

Inhoudsopgave

Inleiding en aanleiding	3
Onderwijskwaliteit	4
<i>Onderwijskwaliteit: een begripsverkenning</i>	4
<i>Onderwijskwaliteit binnen Edu Ley</i>	6
Professionele Leergemeenschap	10
<i>Professionele Leergemeenschap: een begripsverkenning</i>	10
<i>Professionele leergemeenschappen binnen Edu Ley</i>	10

Inleiding en aanleiding

'De opdracht van het onderwijs is breed.' Een opvatting die veelvuldig gedeeld wordt door alle actoren die gerelateerd zijn aan onderwijs, op macro- meso- en microniveau. De Onderwijsraad (2013) constateert in *'Een smalle kijk op onderwijskwaliteit'* dat de meeste aandacht binnen het onderwijs echter uitgaat naar de smalle kwaliteit. Smalle kwaliteit, waarbij de focus gelegd wordt op rendementen, cijfers en meetbare doelen, met name bij rekenen en taal. Hierdoor wordt de algemene ontplooiing van menselijke kwaliteiten, *'Bildung'*, onbewust naar de achtergrond geschoven. Een brede ontwikkeling, die in deze eeuw nodig is om voorbereid te worden op alle snel-opvolgende ontwikkelingen en veranderingen. De onderwijsinspectie heeft de intentie om de brede onderwijskwaliteit te stimuleren en verhogen, echter richt zij zich in de praktijk binnen haar taak tot op heden voornamelijk op de output: meetbare normen (zoals referentieniveaus), toetsen (zoals CITO) en tijdseenheden (zoals minimale onderwijstijd). Dit heeft als gevolg dat in den lande op bestuurs- en schoolniveau veel aandacht uitgaat naar dit kwalificatie-domein, om zo positief op de kaart te blijven staan en geen bekostigingssancties te krijgen (Frissen et al., 2015). Door deze focus voldoen steeds meer scholen aan de basiskwaliteit, echter blijven onderwijsvernieuwing en ontwikkeling op gebied van talent, sociale competenties, burgerschapsvorming en vakoverstijgende vaardigheden hierdoor minimaal (Onderwijsraad, 2013). Ook in het eindadvies van het Platform Onderwijs2032 (Schnabel et al., 2016) aan het ministerie van OCW betreft het toekomstgericht curriculum, wordt aandacht voor brede vorming expliciet toegelicht. Als vervolg hierop, adviseert de Onderwijsraad (2016) besturen en scholen in *'De volle breedte van onderwijskwaliteit'* om hun bijdrage aan alle drie de doeldomeinen van Biesta (2012) inzichtelijk te maken en de kwaliteit hiervan te borgen.

De inspectie heeft haar kernkaders en de waardering hierbinnen, daarom onlangs drastisch aangepast. Kijkend naar de normering van de kwaliteitsgebieden op school- en bestuursniveau in het onderzoeks-kader, voorheen toezichts-kader genoemd, van de onderwijsinspectie (Inspectie van het Onderwijs, 2019), dan wordt duidelijk dat de inspectie met het nieuwe kader focus legt op het gebied *'Kwaliteitszorg en ambitie'*. Onder deze standaard, worden *kwaliteitszorg*, *kwaliteitscultuur* en *verantwoording en dialoog* beoordeeld. Een bestuur of school kan een 'Voldoende' alleen met een 'Goed' overstijgen, wanneer de standaard *'Kwaliteitscultuur'* in ieder geval Goed beoordeeld is. In de praktijk is in dat geval te zien dat scholen eigen aspecten van kwaliteit in brede zin kunnen aantonen, waarbij actoren binnen de school een gezamenlijke inspanning leveren vanuit een verbetercultuur, reflectieve dialoog en professionaliteit (Inspectie van het Onderwijs, 2019).

Vanuit deze bewegingen, wordt in dit document beschreven hoe Edu Ley zich als bestuur meebeweegt in deze ontwikkelingen. Wat wordt binnen de stichting verstaan onder 'onderwijskwaliteit'? Op welke manier worden actoren binnen de stichting hierin actief meegenomen, zodat sprake is van een gezamenlijke visie? Op welke manier kan verantwoording, zowel horizontaal als verticaal, afgelegd worden over deze kwaliteit? Wat zijn nabije vervolgacties op zowel strategisch als schoolniveau, om deze kwaliteit te vergroten en borgen? Hierbij wordt continu de koppeling gemaakt met relevante literatuur en onderzoeken, zodat keuzes evidence based verantwoord worden. Vanuit een kijk op de brede onderwijskwaliteit in hoofdstuk 1, zal vervolgens een brug gemaakt worden naar de professionele leergemeenschap: volgens Edu Ley de motor van onderwijskwaliteit. De betekenis en kenmerken van een PLG binnen Edu Ley zullen in hoofdstuk 2 nader toegelicht worden, gebaseerd op literatuur en de kernwaarden waarop de visie van Edu Ley gebouwd is.

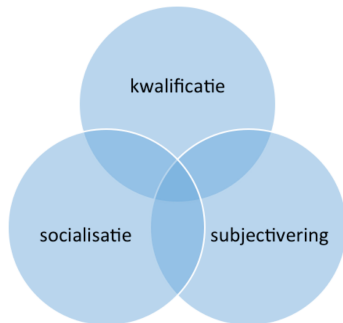
Onderwijskwaliteit

Onderwijskwaliteit: een begripsverkenning

Biesta (2012) oppert dat onderwijs globaal gezien drie, met elkaar verbonden, functies heeft: *kwalificatie*, *socialisatie* en *subjectvorming* van onderwijs. Naast de verwerving van kennis en vaardigheden binnen de vakgebieden (kwalificatie), gaat het ook om het aanleren van normen, waarden, tradities, praktijken en cultuur (socialisatie). Daarnaast is het belangrijk dat leerlingen zich ontwikkelen als autonoom persoon, die op zelfverantwoordelijke en onafhankelijke wijze keuzes kunnen maken binnen hun omgeving (subjectvorming). Met de bagage binnen deze drie domeinen, worden leerlingen in staat gesteld om hun leven lang deel uit te maken van de maatschappij: Als individu, in het collectief (Frissen et al., 2015).

De drie functies van onderwijs – kwalificatie, socialisatie en subjectvorming – zijn niet los van elkaar te zien. De *kwalificatie*-functie is het aanleren van begrip, kennis en vaardigheden, om individuen te leren oordelen en onderscheiden en om hen in staat te stellen een beroep uit te oefenen of informatie te vergaren die belangrijk is in hun omgeving of leven. Dit staat in verband met de *socialisatie*-functie van het onderwijs. Deze heeft te maken met het deel worden van bepaalde sociale, culturele en politieke ordes. Zelfs als socialisatie niet het onderwerp is waarin expliciet onderwezen wordt, heeft onderwijs altijd een socialiserend effect. Deze functie brengt individuen tot manieren van handelen en zijn, binnen een cultuur en/of gemeenschap. De *subjectvorming*-functie laat individuen vervolgens leren om binnen een bestaande orde een zekere mate van onafhankelijkheid te bereiken. Degenen die onderwezen worden, moeten door middel van processen op school autonoom worden in hun denken en

handelen (Biesta, 2012). Juist de overlappende gebieden van de doeldomeinen, roepen interessante en belangrijke vragen op, die door het strategisch management in een reflectieve dialoog moeten worden besproken (zie figuur 1).



Figuur 1. De drie doeldomeinen van onderwijs (Biesta, 2012)

Verskillende termen voor eenzelfde 'probleem' zijn onderwerp van discussie de laatste jaren. Het onderwijs is lange tijd te veel gericht geweest op 'smalle kwaliteit', 'kwalificatie', 'meetbare opbrengsten'. De Inspectie controleert of scholen voldoen aan de wettelijk vastgestelde deugdelijkheidseisen en daarmee of zij de basiskwaliteit op orde hebben. Landelijk gezien voldoen steeds meer scholen aan deze deugdelijkheidseisen, en krijgen daarmee een voldoende als het gaat om basiskwaliteit. Wil men zich onderscheiden en met een 'Goed' beoordeeld worden, dan is het noodzakelijk om naast de meetbare indicatoren (gericht op kwalificatie) ook inzichtelijk te maken hoe de school werkt aan eigen aspecten van kwaliteit en wat de opbrengsten hiervan zijn. Scholen moeten kunnen laten zien dat zij werken aan de uitdagingen die gesteld zijn door de Onderwijsraad (2019). Zij moeten aantonen dat zij werken aan het versterken van kwaliteitszorg (motor voor onderwijskwaliteit) door brede doelen te formuleren, regelmatig te evalueren en zicht te hebben op onderwijskwaliteit (Inspectie van het Onderwijs, 2019).

Onderwijskwaliteit binnen Edu Ley

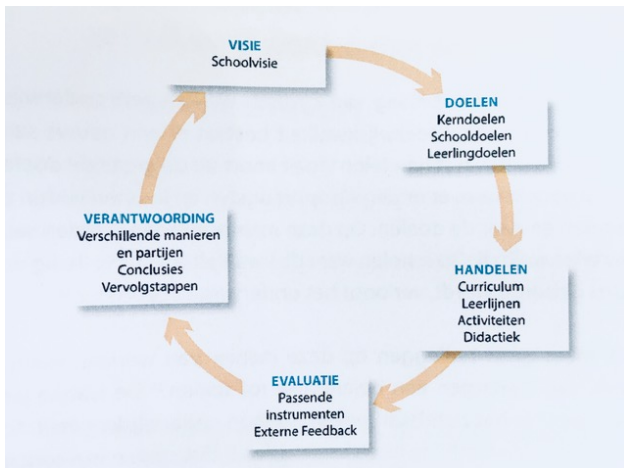
Edu Ley (2019) heeft in haar koersnotitie *'Ontdek je wereld'* een gezamenlijke koers beschreven, waarin doelen binnen de functies kwalificatie, socialisatie en subjectvorming zijn verwoord, die de onderwijskwaliteit binnen de stichting verantwoorden. Door eigen aspecten van kwaliteit te benoemen in de notitie, is de weg naar onderwijsvernieuwing en verbetering opengesteld. Daarmee kan Edu Ley onder andere laten zien dat zij aan de volle breedte van onderwijskwaliteit tegemoetkomt en leerlingen voorziet van toekomstbestendige kennis en vaardigheden. Alle ambities die Edu Ley heeft, hangen aan de kernwaarden die centraal staan. Kernwaarden die aansluiten op de domeinen van Biesta en een basis vormen voor een leven lang leren.

Alle individuen binnen de stichting hebben een **lerende houding**, waarbij zij zelf èn samen verantwoordelijk zijn voor ontwikkeling (op macro-, meso- en micro niveau) door onder andere kennis te delen en te benutten in een tijd waarin onderwijs- en maatschappelijke ontwikkelingen continu in beweging zijn. Daarnaast koestert Edu Ley **autonomie** van individuen, maar tegelijkertijd in **verbinding** met elkaar. Binnen de stichting hebben de afzonderlijke scholen een hoge mate van autonomie, en zoeken daarbij elkaar ook steeds op om van en met elkaar te leren. Zij mogen eigen kleur geven aan hun onderwijs en brede, overkoepelende ambities zelf concretiseren, waardoor eigenaarschap en diversiteit gestimuleerd worden. Het streven is om samen **ambitieuw** te zijn als het gaat om onderwijs: Kinderen klaar maken voor de toekomst en hen tools te geven om een leven lang te leren. De ambities die voortvloeien uit deze kernwaarden, en de visie op brede onderwijskwaliteit zijn aanwezig. De concretisering op de afzonderlijke scholen is inmiddels helder beschreven in de schoolplannen voor 2019-2023. Deze voornemens zijn een belangrijke start van de verantwoording van onderwijskwaliteit binnen Edu Ley.

In het document *'Verantwoordingskader Edu-Ley versie 1.0'* wordt beschreven hoe binnen de stichting gewerkt wordt aan basiskwaliteit (beschreven per standaard uit het onderzoekskader) en ook waar binnen de stichting de ambities betreft eigen aspecten van kwaliteit liggen. Deze ambities worden gekoppeld aan school-eigen visie en kernwaarden, en geconcretiseerd door de afzonderlijke scholen zelf. Als vervolg hierop, heeft de bestuurder van Edu Ley de nota *'Lebbis... het perfecte terrasje'* opgesteld waarin de kwaliteitszorg van de stichting toegelicht worden (Van Aanholt, 2019). 'Goed' onderwijs wordt hierin beschreven, waarbij de brede maatschappelijke opdracht van het onderwijs gerelateerd wordt aan de visie en kernwaarden van Edu Ley. Middels dit document maakt het College van Bestuur inzichtelijk hoe Edu Ley werkt aan de kwaliteit van het onderwijs op de scholen.

Kijkend naar het kwalificatie-domein, met daarbij de wetenschap dat dit niet volledig te onderscheiden is van de andere domeinen, dan zijn er talloze instrumenten en interventies die dit domein verantwoorden op basis van concrete output. Toets-programma's, kwalificatiedossiers, rapporten, CITO, IEP-eindtoets, doorstroompercentages, kerndoelen, eindtermen, et cetera. Edu Ley heeft op dit vlak een interne memo opgesteld, waarin wordt samengevat hoe individuele scholen verantwoording afleggen aan de bestuurder van de stichting betreft dit domein (Aerts, 2017). Deze verantwoording betreft vanzelfsprekend ook aspecten vanuit het brede perspectief, waarbij socialisatie en subjectvorming gekoppeld aan dit kwalificatiedomein aan bod komen. Hiervoor heeft het onderzoeks-kader voor het toezicht op de voorschoolse educatie en het primair onderwijs als kapstok gefungeerd (Inspectie van het Onderwijs, 2017), waarbij steeds de koppeling is gemaakt met onderdelen en ambities uit de koersnotitie (Edu Ley, 2016).

Deze verantwoording gaat verder, door de kwaliteit en de processen die hiertoe leiden inzichtelijk te maken. Hoe kan aangetoond worden dat wat er beoogd wordt in *'Het verantwoordingskader van Edu Ley versie 1.0'* en de opgestelde interne memo, ook gebeurt? Hierbij is het met name van belang om transparant te zijn over de gehele breedte van het onderwijsaanbod. Deze brede onderwijskwaliteit is niet per se meetbaar. Het is dan ook niet wenselijk om als doel te hebben normen en nieuwe meetinstrumenten gericht op output te ontwikkelen. Het gaat erom, dat de kwaliteit inzichtelijk wordt gemaakt. De focus moet gelegd worden op de processen: Waarom doen we wat we doen? Hoe doen wij dit? Ook is het van belang dat naast de cognitieve capaciteiten, ook de niet-cognitieve capaciteiten onderwerp van gesprek moeten zijn en gewaardeerd worden. In de onderliggende jaarplannen moet duidelijk worden hoe alle doelstellingen uitgevoerd, geëvalueerd en bijgestuurd worden, zodat sprake is van cyclisch werken (zie figuur 2) en continu inzicht in en verbetering van onderwijskwaliteit (Onderwijsraad, 2016). Zoals in *'Lebbis...het perfecte terrasje'* (Van Aanholt, 2019) ook genoemd wordt, verdient dit cyclische proces van implementatie en borging van beleid (met name evaluatie en verantwoording) extra aandacht binnen de scholen. Deze data dienen stichting-breed onderwerp van gesprek te zijn, op en tussen alle lagen van de organisatie. Want naast de verticale verantwoording, is juist ook de horizontale verantwoording van belang: als continue impuls voor kwaliteitsverbetering (Frissen et al., 2015). Hiermee wordt de koppeling tussen stichting-breed beleid, school-specifieke uitwerkingen en de monitoring van processen verduidelijkt en biedt dit weer input voor nieuwe verbeteringen. Deze horizontale verantwoording kan op meerdere manieren gestalte krijgen: Zelfevaluatie, peer-review, interscolaire visitatie, etc. Afhankelijk van het onderliggende doel, zullen actoren binnen de stichting hierin gezamenlijk keuzes moeten maken.



Figuur 2: Cyclus onderwijsprocessen

Voordat deze ontwikkeling van de brede kwaliteit inzichtelijk gemaakt kan worden met behulp van instrumenten en methoden, is een visie op inhoud en samenhang van de drie doeldomeinen noodzakelijk (Onderwijsraad, 2016). Pas wanneer deze duidelijk is voor alle actoren binnen de organisatie, kunnen instrumenten en methoden geselecteerd en/of bottom up ontwikkeld worden, die passen bij de visie en doelen van de school en bij de partij waarvoor de data bestemd zijn. Een visie als beschreven hierboven helder te krijgen, vergt bewustzijn van het handelen. Dit bewustzijn wordt gerealiseerd door binnen en tussen alle lagen van de organisatie vragen reflecterend te bediscussiëren als waarom, wat en hoe (Sinek, 2009). Kortom: Onderwijskwaliteit moet bespreekbaar gemaakt worden.

De eerste stap is genomen, om tegemoet te komen aan dit advies van de Onderwijsraad. In de masterthesis *'Onderwijskwaliteit bespreekbaar maken. Het inrichten van een kwaliteitsdialoog'* is onderzoek gedaan naar wat nodig is om de horizontale dialoog binnen het strategisch management van de stichting over onderwijskwaliteit in te richten, zodat zij een stap dichterbij een gezamenlijke visie op en ontwikkeling van onderwijskwaliteit komt (Roberts, 2019). Roberts (toenmalig directeur van een school binnen Edu Ley) heeft hiertoe zowel literatuuronderzoek als praktijkonderzoek gedaan (zie masterthesis) en heeft, door bevindingen uit literatuur en praktijk aan elkaar te koppelen, de volgende aanbevelingen gedaan. Deze aanbevelingen zijn onderschreven en in een gesprek aangevuld door het strategisch management van Edu Ley.

1. Een gemeenschappelijk begrip van onderwijskwaliteit is van belang, voor alle actoren binnen de stichting. De domeinen van Biesta worden door het strategisch management gezien als belangrijke functies binnen onderwijs, en zullen basis vormen voor een brede definitie van onderwijskwaliteit. In het document *'Lebbis...het perfecte terrasje'* beschrijft bestuurder Van Aanholt (2019) hoe het onderwijs binnen de stichting zich globaal verhoudt tot de drie domeinen van Biesta. De inhoud van dit document is een geschikte aanleiding voor een reflectief gesprek binnen het directeurenberaad. Ook op schoolniveau, zal vervolgens de onderwijskwaliteit in dit perspectief een eenduidig begrip moeten worden. Als onderdeel van de visie, als beleden waarden binnen de scholen.
 - ➔ *Actie op strategisch niveau, onder leiding van bestuur. Actie op schoolniveau, onder leiding van directeur.*
2. De dialoog binnen en tussen alle lagen van de organisatie moet reflectief zijn en gericht op het in kaart brengen, stimuleren en vergroten van het lerend vermogen van iedere school (Professionele Leergemeenschap).
 - ➔ *Actie op de werkvloer binnen de scholen, onder leiding van directie en MT.*
3. Vervolgonderzoek dient uitgevoerd te worden naar de inrichting van de professionele leergemeenschappen op de scholen binnen Edu Ley. Schoolleiders moeten weten hoe zij deze professionele leergemeenschap kunnen inrichten en versterken, passend bij de identiteit van hun school.
 - ➔ *Actie op strategisch niveau, onder leiding van bestuur.*
4. De brede kwaliteit moet besproken worden: processen die in gang gezet zijn om te werken aan in het schoolplan opgestelde ambities en doelstellingen, afgeleid van doelen opgesteld op stichtingsniveau, moeten op schoolniveau en in het directeurenberaad besproken worden. Wederom in de vorm van de reflectieve dialoog, waarin plaats is voor feedback.
 - ➔ *Actie op strategisch niveau, onder leiding van bestuur. Actie op schoolniveau, onder leiding van directeur.*
5. Ontwikkelingen zijn aan verandering onderhevig: reflectieve gesprekken moeten met regelmaat gevoerd worden.
 - ➔ *Actie op alle niveaus binnen de organisatie.*

Een volgende, relevante stap, is het bespreekbaar maken van onderwijskwaliteit op de werkvloer. De overheid geeft kaders aan (top down), besturen stellen ambities op binnen deze kaders, scholen geven concrete invulling aan het beoogde onderwijs (bottom up). Dit betekent dat onderwijskwaliteit in feite op de werkvloer 'gemaakt' wordt en in ontwikkeling moet blijven. Dit vraagt om professionaliteit in het gehele onderwijsveld. Om te werken aan ontwikkeling en

professionaliteit van zowel de organisatie als geheel, als die van de individuele werknemers, is het van belang dat geïnvesteerd wordt in versterking van de professionele leergemeenschap.

Professionele Leergemeenschap

Professionele Leergemeenschap: een begripsverkenning

“Een professionele leergemeenschap verwijst naar het permanente samen delen, onderzoeken en verbeteren van de praktijk van leerkrachten en schoolleiding, om zo het onderwijs aan de leerlingen te verbeteren.” (Verbiest, 2008)

Als je de vele definities die te vinden zijn in de literatuur samenvoegt, zou je ook kunnen zeggen: een PLG is een procesinstrument om de cultuur van het onderwijssysteem (in de breedste zin van het woord) te veranderen, waarbij alle betrokkenen samenwerken en leren om een gemeenschappelijk doel te bereiken: het verbeteren van de motivatie en de leerprestaties van de leerlingen. Professionele leergemeenschappen bestaan al geruime tijd. Voorheen vaker *‘teacher communities’* genoemd. Uit onderzoek is gebleken dat dergelijke communities een uitstekende omgeving bieden voor de professionele ontwikkeling van onderwijsgevend en voor een cultuur van leren en ontwikkelen in de school (Wenger, McDermott, & Snyder, 2000). Tevens, niet onbelangrijk, zijn positieve effecten van zulke informele professionele leergemeenschappen vastgesteld op het leren van leerlingen (Lee, Seashore Louis & Anderson, 2012; Lomos, Hofman & Bosker, 2011).

Professionele leergemeenschappen binnen Edu Ley

Op strategisch niveau (bestuurder en directeuren) is het concept individueel bestudeerd en gezamenlijk besproken in een reflectieve dialoog. In overeenstemming is geconcludeerd dat de professionele leergemeenschap als het ware een gezamenlijke visie is op hoe je samen goed onderwijs kunt realiseren voor de leerlingen binnen de stichting (Lieskamp, 2013). De conclusie uit deze dialoog, gekoppeld aan de visie en kernwaarden van Edu Ley, heeft geresulteerd in de volgende kenmerken van een professionele leergemeenschap binnen de stichting:

1. Leren staat centraal.

Het primaire doel van een professionele leergemeenschap is 'leren tot stand brengen', zowel bij leerlingen en werknemers (micro) als de onderwijsorganisatie in het geheel (meso). Edu Ley wil leerlingen zichzelf met een lerende houding laten ontwikkelen, binnen betekenisvol onderwijs. Eveneens geldt dat voor leerkrachten: Medewerkers binnen de stichting worden verwacht te bezitten over een **lerende houding** (kernwaarde Edu Ley). Zij staan open voor verandering, hebben een growth mindset en staan daarmee open voor feedback en een constructieve dialoog (Dweck, 2012). Deze growth mindset zorgt bovendien voor verdiepend leren. Wanneer verdiepend geleerd wordt, worden verbanden gelegd en betekenis gezocht; verder en dieper gedacht. Leren gebeurt op deze manier vanuit intrinsieke motivatie: alles wat interessant is, is de moeite waard om te leren.

2. Samenwerken om tot ontwikkeling te komen.

Samenwerken, in **verbinding** met elkaar (kernwaarde Edu Ley). Dit leren in teamverband is een duidelijk kenmerk van een lerende organisatie (Swieringa & Wierdsma, 1990). Bewust leren wordt gestimuleerd, waarbij continu vragen gesteld worden en de koppeling naar het probleem in de praktijk wordt gelegd. Er wordt getracht de mensen steeds samenwerkend te laten leren en lerend samen te laten werken, waardoor continue ontwikkeling mogelijk is. De gedachte hierachter is dat gedrag pas echt verandert als mensen 'leren' middels een ontwikkelingsgerichte aanpak (De Caluwé & Vermaak, 2006; Boonstra, z.d.). Door deze manier van samenwerken, verkrijgen mensen nieuwe vermogens en kunnen zij beter omgaan met veranderingen, uitdagingen aangaan en intrinsieke motivatie bereiken (De Caluwé & Vermaak, 2006). Mensen zullen inzicht verkrijgen in het probleem en de onderliggende basisveronderstellingen die heersen in de school. Pas als mensen leren te reflecteren op deze basisveronderstellingen en leren feedback hierop te verwerken, komen de verborgen en gedeelde aannames in de organisatiecultuur aan het licht (Swieringa & Wierdsma, 1990). Hierbij worden niet alleen oplossingen gezocht maar juist de doelen, normen en waarden ter discussie gesteld.

3. Praktijk is uitgangspunt

Het is belangrijk dat gespreksonderwerpen dichtbij de leden van de professionele leergemeenschap staan en aansluiten op de **ambities** die nagestreefd worden (kernwaarde Edu Ley). Het onderwerp komt vanaf de werkvloer (bottom up), moet een bepaalde urgentie hebben, zodat de intrinsieke motivatie om hierover te praten, onderzoeken en leren aanwezig is. Hierdoor ontstaat eigenaarschap, wat tegemoetkomt aan de kernwaarde **autonomie**. Het moet leiden tot concrete/merkbare verbeteringen die in de praktijk.

4. Ondersteunend leiderschap, gericht op verbetercultuur.

De rol van de schoolleider is cruciaal (Mars, 2012). De schoolleider/MT-leden moeten als veranderaar de eigen verbinding met de verandering tonen en mensen enthousiasmeren en stimuleren. Dit met een blijk van vertrouwen in de werknemers. Het is belangrijk dat zij ook persoonlijk leiderschap stimuleren op dit gebied bij collega's zodat de professionele leergemeenschap draagvlak krijgt. De beoogde verbetercultuur kost tijd: cultuur zit in de beleiden waarden, het DNA van de school (Schein, 2000).

Als model zouden de veranderstappen van Kotter een houvast zijn om de professionele leergemeenschap en verbetercultuur neer te zetten in de organisatie (zie figuur 3). Deze stappen kunnen MT's helpen de professionele leergemeenschap in te richten en te versterken, maar ook kartrekkers van een verbetering binnen de organisatie helpen om een onderwijsverbetering neer te zetten.



Figuur 3: Stappen in veranderproces (Kotter & Cohen, 2002)

5. Gemeenschappelijke verantwoordelijkheid.

Tot leren, ontwikkelen en verbeteren te komen is een verantwoordelijkheid van iedereen binnen de organisatie: bestuur, schoolleider, MT, leerkrachten, onderwijsondersteunend personeel, ouders (GMR en MR) en leerlingen. Positieve feedback en inzicht in leerprocessen leiden tot ontwikkeling van onderwijskwaliteit en iedereen heeft daarbij een eigen rol.

6. Vanuit een onderzoekende houding in reflectieve dialoog.

Een onderzoekende houding is voorwaarde voor het tot stand brengen van onderwijsverbeteringen (Ros, 2015). Leerkrachten zijn in principe geen 'onderzoekers' maar zijn gebaat bij een onderzoekende houding. Zij mogen gezien worden als professionals die op basis van allerlei informatie, uit zowel theorie als praktijk,

verantwoorde keuzes kunnen maken. Hierbij is veel aandacht voor de functie van de dialoog. Leerkrachten worden gestimuleerd om zichzelf en elkaar vragen te laten stellen zodat het reflectieve vermogen vergroot wordt. Hierdoor worden nieuwe interventies 'evidence-based' gekozen en gedegen geïmplementeerd in de praktijk. Het is daarbij van belang dat gewerkt wordt aan een gesprekscultuur waarin mensen zich vertrouwd voelen om te reflecteren, feedback te geven en te ontvangen.

7. Ondersteunende leerstructuur

Om alles in dienst te zetten van het zo goed mogelijk laten leren binnen professionele leergemeenschappen dan moet er een ondersteunende leerstructuur zijn. Vanwege de investering die de PLG vraagt van alle actoren, is het belangrijk dat de leidinggevende (op ieder niveau) hierin faciliteert en de planning op aanpast. Dat betekent voldoende tijd, voldoende middelen, goede organisatie van leerkringen, voldoende leerbronnen (evidence-based) en een goed informatiesysteem (Lieskamp, 2013).

Literatuur

Aerts, C. (2017). *Interne memo*. Goirle: Edu Ley.

Argyris, C. & Schön, D. (1996). *Organizational Learning II. Theory, Method, and Practice*. Addison-Wesley Publishing Company, Inc.

Baltussen, M., de Coole, D., Dijkstra, A. B., Evenhuis, E., Jagtman, E. M., Koning, B., Krol, K., Oepkes, H., Pit, M., Wick-Campman, T. & Ariës, R. (2019). *De Staat van het Onderwijs 2019-Hoofdlijnen*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs, Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.

Biesta, G. (2012). *Goed onderwijs en de cultuur van het meten*. Amsterdam: Boom Lemma.

Boonstra, J. (z.d.) *Leidinggeven aan veranderende organisaties*.

De Caluwé, L. & Vermaak, H. (2006). *Leren Veranderen. Een handboek voor de veranderkundige*. Deventer: Kluwer.

Dweck, C. (2012). *Mindset: Changing the way you think to fulfil your potential*. Hachette UK.

Edu Ley. (2016). *Een wereld te verkennen; visies en strategische keuzes 2016-2019*. Geraadpleegd van <https://edu-ley.nl/bestanden/33/Edu-Ley-Koersplan-uitgebreide-versie.pdf>

Edu Ley. (2019). *Ontdek je wereld. Koersplan 2019-2023*. Geraadpleegd van <https://www.edu-ley.nl/bestanden/88/Koersplan-2019-2023.pdf>

Frissen, P., Van Der Steen, M., Peeters, R., Frankowski, A., de Jong, I., Chin-A-Fat, N., Scherpenisse, J. & Schram, J. (2015). *Sturing van onderwijskwaliteit in het primair onderwijs: Op zoek naar een balans tussen gedeelde betekenis en variëteit*.

Inspectie van het Onderwijs. (2019). *De staat van het onderwijs 2019*.

Inspectie van het Onderwijs. (2019). *Kwaliteitszorg en ambitie*.

Inspectie van het Onderwijs (2019). *Onderzoekskader 2017*.

Kotter, J. & Cohen, D. (2002). *Het hart van de verandering. De principes van Leiderschap bij verandering in de praktijk*. Den Haag: Sdu Uitgevers bv

Lee, M., Seashore Louis, K., & Anderson, S. (2012). *Local education authorities and student learning: the effect of policies and practices*. *School Effectiveness and School Improvement*, 23, 133-158.

Lieskamp, M. (2013). *Professionele leergemeenschappen in het onderwijs*. PICA uitgeverij.

Lomos, C., Hofman, R.H., & Bosker, R.J. (2011). *Professional communities and student achievement: A meta-analysis*. *School Effectiveness and School Improvement*, 22, 121-148.

Onderwijsraad. (2013). *Een smalle kijk op onderwijskwaliteit*. Den Haag: Onderwijsraad.

Onderwijsraad. (2016). *De volle breedte van onderwijskwaliteit*. Den Haag: Onderwijsraad.

Roberts, H., (2019). *Onderwijskwaliteit bespreekbaar maken. Het inrichten van een kwaliteitsdialoog*. Master Thesis.

Ros, A. (2015). *Leraren in gesprek: Dialoog door onderzoek*.

Schein, E. (2000). *De bedrijfscultuur als ziel van de onderneming*. Schiedam: Scriptum.

Schnabel, P., ten Dam, G., Douma, T., van Eijk, R., Tabarki, F., van der Touw, A., Verweij, J. & Visser, M. (2016). *Ons onderwijs 2032: eindadvies*.

Sinek, S. (2009). *Start with why: How great leaders inspire everyone to take action*. Penguin.

Swieringa, J. & Wierdsma, A. (1990). *Op weg naar een lerende organisatie*. Groningen: Wolters- Noordhoff BV.

Van Aanholt, P. (2019). *Lebbis...het perfecte terrasje*. Goirle: Edu Ley.

Verbiest, E. (2004). *Samen wijs. Bouwstenen voor professionele leergemeenschappen in scholen*. Garant.

Wenger, E., McDermott, R., & Snyder, W. (2002). *Cultivating communities of practice: A guide to managing knowledge*. Boston: Harvard Business School Press.