

EDUCHECK

ZELFEVALUATIE-INSTRUMENTEN OM TASTBAAR TE
MAKEN WAT TELT OP SCHOOL EN IN DE KLAS

Jan Vanhoof
Isabel Laenen
Monia Van Damme
Evelyn Goffin

Augustus 2024

©

De module Educheck werd inhoudelijk ontwikkeld door de onderzoeksgroep Edubron (UAntwerpen), in opdracht van Smartschool.

De inhoud is bedoeld om te inspireren en te ondersteunen bij de implementatie van kwaliteitszorgprocessen binnen de eigen schoolcontext. We moedigen gebruikers aan om de voorgestelde ideeën te gebruiken en aan te passen aan de specifieke behoeften van hun school. Het is echter belangrijk dat bij het woordelijk gebruik of bij verdere verspreiding van delen uit Educheck altijd een correcte bronvermelding wordt toegepast. Bij het citeren verzoeken wij u de volgende bronvermelding te gebruiken:

Vanhoof, J., Laenen, I., Van Damme, M., & Goffin, E. (2024). *Educheck: Zelfevaluatie-instrumenten om tastbaar te maken wat telt op school en in de klas*. Universiteit Antwerpen.

Om de toegankelijkheid van de tekst te maximaliseren in een online omgeving werd in de beschrijving van de concepten en instrumenten niet gewerkt met een formele referentiestijl. Alle gebruikte bronnen worden per indicator opgenomen aan het eind van de beschrijving van die indicator. Mogelijks is het ondanks alle inspanningen niet gelukt om op deze manier voldoende recht te doen aan rechthebbenden voor copyright. Wie toch denkt rechten te kunnen doen gelden, kan contact opnemen met de eerste auteur van dit rapport.

Niets uit deze uitgave mag worden verveelvoudigd met het oog op commerciële doeleinden en/of openbaar gemaakt zonder de voorafgaandelijk schriftelijke toestemming van zowel de eerste auteur als van Smartschool.

Inhoud

Educheck	Achtergrond en leeswijzer	5
Overzicht van thema's en indicatoren		7
Domein 1	Beleid	10
Thema 1.1	Leiderschap.....	11
	Transformationeel leiderschap	11
	Onderwijskundig leiderschap.....	14
Thema 1.2	Organisatiecultuur.....	17
	Psychologische veiligheid van medewerkers.....	17
	Collectieve doelmatigheidsbeleving	20
Thema 1.3	Beleidsvoerend vermogen	23
	Doeltreffende communicatie	23
	Ondersteunende relaties en samenwerking	26
	Gedeeld leiderschap.....	28
	Gezamenlijke doelgerichtheid	31
	Responsief vermogen	33
	Innovatief vermogen	36
	Geïntegreerd beleid.....	39
	Reflectief vermogen	42
Thema 1.4	Personeels- en professionaliseringsbeleid	45
	Aanvangsbegeleiding voor startende leerkrachten	45
	Performantiemanagement.....	48
	Jobgerelateerd welbevinden.....	51
	Professioneel leren	55
Domein 2	Ontwikkeling van de leerling	58
Thema 2.1	Leerprocessen van leerlingen	59
	Autonome leermotivatie van leerlingen.....	59
	Zelfregulerend leren door leerlingen	62
	Doelmatigheidsbeleving van leerlingen	65
	Schools welbevinden van leerlingen	68
	Goede sociale relaties tussen leerlingen.....	71
Thema 2.2	Pedagogische aanpak in de klas	74
	Ordelijk klasmanagement	74
	Positief klasklimaat	77

Doelmatigheidsbeleving van de leerkracht	80
Vertrouwen in de leerlingen en in hun leergerichtheid	83
Academische gerichtheid van de leerkracht	86
Thema 2.3 Didactische aanpak in de klas	89
Doelgericht onderwijs	89
Goed gebruik van de lestijd.....	93
Duidelijke instructie	96
Effectieve feedback aan leerlingen	99
Vakinhoudelijke expertise van de leerkracht.....	102
Thema 2.4 Begeleiding van leerlingen	105
Schoolloopbaanbegeleiding.....	105
Ouderbetrokkenheid bij leren.....	109

Educheck

Achtergrond en leeswijzer

Over Educheck

Dit rapport geeft een overzicht van de inhoud van Educheck, een tool waarmee onderwijsprofessionals zichzelf een spiegel kunnen voorhouden met behulp van korte zelfevaluatie-instrumenten. Educheck werd inhoudelijk ontwikkeld door de auteurs van dit rapport, in opdracht van Smartschool.

Educheck vertrekt van de vraag wat kenmerkend is voor scholen die succesvol zijn in de projecten die ze opzetten en waar leerlingen veel leerwinst boeken. We verdiepten ons in schooleffectiviteitsonderzoek, gingen daarover in overleg met Smartschool, toetsten onze ideeën af bij toekomstige gebruikers en maakten op basis van deze input een selectie van thema's die kunnen bijdragen aan het succes van scholen. Deze thema's hebben betrekking op wat er in de klas gebeurt, zowel pedagogisch als didactisch, maar ook op het gebied van schoolbeleid en schoolleiding. Werken aan deze thema's is een bewezen aanpak voor onderwijsontwikkeling. Zo brengt Educheck wetenschappelijk onderzoek naar de school, op een manier die écht tot impact leidt.

Structuur

In dit rapport vind je de thema's en bijbehorende indicatoren die in Educheck opgenomen zijn. Voor elke indicator wordt in één of twee zinnen eerst een korte omschrijving gegeven, om snel op de inhoud en zicht te krijgen. Nadien wordt voor elke indicator bondig toegelicht wat er precies mee bedoeld wordt en waarom deze in dit instrument opgenomen is.

Als academische partner vertaalden we de indicatoren in vragen die het mogelijk maken om gesprekken te voeren over de aanpak én in de klas én op school. We ontwikkelden vragenlijsten die de huidige situatie helpen beschrijven en beoordelen. Aan de hand van acht concrete vragen wordt het telkens mogelijk een uitspraak te doen over een indicator. Meetschalen zijn zo ontwikkeld dat ze door verschillende doelgroepen ingevuld kunnen worden. Dat verklaart waarom slechts een handvol vragenlijsten integraal uit bestaande bronnen kon worden overgenomen. Veelal zijn de vragenlijsten geïnspireerd op (combinaties van) eerder gevalideerde meetinstrumenten of werden ze zelf ontworpen. Deze vragenlijsten zijn integraal opgenomen in de beschrijving van elke indicator.

Zelfevaluaties aan de hand van de hier opgenomen instrumenten zijn een tussenpunt, geen doel op zich. Ze zijn bedoeld om inzicht te geven in wat goed gaat en welke bestaande praktijken verbeterd kunnen worden. Waar het zinvol is om nieuwe wegen in te slaan, bieden we aanknopingspunten om verder te werken met de resultaten van de bevraging. Die vind je terug bij 'Aan de slag'. We geven geen handleiding, wel inspiratie, in de vorm van gerichte vragen die helpen om de resultaten te verklaren en te ontdekken waar groei mogelijk is.

Indicatoren bevragen

Het is aan de gebruiker van de zelfevaluatie-instrumenten om te beslissen op wie de vragenlijsten het best betrekking hebben om informatief te zijn voor de in de eigen context opgezette zelfevaluatie. Om gebruikers op weg te helpen, doen we in de korte toelichting wel telkens een suggestie bij de vraag 'Over wie of wat gaat

deze vragenlijst?'. Dit doen we om houvast te geven aan gebruikers, zonder te sturend te willen zijn. Weet evenwel dat de vragenlijsten ontwikkeld werden om net de door ons aangeduide focus te hebben.

De vragenlijsten kunnen verder ook aan verschillende doelgroepen worden voorgelegd: schoolleiders, leraren, andere medewerkers in de school, maar ook leerlingen en ouders. Dit zelfevaluatie-instrument gaat dus verder dan zelfevaluatie alleen: het maakt het mogelijk om verschillende perspectieven te vergelijken en je eigen inzichten te toetsen aan die van anderen. Bij de vraag 'Aan wie kan je deze vragenlijst voorleggen?' geven we daarom een houvast mee. Wanneer je een bevraging wilt organiseren, denk dan goed na over wat er haalbaar én zinvol is in je eigen context.

Resultaten interpreteren

De indicatoren worden telkens bevroegd aan de hand van acht stellingen. De instructie die respondenten krijgen bij deze stellingen luidt: 'Geef aan in welke mate je het eens bent met de volgende stellingen'. Iedere stelling is dan ontwikkeld om 6 (=5 +1) antwoordmogelijkheden te hebben. Deze zijn: helemaal oneens, eerder oneens, noch eens of oneens, eerder eens, helemaal eens en niet van toepassing. De antwoorden krijgen een waarde mee van 1 (helemaal oneens) tot 5 (helemaal eens). 'Niet van toepassing' levert geen waarde op en wordt dus ook niet meegenomen bij de berekening van de resultaten.

Meer specifieke en praktische informatie over het gebruik van dit zelfevaluatie-instrument is te vinden in de online omgeving Educheck, die ingebed is in Smartschool. Daar is ook informatie opgenomen over hoe de resultaten in een dashboard beschikbaar gemaakt worden om de verdere ontwikkeling van school- en klaspraktijk te informeren.

Wij wensen jou veel succes met het tastbaar maken van wat telt op school en in de klas.

Overzicht van thema's en indicatoren

Domein 1 • Beleid

Thema 1.1 | Leiderschap

Transformationeel leiderschap	De mate waarin schoolleiders vanuit een inspirerende visie medewerkers motiveren voor positieve veranderingen binnen de school.
Onderwijskundig leiderschap	De mate waarin schoolleiders hulp en ondersteuning bieden aan leerkrachten om samen de kwaliteit van onderwijs te verbeteren.

Thema 1.2 | Organisatiecultuur

Psychologische veiligheid van medewerkers	De mate waarin teamleden zich veilig en comfortabel voelen om hun ideeën en bezorgdheden te uiten.
Collectieve doelmatigheidsbeleving	De mate waarin het team gelooft in de mogelijkheden van het team om succesvol les te geven aan alle leerlingen.

Thema 1.3 | Beleidsvoerend vermogen

Doeltreffende communicatie	De mate waarin teamleden doeltreffend met elkaar communiceren.
Ondersteunende relaties en samenwerking	De mate waarin de professionele en persoonlijke relaties als ondersteunend ervaren worden en er hecht samengewerkt wordt.
Gedeeld leiderschap	De mate waarin medewerkers in het (school)team deelnemen aan de besluitvorming.
Gezamenlijke doelgerichtheid	De mate waarin er een algemeen aanvaarde visie is die richting geeft aan het werk van verschillende betrokkenen.
Responsief vermogen	De mate waarin het (school)team openstaat voor en in staat is te reageren op verwachtingen van alle belanghebbenden.
Innovatief vermogen	De mate waarin een (school)team openstaat voor innovatie en erin slaagt vernieuwingen op een succesvolle manier te implementeren.

Geïntegreerd beleid	De mate waarin de verschillende beleidsactiviteiten op elkaar afgestemd zijn binnen het (school)team.
Reflectief vermogen	De mate waarin een (school)team initiatieven neemt om sterke en zwakke aspecten in het eigen functioneren te identificeren.

Thema 1.4 | Personeels- en professionaliseringsbeleid

Aanvangsbegeleiding voor startende leerkrachten	De mate waarin de school startende leerkrachten begeleidt en ondersteunt.
Performantiemanagement	De mate waarin het al dan niet goed functioneren van medewerkers helder omschreven en geëvalueerd wordt.
Jobgerelateerd welbevinden	De mate waarin medewerkers hun job waarderen, bevlogen zijn in hun job en zich goed voelen in hun job.
Professioneel leren	De mate waarin teamleden leren op school en zo de eigen professionele praktijk verbeteren.

Domein 2 • Ontwikkeling van de leerling

Thema 2.1 | Leerprocessen van leerlingen

Autonome leermotivatie van leerlingen	De mate waarin leerlingen kwaliteitsvolle drijfveren hebben om te leren.
Zelfregulerend leren door leerlingen	De mate waarin leerlingen over kennis en vaardigheden beschikken om het eigen denken en leren te organiseren, te sturen en te controleren.
Doelmatigheidsbeleving van leerlingen	De mate waarin leerlingen ervan overtuigd zijn dat ze over de nodige kennis en vaardigheden beschikken om een bepaalde opdracht uit te voeren.
Schools welbevinden van leerlingen	De mate waarin leerlingen een algemeen gevoel van welzijn en tevredenheid ervaren op school.
Goede sociale relaties tussen leerlingen	De mate waarin leerlingen zich verbonden voelen met andere leerlingen.

Thema 2.2 | Pedagogische aanpak in de klas

Ordelijk klasmanagement	De mate waarin leerkrachten voor orde en structuur zorgen tijdens de les.
Positief klasklimaat	De mate waarin leerkrachten door goede interpersoonlijke relaties een veilig en stimulerend leerklimaat creëren.

Doelmatigheidsbeleving van de leerkracht	De mate waarin leerkrachten geloven in hun persoonlijke vermogen om de prestaties van de leerlingen te bevorderen.
Vertrouwen in de leerlingen en in hun leergerichtheid	De mate waarin leerkrachten vertrouwen hebben in de leerlingen en geloven in hun leergerichtheid.
Academische gerichtheid van de leerkracht	De mate waarin leerkrachten hoge eisen stellen en hoge verwachtingen hebben op het vlak van leren in de klas.

Thema 2.3 | Didactische aanpak in de klas

Doelgericht onderwijs	De mate waarin leerkrachten hun onderwijsactiviteiten afstemmen op de vooropgestelde leerdoelen.
Goed gebruik van de lestijd	De mate waarin leerkrachten de lestijd in de klas efficiënt gebruiken.
Duidelijke instructie	De mate waarin leerkrachten de leerstof op een duidelijke manier overbrengen.
Effectieve feedback aan leerlingen	De mate waarin leerkrachten aan leerlingen effectieve feedback geven die het leerproces ondersteunt.
Vakinhoudelijke expertise van de leerkracht	De mate waarin leerkrachten de inhoud van hun vakgebied beheersen en er enthousiast over zijn.

Thema 2.4 | Begeleiding van leerlingen

Schoolloopbaanbegeleiding	De mate waarin de school leerlingen inzicht geeft in hun interesses en sterktes, hen informeert over studiekeuzemogelijkheden en hen keuzebekwaam maakt.
Ouderbetrokkenheid bij leren	De mate waarin de school initiatief neemt om ouders te betrekken bij het leren van hun kind.

Domein 1

Beleid

Thema 1.1

Leiderschap

Transformationeel leiderschap

Korte toelichting transformationeel leiderschap

Het zelfevaluatie-instrument transformationeel leiderschap peilt naar de mate waarin schoolleiders vanuit een inspirerende visie medewerkers motiveren voor positieve veranderingen binnen de school.

Over wie of wat gaat deze vragenlijst?

- School
- (Vak)werkgroep
- Schoolleiding
- Leerkrachten
- Andere personeelsleden
- Leerlingen

Aan wie kan je deze vragenlijst voorleggen?

- Schoolleiding
- Leerkrachten
- Andere personeelsleden
- Leerlingen lager onderwijs
- Leerlingen secundair onderwijs
- Ouders

Wat bedoelen we met transformationeel leiderschap?

Transformationeel leiderschap is een leiderschapsstijl waarbij de schoolleiding engagement en participatie bevordert, de verandercapaciteit van het team ontwikkelt en aan doelen werkt die schoolbreed gedragen worden. In plaats van medewerkers in een bepaalde richting te sturen, probeert een transformationele leider voeling te krijgen met hun individuele noden en ruimte te maken voor de professionele ontplooiing van medewerkers. Van daaruit zoekt de schoolleider manieren om naar gedeelde doelen en gewenste uitkomsten te streven en samen uitdagingen te overwinnen.

Transformationeel leiderschap uit zich in vier eigenschappen. De eerste eigenschap is **identificatie**. Dat betekent dat werknemers zich identificeren met de schoolleiding. Die wordt gezien als charismatisch, enthousiast, empathisch en authentiek. Transformationele leiders hebben duidelijke waarden en overtuigingen. Ze zijn een rolmodel voor medewerkers: ze worden vertrouwd, gerespecteerd en bewonderd.

De tweede eigenschap is **inspiratie en visie**. Transformationele leiders inspireren hun team door een duidelijke, sterke en aantrekkelijke visie te communiceren en een gemeenschappelijk doel voorop te stellen dat medewerkers motiveert om te streven naar verbetering.

De derde eigenschap is **intellectuele stimulatie**. Transformationele leiders moedigen medewerkers aan om innovatief en creatief te denken, nieuwe ideeën te verkennen, kritisch te zijn en nieuwe procedures te ontwerpen om moeilijke problemen op te lossen.

De vierde eigenschap is **individuele betrokkenheid**. Transformationele leiders besteden aandacht aan de behoeften, wensen en persoonlijke groei van elk teamlid. Ze zijn mentoren en helpen medewerkers om zich te ontwikkelen.

Transformationeel leiderschap is één aspect van leiderschap, dat naast andere leiderschapsstijlen kan staan, zoals onderwijskundig leiderschap. Waar onderwijskundig leiderschap zich meer specifiek focust op de kwaliteit van onderwijs als doel, gaat transformationeel leiderschap over de algemene verandercapaciteit van een team met betrekking tot het algemene schoolbeleid.

Waarom is transformationeel leiderschap belangrijk?

- ▷ Transformationeel leiderschap zorgt ervoor dat medewerkers **in zichzelf geloven** en dat het team zich **bekwaam voelt**. Ook zorgt het ervoor **dat iedereen de missie** van de schoolorganisatie mee **uitdraagt** en dat er een groter **draagvlak** is voor het beleid.
- ▷ Transformationeel leiderschap door de schoolleiding is essentieel om betrokkenheid te creëren onder medewerkers. Transformationele leiders zijn **nodig om het leiderschap van medewerkers te ontwikkelen** zodat de verantwoordelijkheid gedeeld kan worden. Transformationeel leiderschap kan ervoor zorgen dat de inzet, de professionele betrokkenheid en de bereidheid om te innoveren van medewerkers groeit.
- ▷ Transformationeel leiderschap kan een **voedingsbodem** zijn **voor andere aspecten van leiderschap**, zoals onderwijskundig leiderschap of gedeeld leiderschap.

Vragenlijst transformationeel leiderschap

Geef aan in welke mate je het eens bent met de volgende stellingen.

- 1) De schoolleiding handelt op een authentieke manier.
- 2) De schoolleiding is een sterk rolmodel voor andere medewerkers in deze school.
- 3) De schoolleiding creëert een gedeelde visie op de toekomst.
- 4) De schoolleiding slaagt erin om de teamleden te motiveren om te streven naar verbetering.
- 5) De schoolleiding moedigt medewerkers aan om nieuwe ideeën te verkennen.
- 6) De schoolleiding moedigt medewerkers aan om problemen vanuit verschillende invalshoeken te bekijken.
- 7) De schoolleiding behandelt medewerkers als individuen met eigen noden.
- 8) De schoolleiding helpt individuele medewerkers groeien.

Aan de slag met transformationeel leiderschap

De volgende vragen bieden **houvast** om het resultaat van de bevraging te **verklaren** en om uit te zoeken waar **groei** mogelijk is.

- ▷ Zet je persoonlijke belangen opzij ten voordele van de groep?
- ▷ Sta je zelf **model** voor leer- en veranderbereidheid? Reflecteer je bijvoorbeeld regelmatig over je eigen inbreng? Professionaliseer je jezelf systematisch?
- ▷ Uit je **waardering** voor teamleden? Stel je je empathisch op? Ben je authentiek in de omgang met het team?
- ▷ Heb je oog voor persoonlijke onderwijsopvattingen van teamleden die niet overeenstemmen met de doelen van het team of de organisatie? Ga je hierover in gesprek?
- ▷ Neem je initiatieven om een innovatieve en **lerende organisatiecultuur** te **stimuleren**? Zorg je bijvoorbeeld voor structuren waarin medewerkers professioneel leren (zoals werkgroepen, lerende netwerken, professionele leergemeenschappen)?

- ▷ **Motiveer** je je medewerkers? Straal je een positieve boodschap uit? Stel je hoge verwachtingen aan medewerkers?
- ▷ Slaag je erin om **draagvlak** te creëren voor vernieuwing? Zie je medewerkers die weerstand uiten als een kritische vrienden? Ga je met hen in gesprek?
- ▷ Onderzoek je wat de leernoden en leerbehoeften van individuele medewerkers zijn? Breng je die in kaart?
- ▷ **Coach** je individuele teamleden? Heb je daarbij oog voor persoonlijke ambities van teamleden?
- ▷ Heb je oog voor signalen die wijzen op demotivatie? Neem je initiatief om dit te voorkomen en te verhelpen?

Bronnen transformationeel leiderschap

Avolio, B., & Bass, B. (1995). Multifactor leadership questionnaire TM: Instrument and scoring guide. *Mind Garden*. Geraadpleegd op 1 april 2024, van <https://www.mindgarden.com>

Bass, B. M., Avolio, B. J., Jung, D. I., & Berson, Y. (2003). Predicting unit performance by assessing transformational and transactional leadership. *Journal of Applied Psychology*, *88*(2), 207–218. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.88.2.207>

Davies, B., & Brundrett, M. (Eds.). (2012). *Developing Successful Leadership*. Springer.

Hallinger, P. (2003). Leading Educational Change: reflections on the practice of instructional and transformational leadership. *Cambridge Journal of Education*, *33*(3), 329–352. <https://doi.org/10.1080/0305764032000122005>

Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2013). *Educational Administration. Theory, Research, and Practice* (9th ed.). McGraw-Hill.

Khan, Z. A., Nawaz, A., & Khan, I. (2016). Leadership Theories and Styles: A Literature Review. *Journal of Resources Development and Management*, *16*, 1-7.

Verbiest, E. (2010). Op weg naar nieuw onderwijskundig leiderschap. *School en begeleiding: Personeel en Organisatie*, afl. 25.

Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming, & Onderwijsinspectie. (2023). *Onderwijsspiegel. Jaarlijks rapport van de onderwijsinspectie. Editie 2023*. Geraadpleegd op 1 april 2024, van <https://www.onderwijsinspectie.be/nl/andere-opdrachten/andere/jaarverslag-onderwijsspiegel>

De vragenlijst is geïnspireerd door

Avolio & Bass (1995)

Onderwijskundig leiderschap

Korte toelichting onderwijskundig leiderschap

Het zelfevaluatie-instrument onderwijskundig leiderschap peilt naar de mate waarin schoolleiders hulp en ondersteuning bieden aan leerkrachten om samen de kwaliteit van onderwijs te verbeteren.

Over wie of wat gaat deze vragenlijst?

- School
- (Vak)werkgroep
- Schoolleiding
- Leerkrachten
- Andere personeelsleden
- Leerlingen

Aan wie kan je deze vragenlijst voorleggen?

- Schoolleiding
- Leerkrachten
- Andere personeelsleden
- Leerlingen lager onderwijs
- Leerlingen secundair onderwijs
- Ouders

Wat bedoelen we met onderwijskundig leiderschap?

Onderwijskundig leiderschap is een leiderschapsstijl waarbij de schoolleiding ondersteuning biedt om het **onderwijzen** door leerkrachten en het **leren** door leerlingen optimaal te laten verlopen. Het doel van onderwijskundig leiderschap is een direct effect te hebben op de **onderwijskwaliteit**.

Onderwijskundige leiders vervullen drie complementaire rollen. Ten eerste formuleren ze **heldere onderwijsdoelstellingen**. Deze doelstellingen worden duidelijk gecommuniceerd met het team zodat ze gekend en gedragen zijn.

Daarnaast **creëren** ze een **positief leerklimaat**. Dit doen ze door de onderwijstijd te bewaken, door professionele ontwikkeling van het team te stimuleren, door hoge verwachtingen en normen voor leerkrachten en leerlingen te ontwikkelen en door hun leren te stimuleren.

Ten slotte **bewaken ze het onderwijsleerproces en het curriculum**, door toe te zien op de onderwijsactiviteiten, het curriculum te coördineren en de vooruitgang van leerlingen te bewaken. Dit vereist dat de schoolleiding expertise heeft in en betrokken is bij het lesgeven door leerkrachten en het leren door leerlingen.

Samengevat, onderwijskundige leiders coördineren, controleren en monitoren de leerprocessen. Daarbij zijn ze zeer betrokken en aanwezig. Ook zorgen ze doelgericht voor de nodige (infra)structuur.

Onderwijskundig leiderschap is één aspect van leiderschap, dat naast andere leiderschapsstijlen kan staan, zoals transformatieel leiderschap. Waar transformatieel leiderschap gaat over de verandercapaciteit van een team met betrekking tot het algemene schoolbeleid, focust onderwijskundig leiderschap zich op de kwaliteit van onderwijs.

Waarom is onderwijskundig leiderschap belangrijk?

- ▷ Onderwijskundig leiderschap heeft een sterk positief effect op de **kwaliteit van het onderwijs** in het algemeen en op **leerlingenprestaties** in het bijzonder.

- ▷ Onderwijskundige leiders die acties ondernemen om de omstandigheden op school en in de klas te beïnvloeden, dragen bij aan de **onderwijseffectiviteit** van de school.

Vragenlijst onderwijskundig leiderschap

Geef aan in welke mate je het eens bent met de volgende stellingen.

- 1) De schoolleiding ontwikkelt duidelijke onderwijsdoelstellingen voor de school.
- 2) De schoolleiding communiceert op een effectieve manier over de onderwijsdoelstellingen van de school.
- 3) De schoolleiding volgt op hoe leerkrachten lesgeven.
- 4) De schoolleiding coördineert het curriculum.
- 5) De schoolleiding bestudeert leerlingenresultaten om de vooruitgang in de doelen van de school te beoordelen.
- 6) De schoolleiding zorgt ervoor dat er zoveel mogelijk onderwijstijd is.
- 7) De schoolleiding toont waardering voor de inspanningen van leerkrachten om de onderwijsdoelstellingen te bereiken.
- 8) De schoolleiding stimuleert leerkrachten om zich professioneel te ontwikkelen in hun vak(didactiek).

Aan de slag met onderwijskundig leiderschap

De volgende vragen bieden **houvast** om het resultaat van de bevraging te **verklaren** en om uit te zoeken waar **groei** mogelijk is.

Duidelijke doelen stellen

- ▷ Formuleer je doelen om leerlingenprestaties te verbeteren?
- ▷ Waak je erover dat de doelen **duidelijk, meetbaar en tijdsgebonden** zijn?
- ▷ Breng je de doelen in lijn met trends in beleid en recente inzichten uit de wetenschap?
- ▷ Communiceer je deze doelen zodat ze breed bekend zijn? Zorg je dat er binnen het team een **gemeenschappelijk begrip** is van de doelen? Zorg je ervoor dat de doelen ondersteund worden door het hele team?
- ▷ Let je erop dat de doelen een **prioriteit** vormen binnen het werk van leerkrachten?

Leerklimaat creëren

- ▷ Verzamel en analyseer je **data** om de effectiviteit van de onderwijspraktijk te toetsen?
- ▷ Confronteer je leerkrachten met (toets)data om hen te motiveren tot professionele ontwikkeling?
- ▷ Zorg je ervoor dat leerkrachten een hoog niveau van vakdidactische kennis kunnen ontwikkelen?
- ▷ Zorg je ervoor dat leerkrachten het nodige didactisch materiaal hebben?
- ▷ Ben je zichtbaar op school en in de klaslokalen?
- ▷ **Modelleer je waarden en praktijken** die de voortdurende verbetering van onderwijs en leren ondersteunen?
- ▷ **Participeer je** aan formele (nascholingen, vergaderingen van vak(werk)groepen) en informele processen (gesprekken in de leraarskamer, intervisie) van het professioneel leren van de leerkrachten, zodat je op de hoogte bent van onderwijskundige vragen?

Het onderwijsleerproces en het curriculum bewaken

- ▷ Coördineer je de **curriculumontwikkeling**?
- ▷ Heb je voldoende **didactische expertise**?
- ▷ Deel je **voorbeelden** van toonaangevende lespraktijken met leerkrachten?

- ▷ **Observeer** je leerkrachten in de klas?
- ▷ Geef je **feedback** aan leerkrachten over de manier waarop zij onderwijzen?
- ▷ Voer je **professionele gesprekken** met leerkrachten over de **resultaten** van de leerlingen?
- ▷ Voer je **professionele gesprekken** met leerkrachten over hun **vakkennis**?

Bronnen onderwijskundig leiderschap

Davies, B., & Brundrett, M. (Eds.). (2012). *Developing Successful Leadership*. Springer.

Hallinger, P. (2003). Leading Educational Change: reflections on the practice of instructional and transformational leadership. *Cambridge Journal of Education*, 33(3), 329-352. <https://doi.org/10.1080/0305764032000122005>

Hallinger, P. and Murphy, J. (1985) Assessing the Instructional Management Behaviour of Principals. *The Elementary School Journal*, 86, 217-247. <http://dx.doi.org/10.1086/461445>

Hallinger, P., Wang, W.-C., & Chen, C.-W. (2013). Assessing the Measurement Properties of the Principal Instructional Management Rating Scale: A MetaAnalysis of Reliability Studies. *The University Council for Educational Administration*, 49(2), 272-309. <https://doi.org/10.1177/0013161X12468149>

Robinson, V. M. J., Lloyd, C. A., & Rowe, K. J. (2008). The Impact of Leadership on Student Outcomes: An Analysis of the Differential Effects of Leadership Types. *Educational Administration Quarterly*, 44(5), 635–674. <https://doi.org/10.1177/0013161X08321509>

Verbiest, E. (2010). Op weg naar nieuw onderwijskundig leiderschap. *School en begeleiding: Personeel en Organisatie*, 25.

Zhan, X., Anthony, A. B., Goddard, R., & Beard, K. S. (2023). Development, factor structure, and reliability of the Shared Instructional Leadership Scale in public secondary schools. *Educational Management Administration & Leadership*, 51(1), 75-94. <https://doi.org/10.1177/1741143220963103>

De vragenlijst is geïnspireerd door

Hallinger & Murphy (1985)

Hallinger et al. (2013)

Zhan et al. (2020)

Thema 1.2

Organisatiecultuur

Psychologische veiligheid van medewerkers

Korte toelichting psychologische veiligheid van medewerkers

Het zelfevaluatie-instrument psychologische veiligheid van medewerkers peilt naar de mate waarin teamleden zich veilig en comfortabel voelen om hun ideeën en bezorgdheden te uiten.

Over wie of wat gaat deze vragenlijst?

- School
- (Vak)werkgroep
- Schoolleiding
- Leerkrachten
- Andere personeelsleden
- Leerlingen

Aan wie kan je deze vragenlijst voorleggen?

- Schoolleiding
- Leerkrachten
- Andere personeelsleden
- Leerlingen lager onderwijs
- Leerlingen secundair onderwijs
- Ouders

Wat bedoelen we met de psychologische veiligheid van medewerkers?

Psychologische veiligheid beschrijft de mate waarin teamleden **zich veilig voelen om interpersoonlijke risico's te nemen binnen een (school)team**. Het kan bedreigend of risicovol aanvoelen om in een team onzekerheden of bezorgdheden uit te spreken, afwijkende meningen te uiten, of 'anders' te zijn. In een klimaat van psychologische veiligheid **durven teamleden zich kwetsbaar op te stellen**, omdat ze geen angst hebben om negatief beoordeeld te worden. Teamleden die zich psychologisch veilig voelen, weten dat ze het voordeel van de twijfel krijgen. Ze voelen zich daardoor comfortabel **om ideeën uit te drukken, fouten toe te geven, om hulp te vragen en feedback te geven**.

Psychologische veiligheid draagt bij aan **effectief presteren**. Wanneer teamleden weten dat fouten niet tegen hen gebruikt zullen worden, kunnen ze er open over communiceren en ervan leren. Psychologische veiligheid is **essentieel om als team effectief samen te werken en te leren**. Als teamleden zich psychologisch veilig voelen, zijn ze immers meer bereid en geneigd om informatie en kennis te delen, perspectieven te vergelijken, werkwijzen ter discussie te stellen en suggesties ter verbetering voor te stellen. Problemen worden makkelijker uitgesproken en uitdagingen vlotter aangepakt. Teamleden die zich geen zorgen hoeven te maken over hun psychologische veiligheid, **voelen zich vrij om zich te richten op het bereiken van gedeelde doelen**.

Waarom is de psychologische veiligheid van medewerkers belangrijk?

- ▷ Psychologische veiligheid levert **een belangrijke bijdrage aan het leren en presteren** van een team. Het zorgt voor effectieve samenwerking onder teamleden.
- ▷ Psychologische veiligheid zorgt ervoor dat medewerkers zich durven uitspreken tegen de school- of teamleiding. Bottom-up communicatie, waarbij medewerkers zelf problemen en verbeterideeën aanbrengen, speelt een krachtige rol bij **het bereiken van gedeelde doelen** van een (school)team.
- ▷ Psychologische veiligheid heeft ook een positieve invloed op het **jobgerelateerd welbevinden** van teamleden en maakt **persoonlijke betrokkenheid en groei** mogelijk op school en in een team.

Vragenlijst psychologische veiligheid van medewerkers

Geef aan in welke mate je het eens bent met de volgende stellingen.

- 1) Ik durf me kwetsbaar op te stellen in dit team.
- 2) Ik voel me veilig om een afwijkende mening te uiten in dit team.
- 3) Ik kan in dit team problemen bespreken.
- 4) Ik heb het gevoel dat verschillen tussen teamleden aanvaard worden.
- 5) Ik vind het makkelijk om teamleden om hulp te vragen.
- 6) Ik heb het gevoel dat in dit team niemand iets zou doen om mijn inspanningen te ondermijnen.
- 7) Ik heb het gevoel dat ik in dit team fouten mag maken.
- 8) Mijn capaciteiten worden gewaardeerd in dit team.

Aan de slag met psychologische veiligheid van medewerkers

De volgende vragen bieden **houvast** om het resultaat van de bevraging te **verklaren** en om uit te zoeken waar **groei** mogelijk is.

- ▷ Werkt men binnen de school of het team aan **een positief interpersoonlijk klimaat**, gekenmerkt door **vertrouwen, respect, waardering en ondersteuning**? Stelt men rond die waarden hoge eisen aan het team? Worden die hoge eisen ook concreet gemaakt in duidelijke **afspraken**? Zijn ook gedeeld leiderschap, gezamenlijke doelgerichtheid en geïntegreerd beleid voldoende aanwezig?
- ▷ Realiseren (school)leiders zich dat zo'n klimaat niet spontaan ontstaat? Realiseren ze zich dat **doelbewuste interventies** nodig zijn om psychologische veiligheid op te bouwen en te onderhouden? Grijpt men in wanneer teamleden de psychologische veiligheid van anderen aantasten? Neemt men meldingen over zo'n gedrag ernstig?
- ▷ Proberen school- en teamleiders ook zelf een rolmodel te zijn? Communiceren ze op een **open en aanmoedigende manier** met de teamleden? Betrekken ze iedereen in het team?
- ▷ **Worden mondige teamleden door de school- en teamleiding gewaardeerd** wanneer ze problemen aankaarten, een bestaande gang van zaken ter discussie stellen of ideeën ter verbetering voorstellen?
- ▷ Letten de teamleden er zelf ook op dat ze **problemen naar voren brengen** in plaats van ze eigenhandig op te lossen zonder communicatie of samenwerking? Zorgen ze er op die manier voor dat ze de oorzaak binnen de school of het team identificeren en oplossen?

Bronnen psychologische veiligheid van medewerkers

Edmondson, A. C. (1999). Psychological safety and learning behavior in work teams. *Administrative Science Quarterly*, 44(2), 350–383. <https://doi.org/10.2307/2666999>

Edmondson, A. C., & Lei, Z. (2014). Psychological safety: The history, renaissance, and future of an interpersonal construct. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 1, 23–43. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-031413-091305>

Van Grieken, K., & Kyndt, E. (2017). *Schoolteamvragenlijst LiSO: resultaten maart 2016*. Steunpunt Onderwijsonderzoek.

De vragenlijst is gebaseerd op

Edmondson (1999)

Van Grieken & Kyndt (2017)

Collectieve doelmatigheidsbeleving

Korte toelichting collectieve doelmatigheidsbeleving

Het zelfevaluatie-instrument collectieve doelmatigheidsbeleving peilt naar de mate waarin het team gelooft in de mogelijkheden van het team om succesvol les te geven aan alle leerlingen.

Over wie of wat gaat deze vragenlijst?

- School
- (Vak)werkgroep
- Schoolleiding
- Leerkrachten
- Andere personeelsleden
- Leerlingen

Aan wie kan je deze vragenlijst voorleggen?

- Schoolleiding
- Leerkrachten
- Andere personeelsleden
- Leerlingen lager onderwijs
- Leerlingen secundair onderwijs
- Ouders

Wat bedoelen we met collectieve doelmatigheidsbeleving?

Collectieve doelmatigheidsbeleving gaat over **het geloof van de leerkrachten in de mogelijkheden van het team** om succesvol les te geven aan alle leerlingen, ook aan leerlingen die minder gemotiveerd zijn of die belemmerd worden in hun leren. **Leerkrachten delen het gevoel dat de gezamenlijke inspanningen van het team een positief effect hebben op de leerlingen.** Ze geloven in de sterktes en de mogelijkheden van het team om hun leerlingen te bereiken, uitdagingen te overwinnen en goede resultaten te bereiken bij alle leerlingen.

Collectieve doelmatigheidsbeleving beïnvloedt de gedachten, gevoelens, motivatie en het gedrag van de leerkrachten op school en draagt in belangrijke mate bij aan de schoolcultuur. Een schoolcultuur met een hoog niveau van collectieve doelmatigheidsbeleving wordt gekenmerkt door **hoge verwachtingen** over leerlingenprestaties en **grotere inspanningen** van de leerkrachten. De school streeft **meer uitdagende doelen** na, vanuit de overtuiging en het vertrouwen dat ze die doelen ook kunnen bereiken. De leerkrachten tonen zich daarbij vastberaden en houden vol, vooral wanneer ze geconfronteerd worden met moeilijke uitdagingen.

Een schoolcultuur met een laag niveau van collectieve doelmatigheidsbeleving leidt er dan weer toe dat leerkrachten sneller opgeven, omdat ze geloven dat ze weinig kunnen doen om leerprestaties te beïnvloeden. Leerkrachten hebben dan lagere verwachtingen van leerlingen en geloven sneller dat de leerlingen niet in staat zijn om goede resultaten te behalen.

Waarom is collectieve doelmatigheidsbeleving belangrijk?

- ▷ Collectieve doelmatigheidsbeleving heeft een sterke, positieve invloed op de **leerprestaties van leerlingen.**
- ▷ Sterke gevoelens van collectieve doelmatigheid leiden tot een succesvol schoolteam dat het verschil maakt. Hoe meer leerkrachten geloven in de gezamenlijke mogelijkheden van het team, **hoe effectiever dat team zal zijn en hoe beter de leerlingen zullen presteren.**
- ▷ Scholen met een hoog niveau van collectieve doelmatigheidsbeleving verwachten meer van hun leerlingen en streven **meer uitdagende doelen** na.

- ▷ De collectieve doelmatigheidsbeleving van een school is **veranderbaar** en beïnvloedbaar. Een school kan er dus in groeien door erop in te zetten.

Vragenlijst collectieve doelmatigheidsbeleving

Geef aan in welke mate je het eens bent met de volgende stellingen.

- 1) In dit team geloven de leerkrachten in hun mogelijkheden om succesvol les te geven.
- 2) In dit team hebben de leerkrachten er vertrouwen in dat ze hun leerlingen kunnen motiveren.
- 3) In dit team geloven de leerkrachten dat elke leerling kan leren.
- 4) In dit team kunnen de leerkrachten ook goede resultaten bereiken bij leerlingen die het thuis moeilijk hebben.
- 5) In dit team kunnen de leerkrachten ook goede resultaten bereiken bij leerlingen die het moeilijker hebben om te leren.
- 6) In dit team geven de leerkrachten het niet snel op als een leerling niet wil leren.
- 7) In dit team slagen de leerkrachten erin om de leerlingen uit te dagen.
- 8) In dit team voelen de leerkrachten zich bekwaam om leerlingen te helpen goed te presteren op school.

Aan de slag met collectieve doelmatigheidsbeleving

- ▷ De volgende vragen bieden **houvast** om het resultaat van de bevraging te **verklaren** en om uit te zoeken waar **groei** mogelijk is.
- ▷ **Geloven de leerkrachten in hun eigen capaciteiten en in die van hun collega's?** Zijn ze ervan overtuigd dat ze een verschil maken in het leren en leven van de leerlingen? Geloven de leerkrachten ook in de mogelijkheden van hun leerlingen en koesteren ze **hoge en uitdagende verwachtingen**?
- ▷ Maakt het team de link tussen de acties van de leerkrachten en de resultaten van de leerlingen expliciet zichtbaar, zodat **de leerkrachten weten dat hun gezamenlijke acties impact hebben**? Gebruiken de leerkrachten daarvoor data die aantonen hoe hun collectieve acties de prestaties van leerlingen precies beïnvloeden? Ontdekken ze zo welke veranderingen in hun lespraktijk en instructie tot betere resultaten leiden?
- ▷ **Viert het team samen de schoolse succeservaringen**, zodat het vertrouwen van de leerkrachten in het team groeit? Wordt daarbij benoemd wat precies het verschil maakte?
- ▷ Wordt frequente en productieve **samenwerking tussen leerkrachten** aangemoedigd en structureel gemaakt? Zet het team ook in op **ondersteunende relaties**, om het vertrouwen van leerkrachten in hun collega's te versterken? Komt men tot een gedeeld begrip van de leernoden van leerlingen en van de veranderingen die nodig zijn om uitdagingen aan te pakken op de klasvloer?
- ▷ Gebruikt het team verschillende perspectieven om de **cultuur op school** te bespreken en te verbeteren? Zijn ook de informele normen op school gekend? Voert het team routines in die positieve normen op school versterken en samenhang bevorderen? Focust het team op hoge verwachtingen en het geloof in de impact van gezamenlijke inspanningen?
- ▷ Zet het team in op **professionele ontwikkeling** rond individuele en collectieve doelmatigheid?

Bronnen collectieve doelmatigheidsbeleving

Donohoo, J., Hattie, J., & Eells, R. (2018). The power of collective efficacy. *Educational Leadership*, 75(6), 40-44.

Hoy, W., & Miskel, C. (2013). *Educational Administration: Theory, Research, and Practice* (9th ed.). NY: McGraw-Hill Higher Education.

Hoy, W. K., Tarter, J. C., & Woolfolk Hoy, A. (2006). Academic Optimism of Schools: A Force for Student Achievement. *American Educational Research Journal*, 43(3), 425-446.

Lelieur, R., Clycq N., & Vanhoof, J. (2022). Measuring school and teacher academic optimism in diverse school contexts : the validation of the adapted survey for academic optimism. *Pedagogische Studiën*. 99(2), 93-113.

Lelieur, R., Vanrusselt, R., Vanhoof, J., & Clycq, N. (2023). Waarom Leraren (Weinig) Academisch Optimistisch zijn. Attributies en de Impact van Leerlingenpopulatie en Schoolcultuur. *Pedagogische Studiën*, 100(4), 365–395. <https://doi.org/10.59302/ps.v100i4.18350>

De vragenlijst is gebaseerd op

Lelieur et al. (2022)

Thema 1.3

Beleidsvoerend vermogen

Doeltreffende communicatie

Korte toelichting doeltreffende communicatie

Het zelfevaluatie-instrument doeltreffende communicatie peilt naar de mate waarin teamleden doeltreffend met elkaar communiceren.

Over wie of wat gaat deze vragenlijst?

- School
- (Vak)werkgroep
- Schoolleiding
- Leerkrachten
- Andere personeelsleden
- Leerlingen

Aan wie kan je deze vragenlijst voorleggen?

- Schoolleiding
- Leerkrachten
- Andere personeelsleden
- Leerlingen lager onderwijs
- Leerlingen secundair onderwijs
- Ouders

Wat bedoelen we met doeltreffende communicatie?

Doeltreffende communicatie heeft als doel **informer**, **relaties** tot stand brengen en bewaken en personeelsleden **motiveren**. Niet alleen de inhoud is van belang, maar ook de wijze waarop men die inhoud communiceert (bv. empathisch, constructief, ondersteunend, stimulerend), met welk doel men dat doet en de manier waarop boodschappen geïnterpreteerd worden. Communicatie verloopt zowel langs **formele** kanalen (bv. via overlegorganen) als langs **informele** kanalen (bv. aan de schoolpoort) en zowel **verticaal** (tussen leidinggevenden en medewerkers) als **horizontaal** (tussen collega's onderling).

Om een doeltreffende communicatie op gang te brengen of in stand te houden is **openheid** een noodzakelijke voorwaarde. Daarbij zijn vertrouwen, afwezigheid van verborgen agenda's en authenticiteit belangrijk. Enkel indien deze openheid gepaard gaat met een bereidheid tot het geven van **feedback** en tot **actief luisteren**, zal ze bijdragen tot een goede persoonlijke en professionele omgang tussen collega's. In een team waar de communicatie doeltreffend is, hebben teamleden aandacht voor de inbreng van anderen en proberen ze die echt te begrijpen.

Naast attitudes zoals openheid, is ook een materiële ondersteuning belangrijk. Met het oog op interne doeltreffende communicatie bieden scholen **tijd en ruimte** om gesprekken te voeren. Zo faciliteren rustige ruimtes om te praten en gemeenschappelijk vrije momenten in het lessenrooster een goede communicatie. Ook draagt de **infrastructuur** bij aan interactie met de omgeving. Denk hier bijvoorbeeld aan communicatiemiddelen als nieuwsbrieven, de schoolagenda of een schoolkrantje. Ten slotte kunnen specifieke

toegekende rollen bijdragen aan een goed communicatiesysteem. Voorbeelden hiervan zijn meldpunten, vertrouwenspersonen en een communicatieverantwoordelijke.

Waarom is doeltreffende communicatie belangrijk?

- ▷ Een gepaste culturele en organisatorische invulling van de manier waarop gecommuniceerd wordt is het startpunt van **goed beleid**.
- ▷ Goede communicatie zorgt ervoor dat informatie vlot wordt uitgewisseld.
- ▷ Doeltreffende communicatie is niet alleen gericht op het overbrengen (of ontvangen) van een boodschap, maar ook op het onderhouden van **open relaties** en het creëren van **wederzijds respect**. Een gebrekkige communicatie geeft dan ook vaak aanleiding tot conflicten en problemen.

Vragenlijst doeltreffende communicatie

Geef aan in welke mate je het eens bent met de volgende stellingen.

- 1) In dit team communiceert men stimulerend en ondersteunend.
- 2) In dit team is men communicatievaardig.
- 3) In dit team is informatie vlot beschikbaar.
- 4) In dit team verloopt de communicatie tussen de leiding en het team in beide richtingen.
- 5) In dit team gebruikt men overlegmomenten op een constructieve wijze.
- 6) In dit team communiceert men open over motieven, ideeën, verzuchtingen en onzekerheden.
- 7) In dit team is er voldoende ruimte voor informele communicatie.
- 8) In dit team is er iemand verantwoordelijk om de goede communicatie te bewaken.

Aan de slag met doeltreffende communicatie

De volgende vragen bieden **houvast** om het resultaat van de bevraging te **verklaren** en om uit te zoeken waar **groei** mogelijk is.

Communicatiedoelen

- ▷ Worden de medewerkers in dezelfde mate en **tegelijkertijd geïnformeerd** over het beleid?
- ▷ Zijn de medewerkers vertrouwd met hun plaats en hun rol in de organisatie? Beschikken ze over alle informatie die ze voor hun **functioneren** nodig hebben?
- ▷ Beschikken de medewerkers over de **gegevens, middelen en vaardigheden** die nodig zijn om met andere medewerkers te communiceren?

Inzicht in de manier van communiceren

- ▷ Hebben teamleden **kennis van en inzicht in** de manier waarop mensen communiceren?
- ▷ Worden teamleden **geprofessionaliseerd** in de manier van communiceren?
- ▷ Maken ze een **onderscheid tussen de inhoud** (bijvoorbeeld feiten, vaststellingen, gevoelens, meningen) **en de relatie** (hoe je de ander ziet) in communicatie?
- ▷ Weten teamleden hoe ze op een **constructieve manier** feedback kunnen geven aan elkaar?
- ▷ **Spreken collega's elkaar aan** op hun manier van communiceren of hun gebrekkig communiceren?

Communicatieklimaat

- ▷ Is er sprake van een **open** communicatie?
- ▷ Communiceren teamleden vanuit **vaststellingen** en niet meteen in termen van oordelen?
- ▷ Is het doel van communicatie het **oplossen van problemen**?

- ▷ Proberen teamleden **empathisch** te zijn?
- ▷ Stellen teamleden zich **gelijkwaardig** aan elkaar op als ze communiceren?

Communicatiekanalen

- ▷ Worden er gepaste **communicatiekanalen** ingezet, zoals het gebruik van een elektronisch schoolplatform, valven, een prikbord, een dagelijks ochtendritueel met mededelingen, een verplicht oudercontact of een nieuwsbrief voor ouders?
- ▷ Wordt het **opendeurprincipe** gehanteerd?
- ▷ Is er een wekelijks overlegmoment tussen de leden van het directieteam?
- ▷ Zijn er voldoende interne en externe **overlegorganen**? Functioneren deze overlegorganen naar behoren?

Bronnen doeltreffende communicatie

Vanhoof, J., & Van Petegem, P. (2017). *Doeltreffend schoolbeleid. Praktijkboek beleidsvoerend vermogen in scholen*. Acco.

De vragenlijst is gebaseerd op

Vanhoof & Van Petegem (2017)

Ondersteunende relaties en samenwerking

Korte toelichting ondersteunende relaties en samenwerking

Het zelfevaluatie-instrument ondersteunende relaties en samenwerking peilt naar de mate waarin de professionele en persoonlijke relaties als ondersteunend ervaren worden en er hecht samengewerkt wordt.

Over wie of wat gaat deze vragenlijst?

- School
- (Vak)werkgroep
- Schoolleiding
- Leerkrachten
- Andere personeelsleden
- Leerlingen

Aan wie kan je deze vragenlijst voorleggen?

- Schoolleiding
- Leerkrachten
- Andere personeelsleden
- Leerlingen lager onderwijs
- Leerlingen secundair onderwijs
- Ouders

Wat bedoelen we met ondersteunende relaties en samenwerking?

Een schoolcultuur die gericht is op ondersteunende relaties en samenwerking, kenmerkt zich onder meer door **collegialiteit, openheid, betrokkenheid, begrip en dialoog**. In een ondersteunende omgeving vinden **personeelsleden steun en vertrouwen bij elkaar**. Op professioneel vlak hebben personeelsleden het gevoel er niet alleen voor te staan wanneer ze hun werk doen. Op persoonlijk vlak is er (positieve) aandacht voor de persoonlijke ontwikkeling en ervaringen.

In **een team dat hecht samenwerkt** is er structureel ruimte en bereidheid om ervaringen uit te wisselen, advies en hulp te verstrekken aan anderen, ideeën te delen en te bespreken, en om samen bepaalde taken te vervullen. Er is sprake van een gedeelde verantwoordelijkheid. Samenwerking wordt als iets positiefs gezien en niet als een bedreiging voor de eigen autonomie. Bij goed teamwerk worden de deskundigheid en de vaardigheden van anderen optimaal benut. Zo vangen de sterktes van het ene teamlid de zwaktes van een ander teamlid op. Ook wordt dubbel werk vermeden.

Waarom zijn ondersteunende relaties en samenwerking belangrijk?

- ▷ Ondersteunende relaties en samenwerking zorgen voor **meer draagkracht om samen beleid te voeren** in een school of in een (vak)werkgroep.
- ▷ Ondersteunende relaties vergroten betrokkenheid en hebben een positieve invloed op **de motivatie van leerkrachten** en de **leerresultaten van leerlingen**.
- ▷ Samenwerking levert **tijdswinst** op en leidt tot een meer **geïntegreerde aanpak** binnen de school.

Vragenlijst ondersteunende relaties en samenwerking

Geef aan in welke mate je het eens bent met de volgende stellingen.

- 9) In dit team is er een goede verstandhouding.
- 10) In dit team is men goed in teamwerk.
- 11) In dit team vertrouwt men elkaar.
- 12) In dit team maakt men goed gebruik van de deskundigheid van anderen.
- 13) In dit team werkt men als een hecht team samen.
- 14) In dit team vermijdt men dubbel werk door middel van samenwerking.
- 15) In dit team benut men elkaars vaardigheden optimaal.
- 16) In dit team vindt men steun bij elkaar.

Aan de slag met ondersteunende relaties en samenwerking

De volgende vragen bieden **houvast** om het resultaat van de bevraging te **verklaren** en om uit te zoeken waar **groei** mogelijk is.

- ▷ Is er **zicht op de verschillende vormen van contact** tussen leden van het schoolteam? Worden die in kaart gebracht? Brengt men ook individuele verschillen in beeld?
- ▷ Bouwt de school **structurele ondersteuningsmogelijkheden** in, zoals vak(werk)groepen, mentoren of vertrouwenspersonen?
- ▷ Wordt **openheid rond het onderwijskundig handelen** in de eigen klas gestimuleerd? Is er daarbij aandacht voor de (on)zichtbare muren tussen leerkrachten, die vertrouwen en steun in de weg staan?
- ▷ Worden **mogelijke hindernissen** opgespoord die samenwerking bemoeilijken, als startpunt voor overleg? Gaan teams aan de slag met resultaten van zelfevaluatie om hun functioneren bij te sturen?
- ▷ Is samenwerking **verankerd in de visie van de school** en wordt er ook naar gehandeld? Beloont en bekrachtigt de schoolleiding bijvoorbeeld op een (in)formele manier initiatieven tot samenwerking?
- ▷ Wordt er gericht nagedacht over de **samenstelling van teams**, zodat die goed kunnen functioneren? Houdt men daarbij niet alleen rekening met de positie en de bereidwilligheid van personeelsleden, maar ook met criteria als betrokkenheid, expertise, legitimiteit, onpartijdigheid, communicatievaardigheid en interpersoonlijke vaardigheden?
- ▷ Stimuleert men positieve ervaringen op het vlak van samenwerking door voldoende **verschillende samenwerkingsmogelijkheden te faciliteren én te ondersteunen** bij leden van het schoolteam? Is er op een overleg bijvoorbeeld bewust ruimte voorzien om samen te werken en ideeën uit te wisselen? Vergroot men de kans op slagen door ook te werken aan de mate waarin medewerkers bekwaam en bereid zijn tot samenwerking?

Bronnen ondersteunende relaties en samenwerking

Vanhoof, J., & Van Petegem, P. (2017). *Doeltreffend schoolbeleid. Praktijkboek beleidsvoerend vermogen in scholen*. Acco.

De vragenlijst is gebaseerd op

Vanhoof & Van Petegem (2017)

Gedeeld leiderschap

Korte toelichting gedeeld leiderschap

Het zelfevaluatie-instrument gedeeld leiderschap peilt naar de mate waarin medewerkers in het (school)team deelnemen aan de besluitvorming.

Over wie of wat gaat deze vragenlijst?

- School
- (Vak)werkgroep
- Schoolleiding
- Leerkrachten
- Andere personeelsleden
- Leerlingen

Aan wie kan je deze vragenlijst voorleggen?

- Schoolleiding
- Leerkrachten
- Andere personeelsleden
- Leerlingen lager onderwijs
- Leerlingen secundair onderwijs
- Ouders

Wat bedoelen we met gedeeld leiderschap?

Gedeeld leiderschap houdt in dat **medewerkers van de school betrokken worden in de besluitvorming op school**. Om het leiderschap in de school in beeld te brengen, volstaat het niet om enkel te kijken naar de leiderschapskenmerken van de schoolleiding. Effectief leiderschap bevat naast het leiderschap van de schoolleiding ook de participatie van medewerkers in de besluitvorming. Effectieve leiders zijn zich bewust van de noodzaak om in anderen te investeren om de school te leiden. Ze stimuleren medewerkers om ook zelf een rol op te nemen in het beleid van de school.

Gedeeld leiderschap betekent echter niet dat iedereen bij alle beslissingen betrokken moet worden. De wenselijkheid van participatie van medewerkers is afhankelijk van twee zaken. Medewerkers dienen vooral bij besluitvorming betrokken te worden als er een **persoonlijk belang** aanwezig is (als ze met andere woorden betrokken zijn bij het onderwerp) en/of als zij over voldoende **kennis ter zake** beschikken.

Leerkrachten die **de capaciteit en de betrokkenheid hebben om bij te dragen buiten de eigen klas (leerkrachtleiderschap)**, dragen bij aan gedeeld leiderschap. Het gaat om leerkrachten die binnen en buiten de klas leidinggeven, zich identificeren met en bijdragen aan de gemeenschap van de lerende leerkrachten, hun invloed uitoefenen om te komen tot verbeteringen in de onderwijspraktijk en de verantwoordelijkheid op zich nemen om de resultaten van hun leiderschap te accepteren.

Waarom is gedeeld leiderschap belangrijk?

- ▷ Scholen zijn beter in staat om een **zelfstandig beleid** te **voeren** als de activiteiten van de medewerkers en van de schoolleiding op elkaar afgestemd zijn en wanneer medewerkers participeren in de besluitvorming.
- ▷ Gedeeld leiderschap kan na verloop van tijd een drijvende kracht worden om de **effectiviteit** van scholen te **verbeteren**.
- ▷ Anderen betrekken zorgt ervoor dat er **meer informatie beschikbaar** is bij besluitvorming.
- ▷ Participatie leidt tot **betrokkenheid**, tot **naleving** van afspraken en vermindert weerstand.

Vragenlijst gedeeld leiderschap

Geef aan in welke mate je het eens bent met de volgende stellingen.

- 1) In dit team zijn de besluitvormingsprocedures transparant.
- 2) In dit team hebben medewerkers voldoende mogelijkheden om zich te engageren in besluitvormingsprocessen.
- 3) In dit team stimuleert men medewerkers om aan besluitvormingsprocessen deel te nemen.
- 4) In dit team betreft men alle belanghebbenden bij het nemen van beslissingen.
- 5) In dit team wendt men bij het nemen van beslissingen de aanwezige expertise aan.
- 6) In dit team zijn medewerkers betrokken bij de evaluatie van het beleid.
- 7) In dit team overlegt men met anderen bij belangrijke beslissingen.
- 8) In dit team houdt men bij beslissingen rekening met de mate waarin anderen de beslissing ondersteunen.

Aan de slag met gedeeld leiderschap

De volgende vragen bieden **houvast** om het resultaat van de bevraging te **verklaren** en om uit te zoeken waar **groei** mogelijk is.

Participatie stimuleren

- ▷ Maakt de school gebruik van **werkgroepen** om beslissingen gezamenlijk te nemen?
- ▷ Worden er duidelijke **afspraken** gemaakt rond verantwoordelijkheden? Worden deze afspraken nageleefd?
- ▷ Worden verantwoordelijkheden **gedelegeerd**? Is de schoolleiding bereid om controle af te staan?
- ▷ Is niet steeds hetzelfde groepje geïnteresseerde belanghebbenden betrokken bij besluitvorming?

Ondersteuning bieden

- ▷ **Vertrouwt** de schoolleiding medewerkers als ze initiatief of een besluit nemen?
- ▷ Worden er inspanningen geleverd om de **expertise** van medewerkers verder te **ontwikkelen**? Wordt er ingezet op professionalisering? Wordt de expertise van medewerkers ontwikkeld op zowel inhoudelijk gebied als op het gebied van schoolontwikkeling en veranderprocessen? Is er bij de professionalisering van medewerkers bijvoorbeeld aandacht voor persoonlijke ontwikkeling, leiderschap, veranderkunde en arbeids- en organisatiepsychologie?
- ▷ Krijgen medewerkers de nodige tijd om zich op diverse terreinen verder te **ontwikkelen**? Gebruiken ze die tijd ook?
- ▷ Is er expliciete en publiekelijke **steun** aan medewerkers die verantwoordelijkheden opnemen? Krijgen ze **erkenning en waardering**?

Leerkrachtleiderschap faciliteren

- ▷ Zijn medewerkers **gemotiveerd** om betrokken te zijn en bij te dragen buiten de eigen klas?
- ▷ Krijgen medewerkers een duidelijk **mandaat** om leiderschap op te nemen bij thema's waarin ze expert zijn?
- ▷ Krijgen medewerkers de kans om **nieuwe rollen** op zich te nemen?
- ▷ Bestaan er rollen voor medewerkers in de school die hun **verantwoordelijkheden** vergroten, zoals graadcoördinatoren en vakgroepvoorzitters?
- ▷ Is er naast formeel leiderschap ook **informeel leiderschap**? Voeren de medewerkers bijvoorbeeld taken uit zoals coachen of leidinggeven aan een deel van het leerkrachtenteam? Voeren ze taken uit zoals materiaal ontwikkelen voor andere leerkrachten, specialisatie ontwikkelen in bepaalde

instructietechnieken, het curriculum ontwikkelen, ondersteuning bieden in de klas bij collega's, het leren van collega-leerkrachten bevorderen, en mentor, datacoach of een katalysator voor verandering zijn?

Bronnen gedeeld leiderschap

Davies, B., & Brundrett, M. (Eds.). (2012). *Developing Successful Leadership* (2010th ed.). Springer.

Kotter, J. P., & Schlesinger, L. A. (2009). Choosing strategies for change. In D. Price (Ed.), *The principles and practice of change* (pp. 161-174). Macmillan Education.

Snoek, M., Verbeek, B., & Verwer, S. (2021). *Hoe ontwikkelen leraren en scholen gedeeld leiderschap? Reflecties op een leergang Gedeeld Leiderschap voor Leraren*. Amsterdam University of Applied Sciences.

Vanhoof, J., & Van Petegem, P. (2017). *Doeltreffend schoolbeleid. Praktijkboek beleidsvoerend vermogen in scholen*. Acco.

De vragenlijst is gebaseerd op

Vanhoof & Van Petegem (2017)

Gezamenlijke doelgerichtheid

Korte toelichting gezamenlijke doelgerichtheid

Het zelfevaluatie-instrument gezamenlijke doelgerichtheid peilt naar de mate waarin er een algemeen aanvaarde visie is die richting geeft aan het werk van verschillende betrokkenen.

Over wie of wat gaat deze vragenlijst?

- School
- (Vak)werkgroep
- Schoolleiding
- Leerkrachten
- Andere personeelsleden
- Leerlingen

Aan wie kan je deze vragenlijst voorleggen?

- Schoolleiding
- Leerkrachten
- Andere personeelsleden
- Leerlingen lager onderwijs
- Leerlingen secundair onderwijs
- Ouders

Wat bedoelen we met gezamenlijke doelgerichtheid?

Met gezamenlijke doelgerichtheid bedoelen we de mate waarin de school alle betrokkenen weet te richten op vooraf bepaalde doelen. Verschillende betrokkenen hebben **verschillende verwachtingen**, maar hebben **gemeenschappelijk** dat ze **school maken**. Door het gezamenlijke in overeenstemming te brengen, ontstaat er een vorm van **betrokkenheid bij het toekomstige doel** waar men met de school naartoe wil. Daarbij wordt duidelijkheid geschapen over waarden en normen die belangrijk zijn om dat doel te bereiken en over de tussentijdse doelen die gaandeweg gerealiseerd dienen te worden. **Geformaliseerde afspraken** vormen een soort gids die teamleden helpt bij het verwezenlijken van gezamenlijke doelgerichtheid.

Een schoolcultuur waarin **doelgerichtheid** een heersende waarde is, draagt bij aan het realiseren van een gezamenlijke doelgerichtheid. De relatie tussen de schoolse activiteiten en de gewenste resultaten wordt voortdurend bewaakt. Ook een **brede verantwoordelijkheid** draagt hieraan bij. Zolang ieder op een individuele manier de eigen verantwoordelijkheden invult, is het niet haalbaar om gezamenlijke einddoelen te bereiken. Daar dienen teamleden zich van bewust te zijn. Ten slotte is het belangrijk om **open te communiceren** over wat men belangrijk vindt in de school.

Om in staat te zijn een visie te ontwikkelen die door iedereen in de school gedeeld wordt, wordt gestart vanuit een gezamenlijke inspanning waarbij **alle betrokkenen meegenomen** worden. Ieder lid van de school krijgen de kans om mee te werken aan visieontwikkeling.

Waarom is gezamenlijke doelgerichtheid belangrijk?

- ▷ De kans dat scholen **succesvol zijn in het beleid dat ze voeren**, is afhankelijk van de mate waarin ze erin slagen om als gemeenschap te komen tot gezamenlijke doelgerichtheid.
- ▷ Een gezamenlijke doelgerichtheid **voorkomt conflicten**.
- ▷ Een sterk gevoel van doelgerichtheid, stelt een team in staat om **de moeilijkheden en obstakels** ze het tegenkomt te **overwinnen**, omdat **duidelijk** is waarvoor men het allemaal doet.

Vragenlijst gezamenlijke doelgerichtheid

Geef aan in welke mate je het eens bent met de volgende stellingen.

- 1) In dit team werkt men naar een duidelijk doel toe.
- 2) In dit team staan duidelijke prioriteiten voorop.
- 3) In dit team legt men de visie vast in een plan.
- 4) In dit team blijkt de visie uit de dagelijkse activiteiten.
- 5) In dit team is men het onderling eens over de te realiseren doelen.
- 6) In dit team is men het onderling eens over de aanpak van de werkzaamheden.
- 7) In dit team stelt men een langetermijnvisie op.
- 8) In dit team baseert men beleidskeuzes op een overkoepelende visie.

Aan de slag met gezamenlijke doelgerichtheid

De volgende vragen bieden **houvast** om het resultaat van de bevraging te **verklaren** en om uit te zoeken waar **groei** mogelijk is.

Visie ontwikkelen

- ▷ **Reflecteert het team over de doelen** die het wil realiseren? Wordt daarbij idealistisch gestart met droomdoelen? Wordt er vervolgens rekening gehouden met praktische beperkingen, zodat die droomdoelen opnieuw realistisch worden?
- ▷ Worden doelen **geëxpliciteerd**? Worden ze SMART (specifiek, meetbaar, acceptabel, realistisch en tijdsgebonden) geformuleerd?
- ▷ Is er een **werkgroep** op school die zich bezighoudt met **visieontwikkeling**?
- ▷ Hebben teamleden zicht op wat **anderen** in de school **belangrijk** vinden?

Visie communiceren

- ▷ Neemt de schoolleiding voldoende tijd om de **visie** te **communiceren** naar leerkrachten, leerlingen en ouders?
- ▷ Past de schoolleiding **communicatiestrategieën** toe om de visie tot leven te brengen? Voert zij bijvoorbeeld een opendeurpolitiek? Is ze zichtbaar aanwezig? Praat de schoolleiding over gebeurtenissen in de school, leerproblemen van leerlingen en onderzoekservaringen met het team? Vertrekt ze vanuit die gesprekken om de visie duidelijk te maken?
- ▷ Weten teamleden waar de schoolleiding mee bezig is? Zien ze de **link tussen de activiteiten** van de schoolleiding en de visie van de school?
- ▷ Wordt de **visie in de praktijk gebracht**?

Bronnen gezamenlijke doelgerichtheid

Vanhoof, J., & Van Petegem, P. (2017). *Doeltreffend schoolbeleid. Praktijkboek beleidsvoerend vermogen in scholen*. Acco.

De vragenlijst is gebaseerd op

Vanhoof & Van Petegem (2017)

Responsief vermogen

Korte toelichting responsief vermogen

Het zelfevaluatie-instrument responsief vermogen peilt naar de mate waarin het (school)team openstaat voor en in staat is te reageren op verwachtingen van belanghebbenden.

Over wie of wat gaat deze vragenlijst?

- School
- (Vak)werkgroep
- Schoolleiding
- Leerkrachten
- Andere personeelsleden
- Leerlingen

Aan wie kan je deze vragenlijst voorleggen?

- Schoolleiding
- Leerkrachten
- Andere personeelsleden
- Leerlingen lager onderwijs
- Leerlingen secundair onderwijs
- Ouders

Wat bedoelen we met responsief vermogen?

Het responsief vermogen is de mate waarin een schoolteam openstaat voor en in staat is om te **reageren op** externe **verwachtingen**. De school of een team zoals een (vak)werkgroep zijn geen eiland, maar zijn ingebed in hun omgeving. Met de omgeving bedoelen we **actoren als leerlingen, ouders, de overheid, het CLB, de buurt, het gemeentebestuur, andere scholen, de inrichtende macht en begeleiders**, maar ook **maatschappelijke veranderingen**. Deze omgeving heeft talrijke vragen en verwachtingen ten aanzien van de school. Daar dient de school alert voor te zijn en adequaat op te reageren.

Uiteraard kan een (school)team niet zomaar tegemoetkomen aan alle verwachtingen. De uitdaging bestaat erin een **balans** te vinden tussen de kansen die responsiviteit te bieden heeft en de mogelijke bedreigingen ervan. Niet elke vraag hoeft te resulteren in veranderingen in de school. Er dienen dus **grenzen afgebakend** te worden voor responsiviteit. De **visie van de school** speelt daarin een cruciale rol en kan fungeren als richtlijn om te bepalen of het team al dan niet aan de slag gaat met omgevingsverwachtingen.

Een responsieve school of (vak)werkgroep heeft een **open en toegankelijke cultuur** waarin de leiding en leerkrachten beschikbaar zijn voor leerlingen, ouders en andere actoren uit de omgeving en op de hoogte zijn van recente ontwikkelingen. Ook staan samenwerking, dialoog en inspraak centraal.

De school kan **in relatie gaan** met haar omgeving door formele relaties (bijvoorbeeld gestructureerde overlegorganen), informele relaties (bijvoorbeeld contact aan de schoolpoort), partnerschappen (bijvoorbeeld samenwerking tussen scholen) en netwerken. De school kan de omgeving **betrekken** door middel van bijvoorbeeld leerlingenraden, ouderraden of een buurtoverleg.

Waarom is responsief vermogen belangrijk?

- ▷ Responsief vermogen zorgt ervoor dat een school zicht krijgt op **kwaliteitsverwachtingen uit de omgeving**.

- ▷ Daarnaast is het belangrijk om een vinger aan de pols te houden, om te kunnen **inspelen op wat er leeft**.
- ▷ Een sterk responsief vermogen zorgt ervoor dat de school **legitimiteit en steun in de gemeenschap** heeft en niet kwetsbaar is voor haar omgeving. De schoolleiding en leerkrachten hebben steun nodig om hun functies op een harmonieuze manier uit te voeren zonder ongepaste druk en inmenging van hun omgeving.

Vragenlijst responsief vermogen

Geef aan in welke mate je het eens bent met de volgende stellingen.

- 1) In dit team wordt er bewust op zoek gegaan naar welke verwachtingen er bij diverse belanghebbenden leven.
- 2) In dit team zijn er voldoende inspraakmogelijkheden voor belanghebbenden.
- 3) In dit team wordt er doordacht gereageerd op verwachtingen van belanghebbenden.
- 4) In dit team speelt men in op evoluties die zich aandienen.
- 5) In dit team speelt men in op actuele gebeurtenissen.
- 6) In dit team wordt de inbreng van belanghebbenden als ondersteunend ervaren en niet als bedreigend.
- 7) In dit team toetst men de visie van het team en verwachtingen van belanghebbenden aan elkaar af.
- 8) In dit team gaat men bij problemen te rade bij externen.

Aan de slag met responsief vermogen

De volgende vragen bieden **houvast** om het resultaat van de bevraging te **verklaren** en om uit te zoeken waar **groei** mogelijk is.

Belanghebbenden betrekken

- ▷ Werkt men samen met de omgeving via **structurele overlegorganen**?

Gebruikt men bijvoorbeeld de schoolraad, ouderraad, leerlingenraad, personeelsraad, buurtoverleg, structureel overleg met het beleidsteam, vakgroepoverleg of klankbordgroepen om op de hoogte te blijven van wat er leeft?

- ▷ Zet men in op **informele relaties**?

Zijn er voor belanghebbenden voldoende kansen om op een informele manier in relatie te treden met de school of de vakgroep? Wordt er bijvoorbeeld gebruik gemaakt van informele ontmoetingen na schooltijd, sociale media of online platforms en van informele activiteiten met ouders en andere partners? Is men benaderbaar voor ouders aan de schoolpoort of online? Heerst er een opendeurcultuur waarbij belanghebbenden op een laagdrempelige manier terecht kunnen bij de verantwoordelijke?

- ▷ Zijn er **partnerschappen**?

Wordt er bijvoorbeeld samengewerkt met de lokale sportvereniging, bedrijven, andere vakwerkgroepen of andere scholen? Worden er projecten met externen georganiseerd?

- ▷ Nemen teamleden deel aan **netwerken**?

Neemt men bijvoorbeeld deel aan vakverenigingen, schooloverstijgende of vakgroepoverstijgende netwerken of internationale netwerken?

Omgaan met verwachtingen

- ▷ Is de school zich **bewust** van alle verwachtingen uit de omgeving? Heeft ze overzicht?
- ▷ Heeft men een beeld van welke omgeving een positieve en welke een negatieve impact heeft op het schoolgebeuren?
- ▷ Neemt men geen afwachtende houding aan totdat problemen zich op een acute manier aandienen? Neemt men een **proactieve houding** aan ten opzichte van actuele uitdagingen?
- ▷ Kijkt men vooruit in de **toekomst**?
- ▷ Worden mogelijke **scenario's** verkend die aangeven hoe scholen zich zouden kunnen ontwikkelen?
- ▷ Heeft men zicht op de **opinies van experts**?
- ▷ Worden de verwachtingen uit de omgeving getoetst aan de **visie** om te beslissen of men er al dan niet moet aan tegemoetkomen? Wordt de visie ook afgetoetst aan de verwachtingen? Durft men de visie in vraag stellen?

Bronnen responsief vermogen

Vanhoof, J., & Van Petegem, P. (2017). *Doeltreffend schoolbeleid. Praktijkboek beleidsvoerend vermogen in scholen*. Acco.

De vragenlijst is geïnspireerd door

Vanhoof & Van Petegem (2017)

Innovatief vermogen

Korte toelichting innovatief vermogen

Het zelfevaluatie-instrument innovatief vermogen peilt naar de mate waarin het (school)team openstaat voor innovatie en erin slaagt vernieuwingen op een succesvolle manier te implementeren.

Over wie of wat gaat deze vragenlijst?

- School
- (Vak)werkgroep
- Schoolleiding
- Leerkrachten
- Andere personeelsleden
- Leerlingen

Aan wie kan je deze vragenlijst voorleggen?

- Schoolleiding
- Leerkrachten
- Andere personeelsleden
- Leerlingen lager onderwijs
- Leerlingen secundair onderwijs
- Ouders

Wat bedoelen we met innovatief vermogen?

Met innovatief vermogen bedoelen we de mate waarin een team openstaat voor innovatie en in staat is om vernieuwingen op een succesvolle manier te implementeren. Een innovatief team is een **open** team dat zijn blik niet enkel op het huidige functioneren richt, maar ook op de toekomst. Het is een team dat niet ter plaatse wil blijven trappelen, maar **risico's durft nemen** om sneller vooruit te kunnen gaan. Medewerkers worden aangespoord om **nieuwe dingen uit te proberen**. Nieuwe ontwikkelingen worden gezien als een haalbare **uitdaging** en niet als een bedreiging.

Uiteraard gaat de school of vakwerkgroep niet in op elke vernieuwing die zich voordoet. Het is daarbij belangrijk om na te gaan in hoeverre de vernieuwing **aansluit bij de visie** van waaruit men werkt en of ze **past in de schoolcultuur**. Op die manier kan er passend omgegaan worden met weerstand. Bovendien dient onderwijsinnovatie **gericht te zijn op de verbetering van de kwaliteit** van het onderwijs.

De (school)leiding kan ondersteuning bieden bij vernieuwingen door in **taakbeschrijvingen** aandacht te besteden aan innoverende domeinen, zoals ICT of zorgactiviteiten op maat. Daarnaast kan ze een **mandaat geven** aan medewerkers met het oog op vernieuwing. Zo kan de (school)leiding domeinspecifieke coördinatoren aanduiden, externe experts aantrekken of kernteams vormen. Ook is het belangrijk dat er voldoende deskundigheid aanwezig is in het team. Ten slotte is concrete en nabije **ondersteuning door de schoolleiding of verantwoordelijke** doorslaggevend voor het succes van vernieuwingen.

Waarom is innovatief vermogen belangrijk?

- ▷ Teams met een hoog innovatief vermogen **gaan beter om met** veranderende maatschappelijke en wetenschappelijke inzichten rond leren en onderwijzen.
- ▷ Succesvolle onderwijsinnovatie kan zorgen voor een **verhoging van de productiviteit, effectiviteit, efficiëntie en responsiviteit** (de vraag of onderwijs zich aanpast aan de eisen uit de omgeving).

- ▷ Van scholen wordt in toenemende mate verwacht dat ze zelf beleid ontwikkelen, realiseren, evalueren en bijstellen. De ontwikkeling van dit **beleidsvoerend vermogen** impliceert vernieuwing en dus aandacht voor het innovatief vermogen van de school.

Vragenlijst innovatief vermogen

Geef aan in welke mate je het eens bent met de volgende stellingen.

- 1) In dit team is er een positieve houding ten aanzien van vernieuwingen.
- 2) In dit team worden teamleden ertoe aangezet te experimenteren.
- 3) In dit team weet men bij vernieuwingen goed om te gaan met weerstand.
- 4) In dit team durft men vanzelfsprekendheden ter discussie stellen.
- 5) In dit team is men gericht op voortdurende verbetering.
- 6) In dit team slaagt men erin om vernieuwingen succesvol aan te pakken.
- 7) In dit team onderzoekt men of vernieuwingen aansluiten bij de visie van waaruit men werkt.
- 8) In dit team probeert men nieuwe werkwijzen en benaderingen uit.

Aan de slag met innovatief vermogen

De volgende vragen bieden **houvast** om het resultaat van de bevraging te **verklaren** en om uit te zoeken waar **groei** mogelijk is.

Voorwaarden om succesvol te veranderen

- ▷ Is er **draagvlak** en consensus bij verandering? Staan sleutelfiguren achter de verandering? Steunt de schoolleiding of de verantwoordelijke de veranderingen?
- ▷ Is er **duidelijkheid** bij verandering? Is er bijvoorbeeld een duidelijk plan? Wordt er duidelijk gecommuniceerd over veranderingen? Hebben teamleden grip op de inhoud van veranderingen? Zijn de verantwoordelijkheden helder?
- ▷ Voelen teamleden zich **verbonden**, serieus genomen en gewaardeerd bij verandering?
- ▷ Is het team **bereid om te leren** en te reflecteren? Onderzoeken en experimenteren de teamleden? Vraagt men om feedback? Deelt men goede voorbeelden van veranderingen? Beschikken de teamleden over de juiste competenties? Voelen ze zich bekwaam?
- ▷ Is er **ondernemerschap** in het team? Speelt men in op nieuwe situaties?
- ▷ Slaagt de veranderaar er in de **noodzaak** van vernieuwingen **bloot te leggen**? Vinden teamleden de verandering met andere woorden belangrijk?
- ▷ Verandert men **top-down** bij crisissituaties (bijvoorbeeld bij een externe aanleiding of opgelegde doelen) of wanneer een kleine groep ervan overtuigd is dat het anders en beter moet?
- ▷ Verandert men op een participatieve manier of **bottom-up** wanneer de verandernood van binnenuit komt?
- ▷ Wordt **vernieuwing** gemonitord en geëvalueerd?
- ▷ Voorziet men **rustigere periodes** om de verandering te stabiliseren?

Omgaan met weerstand

- ▷ Is het duidelijk waar **weerstand** vandaan komt?
- ▷ **Herkent men de signalen** van weerstand? En wordt daarop **gereageerd**? Worden weerstanden benoemd? Heeft men aandacht voor passieve uitingen van weerstand, zoals non-verbale uitingen, de oorzaak bij anderen leggen of het vermijden van gesprekken?

Heeft men aandacht voor actieve vormen van weerstand, zoals spot, agressieve uitingen of negativiteit?

- ▷ Weet men wie de **vernieuwers** (de personen die zich de verandering snel eigen maken) zijn en wie de **twijfelaars** of zelfs **dwarsslagers** (diegenen die de verandering niet (zonder meer) toepassen) zijn in het team? Besteedt men het meest aandacht aan de vernieuwers? Stopt men niet te veel energie in dwarslagers, waardoor het veranderproces vertraagt?

Bronnen innovatief vermogen

Buchanan, D., Fitzgerald, L., Ketley, D., Gollop, R., Jones, J. L., Lamont, S. S., Neath, A., & Whitby, E. (2005). No going back: A review of the literature on sustaining organizational change. *International Journal of Management Reviews*, 7(3), 189–205. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2370.2005.00111.x>

De Caluwé, L., & Vermaak, H. (2006). *Leren veranderen. Kennis voor veranderaars in opleiding en praktijk*. Boom uitgevers Amsterdam.

Scheerens, J. (2010). *Het innoverend vermogen van de onderwijssector en de rol van de ondersteuningsstructuur*. Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen.

Vanhoof, J., & Van Petegem, P. (2017). *Doeltreffend schoolbeleid. Praktijkboek beleidsvoerend vermogen in scholen*. Acco.

Verbiest, E. (2014). *Leren innoveren. Een inleiding in de onderwijsinnovatie*. Garant.

De vragenlijst is gebaseerd op

Vanhoof & Van Petegem (2017)

Geïntegreerd beleid

Korte toelichting geïntegreerd beleid

Het zelfevaluatie-instrument geïntegreerd beleid peilt naar de mate waarin de verschillende beleidsactiviteiten op elkaar afgestemd zijn binnen het (school)team.

Over wie of wat gaat deze vragenlijst?

- School
- (Vak)werkgroep
- Schoolleiding
- Leerkrachten
- Andere personeelsleden
- Leerlingen

Aan wie kan je deze vragenlijst voorleggen?

- Schoolleiding
- Leerkrachten
- Andere personeelsleden
- Leerlingen lager onderwijs
- Leerlingen secundair onderwijs
- Ouders

Wat bedoelen we met een geïntegreerd beleid?

Een geïntegreerd beleid is een omvattend beleid dat zich richt op **meerdere domeinen**. Beleid van een school of team kan opgesplitst worden in een onderwijsgericht, organisatiegericht, personeelsgericht, budgetgericht, kwaliteitsgericht of omgevingsgericht beleidsdomein. Het is belangrijk dat al deze domeinen aan bod komen en dat er een overzichtelijke **afstemming is tussen de inhoud** van de verschillende domeinen. Zo moeten doelstellingen die men vooropstelt op personeelsgericht en onderwijsgericht domein (bijvoorbeeld professionalisering van het team in coöperatieve werkvormen) hun weerslag vinden in het budgetgericht domein (bijvoorbeeld extra budget vrijmaken voor professionalisering). Een geïntegreerd beleid wordt bovendien **geïnspireerd door een overkoepelende visie**.

Om tot een geïntegreerd beleid te komen is het belangrijk dat iedereen **op de hoogte** is van de taken die de het team moet vervullen en dat daar consensus over is. De verantwoordelijkheden en bevoegdheden binnen elk domein zijn voor iedereen best duidelijk. Dat vereist dat alle teamleden **zicht** hebben **op de visie en op de prioriteiten**. Die kunnen bijvoorbeeld geformuleerd worden in een schoolwerkplan of in jaardoelstellingen. Ook is het belangrijk dat de **(school)leiding en de teamleden zich op elkaar afstemmen**. Uitgebreide **taakbeschrijvingen** (met daarin aandacht voor alle beleidsdomeinen), een **duidelijke taakverdeling** en **coördinerende functies** (zoals een beleidsmedewerker of een middenkader) kunnen helpen om een geïntegreerd beleid te bevorderen.

Waarom is een geïntegreerd beleid belangrijk?

- ▷ Een geïntegreerd beleid vermijdt dat de **echt belangrijke zaken** verwaarloosd worden doordat alle energie naar kleine activiteiten gaat.
- ▷ Een school is een systeem dat als één geheel wordt ervaren. Verschillende elementen hangen samen en beïnvloeden elkaar voortdurend. Een geïntegreerd schoolbeleid zorgt voor **consistentie en samenhang**. Het zorgt voor een duidelijk kader voor alle betrokkenen bij het schoolgebeuren.
- ▷ Het **beleidsvoerend vermogen** van een school kan alleen maar tot stand komen als er zicht is op het geheel.

Vragenlijst geïntegreerd beleid

Geef aan in welke mate je het eens bent met de volgende stellingen.

- 1) In dit team zijn verschillende activiteiten op elkaar afgestemd.
- 2) In dit team hebben teamleden zicht op de verantwoordelijkheden van anderen.
- 3) In dit team denken teamleden mee over thema's zonder dat men daar een onmiddellijk belang bij heeft.
- 4) In dit team informeert de leiding het team over de beleidsactiviteiten.
- 5) In dit team houdt men in het eigen handelen rekening met de activiteiten, ambities en wensen van teamleden.
- 6) In dit team gelooft men in de meerwaarde van onderlinge afstemming.
- 7) In dit team bestaan er duidelijke afspraken met betrekking tot de bevoegdheden van bestaande raden of werkgroepen.
- 8) In dit team werken verschillende werkgroepen op een complementaire manier samen.

Aan de slag met geïntegreerd beleid

De volgende vragen bieden **houvast** om het resultaat van de bevraging te **verklaren** en om uit te zoeken waar **groei** mogelijk is.

De beroepsopvatting van leerkrachten

- ▷ Hebben leerkrachten een goed **zicht op** en **houden ze rekening met** de activiteiten, ambities en wensen van andere leerkrachten, het middenkader, de schoolleiding, de ouders, de leerlingen, de inrichtende macht en de overheid?
- ▷ Hebben leerkrachten naast een vakspecifieke visie ook een **vakoverstijgende visie**?
- ▷ Vinden leerkrachten **gezamenlijk beleid en besluitvorming** op vakinhoudelijk en vakoverstijgend niveau essentieel voor goed onderwijs?
- ▷ Zijn de **visie** van de school en de **klaspraktijk** sterk met elkaar verweven?

De beroepsopvatting van de schoolleiding

- ▷ Heeft de leiding een **duidelijke visie** over waar ze met de school naartoe wil?
- ▷ Stimuleert de leiding of verantwoordelijke de deelname van leerkrachten aan **nascholingsactiviteiten** binnen de **prioritaire onderwerpen** van de school?
- ▷ Heeft de schoolleiding een duidelijke visie op leidinggeven? Past deze visie bij de **cultuur en het beleid** van de school?
- ▷ Stimuleert de schoolleiding of (vak)werkgroepverantwoordelijke activiteiten die het **pedagogisch project** ondersteunen?

Prioriteiten

- ▷ Worden er **duidelijke prioriteiten** vooropgesteld?
 - Zijn het schoolwerkplan en de jaardoelstellingen voor iedereen duidelijk?
 - Heeft men een overzicht van alle problemen die zich aandienen? Zijn de oorzaken van deze problemen duidelijk?
 - Doet men op regelmatige basis een denkoefening (al dan niet aan de hand van een methode) met het team om de prioriteiten te bepalen?
 - Nodigen deze prioriteiten de leden van het team uit om hun activiteiten aan elkaar te linken?

- ▷ Wordt er gefocust op het **hoofddoel** van de school? Ligt de focus niet te veel op de eigen dagelijkse activiteiten, waardoor de essentie verloren gaat?

Afstemming

- ▷ Is er voldoende **afstemming** tussen de visie van de school, de leerlingen, de teamleden en het onderwijsproces?
- ▷ Is er voldoende participatie wanneer strategieën bepaald worden? Is er met andere woorden voldoende gedeeld leiderschap en krijgen teamleden **inspraak**? Worden teamleden betrokken bij het schoolwerkplan?

Bronnen geïntegreerd beleid

Vanhoof, J., & Van Petegem, P. (2017). *Doeltreffend schoolbeleid. Praktijkboek beleidsvoerend vermogen in scholen*. Acco.

De vragenlijst is gebaseerd op

Vanhoof & Van Petegem (2017)

Reflectief vermogen

Korte toelichting reflectief vermogen

Het zelfevaluatie-instrument reflectief vermogen peilt naar de mate waarin een (school)team initiatieven neemt om sterke en zwakke aspecten in het eigen functioneren te identificeren.

Over wie of wat gaat deze vragenlijst?

- School
- (Vak)werkgroep
- Schoolleiding
- Leerkrachten
- Andere personeelsleden
- Leerlingen

Aan wie kan je deze vragenlijst voorleggen?

- Schoolleiding
- Leerkrachten
- Andere personeelsleden
- Leerlingen lager onderwijs
- Leerlingen secundair onderwijs
- Ouders

Wat bedoelen we met een reflectief vermogen?

Het reflectief vermogen is de **bereidwilligheid** van een team om **de eigen manier van denken en van werken in vraag te stellen** en te verbeteren. Het gaat om een algemeen kritische, vragende houding over het eigen handelen en de bereidwilligheid om in dat eigen handelen zowel positieve als negatieve elementen te ontdekken en te analyseren.

In een team met een sterk reflectief vermogen staan de leerkrachten en beleidsvoerders op regelmatige tijdstippen stil bij hun eigen verantwoordelijkheden en hoe die ingevuld worden. Er wordt dan afstand genomen van het dagelijkse handelen om met een open blik stil te staan en na te denken. Dat gebeurt door te **vergelijken, onderzoeken, analyseren en te toetsen aan criteria**, maar ook aan eigen **gevoelens**. Men brainstormt over mogelijke verbeteringen.

Een reflecterend vermogen gaat eerder om een **ingesteldheid** dan om een aaneenschakeling van een reeks activiteiten. In een team met een reflectief vermogen communiceren teamleden **eerlijk en openlijk over hun eigen fouten** en wordt er aangenomen dat ook leerkrachten en beleidsmakers **lerende** zijn.

Waarom is een reflectief vermogen belangrijk?

- ▷ Reflectie zorgt voor **nieuwe perspectieven**, een hoger **bewustzijn** en een grotere **betrokkenheid** bij het werk.
- ▷ Collectief reflecteren met het team **vermijdt een geïsoleerde aanpak**.
- ▷ Reflectie is cruciaal om tot **professioneel leren** te komen.
- ▷ Voortdurende reflectie is nodig om de manier van werken **up-to-date** te houden.
- ▷ **Effectieve beleidsvoering** is sterk afhankelijk van een reflectief vermogen.

Vragenlijst reflectief vermogen

Geef aan in welke mate je het eens bent met de volgende stellingen.

- 1) In dit team stimuleert de leiding het team tot regelmatige zelfreflectie.
- 2) In dit team is men overtuigd van het belang van reflectie.
- 3) In dit team ervaart men het identificeren van verbeterpunten niet als bedreigend.
- 4) In dit team heeft men een kritische houding ten opzichte van het eigen handelen.
- 5) In dit team heeft men een positieve houding ten aanzien van gezamenlijke reflectie.
- 6) In dit team roept het vooruitzicht te worden geëvalueerd geen weerstand op.
- 7) In dit team neemt men initiatieven om gegevens over het eigen functioneren te verzamelen.
- 8) In dit team is men bereid het eigen functioneren in vraag te stellen.

Aan de slag met reflectief vermogen

De volgende vragen bieden **houvast** om het resultaat van de bevraging te **verklaren** en om uit te zoeken waar **groei** mogelijk is.

Verwachtingen uiten

- ▷ **Verwacht** men van de teamleden dat ze reflecteren? Verwacht men dat ze dat aantonen?
- ▷ Zijn er **duidelijke afspraken**, richtlijnen en procedures rond het reflecteren op verschillende niveaus?

Reflectie faciliteren

- ▷ Stimuleert men teamleden om **logboeken** of **portfolio's** bij te houden, **casestudies** te doen, professionele **literatuur** te lezen, te **observeren** en te **experimenteren**?
- ▷ Worden er in groepsverband problemen opgelost en observaties besproken? Voert men **praktijkonderzoek** uit in de school en in de (vak)werkgroep?
- ▷ Is er **plaats en ruimte** om te brainstormen en denkoefeningen te doen?
- ▷ Is er een (vak)werkgroep**verantwoordelijke**, een graadcoördinator of een pedagogische directeur die reflectie rond bepaalde thema's organiseert?

Reflectie uitvoeren

- ▷ Gaan teamleden na in welke mate prestaties tegemoetkomen aan **vooropgestelde criteria**?
- ▷ **Beoordelen** teamleden de **effectiviteit** van hun eigen inspanningen?
- ▷ Worden er verbeteringsplannen gemaakt?
- ▷ Maakt men gebruik van **kritische vrienden** (vertrouwde personen die met een onbevangen blik naar gebeurtenissen kijken, gegevens aanbrengen vanuit een andere bril en constructief commentaar geven op iemands werk)?
- ▷ Wordt er zowel **actief** (tijdens een activiteit), **proactief** (voor een activiteit) **en reactief** (na een activiteit) gereflecteerd?
- ▷ Zijn er zowel **formele** als **informele** invullingen van reflectie?

Reflecteren op elk niveau

- ▷ Worden **leerlingen** betrokken in de evaluatie van het school- en klasgebeuren, via bijvoorbeeld vragenlijsten, foto's, tekeningen, collages, conversaties of discussies?
- ▷ Reflecteren teamleden op regelmatige basis **met collega's**, bijvoorbeeld over de eigen klaspraktijk?
- ▷ Reflecteert men op regelmatige basis **als team**? Doet men bijvoorbeeld gezamenlijk aan reflectie in een (vak)werkgroep?

- ▷ Reflecteert het team op regelmatige basis **op schoolniveau?** Wordt er bijvoorbeeld regelmatig met alle teamleden gereflecteerd over de onderwijsdoelen of over het beleidsvoerend vermogen?

Bronnen reflectief vermogen

Vanhoof, J., & Van Petegem, P. (2017). *Doeltreffend schoolbeleid. Praktijkboek beleidsvoerend vermogen in scholen*. Acco.

De vragenlijst is gebaseerd op

Vanhoof & Van Petegem (2017)

Thema 1.4

Personeels- en professionaliseringsbeleid

Aanvangsbegeleiding voor startende leerkrachten

Korte toelichting aanvangsbegeleiding voor startende leerkrachten

Het zelfevaluatie-instrument aanvangsbegeleiding startende leerkrachten peilt naar de mate waarin de school startende leerkrachten begeleidt en ondersteunt.

Over wie of wat gaat deze vragenlijst?

- School
- (Vak)werkgroep
- Schoolleiding
- Leerkrachten
- Andere personeelsleden
- Leerlingen

Aan wie kan je deze vragenlijst voorleggen?

- Schoolleiding
- Leerkrachten
- Andere personeelsleden
- Leerlingen lager onderwijs
- Leerlingen secundair onderwijs
- Ouders

Wat bedoelen we met aanvangsbegeleiding voor startende leerkrachten?

Aanvangsbegeleiding omvat de acties die ondernomen worden om startende leerkrachten te ondersteunen tijdens de eerste jaren in de school. Goede aanvangsbegeleiding omvat diverse initiatieven maar is meer dan samenraapsel van losse acties. Het is een samenhangend geheel van inspanningen die inspelen op de specifieke noden van startende leerkrachten. Een begeleidingsprogramma kan bijvoorbeeld bestaan uit bijstand van een mentor bij zaken zoals lesvoorbereiding of evaluatie, de mogelijkheid om mee te lopen met ervaren collega's, observatie van startende leerkrachten door mentoren, workshops en trainingen, en gerichte initiatieven om met andere startende leerkrachten onderling informatie uit te wisselen.

Aanvangsbegeleiding bestaat uit verschillende onderdelen: wegwijsbegeleiding, werkbegeleiding, leerbegeleiding en persoonlijke begeleiding. **Wegwijsbegeleiding** helpt de startende leerkracht om zich vertrouwd te maken met de schoolgebouwen, de schoolstructuren en de schoolcultuur. **Werkbegeleiding** ondersteunt de leerkracht bij het uitvoeren van onderwijstaken zoals klasmanagement en differentiatie. **Leerbegeleiding** is gericht op de professionele groei van de startende leerkracht. **Persoonlijke begeleiding**

ondersteunt de leerkracht in het omgaan met stress en zet in op het competentiegevoel, het welbevinden en de motivatie van de startende leerkracht.

Waarom is aanvangsbegeleiding voor startende leerkrachten belangrijk?

- ▷ De overgang naar de dagelijkse praktijk goed ondersteunen **verkleint de** impact van de 'praktijkschok' op de startende leerkrachten en de **uitstroom** uit het lerarenberoep die daarmee gepaard gaat.
- ▷ Om zich de schoolcultuur eigen te maken, moeten startende leerkrachten begeleiding krijgen. Enkel zo kunnen ze zich thuis voelen in een school. Aanvangsbegeleiding **bevordert de inburgering** (socialisatie) van de startende leerkracht in de school.

Vragenlijst aanvangsbegeleiding voor startende leerkrachten

Geef aan in welke mate je het eens bent met de volgende stellingen.

- 9) Startende leerkrachten vinden snel hun weg in de school.
- 10) Startende leerkrachten worden goed geïnformeerd over de praktisch-administratieve werking.
- 11) Startende leerkrachten worden ondersteund in hoe ze goed onderwijs kunnen verzorgen.
- 12) De deuren van andere collega's staan open voor startende leerkrachten.
- 13) Startende leerkrachten worden aangezet tot reflectie over hun manier van lesgeven.
- 14) Startende leerkrachten worden gestimuleerd om zich te blijven ontwikkelen.
- 15) Startende leerkrachten krijgen individuele aandacht.
- 16) Er wordt zorg gedragen voor het welbevinden van startende leerkrachten.

Aan de slag met aanvangsbegeleiding voor startende leerkrachten

De volgende vragen bieden **houvast** om het resultaat van de bevraging te **verklaren** en om uit te zoeken waar **groei** mogelijk is.

Algemeen

- ▷ Maakt de school van aanvangsbegeleiding een **gedeelde verantwoordelijkheid** van de startende leerkrachten zelf; hun mentoren, collega's, de schoolleiding en externe actoren uit de lerarenopleiding, de pedagogische begeleidingsdienst en het onderwijsbeleid?
- ▷ Hebben mentoren de mogelijkheid om zich te **professionaliseren** over aanvangsbegeleiding?

Wegwijsbegeleiding

- ▷ Wordt er bij de **start** een inleidend gesprek, een rondleiding in de school, een voorstelling aan het team, een onthaalbundel met informatie over de school voorzien? Is er een onthaalmoment voor startende leerkrachten?
- ▷ Wordt er **toelichting** gegeven bij de kleine en grote dingen die een startende leerkracht moet kennen en weten om mee te draaien in de school? Denk bijvoorbeeld aan didactisch materiaal, planningsdocumenten, een leerlingenvolgsysteem, het schoolreglement, informele afspraken, de structuur van de school, aanwezige faciliteiten, het statuut en de rechten en plichten van de leerkracht, de vakorganisaties, de jaarkalender, de schoolvisie en het schoolwerkplan?

Werkbegeleiding

- ▷ **Communiqueert** men met startende leerkrachten over de invulling van het lessenpakket, toetsen en examens, differentiatie, lesvoorbereidingen en schooluitstappen? Wordt met hen ook besproken hoe ze het best omgaan met onverwacht gedrag van leerlingen?

Leerbegeleiding

- ▷ Wordt het leerproces van startende leerkrachten ondersteund met **reflectiegesprekken, tussentijdse evaluaties, feedback of een portfolio**?

Persoonlijke begeleiding

- ▷ Is er aandacht voor het **persoonlijk welbevinden** en de motivatie van startende leerkrachten, hun integratie in het lerarenberoep, en de afstemming van hun verwachtingen op de realiteit? Worden daarbij ook de waarden en normen binnen de school betrokken, en de interactie en communicatie onder collega's?

Bronnen aanvangsbegeleiding voor startende leerkrachten

- Britton, E. D., Paine, L., & Raizen, S. (2003). *Comprehensive teacher induction: Systems for early career learning*. Springer Science & Business Media.
- Carroll, T.G., Fulton, K., Yoon, I., & Lee, C. (2005). *Induction into learning communities*. National Commission on Teaching and America's Future.
- Cautreels, P. (2008). *Met beginnende leraren op weg naar professionaliteit. Studie- en werkboek voor mentoren en schoolteams*. Plantyn.
- Deketelaere, A., Kelchtermans, G., Robben, D., & Sondervorst, R. (2004). *Samen voor de spiegel. Een werkboek over de begeleiding van beginnende leraren*. Wolters Plantyn.
- De Vos, S., De Wilde, J., & Beusaert, S. (2018). *Start to teach: Inspiratiegids over aanvangsbegeleiding in het onderwijs*. Garant.
- Jokinen, H., Heikkinen H.L.T., & Morberg, A. (2012). The Induction Phase as a Critical Transition for Newly Qualified Teachers. In P. Tynjälä, M.J. Stenström, M. Saarnivaara (Ed.), *Transitions and Transformations in Learning and Education* (pp. 169-185). Springer. https://doi.org/10.1007/978-94-007-2312-2_11
- Struyf, E. (2018). Aanvangsbegeleiding in het (secundair) onderwijs: ontwikkeling en validering van een vragenlijst om begeleidingsinitiatieven in kaart te brengen. In J. D. W. Sanne De Vos, Simon Beusaert (Ed.), *Start to teach : inspiratiegids over aanvangsbegeleiding in het onderwijs* (pp. 33-54). Garant.
- Van Kregten, A., & Moerkamp, T. (2004). *Startende leraren in het buitenland. Begeleiding van beginnende leraren in Canada, Engeland, Frankrijk, de Verenigde Staten en Zwitserland*. Sectorbestuur Onderwijsarbeidsmarkt.

De vragenlijst is geïnspireerd door

Struyf (2018)

Performantiemanagement

Korte toelichting performantiemanagement

Het zelfevaluatie-instrument performantiemanagement peilt naar de mate waarin het al dan niet goed functioneren van medewerkers helder omschreven en geëvalueerd wordt.

Over wie of wat gaat deze vragenlijst?

- School
- Schoolleiding
- (Vak)werkgroep
- Leerkrachten
- Andere personeelsleden
- Leerlingen

Aan wie kan je deze vragenlijst voorleggen?

- Schoolleiding
- Leerkrachten
- Andere personeelsleden
- Leerlingen lager onderwijs
- Leerlingen secundair onderwijs
- Ouders

Wat bedoelen we met performantiemanagement?

Performantiemanagement is het voortdurende proces van het in kaart brengen, beoordelen en ontwikkelen van het functioneren van medewerkers en het afstemmen van dit functioneren op het pedagogisch project van de school. De school vertaalt haar eigen visie naar prestatieverwachtingen voor medewerkers, afgestemd op de context en noden van de school en van haar leerlingen.

Een eerste stap in dit proces is het expliciteren welke **prestatieverwachtingen** de school heeft ten aanzien van haar medewerkers. Ze ontwikkelt **kaders en instrumenten** om het functioneren van de leerkrachten en andere personeelsleden bespreekbaar te maken. Vervolgens wordt het **functioneren** in kaart gebracht, gedocumenteerd en beoordeeld. Ten slotte ontvangt de medewerker op basis daarvan **feedback** en **begeleiding**.

Effectief performantiemanagement geeft **inzicht** in de competenties, interesses, opvattingen en beroepsmotivatie van het personeel. **Transparante afspraken** over gehanteerde beoordelingscriteria verduidelijken welke medewerkers al dan niet aan de verwachtingen voldoen, wat het mogelijk maakt om gepaste acties te ondernemen. Ze maken het mogelijk om medewerkers te **waarderen**. Daarnaast verlagen ze de drempels voor schoolleiders om **onderpresteren** ten gronde **aan te pakken**. Deze drempels zijn bijvoorbeeld angst om persoonlijke relaties te schaden, of terughoudendheid om actie te ondernemen wanneer vast benoemde medewerkers onderpresteren.

Kenmerken van effectief performantiemanagement zijn met andere woorden verwachtingen uiten, doelen stellen, feedback geven, coachen en gevolg geven aan al dan niet goed functioneren.

Waarom is performantiemanagement belangrijk?

- ▷ Een goed prestatie management **verhoogt de competenties** van werknemers, **motiveert** werknemers en geeft medewerkers de kans om te **doen waar ze goed in zijn**.

- ▷ Effectief performantiemanagement zorgt ervoor dat medewerkers beter begrijpen **wat er nodig is om succesvol te functioneren**.
- ▷ Medewerkers ervaren meer **eerlijkheid** en rechtvaardigheid in hun job en voelen dat hun inspanningen gewaardeerd worden.
- ▷ Niet inzetten op performantiemanagement schaadt bij onderpresteren van leerkrachten de leerlingen, de motivatie van andere medewerkers en het **vertrouwen in de schoolleider**.

Vragenlijst performantiemanagement

Geef aan in welke mate je het eens bent met de volgende stellingen.

- 1) De verwachtingen met betrekking tot goed functioneren zijn duidelijk in deze school.
- 2) Het functioneren van medewerkers wordt beoordeeld aan de hand van transparante criteria.
- 3) De schoolleiding geeft specifieke feedback over het functioneren van medewerkers.
- 4) De schoolleiding geeft medewerkers snel feedback over hun functioneren.
- 5) De schoolleiding moedigt medewerkers aan om uitdagende, maar haalbare prestatiedoelen voor zichzelf te stellen.
- 6) De schoolleiding helpt medewerkers om oplossingen te vinden bij onderpresteren.
- 7) Goed functioneren wordt erkend in deze school.
- 8) In deze school wordt er gereageerd op onderpresteren.

Aan de slag met performantiemanagement

De volgende vragen bieden **houvast** om het resultaat van de bevraging te **verklaren** en om uit te zoeken waar **groei** mogelijk is.

Duidelijke verwachtingen formuleren

- ▷ Is er een gesprek tussen de schoolleiding en de individuele werknemers waarin **afspraken** gemaakt worden over prestaties en ontwikkeling?
- ▷ Wordt de functiebeschrijving geconcretiseerd met **specifieke, duidelijke verwachtingen** voor het personeel?
- ▷ Maakt de school gebruik van **kaders** over wat goed functioneren als leerkracht, zorgcoördinator of schoolleider inhoudt, zoals bijvoorbeeld de basiscompetenties van de leraar?
- ▷ Zijn de verwachtingen **expliciet uitgeschreven**? Kennen alle medewerkers de weg naar deze documenten?

Vaststellen

- ▷ Wordt het werk van medewerkers **gecontroleerd** op kwaliteit aan de hand van **duidelijke criteria**?
- ▷ Wordt er bij de evaluatie van medewerkers gebruik gemaakt van **tools**, zoals een verslag of een beoordelingsschaal?

Feedback geven en begeleiding bieden

- ▷ Is er jaarlijks een **individueel functioneringsgesprek** tussen de schoolleiding en de medewerkers?
- ▷ Krijgen medewerkers op regelmatige basis een vorm van **waardering** met **mogelijke verbeterpunten** van de schoolleiding?
- ▷ Worden medewerkers **gestimuleerd** om **feedback** te vragen aan elkaar, aan leerlingen of aan ouders?
- ▷ Worden medewerkers **gestimuleerd om zichzelf te evalueren**, bijvoorbeeld aan de hand van een instrument en naar aanleiding van een functioneringsgesprek?

Doelen stellen

- ▷ Stimuleert de schoolleiding medewerkers om **prestatiedoelen** voor zichzelf op te stellen? Wordt daarbij bijvoorbeeld gebruik gemaakt van een persoonlijk ontwikkelingsplan?
- ▷ Bespreken medewerkers en de schoolleiding samen de individuele doelstellingen? Worden individuele doelstellingen bijvoorbeeld **SMART** geformuleerd?
- ▷ Liggen de persoonlijke doelstellingen van medewerkers in lijn met het **pedagogisch project** van de school?

Gevolg geven

- ▷ Geeft de schoolleiding **gevolg aan onderpresteren**? Worden er duidelijke afspraken gemaakt tijdens evaluatiegesprekken? Wordt er helder gecommuniceerd over deadlines, veranderingen of problemen?
- ▷ Uit de schoolleiding **waardering** wanneer medewerkers goed presteren?

Bronnen performantiemanagement

- Aguinis, H., & Pierce, C. A. (2008). Enhancing the relevance of organizational behavior by embracing performance management research. *Journal of Organizational Behavior*, 29(1), 139–145. <https://doi.org/10.1002/job.493>
- Baron, A., & Armstrong, M. (2005). *Managing Performance: Performance Management in Action*. Chartered Institute of Personnel & Development.
- Brinckman, P. & Versluys, K. (2021). *Naar de kern: de leerlingen en hun leer-kracht (Rapport van de Commissie Beter Onderwijs Oktober 2021)*. Departement Onderwijs en Vorming.
- Kinicki, A. J., Jacobson, K. J. L., Peterson, S. J., & Prussia, G. E. (2013). Development and validation of the Performance Management Behavior Questionnaire. *Personnel Psychology*, 66(1), 1–45. <https://doi.org/10.1111/peps.12013>
- Molenberghs, G., Van Den Ouweland, L., Vanhoof, J. (2021). Onderpresterende leraren en prestatie management in Vlaamse scholen. *Tijdschrift voor Onderwijsrecht en Onderwijsbeleid*, 2020–21(4), 347–360.
- Van Den Ouweland, L. & Vanhoof, J. (2019). Vrijheid zonder vrijblijvendheid: Performantiemanagement van leraren als bindmiddel tussen autonomie, sturing en professionele ontwikkeling. In Vlaamse Onderwijsraad (Red.), *Spots op onderwijs: wetenschappers voor het voetlicht* (pp. 299-369). LannooCampus.

De vragenlijst is geïnspireerd door

- Kinicki et al. (2013)
- Molenberghs et al. (2021)

Jobgerelateerd welbevinden

Korte toelichting jobgerelateerd welbevinden

Het zelfevaluatie-instrument jobgerelateerd welbevinden peilt naar de mate waarin medewerkers hun job waarderen, bevlogen zijn in hun job en zich goed voelen in hun job.

Over wie of wat gaat deze vragenlijst?

- School
- (Vak)werkgroep
- Schoolleiding
- Leerkrachten
- Andere personeelsleden
- Leerlingen

Aan wie kan je deze vragenlijst voorleggen?

- Schoolleiding
- Leerkrachten
- Andere personeelsleden
- Leerlingen lager onderwijs
- Leerlingen secundair onderwijs
- Ouders

Wat bedoelen we met jobgerelateerd welbevinden?

Het jobgerelateerd welbevinden van medewerkers geeft hun **gevoelsmatige beleving met betrekking tot hun job** weer. In positieve zin omvat jobgerelateerd welbevinden zowel **jobtevredenheid** als **jobbevlogenheid**. In negatieve zin kan een gebrek aan jobgerelateerd welbevinden wijzen op negatieve stress, spanningen of burn-out.

Jobtevredenheid drukt uit in welke mate medewerkers **hun job waarderen** en er een positief gevoel bij hebben. Medewerkers die tevreden zijn met hun job in zijn geheel en met wat ze bereiken in hun job, voelen zich ook goed in hun job. **Jobbevlogenheid** gaat over het engagement waarmee medewerkers hun job doen en onderscheidt drie kenmerken: **vitaliteit, toewijding en absorptie**. Vitaliteit uit zich in energie en mentale veerkracht. Toewijding zorgt voor betrokkenheid bij de job. Medewerkers vinden hun job nuttig en dat leidt tot gevoelens van enthousiasme en trots. Absorptie maakt dat medewerkers op een positieve manier helemaal opgaan in hun job. Jobbevlogenheid creëert zo een gevoel van **voldoening bij de dagelijkse werkactiviteiten**.

Bij een lage of verminderde jobtevredenheid en jobbevlogenheid, bijvoorbeeld door langdurige negatieve stress, kunnen medewerkers **kenmerken van zogenaamde burn-out** vertonen. **Emotionele uitputting, depersonalisatie en gevoelens van onbekwaamheid** zijn de tegenpolen van vitaliteit, toewijding en absorptie. Emotionele uitputting maakt dat medewerkers zich opgebrand en leeg voelen en 's ochtends vermoeid aan hun werkdag beginnen. Depersonalisatie omvat negatieve of onverschillige gevoelens tegenover de mensen met wie men werkt of het werk zelf. Medewerkers twijfelen aan het nut van hun job en nemen er afstand van. Door gevoelens van onbekwaamheid vinden medewerkers dat ze minder waardevolle dingen bereiken in hun job.

Verschillende factoren hebben een gunstige invloed op het jobgerelateerd welbevinden. Onder meer **verbondenheid ervaren, autonomie ondervinden en zichzelf als doelmatig inschatten** (geloven in de eigen bekwaamheid) leveren een belangrijke bijdrage aan het jobgerelateerd welbevinden van medewerkers. Daarnaast is het belangrijk dat er **voldoende aandacht** is voor het jobgerelateerd welbevinden van medewerkers.

Waarom is jobgerelateerd welbevinden belangrijk?

- ▷ Het jobgerelateerd welbevinden van medewerkers speelt een belangrijke rol in hun **motivatie**. Als medewerkers tevreden zijn in hun job, zijn ze **meer betrokken** bij hun werk en **presteren ze ook beter**.
- ▷ Medewerkers met een verstoord jobgerelateerd welbevinden tonen **minder betrokkenheid**, zijn vaker afwezig, hebben meer intentie om **van job te wisselen** en zijn **minder effectief** in hun job.
- ▷ De bevoegenheid van leerkrachten over het lesgeven is één van de voorwaarden voor **effectieve instructie** en het **motiveren van leerlingen**. Bevlogen lesgeven leidt tot **betere prestaties van leerlingen**.

Vragenlijst jobgerelateerd welbevinden

Geef aan in welke mate je het eens bent met de volgende stellingen.

- 1) Ik ben tevreden met mijn job.
- 2) Ik ben tevreden met wat ik bereik in mijn job.
- 3) Ik voel mij goed in mijn job.
- 4) Ik bruis van energie op mijn werk.
- 5) Als ik 's morgens opsta, heb ik zin om aan het werk te gaan.
- 6) Ik doe mijn job met veel enthousiasme.
- 7) Ik ben trots op het werk dat ik doe.
- 8) Ik ga helemaal op in mijn werk.

Aan de slag met jobgerelateerd welbevinden

De volgende vragen bieden **houvast** om het resultaat van de bevraging te **verklaren** en om uit te zoeken waar **groei** mogelijk is.

Verbondenheid

- ▷ Is er een positieve **samenwerkingscultuur** op school die gekenmerkt wordt door **ondersteunende relaties**? Is er vertrouwen in elkaar en worden medewerkers persoonlijk en professioneel ondersteund? Is er wederzijds respect voor elkaars ideeën en worden successen gedeeld?
- ▷ Wordt er **doeltreffend gecommuniceerd** in het team, zowel formeel als informeel? Worden spanningen binnen het team aangepakt en bespreekt men moeilijkheden openlijk?
- ▷ Oefent ook de vak(werk)groep een positieve invloed uit, door als een **samenhangend team** te functioneren met gedeelde doelen en verantwoordelijkheden? Wordt er ingezet op samenwerking en professionele ontwikkeling binnen de vak(werk)groep?
- ▷ **Voelt ook de schoolleiding zich voldoende verbonden?** Krijgt de schoolleiding sociale ondersteuning van het team, de leerlingen, de ouders en het schoolbestuur? Is er daarnaast systematische samenwerking en overleg met collega-directeurs, zodat schoolleiders ondervinden dat ze niet als enige op bepaalde problemen botsen?

Autonomie

- ▷ Krijgen medewerkers voldoende **autonomie in hun job**, waardoor ze een gevoel van verantwoordelijkheid ervaren? Krijgen leerkrachten voldoende vrijheid **op pedagogisch-didactisch vlak**?
- ▷ Krijgen medewerkers de vrije kans om te exploreren en zich te ontwikkelen? Krijgen ze **voldoende leerkansen**?

- ▷ Voelen medewerkers zich ook op **psychologisch vlak vrij**? Voelen ze zich veilig om hun mening te uiten en kritisch te zijn?
- ▷ Stimuleert men **inspraak en betrokkenheid** bij schoolbeslissingen? Is er sprake van **gedeeld leiderschap** op school?

Doelmatigheidsbeleving

- ▷ Schatten medewerkers **zichzelf als doelmatig in** en voelen ze zich dus bekwaam in hun job? Geldt dat voor leerkrachten op het vlak van **pedagogische aanpak, instructie** en het **betrekken van leerlingen** bij de les? Voelen ze zich tijdens het lesgeven bijvoorbeeld goed voorbereid om met storende of luidruchtige leerlingen om te gaan? Achten ze zich ook bekwaam in het gebruiken van verschillende evaluatiestrategieën? Voelen leerkrachten zich daarnaast in staat leerlingen ervan te overtuigen dat zij goede resultaten kunnen behalen in hun schoolwerk?
- ▷ **Stimuleert de onderwijskundige schoolleiding professionalisering** die gericht en op maat de vaardigheden en kennis van medewerkers verbetert, zodat hun zelfvertrouwen en doelmatigheidsbeleving versterkt wordt?
- ▷ Krijgen medewerkers constructieve **feedback** over behaalde resultaten, zodat ze zich betekenisvol en bekwaam voelen in hun job? Krijgen ze zicht op hun bijdrage aan de school door een **effectief performantiemanagement**?

Aandacht voor jobgerelateerd welbevinden

- ▷ Is er **vanuit het beleid voldoende aandacht** voor het jobgerelateerd welbevinden van medewerkers? Pikt men signalen op van stress of burn-out en reageert men er snel op? Worden medewerkers geholpen bij moeilijke werkomstandigheden of een zware werklast? Worden er bijvoorbeeld adempauzes ingebouwd bij langdurige stress? Krijgen leerkrachten voldoende tijd om hun lessen te plannen en voor te bereiden?
- ▷ Worden medewerkers gestimuleerd om **een gezonde balans te vinden tussen werk en privé**? Slagen ze erin voldoende te doseren en de nodige ontspanning te nemen bij het tegemoetkomen aan externe en interne verwachtingen? Krijgen schoolleiders voldoende ondersteuning en versterking, bijvoorbeeld op het vlak van administratie? Worden verantwoordelijkheden gedeeld?

Bronnen jobgerelateerd welbevinden

- Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Borgogni, L., & Steca, P. (2003). Efficacy Beliefs as Determinants of Teachers' Job Satisfaction. *Journal of Educational Psychology, 95*(4), 821–832. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.95.4.821>
- Deneire, A., Vanhoof, J., Faddar, J., & Van Petegem, P. (2015). *Jobtevredenheid van Vlaamse leraren en de samenhang met leraar- en schoolkenmerken: Bevindingen uit de Teaching And Learning International Survey (TALIS) 2013*. Departement Onderwijs en Vorming. Strategische beleidsondersteuning.
- Denies, K., Dockx, J., Van den Branden, N., & De Fraine, B. (2017). *LiSO-project: Vragenlijst voor vakleerkrachten mei 2017. Instrumentontwikkeling*. Steunpunt Onderwijsonderzoek.
- Devos, G., Vanblaere, B., & Bellemans, L. (2018). Stress en welbevinden bij schoolleiders: een analyse van bepalende factoren en van vereiste randvoorwaarden. Steunpunt Onderwijsonderzoek.
- Klassen, R. M., & Chiu, M. M. (2010). Effects on teachers' self-efficacy and job satisfaction: Teacher gender, years of experience, and job stress. *Journal of Educational Psychology, 102*(3), 741–756. <https://doi.org/10.1037/a0019237>
- Kunter, M., Frenzel, A., Nagy, G., Baumert, J., & Pekrun, R. (2011). Teacher enthusiasm: Dimensionality and context specificity. *Contemporary Educational Psychology, 36*(4), 289–301. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2011.07.001>

Schaufeli, W. B., Leiter, M. P., & Maslach, C. (2009). Burnout: 35 Years of research and practice. *Career Development International*, 14(3), 204-220. <https://doi.org/10.1108/13620430910966406>

Van Grieken, K., & Kyndt, E. (2017). *Schoolteamvragenlijst LiSO: resultaten maart 2016*. Steunpunt Onderwijsonderzoek.

Vansteenkiste, M. (2010). Hoe we kinderen en jongeren kunnen motiveren: toepassingen van de zelfdeterminatietheorie. *Caleidoscoop*, 22(1), 6–15.

De vragenlijst is gebaseerd op

Denies et al. (2017)

Van Grieken & Kyndt (2017)

Professioneel leren

Korte toelichting professioneel leren

Het zelfevaluatie-instrument professioneel leren peilt naar de mate waarin teamleden leren op school en zo de eigen professionele praktijk verbeteren.

Over wie of wat gaat deze vragenlijst?

- School
- (Vak)werkgroep
- Schoolleiding
- Leerkrachten
- Andere personeelsleden
- Leerlingen

Aan wie kan je deze vragenlijst voorleggen?

- Schoolleiding
- Leerkrachten
- Andere personeelsleden
- Leerlingen lager onderwijs
- Leerlingen secundair onderwijs
- Ouders

Wat bedoelen we met professioneel leren?

Professioneel leren duidt op leren via informele en formele activiteiten binnen de school met als doel de eigen professionele praktijk te verbeteren. **Informele activiteiten** omvatten kennis uitwisselen tijdens de pauze, samenwerken en feedback vragen aan collega's. **Formele activiteiten** kunnen bijvoorbeeld workshops zijn, of het uitnodigen van gastsprekers. Professioneel leren is effectief wanneer het ertoe leidt dat medewerkers hun **professionele kennis, vaardigheden en attitudes ontwikkelen**. Professionele leerders nemen daarbij ook **zelf de verantwoordelijkheid** om leermogelijkheden te herkennen die aan hun persoonlijke en professionele behoeften voldoen.

Professioneel leren vindt hoofdzakelijk plaats in interactie met anderen en wordt beïnvloed door de cultuur van de school en van teams waar medewerkers deel van uitmaken. Teamleden kunnen op verschillende manieren tot professioneel leren komen: door hun reguliere **taakuitvoering** (leren door te doen, leren van fouten, leren door samen te werken met collega's), door **iets nieuws** aan hun eigen taak toe te voegen (taakverbreding, jobrotatie), door **sociale interactie** met collega's (feedback vragen en krijgen, vragen van collega's beantwoorden, kennis en ervaring uitwisselen, gecoacht worden), vanuit **theorie** (nascholing, supervisie, literatuur), en door **reflectie** (plannen, bijsturen en terugblikken).

Waarom is professioneel leren belangrijk?

- ▷ Professioneel leren is belangrijk voor individuele teamleden om hun **inzetbaarheid** te verhogen, hun jobgerelateerd **welbevinden** te bevorderen en hun **prestaties en competenties te verbeteren**.
- ▷ Leren is niet alleen voor individuen, maar ook voor het **succes van de schoolorganisatie** essentieel. Een school waarin teamleden professioneel leren, kan beter **medewerkers behouden**, beter **innoveren** en kan zich beter **positioneren** ten opzichte van concurrerende scholen.
- ▷ De professionele ontwikkeling van teamleden heeft positieve effecten op het **leren van leerlingen**. Indien er geen leercultuur is waarin leerkrachten zelf kunnen leren, is het ook moeilijk voor leerlingen om goed te leren.

Vragenlijst professioneel leren

Geef aan in welke mate je het eens bent met de volgende stellingen.

- 1) Zelf bijleren is een belangrijk deel van mijn job.
- 2) Ik leer bij door samen te werken met collega's.
- 3) Ik leer bij uit de feedback die ik van mijn collega's ontvang.
- 4) Ik analyseer de redenen van mislukkingen of successen in mijn werk.
- 5) Ik probeer nieuwe werkwijzen uit in mijn werk.
- 6) Ik leer bij door mijn collega's in actie te zien.
- 7) Ik ga op zoek naar informatiebronnen om beter te worden in mijn job.
- 8) Ik wissel expertise uit met mijn collega's.

Aan de slag met professioneel leren

De volgende vragen bieden **houvast** om het resultaat van de bevraging te **verklaren** en om uit te zoeken waar **groei** mogelijk is.

Wordt leren op school gefaciliteerd?

- ▷ Wordt **informatie toegankelijk** gemaakt? Is er bijvoorbeeld een platform waarop teamleden elkaars materiaal kunnen terugvinden?
- ▷ Creëert men een **positief leerklimaat** voor teamleden? Is er vertrouwen tussen teamleden? Is er psychologische veiligheid waardoor teamleden zich kwetsbaar durven opstellen? Worden fouten niet afgestraft? Worden teamleden aangemoedigd om te experimenteren, risico's te nemen, te reflecteren en continu naar verbetering toe te werken?
- ▷ **Ondersteunt de schoolleiding** het leren van teamleden, door informatie aan te leveren, evaluatie- en ontwikkelingsgesprekken te voeren, het eigen professioneel leren te modelleren en goede voorbeelden van professioneel leren te geven? Moedigt de schoolleiding teamleden aan om van elkaar te leren? Wordt er appreciatie getoond voor teamleden die samen leren?
- ▷ **Creëert men voor teamleden de gelegenheid** om deel te nemen aan specifieke evenementen, activiteiten of bijeenkomsten om zich te professionaliseren?
- ▷ Krijgen teamleden toegang tot concrete **initiatieven** zoals mentoring of coaching, die de drempel om hulp te vragen verlagen? Stelt men **kennisbronnen** (bijvoorbeeld literatuur en webinars) ter beschikking?
- ▷ Wordt er **tijd** vrijgemaakt om te leren van elkaar? Wordt daar bijvoorbeeld bij het maken van de lessenroosters rekening mee gehouden?

Welke leeractiviteiten ondernemen teamleden?

- ▷ Zoeken teamleden naar **opportunities** om te leren?
- ▷ **Observeren** teamleden elkaar? Wordt er collegiale visitatie (kijken over de klas- en schoolmuren heen) georganiseerd?
- ▷ Vragen en geven teamleden **advies** aan elkaar? Wordt er **uitgewisseld** over nieuwe aanpakken?
- ▷ **Modelleren** teamleden voor elkaar? Tonen leerkrachten bijvoorbeeld hoe ze hun lespraktijk aanpakken? Worden **goede praktijken** met elkaar gedeeld?
- ▷ Wordt er aan **supervisie of intervisie** gedaan op school? Wordt **kennis gedeeld** met elkaar, bijvoorbeeld via een platform, een personeelsvergadering of op informele wijze? Wordt er materiaal met elkaar uitgewisseld? Werken teamleden met verschillende expertise met elkaar samen, zodat ze op die manier kunnen leren van elkaar?

Bronnen professioneel leren

- Cameron, S. Mulholland, J. & Branson, C. (2013). Professional learning in the lives of teachers: towards a new framework for conceptualising teacher learning. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 41(4), 377-397. <https://doi.org/10.1080/1359866X.2013.838620>
- Crans, S., Froehlich, D., Segers, M., & Beusaert, S. (2023). Measuring learning from others: The development and validation of the Proactive Social Informal Learning Questionnaire. *International Journal of Training and Development*, 27(3-4), 461-479. <https://doi.org/10.1111/ijtd.12310>
- Kyndt, E., Endedijk, M., & Beusaert, S. (2021). Werkplekleren faciliteren: de rol van de organisatie. In R. Poell & J. Kessels (Eds.), *Handboek Human Resource Development. Organiseren van het leren* (pp. 233-250). Lannoo Campus.
- Liu, S., Hallinger, P., & Feng, D. (2016). Supporting the professional learning of teachers in China: Does principal leadership make a difference? *Teaching and Teacher Education*, 59, 79-91.
- Lovett, S., & Cameron, M. (2011). Schools as professional learning communities for early-career teachers: how do early-career teachers rate them? *Teacher Development*, 15(1), 87-104. <https://doi.org/10.1080/13664530.2011.555226>
- Poell, R. F. (2012). Lerende organisatie. In P. R. J. Simons & M. Ruijters (red.), *Canon van het leren* (pp. 349-360). Lemma.

De vragenlijst is geïnspireerd door

- Crans et al. (2023)
Liu et al. (2016)

Domein 2

Ontwikkeling van de leerling

Thema 2.1

Leerprocessen van leerlingen

Autonome leermotivatie van leerlingen

Korte toelichting autonome leermotivatie van leerlingen

Het zelfevaluatie-instrument autonome leermotivatie van leerlingen peilt naar de mate waarin leerlingen kwaliteitsvolle drijfveren hebben om te leren.

Over wie of wat gaat deze vragenlijst?

- School
- (Vak)werkgroep
- Schoolleiding
- Leerkrachten
- Andere personeelsleden
- Leerlingen

Aan wie kan je deze vragenlijst voorleggen?

- Schoolleiding
- Leerkrachten
- Andere personeelsleden
- Leerlingen lager onderwijs
- Leerlingen secundair onderwijs
- Ouders

Wat bedoelen we met autonome leermotivatie van leerlingen?

Leermotivatie gaat over de drijfveren die leerlingen hebben om te leren. De kwaliteit van de leermotivatie speelt een belangrijke rol. Om de kwaliteit van de motivatie te bepalen wordt een onderscheid gemaakt tussen vier verschillende drijfveren ('regulaties'). Die regulaties worden ondergebracht in **twee soorten motivatie: autonome motivatie en gecontroleerde motivatie**. Het verschil tussen autonome en gecontroleerde motivatie is in grote lijnen terug te brengen tot het verschil tussen 'willen' en 'moeten' leren.

Bij **autonome motivatie** leren leerlingen vrijwillig vanuit interesse en **plezier in de taak** (intrinsieke regulatie) of omdat ze de persoonlijke waarde of **zinvolheid van een taak inzien** (geïdentificeerde regulatie). Leren omdat ze het studiemateriaal boeiend vinden of omdat ze ervan overtuigd zijn dat de leerstof belangrijk is voor hun verdere toekomst, zijn voorbeelden van respectievelijk intrinsieke en geïdentificeerde regulatie.

Bij **gecontroleerde motivatie** leren leerlingen niet vanuit een vrije keuze, maar vanuit een bepaalde **druk**. Die kunnen ze **zichzelf** opleggen (geïntrojecteerde regulatie). Zo kunnen leerlingen hun best doen omdat ze willen aantonen dat ze goede leerlingen zijn of omdat ze angst, schaamte of schuldgevoelens willen vermijden als ze zich onvoldoende zouden inzetten. Daarnaast kan die **druk** ook **van buitenaf** komen (externe regulatie). In dat geval maken leerlingen een taak omdat ze dan bijvoorbeeld een beloning krijgen of een straf kunnen vermijden.

De vier regulatietypes resulteren allemaal in motivatie, maar de kwaliteit van intrinsiek gereguleerde motivatie is het hoogst en die van extern gereguleerde motivatie het laagst. **Autonome motivatie** hangt doorgaans samen

met **meer positieve uitkomsten** dan gecontroleerde motivatie, zowel qua inzet als qua resultaat. Daarom peilt deze vragenlijst enkel naar **autonome motivatie**.

Waarom is autonome leermotivatie van leerlingen belangrijk?

- ▷ Leerlingen die autonoom gemotiveerd zijn, **leren doorgaans meer en presteren beter**. Daarnaast zijn ze creatiever en hebben ze een positiever zelfbeeld.
- ▷ Inzicht in de redenen waarom leerlingen gemotiveerd zijn, is voor leerkrachten cruciaal om hun eigen handelen doordacht te kunnen vormgeven. Door in te spelen op kwaliteitsvolle motivatie kan het **leergedrag van leerlingen ondersteund en gestimuleerd** worden.

Vragenlijst autonome leermotivatie van leerlingen

Geef aan in welke mate je het eens bent met de volgende stellingen.

- 1) Ik probeer mijn best te doen om te leren omdat ik dat belangrijk vind.
- 2) Ik probeer mijn best te doen om te leren omdat ik nieuwe dingen wil leren.
- 3) Ik probeer mijn best te doen om te leren omdat ik het interessant vind.
- 4) Ik probeer mijn best te doen om te leren omdat ik het leuk vind.
- 5) Ik probeer mijn best te doen om te leren omdat ik het waardevol vind voor mezelf.
- 6) Ik probeer mijn best te doen om te leren omdat ik leren een belangrijk doel vind in het leven.
- 7) Ik probeer mijn best te doen om te leren omdat dit mij zal helpen om later een leuke job te vinden.
- 8) Ik probeer mijn best te doen om te leren omdat ik daardoor een goed diploma kan halen.

Aan de slag met autonome leermotivatie van leerlingen

De volgende vragen bieden **houvast** om het resultaat van de bevraging te **verklaren** en om uit te zoeken waar **groei** mogelijk is.

Om bij te dragen tot de autonome motivatie van hun leerlingen, kunnen leerkrachten inwerken op drie psychologische basisbehoeften van leerlingen: autonomie, verbondenheid en competentie. **Autonomie** verwijst naar de behoefte om keuzevrijheid te hebben bij de leeractiviteiten. **Verbondenheid** verwijst naar de behoefte van leerlingen om erbij te horen en om zich gesteund te voelen. **Competentie** ten slotte verwijst naar de behoefte om zich bekwaam en doelmatig te voelen.

Autonomie bevorderen

- ▷ Bied je **keuzes** aan voor je leerlingen? Geef je hun verschillende opties voor zowel de inhoud als de manier waarop ze leeractiviteiten uitvoeren?
- ▷ Gebruik je **autonomie-ondersteunend taalgebruik**? Zeg je bijvoorbeeld eerder 'fijn dat je wil meewerken' in plaats van 'je moet meewerken' of 'volgende keer heb ik graag dat je je hand opsteekt' in plaats van 'ik wil dat je je hand opsteekt'?

Verbondenheid creëren

- ▷ Werk je actief aan een **goede relatie** met de leerlingen?
- ▷ Ben je betrokken? Ga je in gesprek met leerlingen?
- ▷ Bied je warmte en toon je **empathie**?
- ▷ Toon je **interesse**? Kruip je in de leefwereld van je leerlingen?
- ▷ Zorg je voor een **veilig leerklimaat**? Bied je duidelijke **grenzen** aan? Werk je aan een **hechte klasgroep**?

Het competentiegevoel verhogen

- ▷ Bied je **gepaste en haalbare uitdagingen** voor iedere leerling? Leg je de lat niet te hoog en niet te laag?
- ▷ Bied je **structuur**? Stel je duidelijke verwachtingen bij opdrachten?
- ▷ Geef je **constructieve feedback** aan je leerlingen?

Bronnen autonome leermotivatie van leerlingen

Denies, K., & Dockx, J. (2019). LiSO-project: *Vragenlijst voor leerlingen lente 2019. Instrumentontwikkeling*. Steunpunt Onderwijsonderzoek.

Donche, V., Van Petegem, P., Van de Mosselaer, H., Vermunt, J. (2010). *LEMO: een instrument voor feedback over leren en motivatie*. Plantyn.

Fiorella, L., Yoon, S. Y., Atit, K., Power, J. R., Panther, G., Sorby, S., Uttal, D. H., & Veurink, N. (2021). Validation of the Mathematics Motivation Questionnaire (MMQ) for secondary school students. *International Journal of STEM Education*, 8(52). <https://doi.org/10.1186/s40594-021-00307-x>

Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25 (1), 54-67. <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1020>

Vanhoof, J., Van De Broek, M., Penninckx, M., Donche, V., & Van Petegem, P. (2012). *Leerbereidheid van leerlingen aanwakkeren: Principes die motiveren, inspireren en werken*. Acco.

Vansteenkiste, M. (2010). Hoe we kinderen en jongeren kunnen motiveren: toepassingen van de zelfdeterminatietheorie. *Caleidoscoop*, 22(1), 6–15.

De vragenlijst is gebaseerd op

Denies et al. (2019)

Donche et al. (2010)

Fiorella et al. (2021)

Zelfregulerend leren door leerlingen

Korte toelichting zelfregulerend leren door leerlingen

Het zelfevaluatie-instrument zelfregulerend leren peilt naar de mate waarin leerlingen over kennis en vaardigheden beschikken om het eigen denken en leren te organiseren, te sturen en te controleren.

Over wie of wat gaat deze vragenlijst?

- School
- (Vak)werkgroep
- Schoolleiding
- Leerkrachten
- Andere personeelsleden
- Leerlingen

Aan wie kan je deze vragenlijst voorleggen?

- Schoolleiding
- Leerkrachten
- Andere personeelsleden
- Leerlingen lager onderwijs
- Leerlingen secundair onderwijs
- Ouders

Wat bedoelen we met zelfregulerend leren door leerlingen?

Zelfregulerend leren betekent dat leerlingen zelf vorm kunnen geven aan hun eigen leerproces. Daarbij stellen ze doelen voor zichzelf en trachten ze hun **leergedrag, motivatie en denken (= metacognitie)** te organiseren, sturen en controleren zodat ze deze doelen bereiken.

Wat betreft **leergedrag** denken zelfregulerende leerlingen goed na over waar ze werken en hoe ze hun leeromgeving organiseren om goed te kunnen leren. Een voorbeeld hiervan is dat ze een rustige ruimte zoeken om hun huiswerk te maken. Wat betreft **motivatie**, zien zelfregulerende leerlingen zichzelf als zelfredzaam, autonoom en intrinsiek gemotiveerd. Ten slotte betekent **metacognitie** dat leerlingen zich bewust zijn van en kennis hebben over hun denken. Het houdt in dat ze plannen, organiseren en zichzelf instructies geven en evalueren. Wanneer ze bijvoorbeeld in de klas een bepaald onderdeel niet begrijpen, weten ze dat ze hulp kunnen zoeken en hoe ze dat kunnen doen.

Zelfregulerende strategieën komen voor in drie fasen: de voorbereidende fase (voor het leren), de uitvoeringsfase (tijdens het leren) en de evaluatiefase (na het leren). Strategieën die zelfregulerende leerlingen toepassen **voor het leren** zijn plannen en doelen stellen. **Tijdens het leren** bewaken leerlingen het proces en sturen ze bij. Strategieën die ze daarbij hanteren zijn volharden, hulp zoeken, de tijd bewaken en informatie zoeken. Strategieën die leerlingen gebruiken **na het leren** zijn zelfevaluatie en reflectie.

Wanneer leerlingen deze strategieën uit zichzelf toepassen, spreken we van **zelfregulering**. Wanneer leerkrachten deze strategieën zelf uitvoeren in plaats van leerlingen (bijvoorbeeld wanneer leerkrachten zelf toetsvragen opstellen of een schema maken in plaats van leerlingen), spreken we van externe regulering.

Waarom is zelfregulerend leren door leerlingen belangrijk?

- ▷ Zelfregulerende leerlingen hebben **meer kans om te slagen in hun leerproces**.
- ▷ Zelfregulerende leerlingen zien hun toekomst **optimistisch** in.
- ▷ Zelfregulerend leren is een belangrijke vaardigheid om **levenslang te leren**.

Vragenlijst zelfregulerend leren door leerlingen

Geef aan in welke mate je het eens bent met de volgende stellingen.

- 1) Ik plan mijn schoolwerk zodat ik op tijd klaar ben.
- 2) Ik stel doelen voor mezelf wanneer ik aan het leren ben.
- 3) Als ik iets moeilijk vind, vraag ik hulp bij andere leerlingen, mijn ouders of de leerkracht.
- 4) Als ik iets moeilijk vind, zoek ik extra informatie op.
- 5) Ik kies een rustige plek om te leren zodat ik niet afgeleid word.
- 6) Zelfs als ik de leerstof moeilijk of saai vind, kan ik me toch concentreren.
- 7) Als ik voor een toets leer, stel ik mezelf vragen over de leerstof om mezelf te toetsen.
- 8) Na een opdracht of toets vraag ik mezelf af of ik me op de juiste manier voorbereid heb.

Aan de slag met zelfregulerend leren door leerlingen

De volgende vragen bieden **houvast** om het resultaat van de bevraging te **verklaren** en om uit te zoeken waar **groei** mogelijk is.

Keuzes bieden

- ▷ Geef je leerlingen **eigenaarschap** over hun leerproces? Geef je hun keuzes rond opdrachten en rond de methoden om die opdrachten uit te voeren?

Instructie in leerstrategieën

- ▷ Ken je het niveau van zelfregulering van elke leerling? **Pas je je begeleidingsstijl aan** naargelang dat niveau? Geef je bijvoorbeeld meer sturing aan leerlingen met weinig zelfregulering (bv. tonen hoe ze zichzelf kunnen evalueren) dan aan leerlingen met een hogere zelfregulering (bv. zelf laten bedenken hoe ze zichzelf kunnen evalueren).
- ▷ Moedig je de leerlingen aan om specifieke **doelen** te stellen voor hun opdrachten? Vraag je aan leerlingen om hun werk **zelf te evalueren** of om hun **competentie** bij nieuwe taken in te schatten?
- ▷ **Coach** je leerlingen in hun zelfregulerend leren? Geef je instructies rond zelfregulerende strategieën? Geef je hints over welke zelfregulerende strategieën leerlingen kunnen inzetten? Demonstreer je hoe ze doelen stellen, een planning maken, reflecteren, zichzelf evalueren?
- ▷ Laat je leerlingen nadenken over hoe ze de volgende keer hun leerproces **anders** gaan aanpakken?

Feedback

- ▷ Geef je leerlingen **feedback** over hoe ze hun leerproces aanpakken?
- ▷ Geef je leerlingen **feedback** over hun zelfreguleringsstrategieën zoals plannen, organiseren, hulp zoeken, tijd bewaken, informatie zoeken, volhouden, reflecteren?

Geleidelijk loslaten

- ▷ **Daag je leerlingen uit?** Geef je leerlingen net iets minder sturing dan ze nodig hebben zodat je ze naar een hoger niveau brengt?
- ▷ Heb je **niet enkel aandacht voor externe regulering**, maar bevorder je ook zelfregulering door de leerlingen?
- ▷ **Geef je geleidelijk aan minder sturing** zodat de verantwoordelijkheid meer en meer bij de leerlingen komt te liggen? Maak je bijvoorbeeld eerst zelf een studieplanning voor leerlingen en stimuleer je hen stapsgewijs om zelf een studieplanning te maken?

Bronnen zelfregulerend leren door leerlingen

- Donche, V., Van Petegem, P., Van de Mosselaer, H., Vermunt, J. (2010). *LEMO: een instrument voor feedback over leren en motivatie*. Plantyn.
- Hadwin, A., & Oshige, M. (2011). Self-Regulation, coregulation, and socially shared regulation: Exploring perspectives of social in self-regulated learning theory. *Teachers College Record: The Voice of Scholarship in Education*, 113(2), 240-264. <https://doi.org/10.1177/016146811111300204>
- Jansen, R. S., van Leeuwen, A., Janssen, J., Kester, L., & Kalz, M. (2017). Validation of the self-regulated online learning questionnaire. *Journal of Computing in Higher Education*, 29(1), 6–27. <https://doi.org/10.1007/s12528-016-9125-x>
- Pintrich, P. R. (2000). De role of goal orientation in self-regulated learning. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner, *Handbook of Self-Regulation*. Academic Press.
- Sagasser, M. H., Kramer, A. W., van Weel, C., & van der Vleuten, C. P. (2015). GP supervisors' experience in supporting self-regulated learning: a balancing act. *Advances in Health Sciences Education*, 20(3), 727-744. <https://doi.org/10.1007/s10459-014-9561-1>
- Van de Pol, J., Volman, M., & Beishuizen, J. (2010). Scaffolding in Teacher–Student Interaction: A Decade of Research. *Educational Psychology Review*, 22(3), 271-296. <https://doi.org/10.1007/s10648-010-9127-6>
- Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory into Practice*, 41(2), 64–70. https://doi.org/10.1207/s15430421tip4102_2
- Zimmerman, B. J., & Pons, M. M. (1986). Development of a structured interview for assessing student use of self-regulated learning strategies. *American Educational Research Journal*, 23(4), 614–628. <https://doi.org/10.3102/00028312023004614>
- Zimmerman, B. J., & Martinez-Pons, M. (1988). Construct validation of a strategy model of student self-regulated learning. *Journal of Educational Psychology*, 80(3), 284–290. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.80.3.284>

Deze vragenlijst is geïnspireerd door

- Donche et al. (2010)
- Jansen et al. (2017)
- Zimmerman & Martinez-Pons (1988)

Doelmatigheidsbeleving van leerlingen

Korte toelichting doelmatigheidsbeleving van leerlingen

Het zelfevaluatie-instrument doelmatigheidsbeleving van leerlingen peilt naar de mate waarin leerlingen ervan overtuigd zijn dat ze over de nodige kennis en vaardigheden beschikken om een bepaalde opdracht uit te voeren.

Over wie of wat gaat deze vragenlijst?

- School
- (Vak)werkgroep
- Schoolleiding
- Leerkrachten
- Andere personeelsleden
- Leerlingen

Aan wie kan je deze vragenlijst voorleggen?

- Schoolleiding
- Leerkrachten
- Andere personeelsleden
- Leerlingen lager onderwijs
- Leerlingen secundair onderwijs
- Ouders

Wat bedoelen we met de doelmatigheidsbeleving van leerlingen?

Doelmatigheidsbeleving gaat over de overtuigingen van leerlingen over de mate waarin zij de nodige kennis en vaardigheden hebben om een opdracht uit te voeren. Leerlingen die zichzelf als doelmatig ervaren, **geloven in hun eigen kunnen**.

Verwachtingen over doelmatigheid bepalen welk gedrag leerlingen zullen stellen, hoeveel moeite ze daarin zullen steken en hoe lang ze dat gedrag zullen volhouden. Zo zullen leerlingen die zich doelmatig voelen sneller geneigd zijn zich in een taak vast te bijten en risico's te nemen bij uitdagende taken (bijvoorbeeld moeilijkere uitdagingen aangaan). Ook zullen ze meer inspanning leveren en meer volharden wanneer ze obstakels tegenkomen.

De doelmatigheidsbeleving van leerlingen is niet noodzakelijk hetzelfde voor verschillende vakken. Ook is doelmatigheid geen vaststaand feit. Het kan variëren in de tijd en kan beïnvloed worden.

Waarom is de doelmatigheidsbeleving van leerlingen belangrijk?

- ▷ Wat de leerlingen denken te kunnen beïnvloedt hoe ze omgaan met een **leersituatie**.
- ▷ Een hoge doelmatigheidsbeleving verhoogt niet alleen de **leermotivatie** van leerlingen, maar stimuleert hen ook om **zelfregulerende strategieën** te gebruiken, zoals uitdagendere doelen stellen, plannen, doorzetten en leerstrategieën gebruiken. Dat zorgt dan weer voor **betere prestaties**.

Vragenlijst doelmatigheidsbeleving van leerlingen

Geef aan in welke mate je het eens bent met de volgende stellingen.

- 1) Ik denk dat ik goed kan leren.
- 2) Ik denk dat ik vrij goed ben in leren in vergelijking met sommige andere leerlingen.

- 3) Ik heb vertrouwen in de manier waarop ik leer.
- 4) Ik kan zelfs de moeilijkste leerstof leren, als ik echt mijn best doe.
- 5) Ik weet dat ik positief kan blijven, zelfs als er problemen zijn.
- 6) Ik heb er vertrouwen in dat ik goed kan blijven leren, zelfs als ik afgeleid word in de klas.
- 7) Ik kan de leerdoelen bereiken.
- 8) Ik weet dat ik het cijfer kan halen dat ik wil, zelfs als anderen denken dat ik dat niet kan.

Aan de slag met doelmatigheidsbeleving van leerlingen

De volgende vragen bieden **houvast** om het resultaat van de bevraging te **verklaren** en om uit te zoeken waar **groei** mogelijk is.

Er zijn een aantal factoren die de persoonlijke doelmatigheidsbeleving van leerlingen kunnen beïnvloeden. Ten eerste leiden **succeservaringen** tot sterkere toekomstige verwachtingen ten aanzien van de eigen doelmatigheid. Ten tweede kunnen **gelijkaardige** ervaringen van **sociale rolmodellen** de persoonlijke doelmatigheidsbeleving beïnvloeden. Indien leerlingen **gelijkaardige** leerlingen zien slagen door hun inspanningen, versterkt dat hun opvattingen in verband met hun eigen capaciteiten. Ten derde draagt **bevestiging door anderen** bij tot een positiever zelfbeeld en zet dat aan tot grotere inspanningen.

Zorgen voor **succeservaringen**

- ▷ Zorg je er voldoende voor dat leerlingen succes kunnen ervaren?
- ▷ Hebben de opdrachten die je geeft een goede balans tussen complexiteit en de mogelijkheden van leerlingen, zodat ze het gevoel hebben dat ze competent zijn?

Zorgen voor **rolmodellen**

- ▷ Zorg je ervoor dat de leerlingen **gelijkaardige** leerlingen zien slagen door hun inspanningen?
- ▷ Geef je bevestiging aan leerlingen in het bijzijn van andere leerlingen?
- ▷ Zorg je ervoor dat bij groepswork in elke groep een rolmodel aanwezig is?
- ▷ Heb je naast instructies geven ook voldoende aandacht voor modelleren (bv. het goede voorbeeld tonen, iets voordoen, een demonstratie geven)?

Bevestiging geven

- ▷ Geef je voldoende frequent bevestiging aan je leerlingen?
- Is je bevestiging geloofwaardig in de ogen van je leerlingen?
- ▷ Geef je gerichte feedback op de inspanningen van leerlingen?
 - ▷ Faciliteer je constructieve peerfeedback?

Bronnen doelmatigheidsbeleving van leerlingen

Bandura, A. (1997). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191–215. <https://doi.org/10.1037//0033-295x.84.2.191>

Donche, V., Van Petegem, P., Van de Mosselaer, H., Vermunt, J. (2010). *LEMO: een instrument voor feedback over leren en motivatie*. Plantyn.

Rowbotham, M. & Schmitz, G. S. (2013). Development and validation of a student self-efficacy scale. *Journal of Nursing & Care*, 2(1), 1-7. <https://doi.org/10.4172/2167-1168.1000126>

Vanhoof, J., Van de Broek, M., Penninckx, M., Donche, V., & Van Petegem, P. (2012). *Leerbereidheid van leerlingen aanwakkeren: Principes die motiveren, inspireren en werken*. Acco.

Zimmerman, B. J. (2000). Self-efficacy: An essential motive to learn. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 82–91. <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1016>

De vragenlijst is gebaseerd op

Rowbotham & Schmitz (2013)

Donche et al. (2010)

Schools welbevinden van leerlingen

Korte toelichting schools welbevinden van leerlingen

Het zelfevaluatie-instrument schools welbevinden van leerlingen peilt naar de mate waarin leerlingen een algemeen gevoel van welzijn en tevredenheid ervaren op school.

Over wie of wat gaat deze vragenlijst?

- School
- (Vak)werkgroep
- Schoolleiding
- Leerkrachten
- Andere personeelsleden
- Leerlingen

Aan wie kan je deze vragenlijst voorleggen?

- Schoolleiding
- Leerkrachten
- Andere personeelsleden
- Leerlingen lager onderwijs
- Leerlingen secundair onderwijs
- Ouders

Wat bedoelen we met schools welbevinden van leerlingen?

Schools welbevinden van leerlingen omvat een **algemeen gevoel van welzijn en tevredenheid, verbonden aan de school als leer- en leefomgeving**. Welzijn duidt op het gegeven of leerlingen zich goed voelen op school en graag op school zijn. Tevredenheid drukt een oordeel uit over aspecten van het leven op school. Zijn leerlingen bijvoorbeeld tevreden over wat ze leren? Schools welbevinden van leerlingen be vraagt een algemene en **actuele beleving van de schoolse context**, op dat moment. Die beleving is steeds subjectief.

Welbevinden ontstaat **in interactie met de omgeving** en wordt door veel factoren beïnvloed. De school en de leerkrachten kunnen inspanningen doen om het welbevinden van leerlingen te bevorderen, ook op lange termijn, door op een aantal factoren in te spelen. Een **positief school- en klasklimaat**, waarin leerlingen zich veilig en gerespecteerd voelen, is bijvoorbeeld van groot belang voor een positieve beleving van de schoolsituatie. Ook **de betrokkenheid van leerlingen** bij de les stimuleren (activiteit, aandachtigheid, interesse en motivatie) speelt een grote rol voor het welbevinden van een leerling. Daarnaast zal het bevorderen van de **doelmatigheidsbeleving** van leerlingen (hun geloof in hun eigen schoolse kunnen) en het sociale en emotionele zelfbeeld van leerlingen (door **goede sociale relaties tussen leerlingen**) eveneens het welbevinden van leerlingen op school versterken.

Waarom is schools welbevinden van leerlingen belangrijk?

- ▷ Het subjectieve welzijn van leerlingen beïnvloedt hun cognitieve **leerprestaties**.
- ▷ Welbevinden is een fundamentele voorwaarde om **goede leerprocessen** te bevorderen.
- ▷ Als leerlingen zich niet goed voelen op school kan dat negatieve gevolgen hebben voor hun **inzet**. Het kan ook leiden tot schoolverzuim.

Vragenlijst schools welbevinden van leerlingen

Geef aan in welke mate je het eens bent met de volgende stellingen.

- 1) Ik kom graag naar school.
- 2) Wanneer ik op school ben, voel ik me goed.
- 3) Ik heb plezier op school.
- 4) Ik heb plezier in het werk voor school.
- 5) Ik ben blij dat ik op deze school zit.
- 6) Ik vind dat we op school leuke dingen doen.
- 7) Ik krijg goed les op school.
- 8) Ik vind wat ik op school leer interessant.

Aan de slag met schools welbevinden van leerlingen

De volgende vragen bieden **houvast** om het resultaat van de bevraging te **verklaren** en om uit te zoeken waar **groei** mogelijk is.

School- en klasklimaat

- ▷ Wordt op school een **mensgerichte cultuur** gecreëerd die de sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen bevordert? Vermijdt men een controlecultuur met te sterke nadruk op discipline en hiërarchie, die die ontwikkeling kan belemmeren?
- ▷ Zorgen leerkrachten voor een **empathisch, respectvol en veilig klasklimaat**? Hechten ze belang aan de gevoelens en het welbevinden van leerlingen en tonen ze die betrokkenheid ook? Respecteren en waarderen leerkrachten de eigenheid van leerlingen en houden ze rekening met hun meningen? Ondersteunen ze leerlingen bij het leren? Bieden ze ook duidelijke grenzen en structuur aan?

Betrokkenheid bij de les

- ▷ Prikkelen leerkrachten met de inhoud van hun les de actuele **interesses van de leerlingen** om leerlingen te enthousiasmeren?
- ▷ Worden **activerende werkvormen** gebruikt zodat leerlingen aandachtig zijn in de klas?
- ▷ Helpen leerkrachten de leerlingen om zich **te verbinden** met een lesonderwerp, zodat ze actief meewerken tijdens de les? Slagen ze erin de meerwaarde van lesonderdelen aan te tonen?
- ▷ Bevorderen leerkrachten de **autonomie van leerlingen** om hen te motiveren in de klas, door hen keuzes aan te bieden en verantwoordelijkheden te geven?

Doelmatigheid van leerlingen

- ▷ Maken leerkrachten aan alle leerlingen duidelijk dat ze **hoge verwachtingen koesteren** en in hun capaciteiten geloven?
- ▷ Bieden leerkrachten **gepaste en haalbare uitdagingen** voor alle leerlingen, zodat ze succeservaringen kunnen opdoen? Wordt daarbij de juiste balans gezocht tussen de complexiteit van een taak en de mogelijkheden van de leerlingen, zodat ze zich competent voelen?
- ▷ Geven leerkrachten positieve en **motiverende feedback** op maat van de leerlingen, door ook aandacht te vestigen op hun sterktes en groei?

Goede sociale relaties tussen leerlingen

- ▷ Worden **positieve interacties** en wederzijds respect tussen de leerlingen gestimuleerd, op school en in de klas? Vraagt men leerlingen om andere leerlingen te helpen? Besteedt men aandacht aan het aanvaarden van verschillen tussen leerlingen?
- ▷ Worden er initiatieven genomen om preventief te **werken aan probleemgedrag** op school, zoals pesten of geweld? Reageert men op situaties die leerlingen onveilig kunnen doen voelen of onzeker maken op school of in de klas?
- ▷ Werken leerkrachten aan een **hechte klasgroep**? Plannen ze daarvoor ook niet-leergerichte activiteiten in, om ruimte te bieden aan sociaal-emotionele ervaringen? Houden ze in de klas rekening met de groepsdynamiek?

Bronnen schools welbevinden van leerlingen

- De Lee, L., & De Volder, I. (2009). *Bevraging van het welbevinden bij leerlingen in het basisonderwijs* [Masterscriptie]. Universiteit Antwerpen.
- Denies, K., & Dockx, J. (2019). LiSO-project: *Vragenlijst voor leerlingen lente 2019. Instrumentontwikkeling*. Steunpunt Onderwijsonderzoek.
- Engels, N., Aelterman, A., Van Petegem, K., Schepens, A., & Deconinck, E. (2004). *Graag naar school. Een meetinstrument voor het welbevinden van leerlingen secundair Onderwijs*. VUB Press.
- Hoy, W., & Miskel, C. (2013). *Educational Administration: Theory, Research, and Practice* (9th ed.). McGraw-Hill Higher Education.
- Vanhoof, J., Van De Broek, M., Penninckx, M., Donche, V., & Van Petegem, P. (2012). *Leerbereidheid van leerlingen aanwakken. Principes die motiveren, inspireren en werken*. Acco.

De vragenlijst is gebaseerd op

- De Lee & De Volder (2009)
- Denies & Dockx (2019)

Goede sociale relaties tussen leerlingen

Korte toelichting goede sociale relaties tussen leerlingen

Het zelfevaluatie-instrument goede sociale relaties tussen leerlingen peilt naar de mate waarin leerlingen zich verbonden voelen met andere leerlingen.

Over wie of wat gaat deze vragenlijst?

- School
- (Vak)werkgroep
- Schoolleiding
- Leerkrachten
- Andere personeelsleden
- Leerlingen

Aan wie kan je deze vragenlijst voorleggen?

- Schoolleiding
- Leerkrachten
- Andere personeelsleden
- Leerlingen lager onderwijs
- Leerlingen secundair onderwijs
- Ouders

Wat bedoelen we met goede sociale relaties tussen leerlingen?

Sociale relaties tussen leerlingen duidt op de **verbondenheid** tussen leerlingen op **persoonlijk en emotioneel vlak**. Naast goede relaties met ouders en leerkrachten hebben leerlingen goede sociale relaties met leeftijdsgenoten nodig. Die zijn doorgaans meer gebaseerd op gelijkwaardigheid (en niet op bijvoorbeeld hiërarchie). Verder worden goede sociale relaties tussen leerlingen gekenmerkt door **zichzelf kunnen zijn** en **wederzijds vertrouwen**.

Leerlingen hebben van nature uit behoefte aan samenhang. Wanneer ze positieve emotionele banden hebben met leeftijdsgenoten, gaat dat gepaard met positieve emoties. Dat zorgt ervoor dat ze emotioneel en intellectueel goed functioneren en een positieve zelfwaardering hebben. Ook vormen sociale relaties een buffer tegen stress. Wanneer leerlingen zich verbonden voelen met andere leerlingen op school, neemt de kans toe dat ze meer **betrokken** zijn bij het schoolgebeuren, meer **gemotiveerd** zijn en beter **presteren**.

Waarom zijn goede sociale relaties tussen leerlingen belangrijk?

- ▷ Het samenzijn met leeftijdsgenoten is een **belangrijk motief** voor leerlingen **om naar school te komen**. Daarom is het belangrijk dat een school een plek is waar goede sociale relaties bevorderd worden.
- ▷ Leerlingen die hechte positieve relaties met leeftijdsgenoten onderhouden, kennen doorgaans een betere **emotionele en sociale ontwikkeling**, hebben door de band genomen meer **zelfvertrouwen** en voelen zich **minder vaak eenzaam**.
- ▷ Goede sociale relaties met leeftijdsgenoten hebben een positieve invloed op **sociale betrokkenheid** en **schoolmotivatie**.
- ▷ Leerlingen die worden uitgesloten door leeftijdsgenoten en daardoor minder betrokken zijn bij activiteiten in de klas, kunnen daar een negatieve invloed van ondervinden op hun schools **presteren**.

Vragenlijst goede sociale relaties tussen leerlingen

Geef aan in welke mate je het eens bent met de volgende stellingen.

- 1) Ik kan goed opschieten met andere leerlingen op school.
- 2) Ik heb vrienden op school.
- 3) Ik voel me deel van de groep in mijn klas.
- 4) Ik voel me goed bij de andere leerlingen.
- 5) De andere leerlingen behandelen mij goed op school.
- 6) De leerlingen op school zijn vriendelijk voor elkaar.
- 7) Ik kan mezelf zijn op school.
- 8) Andere leerlingen zijn er voor mij als dat nodig is.

Aan de slag met goede sociale relaties tussen leerlingen

De volgende vragen bieden **houvast** om het resultaat van de bevraging te **verklaren** en om uit te zoeken waar **groei** mogelijk is.

Werkt men aan de groepsdynamiek van klassen?

- ▷ Worden er activiteiten georganiseerd die de groepsdynamiek bevorderen, zoals een groepsactiviteit of een proactieve cirkel?
- ▷ Weten de leerkrachten welke leerlingen meer of minder goed in de groep liggen?
- ▷ Wordt er bij de klassamenstelling rekening gehouden met de sociale relaties tussen leerlingen?

Biedt de school kansen om de **verbondenheid** tussen leerlingen te **versterken**?

- ▷ Hebben leerkrachten zelf goede relaties met hun leerlingen? Zijn leerkrachten zich ervan bewust dat hun relatie met een leerling impact kan hebben op de sociale status van die leerling in de groep?
- ▷ Bevorderen leerkrachten de onderling goede relaties tussen leerlingen in de klas?
- ▷ Is er mentorschap of meter-peterschap tussen de leerlingen?
- ▷ Zijn er buitenschoolse activiteiten (bijvoorbeeld sport, muziek, toneel) waaraan leerlingen kunnen deelnemen?

Wordt er gewerkt aan **sociale vaardigheden**?

- ▷ Zijn leerkrachten zelf in staat om verbindend te communiceren? En leren ze de leerlingen aan hoe ze verbindend kunnen communiceren?
- ▷ Wordt er aandacht besteed aan het bespreken van emoties en het geven van feedback? Wordt getoond en verteld wat gewenst sociaal gedrag is?
- ▷ Hebben leerkrachten zicht op hoe vaak een leerling klasgenoten positief benadert (bijvoorbeeld helpen, spelen) en negatief benadert (bijvoorbeeld duwen, uitdagen, uitsluiten)?
- ▷ Wordt wederzijds respect en tolerantie tussen de leerlingen gestimuleerd?

Pakt de school **pestgedrag** aan?

- ▷ Is er een uitgewerkt pestbeleid in de school?
- ▷ Worden er preventieve maatregelen genomen? Wordt er met andere woorden proactief gewerkt tegen uitsluiten, pesten of probleemgedrag?
- ▷ Kunnen leerlingen op een veilige manier leerkrachten of een andere vertrouwenspersoon aanspreken wanneer ze gepest worden?

- ▷ Wordt pestgedrag aangepakt? Weten leerkrachten welke maatregelen ze kunnen nemen bij pestgedrag? Reageren leerkrachten onmiddellijk op ongewenst gedrag of op kwetsende uitspraken?

Bronnen goede sociale relaties tussen leerlingen

- De Lee, L., & De Volder, I. (2009). *Bevraging van het welbevinden bij leerlingen in het basisonderwijs* [Masterscriptie]. Universiteit Antwerpen.
- Engels, N., Aelterman, A., Schepens, A., & Van Petegem, K. (2003). Het welbevinden van leerlingen in het secundair onderwijs in Vlaanderen. *Pedagogische Studiën*, 80(3), 192-209.
- Gifford-Smith, M. E., & Brownell, C. A. (2002). Childhood peer relations: social acceptance, friendship, and peer networks. *Journal of School Psychology*, 41, 235-284. [https://doi.org/10.1016/S0022-4405\(03\)00048-7](https://doi.org/10.1016/S0022-4405(03)00048-7)
- Giordano, P.C. (2003). Relationships in adolescence. *Annual Reviews*, 29(1), 257-281. <https://doi.org/10.1146/annurev.soc.29.010202.100047>
- Ladd, G. W., Birch, S. H., & Buhs, E. S. (1999). Children's social and scholastic lives in kindergarten: related spheres of influence? *Child Development*, 70(6), 1373 – 1400. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00101>
- Martin, A. J., & Dowson, M. (2009). Interpersonal relationships, motivation, engagement, and achievement: Yields for theory, current issues, and practice. *Review of Educational Research*, 79(1), 327-365. <https://doi.org/10.3102/0034654308325583>
- Nieuwboer, A., & van Tuijl, C. (2017). Relaties in de klas: Een multi-level onderzoek naar voorspellers van de leerkracht-leerling relatie en peer relaties op individueel en klasniveau. *Pedagogische studiën*, 94(1), 1-24.
- Raufelder, D., Jagenow, D., Drury, K., & Hoferichter, F. (2012). Social relationships and motivation in secondary school: four different motivation types. *Learning and Individual Differences*, 24, 89-95.
- Van der Wilt, F. (2022). *Sociometrie in de klas. Zicht op sociale relaties*. JSW (Jeugd in School en Wereld). <https://research.vu.nl/en/publications/sociometrie-in-de-klas-zicht-op-sociale-relaties>

De vragenlijst is gebaseerd op

De Lee & De Volder (2009)

Thema 2.2

Pedagogische aanpak in de klas

Ordelijk klasmanagement

Korte toelichting ordelijk klasmanagement

Het zelfevaluatie-instrument ordelijk klasmanagement peilt naar de mate waarin leerkrachten voor orde en structuur zorgen tijdens de les.

Over wie of wat gaat deze vragenlijst?

- School
- (Vak)werkgroep
- Schoolleiding
- Leerkrachten
- Andere personeelsleden
- Leerlingen

Aan wie kan je deze vragenlijst voorleggen?

- Schoolleiding
- Leerkrachten
- Andere personeelsleden
- Leerlingen lager onderwijs
- Leerlingen secundair onderwijs
- Ouders

Wat bedoelen we met een ordelijk klasmanagement?

Door ordelijk klasmanagement creëren leerkrachten **orde en structuur in de klas**. Een effectieve techniek bestaat uit het helder aanbieden van duidelijke verwachtingen, regels en routines, en het opvolgen ervan.

Leerkrachten met een ordelijk klasmanagement communiceren duidelijk **welke regels gelden** in de klas en zijn **consequent in de opvolging ervan**. Op die manier bieden ze structuur aan de leerling en voorkomen ze ongewenst gedrag. Leerlingen weten wat ze (niet) mogen doen in de klas en wat de gevolgen van onaanvaardbaar gedrag zijn. Leerkrachten waken over de afgesproken regels en treden snel en passend op wanneer ze niet nageleefd worden.

Wanneer leerkrachten daarnaast stelselmatig **routines aanleren en opvolgen**, zorgen ze voor orde en structuur in de klas. Routines verduidelijken wat leerlingen kunnen **verwachten** en welk gedrag er dagelijks **van hen verwacht** wordt. Organisatorische routines doen de klasorganisatie ordelijk verlopen. Denk bijvoorbeeld aan de manier waarop leerlingen de klas binnen- en buitengaan. Door routines die het lesverloop ondersteunen, weten leerlingen wat te doen als een opdracht klaar is. Dit verkleint de kans op storend gedrag. Routines die aangeven wanneer en hoe praten is toegestaan, zorgen ervoor dat leerlingen elkaar niet storen.

Waarom is een ordelijk klasmanagement belangrijk?

- ▷ Orde en structuur in de klas is **cruciaal om tot doeltreffend leren te komen**. Ordelijk klasmanagement is dus geen doel op zich, maar een voorwaarde om een **optimale leeromgeving** te realiseren.

Vragenlijst ordelijk klasmanagement

Geef aan in welke mate je het eens bent met de volgende stellingen.

- 1) De leerkracht zorgt dat er orde is tijdens de les.
- 2) De leerkracht maakt de regels in de klas duidelijk voor alle leerlingen.
- 3) De leerkracht zorgt dat leerlingen zich aan de regels houden in de klas.
- 4) De leerkracht reageert snel op storend gedrag tijdens de les.
- 5) De leerkracht zorgt dat het in- en uitgaan van de klas ordelijk verloopt.
- 6) De leerkracht zorgt dat leerlingen weten wat ze moeten doen als hun werk klaar is.
- 7) De leerkracht zorgt dat leerlingen elkaar niet storen tijdens de les.
- 8) De leerkracht zorgt dat er geen storend lawaai is in de klas.

Aan de slag met ordelijk klasmanagement

De volgende vragen bieden **houvast** om het resultaat van de bevraging te **verklaren** en om uit te zoeken waar **groei** mogelijk is.

- ▷ Hanteer je **duidelijke verwachtingen** en regels in de klas? Betrek je de leerlingen door hen ook een aantal afspraken (mee) te laten bepalen? Let je erop dat de regels voor iedereen gelden?
- ▷ **Communiceer** je op een heldere manier over de regels die gelden in de klas? Formuleer je de regels op een positieve manier en maak je regels ook visueel beschikbaar? Denk je eraan uit te leggen waarom de regels eigenlijk nodig zijn? Herhaal je de regels regelmatig? Maak je ook duidelijk wat de gevolgen zijn van onaanvaardbaar gedrag?
- ▷ **Waak** je over de afgesproken regels? Behandel je de leerlingen daarbij op een gelijke manier? Treed je tijdig en consequent op wanneer leerlingen de regels overtreden? Maak je daarbij duidelijk onderscheid tussen het gedrag en de persoon? Is je reactie op dat ogenblik bondig, waardoor er weinig aandacht gaat naar het ongewenste gedrag? Schenk je daarnaast voldoende aandacht aan gewenst gedrag? Respecteer je ten slotte zelf ook de regels?
- ▷ Maak je gebruik van **efficiënte en consistente routines**? Start je daar tijdig mee door routines al aan te leren aan het begin van het schooljaar? Denk bijvoorbeeld aan het zorgen voor vlotte lesovergangen, door de grenzen van lessen duidelijk aan te geven en leerlingen erop voor te bereiden.

Volg je de routines op doorheen het schooljaar door leerlingen proactief te herinneren aan wat ze moeten doen en door feedback te geven op de manier waarop ze routines opvolgen? Geef je bijvoorbeeld aan wanneer en hoe leerlingen vragen kunnen stellen tijdens de les, zodat ze de anderen niet storen?

- ▷ Overweeg je **professionalisering rond klasmanagement**, om je kennis bij te spijkeren en je vaardigheden op dat vlak verder te ontwikkelen?
- ▷ Werk je mee aan afspraken rond **klasmanagement op team- en schoolniveau**? Deel je routines met andere leerkrachten? Werk je mee aan een mensgerichte cultuur op school, die de sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen bevordert? Vermijd je een controlecultuur met te sterke nadruk op discipline en hiërarchie, die de ontwikkeling net belemmert?

Bronnen ordelijk klasmanagement

Brophy, J. (2006). History of Research on Classroom Management. In C. M. Evertson & C. S. Weinstein (Eds.), *Handbook of classroom management: Research, practice, and contemporary issues* (pp. 17-43). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

Burden, P. R. (2003). *Classroom management: Creating a successful learning community*. John Wiley & Sons, Inc.

- Denies, K., & Dockx, J. (2019). *LiSO-project: Vragenlijst voor leerlingen lente 2019. Instrumentontwikkeling*. Steunpunt Onderwijsonderzoek.
- Gettinger, M., & Kohler, K. M. (2006). Process-Outcome Approaches to Classroom Management and Effective Teaching. In C. M. Evertson & C. S. Weinstein (Eds.), *Handbook of classroom management: Research, practice, and contemporary issues* (pp. 73-95). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Hoy, W., & Miskel, C. (2013). *Educational Administration: Theory, Research, and Practice* (9th ed.). McGraw-Hill Higher Education.
- ICALT. (n.d.). *ICALT lesobservatieformulier voor het evalueren van het pedagogisch didactisch handelen van leraren (versie 3.0)*. Rijksuniversiteit Groningen, Faculteit Gedrags- en Maatschappijwetenschappen.
- OECD. (2013). *PISA 2012 Assessment and Analytical Framework: Mathematics, Reading, Science, Problem Solving and Financial Literacy*. OECD Publishing.
- Trudel, S. M., Winter, E. L., & Bray, M. A. (2022). Prevention strategies for classroom management. In E. J. Sabornie, & D. L. Espelage (Eds.), *Handbook of Classroom Management*. Routledge.
- Van de Grift, W. J. C. M., Van der Wal, M., & Torenbeek, M. (2011). Ontwikkeling in de pedagogisch didactische vaardigheid van leraren in het basisonderwijs. *Pedagogische Studiën*, 88(6), 416-432.
- Vanhoof, J., Van De Broek, M., Penninckx, M., Donche, V., & Van Petegem, P. (2012). *Leerbereidheid van leerlingen aanwakkeren. Principes die motiveren, inspireren en werken*. Acco.
- Valcke, M., & De Craene, B. (2015). *Klasmanagement en reflectie*. Academia Press.
- Van Petegem, P., Deneire, A., & Cautreels, P. (2008). *Leraren leren van leerlingen: instrument voor zelfevaluatie door leraren*. Plantyn.
- Weinstein, C. S., & Mignano, A. J. (2023). *Elementary Classroom Management: Lessons from Research and Practice*, 8th Edition. McGraw-Hill.

De vragenlijst is gebaseerd op

- ICALT (n.d.)
- OECD (2013)
- Van de Grift et al. (2011)
- Van Petegem et al. (2008)

Positief klasklimaat

Korte toelichting positief klasklimaat

Het zelfevaluatie-instrument positief klasklimaat peilt naar de mate waarin leerkrachten door goede interpersoonlijke relaties een veilig en stimulerend leerklimaat creëren.

Over wie of wat gaat deze vragenlijst?

- School
- (Vak)werkgroep
- Schoolleiding
- Leerkrachten
- Andere personeelsleden
- Leerlingen

Aan wie kan je deze vragenlijst voorleggen?

- Schoolleiding
- Leerkrachten
- Andere personeelsleden
- Leerlingen lager onderwijs
- Leerlingen secundair onderwijs
- Ouders

Wat bedoelen we met een positief klasklimaat?

Een positief klasklimaat met goede interpersoonlijke relaties is een basisvoorwaarde voor een optimale leeromgeving. Bij het uitbouwen van een **goede leerkracht-leerlingrelatie** stelt de leerkracht zich **warm, respectvol en ondersteunend** op.

In een goede pedagogische relatie gaat de leerkracht **warm en empathisch** om met de leerlingen. De leerkracht hecht belang aan de gevoelens en het welbevinden van leerlingen en toont zo betrokkenheid. De leerkracht toont ook **respect** voor leerlingen door echt naar hen te luisteren, hen de kans te geven hun mening te delen en door rekening te houden met hun ideeën. De leerkracht toont interesse voor de eigenheid van de leerlingen en waardeert hen als persoon, zonder (voor)oordeel. Ten slotte **ondersteunt** de leerkracht de leerlingen door te aanvaarden dat leerlingen fouten maken en door hen te begeleiden wanneer ze iets nog niet kunnen. Er gaat ook aandacht naar wat leerlingen wel al goed kennen of kunnen.

Op die manier creëert de leerkracht **een veilige en stimulerende leeromgeving**, waarin fouten deel uitmaken van leren en waar leerlingen zich veilig voelen om initiatief te nemen en te ontdekken.

Waarom is een positief klasklimaat belangrijk?

- ▷ Een positief klasklimaat met goede interpersoonlijke relaties bevordert het **welbevinden** en de **betrokkenheid** van leerlingen. Dit zorgt voor **meer leerbereidheid**.
- ▷ Wanneer de leerkracht-leerlingrelatie als empathisch en stimulerend wordt ervaren, boeken leerlingen **betera resultaten**.

Vragenlijst positief klasklimaat

Geef aan in welke mate je het eens bent met de volgende stellingen.

- 1) De leerkracht werkt aan een persoonlijke band met alle leerlingen.

- 2) De leerkracht waardeert elke leerling als persoon.
- 3) De leerkracht heeft aandacht voor wat leerlingen goed kunnen.
- 4) De leerkracht aanvaardt dat leerlingen fouten maken.
- 5) De leerkracht heeft aandacht voor gevoelens van leerlingen.
- 6) De leerkracht gaat warm om met alle leerlingen.
- 7) De leerkracht luistert naar wat leerlingen te zeggen hebben.
- 8) De leerkracht houdt rekening met de mening van leerlingen.

Aan de slag met positief klasklimaat

De volgende vragen bieden **houvast** om het resultaat van de bevraging te **verklaren** en om uit te zoeken waar **groei** mogelijk is.

- ▷ Start je meteen bij het eerste klascontact met de **opbouw van een positieve leerkracht-leerlingrelatie** en blijf je er continu aan werken?
 - **Respectvol:** Luister je echt naar leerlingen en geef je hen de kans hun mening te uiten? Houd je rekening met de ideeën van je leerlingen en leg je uit waarom je dat (niet) doet? Luister je ook naar negatieve gevoelens van leerlingen, zonder ze persoonlijk te nemen? Waardeer je de eigenheid van de leerlingen? Toon je dat je hen als uniek mens wil leren kennen? Vermijd je daarbij vooroordelen en behandel je leerlingen als (gelijk)waardig?
 - **Ondersteunend:** Steun je leerlingen wanneer ze iets nog niet kunnen? Besteed je ook aandacht aan wat ze al goed kunnen? Aanvaard je fouten van leerlingen, omdat je het principe hanteert dat iedereen leert uit fouten? Leg je tijdens de les de nadruk op leren, niet enkel op weten?
 - **Warm en empathisch:** Heb je oog voor het welbevinden en de gevoelens van je leerlingen? Krijgen ze de kans om over hun emoties te spreken? Ben je warm in de omgang en spreek je de leerlingen positief aan? Toon je betrokkenheid en oprechte interesse in de (achtergrond van) leerlingen? Ben je empathisch, zonder je steeds aan te passen aan de leerlingen? Ben je in staat om je in te leven in het perspectief en de gevoelens van de leerling? En laat je de leerlingen ook merken dat je hen wil begrijpen?
- ▷ Ben je je bewust van **je eigen reacties en gedrag** in de klas en de invloed ervan op de relatie met (individuele) leerlingen, zodat je kan bijsturen? Let je daarbij ook op non-verbaal gedrag zoals gezichtsuitdrukking, stemvolume, intonatie, gebaren en lichaamshouding?
- ▷ Stimuleer je positieve interacties en **wedzijdig respect tussen de leerlingen**? Heb je daarbij aandacht voor de aanvaarding van verschillen tussen leerlingen? Vraag je leerlingen om andere leerlingen te helpen? Reageer je op situaties die leerlingen onveilig kunnen doen voelen of onzeker maken? Treed je ook op wanneer er met een leerling gelachen wordt of wanneer leerlingen elkaar onderbreken?
- ▷ Zorg je voor een **ontspannen sfeer in de klas** door te focussen op de goede gebeurtenissen tijdens de les? Gebruik en stimuleer je positivisme, enthousiasme en humor tijdens de les?
- ▷ Werk je aan een **hechte klasgroep**? Plan je daarvoor ook niet-leergerichte activiteiten in, om ruimte te geven aan sociaal-emotionele ervaringen?

Bronnen positief klasklimaat

Anderman, E. M., & Patrick, H. (2012). Achievement goal theory, conceptualization of ability/intelligence, and classroom climate. In S. L. Christenson, A. L. Reschly, & C. Wylie (Eds.), *Handbook of research on student engagement* (pp. 173–191). Springer Science + Business Media.
https://doi.org/10.1007/978-1-4614-2018-7_8

- Denies, K., & Dockx, J. (2019). *LiSO-project: Vragenlijst voor leerlingen lente 2019. Instrumentontwikkeling*. Steunpunt Onderwijsonderzoek.
- Good, T.L., Wiley, C.R., & Florez, I.R. (2009). Effective Teaching: an Emerging Synthesis. In *International Handbook of Research on Teachers and Teaching* (pp. 803-816). https://doi.org/10.1007/978-0-387-73317-3_51
- ICALT. (n.d.). *ICALT lesobservatieformulier voor het evalueren van het pedagogisch didactisch handelen van leraren (versie 3.0)*. Rijksuniversiteit Groningen, Faculteit Gedrags- en Maatschappijwetenschappen.
- Skinner, E. A., & Pitzer, J. R. (2012). Developmental dynamics of student engagement, coping, and everyday resilience. In S. L. Christenson, A. L. Reschly, & C. Wylie (Eds.), *Handbook of research on student engagement* (pp. 21-44). Springer Science + Business Media. https://doi.org/10.1007/978-1-4614-2018-7_2
- Valcke, M., & De Craene, B. (2015). *Klasmanagement en reflectie*. Academia Press.
- Van de Grift, W. J. C. M., Van der Wal, M., & Torenbeek, M. (2011). Ontwikkeling in de pedagogisch didactische vaardigheid van leraren in het basisonderwijs. *Pedagogische Studiën*, 88(6), 416-432.
- Vanhoof, J., Van De Broek, M., Penninckx, M., Donche, V., & Van Petegem, P. (2012). *Leerbereidheid van leerlingen aanwakkeren. Principes die motiveren, inspireren en werken*. Acco.
- Van Petegem, P., & Cautreels, P. (2003). *IZES-Basisonderwijs: instrument voor zelfevaluatie van basisscholen*. Acco.
- Van Petegem, P., Deneire, A., & Cautreels, P. (2008). *Leraren leren van leerlingen: instrument voor zelfevaluatie door leraren*. Plantyn.

De vragenlijst is gebaseerd op

- Denies & Dockx (2019)
- ICALT (n.d.)
- Van de Grift et al. (2011)
- Van Petegem & Cautreels (2003)
- Van Petegem et al. (2008)

Doelmatigheidsbeleving van de leerkracht

Korte toelichting doelmatigheidsbeleving van de leerkracht

Het zelfevaluatie-instrument doelmatigheidsbeleving van de leerkracht peilt naar de mate waarin leerkrachten geloven in hun persoonlijke vermogen om prestaties van leerlingen te bevorderen.

Over wie of wat gaat deze vragenlijst?

- School
- (Vak)werkgroep
- Schoolleiding
- Leerkrachten
- Andere personeelsleden
- Leerlingen

Aan wie kan je deze vragenlijst voorleggen?

- Schoolleiding
- Leerkrachten
- Andere personeelsleden
- Leerlingen lager onderwijs
- Leerlingen secundair onderwijs
- Ouders

Wat bedoelen we met de doelmatigheidsbeleving van de leerkracht?

Individuele doelmatigheidsbeleving gaat over de mate waarin **de leerkracht gelooft in het eigen vermogen om de gewenste doelen te bereiken bij de leerlingen**. De leerkracht voelt zich bekwaam en is ervan overtuigd een positieve impact te kunnen hebben op de leerlingen. De leerkracht voelt zich bovendien voldoende vaardig om **leerprestaties te bevorderen bij alle leerlingen**, ook bij leerlingen met individuele leernoden of een moeilijke thuissituatie. De leerkracht slaagt erin ook leerlingen die minder leergericht zijn te motiveren om hun best te doen.

Verwachtingen over doelmatigheid bepalen welk gedrag leerkrachten zullen stellen, hoeveel moeite ze daarin zullen steken en hoe lang ze dat gedrag zullen volhouden. Leerkrachten met sterke gevoelens van doelmatigheid zijn veerkrachtig, geven niet snel op en nemen verantwoordelijkheid voor de prestaties van leerlingen. Ze leggen de lat hoger in hun streven naar academisch succes, omdat ze **ervan overtuigd zijn dat ze een verschil kunnen maken in het leren van leerlingen**.

De individuele doelmatigheidsbeleving van de leerkracht is één van de kenmerken van het **academisch optimisme van de leerkracht**: de positieve houding van een leerkracht ten opzichte van leren, leerlingen, ouders en zichzelf. De andere kenmerken zijn de academische gerichtheid van de leerkracht (hoge eisen stellen en hoge verwachtingen hebben van de leerlingen) en het vertrouwen van de leerkracht in de leerlingen, hun ouders en hun leergerichtheid. De kenmerken beïnvloeden en versterken elkaar en leiden samen **tot betere leerprestaties voor alle leerlingen, ook voor kwetsbare leerlingen**.

Waarom is de doelmatigheidsbeleving van de leerkracht belangrijk?

- ▷ Sterke gevoelens van individuele doelmatigheid bij leerkrachten hebben een **positieve invloed op de leerlingenresultaten**. De leerkrachten leggen de lat hoger in hun streven naar academisch succes.

- ▷ Gevoelens van doelmatigheid leveren een belangrijke bijdrage aan het **jobgerelateerd welbevinden** van leerkrachten.
- ▷ Sterke gevoelens van doelmatigheid bij leerkrachten **bevorderen hun vertrouwen in leerlingen en ouders**. Wanneer leerkrachten zichzelf als bekwaam beschouwen, is de kans groter dat ze zich kwetsbaar durven opstellen tegenover collega's, leerlingen en ouders.
- ▷ Doelmatigheidsbeleving is één van de pijlers van **academisch optimisme**, waarmee leerkrachten een belangrijk verschil kunnen maken, zowel qua leerprestaties als qua gelijke onderwijskansen. Academisch optimisme is veranderbaar en kan aangeleerd worden.

Vragenlijst doelmatigheidsbeleving van de leerkracht

Geef aan in welke mate je het eens bent met de volgende stellingen.

- 1) De leerkracht voelt zich bekwaam om les te geven aan de leerlingen.
- 2) De leerkracht kan de leerlingen ervan overtuigen dat zij goede resultaten kunnen behalen.
- 3) De leerkracht zorgt ervoor dat de leerlingen leren waardevol vinden.
- 4) De leerkracht kan de leerlingen die weinig interesse tonen in hun schoolwerk toch motiveren om hun best te doen.
- 5) De leerkracht kan ook goede resultaten bereiken bij leerlingen die het moeilijker hebben om te leren.
- 6) De leerkracht kan ook goede resultaten bereiken bij leerlingen die het thuis moeilijk hebben.
- 7) De leerkracht geeft het niet snel op als een leerling niet wil leren.
- 8) De leerkracht slaagt erin om alle leerlingen veel vooruitgang te laten maken.

Aan de slag met doelmatigheidsbeleving van de leerkracht

De volgende vragen bieden **houvast** om het resultaat van de bevraging te **verklaren** en om uit te zoeken waar **groei** mogelijk is.

- ▷ Geloof je in je eigen capaciteiten en vaardigheden als leerkracht op het vlak van instructie, pedagogische aanpak en het betrekken van je leerlingen?
 - Voel je je bekwaam om **kwaliteitsvol onderwijs** en instructie aan te bieden aan al je leerlingen? Houd je rekening met verschillen tussen leerlingen en differentieer je je lesaanpak? Gebruik je verschillende onderwijsstrategieën in de klas?
 - Geloof je in je mogelijkheden om **een optimale leeromgeving** te creëren door ordelijk klasmanagement en positieve leerling- leerkrachtrelaties? Voel je je bijvoorbeeld ook in staat om een moeilijke groep leerlingen te hanteren in de klas?
 - Acht je jezelf in staat om **alle leerlingen betrokken te houden bij de les**? Slaag je erin om de leerlingen te verbinden met de leerstof en hen te motiveren, ook de leerlingen die minder leegericht zijn?
- ▷ Heb je het gevoel dat je **controle hebt over het leren van je leerlingen**, waardoor je meer geneigd bent verantwoordelijkheid op te nemen voor hun prestaties en te volharden in je aanpak? Vind je dat je een cruciale rol opneemt bij de leerprocessen van je leerlingen? Geloof je dat je als leerkracht zo een verschil maakt in het leren van je leerlingen?
- ▷ **Vier je je schoolse succeservaringen**, waardoor je geloof in je persoonlijke bekwaamheid groeit?
- ▷ Houd je voeling met **je eigen motivatie en inspiratie als leerkracht**? Herinner je jezelf er af en toe aan vanuit welke waarden je lesgeeft, om je eigen motivatie aan te boren? Ben je trouw aan je waarden, maar flexibel in je aanpak, zodat je je waarden kan verbinden met een veranderende realiteit? Blijf je ook je eigen interesses prikkelen en verruimen?

- ▷ Ontvang je **constructieve feedback** over behaalde resultaten, zodat je je betekenisvol en bekwaam voelt in je job?
- ▷ Sta je open voor **professionele ontwikkeling** om gericht je vaardigheden en kennis te verbeteren en zo je zelfvertrouwen te versterken?

Bronnen doelmatigheidsbeleving van de leerkracht

- Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Borgogni, L., & Steca, P. (2003). Efficacy Beliefs as Determinants of Teachers' Job Satisfaction. *Journal of Educational Psychology, 95*(4), 821–832. <http://dx.doi.org/10.1037/0022-0663.95.4.821>
- Donohoo, J., Hattie, J. & Eells, R. (2018). The power of collective efficacy. *Educational Leadership, 75*(6). 40-44.
- Lelieur, R., Clycq N., & Vanhoof, J. (2022). Measuring school and teacher academic optimism in diverse school contexts : the validation of the adapted survey for academic optimism. *Pedagogische Studiën, 99*(2), 93-113.
- Lelieur, R., Vanrusselt, R., Vanhoof, J. & Clycq, N. (2023). Waarom Leraren (Weinig) Academisch Optimistisch zijn. Attributies en de Impact van Leerlingenpopulatie en Schoolcultuur. *Pedagogische Studiën, 100*(4), 365–395. <https://doi.org/10.59302/ps.v100i4.18350>
- Van Grieken, K., & Kyndt, E. (2017). *Schoolteamvragenlijst LiSO: resultaten maart 2016*. Steunpunt Onderwijsonderzoek.
- Vanhoof, J., Van De Broek, M., Penninckx, M., Donche, V., & Van Petegem, P. (2012). *Leerbereidheid van leerlingen aanwakken. Principes die motiveren, inspireren en werken*. Acco.

De vragenlijst is gebaseerd op

- Lelieur et al. (2022)
- Van Grieken & Kyndt (2017)

Vertrouwen in de leerlingen en in hun leergerichtheid

Korte toelichting vertrouwen in de leerlingen en in hun leergerichtheid

Het zelfevaluatie-instrument vertrouwen in de leerlingen en in hun leergerichtheid peilt naar de mate waarin leerkrachten vertrouwen hebben in de leerlingen en geloven in hun leergerichtheid.

Over wie of wat gaat deze vragenlijst?

- School
- (Vak)werkgroep
- Schoolleiding
- Leerkrachten
- Andere personeelsleden
- Leerlingen

Aan wie kan je deze vragenlijst voorleggen?

- Schoolleiding
- Leerkrachten
- Andere personeelsleden
- Leerlingen lager onderwijs
- Leerlingen secundair onderwijs
- Ouders

Wat bedoelen we met vertrouwen in de leerlingen en in hun leergerichtheid?

Vertrouwen in de leerlingen gaat over het vermogen van leerkrachten om **vertrouwensrelaties** op te bouwen met de leerlingen. Leerkrachten vertrouwen erop dat de leerlingen oprecht en open zijn in hun omgang met hen. Ze zijn bereid zich kwetsbaar op te stellen tegenover hun leerlingen, gebaseerd op het vertrouwen dat er positief gereageerd zal worden. De leerlingen geloven dat hun leerkrachten betrouwbaar en competent zijn en vertrouwen erop dat de leerkrachten het beste met hen voor hebben. Dit leidt tot een productieve manier van samenwerken en communiceren.

Als leerkrachten ook vertrouwen hebben in de **leergerichtheid van de leerlingen**, geloven ze dat de leerlingen gericht zijn op leren, echt hun best doen en streven naar schools succes. Dat vertrouwen vertaalt zich naar de klaspraktijk door de lat hoger te leggen bij het leren van de leerlingen. Het wederkerige karakter van vertrouwen houdt in dat hogere prestaties van leerlingen nog meer vertrouwen opleveren, terwijl lage prestaties van leerlingen kunnen leiden tot een vicieuze cirkel van afnemend vertrouwen.

Vertrouwen van de leerkracht in de leerlingen, hun ouders en hun leergerichtheid is één van de kenmerken van het **academisch optimisme van de leerkracht**: de positieve houding van een leerkracht ten opzichte van leren, leerlingen, ouders en zichzelf. De andere kenmerken zijn de academische gerichtheid van de leerkracht (hoge eisen stellen en hoge verwachtingen hebben van de leerlingen) en de individuele doelmatigheidsbeleving van de leerkracht (het geloof in het eigen vermogen om leerprestaties te bevorderen). De kenmerken beïnvloeden en versterken elkaar en leiden samen **tot betere leerprestaties voor alle leerlingen, ook voor kwetsbare leerlingen**.

Waarom is vertrouwen in de leerlingen en in hun leergerichtheid belangrijk?

- ▷ Vertrouwen in de leerlingen en hun leergerichtheid leidt tot **leerwinst bij de leerlingen**.

- ▷ Leerkrachten die goede prestaties aan de leergerichtheid van hun leerlingen toewijzen boeken **beter resultaten** bij deze leerlingen.
- ▷ Vertrouwen in de leerlingen en hun leergerichtheid **bevordert de gevoelens van doelmatigheid van leerkrachten**, omdat ze erop kunnen rekenen dat hun inspanningen om de prestaties van leerlingen te verbeteren niet worden gehinderd door de leerlingen.
- ▷ Vertrouwen in de leerlingen en hun leergerichtheid is één van de pijlers van **academisch optimisme**, waarmee leerkrachten een belangrijk verschil kunnen maken, zowel qua leerprestaties als qua gelijke onderwijskansen. Academisch optimisme is veranderbaar en kan aangeleerd worden.

Vragenlijst vertrouwen in de leerlingen en in hun leergerichtheid

Geef aan in welke mate je het eens bent met de volgende stellingen.

- 1) De leerkracht vertrouwt de leerlingen.
- 2) De leerkracht durft zich naar de leerlingen kwetsbaar op te stellen.
- 3) De leerkracht heeft het beste voor met de leerlingen.
- 4) De leerkracht is overtuigd dat de leerlingen oprecht zijn in de omgang.
- 5) De leerkracht is overtuigd dat de leerlingen echt hun best doen voor school.
- 6) De leerkracht is overtuigd dat de leerlingen geïnteresseerd zijn in leren.
- 7) De leerkracht is overtuigd dat de leerlingen het nut inzien van naar school gaan.
- 8) De leerkracht is overtuigd dat de leerlingen graag goede resultaten willen halen.

Aan de slag met vertrouwen in de leerlingen en in hun leergerichtheid

De volgende vragen bieden **houvast** om het resultaat van de bevraging te **verklaren** en om uit te zoeken waar **groei** mogelijk is.

- ▷ Hecht je veel belang aan een vertrouwensband met je leerlingen en **blijf je er continu op inzetten**?
- ▷ Durf je **eerlijk en authentiek** te zijn in je relatie met de leerlingen? Doe je dat ook wanneer je feedback geeft aan hen?
- ▷ Laat je **oprechte belangstelling** zien in de leefwereld van je leerlingen, zodat je rekening kan houden met hun interesses en op zoek kan gaan naar **verbinding**?
- ▷ Toon je dat je er bent voor je leerlingen en **dat ze op je kunnen rekenen**, door dingen voor hen te doen en door op te volgen wat je belooft?
- ▷ Zorg je voor een **ordelijk klasmanagement** en een **respectvol en ondersteunend klasklimaat**? Bied je duidelijke grenzen en waak je er consequent over? Stel je je behulpzaam op en steun je leerlingen wanneer ze iets nog niet kunnen?
- ▷ Waardeer je je leerlingen als **persoon**? Houd je rekening met **verschillen** tussen leerlingen?
- ▷ Probeer je een rolmodel te zijn voor je leerlingen, door **jezelf als lerende te tonen** aan hen?
- ▷ Ga je op zoek naar contactmogelijkheden, bijvoorbeeld door op school deel te nemen aan **activiteiten samen met leerlingen**?
- ▷ Probeer je bij het zoeken naar oorzaken voor een hoge of lage mate van vertrouwen te focussen op **oorzaken bij jezelf** (zoals je aanpak of inspanningen) en minder op oorzaken buiten jezelf (zoals de groepsdynamiek of het karakter van leerlingen)?

Bronnen vertrouwen in de leerlingen en in hun leergerichtheid

Hoy, W. K., & Tschannen-Moran, M. (2003). The conceptualization and measurement of faculty trust in schools: The omnibus T-Scale. In W.K. Hoy & C.G. Miskel (Eds.), *Studies in Leading and Organizing Schools* (pp. 181-208). Information Age Publishing.

Lelieur, R., Clycq N., & Vanhoof, J. (2022). Measuring school and teacher academic optimism in diverse school contexts : the validation of the adapted survey for academic optimism. *Pedagogische Studiën*. 99(2), 93-113.

Lelieur, R., Vanrusselt, R., Vanhoof, J. & Clycq, N. (2023). Waarom Leraren (Weinig) Academisch Optimistisch zijn. Attributies en de Impact van Leerlingenpopulatie en Schoolcultuur. *Pedagogische Studiën*, 100(4), 365–395. <https://doi.org/10.59302/ps.v100i4.18350>

De vragenlijst is gebaseerd op

Lelieur et al. (2022)

Academische gerichtheid van de leerkracht

Korte toelichting academische gerichtheid van de leerkracht

Het zelfevaluatie-instrument academische gerichtheid van de leerkracht peilt naar de mate waarin leerkrachten hoge eisen stellen en hoge verwachtingen hebben op het vlak van leren in de klas.

Over wie of wat gaat deze vragenlijst?

- School
- (Vak)werkgroep
- Schoolleiding
- Leerkrachten
- Andere personeelsleden
- Leerlingen

Aan wie kan je deze vragenlijst voorleggen?

- Schoolleiding
- Leerkrachten
- Andere personeelsleden
- Leerlingen lager onderwijs
- Leerlingen secundair onderwijs
- Ouders

Wat bedoelen we met de academische gerichtheid van de leerkracht?

De academische gerichtheid van leerkrachten is de mate waarin leerkrachten **hoge eisen stellen op het vlak van leren in de klas**. De academische gerichtheid van leerkrachten is hoog wanneer ze **geloven in het potentieel van alle leerlingen**, want die hoge verwachtingen vertalen zich naar de lespraktijk. Leerkrachten creëren een leerklimaat dat gericht is op het **streven naar schools succes** (cognitief, artistiek, praktijkgericht, technisch ...). Ze leggen een sterke en duidelijke focus op leren in de klas en moedigen alle leerlingen aan om hun best te doen en goed te presteren. Leerlingen worden gestimuleerd om dit streven naar schools succes ook bij hun medeleerlingen te respecteren.

De academische gerichtheid van de leerkracht is één van de kenmerken van het **academisch optimisme van de leerkracht**: de positieve houding van een leerkracht ten opzichte van leren, leerlingen, ouders en zichzelf. De andere kenmerken zijn het vertrouwen van de leerkracht in de leerlingen, hun ouders en hun leergerichtheid en de individuele doelmatigheidsbeleving van de leerkracht (het geloof in het eigen vermogen om leerprestaties te bevorderen). De kenmerken beïnvloeden en versterken elkaar en leiden samen **tot betere leerprestaties voor alle leerlingen, ook voor kwetsbare leerlingen**.

Waarom is de academische gerichtheid van de leerkracht belangrijk?

- ▷ Een hoge academische gerichtheid van leerkrachten bevordert de leerprestaties en **verbetert het leren van leerlingen**. Daardoor worden ook de gevoelens van **doelmatigheid van leerkrachten** versterkt.
- ▷ Academisch gerichte scholen met een positieve prestatiecultuur zullen over het algemeen meer leerlingen hebben die **gemotiveerd zijn om aan die hoge verwachtingen te voldoen**.

- ▷ Academische gerichtheid is één van de pijlers van **academisch optimisme**, waarmee leerkrachten een belangrijk verschil kunnen maken, zowel qua leerprestaties als qua gelijke onderwijskansen. Academisch optimisme is veranderbaar en kan aangeleerd worden.

Vragenlijst academische gerichtheid van de leerkracht

Geef aan in welke mate je het eens bent met de volgende stellingen.

- 1) De leerkracht moedigt alle leerlingen aan om goed te presteren.
- 2) De leerkracht geeft aan alle leerlingen uitdagende oefeningen.
- 3) De leerkracht stelt hoge maar bereikbare doelen voor alle leerlingen.
- 4) De leerkracht gelooft in de mogelijkheden van alle leerlingen.
- 5) De leerkracht benadrukt bij alle leerlingen het belang van goede schoolprestaties.
- 6) De leerkracht stelt op het vlak van leren hoge eisen aan alle leerlingen.
- 7) De leerkracht zorgt dat leerlingen die goede punten halen gerespecteerd worden in de klas.
- 8) De leerkracht moedigt alle leerlingen aan om goed hun best te doen.

Aan de slag met academische gerichtheid van de leerkracht

De volgende vragen bieden **houvast** om het resultaat van de bevraging te **verklaren** en om uit te zoeken waar **groei** mogelijk is.

Hoge eisen en verwachtingen

- ▷ Stel je **hoge doelen**? Zoek je naar manieren om leerlingen te betrekken bij het nastreven ervan? Zorg je dat de doelen **uitdagend maar haalbaar** zijn voor je leerlingen? Maak je bijvoorbeeld gebruik van hun voorkennis om de juiste beginsituatie van een leerling in te schatten? Let je erop dat alle leerlingen de kans krijgen om ook de moeilijkere opdrachten te maken?
- ▷ Maak je aan alle leerlingen duidelijk dat je **hoge verwachtingen koestert** en dat je in hun capaciteiten en leermogelijkheden gelooft?
- ▷ **Kijk je vooral naar de mogelijkheden van je leerlingen**, eerder dan te focussen op tekorten? Slaag je erin voorbij leerlingenkenmerken of stereotypen te kijken? Ga je er niet vanuit dat sommige leerlingen sowieso geen goede resultaten zullen behalen, en dat het daarom weinig uitmaakt wat je doet als leerkracht?

Leergericht klimaat

- ▷ Creëer je een **leergericht klimaat** in de klas door te bevorderen dat alle leerlingen hun best doen? Stimuleer je leerlingen bijvoorbeeld om extra opdrachten te vragen om goede leerresultaten te halen? Spoor je leerlingen aan om hun oefeningen zo goed mogelijk uit te voeren? Uit je positieve verwachtingen wanneer ze aan het werk zijn? Moedig je hard werken en respect voor schools succes aan, door leerlingen te prijzen die duidelijk inzet tonen in de les?
- ▷ Maximaliseer je de leertijd tijdens de les en zorg je dat **alle leerlingen actief betrokken** zijn? Stel je vragen die aanzetten tot denken en wacht je voldoende lang op een antwoord? Let je erop dat je leerlingen oefenkansen blijft geven, bijvoorbeeld door oogcontact te zoeken, vragen te herhalen of door tips te geven? Spoor je mogelijkheden op en zoek je samen naar oplossingen? Zie je fouten als leerkansen?
- ▷ Houd je **goed zicht op leervorderingen**? Besteed je ook aandacht aan **schoolse succeservaringen**, bijvoorbeeld door positieve feedback te geven?

Bronnen academische gerichtheid van de leerkracht

- ICALT. (n.d.). *ICALT lesobservatieformulier voor het evalueren van het pedagogisch didactisch handelen van leraren (versie 3.0)*. Rijksuniversiteit Groningen, Faculteit Gedrags- en Maatschappijwetenschappen.
- Lelieur, R., Clycq N., & Vanhoof, J. (2022). Measuring school and teacher academic optimism in diverse school contexts : the validation of the adapted survey for academic optimism. *Pedagogische Studiën*, *99*(2), 93-113.
- Lelieur, R., Vanrusselt, R., Vanhoof, J. & Clycq, N. (2023). Waarom Leraren (Weinig) Academisch Optimistisch zijn. Attributies en de Impact van Leerlingenpopulatie en Schoolcultuur. *Pedagogische Studiën*, *100*(4), 365–395. <https://doi.org/10.59302/ps.v100i4.18350>
- Van de Grift, W. J. C. M., Van der Wal, M., & Torenbeek, M. (2011). Ontwikkeling in de pedagogisch didactische vaardigheid van leraren in het basisonderwijs. *Pedagogische Studiën*, *88*(6), 416-432.
- Vanhoof, J. Van De Broek, M., Penninckx, M., Donche, V., & Van Petegem, P. (2012). *Leerbereidheid van leerlingen aanwakkeren. Principes die motiveren, inspireren en werken*. Acco.

De vragenlijst is gebaseerd op

- ICALT (n.d.)
- Lelieur et al. (2022)
- Van de Grift et al. (2011)

Thema 2.3

Didactische aanpak in de klas

Doelgericht onderwijs

Korte toelichting doelgericht onderwijs

Het zelfevaluatie-instrument doelgericht onderwijs peilt naar de mate waarin leerkrachten hun onderwijsactiviteiten afstemmen op de vooropgestelde leerdoelen.

Over wie of wat gaat deze vragenlijst?

- School
- (Vak)werkgroep
- Schoolleiding
- Leerkrachten
- Andere personeelsleden
- Leerlingen

Aan wie kan je deze vragenlijst voorleggen?

- Schoolleiding
- Leerkrachten
- Andere personeelsleden
- Leerlingen lager onderwijs
- Leerlingen secundair onderwijs
- Ouders

Wat bedoelen we met doelgericht onderwijs?

Doelgericht onderwijs gaat over **de afstemming van de onderwijsactiviteiten op de vooropgestelde leerdoelen**. Lessen worden ontworpen met veel aandacht voor de doelen, gekoppeld aan de gewenste leerresultaten van leerlingen. De **doelenkaders** van het onderwijs zijn vooraf bepaald op het beleids- en schoolniveau. Het gaat over de eindtermen of ontwikkelingsdoelen, de gekozen leerplannen en het pedagogisch project van de school.

Bij het ontwerpen van doelgericht onderwijs doorlopen leerkrachten enkele fasen. Eerst formuleren ze **heldere doelen**. Lesdoelen kunnen door de leerkracht zelf geformuleerd worden als tussenstap tussen leerplandoelen onderling. Het zijn kleinere en concretere tussendoelen die in een les aan bod komen. Het is belangrijk dat doelen **uitdagend en haalbaar** geformuleerd worden, en dat ze rekening houden met de beginsituatie van de leerlingen.

Vervolgens gaan leerkrachten na **op welke manier** deze doelen **geëvalueerd kunnen worden**. Ze formuleren duidelijke criteria die bepalen wanneer leerlingen het doel bereiken. Zo weten zowel leerlingen als leerkrachten weten waar ze naartoe werken en bevordert de leerkracht het kwaliteitsbesef bij leerlingen. In functie van deze criteria kiezen leerkrachten **leeractiviteiten**.

Voordat leerkrachten de leeractiviteiten uitvoeren in de klas bespreken ze de gestelde doelen **met de leerlingen**. Dat zorgt ervoor dat ze **begrijpen en ervaren waarom ze de leerstof aangeboden krijgen** en hoe die inzetbaar is in het echte leven. Ook worden ze op die manier eigenaar van hun eigen leerproces. Doelen expliciteren is een sleutel tot motivatie bij leerlingen en zorgt voor betere leeropbrengsten.

Wanneer men de leeractiviteiten uitvoert in de klas, is **feedback** belangrijk. Zo weten leerlingen waar ze staan ten opzichte van het doel. Ze kunnen dan inschatten wat nog nodig is om de doelen te bereiken.

De laatste fase van de cyclus is de **evaluatie van de leeractiviteiten**. Daarbij gaat de leerkracht na of de leerlingen de vooropgestelde doelen bereikt hebben. Dat hoeft niet altijd in de vorm van een toets te zijn, maar kan bijvoorbeeld ook via een aantal inhoudelijke vragen tijdens of op het einde van de les.

Waarom is doelgericht onderwijs belangrijk?

- ▷ Doelstellingen kiezen en formuleren en aan de hand daarvan leerinhouden selecteren maakt van de leerkracht een goede **begeleider van leer- en ontwikkelingsprocessen**. Dat is het startpunt van effectief **onderwijs**.
- ▷ Een goede afstemming tussen de doelstellingen, de leeractiviteiten en de evaluatie resulteert in een **krachtige leeromgeving** met een diepgaande benadering van leren. Daarbij wordt de **leerinhoud betekenisvol**, hebben leerlingen voldoende **uitdaging**, en wordt hun **interesse en motivatie** aangewakkerd.

Vragenlijst doelgericht onderwijs

Geef aan in welke mate je het eens bent met de volgende stellingen.

- 1) De leerkracht geeft les met een duidelijk doel voor ogen.
- 2) De leerkracht denkt na over de leerdoelen voordat een les uitgewerkt wordt.
- 3) De leerkracht stemt de lesdoelen regelmatig af op het doelenkader.
- 4) De leerkracht zorgt voor een duidelijke samenhang tussen doelen, leeractiviteiten en evaluatie.
- 5) De leerkracht formuleert uitdagende en haalbare doelen.
- 6) De leerkracht maakt de doelen duidelijk aan de leerlingen.
- 7) De leerkracht zorgt ervoor dat leerlingen duidelijk weten waar ze naartoe werken.
- 8) De leerkracht evalueert of de leerlingen de vooropgestelde doelen bereikt hebben.

Aan de slag met doelgericht onderwijs

De volgende vragen bieden **houvast** om het resultaat van de bevraging te **verklaren** en om uit te zoeken waar **groei** mogelijk is.

Doelen formuleren

- ▷ Denk je **op voorhand** na over wat je je leerlingen wil aanleren? Hanteer je daarbij het **gevalideerd doelenkader** (de eindtermen, de basiscompetenties, de ontwikkelingsdoelen of doelen vastgelegd in het leerplan)?
- ▷ Sluiten de doelen aan bij het verwachte beheersingsniveau? Formuleer je **haalbare** doelen? Heb je zicht op de beginsituatie van de leerlingen?
- ▷ Is er **horizontale samenhang** tussen doelen? Werkt men met andere woorden vanuit verschillende vakken of domeinen aan dezelfde doelen?
- ▷ Is er **verticale samenhang** tussen doelen? Is er met andere woorden continuïteit van doelen over de klasgroepen of leerjaren heen? Wordt hiervoor een leerlijn uitgewerkt?

Doelen expliciteren

- ▷ Leg je de doelen die je nastreeft helder aan de leerlingen uit? Zorg je ervoor dat leerlingen **kwaliteitsbesef** hebben? Maak je met andere woorden duidelijk welke verandering je bij hen wil zien?

Weten de leerlingen wanneer ze een taak succesvol zullen afronden en wanneer niet? Geef je daartoe voldoende goede praktijkvoorbeelden en geef je klassikaal feedback?

- ▷ **Verduidelijk** je aan je leerlingen **welke criteria** je gebruikt om te oordelen of doelen al dan niet bereikt zijn? Geef je voorbeelden van taken of prestaties die wel en niet aan die criteria voldoen?
- ▷ Maak je gebruik van een beoordelingsinstrument, zoals een *rubric*? Omvat je beoordelingsinstrument duidelijke **beoordelingscriteria** (bijvoorbeeld inhoud, creativiteit), **prestatieniveaus** (bijvoorbeeld uitstekend, goed en onvoldoende) en **beschrijvingen** (wat vereist is om dit niveau te bereiken)? Deel je dit beoordelingsinstrument met leerlingen ruim voordat je evalueert, zodat leerlingen weten waar ze naartoe moeten werken? Ligt de focus bij het beoordelen met andere woorden ook op 'leren' en niet enkel op 'beoordelen'?

Zorgen voor samenhang tussen doelen, leerinhouden, onderwijsactiviteiten en evaluatie

- ▷ Bepalen de doelen welke leerstof je aanbrengt? Kies je met andere woorden **eerst de doelen en daarna pas de leerinhouden** die het realiseren van die doelen mogelijk maken?
- ▷ Bepalen de doelen hoe je de leerstof aanbrengt? Kies je met andere woorden eerst de doelen en daarna pas de werkvorm? Weet je al hoe je de doelen gaat evalueren alvorens je werkvormen kiest?
- ▷ Zorg voor de **gekozen werkvormen** van je lessen ervoor dat zoveel mogelijk leerlingen de vooropgestelde doelen bereiken? Kies je bijvoorbeeld niet voor de werkvorm doceren wanneer je vaardigheden wil bijbrengen?
- ▷ Bied je meerdere soorten **werkvormen** aan als je een variatie aan **doelstellingen** wil bereiken in je les?
- ▷ Hou je je doelen voor ogen **in elke fase** van het onderwijsproces?

Een evenwichtige en betekenisvolle leeromgeving creëren

- ▷ Is er een evenwichtige aandacht voor diverse **cultuurcomponenten** (bijvoorbeeld exact-wetenschappelijk, muzisch-creatief...)?
- ▷ Komen **alle ontwikkelingsgebieden** aan bod, in goede balans (bijvoorbeeld cognitieve, sociaal-emotionele, en motorische vorming)?
- ▷ Streef je zowel **algemene als specifieke doelen** na op het vlak van kennis, vaardigheden en attitudes?
- ▷ Stimuleer je de **overdracht** van het geleerde naar andere situaties? Breng je de buitenwereld binnen in de school om zo de doelen te laten aansluiten bij de realiteit?

Bronnen doelgericht onderwijs

Aelterman, A., Meysman, H., Troch, F., Vanlaer, O., & Verkens, A. (2008). *Een nieuw profiel voor de leraar secundair onderwijs. Hoe worden leraren daartoe gevormd? Informatiebrochure bij de invoering van het nieuwe beroepsprofiel en de basiscompetenties van leraren*. Departement Onderwijs en Vorming.

Bakx, A., Ros, A., & Bolhuis, E. (2023). *Doelgericht onderwijs ontwerpen. In vijf stappen naar passende leeractiviteiten*. Uitgeverij Coutinho.

Biggs, J. (2003). *Teaching for Quality Learning at University* (2nd Edition). SRHE and Open University Press.

Meeus, W., & Verbeeck, G. (2012). *Didactisch referentiekader. Handleiding bij de lesvoorbereiding*. Acco.

Onderwijsinspectie (2016). *Het referentiekader voor Onderwijskwaliteit: kwaliteitsverwachtingen en kwaliteitsbeelden*. Vlaams ministerie van Onderwijs en Vorming. Geraadpleegd op 27 mei 2024, van <https://onderwijs.vlaanderen.be/sites/default/files/2021-07/Referentiekader%20OK.pdf>

Peeters, W. (2022). *Kwaliteitsbesef: waarom, wat en hoe*. Vernieuwonderwijs. Geraadpleegd op 29 mei 2024, van <https://vernieuwonderwijs.nl/kwaliteitsbesef-waarom-wat-en-hoe>

De vragenlijst is geïnspireerd door

Onderwijsinspectie (2016)

Goed gebruik van de lestijd

Korte toelichting goed gebruik van de lestijd

Het zelfevaluatie-instrument goed gebruik van de lestijd peilt naar de mate waarin leerkrachten de lestijd in de klas efficiënt gebruiken.

Over wie of wat gaat deze vragenlijst?

- School
- (Vak)werkgroep
- Schoolleiding
- Leerkrachten
- Andere personeelsleden
- Leerlingen

Aan wie kan je deze vragenlijst voorleggen?

- Schoolleiding
- Leerkrachten
- Andere personeelsleden
- Leerlingen lager onderwijs
- Leerlingen secundair onderwijs
- Ouders

Wat bedoelen we met goed gebruik van de lestijd?

Leerkrachten hebben tijd nodig om les te geven en leerlingen hebben tijd nodig om te leren. Wanneer leerkrachten efficiënt gebruikmaken van de tijd in de klas, **zetten zij de beschikbare en voorziene lestijd zoveel mogelijk om in taakgerichte leertijd**. Ze maximaliseren de tijd waarin leerlingen betrokken zijn bij leeractiviteiten rond het lesonderwerp, zoals oefeningen maken, luisteren naar instructie of feedback ontvangen. Ze minimaliseren de tijd die niet naar leren en instructie gaat, zoals lesovergangen, het lesmateriaal klaarzetten of niet-lesgerelateerde discussies. Goed gebruik van de lestijd gaat dus over het waken over de hoeveelheid leertijd, niet over de invulling ervan.

Waarom is goed gebruik van de lestijd belangrijk?

- ▷ **Om kennis te verwerven of vaardigheden te leren beheersen, is leertijd essentieel.** De hoeveelheid leertijd die individuele leerlingen nodig hebben verschilt. Goed gebruik van de lestijd is in het bijzonder belangrijk voor leerlingen die meer leertijd nodig hebben.
- ▷ De hoeveelheid tijd die leerlingen besteden aan taakgericht leren, is van cruciaal belang voor hun leerprestaties. Hoe meer tijd leerlingen besteden aan taakgericht leren, hoe beter ze presteren.

Vragenlijst goed gebruik van de lestijd

Geef aan in welke mate je het eens bent met de volgende stellingen.

- 1) De leerkracht gebruikt de lestijd volledig.
- 2) De leerkracht verliest weinig tijd met zaken die niet bij de les horen.
- 3) De leerkracht begint de les op tijd.
- 4) De leerkracht geeft les tot het einde van het lesuur.
- 5) De leerkracht treuzelt niet tijdens de les.
- 6) De leerkracht zorgt dat de leerlingen zoveel mogelijk bezig zijn met de les.
- 7) De leerkracht besteedt het grootste deel van de lestijd aan het onderwerp van de les.

8) De leerkracht moedigt de leerlingen aan om hun tijd in de les zo goed mogelijk te gebruiken.

Aan de slag met goed gebruik van de lestijd

De volgende vragen bieden **houvast** om het resultaat van de bevraging te **verklaren** en om uit te zoeken waar **groei** mogelijk is.

- ▷ Heb je in je klas systematisch **aandacht voor de hoeveelheid leertijd** tijdens je les, zodat je kan bijsturen indien nodig?
- ▷ **Observeer je de tijd** waarin leerlingen betrokken zijn bij leeractiviteiten, zodat je weet waar je tijdswinst kan realiseren?
- ▷ Is je **klasmanagement ordelijk**, waardoor je onderbrekingen en tijdverlies zoveel mogelijk kan voorkomen?
 - **Weet je storend gedrag te minimaliseren** door op een heldere manier duidelijke regels aan te bieden? Weten alle leerlingen wat ze (niet) mogen doen in de klas en wat de gevolgen zijn van onaanvaardbaar gedrag, zoals te laat komen?
 - **Pak je ordeverstoringen en onderbrekingen aan** door tijdig, passend en consequent te reageren wanneer regels niet nageleefd worden?
 - **Beperk je de tijd die niet naar instructie en leren kan gaan** door gebruik te maken van efficiënte en consistente routines? Weten leerlingen wat ze kunnen verwachten en welk gedrag van hen verwacht wordt, waardoor tijdverlies vermeden wordt?
 - Zorg je voor **routines voor een vlotte klasorganisatie** bij bijvoorbeeld administratieve taken of het in- en uitgaan van de klas? Verlopen de lesovergangen efficiënt, zodat de les stipt kan beginnen en eindigen? Ben je zelf ook op tijd in de klas?
 - Installeer je daarnaast ook **routines die het lesgeven ondersteunen** en zo tijdswinst opleveren? Lukt het bijvoorbeeld om huiswerk vlot te verzamelen en werkbladen snel uit te delen? Liggen alle lesmaterialen klaar voor het begin van de les, waardoor je op tijd kan starten?
 - Zorg je ten slotte voor **routines rond interactie**, zodat leerlingen weten wanneer en hoe ze mogen praten? Laat je de leerlingen niet wachten wanneer ze hun hand opsteken?

Bronnen goed gebruik van de lestijd

- Denham, C., & Lieberman, A. (1980). *Time to Learn. A Review of the Beginning Teacher Evaluation Study*. Washington, D.C.: National Institute of Education.
- Gettinger, M., & Walter, M. J. (2012). Classroom strategies to enhance academic engaged time. In S. L. Christenson, A. L. Reschly, & C. Wylie (Eds.), *Handbook of research on student engagement* (pp. 653–673). Springer Science + Business Media. https://doi.org/10.1007/978-1-4614-2018-7_31
- ICALT. (n.d.). *ICALT lesobservatieformulier voor het evalueren van het pedagogisch didactisch handelen van leraren (versie 3.0)*. Rijksuniversiteit Groningen, Faculteit Gedrags- en Maatschappijwetenschappen.
- Van de Grift, W. J. C. M., Van der Wal, M., & Torenbeek, M. (2011). Ontwikkeling in de pedagogisch didactische vaardigheid van leraren in het basisonderwijs. *Pedagogische Studiën*, 88(6), 416-432.
- Van Petegem, P., & Cautreels, P. (2003). *IZES-Basisonderwijs: instrument voor zelfevaluatie van basisscholen*. Acco.
- Van Petegem, P., Deneire, A., & Cautreels, P. (2008). *Leraren leren van leerlingen: instrument voor zelfevaluatie door leraren*. Plantyn.

Weinstein, C. S., & Mignano, A. J. (2023). *Elementary Classroom Management: Lessons from Research and Practice*, 8th Edition. McGraw-Hill.

De vragenlijst is gebaseerd op

ICALT (n.d.)

Van de Grift et al. (2011)

Van Petegem & Cautreels (2003)

Van Petegem et al. (2008)

Duidelijke instructie

Korte toelichting duidelijke instructie

Het zelfevaluatie-instrument duidelijke instructie peilt naar de mate waarin leerkrachten de leerstof op een duidelijke manier overbrengen.

Over wie of wat gaat deze vragenlijst?

- School
- (Vak)werkgroep
- Schoolleiding
- Leerkrachten
- Andere personeelsleden
- Leerlingen

Aan wie kan je deze vragenlijst voorleggen?

- Schoolleiding
- Leerkrachten
- Andere personeelsleden
- Leerlingen lager onderwijs
- Leerlingen secundair onderwijs
- Ouders

Wat bedoelen we met duidelijke instructie?

Duidelijke instructie uit zich in een aantal handelingen die leerkrachten stellen wanneer ze lesgeven en die het leren van leerlingen bevorderen.

Ten eerste **informer**en leerkrachten de **leerlingen over de leer- en lesdoelen**. Die kunnen schriftelijk opgenomen worden in slides of in een cursus. Ook kunnen de doelen of verwachtingen mondeling uitgesproken worden aan het begin van de les.

Daarnaast omvat duidelijke instructie dat leerkrachten de **leerstof duidelijk overbrengen**. Dat gebeurt door de voorkennis van de leerlingen te activeren, duidelijke vragen te stellen, herhaling in te bouwen, tussentijds samen te vatten, schema's te gebruiken en passende werkvormen te kiezen.

Verder is het belangrijk om **na te gaan of de leerlingen de leerstof begrepen hebben**. Dat kan door vragen te stellen. Daarbij is het belangrijk om duidelijk te maken aan leerlingen waarom een antwoord juist of fout is.

Ten slotte maakt een **goede structuur van de les** deel uit van een duidelijke instructie. Daarbij bouwt de leerkracht de les op in verschillende fasen, van logisch naar complex, met duidelijke overgangen. Een goede afwisseling tussen instructie, begeleid oefenen en verwerking zorgt eveneens voor structuur.

Waarom is duidelijke instructie belangrijk?

- ▷ Een instructie die niet duidelijk en vooraf gepland is, kan een grote belemmering vormen voor leerlingen om een activiteit of inhoud te **begrijpen**.
- ▷ Leerlingen zijn meer **betrokken**, waardoor ze effectiever leren.

Vragenlijst duidelijke instructie

Geef aan in welke mate je het eens bent met de volgende stellingen.

- 1) De leerkracht maakt duidelijk wat de leerlingen moeten kennen en kunnen.
- 2) De leerkracht herhaalt wat de leerlingen al kennen of kunnen uit vorige lessen voor ze iets nieuws leren.
- 3) De leerkracht leert leerlingen het verschil zien tussen belangrijke en minder belangrijke dingen in de les.
- 4) De leerkracht legt de leerstof duidelijk uit zodat de leerlingen het goed begrijpen.
- 5) De leerkracht geeft de kans om vragen te stellen tijdens de les.
- 6) De leerkracht geeft extra uitleg als de leerlingen iets niet begrijpen.
- 7) De leerkracht legt de leerstof uit in kleine stappen, van gemakkelijk naar moeilijk.
- 8) De leerkracht herhaalt op het einde van de les de belangrijkste dingen die de leerlingen geleerd hebben.

Aan de slag met duidelijke instructie

De volgende vragen bieden **houvast** om het resultaat van de bevraging te **verklaren** en om uit te zoeken waar **groei** mogelijk is.

Informeer je leerlingen over de leer- en lesdoelen

- ▷ **Denk je vooraf na** over hoe je het doel van de les duidelijk gaat maken?
- ▷ **Bespreek je de doelen** bij aanvang van de les? Zorg je dat elke leerling weet wat hij tijdens de les zal leren en op welke manier dat zal gebeuren?

Breng je de leerstof duidelijk over?

- ▷ Activeer je bij het begin van je les de **voorkennis** van leerlingen?
- ▷ Stel je duidelijk te begrijpen **vragen**?
- ▷ Denk je vooraf na over de **schema's** die je zal gebruiken?
- ▷ Geef je duidelijke **voorbeelden** aan leerlingen?
- ▷ **Vat** je de leerstof tussentijds **samen**?
- ▷ Pas je jouw **woordenschat** aan die van je leerlingen aan?

Ga je na of de leerlingen de les goed begrepen hebben?

- ▷ Geef je een **helder antwoord** op vragen?
- ▷ Leg je uit **waarom** een antwoord juist of fout is?
- ▷ Controleer je of **iedereen begrijpt** waar de les over gaat?

Is er een goede structuur in je lessen?

- ▷ **Denk je vooraf na** over de opbouw van de les?
- ▷ Gebruik je **opeenvolgende stappen** in je les?
- ▷ Zijn je lessen **logisch opgebouwd**, van eenvoudig naar complex en met duidelijke overgangen?
- ▷ Deel je je les op in verschillende **fasen**? Is er een goede afwisseling tussen instructie, begeleid oefenen en verwerking?

Bronnen duidelijke instructie

- El Kemma, A. (2019). Giving effective instructions in EFL classrooms. *International Journal for Innovation Education and Research*, 7(1), 74–92. <https://doi.org/10.31686/ijer.vol7.iss1.1286>
- ICALT. (n.d.). *ICALT lesobservatieformulier voor het evalueren van het pedagogisch didactisch handelen van leraren (versie 3.0)*. Rijksuniversiteit Groningen, Faculteit Gedrags- en Maatschappijwetenschappen.
- Inspectie van het Onderwijs (2022). *Technisch rapport monitor leskwaliteit PO*. Geraadpleegd op 15 maart 2024, van www.onderwijsinspectie.nl/documenten/rapporten/2023/03/06/monitor-leskwaliteit
- Van de Grift, W. J. C. M., Van der Wal, M., & Torenbeek, M. (2011). Ontwikkeling in de pedagogisch didactische vaardigheid van leraren in het basisonderwijs. *Pedagogische Studiën*, 88(6), 416-432.
- Van Petegem, P., Deneire, A., Cautreels, P. (2008). *Leraren leren van leerlingen: Instrument voor zelfevaluatie door leraren*. Plantyn.

De vragenlijst is geïnspireerd door

- ICALT (n.d.)
Van de Grift et al. (2011)
Van Petegem et al. (2008)

Effectieve feedback aan leerlingen

Korte toelichting effectieve feedback aan leerlingen

Het zelfevaluatie-instrument effectieve feedback aan leerlingen peilt naar de mate waarin leerkrachten aan leerlingen effectieve feedback geven die het leerproces ondersteunt.

Over wie of wat gaat deze vragenlijst?

- School
- (Vak)werkgroep
- Schoolleiding
- Leerkrachten
- Andere personeelsleden
- Leerlingen

Aan wie kan je deze vragenlijst voorleggen?

- Schoolleiding
- Leerkrachten
- Andere personeelsleden
- Leerlingen lager onderwijs
- Leerlingen secundair onderwijs
- Ouders

Wat bedoelen we met effectieve feedback aan leerlingen?

Feedback is een **proces** waarin leerlingen informatie van verschillende bronnen over hun prestaties interpreteren en gebruiken, om de kwaliteit van hun werk of leerstrategieën te verbeteren. Goede feedback beantwoordt op een heldere manier twee vragen aan de leerling: 'Waar sta ik nu?' en 'Wat is de volgende stap?'. Die feedback is pas **effectief wanneer leerlingen ermee aan de slag gaan**.

Om te zorgen dat feedback ook echt tot leren leidt, zet de leerkracht in op drie elementen: voldoende **kwaliteitsbesef**, **kwaliteitsvolle feedback** en het stimuleren van **actieve verwerking**.

Om feedback te begrijpen en ervan te leren moeten leerlingen weten welk kwaliteitsniveau van hen verwacht wordt. Daarnaast moeten leerlingen de kwaliteit van hun eigen werk kunnen inschatten. Bij complexere opdrachten is dat niet eenvoudig. De leerkracht kan leerlingen begeleiden in de ontwikkeling van hun **kwaliteitsbesef** door in de klas actief te werken met goede voorbeelden, door klassikaal feedback te geven en door in gesprek te gaan over de verwachte kwaliteit.

Kwaliteitsvolle feedback omvat niet alleen het niveau van de **taak** (wat is juist/fout?), maar ook van het **proces** (pakt de leerling de opdracht correct aan?) en van **zelfsturing** (welke activiteiten onderneemt de leerling om het leerdoel te bereiken?). Daarnaast zullen leerlingen feedback sneller accepteren als die **motiverend en groeigericht** uitgedrukt wordt: de leerkracht benoemt wat goed is en richt zich op kleine, haalbare stappen. De feedback wordt aangepast aan de individuele vaardigheden en voorkennis van leerlingen.

De **actieve verwerking** van feedback zorgt voor leerkansen. De leerkracht voorziet tijd en ruimte zodat leerlingen actief aan de slag kunnen gaan met de feedback. Leerlingen zijn verplicht om met feedback aan het werk te gaan, wanneer die georganiseerd wordt als tussenstap in een proces. De leerkracht geeft bijvoorbeeld feedback op tussentijdse versies van dezelfde taak of laat leerlingen aan het werk gaan met feedback bij een andere, gelijkaardige taak.

Tijdens het feedbackproces geldt het algemene principe dat de leerling harder werkt dan de leerkracht. **De leerling krijgt meer verantwoordelijkheid**, terwijl de leerkracht coördineert en ondersteunt. Daarbij houdt de

leerkracht rekening met het **verschillend vermogen van individuele leerlingen** om feedback te begrijpen en gebruiken.

Waarom is effectieve feedback aan leerlingen belangrijk?

- ▷ Als leerlingen een actieve rol opnemen is feedback één van de meest effectieve manieren om hen te **helpen leren**.
- ▷ Als leerlingen actief aan het werk gaan met feedback bevordert dit de kwaliteit van hun werk en leerstrategieën. Dit resulteert in **betere leerprestaties**.
- ▷ Door meer verantwoordelijkheid bij de leerlingen te plaatsen, bevorderen leerkrachten het zelfregulerend leren van leerlingen. Dit draagt bij aan hun **volledige leerproces**.
- ▷ Het feedbackproces toont de vooruitgang van leerlingen aan. Dit leidt tot meer **zelfvertrouwen** en **motivatie**.
- ▷ Effectieve feedback leidt tot **tijdswinst** voor leerkrachten.

Vragenlijst effectieve feedback aan leerlingen

Geef aan in welke mate je het eens bent met de volgende stellingen.

- 1) Bij deze leerkracht ontvangen leerlingen na taken en toetsen feedback over hoe ze het gedaan hebben.
- 2) De leerkracht zorgt dat de leerlingen een goed zicht hebben op wat ze minder goed kennen of kunnen.
- 3) De leerkracht zorgt dat de leerlingen begrijpen wat ze kunnen doen om vooruitgang te boeken.
- 4) De leerkracht legt uit waarom een antwoord goed is of niet.
- 5) De leerkracht toont voorbeelden van goede taken en toetsen.
- 6) De leerkracht geeft motiverende feedback door ook te focussen op sterktes.
- 7) De leerkracht geeft feedback op maat aan leerlingen op basis van hun eigen resultaten of leerproces.
- 8) Bij deze leerkracht gaan de leerlingen actief aan de slag met de feedback die ze ontvangen.

Aan de slag met effectieve feedback aan leerlingen

De volgende vragen bieden **houvast** om het resultaat van de bevraging te **verklaren** en om uit te zoeken waar **groei** mogelijk is.

Kwaliteitsbesef

- ▷ Maak je expliciet duidelijk hoe je feedback organiseert en **wat je juist van je leerlingen verwacht**?
- ▷ Laat je leerlingen actief werken met **goede voorbeelden** of mislukkingen? Ga je in gesprek over kwaliteitsverwachtingen? Geef je klassikaal feedback op opdrachten of toetsen waarbij je focust op een aantal specifieke kwaliteitscriteria?

Kwaliteitsvolle feedback

- ▷ Denk je bewust na op **welk niveau** je feedback geeft, met name op het niveau van de **taak** (wat is juist/fout?), maar ook het **proces** (pakt de leerling de opdracht correct aan?) en de **zelfsturing** (welke activiteiten onderneemt de leerling om het leerdoel te bereiken)? Let je erop dat je niet te vaak feedback op het niveau van de persoon geeft ('Geweldig gedaan' of 'Jij bent tot meer in staat'), aangezien persoonsfeedback weinig effectief is?

- ▷ Denk je bewust na over **de timing** van je feedback? Geef je bijvoorbeeld onmiddellijk na een taak of opdracht feedback om snel fouten te corrigeren? Wacht je soms ook met het geven van feedback zodat leerlingen eerst zelf nadenken?
- ▷ Focust je feedback op **kleine, haalbare vervolgstappen**, zodat leerlingen successen ervaren?
- ▷ Ben je **beschikbaar voor leerlingen** wanneer zij extra uitleg nodig hebben bij hun feedback?
- ▷ Geef je **feedback op maat** aan leerlingen en houd je daarbij rekening met hun verschillend vermogen om feedback te verwerken?

Actieve verwerking

- ▷ Ga je na of leerlingen je feedback begrepen hebben? Laat je hen bijvoorbeeld jouw feedback **in eigen woorden** samenvatten?
- ▷ **Wacht je met het geven van een punt** tot leerlingen je feedback actief verwerkt hebben?
- ▷ **Maak je de feedback moeilijker** om leerlingen aan te zetten er zelf mee aan de slag te gaan?
- ▷ Geef je feedback op **tussentijdse versies** van dezelfde taak? Of laat je leerlingen aan de slag gaan met feedback bij een andere, gelijkaardige taak?
- ▷ Voorzie je voldoende **handvaten en ondersteuning** voor leerlingen die dat nodig hebben?

Feedbackvormen

- ▷ Geef je **klassikaal feedback** over algemene positieve aspecten of verbeterpunten?
- ▷ Voeg je **mondelijke feedback** toe aan het individuele werk van leerlingen, bijvoorbeeld in de vorm van korte audio- of videofeedback?
- ▷ Maak je je leerlingen geleidelijk aan meer vertrouwd met **peer- en zelffeedback**? Laat je hen nadenken en notities maken over zichzelf, hun werk en hun leerproces? Selecteer je meerdere bronnen waarmee leerlingen hun eigen werk kunnen vergelijken? Mogen je leerlingen zelf zoeken en aangeven waarop ze feedback willen? Bereid je zelf- en peerfeedback goed voor? Ben je waakzaam voor verkeerde inschattingen van leerlingen, vooral wanneer ze er nog niet helemaal mee vertrouwd zijn?

Bronnen effectieve feedback aan leerlingen

D'Haese, D., Van Gasse, R., Vanhoof, J., & Perez, M. M. (2023). *Conceptualiseren, ontwikkelen en valideren van een professionaliseringstool evaluatie*. Wetenschappelijk rapport.

Vanhoof, S., & Speltinckx, G. (2021). *Feedback in de klas. Verborgene leerkansen*. Lannoo Campus.

Van Petegem, P., Deneire, A., & Cautreels, P. (2008). *Leraren leren van leerlingen: instrument voor zelfevaluatie door leraren*. Plantyn.

De vragenlijst is gebaseerd op

D'Haese et al. (2023)

Van Petegem et al. (2008)

Vakinhoudelijke expertise van de leerkracht

Korte toelichting vakinhoudelijke expertise van de leerkracht

Het zelfevaluatie-instrument vakinhoudelijke expertise van de leerkracht peilt naar de mate waarin leerkrachten de inhoud van hun vakgebied beheersen en er enthousiast over zijn.

Over wie of wat gaat deze vragenlijst?

- School
- (Vak)werkgroep
- Schoolleiding
- Leerkrachten
- Andere personeelsleden
- Leerlingen

Aan wie kan je deze vragenlijst voorleggen?

- Schoolleiding
- Leerkrachten
- Andere personeelsleden
- Leerlingen lager onderwijs
- Leerlingen secundair onderwijs
- Ouders

Wat bedoelen we met de vakinhoudelijke expertise van de leerkracht?

Leerkrachten met vakinhoudelijke expertise **beheersen de inhoud van hun vakgebied**. Het zijn experts die enthousiast en gedreven zijn over de inhoud van hun vakgebied en die hun vakkennis en -inzicht steeds blijven onderhouden en vernieuwen.

Vakinhoudelijke experts beschikken eerst en vooral over een **grondige kennis van en een diep inzicht in de vakinhoud**. Ze beheersen de feiten, theorie, principes, concepten en woordenschat met betrekking tot hun vakgebied en kunnen die vlot oproepen. Leerkrachten met vakinhoudelijke expertise kunnen de basiskennis van de leerinhouden verbreden en verdiepen. Hun inhoudelijke vakkennis stelt hen ook in staat om leerinhouden te duiden met een uitgebreid repertoire aan voorbeelden en verklaringen, waardoor leerlingen die beter zullen begrijpen. Verder kennen ze de vaak voorkomende fouten, misvattingen en aannames met betrekking tot hun vakgebied en kunnen ze erop anticiperen.

Vakinhoudelijke experts hebben daarnaast vaak een sterke persoonlijke interesse in hun vakgebied. De liefde voor hun vak is dan één van de redenen waarom ze voor onderwijs kozen. Leerkrachten die **enthousiast zijn over de inhoud** van hun vakgebied spreken er graag over en doen dat op een gepassioneerde en levendige manier. Dat enthousiasme werkt aanstekelijk voor de leerlingen. Verder kan ook de gedrevenheid waarmee de leerkrachten zich in hun vak verdiepen inspirerend werken. Hun leergierige attitude is een voorbeeld voor de leerlingen.

Ten slotte blijven vakinhoudelijke experts zich inspannen om hun inhoudelijke vakkennis en -inzicht te onderhouden en te vernieuwen, bijvoorbeeld via vakliteratuur of nascholing. Door recente ontwikkelingen in het vakgebied op te volgen, zorgen ze ervoor dat **hun lesinhoud up-to-date is**.

Waarom is de vakinhoudelijke expertise van de leerkracht belangrijk?

- ▷ Vakinhoudelijke kennis is een essentiële basis voor vakdidactische kennis (weten hoe je de vakinhoud overbrengt op leerlingen). Een grondige vakinhoudelijke kennis bij leerkrachten leidt zo tot **betere prestaties bij leerlingen**.
- ▷ Leerkrachten die vakinhoudelijke kennis vlot kunnen oproepen, hebben tijdens de les meer **ruimte om over hun pedagogische aanpak na te denken**. Dit komt hun effectiviteit ten goede.
- ▷ Vakinhoudelijke expertise zorgt voor **geloofwaardigheid**: leerkrachten die hun vakgebied goed kennen komen authentiek over op hun leerlingen.
- ▷ Het enthousiasme van een vakinhoudelijk expert kan leerlingen **motiveren, betrekken en inspireren**.

Vragenlijst vakinhoudelijke expertise van de leerkracht

Geef aan in welke mate je het eens bent met de volgende stellingen.

- 1) De leerkracht beheerst de inhoud van het vak goed.
- 2) De leerkracht weet veel over de leerstof.
- 3) De leerkracht geeft veel voorbeelden bij de leerstof.
- 4) De leerkracht vertelt hoe leerlingen veelgemaakte fouten kunnen vermijden.
- 5) De leerkracht houdt de leerstof up-to-date.
- 6) De leerkracht spreekt met passie over het vak.
- 7) De leerkracht brengt enthousiasme over de vakinhoud over op de leerlingen.
- 8) De leerkracht geeft graag les over de vakinhoud.

Aan de slag met vakinhoudelijke expertise van de leerkracht

De volgende vragen bieden **houvast** om het resultaat van de bevraging te **verklaren** en om uit te zoeken waar **groei** mogelijk is.

Vakinhoudelijke expertise

- ▷ **Blijf je je inspannen** om je vakkennis en -inzicht te onderhouden en te vernieuwen?
- ▷ Houd je je vakkennis up-to-date door **recente ontwikkelingen** binnen je vakgebied op te volgen? Lees je vakliteratuur of tijdschriften? Neem je nieuwe handboeken door?
- ▷ Neem je deel aan **nascholingsactiviteiten** met betrekking tot het vakgebied? Volg je bijvoorbeeld workshops of opleidingen en bezoek je conferenties of studiedagen over je vakgebied?
- ▷ Maak je deel uit van een **professioneel netwerk** rond je vakgebied? Ben je actief in een online community? Neem je deel aan uitwisselingsprojecten met andere scholen?
- ▷ Zie je je **collega's** ook als een waardevolle bron van informatie? Bespreek en deel je bijvoorbeeld lesmateriaal binnen je school?
- ▷ Ervaar je **ondersteuning** vanuit de schoolleiding, die toeziet op je vakdeskundigheid?
- ▷ Vind je het belangrijk om je vakkennis te onderhouden en zorg je er dan ook voor dat je **er tijd voor uittrekt**? Plan je dit in, net zoals je lesvoorbereidingen en verbeterwerk inplant?

Vakinhoudelijk enthousiasme

- ▷ Blijf je als leerkracht voeling houden met je eigen passie voor je vakgebied? Zoek je manieren om die **interesse te blijven prikkelen** en verruimen?
- ▷ Probeer je **een rolmodel** te zijn voor je leerlingen, door je leergierigheid over het vakgebied aan hen te tonen? Slaag je erin de gedrevenheid waarmee je je in het vakgebied verdiept over te brengen op de leerlingen?

- ▷ Toon je je enthousiasme voor de vakinhoud door op een **spontane en levendige manier** les te geven? Probeer je origineel of creatief te zijn? Lees je de leerstof niet gewoon af van je blad of handboek?
- ▷ Reflecteer je vanuit je eigen vakkennis over wat je al dan niet als voorkennis van de leerlingen kan verwachten? **Overschat je hun voorkennis niet?** Let je er bijvoorbeeld op dat je als enthousiaste expert niet te snel gaat tijdens de les?
- ▷ **Ben je je bewust van je potentiële invloed** op de interesses, motivatie of zelfs toekomstige studiekeuzes van je leerlingen? Heb je er plezier in als leerlingen jouw vak ook gaan waarderen?

Bronnen vakinhoudelijke expertise van de leerkracht

- Aelterman, A., Meysman, H., Troch, F., Vanlaer, O., & Verkens, A. (2008). *Een nieuw profiel voor de leraar secundair onderwijs. Hoe worden leraren daartoe gevormd? Informatiebrochure over de invoering van het nieuwe beroepsprofiel en de basiscompetenties voor leraren*. Departement Onderwijs en Vorming.
- Coe, R., Rauch, C. J., Kime, S., & Singleton, D. (2019). *Great Teaching Toolkit: Evidence Review*. Evidence Based Education.
- De Bruyckere, P., Kirschner, P. A., & King Fai Hui, S. (2017). Measuring teacher authenticity: Criteria students use in their perception of teacher authenticity. *Cogent Education*, 4(1). <https://doi.org/10.1080/2331186X.2017.1354573>
- De Vries, S., Jansen, E.P.W.A., & Van de Grift, W.J.C.M. (2013). Profiling teachers' continuing professional development and the relation with their beliefs about learning and teaching. *Teaching and Teacher Education*, 33(1), 78 – 89. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2013.02.006>
- Guerriero, S. (n.d.). *Teachers' Pedagogical Knowledge and the Teaching Profession: Background Report and Project Objectives*. OECD.
- Kunter, M., Frenzel, A., Nagy, G., Baumert, J., & Pekrun, R. (2011). Teacher enthusiasm: Dimensionality and context specificity. *Contemporary Educational Psychology*, 36(4), 289-301. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2011.07.001>
- Surma, T., Camp, G., van Hoyweghen, K., Muijs, D., & Kirschner, P. (2019). *Wijze lessen: twaalf bouwstenen voor effectieve didactiek*. Ten Brink Uitgevers.
- Vanhoof, J., Van De Broek, M., Penninckx, M., Donche, V., & Van Petegem, P. (2012). *Leerbereidheid van leerlingen aanwakken. Principes die motiveren, inspireren en werken*. Acco.

De vragenlijst is geïnspireerd door

- Coe et al. (2019)
- De Bruyckere et al. (2017)
- Kunter et al. (2011)

Thema 2.4

Begeleiding van leerlingen

Schoolloopbaanbegeleiding

Korte toelichting schoolloopbaanbegeleiding

Het zelfevaluatie-instrument schoolloopbaanbegeleiding peilt naar de mate waarin de school leerlingen inzicht geeft in hun interesses en sterktes, hen informeert over studiekeuzemogelijkheden en hen keuzebekwaam maakt.

Over wie of wat gaat deze vragenlijst?

- School
- (Vak)werkgroep
- Schoolleiding
- Leerkrachten
- Andere personeelsleden
- Leerlingen

Aan wie kan je deze vragenlijst voorleggen?

- Schoolleiding
- Leerkrachten
- Andere personeelsleden
- Leerlingen lager onderwijs
- Leerlingen secundair onderwijs
- Ouders

Wat bedoelen we met schoolloopbaanbegeleiding?

Scholen die inzetten op een goede schoolloopbaanbegeleiding zijn scholen die leerlingen inzicht geven in hun interesses en sterktes, hen informeren over keuzemogelijkheden en hen keuzebekwaam maken. De focus bij schoolloopbaanbegeleiding ligt op de begeleiding van het keuzeproces, eerder dan enkel op het geven van advies. De begeleiding van het studie- en schoolkeuzeproces is de taak van het hele schoolteam en zit idealiter verweven in alle leerjaren.

De basis van een goede studie- en loopbaankeuze is **zelfkennis van leerlingen**. Dit betekent dat leerkrachten leerlingen zowel hun schoolse als hun niet-schoolse **kwaliteiten en persoonlijke interesses** laten ontdekken. Daarbij is het belangrijk om leerlingen taal en eigenaarschap te geven zodat ze niet alleen hun talenten ontdekken, maar ook in staat zijn om zelf te verwoorden waar ze goed in zijn, welke werkpunten ze hebben, waar ze zich goed voelen en welke richting ze uit willen.

Eigenaarschap betekent ook dat leerlingen het keuzeproces zelf in handen nemen. Leerkrachten kunnen dit versterken door te werken aan **keuzevaardigheden** van leerlingen, door hen inspraak te geven of door hen tijdens ouder- of leerlinggesprekken als volwaardige gesprekspartner te betrekken.

Naast zelfkennis en eigenaarschap is een goede **kennis over het (Vlaamse) onderwijslandschap** cruciaal om een juiste studie- en schoolkeuze te maken. Leerkrachten zijn hierin de eerstelijns-expert. Ze hebben kennis over de

structuur, het aanbod en specifieke kenmerken van scholen op verschillende onderwijsniveaus en informeren ouders en leerlingen hierover. Samenwerking met partners zoals het CLB kan hierbij ondersteunend zijn.

De school speelt een cruciale rol om **ouders goed te informeren zodat zij een goede keuze kunnen maken**. Dat doet ze door het onderwerp ter sprake te brengen, correcte informatie te geven en een respectvolle dialoog op te starten over de toekomst van het kind. Een aanpak op maat is daarbij belangrijk, zodat alle ouders bereikt worden en zodat ouders en leerkrachten wederzijdse verwachtingen goed op elkaar kunnen afstemmen.

Een studiekeuzeproces eindigt met een **studie- of schooladvies**. Dat advies is een synthese van al de persoonlijke informatie die leerkrachten verzameld hebben in samenspraak met de leerlingen en hun ouders gedurende het keuzeproces. Het is een logisch gevolg van een gedeeld proces en dient persoonlijk, duidelijk, helder en met rijke argumenten onderbouwd te zijn. Hoewel de school het studiekeuzeproces in goede banen leidt, ligt de uiteindelijke keuze bij de ouders en de leerlingen.

Waarom is schoolloopbaanbegeleiding belangrijk?

- Leerlingen uit scholen die grondig werk maken van een goede schoolloopbaanbegeleiding zijn **meer tevreden over hun studie- en schoolkeuze**. Deze leerlingen beginnen goed geïnformeerd aan de volgende stap in hun loopbaan, waardoor de **kans op succes** groter is.
- Door leerlingen hun kwaliteiten en persoonlijke interesses expliciet te laten verbinden aan keuzeprocessen, versterkt de school het **toekomstperspectief** van leerlingen.

Vragenlijst schoolloopbaanbegeleiding

Geef aan in welke mate je het eens bent met de volgende stellingen.

- 1) In deze school besteedt men veel aandacht aan de begeleiding van leerlingen bij hun studiekeuze.
- 2) In deze school ontdekken leerlingen wat hun kwaliteiten en interesses zijn.
- 3) In deze school informeert men leerlingen uitgebreid over verschillende mogelijke studierichtingen.
- 4) In deze school leren leerlingen hoe ze een goede studiekeuze kunnen maken.
- 5) In deze school krijgen leerlingen een actieve rol in het studiekeuzeproces.
- 6) In deze school worden ouders intensief betrokken bij het studiekeuzeproces van hun kind.
- 7) In deze school komt een studieadvies tot stand in dialoog met ouders en leerlingen.
- 8) In deze school legt men goed uit waarom een bepaald studieadvies gegeven wordt.

Aan de slag met schoolloopbaanbegeleiding

De volgende vragen bieden **houvast** om het resultaat van de bevraging te **verklaren** en om uit te zoeken waar **groei** mogelijk is.

Schoolbrede opdracht

- ▷ Is er een **duidelijke visie** rond schoolloopbaanbegeleiding? Zijn alle teamleden hiervan op de hoogte?
- ▷ Ligt de **focus op** de begeleiding van het **proces** en niet louter op het geven van advies?
- ▷ Geeft de school het proces van studie- en schoolkeuze vorm samen met **het CLB**?
- ▷ Is het keuzeproces van leerlingen een verantwoordelijkheid van het **hele team** en niet alleen van de klastitularis en leerkrachten die lesgeven aan het einde van een bepaald onderwijsniveau?
 - Is er een verticale leerlijn rond kiezen? Worden de **keuzevaardigheden** van leerlingen bijvoorbeeld al doorheen verschillende leerjaren ontwikkeld (bijvoorbeeld via hoekenwerk, een kiesuur, contractwerk, zelfsturende werkvormen of projectwerk)?

- Besteedt het team aandacht aan de **talenten** van leerlingen? Worden er op verschillende momenten in de schoolloopbaan activiteiten georganiseerd om de eigen interesses, capaciteiten of talenten te leren kennen?
- Worden er doorheen de schoolloopbaan van leerlingen activiteiten georganiseerd om **studietechnieken** te leren kennen, te ontwikkelen of erover te reflecteren?

Begeleiding van het keuzeproces

- ▷ Geeft men leerlingen een rijk **beeld van wat er mogelijk** is? Bezoeken leerkrachten bijvoorbeeld bedrijven met het oog op een studiekeuze? Gaan leerlingen naar scholen, beroepenbeurzen of studie-informatiedagen? Nodigt men experts uit op school?
- ▷ Geeft men informatie over tewerkstellingskansen, **loopbaanmogelijkheden** en lonen?
- ▷ Geeft men voldoende en volledige informatie over het **studieaanbod**? Kennen de teamleden het volledige studieaanbod?
- ▷ Geeft men informatie over de **begeleidingsmogelijkheden** in het vervolgonderwijs?
- ▷ Voert men regelmatig **gesprekken** met leerlingen, zoals een oriënteringsgesprek of een gesprek over hun droomberoep?
- ▷ Voorziet men **informatie op een heldere manier**, bijvoorbeeld via brochures of keuzelijsten?
- ▷ Worden leerlingen uitgenodigd om te **reflecteren** over deze informatie?

Samenwerking met ouders

- ▷ Worden ouders actief **betrokken** bij de schoolloopbaankeuzes van hun kind?
- ▷ Is er **regelmatige communicatie**? Zijn er bijvoorbeeld oriënteringsgesprekken waarbij ouders, de leerling en het CLB aanwezig zijn? Bereikt men alle ouders? Gebruikt men verschillende en laagdrempelige kanalen?
- ▷ Kunnen ook ouders **hun idee** geven over de schoolloopbaankeuze van hun kind? Wordt hen bijvoorbeeld gevraagd om een voorkeuzeformulier invullen?
- ▷ Is er **uitwisseling** met ouders uit over de interesses, de studiehouding, de prestaties, het welbevinden en de kwaliteiten van hun kind?

Advies

- ▷ Is het advies gemotiveerd? Houdt men bij het advies rekening met **de interesses, de studiehouding, de prestaties, het welbevinden** en de **kwaliteiten** van leerlingen?
- ▷ Is het advies **neutraal en objectief**? Laat men zich bij het formuleren van een advies niet beïnvloeden door achtergrondkenmerken van leerlingen?
- ▷ Worden zowel de leerkrachten, de leerlingenbegeleider, de zorgcoördinator en de schoolleiding betrokken bij het formuleren van een advies?
- ▷ Krijgen ouders en leerlingen dit advies **tijdig**, zodat ze de tijd kunnen nemen om zich voor te bereiden (bijvoorbeeld scholen bezoeken, inschrijven)?
- ▷ Is het advies een **logisch gevolg** van het hele keuzeproces? Komt dit advies voor ouders en leerlingen niet onverwacht?
- ▷ Wordt het advies indien nodig zowel **schriftelijk** gecommuniceerd als **mondeling** toegelicht?

Bronnen schoolloopbaanbegeleiding

Denies, K. & Dockx, J. (2019). *LiSO-project: Vragenlijst voor leerlingen lente 2019. Instrumentontwikkeling*. Steunpunt Onderwijsonderzoek.

Goosen, K., & Boone, S. (2017). *Is dat iets voor mij, juf? Leerlingen versterken in het keuzeproces van basis naar secundair*. LannooCampus.

Onderwijsinspectie. (2009). *Onderwijsspiegel 2008-2009: verslag over de toestand van het onderwijs*. Vlaams ministerie van Onderwijs en Vorming.

Transbaso. (n.d.). *Van basis naar secundair*. Geraadpleegd op 3 juni 2024 van <https://pro.vanbasisnaarsekundair.be/schoolteams>

De vragenlijst is geïnspireerd door

Denies & Dockx (2019)

Goosen & Boone (2017)

Onderwijsinspectie (2009)

Ouderbetrokkenheid bij leren

Korte toelichting ouderbetrokkenheid bij leren

Het zelfevaluatie-instrument ouderbetrokkenheid bij leren peilt naar de mate waarin de school initiatief neemt om ouders te betrekken bij het leren van hun kind.

Over wie of wat gaat deze vragenlijst?

- School
- (Vak)werkgroep
- Schoolleiding
- Leerkrachten
- Andere personeelsleden
- Leerlingen

Aan wie kan je deze vragenlijst voorleggen?

- Schoolleiding
- Leerkrachten
- Andere personeelsleden
- Leerlingen lager onderwijs
- Leerlingen secundair onderwijs
- Ouders

Wat bedoelen we met ouderbetrokkenheid bij leren?

Zowel ouders als de school zijn betrokken bij de ontwikkeling van een kind, ieder vanuit de eigen rol (opvoeden of onderwijzen) en met de eigen verantwoordelijkheden. Samenwerking staat hierbij centraal. Ouderbetrokkenheid is de betrokkenheid van ouders of een voogd bij het **leerproces** van het kind.

Ouders kunnen thuis betrokken zijn bij het leren van hun kind (bv. voorlezen) en kunnen op school betrokken zijn (bv. rapport bespreken met de leerkracht). **Thuis** kunnen ouders betrokkenheid tonen door een veilige en stabiele omgeving te bieden, intellectuele ontwikkeling te stimuleren, het belang van onderwijs uit te dragen en hoge verwachtingen te koesteren voor hun kind. Ook interesse in het schoolleven, leeractiviteiten ondersteunen, ermee helpen en ze opvolgen (bv. hulp bij huiswerk) vallen hieronder. Ouders kunnen ook **op school** betrokkenheid tonen door bij te dragen aan een goed contact en goede informatie-uitwisseling met de school.

De school kan ouderbetrokkenheid stimuleren door **een gunstig klimaat te creëren** voor de ouders. Dat doet de school door **contact te maken**, te **communiceren** en **samen te werken**. Zo kan een school ouders informeren over wat hun kind leert op school of advies geven over de rol die ze kunnen opnemen om het leren van hun kind te ondersteunen.

In een leeromgeving die blijk geeft van sterke ouderbetrokkenheid, zijn de ouders en de school eropuit om elkaar wederzijds te ondersteunen. Ze proberen hun bijdrage aan het leerproces van het kind zoveel mogelijk op elkaar af te stemmen.

Ouderbetrokkenheid is niet hetzelfde als ouderparticipatie. Ouderbetrokkenheid heeft een **pedagogisch doel**, namelijk het leren, de (leer)motivatie en de ontwikkeling van het kind bevorderen. Ouderparticipatie heeft daarentegen een organisatorisch doel (bv. meehelpen bij een eetfestijn) of een democratisch doel (bv. via de ouderraad zeggenschap hebben in het schoolbeleid). In vergelijking met ouderparticipatie heeft ouderbetrokkenheid een sterkere (rechtstreekse) invloed op de ontwikkeling van het kind.

Waarom is ouderbetrokkenheid bij leren belangrijk?

- ▷ Ouderbetrokkenheid thuis heeft een **grote impact op de ontwikkeling** en **op de leerprestaties** van kinderen en vult zo aan wat de leerkracht doet. Dat geldt voor kinderen van alle leeftijden.
- ▷ Leerlingen met betrokken ouders hebben vaak hogere schoolprestaties, zetten zich meer in, zijn **meer gemotiveerd** op school en hebben een **betere mentale gezondheid**.
- ▷ Een goede samenwerking tussen ouders en school draagt bij aan de toekomstkansen van kinderen en aan **gelijke onderwijskansen**.
- ▷ **Leerkrachten** zijn in staat om een **bijdrage te leveren** aan de betrokkenheid van ouders. De school kan er een beleid rond voeren en zo een verschil maken.

Vragenlijst ouderbetrokkenheid bij leren

Geef aan in welke mate je het eens bent met de volgende stellingen.

- 1) In deze school krijgen ouders een actieve rol in het leren van hun kind.
- 2) In deze school vinden medewerkers het belangrijk dat ouders betrokken worden bij het leren van hun kind.
- 3) In deze school is er een goede samenwerking met de ouders over het leerproces van hun kind.
- 4) In deze school communiceren de school en de ouders met elkaar over de leervorderingen van het kind.
- 5) In deze school krijgen ouders informatie over hoe zij het leren kind thuis kunnen ondersteunen.
- 6) In deze school worden ouders regelmatig geïnformeerd over wat hun kind op school leert.
- 7) In deze school worden ouders begeleid bij beslissingen over het studietraject van hun kind.
- 8) In deze school kunnen ouders medewerkers goed bereiken om vragen te stellen over het leerproces van hun kind.

Aan de slag met ouderbetrokkenheid bij leren

De volgende vragen bieden **houvast** om het resultaat van de bevraging te **verklaren** en om uit te zoeken waar **groei** mogelijk is.

- ▷ Maakt de school aan ouders **duidelijk dat ze een cruciale rol** hebben in het leren van hun kinderen, als aanvulling op wat er in de klas gebeurt?
- ▷ Maakt de school duidelijk aan ouders **hoe** ze die rol kunnen vervullen? **Informeert en sensibiliseert** de school ouders over het belang van thuisbetrokkenheid (bv. tijdens een infoavond, via een filmpje of een nieuwsbrief)? Geeft men concrete en praktisch bruikbare adviezen aan ouders?
- ▷ **Respecteert men** de rol die ouders opnemen bij het leren van hun kinderen?
- ▷ Worden ouders **uitgenodigd** in de klas zodat ze de schoolstructuur en de manier van werken leren kennen?
- ▷ Geven leerkrachten '**ouderprikkel**s' mee naar huis? Bieden ze bijvoorbeeld foto's van activiteiten aan zodat ouders hierover in gesprek kunnen gaan met hun kind? Wordt het competentiegevoel van ouders verhoogd door bijvoorbeeld gerichte opdrachten mee te geven aan leerlingen om thuis samen met hun ouders uit te werken?
- ▷ Neemt de school initiatief om alle ouders te **ontmoeten**? Maakt men zowel georganiseerde als spontane contacten met ouders mogelijk? Slaagt de school erin om ook ouders die moeilijker bereikbaar zijn te betrekken bij het leerproces van hun kind?
- ▷ **Staan teamleden open** voor alle ouders, ongeacht hun opleidingsniveau en cultureel-etnische achtergrond? Stellen ze zich empathisch op? Tonen ze interesse in bijvoorbeeld gewoonten en tradities in het gezin?

- ▷ Zijn er **afspraken** over het contact tussen ouders en schoolmedewerkers, zoals over de frequentie, de communicatiekanalen of contactprocedures?
- ▷ Krijgen teamleden **professionaliseringskansen** om te groeien op het vlak van samenwerking met ouders?

Bronnen ouderbetrokkenheid bij leren

Bakker, J. (2016). Onderwijs en betrokkenheid. *Amsterdam University Press*. 36(3), 199-210.

Bakker, J., Denessen, E., Dennissen, M., & Oolbekkink-Marchand, H. (2013). *Leraren en ouderbetrokkenheid: Een reviewstudie naar de effectiviteit van ouderbetrokkenheid en de rol die leraren daarbij kunnen vervullen*. Radboud Universiteit Nijmegen.

Borgonovi, F., & Montt, G. (2012). Parental involvement in selected PISA countries and economies. *OECD Education Working Papers*. <https://doi.org/10.1787/5k990rk0jsjj-en>

De Vries, P. (2020). *Coördinator Ouderbetrokkenheid. Het implementatieboek voor effectieve en efficiënte ouderbetrokkenheid*. Instondo.

Lambrighs, H., & Ryckmans, A. (2022) De Betrokkenheidsboom. Van ouderbetrokkenheid naar ouder-schoolpartnerschap. Politeia.

Menheere, A., & Hooge, E. (2010). *Ouderbetrokkenheid in het onderwijs: een literatuurstudie naar de betekenis van ouderbetrokkenheid voor de schoolse ontwikkeling van kinderen*. (Kenniscentrumreeks; 5). Hogeschool van Amsterdam. Kenniscentrum Onderwijs en Opvoeding.

Prins, D., Wienke, D. van Rooijen, K. (2013). *Ouderbetrokkenheid in het onderwijs*. Nederlands Jeugd Instituut.

De vragenlijst is geïnspireerd door

De Vries (2020)

Lambrighs & Ryckmans (2022)