



Inspiratiebundel flexibel professionaliseren rond flexibel onderwijs en diversiteit

| Marijke Wilssens | Katrijn Pools | Camille Perneel | Nele Werbrouck | Helena Bijmens | Mieke Creemers | Els Teijssen |

Inhoud

1.	Welkom	4	
	1.1	Waarom Flexio?	4
	1.2	Hoe kreeg Flexio concreet vorm?	6
	1.3	Wat heeft Flexio voor je in petto?	8
2.	Leidraad met concrete handvatten en tools om een leergemeenschap over diversiteit op te starten	11	
	2.1	Gezamenlijke professionaliseringsnoden bepalen over diversiteit en inclusie	14
	2.2	Reflecteren over barrières, mogelijkheden en acties	19
	2.3	Lesvrije ruimte creëren om flexibel te professionaliseren	25
3.	Praktijkvoorbeelden van flexibel professionaliseren over diversiteit	49	
	3.1	De inhoud van de professionele ontwikkeling	49
	3.2	De structuur van de professionele ontwikkeling	51
4.	Randvoorwaarden om flexibel samen te kunnen professionaliseren over diversiteit	59	
	4.1	Randvoorwaarden in de lerarenopleidingen	59
	4.2	Randvoorwaarden in de pedagogische begeleidingsdiensten	63
	4.3	Randvoorwaarden in de scholen	64
	4.4	Randvoorwaarden voor de diverse actoren en de facilitator van het leerproces	65
5.	Adviezen	68	
	5.1	Drie adviezen voor de lerarenopleidingen	68
	5.2	Drie adviezen voor de onderwijsprofessional	70
	5.3	Beleidsvoorstellen om flexibel te professionaliseren	71
	5.4	Adviezen voor de overheid	75
6.	Bronnenlijst	78	
7.	Colofon	82	

1. Welkom

1.1 Waarom Flexio?

Hoe maak je leraren, student-leraren en lerarenopleiders sterker in het creëren van een inclusieve leeromgeving binnen een steeds diversere leeromgeving in het basisonderwijs?

Met deze gezamenlijke leervraag gingen we aan de slag in het pilootproject Flexio. Als pilootproject kregen we financiering van de Vlaamse regering ter versterking van de lerarenopleidingen en de samenwerking ervan met het werkveld. Het project liep van september 2021 tot augustus 2023. Hoewel het onderzoek de focus van het basisonderwijs en de lerarenopleidingen van het basisonderwijs heeft, kan de bundel ook het secundair onderwijs en de lerarenopleidingen daarvan inspireren.

Verschillende uitdagingen, zowel in professionaliseringsprocessen als op vlak van diversiteit, vormden het vertrekpunt voor Flexio.

1. Leraren, student-leraren en lerarenopleiders zien de nood om zich te professionaliseren rond diversiteit¹, zoals onder meer blijkt uit de laatste Talis-onderzoeken. Ze ervaren echter **onvoldoende ruimte en tijd** om zich te verdiepen in kennis en praktijkvoorbeelden over het omgaan met

diversiteit². Daarbij gaat het niet alleen om het leren in groep, maar ook om het leren als groep, om zo naast individuele leeruitkomsten, ook collectieve leeruitkomsten te bekomen³. Dat hangt ook samen met een groot gebrek aan ruimte voor professionalisering naast de lestijd en -opdrachten. Die uitdaging speelt nog meer in het basisonderwijs dan in het secundair onderwijs, zowel op niveau van de individuele leerkracht (bv. meer contracturen in basisonderwijs) als op teamniveau (bv. in secundair onderwijs iets meer ruimte om teams of deelteams op een gezamenlijk moment vrij te roosteren).

2. Basisscholen ontvangen slechts een beperkte hoeveelheid middelen vanuit de overheid om gericht in te zetten op professionalisering⁴ (schooljaar 2022-2023: 64 euro per voltijdse betrekking). Scholen zijn op zoek naar een flexibele schoolorganisatie om die beperkte middelen creatief aan te wenden, onder meer door gezamenlijke professionaliseringstijd structureel in te roosteren en door een gedifferentieerd lerarenteam samen te stellen.

3. Leraren geven aan dat hun reële leervragen over diversiteit niet echt aansluiten bij de kennis die zij erover vinden. De wetenschappelijke theorie lijkt ver weg te staan van de nood die ze in de praktijk ervaren. Onderzoekers vragen zich daarbij af welke airbag de praktijkschok van leraren in opleiding opvangt als zij in de steeds diversere schoolcontextaan de slag gaan⁵. Hoe ga je bijvoorbeeld om met leerlingen op de grens van het gemeenschappelijk curriculum? Een aanbeveling is dat schoolteams in het omgaan

met diversiteit van een hulpvraag naar een **leervraag** gaan⁶. In plaats van ‘help mij’ is de focus ‘leer mij, zodat ik in de toekomst zelf met gelijkaardige vragen aan de slag kan gaan’.

4. Beschikbare kennis vindt vaak nog niet op duurzame wijze de weg, noch naar leraren in het werkveld, noch naar leraren in opleiding. Wie op zoek is naar bronnen, ziet vaak het bos door de bomen niet: welke kennis of tools bieden antwoord op mijn concrete professionaliseringsnood?

5. Bestaande kennis en tools worden daarbij vaak **nog niet optimaal met elkaar verbonden**. Kennisdeling kan nochtans tot zinvolle collectieve uitkomsten leiden, zoals productieve gespreksactiviteiten, nuttige bronnen, veranderende praktijk, zichtbare opbrengsten die bijdragen aan verbeterde leerlingenprestaties en nieuwe inzichten⁷.

6. Onderliggende overtuigingen en assumpties kunnen leraren en hun opleiders verhinderen om kennis die ze in theorie meekrijgen over diversiteit, ook werkelijk toe te passen in de praktijk. In lijn met het model van Verbiest⁸ is het nodig om te onderzoeken **welke condities** in de **collectieve leer-cultuur** enerzijds en welke condities in de **situatie en omgeving van de leergemeenschap** anderzijds mee de uitkomsten bepalen van partnerschappen en van de leerprocessen binnen die partnerschappen.

7. Basisscholen en lerarenopleidingen hebben in hun nabijheid **heel wat partners met expertise** in omgaan met diversiteit en in de noden van diverse doelgroepen. Er liggen nog veel kansen in het dichter bijeenbrengen van die partners en in de **uitwisseling** van expertise om zo tot **collectief leren** te komen. Collectief leren⁹ zien we daarbij als een gezamenlijke professionalisering waarbij de leerresultaten het niveau van de individuele leerkracht overstijgen doordat er sprake is van kennisdeling met (een deel van) het schoolteam. Vanuit die kennisdeling worden er bovendien samen competenties ontwikkeld om doelgericht met die kennis om te gaan, wat leidt tot nieuwe gedeelde inzichten en/of nieuw collectief gedrag. Dat betekent dat het resultaat van collectief leren verder reikt dan het individu of één directe betrokkene bij de samenwerking. Daarbij is er enerzijds een extern leerperspectief¹⁰ nodig, met een **‘outside in’** aanpak, interorganisationeel, schooloverstijgend, horizontaal en netwerkgebaseerd, wat onder meer kan gebeuren in een ‘lerend netwerk’. Anderzijds is er **‘inside out’** leren nodig om onderwijs te veranderen en verbeteren. In een intern leerperspectief wordt er schoolgebaseerd samengewerkt en samen geleerd in schoolinterne ‘professionele leergemeenschappen’ (PLG’s)¹¹. Het gaat niet alleen om het leren in groep, maar ook om het leren als groep, om zo naast individuele, ook collectieve leeruitkomstente bekomen¹². Uit reviewstudies over effectief professionaliseren¹³ blijkt dat samenwerkend leren, met ruimte voor interactie, discussie en feedback een krachtig leermiddel is.

1.2 Hoe kreeg Flexio concreet vorm?

In de zoektocht om lerarenopleidingen te versterken op vlak van diversiteit, benutten we de kracht van collectief leren, door een nauwe samenwerking tussen lerarenopleidingen, scholen en pedagogische begeleidingsdiensten. Als het gaat over diversiteit en inclusie kunnen de leraar, beleids-ondersteuner, lerarenopleider, pedagogische begeleider en student-leraar heel wat van elkaar leren. Naast een inhoudelijke focus op diversiteit als eerste belangrijke poot van Flexio, vormt ook het procesmatige aspect een belangrijke poot: hoe kan je je flexibel organiseren en tijd vinden om dergelijke professionalisering waar te maken? In de Flexio-trajecten zijn beide aspecten met elkaar vervlochten. Deze inspiratiebundel is daarvan het resultaat.

In Flexio liepen we gezamenlijke professionaliseringstrajecten. Die richten zich inhoudelijk op leervragen over diversiteit en namen procesmatig flexibele vormen aan in de nauwe samenwerking tussen volgende actoren.

- Twee lerarenopleidingen uit hogescholen (Arteveldehogeschool Gent - Educatieve Bachelor Kleuteronderwijs en Lager Onderwijs en Bachelor-na-bachelor Buitengewoon Onderwijs, Zorgverbreding en Remediërend Leren, UCLL Limburg - Educatieve Bachelor Lager Onderwijs)

- Vier pedagogische begeleidingsdiensten (Pedagogische Begeleidingsdienst Stedelijk Onderwijs Gent, FOPEM, begeleiders van GO! -scholengroep 20 en de pedagogische begeleidingsdienst van Katholiek Onderwijs Vlaanderen)
- Acht pilotscholen uit verschillende netten (Freinet-school De Vier Tuinen Oudenaarde, Stedelijke basisschool Het Tandwiel Gent, GO! Centrum Geraardsbergen, Stedelijke basisschool De Toverberg Gent, Freinetschool De Klaproos Geraardsbergen, GO! -Basisschool De Hofkouter Sint-Lievens-Houtem, Vrije Basisschool De Boomgaard Runkst en Vrije Basisschool Godsheide Hasselt)

In jaar 1 (2021-2022) startten de lerarenopleidingen enkele trajecten, die verschilden in de intensiteit en vorm van collectief leren:

- Maxi-traject met twee partnerscholen van het SMART-netwerk van Arteveldehogeschool Gent. SMART¹⁴ staat daarbij voor ‘samen met Arteveldehogeschool’ en verbindt scholen die jaarlijks verschillende student-leraren van de lerarenopleidingen stage laten lopen. In deze scholen is er naast samenwerking voor Flexio een duurzaam partnerschap tussen mentoren, directie, stagebegeleiders (lerarenopleiders) en studenten van de lerarenopleiding.
- Medi-traject in één school die met Arteveldehogeschool samenwerkt voor onderzoek, professionalisering en vakgerichte profilering, maar waar momenteel geen student-

leraren stagelopen, waardoor er geen duurzame aanwezigheid is van een stagebegeleider of meer in tense samenwerking met de lerarenopleiding.

Schelde, Katholieke Scholengemeenschap Geaardsbergen en scholengroep Stedelijk Onderwijs Gent met F. Laurentinstituut en Freinetschool De Vlieger).

In jaar 2 (2022-2023) volgden er meer trajecten:

- Maxi-traject van Arteveldehogeschool met één duurzame partnerschool uit het SMART-netwerk
- Medi-traject van Arteveldehogeschool met twee andere scholen die de pedagogische begeleidingsdienst had aangesproken
- Medi-traject van UCLL met twee scholen waar student-leraren stagelopen en waarmee UCLL het partnerschap jaarlijks bekijkt
- Professionele leergemeenschap in de drie pilotscholen uit jaar 1, die verder werkten aan de leerdoelen, waar mogelijk samen met de pedagogische begeleider, de stagebegeleider en/of student-leraren.
- School- en netoverstijgend lerend netwerk over flexibele onderwijsorganisatie voor de acht scholen, de lerarenopleidingen van Arteveldehogeschool en UCLL en de vier begeleidingsdiensten. Dit boden we phygital aan, dit wil zeggen fysiek op Arteveldehogeschool en digitaal via Teams. Via de pedagogische begeleidingsdiensten sloten er extra geïnteresseerde scholen aan, samen vijf directies en beleidmedewerkers vanuit drie scholengemeenschappen (Katholieke Scholengemeenschap Rhode-

In jaar 1 + 2 bewaakten we als volgt het overzicht:

- Expertisecentrum Inclusive Society van UCLL leidde een flankerend light-traject dat drie keer per jaar online samenkwam met zestien vertegenwoordigers uit scholen, lerarenopleidingen en begeleidingsdiensten van over heel Vlaanderen. Zij namen een digitale klankbordrol op. Ze volgden systematisch de voortschrijdende inzichten mee op en dachten mee na over valorisatie en duurzame uitrol op een interregionaal niveau, met aandacht voor verankering in hun eigen context.
- UA coördineerde samen met UCLL het flankerend onderzoek naar de impact van de processen in de verschillende trajecten, wat uitmondde in het onderzoeksrapport.
- Arteveldehogeschool organiseerde drie keer per jaar de Kerngroep Plus. Daarin kwamen kritische vrienden van de twee hogescholen, vier begeleidingsdiensten, acht scholen en Onderwijscentrum Gent samen om de kwaliteit van de processen en de ontwikkelde producten te monitoren.

Na jaar 2 blijft de Flexio-lerarenopleider in minstens één school aanspreekbaar, omdat die er ook de **vaste stagebegeleider** is. Verder blijft het voor elke school mogelijk ondersteuning te vragen aan de pedagogische begeleiding en de scholengroep of scholengemeenschap. In de scholen die ook stageschool zijn, blijven er student-leraren en stagebegeleiders betrokken. De scholen en begeleidingsdiensten kunnen voor professionaliseringsvragen over diversiteit en inclusie nog altijd tegen betaling professionalisering aanvragen bij de hogescholen.

We danken alle directies en medewerkers van de scholen, begeleidingsdiensten, hogescholen, universiteit en partners voor het vertrouwen in elkaar en voor het intense proces van samen leren. Zonder jullie was er geen inspiratie(bundel)!

1.3 Wat heeft Flexio voor je in petto?

Ons doel is scholen, lerarenopleidingen en begeleidingsdiensten inspireren om de uitdagingen samen aan te gaan. Het startfilmje¹⁵ vat dat in anderhalve minuut samen.

De inspiratiebundel bestaat uit verschillende delen.

- In hoofdstuk 2 reiken we **concrete handvatten en tools** aan **om een leergemeenschap op te starten**. Hoe brengen we in kaart wat de noden zijn van alle betrokkenen? Daarbij verdiepen we ons in inhoudelijke noden, namelijk ‘Wat wil ik leren?’, maar ook in ondersteuningsnoden, namelijk ‘Hoe wil ik professionaliseren?’ en ‘Hoe organiseren we dit best?’.
- In hoofdstuk 3 geven we **verschillende voorbeelden van collectieve leervormen** in het basisonderwijs uit de Flexio-trajecten. Daarbij leren lerarenopleidingen, scholen en begeleidingsdiensten van elkaar over diversiteitsvraagstukken. De professionaliseringsvormen vinden soms binnen en soms buiten de school plaats.
- De zoektocht naar ruimte voor professionalisering en het lesvrij maken van leraren, lerarenopleiders en studenten, blijkt de grootste uitdaging. Om verschillende betrokkenen gelijktijdig samen te brengen in lerende (deel)teams, inventariseren we in hoofdstuk 4 een aantal **randvoorwaarden** die elke actor in de toekomst kan creëren.

Zo maken we duurzaam **ruimte voor collectief leren** en stemmen we het samenwerkingsverband tusse scholen en lerarenopleidingen optimaal af op de professionaliseringsnoden van scholen, student-leraren, lerarenopleiders en pedagogische begeleiders.

- Op basis van de inzichten uit dit project komen we in hoofdstuk 5 tot een aantal beleidsaanbevelingen om het samenwerkingsverband tussen scholen, lerarenopleidingen en begeleidingsdiensten optimaal af te stemmen op de professionaliseringsnoden van scholen, student-leraren, lerarenopleiders en pedagogische begeleiders. We focussen daarbij onder andere op stages, leerinhouden, professionaliseringsinitiatieven en bachelorproeven.

Naast deze inspiratiebundel reikt Flexio je op de projectwebsite⁶ nog drie outputs aan.

- Het onderzoeksrapport biedt een antwoord op de onderzoeksvraag: ‘Hoe maak je leraren, studenten van de lerarenopleiding en lerarenopleiders sterk(er) in het creëren van een inclusieve leeromgeving in een steeds diversere leeromgeving?’ Het onderzoek hanteerde verschillende methoden: impact harvesting, projectfiches, online vragenlijsten en focusgroepen. De conclusies zijn gebaseerd op een analyse van de data uit de verschillende Flexio-trajecten.

- De overzichtswebsite ‘diversiteiteninclusie.arteveldehogeschool.be’ beantwoordt heel wat leervragen over diversiteit en inclusie uit de praktijk. De pagina loodst je naar materialen uit andere onderzoeksprojecten over diversiteit en inclusie en actuele professionaliseringsen erover.
- De website van Expertisecentrum Inclusive Society bevat de output uit onderzoeksprojecten en professionaliseringsen over diversiteit en inclusie van UCLL.

DIVERSITEIT
EN INCLUSIE



INCLUSIVE
SOCIETY



FLEXIO



VOETNOTEN

¹ Van Droogenbroeck et al., 2019)

² Wilssens & Boonen (2019)

³ De Smet et al. (2020)

⁴ Vlaams ministerie voor onderwijs en vorming (2023)

⁵ Keppens & Thomas (2019)

⁶ Van de Putte & De Schauwer (2019)

⁷ Nijland & Amersfoort (2013)

⁸ Verbiest (2012)

⁹ Luther, zoals geciteerd in Opstaele, Naert & Bonne (2015)

¹⁰ Varga-Atkins et al. (2010)

¹¹ Verbiest (2012); Bruns & Bruggink (2016)

¹² De Smet et al. (2020)

¹³ Merchie et al. (2016)

¹⁴ <http://okosmartconcept.weebly.com/> en <https://arteveldehogeschool.instructure.com/courses/6106>

¹⁵ <http://bit.ly/startflexio>

¹⁶ <https://www.arteveldehogeschool.be/nl/onderzoek/projecten/flexio-flexibel-professionaliseren-rond-flexibel-onderwijs-en-diversiteit>

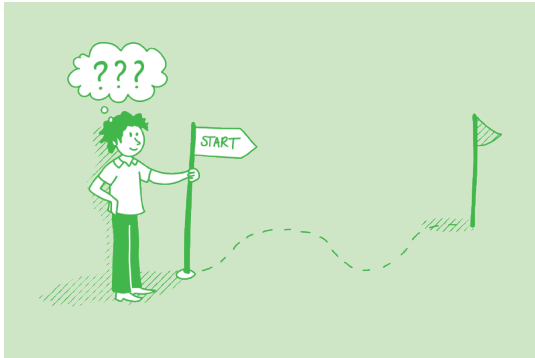
2. Leidraad met concrete handvatten en tools om een leergemeenschap over diversiteit op te starten

In dit hoofdstuk

- *belichten we hoe je gezamenlijke professionaliseringsnoden over diversiteit en inclusie in kaart brengt,*
- *reflecteren we over een aantal barrières, mogelijkheden en acties voor scholen en lerarenopleidingen en*
- *bekijken we hoe je lesvrije ruimte creëert om flexibel te professionaliseren.*

Bij het flexibel professionaliseren vertrokken we van de overzichtsstudie van Merchie en haar collega's¹⁷. Die studie geeft negen kenmerken die op basis van tal van wetenschappelijke onderzoeken essentieel zijn om professionalisering te organiseren met een hoge impact. In het Potential-onderzoek (2016-2020) hadden we die negen kenmerken al toegepast in professionalisering over diversiteit en inclusie¹⁸. 'Hoe kan ik me effectief professionaliseren voor een inclusieve klaspraktijk' was daarbij één van de 'veelgestelde vragen'¹⁹ waarop we antwoorden formuleerden vanuit zowel wetenschappelijke kennis als praktijkkennis uit diverse kernteams. Dat verfijnde kader over effectief professionaliseren uit Potential vind je hieronder. Het vormde onze basis om leergemeenschappen over diversiteit op te starten.

Inhoudelijke kenmerken van effectieve professionalisering



Het vertrekpunt zijn de **eigen noden** en vragen, waarbij onderwijs-professionals **zelf eigenaar blijven** van wat en hoe ze leren.



De inhoud **hangen samen** met de eigen doelen van de onderwijs-professionals, het schoolbeleid en het bredere onderwijs-beleid.



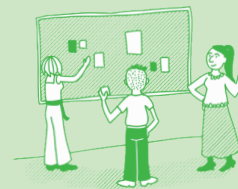
Inhoudelijke inzichten op basis van **wetenschappelijke onderzoeksbevindingen** worden gekoppeld aan de eigen noden en vragen.

Structurele kenmerken van effectieve professionalisering

Er is voldoende oog voor de concrete vertaalslag van de aangereikte inzichten naar de **dagelijkse onderwijspraktijk**.



Er gebeuren **voortdurend** **actieve** **leren**.



Onderwijs-
professionals
leren **collectief**.



Er een begeleider is die zowel **inhoudelijke knowhow** ontwikkelt als competenties in het geven en ontvangen van constructieve feedback en andere coachingsvaardigheden.



Er is een **uitgebreid en intensief traject**, gespreid over een voldoende lange periode, in minstens een twintigtal contacturen, met voortdurende, blijvende ondersteuning tijdens het traject.



Onderwijs-
professionals leren op de **werkplek** of in onderwijs-
settings.



2.1 Gezamenlijke professionaliseringsnoden bepalen over diversiteit en inclusie

Vanuit bovenstaand kader stonden we in elke leergemeenschap achtereenvolgens stil bij

- wat de deelnemers inhoudelijk wilden leren over diversiteit en waarom,
- hoe ze dat wilden leren en
- hoe ze zich zouden organiseren.

2.1.1 Waarom en wat willen we leren over diversiteit?

Professionalisering vertrekt inhoudelijk best van de eigen professionaliseringsnoden van de deelnemers. Tijdens de Flexio-trajecten startten we met het ontrafelen van de inhoudelijke professionaliseringsnoden op de betrokken basisscholen, om zo te zorgen voor een duidelijke focus op inhoud en eigenaarschap. Een kort startfilmpje²⁰ kaderde daarbij het bredere doel van Flexio. In gesprek met de scholen was de startvraag ‘Wat hebben leraren, student-leraren en andere onderwijsprofessionals nodig om diversiteit te beantwoorden en om goed les te geven aan een diverse leerlingengroep?’. Sommige teams startten de professionalisering vanuit een specifieke leervraag, bijvoorbeeld ‘Hoe kunnen we beter differentiëren op vlak van wiskunde’ of ‘Hoe spelen we best in op de (meer)talige diversiteit in onze school?’. Andere teams hadden bij de opstart alleen nog maar een vaag idee wat ze op vlak van diversiteit wilden bereiken. Bijvoorbeeld zag een

schoolteam het als een probleem dat de groeiende diversiteit hen steeds meer uitdaagt en wilden ze daar iets aan doen. In beide scenario's hadden teamleden vaak nog niet helder voor ogen waar ze zich op wilden richten. Het was belangrijk dat (student-)leraren helder leerden aangeven ‘Wat wil ik voor mijn klas nog leren?’ of ‘Waar wil ik nog sterker in worden op vlak van diversiteit en inclusie?’ of ‘Wat hebben we als schoolteam nodig om sterker te worden in onze visie op diversiteit?’. Zo ontstaat er echt een focus op leer mij, zodat ik in de toekomst zelf met gelijkaardige vragen aan de slag kan gaan, in plaats van help mij.

Om **concrete gemeenschappelijke leervragen over diversiteit onder woorden te leren brengen**, gebruikten we de gespreksstarters van Potential²¹ die in eerder onderzoek ontwikkeld werden om een dialoog op gang te brengen tussen leerkrachten en andere onderwijspartners over diversiteit en inclusie. De lerarenopleiders benutten in het Flexio-project vooral kaarten van reeks A ‘diversiteit waarderen en benutten in de klaspraktijk’ om samen met leraren na te denken over hun leervraag. In de professionele dialoog werden de pedagogisch begeleiders mee betrokken en ook de student-leraren die in de school stageliepen en/of een bachelorproef maakten.

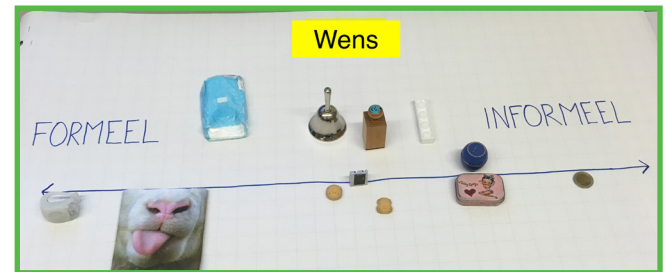
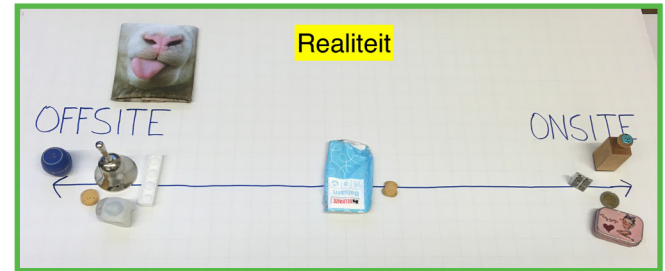
Ter inspiratie geven we vanuit de gespreksstarters een paar voorbeelden van werkvormen die we benutten om in gesprek te gaan over leervragen m.b.t. diversiteit.

- In de scholen, begeleidingsdiensten en lerarenopleidingen blijken de concepten ‘diversiteit’ en ‘inclusie’ vaak verschillende connotaties te hebben. Vanuit wetenschappelijk oogpunt zien de lerarenopleiders en onderzoekers beide concepten in elkaars verlengde en werken ze in leerprocessen over diversiteit aan een inclusieve kijk die alle leerlingen ten goede komt, ongeacht de noden of diversiteitskenmerken. Om samen te leren bleek het nodig om de betekenis van diversiteit en inclusie voor de leerkrachten en begeleiders eerst goed uit te klaren. De concrete invulling ervan is immers belangrijk om tot een gezamenlijke leervraag te kunnen komen. De lerarenopleiders deelden hierbij informatie uit het kenniscentrum, zoals ‘Over welke diversiteit hebben we het eigenlijk?’²² en ‘Inclusie, wat is dat nu eigenlijk?’²³. Dat voedde de uitwisseling over verschillende aspecten van diversiteit die gelijktijdig spelen en die samen de onderwijskansen van de leerlingen bepalen. Wat wetenschappers en lerarenopleiders benoemen als kruispuntdenken of een intersectionele benadering, wordt zo ook duidelijker voor leerkrachten, begeleiders en student-leraren.
- Werken met videoclips uit het e-pic-instrument²⁴ en uit de werkvorm ‘Kijken doet leren’²⁵ blijkt goed te werken om zicht te krijgen op elkaars opvattingen en visie over een diverse klaspraktijk. Daarbij richten we ons enerzijds op werkvormen en aanpak, anderzijds op de relatie leerkracht-leerling.
- Vanuit een waarderende benadering stimuleert een ‘waarderend interview’²⁶ de uitwisseling over wat we op vlak van omgaan met diversiteit nu al doen. Bijleren over diversiteit brengt zo eerst goede praktijken naar boven die al aanwezig zijn.
- De competentieloop²⁷ doet leerkrachten en andere onderwijsprofessionals stilstaan bij eigen sterktes en uitdagingen op vlak van inclusieve competenties²⁸. Dat ondersteunt de concretisering van een individuele en/of gezamenlijke leervraag.

2.1.2 Hoe willen we leren

Vanuit de inhoudelijke focus op diversiteit dachten de teams, vaak een kernteam, maar bij kleine teams het voltallige team, samen na over hoe ze vanuit die noden samen professionaliseren. Het vertrekpunt daarbij was 'Hoe professionaliseer ik mij tot nu toe?'. Daarbij kon ook afgetoetst worden in welke mate de huidige manier van professionaliseren aansluit bij het model van Merchie²⁹, zoals ook toegepast bij Potential onder 'Hoe kan ik me effectief professionaliseren voor een inclusieve klaspraktijk?'³⁰

Hoewel elke school een professionaliseringsplan moet hebben, bleek spreken over het eigen professioneel leerproces voor veel leerkrachten nieuw. Daarom ontwikkelden de lerarenopleiders voor Flexio onderstaande werkvorm waarbij ieder teamlid zich op twee dimensies van effectieve professionalisering positioneert: 1) 'In welke mate professionaliseren we vooral on- of off-site?' en 2) 'In welke mate professionaliseren we vooral informeel of formeel?'. Voor beide vragen werd eerst de huidige realiteit aangegeven, daarna de gewenste situatie. Daarop volgde een gesprek en brainstormden de leerkrachten samen met de lerarenopleider over verschillende mogelijkheden om hun professionalisering verder vorm te geven, zowel on site en off site, als formeel en informeel.



De veelgestelde vragen³¹ van Potential over ‘traject en bijeenkomsten’ boden inspiratie over hoe leerkrachten kunnen samenkomen met collega’s en andere onderwijspartners en hoe ze hun gezamenlijke professionalisering flexibel kunnen vormgeven.

Traject en bijeenkomsten

Hoe weten we of een Potential-traject iets voor ons team is?

Werken we met het hele team en/of met een kernteam?

Hoe stellen we een kernteam samen?

Hoeveel tijd vraagt een inclusiegericht professionaliseringstraject?

Hoe roosteren we collega’s vrij om samen te leren?

Tenslotte zetten de veelgestelde vragen over begeleiding/ondersteuning/coaching de betrokkenen aan het denken over de rol die leerkrachten, zorgcoördinator, beleidsondersteuner, directie, lerarenopleider, pedagogische begeleider en/of student-leraren kunnen opnemen.

Begeleiding/ondersteuning/ coaching

Welke rol heeft de coach?

Welke vaardigheden zet ik als coach in?

Wie neemt de coachende rol op?

Hoe groeperen we ons tijdens de bijeenkomsten?

Hoe breng ik doelgerichtheid en structuur in gesprekken en bijeenkomsten (via GRROW)?

2.1.3 Hoe organiseren we ons om professionalisering waar te maken?

Tussen droom en daad staan heel wat praktische bezwaren, ook in het collectief leren van leraren, student-leraren, lerarenopleiders en pedagogisch begeleiders. De flexibele aanpak die Flexio vooropstelde, botste op praktische moeilijkheden om professionalisering te organiseren. Zo stuitte de agendaplanning om leerkrachten lesvrij te maken op de al ingevulde, overvolle agenda's van pedagogische begeleiders, student-leraren en lerarenopleiders. 'Hoe kunnen we (gezamenlijke) professionalisering organiseren?' werd een heuse zoektocht. Vooral in het eerste pilootjaar beperkte de nasleep van de coronacrisis en het groeiende lerarentekort de mogelijkheden om elkaar fysiek te ontmoeten. Regelmatige samenkomsten in een professionele leergemeenschap op school leken bij aanvang weinig haalbaar, noch voor scholen, noch voor lerarenopleiders, student-leraren en pedagogisch begeleiders. Lesvrije ruimte creëren binnen de voorziene uren bleef een uitdaging (zie 2.3). Vanuit een gedeelde motivatie zochten scholen, lerarenopleiders, begeleiders en studenten binnen en buiten hun uurrooster wel 'gaatjes in de agenda' om elkaar te treffen. In elke context probeerden de betrokkenen gezamenlijke professionaliseringsvormen uit die haalbaar waren voor verschillende partners. Eén of twee leraren gelijktijdig lesvrij maken bleek daarbij haalbaarder dan meer.

1. In alle Flexio-scholen deden leraren, lerarenopleiders en student-leraren **collegiale consultaties en coachingsgesprekken in duo of trio**, bijvoorbeeld over binnenklasdifferentiatie, vanuit een klasobservatie, ...

2. In één school waar de lessen **starten om 9u**, kwam een gemengde groep leerkrachten **om 8u samen** met de lerarenopleider (die ook de stagebegeleider is) en met de pedagogische begeleider en/of begeleider van de scholengroep. Gedurende een uur was er dan tijd om vanuit eigen vragen gelinkt aan diversiteit **zelfsturend** samen te professionaliseren. Op die manier moest de school geen leerkrachten klasvrij maken. Door dit wekelijks te doen konden ze veel ideeën uitwisselen. Ze brachten vanuit de groep ook de noden van het voltallige team in kaart. Op basis daarvan werden gespreid over twee schooljaren een aantal professionaliseringsinitiatieven vormgegeven: zowel uitwisselingen samen met de lerarenopleider als een **pedagogische studiedag** en een **collegiale consultatie** door een nascholer van de hogeschool.

3. Twee Flexio-scholen organiseerden een **collegiale visitatie** bij elkaar, waarbij enkele leerkrachten van de ene in de andere school gingen observeren, elk vanuit een eigen leervraag. Ook de pedagogisch begeleider en de lerarenopleider sloten mee aan. De lerarenopleider had er in overleg met de stagecoördinatie van de hogeschool ook voor gezorgd dat in die twee scholen een derdejaars student-leraar de klas kon

overnemen als deel van een zelfstandige stage. Die twee student-leraren konden weliswaar niet mee op collegiale visitatie, maar kregen zinvolle leerkanalen om al eens autonoom les te geven aan een diverse klasgroep, alsook verviel zo de nood aan vervanging van de betrokken klasleraar. In elk van de 2 scholen bereidde de lerarenopleider de collegiale visitatie vooraf goed voor met de bredere groep leraren. Ze bespraken toen per drie de onderstaande vragen. Hun antwoorden zetten ze op post-its; nadien wisselden ze ook ideeën uit.

- Wat wil je **bijleren/zien** over het omgaan met diversiteit?
- Welke **vragen** moeten de collega's die op collegiale visitatie gaan voor jou meenemen naar de andere school?
- Wat wil je zelf **in de kijker** zetten i.v.m. de eigen klas- en schoolwerking?
- Welke aandachtspunten wil je nog meegeven voor een **vlot verloop** van de collegiale visitatie?

In de beide scholen organiseerden de leerkrachten vanuit de collegiale visitatie samen met de lerarenopleider en de pedagogisch begeleider ook een moment van **kennisdeling** met het **hele schoolteam**.

2.2 Reflecteren over barrières, mogelijkheden en acties

Na jaar 1 zagen de schoolteams, lerarenopleiders en pedagogisch begeleiders vanuit hun leervragen over diversiteit, flexibel professionaliseren en flexibel organiseren een aantal barrières, mogelijkheden en acties. Een samenvatting daarvan vind je in de onderstaande tabellen. Ook jouw team kan zo een tabel maken na een jaar samen professionaliseren.

De trajecten inspireerden tot mogelijke toepassingsmogelijkheden voor de lerarenopleidingen om student-leraren beter met diversiteit te leren gaan, om flexibel te professionaliseren en een flexibele schoolorganisatie te ondersteunen. Bijvoorbeeld kunnen lerarenopleiders de leeromgeving van dit project benutten in de leerinhouden. De opleidingen kunnen met stagescholen ook bekijken hoe ze professionele leer gemeenschappen kunnen opstarten waarin ze de competenties rond diversiteit en inclusie samen versterken voor zowel lerarenopleiders, leraren als student-leraren en hoe we daarbij met de pedagogische begeleiding kunnen samenwerken.

Maxi- en medi-traject



	diversiteit	professionaliseren	organiseren
barrières	<ul style="list-style-type: none"> - Aantrekkingskracht Freinetscholen als tweede vangnet: kinderen met 'rugzak' 	<ul style="list-style-type: none"> - Tijd - Middelen 	<ul style="list-style-type: none"> - Samenwerking lerarenopleiding: vaste dag = rigide - Weinig speelruimte voor besteden personeelsmiddelen
mogelijkheden	<ul style="list-style-type: none"> - Helder communiceren naar ouders m.b.t. mogelijkheden 	<ul style="list-style-type: none"> -Middelen bijleggen vanuit werkingsmiddelen (T) of Raad van Bestuur (4TO) 	<ul style="list-style-type: none"> - Werken in 36^{sten} i.p.v. 24^{sten} waar mogelijk (4TO) - Gebruik plage-uren, turnen zelf geven,... t.v.v. 1,5 leerkracht per groep (4TO) - Regelmatige aanwezigheid lerarenopleider als inhoudelijk aanspreekpunt
acties	<ul style="list-style-type: none"> - Introductie + gespreksstarters Potential (T) - Zorgbeleid in kaart (T + 4TO) 	<ul style="list-style-type: none"> - Kenm. effectief professionaliseren (T) - Prof.beleid in kaart (T + 4TO) - Prioriteiten in kaart (T) - Opstart PLG en collegiale visitatie i.f.v. differentiatie (4TO) - Uitdenken atelierwerking i.f.v. vrijroosteren 2 leerkrachten (T) 	<ul style="list-style-type: none"> - Derdejaars zelfstandige stage i.f.v. collegiale visitatie (T en 4TO) - Leerkrachten vrijroosteren tijdens atelierwerking i.f.v. professionalisering (T)

Maxi-traject



	diversiteit	professionaliseren	organiseren
barrières	<p>Grote diversiteit</p> <ul style="list-style-type: none"> • Werking voor cognitief sterke leerlingen • Zeer hoge kinderarmoede cijfers (40%) in de omliggende wijken, maar niet de middelen van een centrumstad 	<ul style="list-style-type: none"> - Tijd - Middelen 	<ul style="list-style-type: none"> - Samenwerking lerarenopleiding: vaste dag = rigide - Weinig speelruimte voor besteden personeelsmiddelen - Zoeken naar tijd
mogelijkheden	<ul style="list-style-type: none"> - De brugfiguur van de stad inschakelen 	<ul style="list-style-type: none"> - Gebruik maken van het netwerk van de scholengroep - Inzetten op collegiaal consult 	<ul style="list-style-type: none"> - Overleg voor aanvang van de school tss. 8u-9u 's morgens - Regelmatige aanwezigheid lerarenopleider als inhoudelijk aanspreekpunt
acties	<ul style="list-style-type: none"> - Helder krijgen van de onderzoeksvraag - Opstarten van een kernteam om met deze onderzoeksvraag aan de slag te gaan 	<ul style="list-style-type: none"> - In kaart brengen van de mogelijkheden zowel intern (scholengroep), op stedelijk niveau (huis van het kind,...) als op schooloverstijgend niveau 	<ul style="list-style-type: none"> - Derdejaars zelfstandige stage i.f.v. collegiale visitatie - Overleg organiseren tss. 8u-9u op regelmatige basis

Lerarenopleidingen versterken voor studenten & lerarenopleiders

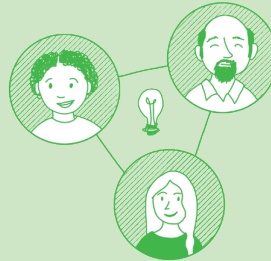
Mogelijkheden en acties	diversiteit	professionaliseren	organiseren
opleidings- inhouden/ vakken	<ul style="list-style-type: none"> Phygitale leeromgeving benutten in curriculum 		
stages (cf. SMART-concept = samen met Arteveldehogeschool)		<ul style="list-style-type: none"> Professionele leergemeenschap met student-leraren en lerarenopleiders in scholen Tabel met sterke topics in stagescholen waar docenten en studenten van kunnen leren 	<ul style="list-style-type: none"> Collegiale visitaties/ consultaties in scholen samen met pedagogische begeleiding, student-leraren, lerarenopleiders
bachelorproeven praktijkgericht onderzoek	<ul style="list-style-type: none"> Phygitale leeromgeving: inspiratie voor thema's Leervraag school -> studenten onderzoeken, begeleid door docent 	<ul style="list-style-type: none"> Professionele leergemeenschap vanuit leervraag school-student Tabel met sterke topics in stagescholen waar docenten en studenten van kunnen leren 	<ul style="list-style-type: none"> Collegiale visitaties/ consultaties in scholen samen met pedagogische begeleiding, student-leraren, lerarenopleiders

De tabellen bleken interessant reflectiemateriaal, zowel voor andere scholen (onder andere van het light-traject) als voor andere lerarenopleiders (onder meer in een werksessie op het congres van Vlaamse en Nederlandse lerarenopleiders³²). In de Kerngroep Plus dachten scholen, begeleidingsdiensten en lerarenopleidingen samen met de kritische vrienden ook na over hoe de tabellen konden inspireren om het flexibel professionaliseren over diversiteit in de praktijk te optimaliseren. Zo stelden we tijdens jaar 1 vast dat flexibel professionaliseren soms zodanig flexibel werd dat het lerend team de richting en structuur uit het oog verloor. Daarom ontwikkelden we in jaar 2 een aantal bouwstenen die de gezamenlijke professionalisering konden structureren. Volgend stappenplan kan je gebruiken om je leerproces over flexibel onderwijs en diversiteit doelgericht en planmatig aan te pakken.

Stappenplan flexibel professionaliseren over diversiteit



Wat willen we leren?



Wie betrekken we?



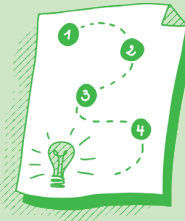
Hoe organiseren we ons?



Welke kennis is er al
en welke missen we nog?



Wie of wat kan ons helpen?



Hoe gaan we aan de slag?

2.3 Lesvrije ruimte creëren om flexibel te professionaliseren

Jaar 1 wees uit dat een tijdige gezamenlijke planning tussen scholen, begeleiders en lerarenopleiders cruciaal is. Door corona en de opstart van het project in september konden scholen, begeleiders en lerarenopleidingen pas dan samen beginnen plannen. Dat bleek veel te laat voor de overvolle agenda's van de verschillende betrokkenen. Voor jaar 2 maakten de lerarenopleiders en pedagogisch begeleiders in mei-juni het doel en het belang van een goed samengestelde professionele leergemeenschap al duidelijk aan nieuwe kandidaat-pilootscholen. In elke school stelden de lerarenopleiders in juni een raamwerk voor een gezamenlijke planning voor aan de directies en de pedagogisch begeleiders, waarbij eind augustus of uiterlijk begin september effectief samen data werden vastgelegd. In de lerarenopleidingen hielden de planners in de roostering voor de lerarenopleiders zoveel mogelijk rekening met de geplande leermomenten voor de leergemeenschap in de scholen en voor samenkomsten op de hogeschool. Zo kon in september overal een leergemeenschap starten, met een helder doel en kader wie waarrond wanneer zou samenkomen.

Het lerarentekort gooide echter steeds meer roet in het eten. Eén van de lerarenopleiders van UCLL verwoordde het als volgt: “We merken dat deelnemen aan een lerend netwerk met leerkrachten uit de lagere school of het samen uitwerken

van materialen niet evident is, omdat er te weinig vervanging kan voorzien worden van de betrokken leerkrachten. Het is aan de lerarenopleidingen om na te denken over hoe ze flexibeler vervangingen kan doen in een partnerschool, zodat de leerkrachten ruimte krijgen om deel te nemen aan projectvergaderingen of werkdagen”.

Zowel scholen, lerarenopleiders als pedagogisch begeleiders bleven worstelen met de vraag hoe ze ondanks de stijgende druk structureel lesvrije ruimte om te professionaliseren konden creëren.

- Hoe organiseren we het samen leren tussen leerkrachten en begeleiders, ook los van Flexio?
- Hoe kunnen lerarenopleiders en studenten daarin ondanks drukke uurroosters participeren?
- Wanneer en hoe werken we daarbij fysiek en/of digitaal?
- Hoe overwinnen we de praktische barrières?

Vanuit die leervragen organiseerden de lerarenopleidingen in het tweede projectjaar een netoverschrijdend lerend netwerk. Wat volgt zijn handvatten voor de praktijk die dat lerend netwerk opleverde.

2.3.1 Het wettelijk kader

Scholen en begeleidingsdiensten gaven aan dat zij hun professionalisering moeilijk samen georganiseerd krijgen en dat ze wilden weten hoe ze momenten voor professionalisering flexibel kunnen organiseren binnen de lessen. Ze wilden

creatief omspringen met de organisatie van de schooluren en de invulling van de lestijden voor de leerlingen, als piste om flexibele professionaliseringsmogelijkheden voor personeelsleden in te bouwen in de lestijd. Daarbij bleef een zinvol leeraanbod voor alle leerlingen ongeacht hun diverse achtergronden en mogelijkheden uiteraard vooropstaan. Een eerste verkenning ging over wat er binnen de huidige regelgeving al mogelijk is om flexibel om te springen met de organisatie van de schoolweek, het lestijdenpakket en de personeelsomkering die nodig is.

De organisatie van de schoolweek en de schooldag is naar leerlingen toe geregeld in de omzendbrief Bao/2020/03 van 12/11/2020 “Organisatie van het schooljaar in het gewoon en buitengewoon basisonderwijs”³³ en het besluit van de Vlaamse Regering van 17 april 1991 tot organisatie van het schooljaar in het basisonderwijs en in het deeltijds onderwijs georganiseerd, erkend of gesubsidieerd door de Vlaamse Gemeenschap³⁴. De prestatieregeling voor het personeel is bepaald in de omzendbrief BaO/97/8 over de prestatieregeling³⁵ en in de artikelen 163 tot en met 165 van het decreet basisonderwijs van 25 februari 1997³⁶. Uiteraard is voor het personeel ook het algemeen arbeidsrecht van toepassing.

VIER HANDVATTEN VANUIT DE REGELGEVING

1. Hoe flexibel mag je een schoolweek organiseren?

“In het basisonderwijs (...) krijgen de leerlingen wekelijks 28 lestijden van 50 minuten. Een 29ste lestijd kan, na overleg of onderhandeling in het lokaal comité. Het gaat hierbij om echte lestijd, d.w.z. middagpauzes, speeltijden, ... worden niet meegerekend. Deze lessen worden gelijk gespreid over 5 dagen, van maandag tot en met vrijdag. De woensdag-namiddag is vrij” (omzendbrief Bao/2020/03).

Een stafmedewerker van de Dienst Personeel van Katholiek Onderwijs Vlaanderen vertelde ons dat de meeste scholen 28 lestijden voorzien. Een beperkt aantal scholen voorziet er 29 als zij daar in de prestatieregeling akkoord voor hebben van de personeelsdelegatie, maar steeds minder scholen doen dat. De mogelijkheden hangen verder ook samen met de prestatieregeling voor het personeel (in 22sten, 24sten, 36sten, met lestijden of klokuren...). Als er meer flexibiliteit nodig is, is het cruciaal dat de school nadenkt over de prestatieregeling. Zo mogelijk kunnen de onderwijskoepeles een partner zijn om zulke gezamenlijke reflectie te faciliteren, bijvoorbeeld over volgende leer- en onderzoeksvragen:

- Waar botsen we precies op de grenzen van de huidige prestatieregeling?
- Welke versoepeling(en) zou(den) voor flexibele professionalisering vanuit diversiteitsvraagstukken zinvol/nuttig zijn om voor te leggen aan overheid, onderwijskoepeles en vakbonden?
- Wat is de (inhoudelijke) reden om bepaalde versoepelingen van de prestatieregeling te bepleiten?
- Wat lijkt daarbij (on)mogelijk en (on)bespreekbaar vanuit de personeelsbelangen?

2. Hoe laat mag je een lesdag starten en tot welk uur mag je lesdag maximaal lopen? Hoe lang moeten de middag- en andere pauzes voor leerlingen duren?

“Op een schooldag kunnen de lessen ten vroegste beginnen om 8 uur. Op een volle schooldag (maandag, dinsdag, donderdag en vrijdag) kunnen de lessen ten vroegste om 15 uur en ten laatste om 17 uur eindigen. Er moet een middagpauze van ten minste één uur zijn. De regelgeving bevat geen bepalingen over ‘speeltijd’ in de voor- en namiddag. Het behoort tot de autonomie van de school om dit te regelen.” (omzendbrief Bao/2020/03)

3. Hoeveel pedagogische studiedagen mag je organiseren?

“De lessen kunnen, voor alle leerlingen of een leerlingengroep, 1,5 dag per schooljaar geschorst worden voor het houden van pedagogische studiedagen voor de leerkrachten. Deze 1,5 dag mag opgesplitst worden in 3 halve dagen.” (omzendbrief Bao/2020/03)

Voor meer pedagogische studiedagen kan de school een afwijking aanvragen met een motivering daarvoor. Zo'n afwijking moet je voor 1 mei aanvragen bij het Agentschap voor Onderwijsdiensten (AGO-DI) van het Departement Onderwijs & Vorming, in functie van afwijking het daaropvolgende schooljaar. De motivering moet toelichten dat het normale aantal lestijden op schooljaarbasis niet in het gedrag komt en dat je voldoende tijd blijft garanderen om de lesdoelen en eindtermen te kunnen bereiken. Er is vanuit overleg met het lokaal

overlegcomité (LOK) een personeelsvergadering nodig met het protocol van akkoord als toevoeging bij de aanvraag. Een aantal scholen hebben dit bijvoorbeeld in het kader van het nieuwe leerplan gedaan en hebben 1 of 2 extra pedagogische studiedagen ingelast. Bij zo'n volume werd dit met de nodige motivering altijd goedgekeurd. De school kan dit via een e-formulier aanvragen bij hun eigen 'schoolbeheer-team' via 'Mijn onderwijs'. Elke school kent normaal de contactpersoon voor de eigen regio van dit schoolbeheer-team. Dit soort aanvraag is ook mogelijk vanuit leervragen over flexibel onderwijs en diversiteit.

4. Moeten de leerlingen altijd les krijgen van iemand die over een pedagogisch bekwaamheidsbewijs beschikt, of is er ook een mogelijkheid om samen te werken met externen?

Mogen deze externen dan leeractiviteiten doen met de leerlingen, waarvoor één of meer leerkrachten op dat moment tijd krijgen om bijvoorbeeld samen te komen in een professionele leergemeenschap, om op collegiale visitatie of consultatie te gaan, om een coachingsgesprek te hebben met een nascholer/coach, lerarenopleider of pedagogisch begeleider,...

Met externen bedoelen we bijvoorbeeld muzikanten, kunstenaars, lokale experts in techniek of wetenschappen, ouders of andere vrijwilligers met een specifieke hobby of expertise, medewerkers van een lokale muziek- of kunstacademie, sportclub of vzw, medewerkers van de stad of gemeente die inzetbaar zijn in het kader van brede schoolwerking (in steden en gemeenten waar die beschikbaar zijn en waar de school voldoet aan de criteria voor die brede school-samenwerking),...

Er staat nergens in de regelgeving dat er een leerkracht voor de klas moet staan. Het richtsnoer is dat een school de kwaliteit moet garanderen opdat leerlingen de eindtermen en lesdoelstellingen kunnen behalen. Ook kunnen alleen mensen met een pedagogisch bekwaamheidsbewijs (vereist, voldoende geacht of 'andere') verloond worden, dus dat maakt het meteen logisch om voor mensen te kiezen met het verwachte bekwaamheidsbewijs. Want hoe zou de school bijvoorbeeld een kunstenaar of sportman of... betalen voor de verleende diensten in een school? Voor de leerkracht die bijvoorbeeld leerlingvrij gemaakt wordt, heeft de school ook geen recht op vervangingsuren als die leerkracht op dat moment in een professionele leergemeenschap of andere professionaliseringsactiviteit deelneemt. In de beperkte huidige personeelsmiddelen is het heel moeilijk om mensen met een specifiek profiel of bredere expertise dan die van leerkracht aan te trekken, ook al leeft er in een aantal scholen het gevoel dat dit voor bijvoorbeeld muzische vakken, Frans of godsdienst nuttig zou kunnen zijn en kan het in principe dus wel. Het is interessant om de inzichten over samenwerken met externen vanuit dit project af te stemmen met wat er gebeurt in de recent gestarte "Proeftuinen"³⁷ rond herwaardering van het lerarenberoep waar scholen vanuit regelluwtte aan de slag zijn, o.a. met de scholen van Flexio die betrokken zijn in zo een Proeftuin.

2.3.2 Inspirerende praktijkvoorbeelden bij flexibel professionaliseren

Vijf onderwijspartners brachten in het lerend netwerk van Flexio hun praktijkvoorbeelden naar voor als opstap voor een gezamenlijk leerproces over de volgende **twee leervragen**:

1. Welke **kennis, ideeën, ervaringen en/of praktijkvoorbeelden** hebben (nieuwe en/of ervaren) scholen die hun lestijden/lesweek flexibeler willen organiseren om leerkrachten klasvrij te maken voor professionalisering samen met de pedagogische begeleiding en/of de lerarenopleiding? Hoe wordt er naast aandacht voor flexibel lesgeven en flexibele leerwegen ook aandacht besteed aan mogelijkheden tot flexibel professionaliseren, bijvoorbeeld in een professionele leergemeenschap, collegiale consultatie...? Welke info bestaat hierover? Wat zijn ervaren knelpunten, vragen en mogelijke kansen?

2. Onder welke **voorwaarden** kunnen scholen eventueel ook externen inschakelen om met leerlingen zinvolle leeractiviteiten te doen op momenten dat leerkracht(en) flexibel professionaliseren samen met de pedagogische begeleiding en/of de lerarenopleiding? Hoe/in welke mate zou een school dit op regelmatige basis kunnen/mogen doen? Wat is daarvoor nodig qua juridisch kader, verzekeringstechnisch, vanuit het lerarentekort,...

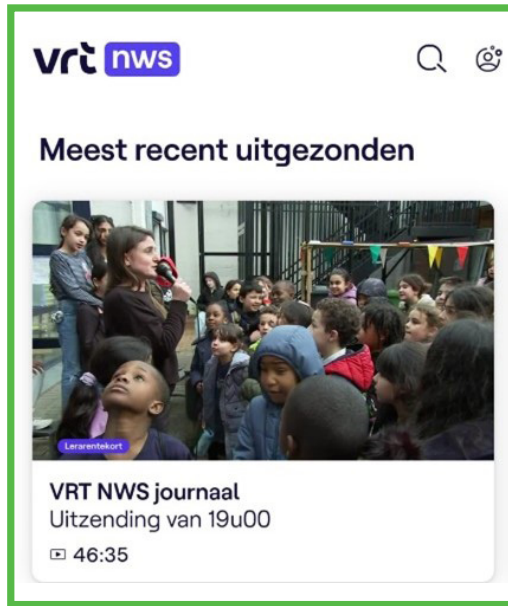
Elke sessie van dit lerend netwerk begon met een inhoudelijke input door 1 van de actoren en daarna een plenaire uitwisselsessie waarin de aangereikte inhoudelijke input kritische bekeken werd. Tevens werd er ook gereflecteerd naar de mogelijkheden die deze inhoudelijke input kon geven aan de eigen schoolorganisatie. Met deze groep werd ook verder nagedacht over adviezen voor het bredere onderwijsbeleid

Hierna volgen telkens een aantal handvatten die wij afgeleid hebben uit de vijf praktijkverhalen.

1. *Atelierwerking (F. Laurentinstituut, Gent)*

Directeur Annelies Steenacker en haar team van het François Laurentinstituut³⁸ ontwikkelden samen met de beleidsondersteuner en pedagogisch begeleider een creatieve manier om alle leerkrachten gedurende een halve dag per week vrij te roosteren voor gezamenlijke professionaliseringsactiviteiten via atelierwerking. De atelierwerking is een vorm van themawerking waarin leraren en externe begeleiders atelier geven aan groepen met een mix van leerlingen uit verschillende klasgroepen vanuit een gezamenlijke interesse of talent. Op dat moment worden enkele leraren klasvrij om zich te professionaliseren. Het eerste schooljaar organiseerde de school dat op woensdagvoormiddagen, het jaar erna op vrijdagmiddagen. De school trok een brede pool vrijwilligers aan uit de lokale gemeenschap rondom de school om elk vanuit hun eigen talent ateliers te geven aan de diverse leerlingenpopulatie. Samen met de begeleidingsdienst en andere stedelijke scholen, waaronder het Tandwiel uit het maxi-traject, werd

hier ook een proeftuinproject rond ingericht om de herwaardering van het lerarenberoep te bevorderen. Dat project geeft de scholen ook wat welkome regelluwte: de overheid schort bepaalde regelgevende barrières om te experimenteren tijdelijk op. Op 20 januari 2023 haalde dit verhaal ook het VRT-journaal.



ZEVEN HANDVATTEN VOOR FLEXIBELE PROFESSIONALISERING VIA ATELIERWERKING

1. Werk met co-teaching en grotere klassen of graadsklassen. Geef leerkrachten die nog nooit met graadsklassen of co-teaching gewerkt hebben eerst professionalisering daarover.

2. Engageer externe partners en vrijwilligers. Als leerkrachten in co-teaching lesgeven, kan 1 van de leerkrachten tijdens de atelierwerking samen met een externe partner of vrijwilliger atelier geven. Ondertussen kunnen vrijgeroosterde collega's in een professionele leergemeenschap of werkgroep samenkomen, op collegiaal consult of collegiale visitatie, naar een lerend netwerk van de (pedagogische) begeleiding, scholengroep of lerarenopleiding,... Als je in elke klas een externe kan engageren om de klasleerkracht te ondersteunen, kunnen alle coteachers, dus de helft van het team, gelijktijdig professionaliseren.

3. Overleg met je team en vakbondsdelegatie als je regelmatig wil samenkomen tijdens of na de lesuren om te professionaliseren. Wekelijks naschools vergaderen is binnen de prestatie-regeling vaak onaanvaardbaar voor teamleden. Als alternatief kan je tijdens de lesuren het hele team vrijroosteren via een atelierwerking. Die kan je bijvoorbeeld inroosteren tijdens de 2 lestijden die elke school binnen het lestijdenpakket vrij kan invullen vanuit het eigen pedagogisch project. Wel heb je hiervoor hele ploeg externen nodig die aan de leerlingen ateliers kunnen aanreiken. Zij werken op dat moment bijvoorbeeld onder leiding van de directie, beleidsondersteuner of zorgcoördinator.

4. Stel een beleidsondersteuner vrij om gedurende een aantal uren diverse atelierpartners en vrijwilligers in het netwerk van je school te zoeken, **en/of investeer als directie zelf** een aantal uren van je weektijd daarin. Een sterke sturing is nodig om alle atelierpartners en vrijwilligers te (blijven) motiveren voor hun engagement, hen te begeleiden en wat basisvorming te geven hoe ze met diverse groepen leerlingen kunnen werken, hen te ondersteunen als ze het moeilijk loopt met bepaalde leerlingen, hen een paar geselecteerde eindtermen voor te stellen die aansluiten bij de inhoud van hun atelier,... De directie of beleidsondersteuner zoekt ook externe sponsoring om de atelierpartners fair te vergoeden voor hun inzet. Met een eerlijke vergoeding kan je duurzame samenwerkingen mogelijk maken met bijvoorbeeld kunstenaars, muzikanten, andere artiesten, sportlui, trainers, winkels of bedrijven uit de buurt,... Engageer ateliergevers voor een vaste periode, bijvoorbeeld projectmatig voor 1 of 2 maanden per schooljaar.

5. Laat de leerlingen meedenken over welk atelier ze graag zouden willen volgen. Laat **ook ouders** meezoeken naar wat kinderen willen en kunnen bijleren. Sommige ouders kunnen misschien zelf een atelier geven of kennen iemand die dat kan. Je kan kinderen en ouders inspireren met voorbeelden zoals yoga, (volks)dans, zang, muziek, voetbal, andere sporten, koken, knutselen, een activiteit in een andere taal, gezelschapsspelletjes,... Als je het aanbod voorstelt, laat leerlingen dan een top 3 kiezen. Zo kunnen leerlingen hun eerste of tweede keuze volgen en alle groepen toch even goed vullen. Werk in ateliers die voor een vast aantal weken lopen en werk met een vast doorschuifstelsel, bijvoorbeeld maandelijks of tweemaandelijks wisselen. Als een kind zich niet goed voelt bij een gemaakte keuze, kan je na een motiverend gesprek eventueel ook al vroeger laten wisselen.

6. Werk samen met de lerarenopleiding en/of andere opleidingen (bijvoorbeeld sociaal werk, orthopedagogie, bachelor-na-bachelor buitengewoon onderwijs of zorgverbreding en remediërend leren, ...). Tijdens stages kunnen student-leraren bijvoorbeeld mee co-teachen en/of een atelier voorbereiden en geven vanuit hun eigen talenten. Ga in gesprek met de stagebegeleider over je professionaliseringsnoden. Misschien kan die je ondersteunen vanuit eigen expertise, of een collega-nascholer of onderzoeker betrekken. Lerarenopleiders kunnen bijvoorbeeld een inhoudelijke vorming geven, deelnemen aan een professionele leergemeenschap of die begeleiden, coachingsgesprekken voeren met collega's en/of daar feedback op geven, samenwerkingen voorstellen in bachelorproeven of keuzevakken,...

7. Ontwerp een vast stramien voor gezamenlijke professionalisering dat maandelijks terugkeert. Zo kunnen leerkrachten elke maand één keer collegiaal leren met hun co-teachings- of graadpartners, een tweede keer in kernteams of professionele leergemeenschappen samenkomen rond thematische leervragen in het team, een derde keer samen met het hele team leren onder begeleiding van een externe vorm- of procescoach die ervaringen helpt uitwisselen, een vierde keer zelf kiezen hoe ze zich professionaliseren (bijvoorbeeld met een collega van een andere klas overleggen of erbij op klasobservatie gaan, materiaal of literatuur bestuderen),...

2. Flexibel lesgeven (UA)

Flexio-onderzoeker Dr. Aster Van Mieghem presenteerde goede praktijken vanuit eerder UA-onderzoek over 'flexibel lesgeven'³⁹. De praktijkvoorbeelden staan in het boek *flexibel lesgeven* en zijn ontstaan als reactie op de toenemende diversiteit in de leerlingenpopulatie en de nood om de overgang van lager naar secundair onderwijs te faciliteren.

Het onderzoek vond in de praktijken **drie foci van flexibel lesgeven**. Van elke focus geven we hier een voorbeeld vanuit het boek.

1. Verhoogde samenwerking en expertisedeling

Een voorbeeld is teamteaching in een semi-gradklas (Vincentius, Essen). De leerlingen uit het vijfde en zesde leerjaar worden gemengd voor de leergebieden Nederlands (behalve spelling) en muzische vorming (semigraadklas). De leraren werken samen op het vlak van lesvoorbereiding, lesuitvoering en lesevaluatie.

2. Een andere taakinvulling op basis van een specifieke organisatievorm

Een voorbeeld is flexibel sporenbeleid (Vrije basisschool Aan de Basis, Lanaken). Leerlingen werken voor wiskundeoefeningen in vier homogene, flexibele niveaugroepen (of sporen) en krijgen begeleiding volgens het spoor waarin ze zitten. Leraren worden ondersteund door de zorgcoördinator en door prospectie bij elkaar.

3. Inhoudelijke specialisatie.

Een voorbeeld zijn vak-ankers (Basisschool Zilverberk, Halle). De drie leraren van het zesde leerjaar hebben zich elk toegelegd op leergebieden die het dichtst bij hun eigen interesse-domein aansluiten en geven deze leergebieden aan alle klassen van het zesde leerjaar.

HANDVATTEN: DENK NA OVER DE VIJF KRACHTLIJNEN VAN FLEXIBEL LESGEVEN

In het lerend netwerk met diverse onderwijsprofessionals bleek het inspirerend om na te denken over welke gemeenschappelijke kenmerken de voorgestelde praktijken uit het onderzoek bevatten.

Onderstaande handvatten bleken ook nuttig om na te denken over hoe je ze kan vertalen naar de eigen praktijk.

1. Scholen moeten zelf de nood aanvoelen om een praktijk uit te werken die tegemoetkomt aan de gestelde uitdagingen.
2. Via onderwijskundig leiderschap verleent de directie steun en autonomie aan leraren.
3. Leraren getuigen van inzet en eigenaarschap, mede dankzij teamleren en co-creatie.
4. Een open schoolklimaat, waarin leraren er niet alleen voor staan, biedt een vruchtbare bodem voor een succesvolle praktijk.
5. Eigenschappen van een professionele leergemeenschap zijn kenmerkend voor de manier van werken.

3. Over het muurtje kijken: zuurstof om samen te professionaliseren? (FOPEM)

Vincent Vandevyvere, pedagogische begeleider bij FOPEM⁴⁰, vertrok in de collegiale uitwisseling over flexibel professionaliseren met de directies van de FOPEM-scholen vanuit een bezorgdheid over planlast/werkdruk en over de weinige tijd voor professionalisering. In de ideale wereld krijgen scholen meer tijd en ruimte cadeau om kwaliteitsvol onderwijs degelijk vorm te geven. FOPEM stapte mee in het Flexio-project om met verschillende partners onder andere na te denken over 'een vierdaagse schoolweek'. Concreet deden drie FOPEM-scholen mee in de Flexio-trajecten. Tussen droom en daad zijn alle FOPEM-scholen nu al creatief aan de slag met de onderwijstijd die ze hebben. Op dit collegiale uitwisselingsmoment werden hun slimme ideetjes en/of gouden tips gedeeld vanuit volgende vragen:

- Hoe maak je leerkrachten klasvrij?
- Hoe kan je slim extra uren sprokkelen?
- Hoe vang je grote groepen op met minder begeleiders?
- Hoe organiseer je die professionalisering?
- Wat is een effectieve manier van vorming?
- Hoe leren begeleiders van elkaar?
- En hoe stimuleer je ze om ook over het muurtje te gaan kijken?

Het resultaat uit de uitwisseling is volgend overzicht van praktijken.

SCHOOL 1

- In elke klas co-teaching met een vaste leerkracht en een ondersteunende leerkracht
- Donderdag voormiddag met 3 ingeroosterd in 2 klassen; op die manier een hospiteer-carrousel om in elkaars klassen te observeren
- Leerkracht oudste kleuters standaard mee ingeroosterd in 1e en 2e leerjaar. Die leerkracht neemt groepje oudste kleuters en 1e leerjaar samen; volgende semester neemt ondersteunende leerkracht van 1e graad dan 1e leerjaar met 3e kleuter mee.
- Leerteams die rond werven werken. Onze teamvergadering werkt met een gedeeld document, leerteam kan in die agenda dan inplannen wanneer zij iets presenteren of bevragen. Er staat duidelijk in dat document hoeveel tijd er voorzien is voor dat leerteam en daar gaan ze niet over
- Wekelijks overlegmoment zorgcoördinator en vaste leerkracht + vaste leerkracht en ondersteunende leerkracht. Turnuren gebruiken, zorgcoördinator neemt alternerend de ondersteunende rol over in een klas
- We hebben een 'stil werklokaal' en een zorglokaal dat ook ter beschikking staat
- Halftijdse ondersteuner per klas (aangesteld in lestijden) en halftijdse zorgcoördinator, maximum 26 leerlingen in één klas.

SCHOOL 2

- Een leerkracht staat in lerarenplatformuren en doet tijdens die uren leerkrachtintervisie
- 300€ per personeelslid voor professionalisering (materiaal, bijscholing, ...)
- Tijdens teamvergadering zetten we in op verbinden en samen leren
- Cahier W.O. nog eens opgefrist op pedagogische studiedag
- In een basisschool in de stad wordt er op woensdag later gestart, enkele leerkrachten voorzien een vrijblijvende activiteit. Andere leerkrachten zitten samen in werkgroepen.
- Nog een andere school: turnuren opgeofferd voor intervisie, zorgco is verbindende factor die zorgt dat professionaliseringsnoden in die intervisies gedeeld worden. In die uren ook graadoverleg
- De school onderzoekt de klasorganisatie met evt. expertleraren en andere leraren die dan klasvrij zijn

SCHOOL 3

- 1 keer om de 3 weken een teamvergadering; op die manier komt er tijd vrij om te overleggen onder collega's
- Weekplanner vanaf 3e leerjaar in de klas met instructiemomenten waar kinderen al dan niet kiezen om bij aan te sluiten.
- 16 kinderen per klas, geen turnuren enz. Zorgco staat een voormiddag in iedere groep => ruimte voor kindgesprekken

SCHOOL 4

- Groepsteamoverleg afgewisseld met deelteams. Aantal klassen zit op zelfde verdiep en doet vaak klasoverstijgende activiteiten, dus op die manier ook samenwerking en mogelijkheden
- Pedagogische werkgroepjes die jaar rond een thema werken
- Vijftal nieuwe leerkrachten zijn gekoppeld aan een coach. FOPEM-aanbod goed bekeken en benut, op voorhand goed afgesproken wie gaat en wie dan je klas overneemt.
- Afspraken met zorgteam: afgesproken dat zij niet in vervanging moeten gaan van collega's, maar in de feiten niet gemakkelijk om dit te realiseren
- Veel overleg tijdens middagpauze, maar we moeten elkaar wel beschermen
- Over het algemeen voelen we wel dat de plannen goed zitten, maar dat de feiten ons inhalen en we geregeld moeten afwijken van onze plannen

SCHOOL 5

- Ook werken met deelteams en co-teachen
- Pedagogische werkgroepen gaan aan de slag en koppelen geregeld terug op groot team
- We kennen de noden zeker wel (bijv. vraag naar tijd binnen de lessen om toetsen te verbeteren en evaluaties te schrijven) maar er is onvoldoende tijd in de puzzel
- => Tip: 2 keer per jaar lesvrije dag voor kindgesprekken zodat ze ook gefundeerder kunnen schrijven aan de evaluaties (sportleerkrachten, ondersteuners, zorguren worden op die dagen ingezet, maar ook ouders). Leerkrachten geraken op die dag niet per se rond, maar scheelt al veel.
- Leerkracht geeft aan dat ze op tandvlees zit --> co neemt uurtje over zodat zij kan overleggen
- (Vraag: is er een degelijke stille plek waar mensen kunnen samenzitten of in stilte werken?)

SCHOOL 6

- 2 voormiddagen ondersteunende leerkracht in elke klas (lukt wel niet altijd...)
- 1 leerkracht elke namiddag klasvrij, neemt mee zorg op (kinderen die met Sprint werkt begeleiden). Zij volgt ook een bijscholing over hoe we cognitief sterke kinderen uitdaging kunnen bieden in de Freinetwerking. Tijdens de pedagogische teamoverlegbijeenkomsten geeft zij een input en neemt zij collega's mee

SCHOOL 7

- Co-teaching: 2 leerkrachten in een klas maakt professionalisering gemakkelijker. Elke dinsdag is iedereen aanwezig op school.
- Helft van de kleuters ziek => samen zetten tot 1 klas, leerkracht bereidt lessen voor
- Stagiaires (3e jaar): in de 3e week van de stage gaan onze leerkrachten professionaliseren, in die week neem jij de klas over
- Professionaliseringsplan met echte doelen: geregeld terugpakken, jezelf tot reflectie dwingen
- Recht op 2 lestijden kernopdracht, niet-gekleurde middelen. Die persoon neemt dan de klas over (maar moet voorbereid zijn door de klasleerkracht)

SCHOOL 8

- Uren beleidsondersteuning gegeven aan een leerkracht die sterk is rond sport, zij coacht de klasleerkracht (kleuter) voor de sportles
- Schema wie waar wil hospiteren, schema samengesteld en vervangingen ingevuld met beleidsondersteuning
- Ik verwacht steeds een product, bijv. bij sportles zorgen dat er een lesvoorbereiding, activiteiten of leerlijn wordt uitgewerkt

SCHOOL 9

- Onze basis is co-teaching, met vaste dag waarop iedereen aanwezig is (kernteams, iets uitwerken met de co, zorgoverleg, ...)
- Extra pedagogische studiedag aangevraagd bovenop die van FOPEM (4,5 dagen) (schoolbeheerteam kijkt vooral of het op tijd is en of het een goed dossier is, maar zijn daar niet zo gedetailleerd in dus je krijgt die meestal
- 'Papa-dag': papa's nemen de school over, is traditie. Leerkrachten kunnen aan hun verslagen werken, of we zitten met team samen.
- We professionaliseren als team steeds samen rond één thema, geeft ook mogelijkheden om bij elkaar te gaan kijken.

SCHOOL 10

- Focus op hospiteren tijdens de uren, coveren met zorguren
- Heel veel dingen gebeuren toch na de uren
- 2 facultatieve verlofdagen liggen in de week voordat evaluatiemappen worden uitgedeeld
- Vergaderingen gehalveerd: één van de startende leerkrachten volgt online training, brengt dit over aan hele team en we gaan daarover in gesprek om project- en W.O.-werking onder de loep genomen
- We onderzoeken nu waar we over moeten vergaderen en waarover niet, we bekijken of we kunnen werken met vrijwillige teamvergaderingen waar aanwezigheid niet verplicht is.

SCHOOL 11

- Het 'vrijwillig uur' uit basisrooster gehaald. Ze krijgen de tijd om te hospiteren, nascholing, ...
- Iedereen volgt minstens 1 bijscholing rond een jaarfocus. Binnen kleuterteam en team lager iemand jaarlijks hospiteren in een methodeschool (gericht op de jaarfocus, dit jaar: taal)
- Praktisch teamoverleg, 1 keer per maand pedagogisch teamoverleg waar in deelteams kleuter-lager wordt gewerkt
- Stuurgroepjes oprichten: leerkracht lager + leerkracht kleuter. Wanneer een werf af is, zorgt die stuurgroep dat het vastgezet wordt of er alert voor blijven
- Workshopdag met ouders waar leerkrachten aan rapport of kindgesprek werken
- Vakleerkracht atelier, telkens blok van 2u die voor elke leerkracht vrijkomt.
- Geen LO-leerkracht, klasleerkracht doet dit zelf

SCHOOL 12

- We hadden een opportuniteit met meer uren (één schooljaar meer kinderen gehad en in overtal gegaan, die generatie gaat al lang mee en is nu weg maar we hadden daar de uren nog van) Die persoon kan professionaliseren, ondersteunen, dingen uitwerken voor school.
- Afspraak met bestuur: 4 lestijden aankopen
- Beleidsondersteuning (uit pakket coördinator, die 1 dag per week in de klas staat) komt op de klasvloer en ondersteunt rond evalueren en rapporteren: die persoon komt erbij op vraag van de klasleerkracht. Zij neemt alle administratie over en werkt iets uit voor de klasleerkracht zodat die daar niets mee van extra werk aan heeft.
- Rustkamer op school: stille werkplek
- Sportdag met zorgcoördinator en co, met kinderen op zwier. Leerkrachten schrijven die dag aan hun evaluaties

SCHOOL 13

- Teamvergadering wisselt: ene week organisatorisch, ene week werkvergadering met 2 inhoudelijke werven. In ons teamlokaal hangt een groot actieplan (to do > doing > done) met heel concrete werven en acties. We kunnen die dan ook verplaatsen van kolom tijdens een werkvergadering, werkt heel goed.
- Middagoverleg: een lunchpauze kleuterklas overnemen, andere middagpauze lagere school overnemen. Die deelteams werken dan inhoudelijk samen, professionalisering.
- 3 keer per jaar een vrijwillige extra middag (woensdagnamiddag) die op voorhand vastliggen waar kleuter en lager apart samenwerken.
- Al het nascholingsbudget in nascholingstraject met CEGO, daar kunnen we wel heel ruim in werken qua thema's
- Met team heel bewust gekozen om zorguren niet in te zetten voor klasvrije uren. We vinden het belangrijk dat iemand in de klas mee zorg kan ondersteunen. Soms laten we het ook open per leerkracht: wil je zorg in de klas of wil je die zorguren om klasvrij te zijn.

SCHOOL 14

- Ouders inzetten als leerkracht op bijscholing gaat of dan verspreiden we kinderen over andere klassen
- Zorgco of aanvangsbegeleider neemt af en toe klas over

SCHOOL 15

- Maandag teamvergadering: start met pedagogische onderwerpen, is wel vaak een kindbespreking
- Startende leerkrachten: laatste jaren lukte het om hen in duobaan of co-teaching te zetten. Bij duobaan zijn ze nooit samen op school, maar we zorgden dat die nieuwe persoon bijv. wat uren frans kreeg zodat die klasvrije uren samen konden doorbrengen om samen te overleggen
- Begeleiders kunnen 3 dagen per jaar op bijscholing, vaste kleine groep ouders die vervanging opneemt. Begeleider kiest op basis van specifieke taken in functieomschrijving en professionaliseringsnoden, de cursus of vorming wordt goed besproken met de coördinator om te zien of de vorming aansluit bij hun noden.
- Leerkracht van het lerarenplatform zit continu in lange vervanging, dus kunnen we weinig beroep op doen
- Veel informeel overleg (middag, na school, ...)

SCHOOL 16

- Schriftje per leerkracht voor leervragen, professionaliseringsnoden. We stimuleren hen om echt te reflecteren, te noteren. Vertrekt vanuit de zorgco (startte vanuit aanvangsbegeleiding maar we hebben dit open getrokken naar alle teamleden). Kan ingezet worden in een functioneringsgesprek vanuit de leerkracht zelf. Nadruk op veiligheid. Ook input voor jaarlijks professionaliseringsplan.

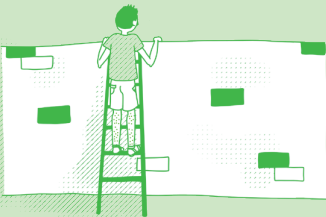
SCHOOL 17

- Jaar geleden vraag aan team gesteld 'Hoe leren jullie' => goed gekeken wat werkt qua professionalisering, veel inspiratie gehaald in hoe we het met de kinderen doen (ervaringsgericht, projectberg). Doordat leerkrachten in leefgroepen samen staan creëer je veel incidentele professionalisering
- Samen eten!
- Variëren in vormingsmomenten en teamvergaderingen: kleuter-lager, per thema, per nood, ...
- Tijd genomen om te consolideren en uit te schrijven hoe we het nu doen.
- Planlastradar: onderzoeken hoeveel planlast of extra tijd er op school is
- Principes van professionele leergemeenschap goed onder de loep genomen: hoe kan je best samen leren?

Flexibel professionaliseren: praktijkvoorbeelden uit FOPEM-scholen

Leren van elkaar/ over het muurtje kijken

- Co-teaching
- Leerkrachtintervisie (ervaren leerkracht of zorgco begeleidt)
- Deelteams
- Hospiteren bij collega's
- Hospiteren in andere (methode)school
- Wekelijks overlegmoment tussen zorgco en vaste leerkracht of vaste leerkracht en ondersteunende leerkracht
- Als team professionaliseren rond één thema, daarna bij elkaar gaan kijken hoe ze dit omzetten in de praktijk



Extra uren vrijmaken

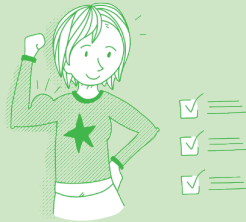
LESSENROOSTER				
maandag	dinsdag	woensdag	donderdag	vrijdag
■	■	■	■	■
■	■	■	■	■
■	■	■	■	■
■	■	■	■	■
■	■	■	■	■
■	■	■	■	■
■	■	■	■	■
■	■	■	■	■
■	■	■	■	■

- Intervisie tijdens turnuren
- Overleg tijdens middagpauze
- Eén dag per week starten de lessen later
- 4,5 dagen voor pedagogische studiedagen. Extra dag aanvragen mogelijk.

Grote groepen opvangen met minder begeleiders

- Ondersteunende leerkrachten helpen de klasleerkrachten

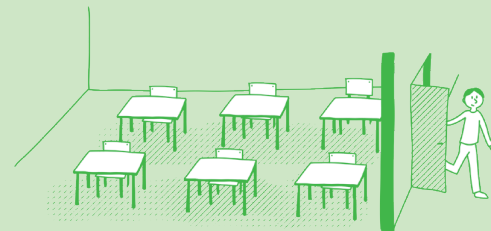




- 300 euro per leerkracht voor professionalisering
- Nieuwe leerkrachten krijgen coach
- Pedagogische werkgroepen op jaarbasis (+terugkoppelen naar team)
- Professionaliseringsplan opstellen met concrete doelen + hier geregeld naar terugrijpen
- Overleg met deelteams
- Overleg met volledig team (frequentie varieert per school)
- Beginnende leerkrachten laten co-teachen of in duobaan
- Startende leerkracht volgt online training en brieft daarna het team
- Uren beleidsondersteuning aan leerkracht met veel expertise - zij coachen andere leerkrachten

Leerkrachten klasvrij maken

- Co-teaching: klasleerkracht bereidt les voor, co-teacher staat voor de klas
- Stagiair of zorgco neemt klas over
- Ouders voor de klas laten staan
- Leerkrachten moeten niet mee op sportdag
- Leerkracht derde kleuter werkt samen met eerste leerjaar - eerste semester neemt K3 kinderen samen, tweede semester L1
- Klasleerkracht twee keer per jaar vrij om te werken aan evaluaties: ondersteuners, turnleerkrachten, ouders... staan dan in de klas
- Vakleerkrachten inzetten
- Helpt van de kleuters ziek? Klassen samennemen (klasleerkracht bereidt lessen voor)



VIJF HANDVATTEN OM INSPIRATIE TE ZOEKEN VOOR JE FLEXIBELE PROFESSIONALISERING

1. Benut bovenstaande inspiratie uit scholen en visueel overzicht

dat een lerarenopleider van Arteveldehogeschool ervan maakte. Welke top 3 ideeën sprokkel je hieruit voor jouw praktijk? Wissel minstens 1 idee uit met een paar collega's, je mentor en/of je directie. Bepaal wat je op basis daarvan anders wil aanpakken en ga ermee aan de slag in je eigen team.

2. Ga over het muurtje kijken en praat over diversiteit en flexibel professionaliseren met collega's uit je scholengroep, scholengemeenschap en/of begeleidingsdienst. Spreek er ook over met je lerarenopleider of collega's uit andere onderwijsniveaus in je netwerk. Hoe gaan zij om met diversiteit en hoe organiseren zij hun professionalisering? Bijvoorbeeld interviewde de pedagogisch begeleider van FOPEM een ex-collega van het volwassenenonderwijs en filmde hij dat als insteek voor een collegiale uitwisseling. Dat leverde heel wat reflecties op. Net als de lerarenopleiding organiseert het volwassenenonderwijs tijdens de lesvrije vakantieperiode een professionaliseringsweek. Het leerkrachten uit het volwassenenonderwijs hebben minder contacturen dan in het basisonderwijs. Hun weekstructuur omvat een aantal dagdelen lesgeven en een aantal dagdelen voorbereidingstijd. Voor de lerarenopleiders voorziet het decreet hoger onderwijs dat docenten per week twee dagdelen niet beschikbaar moeten zijn op de hogeschool om zich zo voor te bereiden en te professionaliseren. In de praktijk staan deze dagdelen heel erg onder druk omwille van de hoge druk op de middelen van de hogescholen. Werken in een 36-urenweek lijkt alleen een verbetering als dat het werk na de uren effectief begrenst. Dat betekent dat je jezelf goed moet leren begrenzen. Het betekent ook heldere prioriteiten stellen met je team, bijvoorbeeld goed afwegen hoeveel tijd je als leraar of lerarenopleider kan besteden aan werkgroepen, de voorbereiding van feesten, toezicht houden, ...

3. Werk aan gedeeld leiderschap dat volgens onderzoek een groot effect heeft op de leerprestaties van kinderen⁴¹. Neem als schoolleider de rol op om samen met het team concrete doelen op te zetten en te bewaken, feedback te geven aan (beginnende) leerkrachten, te werken aan een schoolcultuur die diversiteit en samen professionaliseren omarmt, ... Geef je pedagogisch plan samen vorm tijdens teamvergaderingen en bekijk hoe je de implementatie ervan over het jaar kan spreiden. Blik regelmatig terug om de stand van zaken te bekijken en geef het team inspraak in hoe ze de verandering samen gaan realiseren. Zorg voor een goede spreiding van de taaklast en een duidelijke functieomschrijving waarin de school ieders schoolopdracht duidelijk vermeldt. Zorg dat wie zich meer inzet niet overvraagd of overbelast wordt in vergelijking met wie de opdracht meer afbakt. Spreek collega's daar waar nodig op aan en kom er in functioneringsgesprekken op terug. Concretiseer de taakverdeling bijvoorbeeld in een taartdiagram, waarbij iedereen volgens de eigen opdracht een bepaald deel opneemt en beginnende leerkrachten genoeg tijd vrijhouden om hun lessen voor te bereiden, en maak samen de afweging hoeveel elk taartdeel doorweegt (een schoolfeest organiseren is één keer, ateliers organiseren gebeurt een heel jaar door). Bespreek bijvoorbeeld samen in welke mate wie meer leerlingen heeft of meer leerlingen met extra zorgnoden meer uren uit de totale personeelspot verdient.

4. Bespreek en bewaak de grenzen van je engagement. De superviserende samenleving verwacht veel van leerkrachten. Het takenpakket omvat ook ouder- en kindgesprekken, voorbereidingen afstemmen op de noden, ... Bijvoorbeeld is het decreetaal niet verplicht om een agenda bij te houden, maar hebben veel leerkrachten wel het gevoel dat de inspectie dat verwacht. Dat kan leiden tot een gevoel van planlast. Daarnaast zijn ook de leerplannen doorheen de jaren sterk uitgebreid. Het leerplan wiskunde bijvoorbeeld bestond vroeger uit slechts 4 pagina's. Het is dus belangrijk om efficiënt om te gaan met leerplannen en hoofd- en bijzaken te onderscheiden.

5. Maak duidelijk waarom flexibel professionaliseren over diversiteit moeilijk blijft binnen het bestaande systeem ondanks alle positieve initiatieven. Verhelder wat je nodig hebt op vlak van personeelsomkadering en nascholingsbudget. Spreek er je vertegenwoordigers over aan bij de onderwijskoepel, vakbond en overheid, bijvoorbeeld via een open brief over wat er in de regelgeving en/of omkadering moet veranderen en waarom. Bespreek de randvoorwaarden (zie 5.) en aanbevelingen (zie 6.) en maak samen een concreet plan over hoe je dat gaat (helpen) realiseren.

4. Krachtig onderwijs, gezamenlijke professionalisering en samenwerkend leiderschap (Katholieke Scholengroep Rhode-Schelde)

Danny De Smet⁴², directeur met coördinerende opdracht, zoekt samen met de directies van Katholieke Scholengroep Rhode-Schelde ook manieren om een krachtige leeromgeving te creëren voor alle leerlingen, vanuit een krachtig en gedeeld leiderschap met de leerkrachten. De scholengemeenschap telt 10 plattelandsscholen met voor bepaalde kenmerken relatief lage diversiteitscijfers, maar een brede focus op goed onderwijs voor alle kinderen.

Katholieke Scholengemeenschap Rhode-Schelde

2147 leerlingen
 227 personeelsleden
 Voltijds vrijgesteld dirco
 12/24 mentor
 12736 ICT-coördinator
 6196 admin. medewerker HOLT

VIJF HANDVATTEN VOOR PROFESSIONALISERING, WEEKINDELING EN PRESTATIEREGELING

1. Vertrek van je schoolvisie. Waarom richten we ons op alle en/of specifieke leerlingen? Bepaal vanuit dat waarom vervolgens wat en hoe je het gaat aanpakken. Werk bijvoorbeeld vanuit essentiële elementen om het onderwijs te verbeteren aan doelgericht, uitdagend, betekenisvol en effectief onderwijs. Daarbij heb je samenwerkende medewerkers en schoolteams en betrokken gezinnen nodig.

2. Zie onderwijs als een kader waarbinnen je autonoom aan de slag kan vanuit je eigen schoolcontext. Neem naast regelgeving, het referentiekader onderwijskwaliteit, de ontwikkelingsdoelen en eindtermen, vooral de missie en schoolvisie als vertrekpunt. Er is veel ruimte in autonomie, maak er gebruik van. ... Hoe je de wtruimte invult, is de zaak van de eigen school. Maak een schooleigen invulling, met eigen afspraken, organisatie, inhouden en aanpak, bijvoorbeeld over het gebruik van de agenda. Denk binnen de contouren van de regelgeving samen na over diverse opties voor indeling van de schoolweek. Organiseer bijvoorbeeld 4 lestijden in de voormiddag (8u25-12u) en 2 in de namiddag (13u15-15u). Zo is de school vroeger gedaan en hebben kinderen tijd om naschools gevarieerde activiteiten te volgen die de school samen met vrijwilligers en/of in samenspraak met de gemeente kan aanreiken, zoals sporten, kinderkoor, schaken, ... Tussen 15u en 17u komt er zo ook tijd vrij om binnen de schoolopdracht tot 17u op school te blijven, bijvoorbeeld voor overleg, gezamenlijke voorbereiding en leren van elkaar.

3. Bekijk samen met het team wat er binnen de prestatieregeling kan. Leerkrachten in het basisonderwijs presteren 24 lestijden (1200 minuten) plus twee tot vier plage-lestijden naargelang hun opdracht (100 minuten als leerkracht, 200 als leermeester)⁴³. Zo blijven er in de schoolopdracht van maximum 26 klokuren of 1560 minuten⁴⁴ per lesweek voor een leerkracht 260 minuten, of 4u20 minuten over voor toezicht, overleg,

professionalisering, oudercontacten, lesvoorbereidingen, verbeterwerk, ... Organiseer overleg bijvoorbeeld tijdens de turnuren en/of schrap waar mogelijk het toezicht over de middag of naschools, maar leg dit niet zomaar van bovenaf op. Niet alle schoolteams in een scholengemeenschap maken hierbij dezelfde keuzes.

4. Creëer een positief, veilig, rijk leer-, leef- en werkklimaat en een lerende cultuur. Versterk het professioneel kapitaal van je team, formeel en informeel leren. Benader leerkrachten als krachtige professionals, die kinderen zinvolle leeractiviteiten willen aanreiken. Geef hun vertrouwen, bevorder hun autonomie, verbondenheid en competentie; zo blijven ze gemotiveerd. Werk daarbij evidence-informed en organiseer kansen om van elkaar te leren. De scholengemeenschap Rhode-Schelde organiseert bijvoorbeeld de volgende bijeenkomsten.

- Boeiende personeelsvergaderingen en pedagogische studiedagen die iedereen goesting geven om te blijven bijleren, bijvoorbeeld tijdens een studiedag waar leerkrachten hun sterktes uit de eigen klaspraktijk in de verf zetten en delen met collega's.
- Vormingen op niveau van de scholengemeenschap: je kan meer organiseren als je het nascholingsbudget voor sprekers samenlegt.
- Drie à vier open studiedagen per jaar
- Expertgroepen voor kleuter- en lager onderwijs tijdens de lessen in de voormiddag, met aanvangsbegeleiding voor jongere collega's, of een thema voor 55+ers als 'Wat houdt jou nog recht in het onderwijs?', ...
- Collegiale consultaties en supervisies tussen 15 en 17u, vanuit een gezamenlijk bepaald thema, bijvoorbeeld verrijking van hoeken in kleuteronderwijs. Maak of verzamel zelf uitgewerkt materiaal, stuur het terug met gerichte feedback, bied coaching aan, laat achteraf alle ontwikkelde fiches verspreiden aan iedereen
- Collegiale netwerken, bijvoorbeeld voor alle zorgcoördinatoren
- Een studieavond voor ouders, bijvoorbeeld over ontluikende geletterdheid, vanuit jaarlijks overleg met de voorzitters van de ouderaden.

5. Kies voor samenwerkend leiderschap. Neem als schoolleider de rol op om een omgeving te creëren waar mooie ideeën kunnen ontstaan: vanuit eigen expertise leren we samen, dus:

- Reflecteren op basis van cijfers
- Proactief voor stimulerend schoolklimaat gaan
- Meer luisteren dan praten
- Mensen samenbrengen, ontdekken wat hen bindt
- Weten waarom je gekozen hebt voor (samenwerkend) leiderschap

Concreet bied je in een scholengemeenschap dan

- Ondersteuning door directie en coördinerende directie
- Luisterend oor
- Intensere begeleiding: In lijn met de visie verhoogde de scholengemeenschap het aantal uren mentorschap en beleidsondersteuning om leerprocessen krachtig aan te sturen.
- Informeel functioneringsgesprek
- Vijfjaarlijkse bevraging rond psychosociaal welzijn
- Jaarlijks ambitieplan 'schoolleiderschap'

5. Zelfgestuurd leren voor leerlingen en leerkrachten (GO!-scholengroep 20)

An Eeman en Tine Debruyne van GO!-scholengroep 20⁴⁵ zochten voor hun diverse leerlingenpopulatie samen met Janne Carbonez en andere onderzoekers van de Arteveldehogeschool⁴⁶ naar manieren van zelfgestuurd leren in een krachtige leeromgeving.

De scholengroep wil dat iedereen er graag en goed werkt, leert en leeft. De 10 basisscholen en 5 secundaire scholen zien zichzelf zien als positief kritisch, betrokken, innovatief en ondernemend. Daarom zetten ze in op verantwoordelijk eigenaarschap van het les- en het leerproces en op vernieuwende klas- en schoolorganisaties. Ze werken geïndividualiseerde groeitrajecten uit voor elke leerling als de beste springplank naar de toekomst. De leerkrachten zien zichzelf als gepassioneerd en engageren zich tot levenslang leren. Binnen toekomstgericht onderwijs wil de school een hybride en inclusief knooppunt zijn.

VIER HANDVATTEN OM ZELFGESTUURD TE LEREN EN TE PROFESSIONALISEREN

1. Ga van klaslokalen naar flexibele leerruimtes met variatie: instructieruimtes, samenwerkend leren, stille ruimtes, vrije ruimte, concentratiewerkplekken, ... Hieronder vind je enkele foto's van deze leerruimtes⁴⁷.



2. Zet sterk in op teamteaching en andere vormen van collectief leren.

Daarbij hoort een variatie in organisatievormen:

- co- en teamteaching
- flexibel groeperen
- inzetten op zelfsturing
- van receptief naar actief leren

Je kan hiervoor bijvoorbeeld inspiratie halen uit de ‘Teaching and Learning Toolkit’ en de ‘Early years toolkit’ van de Education Endowment Foundation⁴⁸.

3. Werk samen met onderzoekers van de lerarenopleidingen.

Zo zocht scholengroep 20 samen met lerarenopleidingen aan de Arteveldehogeschool antwoorden op twee onderzoeksvragen:

- Hoe krijgt zelfgestuurd leren vorm in een innovatieve leeromgeving?
- Wat zijn de randvoorwaarden voor zelfgestuurd leren in een innovatieve leeromgeving op leerkracht-, klas- en schoolniveau?

Een belangrijke conclusie was dat leerkrachten nood hadden aan praktijkvoorbeelden en een ondersteunende tool als houvast. Daarom ontwierpen de hogeschool en de scholengroep samen een tool voor ‘krachtig professionaliseren door de bril van zelfgestuurd leren’ (ofwel gepersonaliseerd samen professionaliseren). Dat is ‘Route Z: het platform voor zelfgestuurd leren in een krachtige leeromgeving door en voor leraren’⁴⁹ De tool vertrekt vanuit de pijlers van professionalisering die de scholengroep vooropstelt:

De tool vertrekt vanuit de pijlers van professionalisering die de scholengroep vooropstelt:



Vandaaruit kan je doorklikken naar verschillende topics. Leerkrachten kunnen veel opsteken van collega’s, bijvoorbeeld via collegiale visitatie en uitwisseling. De werkvorm is een ‘teacher-designteam’ en legt alle eigenaarschap bij de leerkrachten, die er leerpaden kunnen doorlopen op eigen tempo. Bezoek de projectwebsite⁵⁰ voor meer informatie.

4. Gebruik een tool die werkt voor jouw school en/of scholengroep.

Zo gebruikt scholengroep 20 ‘Route Z’⁵¹

- in “een interne lerarenopleiding”
- in allerlei professionaliseringsinitiatieven
- bij aanvangsbegeleiding
- tijdens teamoverleg
- om te vertrekken vanuit de noden en reële situatie van de leerkrachten
- om een aantal kaders en bouwstenen aanbieden
- om praktijkvoorbeelden uitwisselen
- om leerkrachten laten reflecteren en co-creëren over een aanpak die werkt in hun context
- in de lerarenopleiding, bijvoorbeeld bij bachelorproeven

- ¹⁷ Merchie et al. (2016)
- ¹⁸ Wilssens & Boonen (2019)
- ¹⁹ <https://www.potentialtoteach.be/veelgestelde-vragen>
- ²⁰ <http://bit.ly/startflexio>
- ²¹ Wilssens et al. (2021): <https://gespreksstarters.potentialtoteach.be/>
- ²² <https://kenniscentrumpotential.be/kenniscentrum/detail/over-welke-diversiteit-hebben-we-het-nu-eigenlijk>
- ²³ <https://kenniscentrumpotential.be/kenniscentrum/detail/inclusie-wat-is-dat-nu-eigenlijk>
- ²⁴ <https://potentialtoteach.be/zoek-materiaal/detail-2/kijken-doet-leren-e-pic-video-instrument-als-reflectietool?from=17>
- ²⁵ <https://www.potentialtoteach.be/zoek-materiaal/detail-2/kijken-doet-leren-samen-aan-de-slag-met-het-video-instrument?from=17>
- ²⁶ <https://www.potentialtoteach.be/zoek-materiaal/detail-2/waarderend-interview-iedereen-heeft-groeiopotentieel?from=17>
- ²⁷ <https://www.potentialtoteach.be/zoek-materiaal/detail-2/competentieloop?from=17>
- ²⁸ Boonen & Wilssens (2019)
- ²⁹ Merchie et al. (2016)
- ³⁰ <https://www.potentialtoteach.be/veelgestelde-vragen>
- ³¹ <https://www.potentialtoteach.be/veelgestelde-vragen>
- ³² Wilssens (2022)
- ³³ Vlaams ministerie voor onderwijs en vorming (2020)
- ³⁴ Vlaams ministerie voor onderwijs en vorming (2022)
- ³⁵ Vlaams ministerie voor onderwijs en vorming (1997a)
- ³⁶ Vlaams ministerie voor onderwijs en vorming (1997b)
- ³⁷ Vlaams Parlement (z.d.)
- ³⁸ <https://scholen.stad.gent/francoislaurent>
- ³⁹ Struyf et al. (2017)
- ⁴⁰ <https://fopem1.jimdo.com/>
- ⁴¹ Hattie, 2012; Hargreaves & Fullan, 2015
- ⁴² <https://www.vlor.be/danny-de-smet>
- ⁴³ Vlaams ministerie voor onderwijs en vorming (z.d.)
- ⁴⁴ Vlaams ministerie voor onderwijs en vorming (1997a)
- ⁴⁵ <https://web.scholengroep20.be/in-de-kijker>
- ⁴⁶ <https://www.arteveldehogeschool.be/nl/onderzoek/projecten/zelfgestuurd-leren-een-krachtige-leeromgeving-ontwerponderzoek-naar-een>
- ⁴⁷ Debruyne, Eeman & Carbonez (2023)
- ⁴⁸ <https://educationendowmentfoundation.org.uk/education-evidence>
- ⁴⁹ <https://data-onderwijs.vlaanderen.be/documenten/bestanden/Plenairelezing-RouteZ.pdf>
- ⁵⁰ <https://www.arteveldehogeschool.be/nl/onderzoek/projecten/zelfgestuurd-leren-een-krachtige-leeromgeving-ontwerponderzoek-naar-een>
- ⁵¹ Debruyne, Van de Wiele & Carbonez (z.d.)

3. Praktijkvoorbeelden van flexibel professionaliseren over diversiteit

Hoewel het niet eenvoudig was om de verschillende actoren samen te brengen, hebben de scholen, lerarenopleidingen en begeleidingsdiensten samen toch heel wat collectieve professionaliseringsvormen kunnen uitproberen. We kwamen samen in leergemeenschappen, in lerende netwerken en in andere leervormen.

We illustreren dit collectief leerproces over diversiteit met een aantal voorbeelden uit de Flexio-trajecten. Als kapstok gebruiken we de kenmerken van effectieve professionalisering uit de reviewstudie van Merchie en haar collega's⁵², zoals in het Potential-project⁵³ geconcretiseerd voor professionalisering over diversiteit en inclusie.

In dit hoofdstuk belichten we achtereenvolgens hoe de inhouds- en structuurkenmerken de impact van professionalisering over diversiteit verhogen. Daarbij passeren de drie inhoudskenmerken en zes structurele kenmerken de revue. Het visueel overzicht van die kenmerken kan je terugvinden in hoofdstuk 2. De titels van dit hoofdstuk verwijzen telkens naar één van die kenmerken.



Created by Eko Purnomo
from Noun Project

De inspirerende voorbeelden uit het pilootproject Flexio vind je telkens naast dit icoon. De fiches die illustreren wat er per school is gebeurd, vind je op onze webpagina⁵⁴.

3.1 De inhoud van de professionele ontwikkeling

3.1.1 Het vertrekpunt zijn de eigen noden en vragen van de onderwijsprofessionals, waarbij onderwijsprofessionals zelf eigenaar blijven van wat en hoe ze leren

Om tot een effectieve professionele ontwikkeling te komen, is het belangrijk dat dat onderwijsprofessional vertrekt vanuit de eigen context. De onderwijsprofessional koppelt eigen leer-vragen uit de eigen praktijk aan de inhoudelijke knowhow die hij verwerft tijdens zijn professionele ontwikkeling.

Co-teaching lerarenopleider en klasleerkracht



Welke ervaringen en methodieken kunnen een basisschool en lerarenopleiding met elkaar uitwisselen om ieders praktijk te versterken, specifiek wat betreft het omgaan met diverse achtergronden van leerlingen in de klas? Met het oog op het versterken van de lerarenopleiding was het van belang om de lerarenopleider echt onder te dompelen in de stageschool. Dit vertaalde zich in een co-teachingstraject van een lerarenopleider van de bacheloropleiding lager onderwijs in twee klassen van het vierde leerjaar. De leervraag was samenwerken rond brede basiszorg, binnenklasdifferentiatie en driesporenbeleid. De bevindingen van het samenwerken en samen leren rond deze vraag deelde de lerarenopleider via een presentatie met het hele docententeam van de lerarenopleiding, zodat ook de collectieve participatie van collega lerarenopleiders groeide.

Diversiteit van ouders



In een van de pilotscholen leefde de vraag hoe je als schoolteam kan omgaan met de diversiteit tussen de ouders. Hoe kan je op een goede manier inzetten op ouderparticipatie en toch oog hebben voor de diversiteit van de ouders? Deze input moest de basis vormen voor een uitgewerkte visie rond ouderparticipatie in de toekomst. De eerste stap was een inhoudelijke workshop aan het voltallige team rond ouderparticipatie. Met deze inhoudelijke output werd dan verder aan de slag gegaan met werkvormen rond visievorming. Dit gebeurde eerst met het schoolteam, later ook in gesprek met de ouders.

3.1.2 Inhoudelijke inzichten op basis van wetenschappelijke onderzoeksbevindingen worden gekoppeld aan die eigen noden en vragen

Het is belangrijk dat de eigen noden en vragen van onderwijsprofessionals bekeken worden vanuit wetenschappelijke onderzoeksbevindingen.

Bachelorproef als tool om literatuuronderzoek te doen



In een van de basisscholen lag de focus op 'wiskundige differentiatie'. Meer bepaald focusten ze in het kleuteronderwijs op wiskundige begrippen en hoe deze gestimuleerd kunnen worden bij de jonge kinderen. Om de inhouden van deze professionalisering te laten aansluiten bij onderzoeksbevindingen, schreef een student-leraar een bachelorproef over dit onderwerp. Met een grondige literatuurstudie over dit thema, alsook eigen bevindingen uit ontwerponderzoek rond dit thema. De bevindingen van deze bachelorproef werden vervolgens vertaald naar de klaspraktijk.

De lerarenopleider als expert bij een schoolteam



In een andere basisschool werden de lerarenopleiders uitgenodigd op vergaderingen van het deelteam dat zich bezighield met de huiswerkbegeleiding op school. Lerarenopleiders deelden inzichten uit (praktijk)onderzoek rond huiswerk en praktijkvoorbeelden. Leraren vertelden over concrete praktijkervaringen en de invloed van de begeleiding op het leerproces van hun leerlingen. Beiden perspectieven verrijkten elkaar.

3.1.3 De inhoud en hangen samen met de eigen doelen van de onderwijsprofessional, het schoolbeleid en het bredere onderwijsbeleid

Onderwijsprofessionals bepalen vanuit wetenschappelijk onderbouwde competenties hun eigen doelen. Gaandeweg verbreden en verankeren ze hun acties in het schoolbeleid. Ze raadplegen verschillende bronnen en kijken ook naar het bredere onderwijsbeleid.

Samen leren met verschillende onderwijsprofessionals



Zoals al eerder in deze inspiratiebundel beschreven, werd er een lerend netwerk gevormd met beleidsmedewerkers uit het bredere onderwijsveld. Alle actoren zaten met dezelfde leervraag: “Hoe kunnen we onze onderwijsorganisatie flexibeler organiseren zodat er tijd vrijkomt voor leerkrachten om te professionaliseren?” Het opzet van dit lerend netwerk was een kennisdeling tussen de verschillende actoren. Zo werd er vanuit een onderzoeker een wetenschappelijk onderbouwd onderzoek rond flexibele leerwegen voorgesteld, daarnaast waren er ook vanuit verschillende netten en scholengroepen een voorstelling van hun manier van werken. Elke sessie van dit lerend netwerk begon met een inhoudelijke input door 1 van de actoren en daarna een plenaire uitwisselingsessie waarin de aangereikte inhoudelijke input kritische bekeken werd. Tevens werd er ook gereflecteerd naar de mogelijkheden die deze inhoudelijke input kon geven aan de eigen schoolorga-

nisatie. Met deze groep werd ook verder nagedacht over adviezen voor het bredere onderwijsbeleid.

3.2 De structuur van de professionele ontwikkeling

3.2.1 Er is voldoende oog voor de concrete vertaalslag van de aangereikte inzichten naar de dagelijkse onderwijspraktijk

Het is van zeer groot belang dat professionalisering een concrete en haalbare vertaalslag gemaakt wordt rechtstreeks gelinkt aan de onderwijspraktijk van de onderwijsprofessional met de professionaliseringsvraag.

Schrijfvaardigheid voor anderstalige nieuwkomers



Hoe kan de schrijfvaardigheid van de (vooral anderstalige) leerlingen erop verbeteren door een duidelijke leerlijn voor schrijfvaardigheid te maken? Deze leervraag uit een basisschool vertaalde zich naar maandelijkse leergemeenschapbijeenkomsten tussen 2 leerkrachten, directeur en 2 lerarenopleiders. Deze werden bovendien aangevuld met 2 werkdagen met het volledige lerarenteam en een taaldocente uit de lerarenopleiding die het proces van het uitwerken van de leerlijn begeleidde.

3.2.2 Er gebeuren vormen van actief leren

Onderwijsprofessionals moeten in de professionele leer gemeenschappen op een actieve en interactieve manier kunnen leren. Ze moeten kansen krijgen om zaken toe te passen in hun onderwijspraktijk. Op deze manier worden onderwijsprofessionals co-creators van kennis en vaardigheden.

Op zoek naar een nieuwe dagstructuur voor efficiëntere leerkansen



In een van de pilotscholen werd vastgesteld dat de differentiatie in de lessen vrij “klassiek” verliep, waardoor er heel wat leerkansen verloren gingen. Vanuit deze vaststelling werd er met de verschillende betrokken onderwijsprofessionals een nieuwe dagstructuur opgezet. Die structuur werd eerst uitgeprobeerd met studenten onder de vorm van een micro-teaching. Na bijsturing werd de nieuwe dagstructuur uitgeprobeerd in de basisschool. Met de resultaten van de feedback vond een verdiepend gesprek plaats met de pedagogen van de lerarenopleiding. Er volgden opnieuw bijsturingen en de klasleerkrachten gingen opnieuw aan de slag. In een laatste stadium werd een evaluatie van de nieuwe dagstructuur gevraagd aan de leerlingen, het schoolteam en de studenten. Die finale feedback werd verwerkt in een finaal voorstel voor de nieuwe vorm van gedifferentieerd lesgeven in de klas. De ‘bouwstenen voor dagroutines in functie van brede basiszorg’ kan je vinden op onze onderzoekspagina⁵⁵.

Tools om actief te leren in een digitale setting



In een van de trajecten werd er met verschillende onderwijsprofessionals uit de basisscholen, secundaire scholen, hogescholen en pedagogische begeleidingsdiensten als kritische vriend meegedacht met de leervragen van de meer intensieve trajecten. Voor deze sessies gebruikten we Nearpod. Nearpod is een collaboratieve presentatietool waarmee docenten de betrokkenheid van hun leerlingen vergroten en hun gegevens kunnen beoordelen met behulp van mobiele apparaten. Dit webgebaseerd platform maakte de deelnemers actief betrokken en tegelijkertijd konden de moderatoren geautomatiseerde waarderingen en beoordelingen uitvoeren. Er werden verschillende vragen gesteld waarbij de deelnemers hun antwoord konden typen. Alle antwoorden verschenen anoniem op een prikbord zodat ieder elkaars antwoord kon lezen. De deelnemers konden ook reageren op elkaars antwoord. Verder werden er ook gesloten vragen gesteld met meerkeuzemogelijkheden en konden de moderatoren onmiddellijk zien hoe de meningen verdeeld waren. Naast Nearpod bestaan er uiteraard nog andere interactieve tools, zoals Padlet, Wooclap enz.

3.2.3 Onderwijsprofessionals leren collectief

Omdat het, ook in dit pilootproject, niet steeds mogelijk was om met het voltallige team te professionaliseren, werd er vaak gewerkt met kernteams. Deze kernteams gingen samen aan de slag met een leervraag, waardoor het collectieve karakter van samen leren centraal stond. Vanuit deze kernteams was er een bewuste aandacht om het geleerde te verbreden naar het hele schoolteam, om zo de onderwijspraktijk van de verschillende onderwijsprofessionals te versterken. Onderlinge interactie, samenwerking, co- en teamteachen, overleg en feedback tussen onderwijscollega's zijn immers krachtige vormen van leren.

Samen nadenken over flexibele organisatie van een lesweek



In het lerend netwerk werd gewerkt rond de leervraag: “Hoe kan je een school flexibel organiseren zodat er tijd vrijkomt om te professionaliseren?” Die vraag kwam vanuit de onderwijsprofessionals zelf die met die vraag worstelden in hun praktijk. Verschillende belanghebbenden werden in vijf bijeenkomsten bij elkaar gebracht, gespreid over het school- en academiejaar. De deelnemers van deze groep waren zeer divers, maar toch hadden ze allemaal interesse om na te denken over hoe je je schoolorganisatie flexibeler kan maken. De deelnemers van dit lerend netwerk kwamen uit verschillende netten: Katholiek onderwijs Vlaanderen, GO!, FOPEM, OVSG, Arteveldehogeschool, UA en UCLL. Ook hadden ze verschillende rollen

in de schoolorganisatie: coördinerende directies, directies van een basisschool, beleidsondersteuners, mentoren van beginnende leerkrachten, pedagogische begeleiders, lerarenopleiders en wetenschappelijke experts. De lerarenopleiders organiseerden het digitale leren, begeleidten de collegiale uitwisseling en reflectie over de eigen werkcontext én maakten telkens verslag. Elke sessie was volgens een vast stramien opgebouwd. In een eerste deel gaf telkens iemand anders van de deelnemers een plenaire input over hoe die de flexibele schoolorganisatie had aangepakt (cf. eigenaarschap). In een tweede deel werd samen nagedacht over de mogelijkheden in de eigen organisatie vanuit de voorgestelde praktijkvoorbeelden uit het eerste luik. Tijdens de uitwisseling gaven de verschillende actoren hun kijk op de voorgestelde praktijk en dachten ze na hoe dit hun eigen praktijk kon inspireren. De verschillende blikken resulteerden in een steeds bredere kijk op randvoorwaarden en uitdagingen en in besluiten over wat iedere deelnemer in de eigen praktijk wou implementeren. De bijeenkomsten waren blended georganiseerd: telkens was er een vrije keuze om fysiek of digitaal aan te sluiten. Alle deelnemers kregen via MS Teams toegang tot de presentaties, verslagen en leermaterialen. De plenaire input werd ook opgenomen.

Nadenken over de leraar van morgen



In een lerend netwerk werkten we rond onze dromen voor de lerarenopleiding en leraar van de toekomst. In de uitwisseling reikten we een BRUG-methodiek aan als opstap. B stond voor blauwe basisadviezen. Dat waren zaken die deelnemers echt als fundamentele basis voor een goede lerarenopleiding beschouwden. R stond voor rode-stoplichtadviezen of oranje knipperlichten. Die vertrokken vanuit iets wat ze momenteel als probleem ervaren bij de lerarenopleiding. UG stond voor uitdagende groene groeiadviezen. Dat waren extra elementen om de lerarenopleiding verder te doen uitgroeien tot een uitmuntende organisatie. De werkveldpartners noteerden eerst individueel of in duo hun adviezen op blauwe, oranjerode en groene bladen. Dan deelden de deelnemers hun adviezen met de lerarenopleiders. Achteraf deed een onderzoeker een thematische analyse van alle inhoud. Die werden in een presentatie gegoten. Ze werd gedeeld tijdens het event 'Onze droom' met collega-docenten van het hele expertisenetwerk lerarenopleiders, waar alle hoofden en lerarenopleiders van de hogeschool op uitgenodigd waren, om erover in gesprek te gaan met een brede reeks werkveldpartners. In een onlinebijeenkomst met scholen van het light-traject werd de presentatie getoond en konden de deelnemers hun adviezen en reflecties aanvullen via post-its op een online prikbord op Nearpod.

Digitaal lerend netwerk



Parallel aan de intensieve samenwerking met de scholen liep een light-traject op afstand met scholen (leerkrachten en directies), externen (lerarenopleiders, pedagogische begeleiders), en andere stakeholders die een digitale klankbordrol opnemen ten aanzien van het Flexio-project. Deze groep fungeerde als kritische vriend, als een eerstelijnsklankbord voor het proces dat in de medi- en maxitrajecten gelopen werd. Een kritische vriend is iemand die zowel vriend als kritisch is en die vanop een afstand naar de school, het project en het team kan kijken en vanzelfsprekende en minder vanzelfsprekende zaken benoemt of in vraag stelt. Zij volgden systematisch mee op wat de voortschrijdende inzichten waren en dachten mee na over valorisatie en duurzame uitrol op een interregionaal niveau met aandacht voor verankering in hun eigen context. Voor het samenstellen van deze leergemeenschap werd een poster met info gemaaild naar stagescholen van UCLL, pedagogische begeleiders, andere schoolactoren en partners van Arteveldehogeschool. Er werden in totaal vier online interviewsessies uitgevoerd over de twee projectjaren heen van telkens anderhalf uur. De sessies in projectjaar 1 en 2 kenden een gelijkaardig verloop. Er werd gestart met een voorstelling van het project, waarna werd stilgestaan bij vier thema's (1) omgaan met diversiteit in de eigen klas en/of school, (2) uitdagingen met betrekking tot werken aan diversiteit, (3) flexibele schoolorganisaties en (4) de samenwerking tussen lerarenopleidingen en scholen.

In de sessies ingericht in het tweede projectjaar, werd er gepolst naar welke leervragen scholen hadden met betrekking tot het Flexio-project. Ook werd in beide sessies nagedacht over een definitie voor diversiteit en werden de leervragen uit het medi-traject van UCLL betreffende huiswerkbegeleiding besproken. In de eerste bijeenkomst gingen we specifiek nog verder in op vormen van samen leren en in de tweede bijeenkomst werden er adviezen geformuleerd voor een betere samenwerking met de lerarenopleiding.

3.2.4 Onderwijsprofessionals leren op de werkplek of in onderwijssettings

Bezoeken van verschillende onderwijssettings kan zeer inspirerend werken. Wanneer de inhoudelijke input van een professionaliseringssessie gegeven wordt op de onderwijsplek waar het gebeurt, dan blijft dit beter hangen bij de lerenden. Je kan immers veel beter aansluiten bij wat er op die school, bij die deelnemers, in hun context op dat moment leeft. Vandaar het belang van inspirerende voorbeelden uit de onderwijspraktijk echt te kunnen zien of bekijken.

Schoolvoorbeelden

Dit is een initiatief waar delen, denken en doen centraal staan. Verschillende stakeholders, leraren, student-leraren, pedagogische begeleiders, onderwijsondersteuners,... gaan in groep op bezoek bij enkele scholen (collegiale visitatie) of vragen een



gericht inhoudelijk overleg met een collega van een andere school (collegiaal consult). Gedurende twee tot drie aaneensluitende dagen per school- en academiejaar wordt er samen gewerkt rond 1 thema. Er gebeurt eerst inhoudelijke uitwisseling in workshops vanuit onderzoeksprojecten en er wordt inspiratie opgedaan rond praktijkvoorbeelden. UCLL campus Leuven organiseert de laatste dag een aantal 'schoolreizen' samen met SOM Leuven (SOM= netwerk van Samen Onderwijs Maken), waarbij deelnemers na elkaar telkens gedurende een uur vier scholen en organisaties bezoeken en een roadmap aangereikt krijgen om van de ene naar de andere plek te fietsen. Voorbeelden van dit evenement vind je op hun facebookpagina schoolvoorbeelden⁵⁶.



Collegiale visitatie

In een van de pilootscholen werd sterk ingezet in collegiale visitatie naar scholen in de omgeving die met dezelfde leervragen aan de slag waren. Op het moment van de collegiale visitatie nam een stagiaire met een eindstage de klas van de leraar die op bezoek ging over. Deze bezoeken werden vooraf voorbereid zowel met de ontvangende school als met de onderwijsprofessionals die op bezoek ging. Dit bleek een zeer sterke tool te zijn om te professionaliseren omdat je in gesprek kon gaan met collega's onderwijsprofessionals over hetzelfde thema. Er werden niet alleen collegiale visitaties gedaan binnen de eigen schoolnetten, maar ook over de schoolnetten heen.

3.2.5 Er is een uitgebreid en intensief traject, gespreid over een voldoende lange periode, in minstens een twintigtal contacturen, met voortdurende, blijvende ondersteuning tijdens het traject.

Langere trajecten van minstens 20 contacturen verdeeld over een langere periode hebben een veel grotere impact dan korte professionaliseringsinitiatieven van bijvoorbeeld 1 dagdeel (zogenaamde ‘one shot’-sessies). Doorheen dat langere traject kan er dan op verschillende momenten een uitwisselmoment met verschillende onderwijsprofessionals zijn, waardoor er meer uitwisseling en feedback komt op de ontwikkelde materialen en/of beleid en er ook meer kans is om cyclisch te werken waarbij telkens opnieuw kan uitgeprobeerd, geëvalueerd en bijgestuurd worden. Bij een groot schoolteam kan er gestart worden met een kleiner kernteam en kan er doorheen de langere periode toegewerkt worden naar een verbreding naar het schoolteam om zo via regelmatige kennisdelingssessies de kennis dieper in de organisatie te borgen.

Samen op zoek naar tools rond kindercoaching



In een van de pilotscholen wordt zeer sterk ingezet op enerzijds het co-teachen en anderzijds het zelfsturend onderwijs. Vanuit de visie van de school worden deze beide vormen sterk ontwikkeld in de school om een antwoord te geven op de uitdagingen met de zeer grote diversiteit in de school. Het schoolteam ervaarde nog een ondersteuningsnood in het coachen van kinderen. Hoe stel je vragen aan kinderen rond hun leerproces en groeipunten, niet alleen de oudste kinderen,

maar ook de jongere kinderen? Omwille van de grootte van de school werd gewerkt met een projectteam om de noden rond deze vraag in kaart te brengen. Het projectteam bestond uit de directeur, de beleidsmedewerker, leerkrachten uit de lagere school, leerkrachten uit de kleuterschool, pedagogische begeleiders uit de scholengroep en de lerarenopleider. In dit projectteam werden allerhande bronnen aangedragen door de verschillende deelnemers. Na verloop van tijd werd de vraag opgesplitst in een specifieke vorming rond kleutercoaching en coaching van de lagere school. Er werd een externe expert ingehuurd om het voltallige schoolteam mee te nemen in een vormingsvoormiddag. Met de input van deze experts gingen de klasleerkrachten aan de slag. Na enkele weken kwam een lerarenopleider die expert is in coachen van kinderen langs om in gesprek te gaan met de kleuterleerkrachten. Er werd samen gekeken naar de ontwikkelde tools en er werd gereflecteerd waarom iets wel of niet werkte. Op deze manier werden de ontwikkelde tools steeds verder verfijnd om in de klaswerking in te zetten. Deze school heeft ook een vaste stagebegeleider vanuit de hogeschool. Ook deze polste regelmatig naar de ontwikkelde tools en liet ook de leraar- in-opleiding tijdens de stage kennismaken met de tools die de leerkrachten ontwikkelden. Op basis van al deze feedback zal het schoolteam deze tools verder verfijnen.

3.2.6 Er is een begeleider die zowel inhoudelijke knowhow ontwikkelt als competenties in het geven en ontvangen van constructieve feedback en andere coachingsvaardigheden

In elke school gebeurt de begeleiding door één of meer interne en/of externe coaches die het leerproces in het kernteam faciliteren. Zij worden liefst betrokken van bij de start, tot en met de nazorg in functie van een duurzame verankering in het schoolbeleid. Deze begeleiding kan op verschillende mogelijkheden gebeuren: het aanreiken van inspirerende materialen, interviewsessie vanuit de eigen klaspraktijk, onder de vorm van (peer)feedback. Voorbeelden van deze coaches zouden de lerarenopleiders kunnen zijn.

De lerarenopleider en de klasleerkracht gaven samen les rond taal en rekenen in de klas.



Bij de taallessen werd de input gebruikt van een taaldocent uit de lerarenopleiding die als inhoudelijke coach bij het traject betrokken werd. De les werd ook besproken door de vakgroep pedagogie en bijgestuurd. Daarop gingen zowel de lerarenopleider als de klasleerkracht met deze feedback aan de slag in de klas. De ervaringen met deze manier van werken werden vervolgens gedeeld met het schoolteam en met de andere lerarenopleiders.

De expert als startpunt van een inhoudelijk en competentie-ontwikkelen leerproces



In een van de pilotscholen stond universal design for learning (UDL)⁵⁷ centraal als topic rond diversiteit in de school. Een aantal leerkrachten hadden al een sessie gevolgd bij de pedagogische begeleidingsdienst van de betrokken koepel, een aantal anderen hadden al gelezen over UDL, nog anderen hadden nog nooit van de term gehoord. Om UDL beter te verankeren in de

visie van de school en in de dagelijkse klaspraktijk, werd bij de start van het professionaliseringstraject een inhoudelijke sessie verzorgd door een inhoudelijke expert vanuit de lerarenopleiding. Deze inhoudelijke expert reikte naast inhoudelijke tools rond UDL, ook coachingtools aan om effectief mee aan de slag te gaan. Vanuit deze inhoudelijke sessie werd beslist om alle bestaande initiatieven rond differentiëren die reeds in de school gebeurden in kaart te brengen, om zo alle initiatieven die vaak ook al onbewust gebeurden verder te borgen in de school. Om deze zaken in kaart te brengen werd er beroep gedaan op studenten die een bachelorproef deden rond zorg op school. Zij gingen in gesprek met leerkrachten, beleidsondersteuners en directie. Doorheen het proces gaf ook de lerarenopleider uit het kernteam feedback op al deze initiatieven. Samen werd verder nagedacht welke rol de pedagogische begeleidingsdienst als expert in coaching in het vervolg van dit traject samen met de school verder kan opnemen om de principes van UDL verder in te bedden in de schoolwerking.

Kindercoaching, leren van een expert



Hoe kan je met kinderen in gesprek gaan over hun leerproces? Dat was de leervraag op een van de scholen. Er werd een dagdeel input voorzien door een externe expert rond het coachen van kinderen. De leerkrachten kregen de opdracht om een aantal technieken uit te proberen in de klas. Na enkele weken was er een coachingssessie voorzien. Op dat moment konden de leerkrachten in gesprek gaan met een expert op gebied van gesprekken voeren met kinderen rond de uitgeteelde werkvormen. Vanuit deze intervisie werden de gebruikte werkvormen bijgestuurd.

⁵² Merchie et al. (2016)

⁵³ Wilssens & Boonen (2019)

⁵⁴ <https://www.arteveldehogeschool.be/nl/onderzoek/projecten/flexio-flexibel-professionaliseren-rond-flexibel-onderwijs-en-diversiteit>

⁵⁵ <https://www.arteveldehogeschool.be/nl/onderzoek/projecten/flexio-flexibel-professionaliseren-rond-flexibel-onderwijs-en-diversiteit>

⁵⁶ <https://www.facebook.com/Schoolvoorbeelden/>

⁵⁷ Meirsschaut et al. (2015a, 2015b)

4. Randvoorwaarden om flexibel samen te kunnen professionaliseren over diversiteit

Om verschillende betrokkenen samen te brengen in lerende (deel)teams die de uitdagingen op vlak van diversiteit kunnen aangaan, inventariseren we in dit hoofdstuk een aantal randvoorwaarden die de verschillende actoren in de toekomst kunnen creëren.

Uit eerder onderzoek⁵⁸ weten we namelijk al hoe belangrijk randvoorwaarden zijn om collectief leren goed te doen verlopen, wat ook duidelijk wordt in het overzicht⁵⁹ en de interactieve samenvatting van dat onderzoek⁶⁰. In wat volgt concretiseren we welke randvoorwaarden eruit springen in de context van leren omgaan met diversiteit en inclusie. Aandacht voor deze randvoorwaarden is nodig om duurzaam ruimte te maken voor collectief leren over diversiteit. Zo stemmen we het samenwerkingsverband tussen scholen en lerarenopleidingen optimaal af op de professionaliseringsnoden die scholen, student-leraren, lerarenopleiders en pedagogische begeleiders ervaren in het omgaan met diversiteit.

4.1 Randvoorwaarden in de lerarenopleidingen

Voor de lerarenopleiders vormde **tijd vrijmaken voor gezamenlijke professionalisering**, op momenten die tegelijk passen voor de scholen en de pedagogische begeleiding, de grootste uitdaging van dit project. Lerarenopleiders ervaren een hoge werkdruk en hebben door de aanhoudende besparingen in de lerarenopleidingen sowieso een overvol takenpakket. Ze houden momenteel weinig ruimte over om zich te professionaliseren. Al is het professionaliseringsaanbod ruim, zowel intern als extern, het komt erop aan keuzes te maken en bijscholing ook te prioriteren, zeker als die in functie staat van de strategische doelen van de lerarenopleiding. Hoewel lerarenopleiders een enorme meerwaarde zien in het samen leren met de schoolteams en de pedagogische begeleidingsdiensten op de scholen, blijkt het in de praktijk niet eenvoudig in te roosteren in de drukke agenda's. Er zijn veel vaste lessen en vergaderingen die aanwezigheid van de lerarenopleider op de eigen campus vragen, dus is het niet gemakkelijk om op de partnerschool aanwezig te kunnen zijn op de wisselende momenten dat de school een professionele leergemeenschap, pedagogische studiedag, collegiale consultatie, personeelsvergadering of andere collectieve leervorm organiseert. Als de school en lerarenopleiding ook nog rekening houden met de drukke agenda van de pedagogisch begeleider, wordt goed puzzelen nog moeilijker. Ondanks dat ondernamen de lerarenopleiders gedurende het Flexio-project, enthousiaste pogingen om aan te sluiten op pedagogische studiedagen, personeelsvergaderingen, in een professionele leergemeenschap

en in collegiale consultaties over scholen heen samen met de pedagogische begeleiding. Ze nodigden er bovendien ook hun collega-lerarenopleiders mee uit. De momenten waarop alle partners samen konden leren, zijn door alle betrokken onderwijsprofessionals als zeer waardevol ervaren. Dat illustreert dat onderzoek en dienstverlening door lerarenopleiders in het werkveld sterk bijdraagt tot de professionalisering van de verschillende betrokkenen.

Lerarenopleiders kunnen potentieel een **veelzijdige rol** vervullen in een gezamenlijke professionalisering met leraren, begeleiders en student-leraren. Wederzijds van elkaar leren betekent dat zij zich niet alleen profileren als experts die bepaalde leerinhouden kunnen aanbrenge, maar ook als lerende die zelf knowhow wil opdoen, onder meer over omgaan met diverse leerlingengroepen in de klas. Lerarenopleiders voelen zich vaak wel theoretisch onderlegd in bepaalde thema's, maar daarom niet in alle. Ze blijven ook benieuwd naar de concrete praktijken in verschillende leerdomeinen, bijvoorbeeld op vlak van binnenklasdifferentiatie⁶¹ en universeel ontwerp of UDL⁶². Sommige lerarenopleiders werken naast hun rol als docent deels in een rol als onderzoeker, nascholer, coach van studenten en/of procesbegeleider in teams. Om het samenwerken en samen leren te bevorderen, maken lerarenopleidingen en lerarenopleiders in hun communicatie naar het werkveld toe dus best werk van een heldere communicatie over die diverse rolinvullingen.

Voor **student-leraren** vormt het **aansluiten op leer- en overlegmomenten op een school** een zinvolle aanvulling op hun opleiding. Op dit moment is dat door de lerarenopleidingen nog niet overal standaard in het curriculum van de student voorzien. Zelfs als studenten er in theorie studietijd en ruimte in hun weekrooster voor krijgen, blijkt de professionalisering op de school niet altijd op die momenten plaats te vinden. De leeransen voor de student-leraar inpassen is niet eenvoudig. Uiteraard werken student-leraren vanuit hun praktijkopdrachten samen met de mentor of andere partners, maar tot werkelijk samen leren komen, is minder evident. De diverse projectpartners geven aan dat ze het een meerwaarde vinden als de student-leraar mee kan participeren in bijvoorbeeld personeelsvergaderingen, oudergesprekken, multidisciplinair overleg, overleg met de pedagogisch begeleider van de school of professionele leergemeenschappen.

Om dit mogelijk te maken is het zinvol dat de lerarenopleidingen bekijken of en hoe ze een nog **breder invulling** kunnen geven aan de **stages**. Student-leraren zouden meer diverse rollen kunnen opnemen in hun stagepakket. In de verschillende lerarenopleidingen moeten studenten tijdens hun stage een aantal uren engagement opnemen. Tijdens die uren kunnen zij de klas een paar uur overnemen, zodat de leerkracht kan vrij geroosterd worden voor professionaliseringsinitiatieven. Dat zorgt er enerzijds voor dat de student-leraar niet kan deelnemen aan het professionaliseringsmoment en dus geen waardevolle input van de verschillende actoren over diversiteit of andere specifieke topics meekrijgt.

Anderzijds kan de student-leraar zelf ook geen inzichten uit de opleiding of eigen ervaring delen met de leerkrachten. Als student-leraren klassen overnemen, kunnen de leerkrachten bijvoorbeeld wel tijd investeren in collegiaal overleg met een beleidsmedewerker van de school of scholengroep, gedurende een periode intensiever samenwerken aan het zorg- of huiswerkbeleid, in een professionele leergemeenschap of lerend netwerk samenkomen, gesprekken met ouders voorbereiden en voeren, ... Voor de student-leraren zelf is het tegelijk ook zinvol als zij kunnen **deelnemen aan de professionele leergemeenschap (PLG) in de school en aan lerende netwerken samen met de begeleidingsdienst**. Dat kan gebeuren in de stage, maar ook aanvullend in het kader van een **keuzevak** waarin hun profilering centraal staat en/of de **bachelorproef**. Nu blijven sommige PLG's beperkt qua diversiteit onder de deelnemers en nemen er bijvoorbeeld alleen leerkrachten aan deel omdat de lerarenopleiders, studenten en pedagogische begeleiders zich op de momenten die passen voor de school, niet mee kunnen vrijmaken of omdat er nog niet altijd aan hen gedacht wordt als participant. De lerarenopleidingen kunnen de brede rolinvulling die leerkrachten opnemen in superdiverse leerlingen- en klasgroepen best expliciet voor ogen nemen als ze **leerinhouden** in de opleiding en professionalisering van leerkrachten vormgeven. Daarin zijn opdrachten om **samen te werken** met collega-leerkrachten, met leerlingen, ouders en andere onderwijspartners zoals de pedagogische begeleiding cruciaal. Het is nodig student-leraren uit te dagen om verder te gaan dan lessen leren voorbereiden en geven, zeker in de langere (blok)stages.

Het is daarbij belangrijk dat stageopdrachten alle **tien de basiscompetenties** evenwaardig benadrukken. Spontaan focussen student-leraren, mentoren en vaak ook lerarenopleiders zelf, traditiegetrouw op de eerste vier basiscompetenties. Nochtans verdienen basiscompetentie 5 'de leerkracht als innovator en onderzoeker', 6 'de leerkracht als partner van ouders', 7 'de leerkracht als lid van een schoolteam', 8 'de leerkracht als partner van externen', 9 'de leerkracht als lid van een onderwijsgemeenschap' en 10 'de leerkracht als cultuurparticipant' evenveel aandacht in de stage-begeleiding en -beoordeling. Het is voor scholen en begeleidingsdiensten ook niet altijd helder hoe studenten en lerarenopleidingen aan al die competenties werken, omdat elke lerarenopleiding eigen onderwijsleerresultaten uitwerkte vanuit het generieke basiscompetentieprofiel. Zeker scholen en begeleidingsdiensten die samenwerken met verschillende hogescholen en lerarenopleidingen, vragen aan lerarenopleidingen om de dwarsverbindingen tussen de basiscompetenties en die verschillende onderwijsleerresultaten, stageopdrachten en leerinhouden overzichtelijk in beeld te brengen, bijvoorbeeld in een schema. Hoe leiden lerarenopleidingen de student-leraren kleuter- en lager onderwijs bijvoorbeeld op om tijdens hun stages gaandeweg mee leerling- en oudergesprekken te voeren, mee deel te nemen aan personeelsvergaderingen, mee te participeren in pedagogische studiedagen en andere professionele leeractiviteiten, mee antwoorden te helpen zoeken op leervragen van het schoolteam over diversiteit of inclusie? Opleidingsonderdelen zoals 'Samen met Partners' kunnen daarbij blikverruimend zijn om de onderwijsgemeenschap te leren (ver)kennen als student-leraar.

In UCLL merkten de lerarenopleiders ook veel interesse in hun ervaringen en slaagden ze erin het hele **docententeam** te betrekken bij hun gezamenlijk leerproces. Alleen zo kan volgens hen het hele team met de resultaten van dit soort piloot- en onderzoeksprojecten aan de slag gaan. Daarbij is het belangrijk dat de opleidingen in hun agenda van de meetings met het hele docententeam ruimte maken om ervaringen uit projecten en deelname aan leergemeenschappen te delen. In dit project was de ervaring intensief, namelijk een heel jaar samenwerken en **samen leren** met een bepaald **lerarenteam** in een basisschool. Regelmatige team- en co-teaching van een lerarenopleider met een leraar heeft niet alleen een invloed op de **leerinhouden** die lerarenopleiders aanreiken in het curriculum en op aanpassingen die ze in hun leermaterialen aanbrengen, maar ook op hoe zij de begeleiding van **stages** en hun manier van lesgeven vanaf dan invullen. Door echt voeling te houden met wat er speelt op de werkvloer, baseren lerarenopleiders hun begeleiding van student-leraren meer op concrete voorbeelden uit de klas en school, kunnen ze beter feedback geven en voelen ze meer empathie met zowel de student-leraren als de mentoren. De extra ervaringen die ze door dagenlang samen met klasleerkrachten te co-teachen opdoen, sterken hen onder meer op vlak van klasmanagement in een diverse klasgroep. In de klas zien ze soms andere aanpakken en visies dan degene die ze in de opleiding ondersteunen. Leerkrachten en klassen breed en langdurig observeren draagt ertoe bij dat ze vanuit die ervaringen kunnen spreken tijdens het coachen van hun studenten. Het is dus cruciaal dat lerarenopleidingen, scholen,

begeleidingsdiensten en de overheid samen mogelijk maken dat lerarenopleiders gedurende een deel van hun werktijd op de werkvloer mee kunnen participeren, bijvoorbeeld via team-teaching aan diverse leerlingengroepen.

In Arteveldehogeschool is er al langer een vaste en duurzame samenwerking met bepaalde scholen, waarbij een lerarenopleider als vaste SMART⁶³-begeleider aan die school gekoppeld is. Samen opleiden en leren van én met elkaar zijn expliciete doelen van de SMART-samenwerking. Toch blijkt het SMART-concept in praktijk nog niet altijd een volwaardig proces van samen leren mogelijk te maken. Bijvoorbeeld kunnen de opleidingen meer **ruimte geven** aan mentoren en collega's uit de stagescholen en andere scholen met wie opleiders samenwerken in een onderzoeksproject. Zo zouden scholen aan lerarenopleiders en aan elkaar kunnen tonen wat ze vanuit een collectief leerproces opsteken en creëren op de school. Een werkvorm zou kunnen zijn dat mentoren, directies en/of pedagogisch begeleiders van Flexio-scholen op een gezamenlijke **trefdag** getuigen wat en hoe zij samen met lerarenopleiders en studenten geleerd hebben vanuit eigen leervragen over diversiteit. Nu blijven de trefdagen soms eenrichtingsverkeer uitstralen vanuit de lerarenopleidingen naar de scholen toe (bijvoorbeeld inhoudelijke input vanuit onderzoeksprojecten of vanuit het curriculum als aanbod waarop schoolteamleden en collega-lerarenopleiders kunnen in-tekenen). Zowel mentoren als lerarenopleiders zouden op trefdagen bijvoorbeeld ook eens de kans kunnen krijgen om op collegiale visitatie of collegiale consultatie te gaan bij elkaar,

om elkaar op de werkvloer te jobshadowen of vanuit een lerend netwerk op geregelde tijdstippen mee te draaien in elkaars praktijk. Inspirerende praktijken zoals de atelierwerking beschreven onder 2.3 bieden bijvoorbeeld heel wat kansen om samen in te staan voor het leerproces van het schoolteam, de diverse leerlingengroep, de studenten, hun lerarenopleiders en hun (pedagogisch) begeleiders. Ook de voorbeelden uit hoofdstuk 3 verdienen een verduurzaming in de samenwerking met de stagescholen en met andere scholen waarmee de lerarenopleidingen projectmatig samenwerken.

4.2 Randvoorwaarden in de pedagogische begeleidingsdiensten

Analoog vormde voor de pedagogisch begeleiders **tijd vrijmaken voor gezamenlijke professionalisering** op momenten die ook passen voor de scholen en de lerarenopleiding, de grootste uitdaging van dit project. Pedagogisch begeleiders verdienen evengoed voldoende kansen om zich verder te professionaliseren via collectieve leervormen. Hun inhoudelijke kennis en ervaringen vanuit verschillende scholen delen met andere begeleiders, leraren en lerarenopleiders bleek zowel tijdens de bijeenkomsten van de leergemeenschap, het lerend netwerk als de digitale bijeenkomsten in het light-traject enorm waardevol, zowel voor henzelf als voor alle andere betrokkenen.

Pedagogische begeleidingsdiensten zijn ook heel erg op zoek naar hoe ze **flexibeler** kunnen **inspelen op onder-**

steuningsnoden van scholen. Meestal liggen de prioritaire thema's in de professionalisering van de scholen al een hele tijd vast, waardoor begeleiders moeilijker tijd en ruimte overhouden voor ad hoc-vragen. Het werken op maat van een ondersteunings- en professionaliseringsnood van een specifieke school vraagt namelijk voldoende tijd om die nood scherp te krijgen, om die vervolgens om te buigen naar een leervraag en om een collectieve leervorm vorm te geven op een manier die de agenda's van de verschillende participanten op elkaar afstemt.

Verder bleek het samen leren in de Flexio-trajecten ook voor de begeleiders heel inspirerend. In de toekomst kunnen pedagogisch begeleiders op collegiale consultaties en/of pedagogische studiedagen die zij verzorgen in hun scholen, de **lerarenopleiders en studenten van de school mee (laten) uitnodigen** door de directeur of mentor. De lerarenopleider en pedagogisch begeleider kunnen ook samenwerken via **jobshadowing en supervisie** in een school. Ze kunnen ook een **gezamenlijke coaching** doen in een schoolteam. Zo kan het duo van de lerarenopleider en pedagogisch begeleider, met elk hun eigen kennis en drijfveren, - zoals gebeurde in enkele SMART-scholen- de leervraag van de professionele leergemeenschap samen mee ontrafelen. Voor sommige leervragen bleek het bovendien zinvol om ook nascholers van de bachelor na bachelor (banaba) schoolontwikkeling en van de banaba zorgverbreding en remediërend leren te betrekken, omdat die specifieke expertise konden binnenbrengen in het gezamenlijke leerproces.

4.3 Randvoorwaarden in de scholen

Vooraf in scholen met een heel divers publiek en complexe problematieken is de inhoudelijke nood om van elkaar te leren groot. Bijvoorbeeld hoe kan je differentiëren in verschillende vakken en leerdomeinen?

Het werd al duidelijk dat scholen ondanks de inhoudelijke drive vooral worstelen met de organisatie van professionalisering. Leerkrachten en directies hebben het net als lerarenopleiders, student-leraren en pedagogische begeleiders namelijk ook erg druk. In de praktijkvoorbeelden bleek het niet evident om **gezamenlijke professionalisering** op een **systematische, duurzame manier in te bedden in de uurroosters**. In hoofdstuk 2 verzamelden we heel wat handvatten en tools om samen je professionaliseringsnoden te bepalen en om **leerkrachten klasvrij te maken** voor collegiale consultatie, collegiale visitatie en andere leervormen. Zo kan je het professionaliseringsplan van de school verder richting te geven en te concretiseren.

Vaak is het voor een school haalbaarder om te beginnen met korte momenten om ervaringen uit te wisselen, bijvoorbeeld organiseren dat je eens een kijkje kan nemen bij een collega, kan delen met je collega's wat je geleerd hebt, of dat je een aantal keren kan samen komen in een kernteam of professionele leergemeenschap rond een hot topic. Op collegiale visitatie gaan in een andere school, deelnemen aan een studiedag of nascholingstraject van de lerarenopleiding of een

lerend netwerk bijwonen van de pedagogische begeleiding vraagt al wat meer klasvrije tijd. Voor een fysieke bijeenkomst is een halve dag toch het minimum. Voor een digitale bijeenkomst in het light-traject was anderhalf uur vrijmaken soms al lang. De deelnemers bleken daarbij sneller af te zeggen naarmate ze minder voeling hadden met elkaar en/of met het onderwerp van een bijeenkomst.

Naast ruimte voor individuele professionalisering is er ruimte nodig om zich **met het hele team** te professionaliseren in thema's die de hele school aanbelangen. Daarbij is het moeilijk geschikte momenten te vinden waarop iedereen kan. Daarom is het beter om ruim op voorhand verschillende momenten vast te leggen, zodat die geblokkeerd staan in ieders agenda. Je houdt best ook rekening met de context en plant bijvoorbeeld geen professionalisering tijdens examens of vakantie-dagen.

Om stagiairs te kunnen betrekken in een gezamenlijk leerproces, schuiven de scholen vanuit dit project een bredere rolinvulling voor stagiairs naar voor als één van de mogelijke oplossingen. Scholen die een **breed beleid rond stagiairs** maken, laten stagiairs samen meedenken en leren op school. Ze zien hen niet louter als iemand die opdrachten komt maken of lessen komt geven in functie van wat de hogeschool vraagt. Daarbij is het belangrijk dat scholen de stagebegeleiders en/of andere lerarenopleiders die op school komen, ook leren kennen als evenwaardige partners van én aan wie ze heel veel kunnen leren. Het biedt duidelijk voordelen als scholen regel-

matig bespreken met de lerarenopleiding(en) hoe ze het wederzijds partnerschap kunnen invullen. Dan kunnen ze samen bepalen welke gezamenlijke professionaliseringskansen zoals beschreven onder hoofdstuk 3 ze duurzaam kunnen organiseren.

Naast ruimte is vaak ook het financiële aspect een moeilijkheid. De betrokken scholen en begeleidingsdiensten kregen in dit project extra werkingsmiddelen die ze vrij mochten besteden op basis van hun prioriteiten. Zo benutten sommige teams dat budget voor de aankoop van leermaterialen en boeken, voor het aanvragen van een collegiaal consultatie of een coaching door een nascholer vanuit de hogeschool, ... Als scholen enkel beschikken over hun reguliere werkingmiddelen en professionaliseringsbudget, moeten ze veel creatiever omspringen met het beperkte bedrag dat ze krijgen om te professionaliseren. **Middelen clusteren** op een schooloverstijgend niveau, bv. dat van de scholengemeenschap, blijkt in dat geval zeker nuttig.

4.4 Randvoorwaarden voor de diverse actoren en de facilitator van het leerproces

Voor elk van de genoemde actoren blijkt hun **kijk** op **diversiteit**⁶⁴ en op de eigen mogelijkheden om te blijven **bijleren** cruciaal voor het slagen van de gezamenlijke professionalisering. Schoolteams kiezen eerst om zich over een bepaald thema – in dit geval diversiteit – te professionaliseren. Daarbij engageert en betreft een lerend team vaak verschillende actoren,

maar op basis waarvan maakt het team die keuzes? De vele praktijkvoorbeelden uit hoofdstuk 3 maakten duidelijk hoe diverse actoren samen kunnen professionaliseren.

Even belangrijk bleek echter wat de verschillende actoren van elkaar willen leren, want pas vanuit die gezamenlijke noden komt er **doelgerichtheid** in de professionele ontwikkeling. In de professionalisering over diversiteit of andere thema's is het daarom cruciaal dat alle actoren rekening houden met de noden van het schoolteam, de lerarenopleiding en de pedagogische begeleiding, maar ook met de noden van de individuele leraar, student-leraar, lerarenopleider en pedagogisch begeleider. Hoofdstuk 2 reikte handvatten aan om oog te krijgen voor de gezamenlijke noden en doelen van het samenwerkingsverband tussen de verschillende betrokken actoren. Om doelgericht aan de slag te kunnen gaan, is het namelijk van belang dat de betrokkenen hun **professionaliseringsnoden en leervragen bij de start samen goed in kaart brengen**. Alleen zo blijft het eigenaarschap van de leervraag bij de onderwijsprofessionals liggen. Dat vergroot volgens onderzoek de impact van professionalisering⁶⁵, zeker als die zich richt op complexe leervragen over diversiteit en inclusie. In sommige Flexio-trajecten bleek het eigenaarschap over de leervraag lager als de leergemeenschap het schoolteam onvoldoende vertegenwoordigde en weerspiegelde. Dat bemoeilijkte het collectief leerproces. Bij de start samen een gedragen leervraag opstellen, blijkt dus cruciaal. Die kan het team daarna uiteraard nog verder verfijnen en bijsturen. Onder 2.1 verhelderden we hoe je daarvoor onder meer de “Doos vol Potential:

gespreksstarters over diversiteit en inclusie⁷⁶⁶ kan gebruiken. Die doos ondersteunt leerkrachten en andere onderwijsprofessionals om diversiteit in de klas te waarderen en benutten. De gespreksstarter 'Diversiteit waarderen en benutten: wat doen we al?'⁶⁷ blijkt bijvoorbeeld een goed vertrekpunt om op zoek te gaan naar die leervraag. **Verder onderzoek** zou interessant zijn om te ontdekken in welke mate **tools** zoals die van Potential⁶⁸, Route Z⁶⁹ (zie 2.3.2.) en Teamkracht⁷⁰ de betrokkenen voldoende ondersteunen om heldere verwachtingen tegenover elkaar te scheppen.

Het onderzoek over effectieve professionalisering⁷¹ benadrukt ook het belang van iemand die het gezamenlijke leerproces goed begeleidt. Het is nodig dat die persoon de individuele betrokkenen ondersteunt om samen duidelijke afspraken te maken, zodat iedereen weet wie wat verwacht van het gezamenlijk leerproces en hoe ze het gaan aanpakken. Wie trekt welke actie? Wie coördineert het proces? De **facilitator** helpt de rollen en verantwoordelijkheden van elke partner scherpstellen, zodat iedereen ze achteraf kan evalueren en werkpunten of nieuwe accenten kan bepalen voor het verdere leerproces.

Omdat verschillende onderwijsprofessionals elk vanuit hun **rol** deelnemen aan de collectieve leerbijeenkomsten blijkt het belangrijk om van in het begin duidelijk te maken dat in een leergemeenschap iedere partner evenwaardig is. Vaak kijken leerkrachten van de basisschool naar de lerarenopleiders om input te geven. De kracht van een PLG ligt in het feit dat iedereen van iedereen kan leren. De leermomenten richten zich op een

centrale leervraag en vanuit die leervraag brengt iedere partner eigen expertise in. Bijvoorbeeld kunnen de lerarenopleider of studenten nieuwe wetenschappelijke inzichten inbrengen, terwijl klasleerkrachten, beleidsondersteuners en andere onderwijsprofessionals inzichten bekijken vanuit de praktijk en pedagogische begeleiders voorbeelden uit verschillende scholen binnenbrengen. Zo leert iedereen van iedereen. De grootte van de PLG hangt samen met de grootte van de school en de beschikbaarheden van de verschillende deelnemers. In de Flexio-trajecten werkten sommige scholen met relatief kleine PLG's die vanuit het olievlekprincipe werkten en andere telkens met het voltallige leerkrachtenteam van de school. Het is belangrijk dat elke school die keuze kan afstemmen op de praktische mogelijkheden.

In **digitale trajecten** waar het gezamenlijke leerproces minder intensief is, zoals in het light-traject, heeft de begeleider nog explicieter de rol om de betrokkenheid en de interesse van alle deelnemers op te wekken en om die ook te behouden bij iedereen tussen de bijeenkomsten door. Een uitdaging zit daarbij in het vinden van een zinvolle invulling van elke bijeenkomst en om bottom-up te werken vanuit een gezamenlijk aangevoelde nood, maar toch ook top-down structuren voorhanden te hebben om de professionele ontwikkeling in de hand te werken en te stimuleren. Bij het samenstellen van de agenda is het belangrijk om steeds tijd te voorzien voor de eigen leervragen van de deelnemers. Bovendien kennen deelnemers graag ook op voorhand de agenda, zodat ze vooraf goed kunnen inschatten of het al dan niet interessant wordt voor hun eigen context.

Zeker in digitale sessies duiken er wel eens verschillen op tussen mensen die veel willen vertellen en mensen die minder snel op de voorgrond treden. Het is daarom belangrijk dat de begeleider er bij het gebruik van digitale tools zoals Nearpod op let om altijd verschillende personen aan het woord te laten. Verder is het nodig dat die ook kordaat durft zijn als er te lang bij een bepaalde leervraag wordt stilgestaan. Ideaal gezien blijft de begeleider ook steeds dezelfde persoon. Dat geeft de deelnemers namelijk structuur en een gevoel van veiligheid.

VOETNOTEN

⁵⁸ De Smet et al. (2020)

⁵⁹ <https://data-onderwijs.vlaanderen.be/documenten/bestand.ashx?nr=13001>

⁶⁰ <https://view.genial.ly/5fc66ae3adec290d0450a020/interactive-image-collectief-leren-via-samenwerking-met-externe-onderwijsprofessionals>

⁶¹ www.differentiatieinonderwijs.be

⁶² Meirsschaut et al. (2015a, 2015b)

⁶³ <http://okosmartconcept.weebly.com/> en <https://arteveldehogeschool.instructure.com/courses/6106>

⁶⁴ www.potentialtoteach.be/zoek-materiaal/detail-2/brainstorm-wat-kleurt-onze-kijk-op-inclusie?from=17

⁶⁵ Merchie et al. (2016)

⁶⁶ Wilssens et al. (2021), <https://gespreksstarters.potentialtoteach.be/>

⁶⁷ <https://gespreksstarters.potentialtoteach.be/card/VIA0X1tRTErYK8ZgZify>

⁶⁸ www.potentialtoteach.be

⁶⁹ Debruyne, Van de Wiele & Carbonez (z.d.)

⁷⁰ <https://www.arteveldehogeschool.be/nl/teamkracht>

⁷¹ Merchie et al. (2016)

5. Adviezen

Het flankerend onderzoek van Flexio leverde aanbevelingen op voor flexibele professionalisering. Die vind je in het onderzoeksrapport op onze projectwebsite⁷².

Daarnaast ontwikkelden we in het lerend netwerk samen met de scholen, pedagogische begeleidingsdiensten en kritische vrienden van onze lerarenopleidingen drie adviezen voor de lerarenopleiding en drie voor de onderwijsprofessional. Daaruit vloeien ook een aantal beleidsvoorstellen voort.

Verder is het cruciaal dat de overheid flexibel professionaliseren over diversiteit faciliteert. Ook daarvoor volgen er enkele adviezen die voortkomen vanuit het gezamenlijk leerproces in de professionele leergemeenschappen en het lerend netwerk.

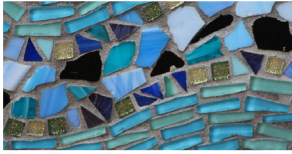
5.1 Drie adviezen voor de lerarenopleidingen

5.1.1 Combineer sterke basisinhouden met aandacht voor differentiatie en verdieping



- Leer studenten **doelgericht** en **betekenisvol** lesgeven, met aandacht voor een goede opbouw van lessen, loskomend van methodes, leerplannen en lessenroosters. Investeer daarbij in basisdidactiek, pedagogiek en klasmanagement, met oog voor binnenklasdifferentiatie en efficiënte basiszorg aan alle leerlingen.
- Laat studenten kennismaken met **diverse groepen kinderen en ouders**. Leer hen zich inleven en vanuit verschillende brillen kijken naar de realiteit van inclusie en diversiteit, met oog voor anderstalige nieuwkomers, kansarmoede, enzovoort. Laat hierbij zien dat leerkrachten verschillende rollen kunnen opnemen in een ruimer kader, bijvoorbeeld als ondersteuner of begeleider in en rondom de school.
- Ontwerp en hanteer het **curriculum** van de lerarenopleiding **flexibel**, onder meer met mogelijkheden tot persoonlijke deeltrajecten voor zij-instromers en maatwerk voor studenten die dat nodig hebben.
- Laat studenten zich ook verdiepen in bepaalde onderwerpen, bijvoorbeeld kansarmoede, zodat ze inzichten uit wetenschappelijk **onderzoek** in het onderwijs binnenbrengen.

5.1.2 Bouw langdurige, brede en flexibele stagekansen in



- Laat studenten langer en breder stagelopen, in **diverse contexten**.
- Geef hun tijdens de stage meer ruimte en **autonomie**, met kansen tot profilering en specialisatie, minstens 5 tot 10 flexibele stagedagen per jaar, waarbij ze ook kunnen deelnemen aan personeelsvergaderingen, reflectiemomenten in de school of scholengemeenschap, oudercontacten, koffiemomenten met ouders, toezichten, ... Zo kunnen ze bijvoorbeeld ook verkennen hoe een graadsklas werkt, hoe het is om alleen voor een klas te staan als de mentor zich professionaliseert, ...
- Laat studenten **per 2 stage** lopen, zodat ze bij elkaar kunnen hospiteren, samen lesprojecten kunnen uitwerken, samen kunnen groeien met hun school.
- Laat studenten vanuit eigen talenten een **atelier**, workshop of project leiden en help scholen om dit op te schalen in een schoolbrede of schooloverstijgende atelierwerking.

5.1.3 Open de poorten naar kennis door samen met schoolteams te leren



- Maak ruimte en tijd voor samenwerking, sterk overleg, **leren van en voor elkaar** tussen lerarenopleiders, student-leraren, leraren en pedagogisch begeleiders. Bouw een professionaliseringsbeleid uit dat lerarenopleiders expliciet aanmoedigt om kennis te delen met elkaar en met diverse onderwijsactoren, als manier om het beleidsvoerend vermogen te verhogen. Voorzie bijvoorbeeld tijd voor collectief leren tijdens opleidingsvergaderingen, vakgroepoverleg, overleg over stagebegeleiding, ... Focus in overleg niet alleen op 'Hoe pakken we zaken aan, hoe organiseren we ons curriculum of hoe begeleiden we studenten', maar ook op hoe je onderwijs bijdraagt aan afstemming op de noden van alle leerlingen in de diverse samenleving. Stimuleer lerarenopleiders ook om hun leervragen te verwoorden en erover uit te wisselen in intervisie, coaching, collegiale consultatie of collegiale visitatie. Laat didactische werkvormen uitwisselen, goede praktijkvoorbeelden uit scholen delen en samen toepassingen van inzichten uit de onderzoeksliteratuur bedenken. Zorg dat lerarenopleiders en leraren knowhow

met scholen en pedagogisch begeleiders uitwisselen, bijvoorbeeld op een netwerkevent, digitale beurs, inspiratiedag, of liever nog intensiever in een professionele leergemeenschap in scholen of een lerend netwerk op niveau van scholengemeenschappen. Bijvoorbeeld kunnen ze samen de professionaliseringsplannen van scholen bekijken en hoe de lerarenopleiding daarin een rol kan opnemen via nascholing en onderzoek.

- Geef stagescholen een **vast contactpersoon** in de lerarenopleiding en maak het voor lerarenopleiders mogelijk om een rol op van inhoudsexpert en procesbegeleider in professionele leergemeenschappen of lerende netwerken op te nemen. Investeer in persoonlijk contact met de scholen en overstijg het heen-en-weer-mailen. Positioneer je als makelaar, ambassadeur, toeleider naar en gids doorheen die kennis. Geef leerkrachten ook gerichte feedback als ze na enkele jaren in het werkveld hun eigen manier van lesgeven aan de kant hebben gezet en zich lijken te hebben aangepast aan de heersende schoolcultuur.
- Maak interessante **professionalisering** over diversiteit en inclusie beter bekend, net als de mogelijkheden om flexibel een deel van een banaba-opleiding of post-graduaat daarover te volgen.

5.2 Drie adviezen voor de onderwijsprofessional

5.2.1 Vertrek vanuit passie en deel ze met anderen



- Geef les vanuit **goesting** en deel je **passie** met leerlingen en andere betrokkenen in en rondom de school.
- Wees **nieuwsgierig, open** en **respectvol** voor iedereen.
- Blijf kinderen en jongeren **inspireren**. Wie weet kiezen ze zo later ook voor een job in het onderwijs.

5.2.2 Heb en hou oog voor ieders noden



- Zorg dat iedereen zich op school **goed in zijn vel** kan voelen. Werk van daaruit samen aan ontwikkelingsdoelen en eindtermen.
- Wat je ook doet, doe het goed en zorg voor **variatie** in de **zone** van de **naaste ontwikkeling** van kinderen én team.

- Bedenk hoe je zowel in je team als in de klas ieders **autonomie**, **verbondenheid** en **competentie** kan versterken.

5.2.3 Geef les en maak samen school met open deuren



- Ga voortdurend op **zoek** naar **kansen** om van elkaar te **leren**. Waardeer en benut de **expertise** van je collega's en van andere scholen in je netwerk, lerarenopleidingen, onderzoekscentra, pedagogische begeleiding, ...
- **Maak doelbewust tijd** voor **collectieve leervormen** zoals inter- en supervisie, collegiale consultatie of visitatie, professionele leergemeenschappen, lerende netwerken.
- Stel elkaar **vragen**, **coach** elkaar, doe samen aan **zelfreflectie**. Durf je **kwetsbaar** tonen over je fouten. Alleen zo kan je er samen uit leren. Stijg van leerkracht uit tot krachtig lid van een lerend team.

5.3 Beleidsvoorstellen om flexibel te professionaliseren

- De openheid en bereidheid van de lerarenopleiders om zich te blijven professionaliseren groot. Individuele lerarenopleiders maken wanneer mogelijk graag tijd voor **collegiale consultatie**. Bijvoorbeeld vragen ze aan een collega van hetzelfde vak om mee na te denken over hoe je jouw vak uitwerkt, maar over omgaan met diverse studenten- en leerlingengroepen gaat het daarbij vaak (nog) niet. Bij elkaar lessen **hospiteren** tijdens een uur dat je zelf geen lesgeeft, lukt meestal ook niet, zowel door tijdsgebrek als overlappende uurroosters. Zeker een **intens professionaliseringstraject** dat aansluit bij hun eigen professionaliseringsnoden lukt moeilijk, ook al is er een boeiend intern en extern professionaliseringsaanbod. Reden: de **opdrachtfiles** van de lerarenopleiders zitten overvol. Sommige opleidingen voorzien weliswaar een beperkt opdrachtvolume als 'sokkel', maar dat zit overvol met vergadertijd, toezichten en/of opvolging van opleidingscommunicatie en -administratie. Het is en blijft noodzakelijk dat de opleidingen voldoende professionaliseringstijd voorzien waarbinnen lerarenopleiders vanuit eigen leervragen kunnen professionaliseren op een flexibele manier.

- Een belangrijke vorm van professionaliseren gebeurt **tijdens opleidingsteams** en overleg in deelteams. Daar zouden we vaker kennis kunnen delen met elkaar, bijvoorbeeld in de vakgroep of met collega-stagebegeleiders. De agenda richt zich nu vooral op ‘Hoe pakken we zaken aan, hoe plannen we en organiseren we ons?’ en/of ‘Hoe begeleiden we studenten die iets nog niet in de vingers hebben?’. Daardoor blijft er te **weinig tijd** over voor **inhoudelijk leren van elkaar**. Om dit mogelijk te maken is het cruciaal dat het opleidingsteam momenten van interview, coaching en/of ander collegiaal leren inbedt voor alle lerarenopleiders. Tijdens vergaderingen kunnen we bijvoorbeeld vanuit een eigen leervraag over diversiteit ervaringen uitwisselen met collega’s, gedifferentieerde didactische werkvormen en ervaringen met flexibel onderwijs op stagescholen delen, samen een mogelijke toepassing bedenken van iets wat we over diversiteit of inclusie gelezen hebben, ...
- Stagebegeleiders gaan soms **samen op stagebegeleiding** en zeggen daar veel van te leren. Ook **samen lesgeven** is iets waar docenten voor openstaan. Structurele **team-teaching** is in de initiële lerarenopleidingen momenteel echter niet structureel voorzien zoals in de banaba-opleidingen. Misschien kunnen ook initiële opleidingen bekijken hoe ze op een opleidingseigen manier diverse duo’s vanuit de hogeschool en scholen of begeleidingsdiensten kunnen laten samenwerken?
- De **intense professionaliseringsinitiatieven** van lerarenopleiders **samen** met **onderwijsprofessionals** uit scholen en hun **pedagogisch begeleiders** bleken tijdens Flexio heel leerrijk voor alle betrokkenen. Uit het light-traject en het lerend netwerk leerden we dat het daarbij nodig is om niet alleen digitale, maar ook **voldoende fysieke bijeenkomsten** te organiseren. Zo kunnen alle betrokkenen elkaar ook op een meer informele manier aanspreken, bijvoorbeeld tijdens pauzes. Ze leren elkaar dan beter kennen en combineren het **formeel en informeel leren over diversiteit**. Al brengt dit geografisch helaas uitdagingen met zich mee, fysieke samenkomsten tussen scholen, lerarenopleiders en pedagogisch begeleiders blijven cruciaal om ieders betrokkenheid op elkaar en op het leerproces van student-leraren te verhogen. Verder kunnen we vormingen zoals op de **trekdagen** voor mentoren herdenken naar **gezamenlijke leergemeenschappen** en/of **lerende netwerken** rond prangende gemeenschappelijke thema’s zoals omgaan met superdiverse klassen en UDL voor alle leerlingen of aanpassingen voor bepaalde leerlingen. Daarbij kunnen ook **collegiale visitaties** inspireren, zoals tijdens de UCLL-driedaagse ‘Schoolvoorbeelden’ van campus Leuven, waar lerarenopleiders, onderzoekers en stagepartners elkaar inspireren en samen partnerscholen en andere organisaties bezoeken.

- Om lerarenopleiders echt voeling te laten houden met wat er leeft op de werkvloer, raden we een **docenten-stage of -praktijk** aan, waarbij de lerarenopleider structureel in een school meewerkt, bijvoorbeeld een vaste halve dag per week in de school aanwezig is, of als dat in je takenpakket niet haalbaar is een dag per maand, of gedurende een bepaalde (iets rustiger) periode een stage-week of -maand. Die is niet allen interessant om voeling te blijven houden met de diverse noden in het werkveld, maar biedt lerarenopleiders ook speelruimte om nieuwe materialen uit te testen of aan onderzoek te doen. Samen lesgeven in team-teaching is daarbij interessant voor een lerarenopleider, vooral als het gaat om vakken die je zelf niet geeft. Bijvoorbeeld is het voor een vakdidacticus Frans zeer rijk om een les wiskunde te begeleiden en te differentiëren. We verwachten dit immers ook van onze student-leraren, zelfs nog voordat ze echt veel bagage hebben. Het kunnen geven van je eigen vak is dan weer interessant om de leerinhouden van je vak te toetsen aan de realiteit, vooral wat betreft de didactiek. Een bijkomend voordeel is er mogelijk als de lerarenopleider in de samenwerking zoveel mogelijk continuïteit kan bieden en dus langduriger kan meedraaien in eenzelfde (stage-)school.
- Voor onze **student-leraren** is het van belang dat we hen in **opdrachten en vakken** expliciet leren nadenken over hun **professionaliseringsnoden** en hoe die aansluiten bij diverse noden in de scholen en bij hun partners. Daartoe leren we studenten best regelmatig reflecteren over richtvragen zoals ‘Hoe ga jij je als student positioneren in het team, samenwerken met het team, meedenken op schoolniveau?’ (FG7: de leraar als lid van een onderwijsteam⁷³) en ‘Hoe probeer je samen te werken met schoolexterne partners zoals pedagogische begeleiding, revalidatiecentra, CLB, ...?’ (FG8: de leraar als partners van externen). Zo mikken we ook expliciet op basiscompetenties die nu minder op de voorgrond lijken te staan, maar die voor het omgaan met diversiteit in een flexibel onderwijs cruciaal zijn.

- Het zou uiterst boeiend zijn als ook in de toekomst lerarenopleiders én student-leraren samen met onderwijsprofessionals van de school en de pedagogische begeleiding kunnen deelnemen aan een **professionele leergemeenschap** in een **partnerschool**. Stagebegeleiders hebben daar momenteel te weinig ruimte voor en aan scholen kunnen we explicieter vragen dat flexibel samen met hun lerarenopleiders en pedagogisch begeleider te organiseren. Een leergemeenschap over een specifieke leervraag biedt niet alleen kansen in **vaste partnerscholen** waar we **stagiairs** begeleiden, maar ook in **andere partnerscholen**, bijvoorbeeld kleine of verafgelegen scholen met wie we in een onderzoeksproject of professionalisering samenwerken. In Arteveldehogeschool waren student-leraren in Flexio onder meer betrokken tijdens het vak ‘Krachtige starter’ van de opleiding kleuteronderwijs en de keuzestage van de opleiding lager onderwijs. In UCLL werkte de opleiding lager onderwijs samen met twee scholen die relatief nabij de Limburgse campus gelegen zijn. Een **visueel overzicht** van alle maxi- en medium-partnerschappen met scholen vanuit de lerarenopleidingen van de hele hogeschool, lijkt daarbij handig om de samenwerking en gezamenlijke professionalisering in de toekomst te continueren en verduurzamen.
- In de **materialen en communicatie** van de lerarenopleidingen naar scholen en begeleidingsdiensten toe, is het belangrijk om het verhaal van de superdiverse school nog explicieter in het vizier te nemen. Ervan uitgaan dat elke klas gekenmerkt wordt door een mix van mogelijkheden en achtergronden bij leerlingen en dat leerkrachten samen lesgeven en leren, is zowel belangrijk in de communicatie in nieuwsbrieven, als in stagedocumenten, cursusmaterialen, themakeuzes voor bachelorproeven en de communicatie over onderzoek en levenslang leren. Het is essentieel dat scholen en begeleidingsdiensten in onze communicatie zien dat wij goed beseffen dat scholen jaarlijks tegen de paasvakantie hun professionaliseringsplan actualiseren, nieuwe nascholingsprioriteiten kiezen, keuzes maken vanuit hun pedagogisch project en afspreken met welke partners ze het volgende schooljaar gaan samenwerken. Zo **profileren** we ons in dat professionaliseringsproces duidelijker als een volwaardige partner van scholen en hun onderwijspartners in de pedagogische begeleiding, bij onderwijscentra en externe nascholingsinstanties. Het is belangrijk dat de lerarenopleiders en onderzoekers, zowel als hun coördinatoren en teamleiders het thema ‘diversiteit en inclusie’ en andere relevante onderwijsthema’s goed aan elkaar blijven verbinden, zowel in de **vakken** en **bachelorproeven** als in het **onderzoek** en het **levenslang leren**.

5.4 Adviezen voor de overheid

- **Waardeer** het **beroep** van leraar en lerarenopleider op en geef hun vertrouwen en autonomie, onder meer door de planlast te beperken, leerplannen sober te houden, de schoolopdracht op kerntaken te focussen en mogelijk te maken dat schoolteams de schoolweek en prestatie-regeling in onderling overleg flexibel kunnen invullen. Voor het lerarenberoep heb je een sterke cognitieve capaciteit nodig, vooral om te kunnen schakelen en flexibel naar oplossingen te kunnen blijven zoeken, want je leerlingen en studenten hebben elk jaar opnieuw diverse noden. Zet leraren en lerarenopleiders dus in hun kracht, dan kunnen zij op hun beurt kinderen en jongeren in hun kracht zetten. Help (student-)leraren en lerarenopleiders voldoende capaciteiten te ontwikkelen en reik in overleg met de onderwijskoepels en vakbonden decretale kaders aan die lerarenopleidingen en schoolteams versterken en die diversiteit daarin meer waarderen. Hoe beter onderwijsprofessionals geprofessionaliseerd zijn om met alle kinderen en jongeren om te gaan en hoe meer ze diversiteit als iets vanzelfsprekends zien, hoe beter ze passende besluiten nemen voor hun groepen leerlingen en studenten.
- **Creëer** opnieuw **budgettaire** ruimte voor professionalisering. Stop de aanhoudende onderwijsbesparingen. Verhoog bijvoorbeeld het nascholingsbudget van scholen en pedagogische begeleidingsdiensten en de enveloppefinanciering van lerarenopleidingen, zodat alle betrokkenen opnieuw prioriteit kunnen geven aan professionalisering. Professionalisering lukt pas als lerarenopleidingen, scholen en begeleidingsdiensten over voldoende **personeelsomkadering én werkingsmiddelen** voor nascholing beschikken.
- **Beloon professionalisering** explicieter. Dat vergt niet alleen extra geld. In de privésector geraak je hoger op de ladder naarmate je meer expertise opbouwt en wordt professionalisering tijdens de werkuren voorzien. In het onderwijs kan je weliswaar van functie veranderen en directeur, inspecteur of lerarenopleider worden, maar blijven de mogelijkheden tot **interne taakdifferentiatie** beperkt. Lerarenopleiders en leerkrachten professionaliseren zich vaak buiten hun uren: ze lezen 's avonds of in het weekend, ze volgen naschools banaba-opleidingen of een postgraduaat. Maak maximaal mogelijk dat professionalisering in basisscholen kan gebeuren tijdens de schoolopdracht, in hogescholen tijdens de al flexibele werkuren.

- Verken samen met de onderwijskoepels en vakbonden hoe ook in de Vlaamse context een **accreditatie** van de **jaarlijkse professionalisering** van lerarenopleiders en leerkrachten zinvol zou kunnen zijn. Laat je bijvoorbeeld inspireren door voorbeelden daarvan in Nederland, Portugal, Letland, Zuid-Afrika en andere landen. Het gaat daarbij niet alleen om voldoende uren nascholing aantonen. Blijf vertrekken van de negen effectieve kenmerken van professionalisering (cf. onderzoek en visuele voorstelling in hoofdstuk 2), dus honoreer ook collectieve leervormen en bevorder eigenaarschap voor het eigen leerproces.
- Bekijk in het kader van het lerarentekort hoe scholen en hogescholen in het leraren- en docententeam **naast leraren** ook **onderwijsprofessionals met diverse achtergronden en vooropleidingen** kunnen aanwerven. Zorg dat ze hen onder bepaalde voorwaarden op basis van hun geleverde dienstverlening kunnen vergoeden, bijvoorbeeld als gastdocent, structurele vrijwilliger, ateliermedewerker, onderwijsassistent, sociaal of therapeutisch onderlegde onderwijsmedewerker, ... Bekijk welke regels en regelluwte flexibele professionalisering vraagt en wat effectief werkt in de Proeftuinen rond herwaardering van het lerarenberoep.

⁷² <https://www.arteveldehogeschool.be/nl/onderzoek/projecten/flexio-flexibel-professionaliseren-rond-flexibel-onderwijs-en-diversiteit>

⁷³ Vlaams ministerie voor onderwijs en vorming (2018)

6. Bronnenlijst

- Boonen, H. & Wilssens, M. (2019). Moet ik een superheld zijn om inclusief les te geven? In: Vantieghem, W. & Van de Putte, I. (red.) (2019). *Vol potentieel: krachtig lesgeven in diversiteit* (pp. 59-75). Leuven: Acco.
- Bruns, M., & Bruggink, M. (2016). *Starten met een professionele LeerGemeenschap - PLG-teams in het onderwijs*. Rotterdam: Bazalt Educatieve Uitgaven.
- De Smet, D. (2023, 9 februari). *Flexibel professionaliseren op niveau van de school en de scholengemeenschap*. [Niet-gepubliceerde powerpointpresentatie]. Lerend netwerk flexibel organiseren, Gent: Arteveldehogeschool.
- De Smet, M., Vanblaere, B., Ruys, I., & Frijns, C. (2020). *Collectief leren via samenwerking met externe (onderwijs)professionals. Eindrapport*. Gent: Steunpunt Onderwijsonderzoek.
- Debruyne, T., Eeman, A. & Carbonez, J. (2023, 23 maart). *Zelfgestuurd leren in een krachtige leeromgeving* [niet-gepubliceerde powerpointpresentatie]. Lerend netwerk flexibel organiseren, Gent: Arteveldehogeschool.
- Debruyne, T., Van de Wiele, A. & Carbonez, J. (z.d.). *Route Z: Een professionaliseringstool rond zelfgestuurd leren in krachtige leeromgevingen*. Scholengroep 20. Geraadpleegd op 31 augustus 2023, van <https://data-onderwijs.vlaanderen.be/documenten/bestanden/Plenairelezing-RouteZ.pdf>
- Hargreaves, A., & Fullan, M. (2015). *Professional capital: Transforming teaching in every school*. New York: Teachers College Press.
- Hattie, J. (2012). *Visible learning for teachers: Maximizing impact on learning*. Londen: Routledge.
- Keppens, K. & Thomas, L. (2019). Van theorie naar praktijk: welke airbag vangt de schok op? In: Vantieghem, W. & Van de Putte, I. (red.) (2019). *Vol potentieel: krachtig lesgeven in diversiteit* (pp. 219-230). Leuven: Acco.
- Meirsschaut, M., Monsecour, M. en Wilssens, M. (2015a). Universeel ontwerp in de klas en op school: op-stap naar redelijke aanpassingen. Geraadpleegd op 31 augustus 2023, van www.arteveldehogeschool.be/universeelontwerp

Meirsschaut, M., Monsecour, M. en Wilssens, M. (2015b). Universeel ontwerp in de klas en op school: een ruimer kader. Geraadpleegd op 31 augustus 2023, van www.arteveldehogeschool.be/universeelontwerp

Merchie, E., Tuytens, M., Devos, G., & Vanderlinde, R. (2016). *Hoe kan je de impact van professionalisering voor leraren in kaart brengen?* Departement Onderwijs en Vorming.

Nijland, F. & Van Amersfoort, D. (2013). Waardecreatie verhalen: wat levert netwerklernen op? LOOK: Open Universiteit, Rapport 44, p. 47-52.

Opstaele, V., Naert, L., & Bonne, K. (2015). Onderzoek naar leren in samenwerkingsverbanden vanuit individueel, organisatie- en netwerkperspectief. *Praktijkboek kwaliteitszorg in welzijnsvoorzieningen*, 48, 1832-1845.

Struyf, E., Van Mieghem, A., Simons, M., Vandervieren, E., Casteleyn, J. & Smits, T. (2017). *Flexibel lesgeven: Leidraad voor inzetten en ontwikkelen van lerarencompetenties in het lager onderwijs*. Lannoo.

Struyf, E., Van Mieghem, A., Simons, M., Vandervieren, E., Casteleyn, J. & Smits, T. (2022, 24 november). *Van flexibel lesgeven naar flexibel professionaliseren! Onderzoek uitgevoerd in opdracht van het Departement Onderwijs & Vorming van de Vlaamse Overheid*. [Niet-gepubliceerde powerpoint-presentatie]. Lerend netwerk flexibel organiseren, Gent: Arteveldehogeschool.

Van de Putte, I., & De Schauwer, E. (2019). *Leren omgaan met diversiteit in de klas: Het GOL(L) D-concept in de praktijk*. Lannoo Meulenhoff-Belgium.

Van Droogenbroeck, F., H el ene, L., Bongaerts, B., Spruyt, B., Siongers, J., & Kavadias, D. (2019). *Talis 2018 Vlaanderen. Volume I*. Brussel: VUB.

Vandevyvere, V. (2022, 21 november). *Flexibel professionaliseren: Praktijkvoorbeelden uit de FOPEM-scholen* [werkdokument]. Lerend netwerk Flexibel organiseren, Gent: Arteveldehogeschool.

Varga-Atkins, T., O'Brien, M., Burton, D., Campbell, A. & Qualter, A. (2010). The importance of interplay between school-based and networked professional development: School professionals' experiences of inter-school collaborations in learning networks. *Journal of Educational Change*, 11, 241-272.

Verbiest, E. (2012). *Professionele leergemeenschappen*. Een inleiding. Antwerpen: Garant.

Vlaams ministerie voor onderwijs en vorming. (1997a). *Prestatieregeling*. Onderwijs Vlaanderen. Geraadpleegd op 30 augustus 2023, van <https://data-onderwijs.vlaanderen.be/edulex/document.aspx?docid=9302>

Vlaams ministerie voor onderwijs en vorming. (1997b). *Decreet basisonderwijs*. Onderwijs Vlaanderen. Geraadpleegd op 30 augustus 2023, van <https://data-onderwijs.vlaanderen.be/edulex/document.aspx?docid=12254#135512>

Vlaams ministerie voor onderwijs en vorming. (2018). *Besluit van de Vlaamse Regering betreffende de basiscompetenties van de leraren*. Onderwijs Vlaanderen. Geraadpleegd op 31 augustus 2023, van <https://data-onderwijs.vlaanderen.be/edulex/document.aspx?docid=15404>

Vlaams ministerie voor onderwijs en vorming. (2020). *Besluit van de Vlaamse Regering [tot organisatie van het schooljaar in het basisonderwijs en in het deeltijds onderwijs georganiseerd, erkend of gesubsidieerd door de Vlaamse Gemeenschap]*. Onderwijs Vlaanderen. Geraadpleegd op 31 augustus 2023, van <https://data-onderwijs.vlaanderen.be/edulex/document.aspx?docid=12362#137899>

Vlaams ministerie voor onderwijs en vorming. (2022). *Organisatie van het schooljaar in het gewoon en buitengewoon onderwijs*. Onderwijs Vlaanderen. Geraadpleegd op 31 augustus 2023, van <https://data-onderwijs.vlaanderen.be/edulex/document/15795#5>

Vlaams ministerie voor onderwijs en vorming. (2023). *Professionaliseringsmiddelen*. Onderwijs Vlaanderen. Geraadpleegd op 31 augustus 2023, van <https://onderwijs.vlaanderen.be/nl/directies-en-administraties/personeelszaken/professionalisering-nascholing-en-pedagogische-begeleiding/professionaliseringsmiddelen#hoeveel>

Vlaams ministerie voor onderwijs en vorming. (z.d.). *Prestatioenemers voor onderwijzend personeel*. Onderwijs Vlaanderen. Geraadpleegd op 31 augustus 2023, van <https://onderwijs.vlaanderen.be/nl/onderwijspersoneel/van-basis-tot-volwassenenonderwijs/je-loopbaan/je-opdracht/prestatieregeling/prestatioenemers-voor-onderwijzend-personeel#tabel-prestatioenemers>

Vlaams Parlement. (2023). *Ontwerp van decreet*. Vlaams Parlement. Geraadpleegd op 31 augustus 2023, van <https://www.vlaamsparlement.be/nl/parlementaire-documenten/parlementaire-initiatieven/1730651>

Wilssens, M. & Boonen, H. (2019). *Samen professionaliseren: een springplank naar inclusie?* In: Vantieghem, W. & Van de Putte, I. (red.) (2019). *Vol potentieel: krachtig lesgeven in diversiteit* (pp. 233-254). Leuven: Acco.

Wilssens, M. (2022, 18 maart). *Flexio: flexibel professionaliseren rond flexibel onderwijs en diversiteit* [Niet-gepubliceerde powerpointpresentatie]. Werksessie VELOV-VELON-congres voor lerarenopleiders, Brugge.

Wilssens, M., Milants, M., Boonen, H. & Van de Putte, I. (2021). *Doos vol Potential: gespreksstarters over diversiteit en inclusie [toolbox]*. Geraadpleegd op 31 augustus 2023, van <https://gespreksstarters.potentialtoteach.be/>

Wilssens, M., Pools, K., Perneel, C., Werbrouck, N., Bijmens, H., Creemers, M., Teijssen, E. & Van Mieghem, A. (2023). *Flexio: flexibel professionaliseren rond flexibel onderwijs en diversiteit*. Arteveldehogeschool. Geraadpleegd op 31 augustus 2023, van <https://www.arteveldehogeschool.be/nl/onderzoek/projecten/flexio-flexibel-professionaliseren-rond-flexibel-onderwijs-en-diversiteit>

7. Colofon

AUTEURS

Marijke Wilssens, Katrijn Pools, Camille Perneel, Nele Werbrouck, Helena Bijmens, Mieke Creemers, Els Teijssen & Aster Van Mieghem

GRAFISCHE VORMGEVING

Ignace Devoldere, Arteveldehogeschool

ILLUSTRATIES

Iris Vandevelde, zidiris.be

DEZE INSPIRATIEBUNDEL

werd ontwikkeld met middelen van de Vlaamse Gemeenschap, Ministerie van Onderwijs en Vorming.

REFERENTIE

Wilssens, M., Pools, K., Perneel, C., Werbrouck, N., Bijmens, H., Creemers, M. & Teijssen, E. (2023).

Inspiratiebundel flexibel professionaliseren rond flexibel onderwijs en diversiteit. Gent: Arteveldehogeschool.

CONTACT

marijke.wilssens@arteveldehs.be

DANK

aan alle directies en medewerkers van de scholen en pedagogische begeleidingsdiensten die meewerkten aan het pilootproject.

