



# **Toekomstvisie op samen opleiden en professionaliseren**

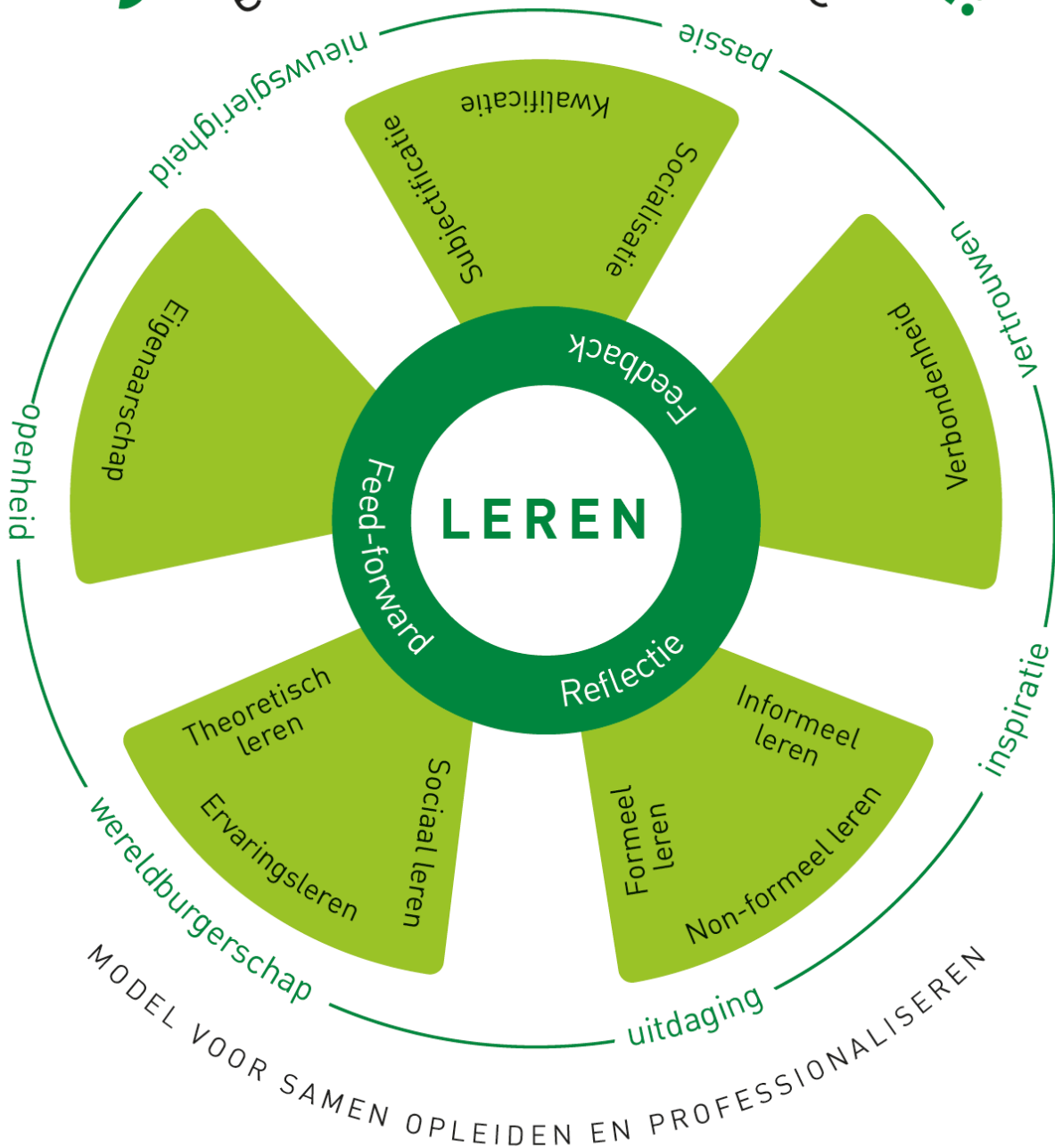
**Van ScholenvoordeToekomst naar ScholenvandeToekomst  
Van Programma naar Beweging**

op weg naar een curriculum  
voor het opleiden van de a.s. leraar  
en  
voor de professionalisering van de beginnende, ervaren,  
excellente leraar/docent/onderwijskundig leider

**Vlissingen, 15-02-2017**

Werkgroep visieontwikkeling  
Hilde Kooiker  
Carlien Nijdam  
Wim Reynhout  
Gabriëlle Rossing  
Gerard Verkuil  
Marjan Glas

# Scholen voor de Toekomst: een lerende organisatie



SCHOLEN

VOOR DE

## Inhoudsopgave

<b>Toekomstvisie op professionaliseren en opleiden: introductie</b> .....	4
Waarom dit model? .....	4
Waarom een gesprek over dit model? .....	4
Wat levert het gesprek op?.....	4
Gespreksdoelen .....	4
Vragen voor een zinvol gesprek over de Toekomstvisie.....	4
Proces om te komen tot een gedragen Toekomstvisie .....	5
<b>Toekomstvisie op samen opleiden en professionaliseren: theoretische onderbouwing</b> .....	6
Intro.....	6
Kenmerken, principes en pijlers van de lerende organisatie: de context .....	6
Basiscomponenten van het model/visie op opleiden en professionaliseren.....	7
Voorwaarden voor leren.....	9
Doelen van leren.....	13
Over leren: wie is de lerende mens? .....	13
<b>Toekomstvisie op professionaliseren en opleiden: hoe te komen van de huidige situatie naar de gewenste toekomst?</b> .....	14
<b>Vision Deployment Matrix: een tool om de visie te bespreken</b> .....	16
<b>Referenties</b> .....	20

# Toekomstvisie op professionaliseren en opleiden: introductie

## Waarom dit model?

Binnen het programma Scholenvoordetoekomst staat het versterken van de samenwerking tussen HZ-Pabo en PO-veld centraal. Die samenwerking gaat over samen opleiden en professionaliseren. We hebben we het dan over het curriculum voor de aanstaande leerkracht van 16,8 jaar tot en met de excellente leerkracht van 68 jaar en ouder. Om dat gezamenlijke curriculum vorm te geven, is een gezamenlijke toekomstvisie nodig.



## Waarom een gesprek over dit model?

De maatschappij is in ontwikkeling; transitie zo je wilt. Veranderingen in de context waarin wij leven, werken en leren vragen om een gezamenlijke doordenking en gesprek: wat betekenen deze veranderingen voor onze eigen ontwikkeling en dus het onderwijs? Dit gesprek willen we voeren zowel met alle betrokkenen bij als binnen het onderwijs in Z/W-Nederland.

Het model geeft aanleiding tot een kwalitatief gesprek dat uitnodigt om samen onze wereldbeelden te onderzoeken, onze gezamenlijke visie te verkennen/scherp te stellen en ons handelen daarop te baseren en vorm te geven.

## Wat levert het gesprek op?

Het gesprek levert op:

- een bijdrage aan het model. Mogelijk: bijstelling. Mogelijk: aanvulling.
- gezamenlijke visie-vorming en nieuwe inzichten.
- inspiratie om de toekomst vandaag te gaan realiseren.

## Gespreksdoelen

Stemt het model overeen met onze gemeenschappelijke visie?

Wat is een (meest) geschikte vorm om het gesprek te voeren over de toekomstvisie op opleiden en professionaliseren?

Hoe gaan we het binnen onze eigen organisatie (met anderen?!) -op school/bestuur- doen?

## Vragen voor een zinvol gesprek over de Toekomstvisie

- Welke karakteristieken van een lerende organisatie passen bij je?
- Welke karakteristiek vind jij het belangrijkste? Voor jezelf? En voor de organisatie?
- Wat staat voor jou centraal in het model?
- Wat zie jij als vliegwielen voor leren; opleiden en professionaliseren?
- Welke voorwaarden voor leren onderken jij?
- Welke vormen van leren zie je voor je; ook hier weer: voor jezelf en de organisatie?
- Welke doelen voor leren vind jij belangrijk?

### **Proces om te komen tot een gedragen Toekomstvisie**

In de periode januari – april 2017 vinden gesprekken plaats over de toekomstvisie op opleiden en professionaliseren. In mei 2017 worden alle gesprekken geëvalueerd en wordt de visie en de wijze waarop daarover een gesprek kan plaats vinden, meer definitief vastgesteld. Vervolgens zal de visie gedeeld worden met alle geïnteresseerden en dienen als basis voor een vernieuwd curriculum samen opleiden en professionaliseren.

# Toekomstvisie op samen opleiden en professionaliseren: theoretische onderbouwing

## Intro

Dit stuk is een theoretische onderbouwing van het model op samen opleiden en professionaliseren zoals ontwikkeld binnen het programma ScholenvoordeToekomst.

Het visiestuk wil –zowel inhoudelijk als procesmatig- vliegwiel zijn voor doorgaande en verdiepte visieontwikkeling met en van alle betrokkenen, zowel individueel als in teams, in het PO- en Pabo-onderwijs in de regio ZW Nederland. Tevens wil het basis zijn voor onderbouwde keuzes met betrekking tot het inrichten van het proces rondom samen opleiden en professionaliseren.

## Uitgangspunt voor visie op de toekomst van samen opleiden en blijven professionaliseren.

Samen **een lerende organisatie** willen worden -en zijn- waarin het creëren van denktijd een gewoonte is, nieuwsgierigheid een houding en liefde voor leren de basis.

## Schets van de huidige situatie en de gewenste toekomst

De toekomst van professionaliseren en opleiden vraagt om helder zicht op waar we vandaan komen, waar we naar toe (willen) gaan en zicht hebben op wat zich al aan het ontvouwen is van de nieuwe realiteit. In de ontluikende nieuwe werkelijkheid komen we immers zowel restanten tegen van het verleden en eerste tekenen van een ontluikende werkelijkheid.

Waar we vandaan komen: het industriële tijdperk

Waar we naar toe gaan: het toekomstige tijdperk waarin technologie en wereldburgerschap hand in hand gaan. En waarin de pijlers steeds sneller veranderen.

*Voorbeelden van machine denken naar betekenisvol onderwijs*

Van jaarklassensysteem naar gepersonaliseerd leren

Van weten naar leren

Van massaproductie naar tailormade ('op maat gemaakt')

Van leren voor een cijfer naar leren voor het leven

Van beroepsvoorbereiding naar PPO (persoonlijk professionele ontwikkeling)

Van competentieontwikkeling naar de ontwikkeling van heel de mens als sociaal wezen

## Achtereenvolgens komt hierna aan bod:

- ✚ Kenmerken, principes en aspiraties van de lerende organisatie: de context
- ✚ Basiscomponenten van het model (reflectie, feedback en feedforward);
- ✚ Voorwaarden voor leren (eigenaarschap, verbondenheid en competentie) en
- ✚ Doelen van leren (theoretisch leren, ervaringsleren en sociaal leren).
- ✚ Over leren: wie is die lerende mens?

## Kenmerken, principes en pijlers van de lerende organisatie: de context

- Nieuwsgierigheid
- Passie
- Vertrouwen
- Inspiratie
- Uitdaging

- Openheid
- Wereldburgerschap; duurzaamheid
- .....

**De principes van de lerende organisatie.**

1. het opbouwen van een gezamenlijke visie
2. persoonlijk meesterschap
3. mentale modellen
4. teamleren
5. systeemdenken

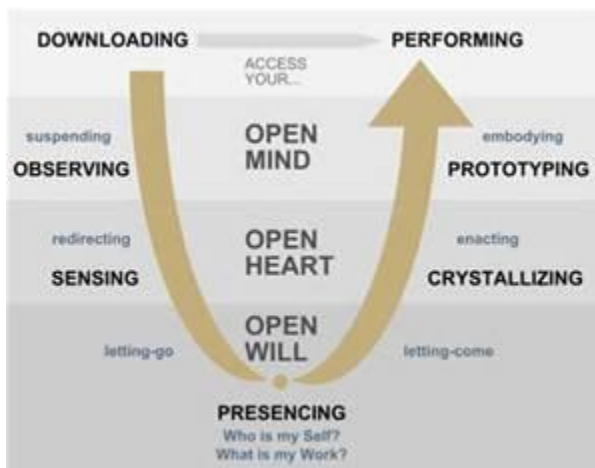
**De pijlers van de lerende organisatie:**

*Aspiratie:* motivatie en passie zijn het gevolg van 1. en 2.

*Communicatie:* de basis van professionele cultuur en van de ontwikkeling wordt gevormd door 3. en 4.

*Begrijpen van de complexiteit:* systeemdenken (5.) is hiervoor de voorwaarde. Deze laatste wordt vaak gezien als hefboom voor verandering richting lerende organisatie (Senge, 1992).

Systeemdenken betekent: begrijpen voor ingrijpen. Alvorens te gaan handelen eerst stil staan bij wat is; je mening opschorten; observeren en aanwezig zijn bij wat echt nodig is om de situatie te verbeteren (Scharmer, 2008). Holistisch denken. De verbanden willen zien. Niet denken voor een ander maar denken met elkaar. In dialoog zijn om elkaars wereldbeeld/mentale model te ontdekken, verkennen en bevragen. Kijken wat buiten is en binnen gebruikt kan worden en andersom. Samen de situatie bevragen en onderzoeken.



Figuur 1 Theorie U (Otto Scharmer)

**Basiscomponenten van het model/visie op opleiden en professionaliseren.**

*(Ze komen in beweging en zetten in beweging)*

**Reflectie**

Reflectie is de basis voor leren. Reflectie ondersteunt het proces van diepgaand leren wanneer we rekening houden met de volgende aandachtspunten:

- (1) aandacht voor denken, voelen en willen;
- (2) verdieping van de reflectie;
- (3) een focus op kwaliteiten, ontwikkeling en kracht;

(4) bevorderen van zelfsturing in reflectie (Korthagen, 2014).

ad 1: gedrag wordt beïnvloed door wat we denken, voelen en willen. Reflectie helpt ons daarvan bewust te worden en verdiept ons begrip van ons gedrag.

Ad 2: Door aandacht te besteden aan de lagen van vaardigheden, maar vooral aan overtuigingen, identiteitsopvattingen en idealen/drijfveren van de (a.s.) leraar wint de reflectie aan kracht en zal een diepgaander leerproces ontstaan. Reflecteren kun je leren.



Figuur 2 Het Ui-model

Ad 3:

we moeten af van een eenzijdige focus op wat er *niet* goed gaat (Korthagen, 2012), want dat leidt vaak tot 'tunnel-denken' en brengt mensen niet in hun kracht. Een andere manier om veel meer op positieve gevoelens en kracht in te zetten, is aandacht te besteden aan de *idealen* (dus aan de laag van betrokkenheid).

Ad 4:

Teneinde zelfregulatie te bevorderen is het belangrijk om methodische principes expliciet te maken. Dat stimuleert om te reflecteren over de eigen manier van reflecteren en de methodische principes zelf gericht toe te passen als instrument in het sturen van de eigen professionele ontwikkeling.

### Feedback

Feedback wordt effectief wanneer de volgende drie feedbackvragen (Hattie & Timperley, 2007) worden gesteld:

- Welk doel of welke resultaten wil de student/leerkracht bereiken? (feedup);
- Hoe heeft de student/leerkracht de taak (proces en product) tot nu toe uitgevoerd? (feedback);
- Wat moet de student/leerkracht verder doen –denk ook aan het koppelen van theorie en praktijk en vice versa- om de gestelde doelen te bereiken? (feedforward).

Deze stappen weerspiegelen ook de cyclus van ontwerp en onderzoekend leren.

Positieve feedback werkt door in alle ui-lagen als kernkwaliteiten van de student worden benoemd; dat zijn persoonlijke kwaliteiten zoals flexibiliteit, inlevingsvermogen, analytisch vermogen, moed, creativiteit, enzovoorts.

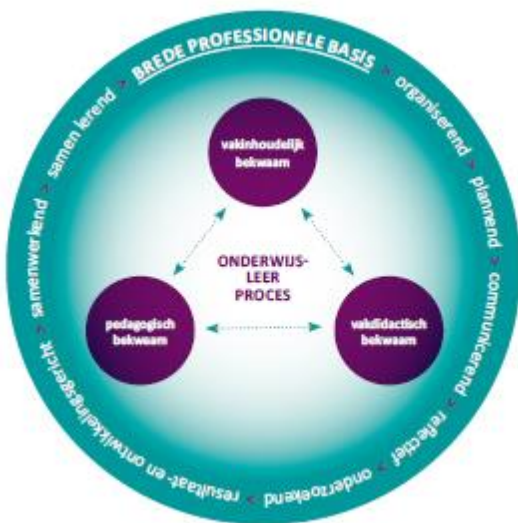
De positieve psychologie legt er de nadruk op dat groei meer bevorderd wordt door positieve



ervaringen dan door negatieve (Seligman, 2011). Dat betekent dus: besteed veel aandacht aan successen van studenten en minder aan wat er mis gaat, en geef veel positieve feedback, ook door kernkwaliteiten te benoemen. Besteed veel aandacht aan het proces. Feedback bevordert groei wanneer er zowel aandacht is voor matches, stretchen als vieren.

### Feed forward

Feed forward heeft tot doel om heldere voornemens te formuleren. Daarbij ook inzichten uit onderzoek betrekken. Wat kunnen we leren van resultaten van onderzoek? Hoe past dat in onze eigen situatie? Hierbij ook betrekken dat we niet alleen kunnen leren van het verleden maar ook een onzekere toekomst tegemoet moeten durven treden. De toekomst vraagt om 'daring leadership': bruggen durven bouwen naar een overkant die we nog niet kennen (lezing Ruud Veltenaar, 2016). Fouten maken moet worden aangemoedigd. Van fouten kan je leren. Je kan alleen maar leren als je het risico durft te lopen fouten te maken.



*Figuur 3 Een brede professionele basis en de kern van het beroep*

### Voorwaarden voor leren

Een belangrijke voorwaarde voor leren is het creëren van een uitdagende, innoverende leerwerkplek omgeving (Geldens & Popeuijs, 2009).

'Leren' wordt gezien (Jarvis (2006) al "the combination of processes whereby the whole person[...]experiences a social situation, the perceived content of which is then transformed cognitively, emotively or practically[...]and integrated into the person's individual biography, resulting in a changed (or more experienced) person"(p.13). (Leren wordt gezien als "de combinatie van processen waarbij de hele mens... een sociale situatie ervaart waarvan de waargenomen inhoud cognitief, emotioneel en praktisch wordt verwerkt en geïntegreerd in de persoonlijke biografie. Het resultaat van deze processen wordt zichtbaar in de verandering of wijsheid van de lerende mens").

Deze definitie betekent dat:

- leren een sociaal proces is;
- leren ook een individuele aangelegenheid is. Individuen verschillen in persoonlijke biografieën. De wereld is niet gegeven, maar wordt door iedereen op een persoonlijke wijze ervaren en geconstrueerd;
- leren een actief proces is waarin doen, denken en willen onlosmakelijke dimensies zijn.

### Eigenaarschap

Autonomie wordt algemeen gezien als belangrijke motor voor leren. Autonomie wordt ook wel beschouwd als zeggenschap of intrinsieke motivatie (Ryan & Deci, 2000). Enerzijds voelen (a.s.) leerkrachten zich beknot door regels en voorschriften; anderzijds is het mogelijk om te ontdekken waar invloed mogelijk is. Waar ruimte is voor eigen creativiteit en opvattingen.

### Verbondenheid

Leraren floreren in verbondenheid. Een belangrijke voorwaarde voor leren is het voelen van relatie, zowel met hun collega's als met de kinderen en hun ouders/verzorgers. Ze willen het gevoel hebben erbij te horen, deel uit te maken van een gemeenschap.

### Competentie

Met competentie wordt bedoeld dat de lerende geloof en plezier in eigen kunnen moet hebben. 'Ik ben iemand die iets kan'. Wanneer deze competentiebeleving ontbreekt, wordt het leren geblokkeerd.

### Vormen van leren

Van enkelslag leren naar vierslag leren:

<b>Enkelslag</b>	Regels en structuren <i>werkt het?</i>	Moeten/mogen	verbetering
<b>Dubbelslag</b>	Mentale modellen <i>klopt het?</i>	Weten/begrijpen	vernieuwing
<b>Drieslag</b>	Visie en principes <i>Ontwikkelt het?</i>	Durven/willen	ontwikkeling
<b>Vierslag</b>	Morele doelen <i>Doe het met aandacht en toewijding</i>	Zijn, 'presence'	duurzame ontwikkeling

*Figuur 4 Van enkelslag naar vierslagleren*

### Theoretisch leren

Leren van de theorie. Leren van wat al is onderzocht. Gericht op verkrijgen van kennis die geabstraheerd is van de praktijk. Vaak gekoppeld aan schoolse setting; kan geschaard worden onder formeel, intentioneel leren.

### Ervaringsleren

Leren in de praktijk. Leren door te doen. Is vaak weinig planmatig. Kan geschaard worden onder informeel, incidenteel leren.

### Sociaal leren

Zoals hierboven al aangegeven is leren een sociaal proces (Hargreaves, A. & Fullan, M). In het onderwijs wordt het (sociaal) constructivisme gebruikt als een moderne leertheorie. Ook als onderwijsstroming

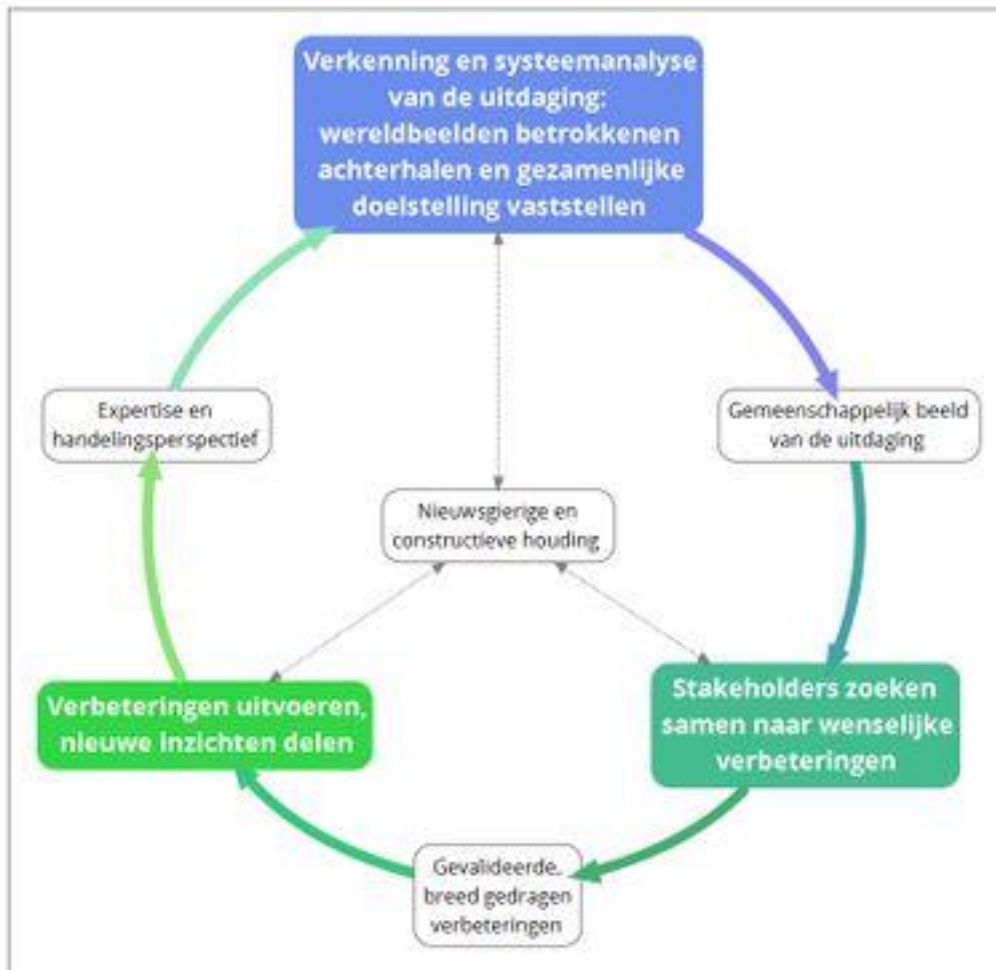
gaat het Constructivisme ervan uit dat mensen zelf betekenis verlenen aan hun omgeving en dat sociale processen hierbij een prominente rol spelen. Kennis wordt door ieder mens op een eigen wijze geconstrueerd, waarbij men sterk wordt beïnvloed door de reacties en opvattingen in de sociale omgeving.

Kennis wordt niet alleen individueel geconstrueerd, maar wordt ook steeds weer gespiegeld aan de opvattingen van anderen. Kennis komt tot stand door samen te onderzoeken in een concrete casus. Kennis komt tot stand door interpretatie van informatie. Omdat interpretatie afhankelijk is van de voorkennis en associaties van lerenden (mentale modellen), is deze per definitie subjectief van aard. Door eigen kennis te spiegelen aan de kennis van anderen wordt deze niet alleen verrijkt maar bereikt deze een hogere mate van intersubjectiviteit. Een, binnen een praktijkgemeenschap, gedeelde opvatting kan dan als objectieve waarheid worden ervaren en basis zijn voor het creëren van synergie (Covey, 2010)

<b>Professionalisering kent drie vormen</b> (Van den Dungen & Smit, 2010):	
Formeel leren	wettelijk gereguleerd, diploma.
Non-formeel	intentioneel en georganiseerd leren; niet wettelijk gereguleerd of landelijk erkend.
Informeel leren	gebeurt –vaak onbedoeld- tijdens dagelijkse activiteiten op de werkplek of privé.

## Gezamenlijk aan breed gedragen verbeteringen werken

Gabriëlle Rossing, docent systeemdenken en EVM, HZ UAS



### Legenda

Processtap

Uitkomst of input

### Bronnen

- Checkland, P. & Poulter, J. (2010). Soft Systems Methodology. In M. Reynolds, & S. Holwell, *Systems Approaches to Managing Change: A Practical Guide*. The Open University.
- Dienst Onderwijs en Kwaliteit. (2011). *HZ Kader voor Praktijkgericht Onderzoek door studenten*. Vlissingen: HZ University of Applied Sciences.
- Donk, C. van der & Lanen, B. van (2016). *Praktijkonderzoek in de school*. Bussum: Coutinho.
- Klapwijk, R., & Holla, E. (2014). *Leidraad onderzoekend en ontwerpend leren*. Opgehaald van Wetenschapsknooppunt Zuid-Holland: <http://www.wetenschapsknooppuntzh.nl/uploads/Leidraad-onderzoekend-en-ontwerpend-leren-Wetenschapsknooppunt-ZH.pdf>

Figuur 5 Gezamenlijk aan breed gedragen oplossingen werken

## **Doelen van leren**

Voor het onderwijs worden drie kernopgaven onderscheiden: kwalificatie, socialisatie en subjectificatie (persoonsvorming) (Biesta, 2012)

### **Subjectificatie**

Persoonsvorming heeft betrekking op de ontwikkeling van de eigen uniciteit en identiteit: wie ben ik, wat kan ik en wie wil ik zijn. Waar ben ik geplaatst om te doen wat ik kan?

### **Kwalificatie**

Kwalificatie heeft betrekking op het verwerven van kennis, vaardigheden, competenties voor het kunnen participeren in de samenleving, voor het kunnen functioneren in het beroepsleven en/of voor een vervolgopleiding.

### **Socialisatie**

Socialisatie heeft betrekking op het (leren) uitmaken van een groter geheel en het ingewijd worden in de waarden en normen van het grotere geheel. En tevens om in dat groter geheel een eigen positie in te leren nemen. Dat grotere geheel kan de samenleving zijn maar ook een beroep of een organisatie. Socialisatie heeft ook betrekking op het ergens bij willen horen. Dat hoeft niet alleen in termen van aanpassen maar ook in termen van vormgeven: ergens bij willen horen impliceert ook commitment. Voor (a.s) leraren: de bewuste keuze om te participeren of het vermogen van (a.s) leraren om kritisch vorm te geven aan onderwijs en hun handelen (Nussbaum, 2011). Voor zittende leraren om met aanstaande leraren in gesprek te zijn over hun rol en taak.

## **Over leren: wie is de lerende mens?**

### **(Kwaliteiten en eigenschappen)**

Een mens uit één stuk die de wereld wil aanschouwen als geheel. Daarin wil onderzoeken wat zijn rol en bestemming is. Hoe hij kan bijdragen aan een betere wereld. Met een open mind, hart en will. Die bruggen wil leren bouwen naar een toekomst die nog onbekend is.

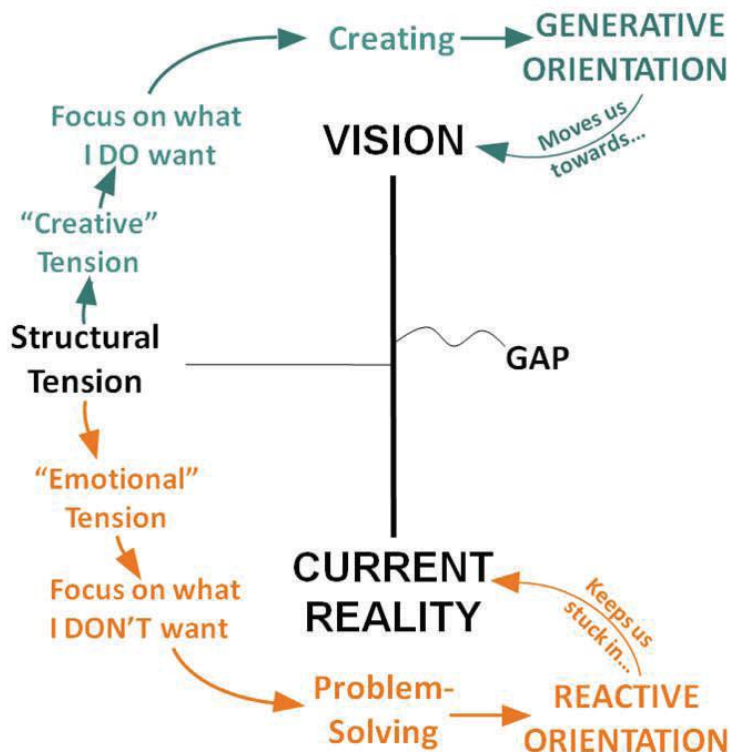
Een mens die zich wil ontwikkelen tot een mens met een disciplined, synthesizing, creating, respectful en ethical mind (Gardner, 2009). Omdat dat is wat de toekomst en de wereld nodig heeft; mensen die zich ontwikkelen tot mensen met een attitude die al die minds in zich heeft.

Mensen ook die 'fearless human beings' zijn. Die hun angsten onder ogen kunnen zien en toch doorgaan. Omdat ze risico's durven nemen. Mensen die risico's zien niet als angst ervaren

Margaret Wheatley moedigt ons aan: "as warriors for the human spirit, we discover our right work, work that we know is ours to do no matter what. We engage wholeheartedly, embody values we cherish, let go of outcomes, and carefully attend to relationships. We serve those issues and people we care about, not so much focused on making a difference, as on being a difference" (Wheatley, 2012).

## Toekomstvisie op professionaliseren en opleiden: hoe te komen van de huidige situatie naar de gewenste toekomst?

Teneinde de nieuwe realiteit te realiseren (en kunnen waarnemen waar die zich al aandient/manifesteert) is het noodzakelijk om samen de spanning te voelen tussen actuele werkelijkheid en visie.



Figuur 4 Creative tension model

Als we kiezen voor het realiseren van een levende visie en ons bewust zijn van creatieve spanning dan werken we aan een duurzame verbetering van het onderwijs.

Een verbetering die gestoeld is op een visie zal leiden tot een diepgaander verandering dan wanneer we –vanuit een automatische reflex- kiezen voor de meest voor de hand liggende actie (bijvoorbeeld: meer energizers gaan doen per dag in een ‘drukke’ groep in plaats van nadenken over de vraag waar het ‘drukke gedrag’ vandaan komt en welke behoeften van de groep hier tegenover staan.).

Visie ligt aan de grondslag bij het werken aan een onderwijsverbetering. Daarnaast gaat het ook om het onderzoeken van mentale modellen en de systemen waarin we werken en leren. Om een duurzame verbetering van de situatie te realiseren kan actie nodig zijn op verschillende niveaus. Deze niveaus worden weergegeven in schema 1.

In bijlage 2 wordt een instrument beschreven dat gebruikt kan worden om van visie tot plan te komen: de Vision Deployment Matrix.

<b>begripsniveau</b>	<b>soort actie</b>	<b>beschrijving</b>
<b>visie</b>	generatief	Waarom zouden we mentale modellen en structuren veranderen? Omdat we samen iets willen realiseren dat de moeite waard is. Generatieve acties zijn erop gericht iets van betekenis te scheppen, een bijdrage te leveren aan iets dat buiten onszelf ligt.
<b>mentale modellen</b>	reflectief	Als we de structuren willen veranderen, is het nodig om de onderliggende opvattingen met elkaar te verhelderen en zo nodig bij te stellen. Onze waarden en onze opvattingen bepalen immers de structuren in het systeem.
<b>systeem</b>	structuren	De structuren vertalen a.h.w. de mentale modellen en de visie naar acties. Als we het systeem beter begrijpen, kunnen we het zodanig veranderen dat meer goede dingen gebeuren en minder slechte.
<b>patronen</b>	adaptief	We onderkennen dat de gebeurtenissen niet op zichzelf staan, maar dat er sprake is van een patroon. Dit is de eerste stap om het systeem als geheel te verbeteren en ons niet slechts op één incident te richten.
<b>gebeurtenissen</b>	reactief	Bij reactieve acties richten we ons op het wegwerken van de symptomen, de vingerafdrukken van het probleem. Deze acties zijn gericht op de korte termijn en hebben vaak negatieve effecten op langere termijn.

*Schema 1 De vijf actie-niveaus*

## Vision Deployment Matrix: een tool om de visie te bespreken

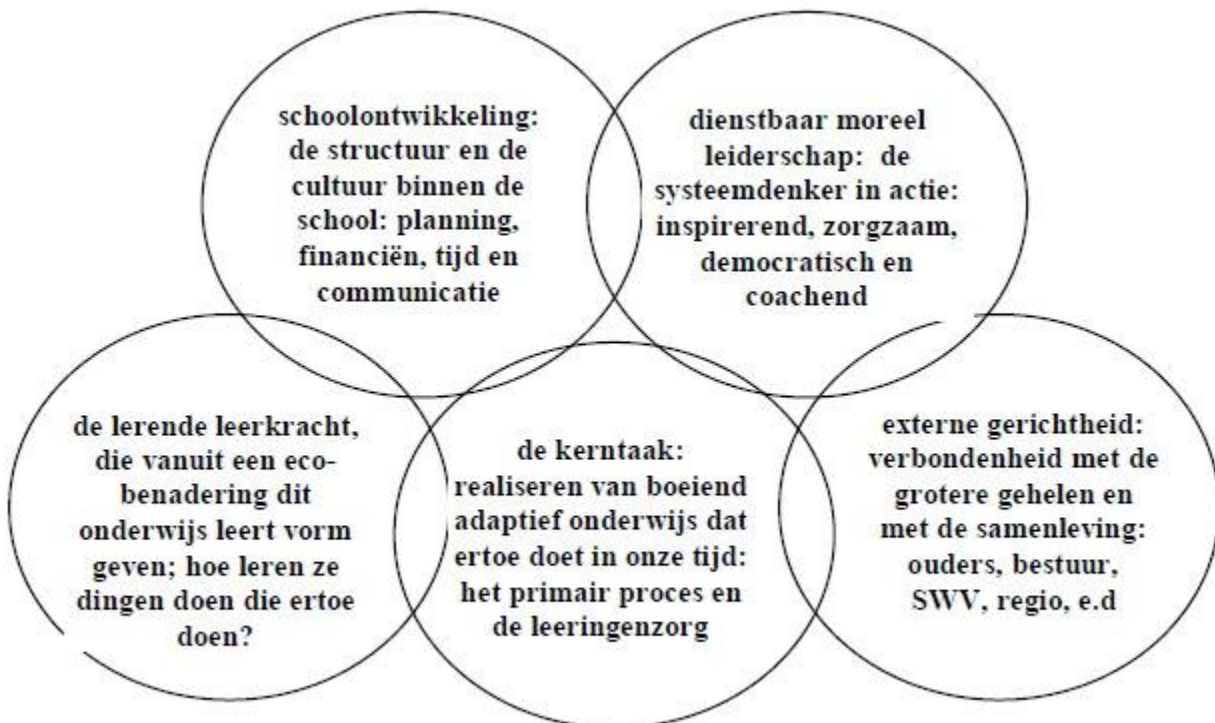
(overgenomen uit artikel Jan Jutten)

Deze matrix kan in het schoolplan gebruikt worden bij het overbruggen van de kloof tussen de visie (de gewenste toekomst) en de actuele werkelijkheid. De matrix is bedoeld om iedereen op school te helpen bij het begrijpen van de actuele werkelijkheid, de gewenste toekomst, de kloof tussen deze twee en de acties die de komende jaren wenselijk zijn om samen de kloof te dichten. Dit alles vanuit vijf verschillende perspectieven.

Om te illustreren hoe deze matrix gebruikt kan worden bij veranderingsprocessen nemen we als voorbeeld het hoofdstuk over de leerlingenzorg in het schoolplan. Je zou het schema bijvoorbeeld ook kunnen invullen voor onderwerpen als:

- het realiseren van boeiend onderwijs in de klas
- scholing en ontwikkeling van leerkrachten
- leiderschap in onze school
- samenwerken met de omgeving en bovenschoolse ontwikkelingen.

Het beschrijven van deze al aspecten in hun onderlinge samenhang voorkomt dat het schoolplan een gefragmenteerde verzameling van voornemens wordt. Michael Fullan benadrukt met zijn bekende wielen deze samenhang om te komen tot duurzame schoolontwikkeling. Dit schema kan samen met de matrix van Daniel Kim het raamwerk vormen voor het schoolplan.



*Schema 1: samenhang aanbrengen in het schoolplan*

Schema 2 Samenhang aanbrengen in het schoolplan (klik op de afbeelding om deze te vergroten in een nieuw venster)



Door de matrix per onderwerp stapsgewijs in te vullen creëren we een mogelijk actieplan voor de komende jaren.

De matrix ziet er als volgt uit.

niveau v. perspectief (actiemodus)	visie: gewenste toekomst	actuele realiteit	kloof	acties	succes indicatoren	tijdpad
visie (generatief)						
mentale modellen (reflectief)						
systeem structuren (creatief)						
patronen (adaptief)						
gebeurtenissen (reactief)						

*Schema 3: vision deployment matrix*

### Stap 1: begin op het niveau van de visie in de kolom “gewenste toekomst”

Het is belangrijk bij de visie te beginnen om ons denken te verruimen en ons niet te laten leiden door de problemen van alledag. Het zorgt er tevens voor dat we op school samen iets gaan realiseren wat we echt graag willen en ons niet richten op het veranderen van zaken die we niet meer willen. Het is het verschil tussen een positieve en een negatieve visie, tussen ergens naar toe gaan of ergens voor weglopen. Leerkrachten zijn pas echt betrokken als ze een bijdrage kunnen leveren aan het creëren van iets wat ze de moeite waard vinden.

Een mogelijke visie rond leerlingenzorg zou kunnen zijn dat elke leerkracht in de eigen groep de verschillen tussen de kinderen ziet als kans om van elkaar te leren en binnen de eigen groep mogelijkheden schept om tegemoet te komen aan deze verschillen.

### Stap 2: ga in de kolom “gewenste toekomst” naar beneden en vul de andere cellen in

Daarbij vragen we ons af wat deze visie betekent voor elk perspectief niveau.

- **mentale modellen.** Welke opvattingen, aannames en waarden passen bij deze visie-uitspraak? In het voorbeeld zouden de mentale modellen kunnen zijn: wij zien elk kind als speciaal, we willen kinderen niet “repareren”, elke leerkracht op onze school is verantwoordelijk voor alle kinderen.
- **systeem structuren.** Hoe kunnen we structuren ontwerpen die passen bij deze opvattingen? Hoe organiseren we dat? Het gaat bij de structuur onder meer om tijd, middelen, taakverdeling en de regels die nodig zijn om de visie waar te maken. In het voorbeeld kan het betekenen: meer uren voor coaching, minder voor remedial teaching, scholing voor leerkrachten over adaptief onderwijs, extra ondersteuning in de groep, materialen en methodes aanschaffen die een andere aanpak mogelijk maken.
- **gedragspatronen.** Welke gedragspatronen willen we laten ontstaan? Wat zien we de komende periode toenemen of afnemen als we hieraan werken? In het voorbeeld over de leerlingenzorg zou dit kunnen zijn: we zien leerkrachten die steeds meer differentiëren in de eigen groep, kinderen die in de eigen groep

meer van elkaar leren, toename van het benutten van de mogelijkheden van kinderen door hen aan te spreken op sterke punten en passies door te werken met meervoudige intelligentie.

- **gebeurtenissen.** Hier beschrijven we concrete situaties waaraan we kunnen zien als deze visie steeds meer werkelijkheid wordt: wat doen we dan? wat zeggen we? waaraan zien we dat in de school en in de klas? In het voorbeeld zou dit kunnen zijn dat we in elke groep leerkrachten zien werken met meervoudige intelligentie, dat overal in de school coöperatieve werkvormen met heterogene groepen worden toegepast, dat er in de teamkamer gesproken wordt over wat een kind allemaal kan en niet over wat er allemaal mis is.

Door ons deze vragen te stellen en de cellen op deze verschillende niveaus in te vullen, maken we helder en concreet wat onze gewenste toekomst is. We beschrijven in het schoolplan heldere beelden, het is minder abstract, het gaat leven!

### **Stap 3: begin met het beschrijven van de kolom huidige realiteit op het niveau van “gebeurtenissen”**

Als we de actuele werkelijkheid beschrijven, kunnen we het beste onderaan in de matrix beginnen, bij de concrete problemen van alledag. Wat zien en horen we als we nú door de school lopen?

Vervolgens gaan we in de kolom omhoog om de overige cellen in te vullen. In het voorbeeld van de leerlingenzorg zou de actuele werkelijkheid als volgt kunnen zijn. Startend bij de gebeurtenissen zien we vooral leerkrachten die klassikaal lesgeven. Voor sommige kinderen is de leerstof te gemakkelijk, voor andere veel te moeilijk. Beide groepen worden door de leerkracht als probleem gezien omdat ze afwijken van het gemiddelde. Kinderen krijgen een label op basis van deze afwijking: hoogbegaafd, druk, ADHD, ongeconcentreerd, dyslectisch.

Een patroon dat we nu in de school zien is dat steeds meer kinderen bij de remedial teacher worden aangemeld. Het aantal uren dat daaraan besteed wordt, neemt toe. Leerkrachten klagen in de teamkamer steeds vaker dat ze zo'n moeilijke groep hebben. Het lijkt of er elk jaar meer gedragsproblemen zijn. De roep om strakke regels en afspraken met ouders is groot.

De systeem structuren die we nu in school zien: ieder heeft afgebakende taken, de remedial teacher is verantwoordelijk voor de “moeilijke leerlingen”, voor elk vak zijn er in het team specialisten m.b.t. leerstoornissen, we focussen binnen de leerlingenzorg op het wegwerken van symptomen, deskundige specialisten van buiten worden ingezet om kinderen te onderzoeken en te “behandelen”. Er is een scala aan toetsmaterialen om na te gaan welke kinderen “afwijken”.

Enkele voorbeelden van mentale modellen die nu in de school voorkomen: verschillen vormen een probleem, ik kan onmogelijk aan al die verschillen tegemoet komen in zo'n grote groep, leren is onderwijs ontvangen, anderen zijn verantwoordelijk voor kinderen waar ik niet verder mee kan, ouders werken niet mee en daarom lukt het ons niet.

Vanuit welke visie werken we in deze actuele werkelijkheid? Meestal is deze visie impliciet: er wordt niet over gesproken maar ze is wel leidraad voor het handelen. Als we kijken naar de andere cellen in de kolom, lijkt het alsof de mentale modellen, de structuren, de patronen en de gebeurtenissen geleid worden door een impliciet beeld “hoe het zou moeten zijn”. Er blijkt vaak een groot verschil tussen wat mensen zeggen dat ze belangrijk vinden en wat ze doen in de praktijk. Wat iemand écht vindt is niet zichtbaar aan wat hij zegt, maar wat hij doet! In een school is het belangrijk om dit verschil duidelijk te maken. In dit voorbeeld zou de impliciete visie kunnen zijn dat leerlingenzorg een taak is van specialisten in de school en vooral gericht is op het repareren van afwijkingen.

### **Stap 4: vul de overige cellen in**

Nadat we alle cellen van de visie en de actuele realiteit hebben ingevuld, beschrijven we in de kolom “kloof” de verschillen tussen beide. Door de actuele werkelijkheid met de gewenste situatie te verbinden, voelen

leerkrachten als het ware de creatieve spanning tussen beide. In de kolom “acties” formuleren we vervolgens op elk niveau welke acties er wenselijk zijn om de kloof te dichten. Door middel van de acties lossen we dan niet alleen de knelpunten op zoals die zich nu voordoen, we creëren tegelijkertijd iets wat we samen de moeite waard vinden. En juist dat creëert innerlijke betrokkenheid! Hoe weten we of we vooruitgang boeken? Dit beschrijven we in de kolom “indicatoren voor succes”. Waaraan kunnen we op elk niveau zien dat we daadwerkelijk onze visie dichterbij brengen? Het kan helpen om in de laatste kolom “tijdpad” aan te geven binnen welke termijn we de acties gerealiseerd willen zien.

De stappen hierboven zijn op een lineaire wijze beschreven. In werkelijkheid is het werken met de matrix veel complexer, cyclisch en continu. Stappen die we zetten in het ene niveau hebben invloed op andere. Het gaat er vooral om ons bewust te worden van hetgeen op de verschillende niveaus nodig is en dat beschrijven we in het schoolplan.

De mogelijkheden om de toekomst van de school zelf te beïnvloeden nemen toe naarmate we ons bewegen van het niveau van “gebeurtenissen” in de richting van het niveau “visie”. Dat betekent niet dat de hefboom voor succes altijd in de hogere niveaus te vinden is. Wat nodig is, is afhankelijk van de situatie. Als iemand hevig bloedt, is de eerste actie: stoppen van het bloeden. En niet het formuleren van een algemene visie over gezond leven. Maar wanneer we erin slagen steeds meer te kijken naar visie in plaats van naar gebeurtenissen, verschuift de focus van “nu-georiënteerd” naar “toekomst-georiënteerd”.

De acties die we in de hogere niveaus ondernemen, hebben een grotere invloed op de toekomst dan op de actuele gebeurtenissen. Als leerkrachten een dieper mentaal model ontwikkelen dat elk kind speciaal is, bereiken we meer dan wanneer we ons beperken tot het aanschaffen van een pakket met werkvormen over meervoudige intelligentie. Alleen nieuwe materialen en het aanleren van andere werkvormen leidt ertoe dat het nieuwe gedrag slechts zeer tijdelijk zal werken.

Alleen als we ook de diepere lagen aanboren, zal sprake zijn van duurzame schoolontwikkeling. De sleutel voor succes ligt in het tegelijkertijd werken op alle niveaus. Het schoolplan beschrijft hoe de school de komende jaren op al deze niveaus werkt aan duurzame ontwikkeling.

## Referenties

- Biesta, G. (2012) *Goed onderwijs en de cultuur van het meten*. Den Haag: Boom Lemma.
- Covey, R. (2010) *De zeven eigenschappen van effectief leiderschap*, Business Contact.
- Dungen, M & Smit, W. (2010) *Meerdere wegen naar professionalisering*, Ruud de Moor Centrum van OU
- Gardner, H. (2009) *Five minds for the future*, Harvard Press
- Geldens, J. & Popeuijs, H. (2009) *Betekenisvol leren onderwijzen in de werkplekleeromgeving*, Garant
- Hattie, J. & Timperley, H. (2007) The power of feedback, *Review of Educational Studies*, 77 (1), 81-112
- Hargreaves, A. & Fullan, M. (2012) *Professional Capital: transforming teaching in every school*, Teacher college press
- Jarvis, P. (2006) *Towards a comprehensive theory of human learning*. London, New York: Routledge.
- Jutten, J. (2007) *Natuurlijk leren: systeemdenken in een lerende school*, Tweede, geheel herziene druk Natuurlijk Leren, Echt
- Jutten, J. (2006) *De systeemdenker in actie: leiding geven in een lerende school*, Natuurlijk Leren, Echt
- Korthagen, F.A.J. (2014) Een softe benadering van reflectie werkt niet, *Tijdschrift voor Lerarenopleiders*, 35(1), 5-24
- Nussbaum, M. (2011) *Niet voor de winst*, Ambo/Anthos
- Ryan, R.M.; Deci, E.L. (2000) Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, Vol 55(1), 68-78
- Scharmer, O. (2008) *Theory U*, San Francisco, CA; Berrett-Koehler Publishers
- Seligman, M.E.P. (2011) *Flourish*, Free Press, New York
- Senge, P. (1992) *De vijfde discipline: de kunst en praktijk van de lerende organisatie*, Scriptum Books, Schiedam
- Wheatley, M.J. (2012) *So far from home*, San Francisco, CA; Berrett-Koehler Publishers