hebben tot dezelfde informatie, wordt de kans dat ze tot vergelijkbare conclusies komen, bovendien veel groter. Alle leraren moeten direct toegang krijgen tot inzichtelijke kennis over de huidige realiteit op hun school of scholengemeenschap, tot samenvattingen van effectieve werkwijzen en de beste beschouwingen over het onderwerp in kwestie. Schoolleiders en bestuurders zijn verantwoordelijk voor het vergaren en verspreiden van deze informatie, maar alle medewerkers krijgen de opdracht om informatie die zij relevant vinden, onder de aandacht van de anderen te brengen en te verspreiden.

3 Gebruik het werken volgens een PLG als steuntje in de rug bij dagelijkse beslissingen. Het werken volgens een PLG heeft alleen invloed op de school als u er ook in de besluitvorming op kunt terugvallen. De missieverklaring ophangen in het gebouw? Een mooie visieverklaring of een strategisch plan opstellen met hoogstaande doelen? Prachtig, maar op zichzelf doen ze niets om een school te verbeteren. Ter overweging van de voorstellen dient u allereerst de volgende vragen te stellen:

- Sluit dit aan op ons doel?
- Helpt het ons om de school te worden die we voor ogen hebben?
- Zijn we bereid om ons hiervoor in te zetten?
- Stelt het ons in staat om onze doelen te bereiken?
- Een eerlijke beoordeling van deze vragen helpt u om het debat te verkorten en het team naar de juiste conclusie te leiden.

4 Bepaal welke bestaande praktijken afgeschaft kunnen worden. Zodra de basis van de PLG is gelegd, gebruikt u deze om te bepalen welke praktijken in strijd zijn met de beginselen en kunnen worden afgeschaft. Jim Collins (2001) schrijft hierover: *"De meesten van ons hebben een steeds langer lijstje met alles wat nog gedaan moet worden. We hopen aan slagkracht te winnen door altijd maar te blijven doen en ook door steeds meer te doen. Het werkt bijna nooit. Mensen die de stap nemen om hun organisatie van goed naar geweldig te brengen, maakten evenveel gebruik van 'niet meer doen'-lijstjes als van lijstjes met dingen die ze wel moesten doen. Ze beschikten over de discipline om afscheid te nemen van alle overbodige ruis"* (p. 139).

5 Vertaal de visie van de school naar een praktisch en werkbaar standpunt. Effectieve leiders ontwikkelen een 'praktisch en werkbaar standpunt': een beknopte uitleg van het doel van de organisatie, geïllustreerd met verhalen die anderen zowel emotioneel als rationeel aanspreken (Tichy, 1997). Ze maken makkelijk wat moeilijk is en geven op die manier anderen binnen de organisatie richting



(Collins, 2001). Ze gebruiken eenvoudige taal, eenvoudige concepten en de kracht van het gezonde verstand (Pfeffer & Sutton, 2000). Ontwikkel een kort, praktisch en werkbaar standpunt waarin de essentie van de visie van uw school simpel, onomwonden en zonder 'blabla' naar voren komt. Oefen met het uitdragen van deze visie totdat het een tweede natuur is geworden.

6 Schrijf uw normen en waarden in de vorm van gedragingen, in plaats van in de vorm van overtuigingen. *“Wij geloven in het potentieel en de waarde van al onze leerlingen”* is een moreel juiste uitspraak. Hij biedt echter weinig inzicht in wat men bereid is te doen om ieder kind te helpen om te leren. Een ander probleem met uitspraken over waarin men gelooft, is dat er zelden iets in terug te vinden is over specifieke, persoonlijke verantwoordelijkheid. Een leraar kan het geheel eens zijn met de stelling *“Wij geloven in een veilige en ordelijke omgeving”*, maar als hij vindt dat het de taak van het bestuur is om die omgeving te creëren, heeft u er weinig aan. Eenvoudige, onomwonden uitspraken over wat u wilt en daadwerkelijk zal doen, verdienen de voorkeur boven de mooiste uitspraken over uw overtuigingen. Bijvoorbeeld: *“Wij controleren het leren van onze leerlingen regelmatig en reserveren extra tijd en energie opdat al onze leerlingen succesvol leren”*. Deze uitspraak geeft een duidelijker beeld van de verwachtingen dan een vage verklaring over het potentieel van ieder kind.

7 Concentreer u op uzelf in plaats van op anderen. De meeste leraren kunnen prima aangeven wat er moet gebeuren om hun school te verbeteren. Het punt is echter dat de verantwoordelijkheid vaak afgeschoven wordt op anderen: ouders moeten meer steun bieden, leerlingen moeten meer verantwoordelijkheid nemen, het bestuur moet voor kleinere klassen zorgen, de regering moet de budgetten verhogen, enzovoort. Die externe gerichtheid levert geen bijdrage aan het verbeteren van de situatie en kweekt een cultuur waarin afhankelijkheid en gelatenheid de boventoon voeren (Sparks, 2007). Bovendien kunnen we geen afspraken maken voor anderen, maar alleen voor onszelf. De leden van een PLG werken van binnenuit en weten dat ze een belangrijke bijdrage kunnen leveren om de school te verbeteren. Ze creëren een cultuur waarin ze vol optimisme op zichzelf vertrouwen, en concentreren zich op alles wat er te doen valt binnen hun collectieve macht (Goleman, Boyatzis, & McKee, 2002).

8 Erken dat het proces niet-lineair is. Hoewel we de vier pijlers onder elkaar hebben beschreven, is het proces om de doelen, visie, collectieve verplichtingen en beoogde resultaten te verhelderen niet lineair, niet hiërarchisch en niet sequentieel. Werken aan de fundering is een steeds terugkerend proces en het is interactief. Het opschrijven van een visie- of missieverklaring kan weliswaar helpen om de verplichtingen en doelen helder te stellen, maar pas als men zich aan de verplichtingen houdt en wanneer doelen zijn bereikt, worden de beoogde resultaten en visie wezenlijker, duidelijker en doelgerichter.

9 Het gaat om wat u doet, niet om hoe u het noemt. Henry Mintzberg (1994) adviseert om een techniek nooit onder de oorspronkelijke naam te presenteren: *“Ga op zoek naar een andere naam, zodat u er goed over nadent en het concept naar eigen inzichten uitwerkt”* (p. 27). Zodra een concept een etiket heeft gekregen, kleeft er bagage aan. Daarmee kan de indruk worden gewekt dat u voorstelt om de nieuwste rage te volgen. Of anders loopt u het risico dat uw mensen genoeg nemen met de algemene, oppervlakkige kennis in plaats van zich werkelijk te verdiepen in de onderliggende ideeën. Overall in Amerika zijn scholen en scholengemeenschappen die zichzelf hebben uitgeroepen tot professionele leergemeenschappen, zonder ook maar één kenmerk van een PLG te vertonen. Er zijn ook scholen die als voorbeeld-PLG kunnen fungeren, die nog nooit van de term hebben gehoord. We zijn er geen voorstanders van om lerarenteams te vragen om voor een PLG te stemmen of een PLG-eed af te leggen. Misschien is het zelfs wel beter om de term nooit te gebruiken. Het gaat er allereerst om dat we de medewerkers betrekken bij het opbouwen van gedeelde kennis over bepaalde kernovertuigingen en essentiële werkwijzen; daarna krijgen ze het dringende verzoek om overeenkomstig die kennis te handelen.



5 Zorg voor eenduidig begrip van de term 'gemeenschappelijke beoordeling'. Eenzelfde term gebruiken, is niet per se ook hetzelfde ermee bedoelen. Als een lerarenteam bijvoorbeeld afspreekt om gebruik te maken van een vragenlijst aan het einde van een hoofdstuk in het studieboek, kunnen ze stellen dat ze met gemeenschappelijke beoordelingen werken. Ze profiteren dan echter totaal niet van de geschetste voordelen van gemeenschappelijke beoordelingen in een PLG: *"Gemeenschappelijke beoordelingen in de PLG-context worden gezamenlijk ontwikkeld door teams uit dezelfde vakgroep of leraren van hetzelfde groepsniveau en weerspiegelen de collectieve wijsheid (professionele kennis en ervaring) van elk team bij het bepalen van de keuze, de vorm en de toepassing van deze beoordelingen"* (Ainsworth & Viegut, 2006, p. 13).

6 Gebruik beoordelingen als een middel in plaats van een doel. Op veel scholen houden leraren zich vaak bezig met het behalen van zo hoog mogelijke toetsresultaten. Toetsresultaten zijn echter niet het primaire doel van de organisatie. Ze zijn een *middel* in plaats van een *doel*: het zijn de indicatoren van onze effectiviteit om alle leerlingen te helpen leren. In een PLG zetten leraren zich voor de volle honderd procent in om ervoor te zorgen dat hun school gemiddeld een half puntje hoger scoort dan andere scholen op een centrale toets. Ze zijn het vak ingegaan omdat ze graag een wezenlijk verschil willen maken in het leven van hun leerlingen, omdat ze hun passie voor het vak willen overbrengen op anderen. U bereikt meer als u zich richt op de emotie van het lesgeven, in plaats van op concurrerende scores.





Actiegerichte vragen

Om te weten wat de essentiële lessen zijn, vraagt u:

1. Wat willen we dat alle leerlingen kennen en kunnen aan het einde van dit lesblok, dit semester, dit niveau, dit vak?
2. Hoe weten we dat iedere leerling toegang heeft tot dezelfde kennis en vaardigheden, ongeacht wie er voor de klas staat?
3. Welke kennis en welke vaardigheden in ons curriculum voldoen aan de volgende drie eisen: duurzaamheid, meerwaarde en succes in het volgende niveau?
4. Welke lessen of leerstof kunnen we schrappen uit ons lesprogramma?
5. Is ons curriculum zo ingericht dat onze leerlingen grondig worden voorbereid op belangrijke toetsen?
6. Is ons curriculum zo ingericht dat het onze leerlingen grondig voorbereidt op het volgende niveau?
7. Welk tempo houden we aan om ervoor te zorgen dat alle leerlingen de kans krijgen om de leerstof onder de knie te krijgen?

Om toezicht te houden op het leren, vraagt u:

1. Hoe controleren we regelmatig en tijdig dat alle leerlingen de essentiële kennis en vaardigheden beheersen?
2. Welke criteria gaan we gebruiken om de kwaliteit van het werk van de leerlingen te beoordelen?
3. Hoe kunnen we er zeker van zijn dat we de criteria consequent toepassen?
4. Hoe kunnen we aantonen dat we de resultaten van de gemeenschappelijke beoordelingen gebruiken om te weten welke leerlingen behoefte hebben aan extra tijd en ondersteuning bij het leren?
5. Hoe kunnen we aantonen dat we de resultaten van de gemeenschappelijke beoordelingen gebruiken om te bepalen wat de sterke en zwakke punten zijn in onze eigen manier van lesgeven?
6. Hoe kunnen we aantonen dat we de resultaten van de gemeenschappelijke beoordelingen inzetten als onderdeel van een continu verbeteringsproces, om ervoor te zorgen dat ons team steeds beter gaat presteren?
7. Sluiten de prestaties in de teamtoetsen van onze leerlingen aan op de scores die ze behalen op landelijke of overkoepelende toetsen? Hoe staan ze ervoor in vergelijking met het landelijke gemiddelde?
 - a. Sluiten de prestaties van de leerlingen voor onze teambeoordelingen aan op de cijfers die ze behalen voor mijn vak of in mijn klas/groep?
 - b. Werken onze vormen van beoordeling motiverend of juist ontmoedigend (vanuit de leerlingen bezien).





Let op

In een PLG is het *proces* van de teamleden die gedeelde kennis opbouwen, gezamenlijk beslissingen nemen over het curriculum en de beoordelingen belangrijk. Het resultaat daarvan is dat de teamleden leren een betere onderwijspraktijk gezamenlijk vorm te geven.

Pas op voor manoeuvres of gedrag dat leraren uitzondert van dat proces, omdat het zonder meer de impact verkleint. Manieren waarop deze teamdialoog omzeild wordt, zijn bijvoorbeeld:

- Landelijke standaarden en bovenschoolse richtlijnen rond het curriculum uitdelen aan de leraren, ter vervanging van de teamdialoog.
- Een commissie van leraren instellen om het curriculum samen te stellen voor alle leraren.
- Een curriculum overnemen.
- Studietoelagen als basis nemen voor het curriculum.
- Landelijke benchmark-beoordelingen, toetsen uit het studieboek of commerciële beoordelingen gebruiken in plaats van door het team ontwikkelde gemeenschappelijke beoordelingen.
- Niet in staat zijn een teamdialoog te voeren vanuit de resultaten van de leerlingen.

Zowel leraren als bestuurders kunnen inbrengen dat de leraren het veel te druk hebben om het curriculum te verduidelijken en/of beoordelingen te creëren. Ze kunnen opperen dat het beter en handiger is om dit werk door anderen te laten doen. Sommigen zullen aanvoeren dat het de leraren aan de nodige kennis en vaardigheden ontbreekt om deze taak goed te kunnen uitvoeren. Het is zeker waar dat de schoolleiders de samenwerkende teams moeten ondersteunen met tijd, middelen en trainingen om hen te helpen bij dit belangrijke werk. Maar nogmaals, de essentiële vragen: *Wat moeten onze leerlingen leren?* en *Hoe weten we of ze het hebben geleerd?* moeten systematisch aangepakt worden door de professionals die allereerst verantwoordelijk zijn voor het leren: de leraren. Door deel te nemen aan dit proces, leren de leraren. Ontneem hun dit proces dus niet.





Zo pak je dit aan

Wat leren de leerlingen? en *Hoe weten we dat?* zijn twee van de belangrijkste vragen in een PLG. Alle teamleden die samenwerken in een PLG zijn verantwoordelijk voor deze vragen. Ze kunnen de vragen of het daaruit voortvloeiende werk op niemand anders afschuiven.

Als u van plan bent uw team de verantwoordelijkheid te geven voor de antwoorden op deze vragen, heeft u op uw beurt de verantwoordelijkheid om het team te voorzien van de nodige informatie, middelen en steun. Pas dan kan het team de taak goed uitvoeren. Dit is de wederzijdse verantwoordelijkheid waarover we het eerder hebben gehad. Op welke manier verschaf je als schoolleider duidelijkheid en welke middelen heb je in handen om het team te ondersteunen?

Belangrijke begrippen

Een haalbaar en gedegen programma

Een haalbaar en gedegen programma zorgt ervoor dat alle leerlingen toegang hebben tot dezelfde lessen en leerstof, ongeacht wie voor de klas staat, en dat die leerstof binnen de beschikbare tijd wordt behandeld (Marzano, 2003). Het betekent niet dat leraren zich in een keurslijf moeten wringen om allemaal op dezelfde dag dezelfde les te geven. Het betekent ook niet dat alle leraren op dezelfde manier moeten lesgeven of hetzelfde materiaal moeten gebruiken. Het betekent wél dat ieder teamlid er alles aan zal doen om ervoor te zorgen dat alle leerlingen binnen een bepaald, door het team zelf vastgesteld tijdsbestek (bijvoorbeeld drie weken) de kennis en vaardigheden opdoen die door het team zijn aangewezen als belangrijk voor dat specifieke lesblok.

Formatieve beoordelingen

Een '*gemeenschappelijke* formatieve beoordeling' betekent dat het leren van de leerlingen beoordeeld wordt aan de hand van hetzelfde instrument of dezelfde procedure en dezelfde criteria. Om te zien of de leerling de leerstof beheerst en of er een ontwikkeling is. Alle teamleden maken bijvoorbeeld gebruik van dezelfde toets, of beoordelen het ingeleverde huiswerk van de leerlingen volgens dezelfde criteria.

Een *formatieve* beoordeling informeert zowel de leraar als de leerling over de voortgang van de leerling. Op basis van de formatieve beoordeling worden de nodige maatregelen getroffen om het leren van de leerling te bevorderen. Niet de inhoud van de beoordeling of het moment waarop deze wordt uitgevoerd maken een beoordeling *formatief*. Het is de manier waarop de resultaten worden gebruikt, oftewel wat er ná de beoordeling gebeurt, die bepaalt of het een *formatief* proces is of niet. Een *formatieve* beoordeling moet aan drie kenmerken voldoen.

Kenmerken van een formatieve beoordeling

1. De formatieve beoordeling is bedoeld om leerlingen die moeite hebben met de leerstof te signaleren.
2. Deze leerlingen krijgen extra tijd en ondersteuning om de beoogde kennis of vaardigheid te verwerven.
3. Ze krijgen een extra kans om te laten zien dat ze de stof of vaardigheid verworven hebben.

We geven enkele voorbeelden van formatieve beoordelingen in het primair en voorgezet onderwijs.



Formatieve beoordeling PO

- Op het schoolrapport van Milan schrijft zijn leraar: "Milan is erg vooruitgegaan met schrijven: de letterverbindingen maakt hij goed, maar hij heeft nog wat moeite met de hoofdletters."
- De leraar zegt tegen Lotte in groep 4: "De tafel van 2 en van 4 ken je al zo goed dat je de antwoorden óók kent als ik de tafel door elkaar vraag. De tafel van 8 kun je al goed opzeggen, maar nog niet door elkaar."
- "Om de volgende keer een voldoende te halen, moet je de hoofdsteden van de Oostelijke provincies goed leren. Je hebt ze deze keer door elkaar gehaald."

Formatieve beoordeling VO

- "Door deze instaptoets te maken aan het begin van het blok, weet je precies waaraan je meer aandacht moet geven de komende tijd."
- "Je kent de werkwoordvervoegingen. Ik merk dat je moeite hebt met het toepassen van deze vervoegingen in een werkstuk."
- "Je hebt laten zien dat je de goede vertaling van de woorden kent. Let wel op dat je zelfstandig naamwoorden in het Duits begint met een hoofdletter."

In een PLG ontwikkelen samenwerkende lerarenteams meerdere gemeenschappelijke, formatieve beoordelingen. Ze gebruiken de resultaten om samen te bepalen:

- welke leerlingen behoefte hebben aan extra tijd en welke ondersteuning ze nodig hebben;
- welke effectieve onderwijsmethoden er zijn die de leerlingen helpen bij het verwerven van de beoogde kennis en vaardigheden.

Daarnaast gebruiken ze de resultaten van formatieve beoordelingen om meer te weten te komen over:

- knelpunten in het lesprogramma: bij welke onderdelen hebben de leerlingen over het algemeen moeite om de beoogde standaard te bereiken;
- verbeterdoelen, zowel voor de individuele leraren als voor het team.

Gemeenschappelijke formatieve beoordelingen zijn slechts één onderdeel van een effectieve beoordelingsprocedure om zicht te houden op het leren van leerlingen. De dagelijkse feedback en beoordelingen van de leraar, de Cito-toetsen, en dergelijke zijn ook een belangrijk onderdeel van de beoordelingsprocedure.

Hulpmiddelen

Tijd

Een van de belangrijkste punten waarop u als schoolleider moet letten als u de leraren betreft in een PLG, is dat ze voldoende tijd krijgen. We zullen een deel van hoofdstuk 4 besteden aan de manier waarop u tijd vrijmaakt voor samenwerking, zowel op bovenschools- als schoolniveau.

Middelen

Als onderdeel van de wederzijdse verantwoordelijkheid van de schoolleider en het team moet u erop toezien dat alle teamleden op de hoogte zijn van de kaders waarbinnen ze moeten werken en dat ze over de nodige middelen beschikken om op zoek te gaan naar het antwoord op de vraag *Wat moeten de leerlingen leren?* Beding bijvoorbeeld dat:

- het lesprogramma dat de teams hebben vastgesteld, aansluit op de landelijke standaarden, zoals de kerndoelen of einddoelen;
- het lesprogramma erop gericht is dat alle leerlingen goed worden voorbereid op belangrijke toetsen.



Zorg ervoor dat uw team bij het samenstellen van een haalbaar en gedegen programma dat past bij de leerlingen en dat voldoet aan alle eisen die er door partijen aan gesteld worden de volgende bronnen kent en kan gebruiken:

Belangrijke bronnen voor het vaststellen van een haalbaar en gedegen programma

- De landelijke Cito-standaarden.
- Eind- en kerndoelen opgesteld door het ministerie van OCW, waaronder de leerlijnen taal en rekenen.
- Een overzicht met de nodige kennis en vaardigheden die collega's van het volgende niveau of het volgende leerjaar hebben vastgesteld om het goed te kunnen doen op dat niveau: de doorlopende leerlijn.
- Toetsingskaders (de manier waarop de leerlingen worden beoordeeld op landelijk, groeps-, en schoolniveau).
- Gegevens van de leerlingprestaties bij eerdere toetsen en beoordelingen, zo mogelijk met daarbij behorende trendanalyse en (groeps)plannen.
- Voorbeelden van het werk van de leerlingen en van de specifieke criteria aan de hand waarvan de kwaliteit van het werk beoordeeld kan worden.
- Criteria voor stages en startkwalificaties voor op de arbeidsmarkt.
- Achtergrondkennis over essenties van ontwikkelingsleerlijnen en het ontwerpen hiervan (voorbeelden: SLO, school aan zet, voor technisch lezen Kees Vernooy, voor rekenen het Freudenthal instituut).

De weg naar een haalbaar en gedegen lesprogramma

Om een haalbaar en gedegen lesprogramma te ontwikkelen, moet u een deel van de inhoud schrappen. Het is voor leraren onmogelijk om alle voorgeschreven leerstof uit de methoden grondig en in alle facetten te behandelen (Consortium on Productivity in Schools, 1995; Kendall & Marzano, 2000; Popham, 2004). Gezien het probleem van te veel leerstof en te weinig tijd, kunnen leraren uiteindelijk twee dingen doen: alle leerstof uiterst summier behandelen, of bepalen welke leerstof belangrijk is, deze stof grondig behandelen en de rest weglaten.

In een PLG is dit geen kwestie die iedere leraar voor zich moet oplossen. Ook moet het niet onttaarden in een eindeloze discussie over wat de leerlingen nu wel of niet moeten leren. In plaats daarvan slaan de samenwerkende lerarenteams de handen ineen om samen een haalbaar en gedegen lesprogramma te bepalen uit alle beschikbare informatie. Ze doen wat mensen doen in lerende gemeenschappen: ze leren samen.

De inzichten van Douglas Reeves (2002) zijn hiervoor heel nuttig. Reeves biedt een driestapen-toets, op basis waarvan lerarenteams bepalen of bepaalde leerstof belangrijk is of niet:

1. Is de leerstof zinnig en toepasbaar? Kunnen we er werkelijk van uitgaan dat onze leerlingen deze kennis en vaardigheden na verloop van tijd nog steeds nodig hebben? Leren ze het niet uitsluitend voor een toets?
2. Heeft de leerstof een meerwaarde voor het leren en begrijpen van andere leerstof? Helpt kennis van dit onderwerp de leerling bij andere onderdelen van het curriculum of bij andere vakgebieden?
3. Stoomt de leerstof de leerling klaar voor het volgende niveau? Vormt de leerstof de basis om verder in de leerlijn goed te presteren, in het volgende lesblok of in het volgende leerjaar?



Om te bepalen welke lesstof relevant is voor de leerlingen, moet u de lerarenteams laten nadenken over een vierde vraag: "Welke lessen die we nu geven, zijn niet van belang en kunnen we dus uit het lesprogramma schrappen?"

Welke lessen die we geven zijn niet relevant en kunnen we dus uit het lesprogramma schrappen?

Behouden, schrappen en creëren - Een voorbeeld

Renée Jacobs past in zijn werk met scholen een eenvoudige procedure toe om leraren te ondersteunen bij de dialoog over belangrijke leerstof: 'behouden, schrappen en creëren'. Minstens eens per kwartaal vindt er een groeps- of sectievergadering plaats om te bespreken of de gegeven lessen werkelijk aansluiten op het beoogde lesprogramma. Ieder teamlid neemt de door hem of haar gebruikte boeken mee, plus een kopie van het door het team samengestelde lesprogramma. Er worden drie grote vellen papier aan de wand bevestigd, één voor elk van de drie categorieën: behouden, schrappen en creëren. De teamleden krijgen allemaal een blokje plakbriefjes in drie kleuren: geel voor behouden, roze voor schrappen en groen voor creëren. Het is de bedoeling dat ze allemaal eerlijk nadenken over hun lessen en daar vervolgens openlijk commentaar op geven. De teams beginnen hun analyse door aan te geven welke lessen ze feitelijk behandeld hebben (de gegeven lessen). Met behulp van kopietjes van de landelijke kerndoelen, leerlijnen en referentieniveaus bepalen ze wat het beoogde lesprogramma is. De onderwerpen die zowel in het beoogde programma als in de gegeven lessen zijn opgenomen, gaan naar het blad 'behouden'. Onderwerpen die als belangrijk zijn aangemerkt, maar niet behandeld worden in de door de leraar gegeven lessen (omdat het onderwerp nooit gedoceerd is of omdat het is weggelaten) gaan naar het blad 'creëren'. En tot slot: de onderwerpen die wel bij de gegeven lessen staan, maar niet zijn opgenomen in het 'haalbare en gedegen lesprogramma', gaan naar het blad 'schrappen'.

Deze werkwijze is niet alleen handig om erachter te komen wat de hiaten in het huidige curriculum zijn en welke onderwerpen in het volgende lesblok behandeld moeten worden. Het is ook een manier om te bepalen wat er op het 'niet meer doen'-lijstje komt: alle de onderwerpen die niet relevant zijn. Naarmate leraren dit langere tijd doen, zullen ze duidelijker, consequenter en met groeiend zelfvertrouwen antwoord geven op de vraag: "Wat moeten onze leerlingen kennen en kunnen als resultaat van het lesblok waarmee we binnenkort van start gaan?"

Wat moeten onze leerlingen kennen en kunnen als resultaat van het lesblok waarmee we binnenkort van start gaan?

Hoe ziet vaardigheid eruit?

Wanneer beheerst een leerling een bepaalde vaardigheid en wanneer niet? In de praktijk blijkt dat leraren en docenten vaak verschillende normen hebben als het gaat over het wel of niet beheersen van een vaardigheid. Het is daarom belangrijk om gezamenlijk de normen te verhelderen, zodat een eenduidig beeld ontstaat over bekwaamheid.

De Notenbalk in Den Haag betreft de leraren bij een proces om de essentiële normen te verhelderen. Ze verwerven gemeenschappelijke kennis over een vaardigheid of bekwaamheid door het geleverde werk van leerlingen te bekijken en van daaruit standaarden op te stellen. Deze tactiek leidt tot een aantal vragen:

- Wat willen we dat onze leerlingen leren?
- Welk bewijs moeten de leerlingen leveren om aan te tonen dat ze de vaardigheid beheersen?
- Hoe ziet het werk van de leerlingen eruit?
- Hoe zien onze toetsen eruit als we de juiste en nodige informatie willen verzamelen?



Bekwaamheid - Een voorbeeld uit het PO

Jacqueline Tas, lerares van groep 5, licht het proces als volgt toe: "Toen ons team aan de slag ging met de ontwikkelingsleerlijn voor topografie van de rivieren in Nederland, probeerden we ze te zien door de ogen van onze leerlingen. We hebben onze criteria voor het nakijken van het werk van de leerlingen als team opgesteld en geheel afgestemd op de ontwikkelingsleerlijn die we doceren – in kindertaal. Gaandeweg beoordelen de leerlingen zichzelf. We willen dat onze leerlingen duidelijk inzicht hebben in wat ze weten en waaraan ze nog moeten werken – niet omdat de leraar het zegt, maar omdat ze precies weten wat de verwachtingen zijn voor deze ontwikkelingsleerlijn en waarom deze ontwikkelingsleerlijn van belang is in hun leven. Dit is alleen mogelijk als het team heel duidelijk weet hoe de ontwikkelingsleerlijn eruitziet in het dagelijkse werk van de leerlingen op school." (Persoonlijk bericht aan Robert Eaker, 8 januari 2010).

Criteria zijn bijvoorbeeld:

- Niveau 1 Ik ken geen enkele Nederlandse rivier.
- Niveau 2 Ik ken vijf Nederlandse rivieren.
- Niveau 3 Ik ken tien Nederlandse rivieren.
- Niveau 4 Ik ken tien Nederlandse rivieren en kan ze aanwijzen.

Bekwaamheid – Een voorbeeld uit het VO

Thomas Maartens, een leraar statistiek, beschreef hoe zijn team baat heeft gehad bij dit proces: "Hoewel ons team van tevoren had besloten hoeveel punten gegeven zouden worden voor de belangrijkste onderdelen van elke vraag om aan een bepaalde standaard te voldoen, bleken onze verwachtingen nogal uiteen te lopen toen we het werk van onze leerlingen onder de loep namen. Ik had mijn leerlingen bijvoorbeeld aangeraden om voor elke opgave een t-toets te maken, terwijl anderen genoeg namen met een paar woorden en schetsjes om de hoofdlijnen aan te geven. Nadat we hadden besproken hoe het werk van de leerlingen eruit moest zien om aan de standaard te voldoen, beseften we dat we als team veel vaker moesten bespreken hoe het werk van de leerlingen eruit moest zien, en wel voordat we aan de lessen voor elke standaard begonnen." (Persoonlijk bericht aan Robert Eaker, 8 januari 2010)

De leraren van de Notenbalk ontdekten dat de beste teamdialoog zich voordoet als het team het werk van de leerlingen naast de ontwikkelingsleerlijn legt. Dan wordt de ontwikkelingsleerlijn visueel. Het team besteedt aandacht aan de verschillende manieren waarop de leerlingen te werk zijn gegaan om aan de standaard te voldoen, kijkt naar de kwaliteitsverschillen in het werk van de verschillende leerlingen in de verschillende groepen, bespreekt de mogelijke onderwijsmethoden en ziet erop toe dat de teamleden consequent te werk gaan in hun manier van beoordelen.

Effectieve methoden om de ontwikkeling van leerlingen te volgen en beïnvloeden

Frequente controle van het leren van elke leerling is een belangrijk onderdeel van effectief onderwijs. Geen enkele leraar mag worden vrijgesteld van die taak en niemand krijgt de kans om de verantwoordelijkheid af te schuiven op de makers van landelijke toetsen of de uitgevers van de leermethoden en studieboeken. Ook hier moet u de leraren met behulp van duidelijke verwachtingen en criteria begeleiden bij het ontwikkelen van hun gemeenschappelijke formatieve beoordelingen. Dergelijke richtlijnen kunnen het team aansporen tot het implementeren van het volgende:

- Bepaal het minimumaantal gemeenschappelijke beoordelingen per vak of niveau en per semester zodat het leren van de leerlingen regelmatig wordt gecontroleerd; hoe vaak wordt waarvoor een beoordeling gegeven?
- Geef aan hoe elk punt van de beoordeling is afgestemd op een resultaat van het vak of het niveau; waarvoor krijg je een punt dat leidt tot een beoordeling?
- Beschrijf het niveau van de vaardigheid, zodat zowel de leraren als de leerlingen precies weten wanneer extra hulp geboden is (zie voorbeeld topografie).
- Geef consequent aan wat de voorwaarden zijn om de toets af te nemen.



- Let erop dat de waardering van een toets op schoolniveau in hoge mate overeenkomt met een succesvolle afronding van belangrijke landelijke toetsen, zoals Cito-toetsen en de waardering van schoolonderzoeken ten opzichte van centraal schriftelijke eindexamens. De beoordeling van de school moet overeenkomen met de verwachtingen die de maatschappij/omgeving aan de leerlingen stelt.

Het is beter enkele belangrijke begrippen vaak te toetsen, dan af en toe heel veel begrippen te toetsen.

Het ontwikkelen van toetsen op schoolniveau gebeurt op basis van de gezamenlijke verantwoordelijkheid van de teamleden en de directie. Dit betekent dat de schoolleiding de leraren voorziet van de nodige tijd en middelen om dit te doen. Voorbeelden van middelen zijn:

- Landelijke toetsingskaders om ervoor te zorgen dat de teams goed op de hoogte zijn van de werkwijze en stijl van de centrale toetsen.
- Uitgaven van het ministerie van OCW en het Cito of verwijzingen naar relevante websites over toetsing en examens.
- Gegevens over de leerlingprestaties bij eerdere toetsafnamen.
- Voorbeelden van meetinstrumenten voor prestatiegerichte beoordelingen, zoals zelfscans of rubrics.
- Adviezen van deskundigen op dit gebied.
- Websites over kwalitatieve beoordelingen zoals KIJK!
- Toetsen die de leraren eerder zelf hebben ontwikkeld.

Om tot een werkelijke leergemeenschap te komen, is het van belang dat teams zelf bepalen op welke wijze zij de leerprestaties van hun leerlingen aantonen en hoe zij die beoordelen. Ze hebben hierbij de professionele ruimte om vaardigheidsdoelen te stellen, deze na te streven en te beoordelen. Van hen mag verwacht worden dat elk testresultaat past in de ontwikkelingslijn van de leerling.

Voordat u aan de slag gaat met het maken van gemeenschappelijke beoordelingen, zijn de volgende vragen belangrijk:

- Wat is het doel van de beoordeling? Wat wilt u weten en voor wie is de beoordeling bestemd?
- Welke leerstof of leseenheden wilt u toetsen met deze beoordeling? Welke specifieke kennis en vaardigheden tonen voldoende vooruitgang in de leerlijn aan?
- Hoe deelt u het toetsprogramma zo in dat u de informatie krijgt die het belangrijkste is?

Op dit punt besluiten de teams of en in welke mate de toetsvormen in de beoordeling worden opgenomen. De opties zijn:

- meerkeuzetoets, zoals multiple choice;
- kennistoets, met open of gesloten vragen;
- prestatiegerichte beoordeling, zoals een opdracht of project;
- persoonlijke communicatie, zoals een opstel, een leesverslag of een spreekbeurt.

Nadat deze drie vragen beantwoord zijn, begint het team met het maken van de toets. Hoe kiest u de onderwerpen en de vragen? Wie is eindverantwoordelijk voor de samenstelling? Elk onderdeel van de toets wordt beoordeeld en goedgekeurd door het team. Welk cijfer moeten de leerlingen behalen om als 'voldoende' te worden aangemerkt voor alle essentiële lesstof?

De ontwikkelingsleerlijnen die op de Notenbalk worden gebruikt, zijn een prima richtlijn bij het samenstellen van toetsen. Ze verhelderen hoe de leerlingen kunnen aantonen dat ze de beoogde kennis, inzichten en vaardigheden onder de knie hebben. Als de leraren hiervan een helder beeld hebben, kunnen ze beter op de leerlingen overbrengen wat ze moeten leren en hoe ze moeten laten zien dat ze de kennis of vaardigheid hebben verworven.

Zelf aan de slag



Ter overweging

Denk na over de pogingen van schoolleider Edwin en zijn stuurgroep om de leraren te vragen essentiële uitkomsten van hun lessen helder te krijgen en gemeenschappelijke beoordelingen te ontwikkelen. Als ze u zouden uitnodigen als adviseur van de school welk advies zou u dan geven?

Werkbladen hoofdstuk 2

Bij hoofdstuk 2 horen drie werkbladen:

- Werkblad *Leren als fundamenteel doel (deel 1)*
- Werkblad *De volgende stap! - Helder omschreven uitkomsten*
- Werkblad *De volgende stap! - Toezicht houden op het leren van elke leerling*

Werkblad *Leren als fundamenteel doel (deel 1)*

Op basis van de richtlijnen (zie hoofdstuk 1, p. 20) lezen alle leraren van het team het werkblad *Leren als fundamenteel doel (deel 1)* goed door (bijlage 2a).

Werkblad *De volgende stap! - Helder omschreven uitkomsten*

Nadat de leraren kennis hebben genomen van de informatie op het werkblad *Leren als fundamenteel doel (deel 1)*, rondt u deze fase van het PLG-proces af aan de hand van het werkblad *De volgende stap! - Helder omschreven uitkomsten* (bijlage 2b).

Lees elke indicator van een PLG zoals beschreven in de linkerkolom op dit werkblad aandachtig door en geef vervolgens antwoord op de vragen die boven de overige vier kolommen staan.

Het ingevulde werkblad vormt een voortgangsplan dat duidelijk moet aangeven wat gedaan moet worden en door wie, met een tijdlijn voor de voltooiing en de wijze waarop toezicht wordt gehouden op de implementatie en impact.

Bijlage 2a Een professionele leergemeenschap in ontwikkeling
Werkblad *Leren als fundamenteel doel (deel 1)*

Richtlijnen: Geef individueel een eerdere beoordeling van de huidige realiteit op uw school inzake de implementatie van de indicatoren, zoals vermeld in de linkerkolom. Ga na of er bewijzen of anecdotes zijn waarmee u uw beoordeling kunt onderbouwen. Dit formulier kan tevens worden gebruikt ter beoordeling van bestuurlijke of teamimplementatie.

We zijn ons ervan bewust dat het fundamentele doel van onze school is om alle leerlingen te helpen op hoog niveau te leren; daarom werken we nauw samen om helder te krijgen wat de leerlingen moeten leren en hoe we toezicht op het leren van al onze leerlingen.

Indicator van een PLG	We vormen samen met onze collega's een team om meer inzicht te krijgen in eind- en kerndoelen, leerlijnen en referentieniveaus, en instroomverwachtingen van het vervolgonderwijs. Dit gezamenlijke onderzoek heeft het voor alle teamleden mogelijk gemaakt om terug te redeneren en duidelijk te kunnen omschrijven wat alle leerlingen moeten kennen en kunnen na afloop van elk lesblok of elke module en leerjaar.
Introductiefase	De leraren hebben een kopie gekregen van de landelijke kerndoelen en bovenschoolse standaarden, evenals de bovenschoolse richtlijnen inzake het curriculum. Er is geen proces ingesteld of ruimte gemaakt voor besprekingen over het lesprogramma met collega's en de verwachting dat ze dat zullen doen, is nihil.
Beginfase	Een groepje afgevaardigden van de leraren heeft geholpen bij het uitzetten van de richtlijnen voor het curriculum. Degenen die betrokken waren bij de ontwikkeling ervan vinden het een handig hulpmiddel voor leraren. Degenen die niet betrokken waren bij de ontwikkeling kunnen kiezen of ze er gebruik van maken of niet.
Implementatiefase	De leraren werken samen in teams om te bepalen wat de belangrijkste lessen zijn voor elk vak. Ze hebben overleg over een gemeenschappelijk tempo. Sommige teamleden vragen zich af wat de voordelen zijn van al dat werk. Ze vinden dat de samenstelling van het haalbaar en gedegen programma bij het (bovenschoolse) management hoort te liggen of bij de uitgever van studieboeken/methode, maar in elk geval niet bij de leraren. Anderen willen hun favoriete onderwerpen niet opgeven, al lijken deze nog zo weinig toe te voegen aan de essentiële leerstof.
Ontwikkelingsfase	De leraren hebben duidelijk omschreven wat alle leerlingen moeten kennen voor elk vak, door gedeelde kennis op te bouwen inzake de landelijke standaarden, door belangrijke beoordelingen te bestuderen en op zoek te gaan naar informatie over de slagingskansen wanneer de leerlingen doorstromen naar het volgende niveau. Ze passen langzaam maar zeker het curriculum, het tempo en het onderwijs aan op basis van de bewijzen van het leren van de leerlingen.
Verankeringsfase	De leraren van alle samenwerkende teams hebben er alle vertrouwen in dat ze een haalbaar en gedegen lesprogramma voor hun leerlingen hebben samengesteld. Er is duidelijkheid over de kennis en vaardigheden die de leerlingen in elk lesblok moeten verwerven; de betrokkenheid waarmee ze lesgeven en zich inzetten om de benoemde resultaten te bereiken, maakt de essentiële lessen voor alle leerlingen toegankelijk.

Bijlage 2b Een professionele leergemeenschap in ontwikkeling
Werkblad *De volgende stap! - Helder omschreven resultaten*

Indicator van een PLG	Welke stappen of activiteiten onderneemt u om deze voorwaarde op uw school te realiseren?	Wie stelt u verantwoordelijk om deze stappen of activiteiten te initiëren en te verankeren?	Wat is een reële tijdlijn voor elke stap of fase van deze activiteit?	Hoe wilt u de effectiviteit van uw initiatief beoordelen?
We vormen samen met onze collega's een team om gedeelde kennis op te bouwen inzake de landelijke en bovenschoolse standaarden, richtlijnen inzake curricula, trends in leerprestaties en verwachtingen voor het volgende niveau. Dit gezamenlijke onderzoek heeft het voor alle teamleden mogelijk gemaakt om duidelijk te kunnen omschrijven wat alle leerlingen moeten kennen en kunnen na afloop van elk lesblok of elke module.				

Bijlage 2c Een professionele leergemeenschap in ontwikkeling
Werkblad *De volgende stap! - Toezicht houden op het leren van elke leerling*

Indicator van een PLG	Welke stappen of activiteiten onderneemt u om deze voorwaarde op uw school te realiseren?	Wie stelt u verantwoordelijk om deze stappen of activiteiten te initiëren en te verankeren?	Wat is een reële tijdlijn voor elke stap of fase van deze activiteit?	Hoe wilt u de effectiviteit van uw initiatief beoordelen?
We werken samen met de collega's van ons team om helder te krijgen op basis van welke criteria we de kwaliteit van het werk van de leerlingen beoordelen. We zijn momenteel aan het warmdraaien met de toepassing van deze criteria, tot we ze allemaal consequent kunnen toepassen.				
We houden toezicht op het leren van alle leerlingen en controleren bijtijds of ze de essentiële kennis en vaardigheden verwerven aan de hand van een serie frequente, in teamverband ontwikkelde, gemeenschappelijke, formatieve beoordelingen die naadloos aansluiten op de belangrijkste toetsen die de leerlingen moeten afleggen.				



Praktische adviezen

1 Minder is meer. Het grootste probleem met de curricula en methoden is dat we proberen te veel te doen. We raden de teams aan om allereerst te bepalen wat de acht tot tien belangrijkste uitkomsten zijn die hun leerlingen binnen een bepaald tijdsbestek in hun vak of domein moeten bereiken. Zo'n overzicht is niet meteen heilig: het dient vooral als leidraad voor de teamdialoog.

2 Focus op beheersing van de belangrijkste vaardigheden. Leraren worden overvoerd met leerinhouden vanuit de maatschappij. Sommige zijn van belang voor het succes van de leerlingen en andere zijn gewoon leuk om te weten. Door zich op de meest relevante vaardigheden te richten, bereiden de leraren hun leerlingen voor tachtig tot negentig procent voor op de leerstof die getoetst wordt in de landelijke en/of overkoepelende toetsen. Zo beschikken ze over de lees- schrijf- en denk-vaardigheden om alle mogelijke vragen te beantwoorden (Reeves, 2002).

Een gemeenschappelijk gedegen lesprogramma biedt ruimte voor variatie binnen de vakgebieden en niveaus. Een veelvoorkomend bezwaar tegen een gemeenschappelijk curriculum is dat leraren zich gedwongen voelen om hun favoriete onderwerp over te slaan; vaak iets waar ze juist het meeste plezier en de meeste voldoening uit halen. Een gemeenschappelijk kerncurriculum is echter iets anders dan een uniform curriculum. De leraar weet als specialist de manier te vinden *waarop* de leerstof geleerd moet worden. Hij bepaalt niet *welke* delen van het curriculum op basis van persoonlijke voorkeur aan bod komen. Het doel is om de essentiële kennis, inzichten en vaardigheden en attitudes te ontwikkelen.

3 Geef de juiste uitleg van gemeenschappelijke beoordelingen. Het woord 'gemeenschappelijke beoordeling' wordt soms anders geïnterpreteerd door leraren. Sommigen denken dat u de resultaten van deze beoordelingen gebruikt om de zwakke punten in hun manier van lesgeven aan te pakken. Houd hier rekening mee, maar laat uw pogingen om een gemeenschappelijk curriculum en gemeenschappelijke beoordelingen in het leven te roepen hierdoor niet op een zijspoor komen. Ruim eventuele bezwaren in het beginstadium al uit de weg. Vertel de leraren bijvoorbeeld dat de individuele resultaten van de beoordelingen niet aan de teamgenoten bekendgemaakt worden: alle leraren kunnen zien hoe hun leerlingen het per vak hebben gedaan in vergelijking met het totale aantal leerlingen dat de toets heeft afgelegd, maar ze worden niet vergeleken met de andere leraren van het team. Beloof dat de resultaten nooit zullen opduiken in verslagen voor bijvoorbeeld het bestuur. Garandeer het team dat de prestaties van de leerlingen op gemeenschappelijke beoordelingen niet zullen meespelen in de evaluaties van de leraren. Het proces om het leren van de leerlingen te beoordelen moet losstaan van het proces om de leraren te beoordelen.

4 Bovenschools management speelt een belangrijke rol. Bovenschoolse managers vergissen zich als ze denken dat de door hen in het leven geroepen gezamenlijke beoordelingen als vervanging dienen voor door leraren in teamverband ontwikkelde beoordelingen. Op bovenschools niveau kunnen uiteraard beoordelingen gemaakt worden om het leren van de leerlingen in bredere zin te toetsen, maar deze beoordelingen moeten de beoordelingen op teamniveau eerder aanvullen dan vervangen. Bovenschoolse managers kunnen zeer zeker gebruikmaken van bijvoorbeeld digitale leerlingvolgsystemen als hulpmiddel voor de leraren, maar dat stelt de teams niet vrij van deelname aan het proces om hun eigen hulpmiddelen te ontwikkelen om antwoord te geven op de vraag: *Hoe weten we of onze leerlingen leren?*



5 Zorg voor eenduidig begrip van de term 'gemeenschappelijke beoordeling'. Eenzelfde term gebruiken, is niet per se ook hetzelfde ermee bedoelen. Als een lerarenteam bijvoorbeeld afspreekt om gebruik te maken van een vragenlijst aan het einde van een hoofdstuk in het studieboek, kunnen ze stellen dat ze met gemeenschappelijke beoordelingen werken. Ze profiteren dan echter totaal niet van de geschetste voordelen van gemeenschappelijke beoordelingen in een PLG: *"Gemeenschappelijke beoordelingen in de PLG-context worden gezamenlijk ontwikkeld door teams uit dezelfde vakgroep of leraren van hetzelfde groepsniveau en weerspiegelen de collectieve wijsheid (professionele kennis en ervaring) van elk team bij het bepalen van de keuze, de vorm en de toepassing van deze beoordelingen"* (Ainsworth & Viegut, 2006, p. 13).

6 Gebruik beoordelingen als een middel in plaats van een doel. Op veel scholen houden leraren zich vaak bezig met het behalen van zo hoog mogelijke toetsresultaten. Toetsresultaten zijn echter niet het primaire doel van de organisatie. Ze zijn een *middel* in plaats van een *doel*: het zijn de indicatoren van onze effectiviteit om alle leerlingen te helpen leren. In een PLG zetten leraren zich voor de volle honderd procent in om ervoor te zorgen dat hun school gemiddeld een half puntje hoger scoort dan andere scholen op een centrale toets. Ze zijn het vak ingegaan omdat ze graag een wezenlijk verschil willen maken in het leven van hun leerlingen, omdat ze hun passie voor het vak willen overbrengen op anderen. U bereikt meer als u zich richt op de emotie van het lesgeven, in plaats van op concurrerende scores.





Actiegerichte vragen

Om te weten wat de essentiële lessen zijn, vraagt u:

1. Wat willen we dat alle leerlingen kennen en kunnen aan het einde van dit lesblok, dit semester, dit niveau, dit vak?
2. Hoe weten we dat iedere leerling toegang heeft tot dezelfde kennis en vaardigheden, ongeacht wie er voor de klas staat?
3. Welke kennis en welke vaardigheden in ons curriculum voldoen aan de volgende drie eisen: duurzaamheid, meerwaarde en succes in het volgende niveau?
4. Welke lessen of leerstof kunnen we schrappen uit ons lesprogramma?
5. Is ons curriculum zo ingericht dat onze leerlingen grondig worden voorbereid op belangrijke toetsen?
6. Is ons curriculum zo ingericht dat het onze leerlingen grondig voorbereidt op het volgende niveau?
7. Welk tempo houden we aan om ervoor te zorgen dat alle leerlingen de kans krijgen om de leerstof onder de knie te krijgen?

Om toezicht te houden op het leren, vraagt u:

1. Hoe controleren we regelmatig en tijdig dat alle leerlingen de essentiële kennis en vaardigheden beheersen?
2. Welke criteria gaan we gebruiken om de kwaliteit van het werk van de leerlingen te beoordelen?
3. Hoe kunnen we er zeker van zijn dat we de criteria consequent toepassen?
4. Hoe kunnen we aantonen dat we de resultaten van de gemeenschappelijke beoordelingen gebruiken om te weten welke leerlingen behoefte hebben aan extra tijd en ondersteuning bij het leren?
5. Hoe kunnen we aantonen dat we de resultaten van de gemeenschappelijke beoordelingen gebruiken om te bepalen wat de sterke en zwakke punten zijn in onze eigen manier van lesgeven?
6. Hoe kunnen we aantonen dat we de resultaten van de gemeenschappelijke beoordelingen inzetten als onderdeel van een continu verbeteringsproces, om ervoor te zorgen dat ons team steeds beter gaat presteren?
7. Sluiten de prestaties in de teamtoetsen van onze leerlingen aan op de scores die ze behalen op landelijke of overkoepelende toetsen? Hoe staan ze ervoor in vergelijking met het landelijke gemiddelde?
 - a. Sluiten de prestaties van de leerlingen voor onze teambeoordelingen aan op de cijfers die ze behalen voor mijn vak of in mijn klas/groep?
 - b. Werken onze vormen van beoordeling motiverend of juist ontmoedigend (vanuit de leerlingen bezien).



Inhoud

Voorwoord	4
Leeswijzer	6
Inleiding	8
1. Focus op leren: een helder en overtuigend doel	13
2. Wat gaan we de leerlingen leren? Hoe weten we of de leerlingen de leerstof geleerd hebben?	29
3. Wat doen we als de leerlingen niet leren?	45
4. Samen bouwen aan een PLG-cultuur	57
5. Consensus en conflicten in een PLG	77
6. Resultaatgericht werken in een PLG	93
7. Gebruikmaken van relevante informatie	107
8. Bovenschoolse implementatie	121
9. De ontwikkeling van een PLG: een uitdaging	133
Literatuur	143
Bijlagen	149
Verder lezen	180

Voorwoord

Rond de eeuwwisseling maakte ik voor het eerst kennis met het werk van Richard DuFour en zijn collega's. Wat me daar onmiddellijk in aansprak was de nadruk op de collectieve verantwoordelijkheid van de professionals in de school voor het leren van de leerlingen. Dat accent werd kernachtig verwoord in de vragen die ook in deze publicatie leidend zijn: wat moeten leerlingen leren, hoe weten we dat ze dat (niet) geleerd hebben, wat doen we als leerlingen de beoogde doelen (niet) gehaald hebben? Deze focus op leren en leerresultaten wordt gedragen door een overtuiging dat alle kinderen kunnen leren. Dat lijkt misschien vanzelfsprekend maar hoe gemakkelijk worden minder goede resultaten niet vooral toegeschreven aan de leerlingen zelf?

In de afgelopen jaren is steeds duidelijker geworden dat de kwaliteit van het onderwijs in hoge mate afhankelijk is van de kwaliteit van de leraren. De kwaliteit van een school kan de kwaliteit van de leraren in die school niet overtreffen. Het idee van professionele leergemeenschappen erkent de grote betekenis van de professionaliteit van de leraren maar gaat nog een stap verder. Onderwijsprofessionals hebben een collectieve verantwoordelijkheid voor het leren van de leerlingen en ze kunnen veel van elkaar leren. Het gezamenlijk onderzoeken van de eigen praktijk en deze praktijk verbeteren is essentieel voor een professionele leergemeenschap.

Het weliswaar schaarse onderzoek naar professionele leergemeenschappen laat zien dat het een veelbelovend idee is. Professionele leergemeenschappen lijken vooral indirect bij te dragen aan de verbetering van de leerlingresultaten door het scheppen van een omgeving waarin de professionals kunnen leren. Het leren van de leraren gaat vooraf aan het leren van de leerlingen. Een vertrouwensvol klimaat en processen en activiteiten zoals feedback, aanmoediging, onderzoek en samenwerken, bieden mogelijkheden om te leren van eigen ervaringen en van de ervaringen van collega's. Tegelijk wordt gewerkt aan een gedeelde visie en een gemeenschappelijke taal over het leren en onderwijs. In professionele leergemeenschappen kunnen de mentale modellen van leraren – hun, vaak impliciete, praktijkkennis – kritisch onderzocht en eventueel herzien worden, daarbij gebruik makend van meer bewezen inzichten.

Het leren in een professionele leergemeenschap leidt dan tot meer kennis, tot een perceptie van meer doelmatigheid van zichzelf als leraar en van het team en tot meer innoveren en experimenteren. Daarnaast worden nog andere effecten van professionele leergemeenschappen gesignaleerd zoals vermindering van de uitval van leerlingen en minder gevoelens van vervreemding bij leerlingen en leraren. Werken in professionele leergemeenschappen doorbreekt de geïsoleerde positie van leraren en vergroot de betrokkenheid van de leraren bij de school. Het versterkt de samenwerking tussen leraren rondom het curriculum en dat leidt dan tot meer samenhang in het curriculum.

Professionele leergemeenschappen zijn ook een antwoord op de toenemende druk op scholen om zich te verantwoorden. Zowel vanuit de overheid als vanuit de maatschappij worden veel verwachtingen geadresseerd aan de school. Gelijke onderwijskansen, cyberpesten, obesitas, seksuele opvoeding en voor-, tussen- en naschoolse opvang zijn maar enkele verwachtingen aan het adres van de school, naast natuurlijk de verwachting dat er ook nog goede cijfers worden gehaald. Willen scholen op een zorgvuldige – en eventueel selectieve – wijze antwoord geven op deze verwachtingen dan veronderstelt dit dat ze in staat zijn beleid te ontwikkelen rondom deze verwachtingen. Scholen kunnen niet langer de belangrijke beslissingen over hoe leerlingen te onderwijzen, overlaten aan de individuele leraren in de beslotenheid van hun klaslokaal. Scholen dienen een gemeenschappelijk gedragen beleid te ontwikkelen waarbij het handelen van de leraren in lijn is met dat schoolbeleid. Een professionele leergemeenschap, die onder meer nadruk legt op het ontwikkelen van een gemeenschappelijke visie, is bij uitstek geschikt om dit gemeenschappelijke beleid te ontwikkelen.

Toen Roland Vandenberghen en ik in 2002 het concept van professionele leergemeenschappen in het Nederlandse taalgebied introduceerden, schreven we dat het nog meer om een idee dan om een realiteit ging. Tien jaar later, in een publicatie waarin ik mijn ervaringen met het ontwikkelen van professionele leergemeenschappen in Nederlandse basisscholen beschreef (Verbiest 2012), moest ik nog hetzelfde constateren. *Professionele leergemeenschappen* is een populair begrip. In visiedocumenten van scholen kom je het vaak tegen. Maar de realiteit is anders. Daarom is het een goed idee dat Bazalt het gedachtegoed van DuFour en zijn collega's toegankelijk maakt voor schoolleiders in Nederland en Vlaanderen. In het boek wordt veel aandacht gegeven aan het ontwikkelen van een gedeelde visie, aan het vormen van teams die zich gezamenlijk richten op het leren van de leerlingen, die samen onderzoek doen en het onderwijs samen willen verbeteren. Misschien zijn DuFour en zijn collega's wat te optimistisch als het gaat om de ontwikkeling van een professionele leergemeenschap. Ze onderscheiden vijf fasen en suggereren hiermee dat alle aspecten van een professionele leergemeenschap zich gelijktijdig ontwikkelen. Onderzoek heeft echter laten zien dat professionele leergemeenschappen te complex zijn om in een dergelijk eenvoudig fasemodel te vatten. Dat neemt niet weg dat het boek zeer bruikbaar is. Er is veel aandacht voor praktische adviezen. Er zijn talrijke casussen, ontleend aan de Nederlandse situatie, opgenomen. Er is oog voor valkuilen die schoolleiders en andere professionals kunnen tegenkomen bij de ontwikkeling van de school. En er wordt aandacht gegeven aan de rol van bovenschools management en bestuur bij het ontwikkelen van professioneel leergemeenschappen.

De ontwikkeling van de school als professionele leergemeenschap vindt niet plaats in het luchtledige. Dat gebeurt in een concrete school waarin echte leerlingen en echte leraren dagelijks bezig zijn om te leren en dat leren te bevorderen. Dat vraagt al heel wat van leraren. En een veelgehoorde klacht bij vernieuwingen is dan ook dat men de ontwikkeling van de school als een professionele leergemeenschap presenteert als weer een nieuw project. Maar – en dat laten DuFour en zijn collega's duidelijk zien – de ontwikkeling van professionele leergemeenschappen verwijst naar een manier om het dagelijkse werk te doen. Het is niet het zoveelste project of de zoveelste vernieuwing, zoals een vernieuwing van het rekenonderwijs of de invoering van een nieuwe methode. Het is een verandering van de tweede orde: een verandering die de cultuur en structuur van een school fundamenteel raakt, inclusief de rollen en verantwoordelijkheden van de betrokkenen.

De ontwikkeling van de school als professionele leergemeenschap is een complex proces. Maar deze publicatie biedt een goede ondersteuning aan scholen om waar te maken dat ze een gemeenschap van lerenden zijn.

Eric Verbiest

Leeswijzer

De essentie van een professionele leergemeenschap (PLG) in drie hoofdlijnen:

1. De school stelt zich ten doel te zorgen dat alle leerlingen op hoog niveau leren.
2. Het vereist samenwerking en collectieve inzet om alle leerlingen te laten leren.
3. We richten ons op de resultaten (de bewijzen van het leren) om te beoordelen hoe effectief alle leerlingen leren.

Deze drie grote ideeën zijn de rode draad in dit boek. In de hoofdstukken 1, 2 en 3 bespreken we hoofdlijn 1. U leert hoe u een gemeenschappelijke visie opstelt, hoe u binnen uw organisatie de focus op leren legt, wat leerlingen moeten leren, hoe u weet of de leerlingen wel leren wat ze moeten leren, en wat u kunt doen als leerlingen de beoogde leerresultaten niet halen of al hebben bereikt.

In de hoofdstukken 4 en 5 bespreken we hoofdlijn 2. Hoe werkt u samen in een PLG en wat kunt u doen als er meningsverschillen of (constructieve) conflicten in deze samenwerking ontstaan?

In de hoofdstukken 6 en 7 beschrijven we op welke manier resultaten in een PLG gebruikt worden (hoofdlijn 3). Hoofdstuk 8 richt zich op de rol van het bovenschools management of schoolbestuur en de manier waarop zij de implementatie van een PLG kunnen ondersteunen. Hoofdstuk 9 geeft een samenvatting van en terugblik op het totale boek.

Opbouw van elk hoofdstuk



Praktijkvoorbeeld

Elk hoofdstuk begint met een praktijkvoorbeeld waarin we reële kwesties behandelen waarmee scholen of bovenschoolse leidinggevendenden tijdens de implementatie van het PLG-concept te maken kunnen krijgen.

Tip: Als u samen met uw collega's nadenkt over de casussen en die samen bespreekt, is dit boek nog leerzamer.



Dit moet je weten

Deze paragraaf biedt een theoretische onderbouwing bij elk hoofdstuk. We bespreken de kernpunten van onderwijsonderzoek, onderzoek naar organisatieontwikkeling, veranderingsprocessen, leiderschap, effectieve communicatie en psychologie.



Zo pak je dit aan

De 'Zo pak je dit aan'-gedeelten in dit boek zijn speciaal geschreven voor mensen die op zoek zijn naar ideeën, inzichten en informatie over het PLG-concept en die willen weten hoe dit in de dagelijkse praktijk van het onderwijs tot leven kan worden gebracht.

Belangrijke begrippen

Wanneer u omschakelt naar werken in een PLG, ontstaat er een nieuwe, gemeenschappelijke taal. We hebben de belangrijkste termen die gebruikt worden bij de implementatie van het PLG-concept voor u op een rijtje gezet. Ze helpen u bij de opbouw van gezamenlijke kennis van de essentiële woordenschat en verduidelijken de concepten die aan de termen ten grondslag liggen.

Hulpmiddelen

In deze paragraaf bieden we u concrete werkvormen of activiteiten aan om met uw team te verrichten, zodat u verder kunt met de implementatie van het PLG-proces.

Zelf aan de slag

Het onderdeel 'Zelf aan de slag' is praktisch van aard en maakt direct de vertaalslag van de theorie in dit boek naar de praktijk op uw school. Samen met uw team beoordeelt u op welk punt in de implementatie van het PLG-proces uw school zich bevindt. Dit doet u aan de hand van werkbladen die u als bijlage achter in deze uitgave en op de website www.bazalt.nl/lerarenlerensamen vindt. Er zijn twee soorten werkbladen:

- Werkblad *Een PLG in ontwikkeling* met informatie over het onderwerp van het betreffende hoofdstuk.
- Werkblad *De volgende stap!*

Het eerste werkblad biedt informatie over een bepaald onderwerp binnen het werken in een PLG en richtlijnen voor het invullen van het tweede werkblad.

Praktische adviezen

In elk hoofdstuk beschrijven we concrete suggesties en methoden om de uitvoering van bepaalde PLG-processen te ondersteunen. Dit boek is allereerst bedoeld om mensen tot actie aan te zetten, om te leren door te doen. Lukrake actie haalt echter weinig uit voor het verbeteren van het vermogen van een groep om als PLG te functioneren. Het is de taak van de leiders om te bepalen welke zinvolle, specifieke handelingen een bijdrage leveren aan het doel om de leerlingen en de medewerkers beter te laten presteren. 'Praktische adviezen' laat zien welke stappen zinvol zijn en wat u beter niet kunt doen. Het geeft aan welke handelingen de PLG-werkwijze het beste op gang helpen en biedt op onderzoek gebaseerde, getoetste adviezen om dit zo effectief mogelijk aan te pakken.

Actiegerichte vragen

Deelnemers aan PLG's voeren *collectief* onderzoek uit: ze leren gezamenlijk te leren. Ze vergroten hun capaciteiten om onderwijs te verbeteren echter alleen door zich in dat collectieve onderzoek op de juiste vraagstelling te richten. "*De leider van het verleden was iemand die je iets vertelde; de leider van de toekomst zal iemand zijn die je iets vraagt,*" aldus Peter Drucker.

De mensen die het PLG-proces aansturen, hebben niet alle antwoorden in huis, maar stellen de juiste vragen, gaan de dialoog aan en bouwen gezamenlijke kennis op. Onder 'Actiegerichte vragen' vindt u een selectie van vragen waarover leraren en bestuurders kunnen nadenken als ze zich inzetten om het PLG-concept stevig in de cultuur van hun scholen en scholengemeenschappen te verankeren.

Let op

Het is het *proces* van samen leren dat leraren helpt om hun capaciteiten uit te bouwen en een krachtige professionele leergemeenschap te ontwikkelen. Niet iedereen wil dit meteen. Onder 'Opletten voor' wijzen we u op enkele manieren die leraren gebruiken om onder hun verantwoordelijkheden uit te komen, en hoe u hiermee kunt omgaan.

Teamopdracht Placemat Consensus¹

Bij bijna elk hoofdstuk hoort de Teamopdracht Placemat Consensus die gekoppeld is aan citaten. Een deel van de citaten vindt u aan het eind van een hoofdstuk. Alle citaten samen en de concrete uitvoering van de Teamopdracht vindt u op de website www.bazalt.nl/lerarenlerensamen.

¹ Uit: Coöperatief vergaderen, Bazalt, 2010.

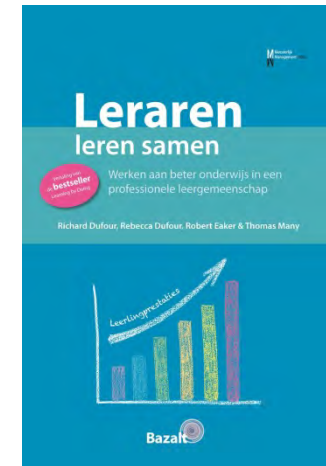
De uitgave bestellen?

U kunt de uitgave [Leraren leren samen bestellen](#) in de webwinkel van Bazalt.

Vanaf €20,- gratis verzending - anders €1,99

Bestellen vanuit België?

Abimo is onze distributeur in Vlaanderen. www.abimo.net



In de praktijk aan de slag? Wij kunnen u daarbij helpen!

De Bazalt Academie biedt opleidingen voor onderwijsprofessionals die direct aan de slag willen met nieuw opgedane kennis en inzichten: www.bazalt.nl/academie.

Uiteraard verzorgen wij ook trainingen, coaching en implementatietrajecten op maat!

Meer informatie: info@bazalt.nl

*Wilt u meer previews ontvangen meldt u dan aan voor de wekelijkse e-mailing.
[aanmelden](#)*