



# **Vakgroepwerking:**

**middel tot realisatie van de schoolvisie  
als gedeelde verantwoordelijkheid**

## **DEEL 1: kadering & achtergrond**

## Inhoud DEEL 1 KADERING & ACHTERGRONDEN

1	Inleiding	p. 3
2	Een algemeen kader	p. 5
3	De vakgroep : <i>gericht op eenzelfde doel,</i>	p. 6
4	De vakcoördinator	p. 18
5	Doelgericht vergaderen : <i>duidelijke procedures,</i>	p. 23
6	Het team : <i>onderbouwd door goede relaties, neemt ieder zijn rol op.</i>	p. 32
	Bijlagen	p. 36
	Eigen notities	p. 53



# 1 Inleiding:

## *naar een (hernieuwde en) inspirerende aanpak van de vakgroepwerking*

Vakgroepen. Ze worden sinds jaren in ons onderwijs als gemeengoed beschouwd. Wellicht daarom worden ze vaak niet eens meer bevraagd... Nochtans roepen ze voor vele leerkrachten vragen en bezwaren op.


Misschien herken je een of meer van de hiernavolgende uitspraken, stuk voor stuk uitingen van weerstand :

- *“Het is niet meer dan een opgelegd nummertje. Puur tijdverlies.”*
- *“Vakgroepbijeenkomst, ...? Ook dat nog. Hebben we soms niet genoeg te doen?”*
- *“Ik zou wel willen uitwisselen met mijn collega, maar hij of zij wil niet. We zijn trouwens te verschillend.”*
- *“In de klas moet ik ook alles alleen doen.”*
- *“Al dat vergaderen haalt toch niets uit. De verslagen worden vertikaal geklasseerd.”*
- *“We kletsen alleen maar wat en wachten tot de tijd om is.”*

Tegelijk zegt dit iets over een niet-effectieve werking, over een gebrek aan samenwerking tussen leerkrachten. Jammer dat in een tijd van taakverzwaring, een efficiënte samenwerking met vakcollega's soms zo moeilijk van de grond komt.

Wanneer je van iets noch de zin noch het nut ervaart, ben je al vlug geneigd – begrijpelijk – je weinig of geenszins te engageren. En zo blijft vakgroepwerking jaar na jaar een gemiste kans...

De werking van vakgroepen is een complex gebeuren dat in de praktische uitvoering makkelijk hinder ondervindt van **tegengestelde doelen**:

<p><b>Het onderwijs- en schoolbeleid</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• leerplandoelen / eindtermen → doorlichting → schoolleiding → vakcoördinator</li> </ul> <p><b>SAMEN “leren” en doelen realiseren</b></p>	 <b>Weerstand?</b> <b>Tijd?</b>	<p><b>De individuele leerkracht</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• leerplandoelen / eindtermen → dagelijkse lesopdracht → klasmanagement</li> </ul> <p><b>ALLEEN voor de klas</b></p>
---	--	---

### En toch kan het ook anders. Volgende uitspraken getuigen hiervan:

- *“Als beginnende leerkracht was het een zegen om binnen de vakwerkgroep op ervaringen van collega's te mogen steunen en gebruik te kunnen maken van het door de groep ontwikkelde lesmateriaal.”*
- *“Na 20 jaar vakwerking blijf ik overtuigd dat het efficiënt uitwisselen van ervaringen verrijkend werkt en kwaliteitsverbetering ten voordele van de leerlingen meebrengt. Iedereen beseft dat hij niet overbodig is, maar voor de collega's wat betekent”.*

**Vakgroepwerking kan nooit een doel op zich zijn.** Het is een middel tot grotere professionaliteit. Hoe groter de betrokkenheid van elke leerkracht, hoe groter het rendement. Hoe groter de “nuttigheidservaring”, hoe groter de kans dat de vakwerkgroep standhoudt.

Alle betrokkenen, zowel leerlingen als leerkrachten, dienen er beter van te worden.

Vakgroepwerking heeft veel, zoniet alles met **samenwerking** tussen de direct betrokkenen – leerkrachten en schoolleiding – te maken. Uit onderzoek betreffende de effectiviteit van scholen blijkt o.m. *een duidelijke samenhang tussen de kwaliteit van de samenwerking op lerarenniveau en de kwaliteit van onderwijs, met positieve effecten bij de leerlingen.*

Hoe deze samenwerkingsverbanden best tot stand komen of in stand gehouden worden, is een opdracht van elke school.

De werking van vakgroepen blijft – net zoals bij andere organisatievormen en structuren – een optie van de school. Het is één van de middelen om de visie over opvoeding, onderwijs en vorming gestalte te geven. Uitgangspunt mag niet zijn: “We hebben een vakgroep en waartoe dient die nu?” Maar wel

### **Welke zijn onze doelen binnen de VGW en hoe kunnen we die het best realiseren?”**

Vakgroepen functioneren het meest effectief in een “lerende” cultuur. In werkgroepen waar leerkrachten van en aan elkaar leren. In een dergelijke cultuur kan en mag je ervoor uitkomen dat iets minder goed lukt, dat je een onderdeel minder goed kent of een vaardigheid minder goed beheerst. De vakgroep heeft als het ware een “helende kracht”: de groep kan werkpunten van haar leden opvangen en de sterkte ten volle benutten. De leden zien het voordeel van de “complementariteit” en werken samen aan onderwijskwaliteit.

### **Dan is de “lerende vakgroep” een onderdeel van de “lerende school”.**

De vakgroep is het platform van overleg bij uitstek waar leraren elkaar vanuit éénzelfde vakbekommernis kunnen vinden op voorwaarde dat de bijeenkomsten **resultaatgericht en in een constructieve sfeer** verlopen. De wet van Maier illustreert dit zeer treffend:

**E = K x A.** Het ‘Effect’ of resultaat van overleg of besluitvorming is gelijk aan het product van de ‘Kwaliteit’ van de genomen beslissing (inhoud, taak) én de ‘Aanvaarding’ door de betrokkenen (proces). Een kwaliteitsvol resultaat zonder steun van de betrokkenen doet het uiteindelijk niet!

Als besluit van deze inleidende tekst een citaat uit een artikel over ‘het zelfstandig leren van leerlingen’ waaruit de noodzaak én de zin van een goed functionerende vakgroep overduidelijk blijkt:

*“We beseften snel dat je zelfstandig leren niet kan organiseren zonder het globaal en in team aan te pakken. **In elke vakgroep wordt het werk verdeeld.** Het was een grote uitdaging voor ons, maar het effect is enorm. De leerlingen zeggen dat dergelijke lessen voorbij vliegen, hun resultaten gaan erop vooruit. Wat ze zelf vinden en presenteren in de klas, onthouden ze beter. En je hoeft dat ook niet de hele tijd te doen. Het is een leermiddel, geen doel op zich.*

*Gelezen in Klasse, nr. 171 – Januari 2007, pag.37. Wie maakt de warhoofden?*



## 2 Een algemeen kader: effectief en efficiënt samenwerken

...of “de goede dingen goed doen”: 2 dimensies, 4 niveaus (Bron: eigen bewerking van “Vakgroepwerking : een uitdaging”. Marleen Roymans)

**Effectief** = de goede dingen doen: een team (een vergadering) is effectief wanneer de vooropgestelde doelen bereikt worden. Het rendement ligt hoog. Dit vertaalt zich o.m. in besluiten, tastbare (praktijkgerichte) resultaten, een concrete planning, een vruchtbare gedachtewisseling, ...

**Efficiënt** = de dingen goed doen: op een doelmatige manier, zonder omwegen of tijdverlies, aangenaam, stimulerend en versterkend voor de onderlinge waardering en verbondenheid.

In elk samenwerkingsverband spelen **twee dimensies**. Elke dimensie verwijst naar **twee niveaus**, die samen bepalend zijn voor een goede vakgroepwerking : *gericht op eenzelfde doel , volgens klare en soepele procedures, onderbouwd door goede relaties, neemt elk teamlid zijn rol op.*

Taakgerichte dimensie		Relatiegerichte dimensie	
<b>Product</b> = inhoudsniveau	<b>Procedure</b> = procedureniveau	<b>Proces</b> = interactieniveau	<b>Persoon</b> = bestaansniveau
<i>Gericht op eenzelfde doel ,</i>	<i>volgens klare en soepele procedures,</i>	<i>onderbouwd door goede relaties,</i>	<i>neemt elk teamlid zijn rol op.</i>
<ul style="list-style-type: none"> <li>de doelen zijn duidelijk en praktijkgericht</li> <li>er is directe terugkoppeling over de behaalde resultaten</li> <li>er is consensus over de doelstelling</li> <li>de aangeboden informatie is helder en terzake</li> <li>de directie heeft oog voor sturing en visie</li> <li>...</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>wij volgen een afgesproken werkwijze bij problemen/conflicten</li> <li>de wijze van beslissen en de bevoegdheid is helder</li> <li>de leiding heeft aandacht voor doelen, taken en procedures</li> <li>er is een duidelijke structuur (b.v. duur en frequentie)</li> <li>er is aandacht voor tijdsbewaking</li> <li>de agenda wordt vooraf opgesteld</li> <li>verwachtingen en wensen worden geïnventariseerd</li> <li>de gemaakte afspraken worden opgevolgd</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>de leiding heeft oog voor de menselijke aspecten binnen onze samenwerking</li> <li>wij hebben een open communicatie</li> <li>wij steunen elkaar</li> <li>er is wederzijds vertrouwen en respect</li> <li>conflicten en meningsverschillen zijn bespreekbaar</li> <li>de (school)leiding stelt zich kwetsbaar op</li> <li>...</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>mijn taken zijn duidelijk</li> <li>er is geen strijdige overlapping in mijn takenpakket</li> <li>ik ken de taken van mijn collega's</li> <li>in ons team zit iedereen zich vergelijkbaar in</li> <li>ik ben aanwezig met mijn belangen, verwachtingen en belevingen</li> <li>...</li> </ul>

## 3 De vakwerkgroep: *gericht op eenzelfde doel*

### 3.1 Leerlingen, leerkrachten én directie SAMEN betrokken.

#### VGW en leerprocesbegeleiding van de leerlingen

- Leerlingen boeken slechts blijvend goede resultaten als er in hun leren van een effectief **leerproces** sprake is. Dit veronderstelt o.m. en minimaal duidelijke afspraken tussen de leerkrachten van de verschillende leerjaren en graden. Horizontale en verticale coördinatie binnen een vak leidt tot een consecutieve opbouw en samenhang.

- Leerlingen beschikken over een hoeveelheid “voorkennis en voorkunnen” die hun leerproces kan vereenvoudigen of bemoeilijken. Vooral voor de ‘zwakkere’ leerling is het aspect “*herkenbaarheid*” heel belangrijk. Vandaar de noodzaak tot **afstemming tussen leraren** i.v.m. vakgerelateerde modellen, terminologie of begrippen, didactische aanpak, gebruikte handboeken, enz.

In het belang van de leerling is overleg, dat uitmondt in sluitende afspraken, een noodzaak.

#### VGW en verhoogde professionalisering van de leerkracht

- Leerkrachten kunnen veel van elkaar leren. Jonge leerkrachten vooral hebben nood aan ondersteuning van oudere, ervaren collega’s. Het samen reflecteren over ervaringen in de klas is altijd bevruchtend en uitdagend.

- “*Van leerkrachten wordt steeds meer gevraagd,*” is een vaak terugkerende klacht. Het onderwijsgebeuren is zo complex geworden dat samenwerking hoe dan ook een noodzaak is. De taken kunnen evenwichtig verdeeld worden onder de collega’s van eenzelfde vakgroep:

jaarplannen opstellen, nascholingen bijwonen, informatie uitwisselen, toetsen opstellen...

Wanneer het werk evenwichtig verdeeld wordt en als er reëel van en aan elkaar geleerd wordt, gaat het om een win-win-situatie voor alle betrokkenen.

- Samen nadenken, ideeën uitwisselen, kan verrijkend werken voor elke betrokken leerkracht. Gevolg: de **individuele deskundigheid** neemt toe.

- Samen overleggen en iets doen leidt tot een betere collegialiteit en een gezamenlijke verantwoordelijkheid om vak- en schooldoelen te realiseren. Gevolg: de **groepsdeskundigheid** verhoogt.

#### VGW en de relatie met de directie

- Een vakgroep functioneert pas goed als elke leerkracht zich achter de werking van de groep schaaft. De dynamiek gaat in de eerste plaats uit van een **top-down bottom-up** principe. Wie gelooft in de professionalisering van een team geeft deze groep ademruimte door een vorm van autonomie.

- Toch zal die bewegingsvrijheid pas optimaal benut worden als de teamleden ook een visie en sturing van boven krijgen. De voelbare betrokkenheid van de directie naar de vakgroep is een noodzakelijke voorwaarde om de werking van de vakgroep te waarborgen.

## 3.2 Schoolorganisatorische krachtlijnen voor een goede VGW

### De schoolleiding verschaft duidelijkheid

- **Doelstellingen** van VGW moeten voor elke leerkracht duidelijk zijn.
  - waarom en waartoe?
  - binnen welke pedagogisch-didactische visie kadert VGW?
  - welke visie op samenwerking heeft de school in het algemeen?
 Uit deze reflectie moet blijken dat VGW meer inhoudt dan het volgen van enkele vergaderingen.
- De **nuttigheidswaarde** van de VGW wordt bepaald door de vraag *“wat levert de VGW voor de leerkrachten concreet op?”* Samenwerken kan nooit een doel op zich worden. Centraal staat de **actie-component**. De vakgroep houdt stand vanuit de ervaring samen iets te doen. Dit kan op verschillende manieren worden gerealiseerd. Wel moet duidelijk zijn dát er actie komt en er dynamiek in steekt: van samen overleggen naar samen iets doen; van informele contacten naar duidelijke afspraken over het uitvoeren van opdrachten.
- De **structurele verankering** in de schoolorganisatie is een fundamenteel gegeven. Dit moet blijken uit het pedagogisch project en het organogram van de school. Samenwerken in vakverband moet een vaste waarde worden waarover niet te discussiëren valt.
- Elke school organiseert de vakgroepwerking in een aangepaste vorm. Elke school is gekenmerkt door eigen geschiedenis, eigen tradities en cultuur. De keuze van een **aangepaste organisatievorm** moet hiermee rekening houden. Doelstellingen, grootte van de school, aandacht voor het soort overleg (horizontaal of verticaal), beschikbaarheid van een gesubsidieerd uur, flexibiliteit van het lessenrooster zijn mede-bepalende factoren.

### Vakgroepwerking wordt aangemoedigd, ondersteund, begeleid en opgevolgd

- **Benutten van bepaalde gelegenheden**  
Het is zinvol om leerkrachten van eenzelfde vak bijeen te brengen bijvoorbeeld bij de start van een nieuwe studierichting, de invoering van een nieuw leerplan of bij een belangrijke pedagogische vernieuwing. Ook een bijeenkomst n.a.v. een gevolgde nascholing om mogelijke toepassingen uit te werken, kan aangewezen zijn.
- **Flexibele structuur**  
De betrokkenheid van leerkrachten moet zo optimaal mogelijk blijven. De schoolleiding beperkt zich best tot het opleggen van een minimum aantal vakbijeenkomsten en laat de groep zelf de nood aan en de uitwerking van andere bijeenkomsten bepalen. Samenwerken moet vooral gewild worden, niet echt gedwongen, zonder dat je kan wachten tot de laatste medewerker bereid is.

- **Weerstand ernstig nemen**

Werken aan een positieve houding tegenover en de bereidheid tot samenwerken, vraagt tijd en vele informele contacten.

Succeservaring is de beste stimulans en het beste middel tot overtuiging. Het is naïef te veronderstellen dat elke leraar vol enthousiasme om samenwerking vraagt. Sommigen zijn aanvankelijk tegenstander, maar krijgen geleidelijk een andere kijk op de zaak wanneer de samenwerking praktische resultaten oplevert.

- **Ondersteuning door directie en middenkader**

Een gesprek tussen directie en leden van de vakgroep is zeker geen overbodige luxe. Goede communicatie doet soms wonderen. Zowel de materiële ondersteuning als de sociaal-emotionele van het werk van de leden van de vakgroep vragen aandacht. Een dergelijk contact met de vakgroep laat ook toe visie en doelen van de schoolleiding te verduidelijken.

- **Contact en communicatie tussen directie en vakverantwoordelijken**

In vele gevallen is de vakvoorzitter de woordvoerder van de vakgroep. Een goed contact laat toe problemen en wensen van de vakgroepleden snel en rechtstreeks te communiceren. De focus in dit contact mag niet op beoordeling liggen, maar op het functioneren van de VGW.

- **Toezicht op werking en uitvoering**

Bij elke verandering of vernieuwing is toezicht op de uitvoering ervan essentieel. De directie neemt hiertoe initiatief in afspraak met de vakverantwoordelijke. Dit toezicht bestaat vooral in het nagaan of afspraken en initiatieven effectief worden toegepast of uitgevoerd.

- **Pragmatische aanpak**

Eisen en afspraken moeten voor elke leraar haalbaar blijven. Enige soepelheid is te verkiezen boven al te strakke en uniforme eisen. VGW moet vooral pragmatisch worden aangepakt.

- **Investeren in noodzakelijke agogische vaardigheden**

Om als leerkracht goed te kunnen functioneren binnen een vakgroep zijn enkele agogische vaardigheden noodzakelijk. Bijvoorbeeld: het leren omgaan met verschillende opvattingen, een andere betrokkenheid of andere loopbaanperspectieven. Ook het beheersen van vergadertechnieken en het leren luisteren zijn wezenlijk van belang. Indien niet of onvoldoende aanwezig bij (een aantal) teamleden, worden ze best ontwikkeld en begeleid.



## De schoolleiding kiest bij voorkeur voor het **“think big, start small”-principe**

► zie ook 3.6 “de lerende vakgroep”)

- **Realistische inschatting van taakbelasting**

Vakwerking vraagt een bijkomende inspanning. Vele leerkrachten geven meer dan één vak. Aan verschillende vakgroepen participeren, is snel te belastend. Daarom kan er geopteerd worden dat elke leraar een vakgroep actief volgt en de andere passief, bijvoorbeeld op basis van het verslag. VGW is bovendien slechts één vorm van samenwerking en niet de enige vorm van overleg op school. Naast de taak als vakleraar, klassenleraar, leerlingbegeleider heeft de leraar ook een taak als medewerker van een vakgroep. Het is noodzakelijk de taak als medewerker van een vakgroep duidelijk te omschrijven en af te bakenen tegenover ander opdrachten en/of functies.

- **Bewaking van de speelruimte voor de individuele leerkracht**

Inherent aan de vakwerking is de spanning tussen het nakomen van de gemeenschappelijk bepaalde afspraken enerzijds en de pedagogisch-didactische aanpak van de individuele leraar anderzijds. Een leraar kan zich beknot voelen door te strakke afspraken binnen de vakgroep. Naast de gemaakte afspraak moet daarom ruimte blijven voor de eigen ervaring, de persoonlijke bekwaamheid en creativiteit. **De echte zin van samenwerking op vakgebied is niet de eigen individualiteit opgeven, maar wel de verschillende inzichten en vaardigheden van vakcollega's benutten.**

- **Fasering en differentiëring in de benadering**

Niet alle vakgroepen evolueren op eenzelfde wijze. Het is daarom weinig zinvol aan alle vakgroepen dezelfde eisen te stellen. In de beginfase wordt meestal meer tijd besteed aan vakinhoudelijke aspecten, later kunnen meer pedagogische aspecten aan bod komen. De werking kan zich geleidelijk verdiepen en zo veel sterker leerlinggericht worden.

Ook procesmatig kan er verdieping komen: waar aanvankelijk bespreking of uitwisseling voorop staat, kan later gekozen worden voor meer diepgaande vormen van samenwerking, zoals samen een lessenpakket opstellen of bij elkaar hospiteren.

In de VGW zijn trouwens een aantal fasen te onderscheiden:

- het **samen ontwerpen** : b.v. opstellen van jaarplan of toetsen
- het **samen uitvoeren** : b.v. teamteaching, hospiteren
- het **samen evalueren** : b.v. evaluatie van lesspakketten, van leerlingresultaten
- het **samen bijsturen** : b.v. zich toespitsen op hoger vermelde aspecten

- **Functionele ondersteuning door een externe vakbegeleider**

De inbreng van de externe vakbegeleiding (b.v. vanuit de pedagogische begeleidingsdienst van het eigen onderwijsnet) is een dienstverlening die ingaat op een gestelde vraag ter ondersteuning. Dus noch de eigen deskundigheid, noch de eigen agenda van de externe begeleider vormt het uitgangspunt van de werking. De vakgroep kan zich uiteraard wel uitspreken om in te gaan op de inhouden en/of ervaringen die de vakbegeleider aanbrengt.

### 3.3 Kiezen voor een strategische en pragmatische aanpak

#### Schoolorganisatorische voorwaarden:

- 1 *Er moet op school een overlegcultuur zijn.*
- 2 *De adviezen, besluiten van de vakgroep dienen ernstig genomen worden, door de schoolleiding én door de teamleden.*
- 3 *De vaksenior (of vakvoorzitter) moet een duidelijke taak en mandaat krijgen.*
- 4 *Er moet ruimte gegeven worden aan de vakgroep om op gunstige momenten te kunnen overleggen, eventueel inroosteren.*
- 5 *De vakvoorzitter moet vergadertechnische vaardigheden beheersen en de groepsleden moeten discipline kunnen opbrengen.*
- 6 *Er moet gehandeld worden vanuit reële noden en vragen van de vakgroep. Tijdens een eerste bijeenkomst worden die best geïnventariseerd en geordend volgens prioriteit. Er wordt een planning opgemaakt.*
- 7 *De schoolleiding ondersteunt inspeliend op wat van onderuit groeit en pragmatisch-sturend.*



#### Begeleid en geleidelijk groeien in fases, met uitgewerkt voorbeeld:

##### TOP DOWN, BOTTOM UP

Je kan veranderingen “dogmatisch-sturend” van bovenuit aanpakken, vanuit een visie en duidelijk vooropgestelde doelen. Met een duidelijke planmatige aanpak, begeleid door een stuur- of planningsgroep. Hoe goed bedoeld ook, de ervaring leert dat er in het werkveld dan veel energie verloren gaat in het weerleggen van weerstanden. Er verandert weinig ten gronde. Er gebeurt geen duurzame verandering.

Je kan veranderingen ook aanpakken **met aandacht voor een proces van zelfregulering**, vanuit een gegevenheid “dat is er”. Dit zijn de concrete vragen die op ons afkomen en dat zijn onze middelen en mensen waarmee we ze beantwoorden. In dat geval **laat men de dingen van onderuit groeien**, vanuit de praktijkervaringen, de interesse en de vaardigheden van één of meer leerkrachten.

Je laat mensen **in eigen tempo** werken, voorzichtig, vanuit een beperkt aantal veranderingen, **in dialoog en pragmatisch**.

## Een uitgewerkt voorbeeld van fasering:

- 1 De vakgroep stelt een **inventaris** op voor de collega interimaris, de gereffecteerde collega of de collega met een veranderde opdracht. Een éénmalige beschrijvende activiteit die geregeld geactualiseerd dient te worden.
- 2 Een **inventaris van de concrete vragen en noden**. Ze situeren zich meestal op het domein van wat kan, mag en moet. In de beginfase komen die vragen het meest aan bod. Leerkrachten hebben graag zekerheid of hun manier van werken binnen de voorschriften of de wensen van de schoolleiding valt. Hiertoe volstaat *een vakgroep op korte termijn*.
- 3 Een andere concreet item is de vraag naar **het passende schoolboek**. Het is een minder makkelijke vraag dan de vorige omdat ze consensus veronderstelt. Die consensus is bij voorkeur het resultaat van een technische analyse. Er bestaan daarvoor geëigende documenten die de beoordeling van de bestaande leerboeken zo rationeel mogelijk laten verlopen. Een voorbeeld van een mogelijke checklist vind je bij **“Werkinstrumenten voor de schoolpraktijk”**
- 4 De vraag : **“Hoe doen we de dingen die we doen?”** gaat opnieuw een stap verder. Hier raak je aan voorkeuren, aan deskundigheid en methodische inzichten van leerkrachten. In dit soort overleg stellen mensen zich kwetsbaar op. Vanzelfsprekend heb je hiertoe een langere werking nodig.
- 5 In een vakgroep waar men **gezamenlijk (les)materiaal ontwikkelt**, gaat het engagement opnieuw een stap verder. De “producten” zijn het resultaat van een intens denk- en werkproces. B.v. op basis van een uitgewerkt concept – waarover consensus bereikt is – worden syllabi samengesteld waarin alle vakonderdelen en vaardigheden geïntegreerd aan bod komen.  
De autonomie van de individuen bestaat in de persoonlijke inbreng in de materiaalontwikkeling. Collega’s gebruiken elkaars materiaal.
- 6 De zich **professionaliserende vakgroep** is een team waarin de groepsleden bijvoorbeeld om beurt aan elkaar tonen en voordoen hoe ze bepaalde leerstofonderdelen in de klas behandelen.  
Concreet worden bij de start van het werkjaar de prioriteiten vastgelegd. Dan volgt een taakverdeling waarbij telkens iemand van de vakgroep een bepaald thema uitwerkt en in de groep brengt met zelf gekozen werkvormen. Achteraf is er tijd en ruimte voor nabespreking. De deelnemers zijn vrij het nieuwe leerstofonderdeel in te passen in hun eigen programma. In feite wil dit zeggen dat ieder teamlid om beurt **een vorm van nascholing** aanbiedt aan de hele groep. Het grote pluspunt van die werkwijze is dat de deelnemers van een dergelijke vakgroep **veel van en aan elkaar leren !!** Concreet en bruikbaar, vertrekkend vanuit een reële vraag van de vakgroep.  
Een mogelijk nadeel van deze werkwijze is dat misschien dezelfde mensen aan de kar moeten trekken. Om dit te voorkomen, kan men ook af en toe een beroep doen op een externe vakdeskundige.
- 7 Een gesprek over het “hoe” kan aanleiding zijn tot verticale vakgroepwerking en vakoverschrijdende coördinatie. Een discussie over de evaluatie binnen een bepaald vak kan bijvoorbeeld een verborgen agenda omtrent evaluatie en rapportering aan de oppervlakte brengen (“Zijn we wel streng genoeg?”). De vakgroep wordt dan **detectie-platform** voor bepaalde hete hangijzers of gevoelige items...

### 3.4 Werkgroepen in soorten: horizontaal, verticaal, interscolair

De **horizontale** vakgroep: leerkrachten van eenzelfde vak uit parallelklassen van eenzelfde leerjaar (of graad) komen enkele keren per trimester samen.

**Voordelen :**

- de agendapunten hebben een sterk gemeenschappelijk karakter en sluiten goed aan bij de dagelijkse klaspraktijk. De nuttigheidservaring ligt hoog.
- een groep met een beperkt aantal teamspelers werkt vlotter. Collega's zijn vlugger op elkaar ingespeeld. De solidariteit onder collega's van eenzelfde jaar is een bindende factor.

**Nadeel :**

- aansluiting met de andere leerjaren (graden) mag niet verloren gaan (eilandcultuur!).
- de totaalvisie over het vak kan in het gedrang komen.

Naast deeloverleg is ook een overkoepelende bijeenkomst met de vakcollega's van de andere jaren nodig.

De **verticale** vakgroep: leerkrachten van eenzelfde vak, graad- (en/of onderwijsvorm)overstijgend overleggen al dan niet met een vaste frequentie.

**Voordelen :**

- een goed functionerende verticale vakgroep kan voor leerlingen een "schokvrije" of op zijn minst "schokarme" overgang waarborgen van de éne graad naar de andere, van ASO naar TSO of van TSO naar BSO, van basisonderwijs naar de middenschool.
- afstemming en totaalvisie (eindoelen, vaktypische begeleiding, evaluatie- en rapporterings-systeem...) kunnen hier ruim aan bod komen.

**Nadeel :**

- overleggen met een te grote groep collega's werkt minder efficiënt
- de concrete invulling van bepaalde items kan erg verschillend zijn. Gevolg : de zinvolheids-beleving daalt !

De **interscolaire** vakgroep: leerkrachten van eenzelfde vak uit de verschillende scholen van een scholengemeenschap of regio overleggen schooloverstijgend.

**Voordeel :**

- voor sommige éénuursvakken of specifieke vakken uit een bepaalde studierichting staan collega's er "alleen" voor op de eigen school. Om efficiënt te kunnen werken moet een vakgroep minimum uit drie deelnemers bestaan. Contact zoeken over de schoolmuren heen kan dan een mogelijke uitweg bieden. Het werkt beslist horizontverruimend !

**Nadeel :**

- scholen uit eenzelfde scholengemeenschap liggen soms nog "te ver" – letterlijk én figuurlijk – uit elkaar. De sfeer en de eigenheid van de eigen school kunnen samenwerking in de weg staan, ja zelfs bedreigend overkomen. Ook aspecten van organisatorische aard zijn vaak een extra hindernis.

### 3.5 Een planmatige aanpak rendeert: *van ervaring, naar reflectie, over actie tot evaluatie en bijsturing*

Informeel contact en losse babbels kleuren het leven. Ze zijn een essentieel aspect van de dagelijkse werkvervolgzaamheid en het cement voor een groeiende collegialiteit.

Een professionele relatie mag best gekenmerkt worden door warme collegialiteit, maar heeft daarnaast nood aan een **planmatige en doelgerichte samenwerking**.

Dank zij een evenwichtige taakverdeling in de vakgroep kan er van **taakverlichting** sprake zijn.

Een functioneel werkende vakgroep komt de leerlingenbegeleiding ten goede: de doorstroming of overstap naar andere klassen, studierichtingen en onderwijsvormen kan dan vlotter verlopen.

Ook voor de leraar is het een minder zware opgave bij een wijzigende lesopdracht naar andere klassen of afdelingen.

Door **open communicatie** versterkt elke leraar zijn positie en zal er ook gemakkelijk over de vakken heen (horizontaal) en over de jaren heen (verticaal) overlegd worden.

Zo worden zowel de kwaliteit van het lesgeven én de school als onderwijsinstelling er beter van.

#### De vakgroepwerking optimaliseren in terugkerende stappen

- **Handelen en ervaren**

Ervaring wordt opgedaan in de huidige VGW.

- **Reflecteren op de concrete werking**

Wanneer is onze vakgroepwerking zinvol, productief, wanneer niet ?

**zie deel 2 "Werkinstrumenten voor de praktijk".**

- **Belangrijkste aspecten van de reflectie opnemen en doelen (opnieuw) bepalen**

Vakgroepwerking is een *middel* om ...

Effect : de professionaliteit van de leraar en de kwaliteit van het onderwijs zijn erbij gebaat.

- **Concrete actiepunten kiezen en de uitvoering ervan plannen**

**zie deel 2 "Werkinstrumenten voor de praktijk".**

Welke inhoudelijke thema's zijn prioritair?

Welke procedures hanteren we?

Hoe kunnen we teamwerk en teamdenken bevorderen?

- **Evalueren en bijsturen waar nodig**

Heeft de vakgroepwerking de kwaliteit van mijn (ons) lesgeven verbeterd ?

Een dergelijke gestructureerde aanpak, die planmatig en volgens een **terugkerend stappenplan** verloopt, kan niet anders dan op termijn een efficiëntere werking met meer rendement tot gevolg hebben.

### 3.6 De “lerende” vakgroep : verre toekomst of realiteit?

“Leraren zijn autonome professionals die binnen hun klas vaak een mini-cultuur ontwikkelen zonder daarover verantwoording te moeten afleggen. Maar anderzijds zijn leraren bereid van elkaar te leren.” (Herman Van den Broeck)

In team werken betekent dat je een stuk autonomie prijsgeeft, afstapt van routine en samen werkt aan een leerling- en taakgerichte schoolcultuur.

Om een team uit te bouwen, moet je zicht hebben op elkaars sterke en zwakkere punten.

In de “lerende” vakgroep kan en mag iedereen ervoor uitkomen dat iets minder goed gelukt is of dat je een vaardigheid minder goed beheerst. De vakgroep kan een “helende” kracht ontwikkelen : de zwakkere kanten en werkpunten van sommigen worden opgevangen, de sterkere kanten van anderen ten volle benut en ingezet. Dit is collegialiteit met een grote “C”. Professionele samenwerking is meer dan collegialiteit, het is werken vanuit een doordachte visie op en met duidelijke doelen voor onderwijs, lespraktijk en leerlingenbegeleiding.

Één van de uitgangspunten van de lerende vakgroep is dat mensen liever werken en beter presteren als ze van bij het begin betrokken worden bij de beslissingen die van invloed zijn op hun werkomstandigheden. **Betrokkenheid is de sleutel tot motivatie als je met mensen werkt.**

#### Onderwijsontwikkeling is teamwerk en teamdenken

In de inleiding van deze syllabus werd reeds verwezen naar de samenhang tussen de kwaliteit van samenwerking en de kwaliteit van het onderwijs. Onderzoek bevestigt wat velen aanvoelen: degelijk teamwerk en teamdenken is een determinerende factor voor de effectiviteit van scholen. Terugkerende indicatoren voor die effectiviteit zijn de activiteiten die wijzen op **samenwerking** en op **gelijkgezind denken en gelijkgericht doen**. De school wordt dan met name gekenmerkt door een degelijke organisatie en een open (communicatie)klimaat.

Het is bijgevolg ook niet toevallig dat er steeds meer en duidelijker signalen opduiken die pleiten voor meer en beter teamoverleg, voor teamvorming en teamwerking op schoolniveau. Overleg wordt en is een noodzakelijke voorwaarde voor kwaliteitsvol onderwijs.

Lesgeven is niet uitsluitend een individuele aangelegenheid en de school is méér dan de som van de individuele leerkrachten. Goed teamwerk legt de nadruk op het **gezamenlijke** van een lerarenopdracht.

#### Eindtermen en inspectie

*“Eindtermen verwijzen niet exclusief naar vakgebonden leerplannen, maar wel naar een totaal van eind-doelstellingen die in functie van het betrokken onderwijsniveau mogen worden verwacht. Het gaat om kwaliteiten inzake kennis, inzicht, onderwijsattitudes en vaardigheden die als normaal worden geacht voor de meerderheid van de leerlingen.”*

Als de eindtermen niet gehaald worden, zal de onderwijsinspectie (of pedagogische begeleiding) nagaan waar de “gevers van het vak” hebben gefaald. **Er zal dus overleg moeten worden georganiseerd onder de vakleraren om de einddoelen te realiseren en om tekorten te voorkomen.** Niet een individuele leerkracht zal of kan aangewezen worden als oorzaak van het tekort, tenzij het zeer manifest is en om aanwijsbare kennisinhouden gaat, maar elke leerkracht is wél aantoonbaar verantwoordelijk voor het niet aanbrengen van attitudes of het niet inoefenen van vaardigheden. De groep leraren van een bepaald vak wordt eerder verantwoordelijk geacht voor het eindproduct.

**Een gedeelde verantwoordelijkheid kan niet zonder groepsoverleg.**

## Lesbezoek en -bespreking

Voor de ontwikkeling van jezelf als leraar en van je onderwijs kun je samen met je collega's aan de slag gaan. Dat kan grotere of kleine vormen aannemen. Je nodigt bijvoorbeeld een collega uit voor wederzijds lesbezoek of lesbespreking.

Zelf iets leren van de lessen die je aan leerlingen geeft, gaat beter wanneer je het samen met je collega's (van de vakgroep) doet. Dan kan je grotere plannen maken en sneller werken. Je kan elkaar inspireren en samen werkbare oplossingen bedenken voor problemen. Je kan werk verdelen en je kan ook beter hulp van buiten inroepen wanneer dat nodig is.

## Weten wat je wil

Wanneer je weet wat je wil, kan je jezelf effectiever inzetten. Als je bijvoorbeeld een collega vraagt om elkaars lessen te bezoeken en te bespreken, begin je er beter niet onvoorbereid aan:

- ◇ *Wat wil je met het lesbezoek en de bespreking ?*
- ◇ *Welke vragen heb je en wat heb jij te bieden ?*
- ◇ *Wat wil je ermee bereiken ? Welke problemen wil je ermee oplossen ?*
- ◇ *Welke ontwikkelingen wil je bevorderen ?*

Je hebt daar vast wel ideeën over en de ander ook. Door ze te bespreken hoor je ze van elkaar en weet je er wellicht nog meer en betere. Dat geldt evenzeer wanneer je zelf wordt uitgenodigd. Als je weet wat je wil, verval je niet zo gemakkelijk in “consumentisme” waar niemand veel aan heeft.

## Niet alles wat je wil, is mogelijk

Er zijn altijd grenzen aan de mogelijkheden. Het lesrooster kan bijvoorbeeld wederzijds bezoek onmogelijk maken of je collega heeft het te druk, de school / de overheid heeft te weinig tijd of geld ter beschikking, enz. Wanneer je de grenzen kent waar je zelf geen invloed op hebt, kun je er beter rekening mee houden.

**Klein beginnen en geleidelijk meer of “think big, but start small”**  
*Wanneer je klein begint, kan je zonder al te veel risico ervaring opdoen.*

## De “lerende” vakgroep = een proces van methodische (zelf)reflectie

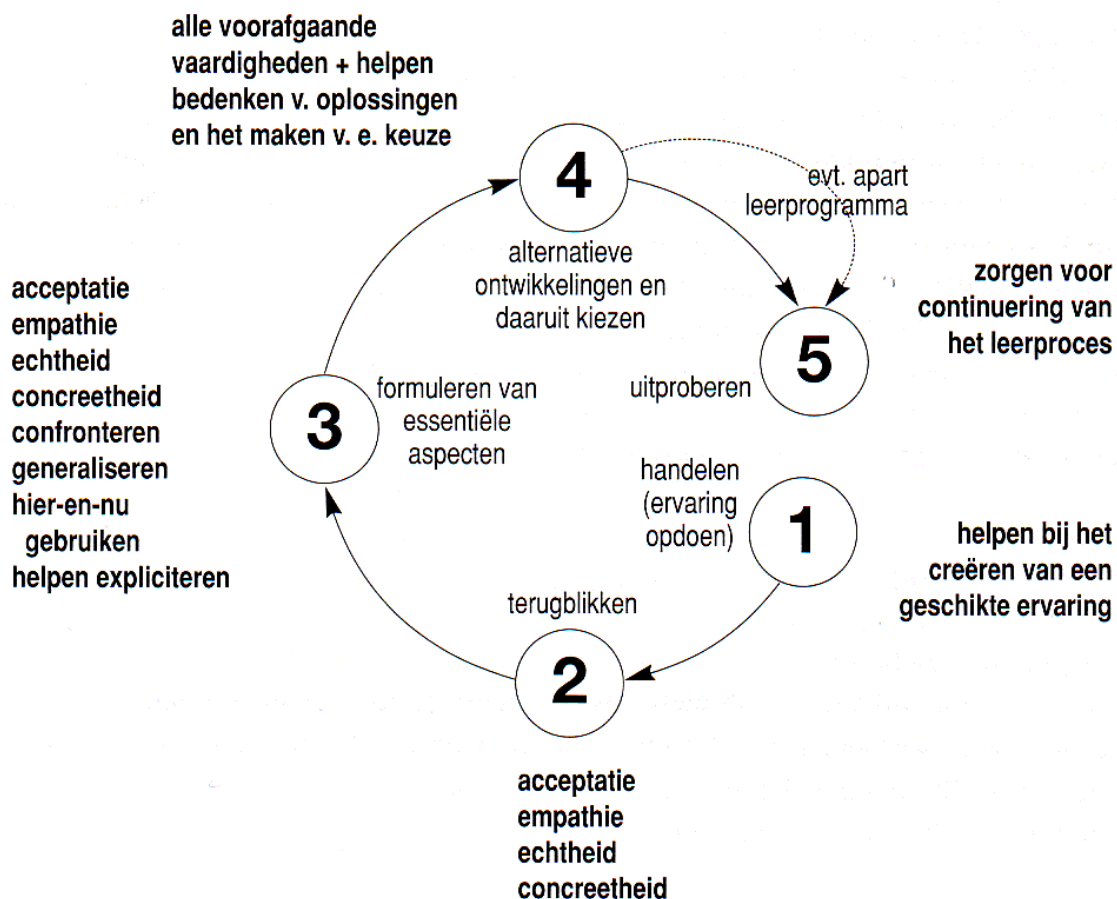
Bron: Slagter, S. & Visser, Y., *Coaching in het voortgezet en secundair onderwijs. Een handboek voor docenten die willen veranderen*, 1999, Amersfoort, CPS.

### Reflectie is een sleutelbegrip in het leren en veranderen.

De leerkracht die in staat is over zijn eigen **didactisch handelen** na te denken en zich **bewust** is van de stappen die nodig zijn op bij te stellen, beschikt over het vermogen zijn ontwikkeling in de gewenste richting te sturen. Door het **zelfstandig reflecteren** blijft de leerkracht leren en zich professioneel ontwikkelen. **Systematisch reflecteren is een vaardigheid die je verkrijgt door veel te oefenen.**

In een goed functionerende vakgroep kan dit proces van (zelf)reflectie ook samen met collega's gebeuren. Op deze wijze worden collega's **lerenden van en met elkaar**. Wanneer de meerderheid van de teamleden bereid is zich in dit proces te organiseren, is **kwaliteitsverbetering** realiteit !

Fred Korthagen (Hoogleraar Onderwijskunde uit Nederland) stelt het reflectieproces voor als een reflectiespiraal met vijf opeenvolgende fases. In de cirkel staan de activiteiten van de “lerende leerkracht”. Buiten de cirkel staan de activiteiten, vaardigheden en basishoudingen van de collega(s) die het “leren” van de andere begeleid(t)(en). Dit leren rendeert het meest wanneer dit gebeurt in een sfeer van wederzijdsheid en op basis van gelijkwaardigheid.





### Fase 1

Dit is de handelings- en ervaringsfase. Er wordt concrete ervaring opgedaan.

### Fase 2

Dit is de fase van de bewustwording. De leerkracht ontdekt de relatie tussen leerkracht- en leerlinggedrag. Het gedrag wordt zo concreet mogelijk beschreven. De leerkracht reflecteert op het eigen handelen, denken, willen en voelen.

Acceptatie, empathie en echtheid zijn essentiële houdingen van de begeleidende coach.

### Fase 3

De belangrijkste aspecten van de concrete gebeurtenis waarop men terugblikt, worden in kaart gebracht.

De coach zal daarbij soms confronteren en ook veralgemenen (wanneer en in welke situaties doet de leerkracht gelijkaardige ervaringen op?). De coach helpt de leerkracht het probleem zelf helder te verwoorden.

### Fase 4

Er wordt samen gezocht naar alternatieven. De leerkracht kiest en neemt de verantwoordelijkheid voor zijn keuze. De coach kijkt toe op de haalbaarheid en het concrete van de aangebrachte alternatieven.

### Fase 5

De nieuwe keuze wordt in een nieuwe situatie toegepast. D.i. de herhaling van fase 1, alleen wordt er nu doelgericht aan en met nieuwe ervaringen gewerkt. En zo kan de reflectiecyclus herhaald worden. Zo ontstaat het **spiraaleffect**.



► Zie ook BIJLAGE 4, pag. 47 De school als “lerende” organisatie

## 4 De vakcoördinator

### 4.1 Profiel van de vakcoördinator

De **persoonlijkheid** van de vakcoördinator is van groot belang voor het goed functioneren van de vakwerkgroep :

#### 1. Keuze van de voorzitter

De vakcoördinator heeft steun en aanmoediging nodig van de schoolleiding en moet gedragen worden door de hele groep. De keuze gebeurt soms op basis van leeftijd of anciënniteit. Dit is niet altijd het aangewezen criterium. Beter is rekening te houden met een aantal "kwaliteiten": zie punten 2 tot 6.

Wanneer de hele groep de aanduiding kan onderschrijven of wanneer de groep zelf een collega vraagt of kiest, dan is een belangrijke randvoorwaarde vervuld om efficiënt te kunnen handelen. Hij moet ook de kans krijgen om zonder gezichtsverlies deze taak te weigeren.

Hij moet vooral het vertrouwen hebben van de collega's én van de schoolleiding en door eigen inzet en werkkraft de stuwende motor zijn van de groep.

Misschien kan ook aan een beurtrol gedacht worden waarbij het mandaat om de X tijd opnieuw ter sprake komt.

#### 2. Pedagogisch en vakdeskundigheid

De vakcoördinator moet op de hoogte zijn van de vernieuwingen en evoluties binnen zijn vak, vakliteratuur opvolgen, nascholing volgen. Het is ook aangewezen dat hij reeds de nodige leservaring heeft opgedaan.

#### 3. Vergadertechnische vaardigheden

Opdat de overlegmomenten niet vervallen tot onnodige uitweidingen die een concrete en resultaatgerichte werking onmogelijk maken, is 'efficiënt vergaderen' een absolute must. De vakvoorzitter heeft hierin een sturende rol (zie punt 5).

#### 4. Contact met vakcollega's

De vakvoorzitter moet voeling houden met de reële noden en vragen van de teamleden. Hij inventariseert ze en ordent ze volgens prioriteit. Hij laat leden ook zelf agendapunten inbrengen en zorgt ervoor dat de agenda vooraf bezorgd wordt.

#### 5. Duidelijkheid en sturing

Duidelijke afspraken over de behandelde items zijn essentieel. De vakvoorzitter stuurt ook de verwezenlijking van de gemaakte afspraken: *wie doet wat en tegen wanneer?* Hij houdt hierbij een evenwichtige en haalbare taakverdeling voor ogen.

#### 6. Opvolging van de gemaakte afspraken (verantwoordelijkheidszin)

De vakvoorzitter bewaakt de opvolging van de gemaakte afspraken. Het niet uitvoeren van afgesproken punten is snel een bron van ergernis en een reden om af te haken. Gemaakte afspraken zijn best het eerste agendapunt van een volgend overlegmoment. Werd een punt, tegen de afspraken in, niet gerealiseerd, kan dit meteen terug opgepakt worden.

## Mogelijke opdrachten van de vakcoördinator:

De vakverantwoordelijke hoeft helemaal niet dé vakspecialist te zijn. Wel worden hem een aantal (mogelijke) opdrachten toebedeeld. Daarover is in ieders belang best duidelijkheid: wat wél en wat niet.

Volgende lijst van *mogelijke* opdrachten (opdrachtsomschrijving) kan inspirerend werken. Elke school zal zelf daarin eigen keuzen maken.

- **Initiatiefnemer** om overlegmomenten te plannen na peiling bij de vakcollega's. Hij/zij zorgt ervoor dat de vakgroep tijdens de bijeenkomst duidelijke doelen voor ogen heeft. Hij/zij houdt zicht op de noden en behoeften van de collega's en kan een redelijke inschatting maken van de mogelijkheden van de teamleden.
- **Formele leider** van de bijeenkomsten: agenda opstellen, bewaken van een efficiënt verloop gericht op besluitvorming, aansturen op opvolging van de gemaakte afspraken, haalbaarheid van de besluiten bewaken...
- **Coördinator** van de initiatieven die er binnen en vanuit de vakgroep geprogrammeerd worden. Met de andere vakgroepleiders is er best geregeld (in)formeel overleg gericht op onderlinge afstemming en/of complementariteit.
- **Verantwoordelijke** voor de aanschaf en het beheer van didactisch materiaal en de vakdocumentatie.
- **Begeleider** bij het zoeken naar oplossingen voor problemen i.v.m. het vak op school, het werken aan positieve relaties binnen de vakgroep, het vooruitdenken over toekomstige ontwikkelingen. Tegelijk dient de vakgroepleider ook weet te hebben van de vormings/nascholingsinitiatieven binnen de onderwijswereld.



## 4.2 Teamwerk vraagt “teamgericht” leiderschap

Vanuit ervaring hebben we geleerd dat vergaderen met de ene groep heel anders verloopt dan met de andere. Sommige collega's laten zich moeilijk 'voorzitten', ze houden er een uitgesproken mening op na. Anderen zijn gewend op feiten en argumenten af te gaan. Om hen te overtuigen heb je een goed onderbouwd voorstel nodig.

Belangrijk voor een teamleider is dat hij inzicht en weet heeft van de aspecten die een vergadering 'succesvol' maken en wat hinderlijk of remmend werkt op het rendement.

**Als voorzitter van een (vak)groep denk je best altijd via het hoofd van de teamleden die je straks in de vergadering hebt.**

*Wat moet ik kunnen als teamleider?*

*Moet ik tijdens de vergadering nu letten op het proces of op de inhoud?*

*Wanneer ben ik een geschikte voorzitter?*

*Wat is het effect van mijn stijl?*

### De minimale bagage als teamleider bestaat uit:

- ◇ Kennis van de **agenda**, anders kan je niet sturen.
- ◇ Kennis van de **inhoud** in grote lijnen, anders mis je aansluiting.
- ◇ Het vermogen om je **aandacht te verdelen**. Soms moeilijk want de één vraagt meer aandacht dan de andere.
- ◇ Het vermogen om **door de tijd heen te kijken** : dat versterkt het toekomstgericht handelen.
- ◇ Aandacht voor **inhoud én proces**, want ze gaan hand-in-hand.
- ◇ **Interesse in mensen**, die even voorspelbaar als onvoorspelbaar kunnen zijn!
- ◇ **Betrouwbaarheid** : mensen moeten op jou kunnen rekenen.
- ◇ **Realisme** en een **pragmatische blik** : je doet geen onmogelijke toezeggingen.
- ◇ Basale **gesprekstechnieken** : om informatie te verzamelen en te ordenen.
- ◇ **Zelfkennis** o.m. wat je **eigen stijl** betreft en de **effecten** ervan op anderen.
- ◇ Het vermogen om goede **feedback** te kunnen **geven én ontvangen**.
- ◇ Het vermogen om mensen voortdurend te **motiveren**.

### 4.3 Leiderschap en voorzittersstijl

Bron: eigen bewerking uit Resultaatgericht vergaderen – C.Kuijper

Iedere voorzitter heeft een eigen stijl. Met stijl wordt verwezen naar kwaliteiten, beperkingen, ervaringen en persoonlijke eigenschappen.

**Deze zijn niet goed of slecht** – maar hebben afhankelijk van het soort vergadering en de teamleden – een bepaald effect, positief of negatief.

Als je je stijl aan de situatie kan aanpassen, is dat erg handig.

**Kernvragen zijn : wat is je voorkeursstijl ? wat levert die stijl je op ? wat zou je liever anders doen?**

Type stijl	Kenmerken	Effecten
<b>De directieve stijl</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Je wil je ideeën doordrukken.</li> <li>- Je bent niet echt op zoek naar gemeenschappelijke oplossingen.</li> <li>- Je bent gericht op de “ja-knikkers”.</li> <li>- Je luistert ogenschijnlijk, maar je beslist wat jij wil.</li> </ul> <p><b><i>Je kan deze stijl hanteren als er knopen moeten doorgehakt worden en er is weinig beschikbare tijd.</i></b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- deelnemers voelen zich niet ernstig genomen</li> <li>- deelnemers doen alsof ze het met je standpunten en voorstellen eens zijn</li> <li>- er wordt geen draagvlak gecreëerd</li> <li>- de onvrede verdwijnt in de ‘onderstroom’ van de vergadering</li> <li>- er is weinig spontane medewerking</li> <li>- er ontstaat makkelijk een ieder-voor-zich gevoel</li> <li>- initiatief en creativiteit worden afgeremd</li> </ul>
<b>De laissez-faire stijl</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Je stuurt niet en je vertrouwt (te) veel op de discussievaardigheden van de deelnemers.</li> </ul> <p><b><i>Je kan deze stijl af en toe bewust toepassen. Je laat de discussie een korte tijd gaan om dan in te grijpen op het moment dat de standpunten zich aftekenen. Je kan vervolgens de standpunten samenvatten en overschakelen op een andere stijl.</i></b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- effect is chaos en uitblijvend resultaat</li> <li>- frustratiegevoelens</li> <li>- onzekerheid bij de groepsleden</li> <li>- de groep vervalt in kliekjes met onderlinge rivaliteit.</li> <li>- de deelnemers hebben de leiding: de harde schreeuwers hebben het hoogste woord. De stille werkers komen niet aanbod.</li> <li>- mogelijk ook machtsstrijd en openlijke agressiviteit</li> </ul>
<b>De sturende, participatieve stijl</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Je stuurt de inhoud en het proces door het aanbrengen van een duidelijke structuur.</li> <li>- Je bent actief met het proces bezig en je houdt ook de ‘ja-knikkers’ in de gaten.</li> <li>- Je ondersteunt en stimuleert de groepsleden.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- omdat er aandacht is zowel voor de doelen, de agenda, het tempo (structuur) als voor de sfeer, is de kans reëel dat de meeste teamleden bereid zijn tot samenwerking en de vergadering met een tevreden gevoel verlaten.</li> <li>- er ontstaat een “wij”-gevoel</li> </ul>
<b>De begeleidende stijl</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Je let vooral op de interactie tussen de deelnemers.</li> <li>- Je zorgt dat mensen elkaar laten uitspreken en naar elkaar luisteren.</li> <li>- Je hebt zelf geen belang bij het resultaat van de vergadering.</li> <li>- De deelnemers zijn ‘leading’.</li> <li>- Je werkt vooral aan de voorwaarde voor een goede sfeer.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- de vergadering verloopt in een ontspannen sfeer.</li> <li>- de deelnemers houden de leiding.</li> <li>- resultaten blijven meestal uit. Dit leidt tot onvrede bij de taakgerichte deelnemers.</li> <li>- groepsleden die meer leiding nodig hebben, kunnen onzeker worden.</li> </ul>

## 4.4 Probleemgericht versus oplossingsgericht denken

Bron: Survivalkit voor leerkrachten. Oplossingsgericht werken op school pag. 21-30

<b>Probleemgericht</b>	<b>Oplossingsgericht</b>
Wanneer ontstond het probleem?	<b>Zijn er momenten dat het probleem minder voorkomt?</b> → zoeken naar uitzonderingen → momenten dat het minder erg is
Wat liep er fout?	<b>Wanneer verbeterde het, stopte het?</b> → goede sporen (+ versterken)
Wat ging er niet?	<b>Hoe houdt het op?</b> → vormen van controle over het probleem → andere keuzemogelijkheden
Waarom?	<b>Wat doen we dan anders?</b> → successtrategieën → alternatieven → reageren op een acceptabele wijze  <b>= ZELFHELENDE CAPACITEIT</b>
Hoe werd het erger?	<b>Wat helpt ons? of Wie?</b> → andere middelen of mensen → hulp aannemen = wijs & respectvol
	<b>Waarom zien anderen dat het (iets) beter gaat?</b> → wat anderen zien = signaal voor jezelf
<b>Voordelen van werken met oplossingsgerichte vragen:</b>	
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. De focus is gericht op de “goede sporen” van een oplossing en daardoor worden ze verstevigd.</li> <li>2. Je ontdekt dat je zelf oplossingen hebt en het versterkt je zelfvertrouwen.</li> <li>3. Je voelt minder weerstand. Je hebt zelf de oplossing bedacht.</li> </ol>	

## 5 Doelgericht vergaderen : *volgens duidelijke procedures*

### 5.1 Een transparante procedure

In grote scholen is het zinvol om de vakgroepbijeenkomsten per graad of per onderwijsvorm in te richten. Vergaderen met een te grote groep en te verschillende agendapunten werkt niet efficiënt. Naast het deelloverleg komt er best ook nog enkele keren een overkoepelende bijeenkomst om de onderlinge aansluiting te waarborgen en de totaalvisie van het vak verder uit te bouwen.

Vakgroepen met een ingeroosterde werking (evt. per graad) komen makkelijker bijeen en werken efficiënter. Samen aan iets werken, verhoogt de professionaliteit van het team en de kwaliteit van het werk.

Ingeroosterd of niet, het is steeds van belang de vergadertijd af te bakenen. Te lang vergaderen wekt weerstand en verhoogt geenszins de kwaliteit van de vergadering.

### Enkele belangrijke aspecten van een transparante procedure:

#### 1 Aansluiting bij de context

Een vergadering die aansluit bij de schooldoelen en eisen die aan leerkrachten gesteld worden, heeft meer kans op slagen dan een overleg dat geen relatie tot de context heeft.

#### 2 Een optimale ruimte

Een optimale (d.i. niet de perfecte) vergaderruimte is licht, rustig, niet te warm en past bij de doelgroep.

#### 3 Een goede voorbereiding :

70% van het vergaderresultaat wordt bepaald door de kwaliteit van de voorbereiding. Goed voorbereide mensen kunnen effectiever invloed uitoefenen dan onvoorbereide deelnemers.

Een goede voorbereiding helpt om tijdens het overleg doordacht en expliciet te handelen, bijvoorbeeld door voor-en-tegen vooraf af te wegen om sneller tot een haalbaar besluit te komen.

#### 4 Maak maatwerk van de agenda :

Stel een agenda van tevoren op.

Maak een strategische agenda : gericht op gewenste resultaten.

Maak een realistische agenda : die niet onnodig veel tijd vraagt.

## 5 Opstelling, hulpmiddelen en tijd :

Pas **de tafelschikking** aan in functie van de vergaderdoelen en het aantal teamleden. Bij een ronde-tafelopstelling zijn de deelnemers gelijkwaardig aan elkaar. Bij een hoefijzeropstelling (=langwerpig) is de voorzitter duidelijk zichtbaar en leidt hij de vergadering.

Om discussieonderwerpen te **verhelderen** zijn flip-overs, whiteboards, overheadprojectoren of beamers erg handig. Ze visualiseren onderwerpen op een voor iedereen zichtbare plaats en verhogen de betrokkenheid en het begrip van de deelnemers.

Als je met hulpmiddelen gaat werken, zorg er dan voor dat ze van tevoren in de ruimte aanwezig en getest zijn.

De **vergaderfrequentie** wordt bij voorkeur bepaald door noodzaak (b.v. een belangrijke beslissing) en niet door gewoonte.

**Vergader nooit te lang.** Negentig minuten is ideaal, twee uur maximaal. Zorg voor één of meer pauzes. Bepaal steeds een begin- en eindtijd.

In de ochtend zijn mensen meestal alerter dan later op de dag. Voorkom vergaderingen op vrijdagmiddag.

## 6 Duidelijke opening :

Halfslachtig beginnen is dodelijk. De toon voor de vergadering wordt in het begin gezet. Een voorzitter (of een deelnemer) moet duidelijk openen en dat mag best eens anders dan de collega's gewend zijn.

## 7 Problemen aanpakken in een constructieve sfeer :

Mensen moeten op een positieve wijze uitgenodigd worden om mogelijkheden, alternatieven, tips en oplossingen aan te dragen. Dit leidt tot resultaatgericht vergaderen.

## 8 Communicatie: meer communiceren dan informeren

Samenwerken veronderstelt – zowel voor, tijdens als na de vergadering – communicatie. In vergaderingen waar meer gecommuniceerd dan geïnformeerd wordt, voelen deelnemers zich sterker betrokken. Bij communiceren ligt – in tegenstelling tot informeren – het accent op wederzijdsheid in de contacten.

## 9 Scheiding van formele en informele aspecten

De formele en informele gedeelten scheiden, werkt een stuk effectiever.

## 10 Wederzijds respect

Respect voor elkaars standpunten en belevingen draagt bij aan een prettige en constructieve sfeer. "Vergaderaars" tonen respect als ze hard zijn op de inhoud en zacht op de persoon.



**11 Structureren :**

Het structureren van inhoud en proces en het bewaken van de tijd – wat ook onder structuur valt – helpen om op koers te blijven. Structureringsvaardigheden voor een voorzitter zijn onontbeerlijk.

**12 Hanteren van het vergaderproces :**

Voorzitters en deelnemers die met het vergaderproces kunnen omgaan, zijn in staat dit positief aan te wenden voor het behalen van resultaten.

Het vergaderproces is een vitaal proces, waarin botsende mensen het met elkaar eens worden, waarin een stille persoon opeens zijn zegje doet, waarin de voorzitter zich ook kwetsbaar opstelt, waarin deelnemers tegen hun beperkingen aanlopen en opnieuw mogelijkheden zien.

**13 Focus op oplossingen**

In veel vergaderingen worden problemen eerder groter dan kleiner: vreselijk ontmoedigend! Het is beter en sterker om mensen op een positieve manier uit te nodigen om mogelijkheden, tips, alternatieven en oplossingen te geven.

**14 Doordacht en expliciet handelen**

Voorzitters die doordacht en expliciet handelen, leiden een vergadering naar de gewenste resultaten. Ze stimuleren deelnemers hetzelfde te doen. Bijvoorbeeld: een item waarover buiten de vergadering vaak gesproken wordt, zet je best op de agenda. Zo zoek ze met allen samen naar een haalbare oplossing...

**15 Oog voor de aanwezige kwaliteit**

Iedereen heeft kwaliteiten of competenties. En iedereen profiteert er mee van als deze worden gerespecteerd en aangesproken. Een effectieve voorzitter vraagt deelnemers die agendapunten voor te bereiden die aansluiten bij hun kennis en competenties.

**16 Concrete afspraken (= resultaten) :**

Als een vergadering niet eindigt met concrete afspraken, is er iets mis gegaan. Alleen concrete afspraken leiden tot een vervolg in de vorm van acties of plannen.

**17 Kort evalueren :**

Evalueren op inhoud én proces levert informatie op over het verloop van de vergadering. Daarvan kan het team leren hoe het in de toekomst (nog) effectiever kan vergaderen.

## 5.2 Een agenda op maat & een leesbare verslaggeving

### Een agenda op maat

Een agenda is als het ware het “kompas” van de vergadering. De voorzitter bepaalt er de vergaderkoers mee. Enkele tips om met dit kompas functioneel te werken:

- **Stel de agenda van tevoren op.**
- **Maak een strategische agenda: één die op de gewenste resultaten gericht is:**
  - selecteer items die voor iedereen relevant zijn;
  - voorkom standaardagenda's, want ze verslappen de aandacht;
  - bezorg de agenda een week van tevoren aan de deelnemers.
- **Bepaal van elk agendapunt een doel:**
  - inhoudelijke doelen : informeren, overtuigen, meningsvorming, besluitvorming...
  - relationele doelen : betrokkenheid stimuleren, motiveren, enthousiasmeren...
- **Bepaal het soort agendapunt :**
  - een gesloten agendapunt biedt geen ruimte voor discussie;
  - met een open agendapunt kan je nog alle kanten op.
- **Maak een realistische agenda: één die niet onnodig veel tijd vraagt:**
  - houd rekening met de belangrijkheid en de urgentie van agendapunten;
  - belangrijke punten gaan steeds voor op minder belangrijke zaken;
  - items die noch belangrijk, noch urgent zijn, horen niet op de agenda (zie schema).

### ABCD-schema

	DRINGEND	NIET DRINGEND
BELANGRIJK	<b>A-</b> agendapunten en taken	<b>B-</b> agendapunten en taken
NIET BELANGRIJK	<b>C-</b> agendapunten en taken	<b>D-</b> <i>agendapunten en taken</i>

### D- taken zouden niet op de agenda mogen komen !

- **Schat van tevoren in hoeveel tijd er per agendapunt nodig is:**
  - bedenk als voorzitter vooraf hoelang je bij een bepaald agendapunt wil stilstaan.
- **Maak verschillende deelnemers eigenaar van een agendapunt:**
  - je hoeft niet voor elk punt de specialist te zijn;
  - je verhoogt de betrokkenheid van de deelnemers en het komt de variatie ten goede (andere stem, andere stijl...).

## Een leesbare verslaggeving: focus op de opvolging van de afspraken

Als de agenda het kompas is, wordt dit het “reisverslag”.

Het enthousiasme voor het schrijven van dit verslag is meestal niet erg groot.

Nochtans is een **(werk)verslag** meer dan een vodge papier. Het is een verwerkings-, werk- en planningsinstrument. Een goed verslag is de brug tussen bespreking en actie.

### Vormen van verslaggeving:

- Letterlijk notuleren: letterlijke weergave van wat er gezegd wordt
- Inhoudelijk notuleren: inhoudelijk objectieve weergave van de bespreking
- Besluitgericht notuleren : alleen de besluiten (afspraken) worden weergegeven.

Voor vele vergaderingen volstaat de laatste vorm van verslaggeving.

De vakgroep reflecteert op de werking, de plaats en de situatie van het vak binnen de verschillende onderwijsvormen op de eigen school :

- *wordt onze lespraktijk beter van wat we hier doen?*
- *worden de leerlingen er beter van ? Maken we voor hen het verschil ?*

Het werkverslag van de opeenvolgende bijeenkomsten moet hiervan de synthese zijn.

De vakgroepvoorzitter brengt verslag uit aan de schoolleiding. Concrete afspraken, adviezen, geventileerde noden, vragen of beslissingen worden genotuleerd en aan alle vakcollega's bezorgd.

Het meest essentiële onderdeel van een verslag is de afsprakenlijst. De lijst geeft minimaal aan **WAT**, door **WIE** uitgevoerd zal worden en tegen **WANNEER** het zal gebeuren.

Zo mogelijk streeft men naar resultaatgerichte afspraken. Ze moeten SMART geformuleerd worden:

- **S**pecifiek en concreet (nauwkeurig omschreven).
- **M**meetbaar, in termen van concreet eindresultaat. Tussentijdse evaluatie en bijsturing wordt dan mogelijk.
- **A**anvaardbaar en afgesproken (voor de school en voor de leerkracht(en)).
- **R**ealiseerbaar, haalbaar binnen de termijn (objectief en subjectief)
- **T**ijd : tegen wanneer of voor hoe lang geldend.

Elk teamlid schikt zich naar de gemaakte afspraken en voert de opgenomen taken naar best vermogen uit.

Nog vollediger is de variant **SMARTASS**. Hieraan zitten de toevoegingen:

**A**ctiepunten. Welke activiteiten worden ondernomen?

**S**amen. Wie heb je nodig; schakel je in om je doel te bereiken?

**S**ucces. Wanneer is er sprake van succes?

### Concrete resultaatgerichte afspraken worden best overzichtelijk genoteerd:

<b>WAT</b> (omschrijf concreet wat er afgesproken werd)	<b>WIE</b> is verantwoordelijk (naam van één persoon)	<b>WANNEER</b> afgewerkt	<b>CONTROLE</b> op afwerking (datum)

Op een volgende bijeenkomst van de vakgroep wordt het werkverslag van het vorige overlegmoment terug opgenomen. Vooral die items en aspecten die opvolging vragen, worden opnieuw besproken. *“Hoe ver staan we intussen?”* *“Wat is er concreet gebeurd?”* zijn effectieve vragen voor een tussentijdse evaluatie.

Het verslag is zodoende een hulpmiddel voor de “voortgangsbewaking”.

Tegelijk kan het verslag ook gebruikt worden om het vergaderproces kort te evalueren. Zo kan bij een volgende bijeenkomst vermeden worden dezelfde ‘fout’ opnieuw te maken.

Tot slot komen afwezigen via het verslag ook te weten wat er besproken is.

**Op deze wijze brengt men continuïteit in de werking, wordt er feedback gegeven en geëvalueerd en blijft de uitwisseling van ervaringen een centraal gegeven in de vakwerking.**



### 5.3 Soorten vergaderingen

De inhoud van een vergadering wordt bepaald door wat de aanwezigen willen bespreken en door de wijze waarop de beslissingen moeten worden genomen.

Afhankelijk van het doel worden verschillende vormen onderscheiden:

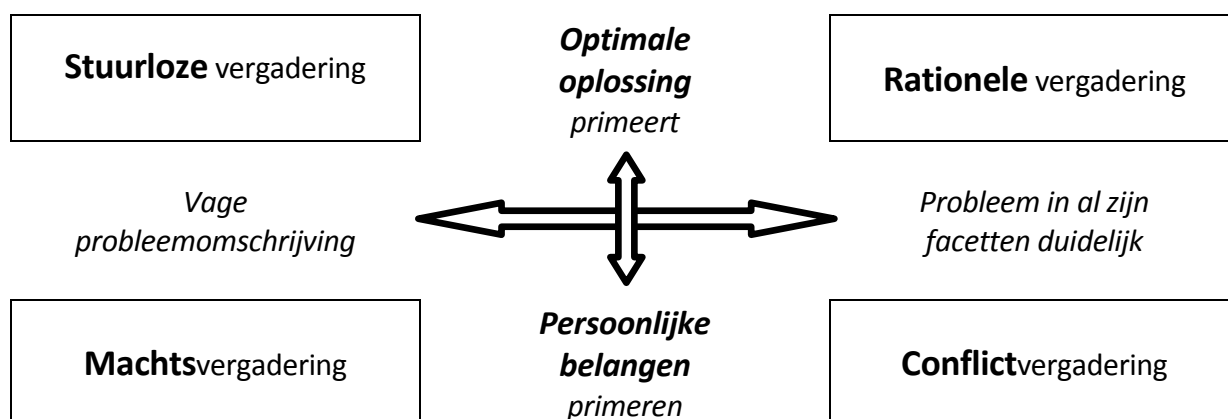
- **de informatieve vergadering:** informatie en meningen doorgeven, krijgen en/of uitwisselen. Bij een klassenraad kan de “portretterende” klassenraad onder deze benaming vallen. De informatie over de leerlingen – met behoud van een zekere privacy – wordt uitgewisseld door alle betrokkenen.
- **de probleemoplossende vergadering:** alle betrokkenen zoeken zoveel mogelijk oplossingen voor een bepaald probleem. De voor- en nadelen van deze oplossingen worden onderzocht. De uiteindelijke keuze hoeft niet noodzakelijk tijdens deze vergadering worden bepaald. Bij een klassenraad kan het bespreken van leerlingen met een probleem of probleemgedrag onder deze noemer vallen. We spreken dan van een “begeleidende” klassenraad.
- **de besluitvormende vergadering:** na het afwegen van voor- en nadelen van mogelijke oplossingen, wordt door de aanwezigen tijdens de vergadering de beste oplossing gekozen en wordt een besluit genomen. Bij klassenraden kan je de “deliberatie” als een soortgelijke vergadering beschouwen.

**In de praktijk gaan probleemoplossende vergaderingen veelal over in besluitvormende vergaderingen.**

Uitgaande van het doel van de vergadering kunnen we stilstaan bij de rol van de leiding en van de leden en bij het moment waarop beslissingen worden genomen. We brengen dit voor de verschillende soorten vergaderingen samen in volgend overzicht:

DOEL	ROL VAN DE LEIDING	ROL VAN DE LEDEN	BESLISSINGEN
<b>Informatief</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Uiteenzetten en beantwoorden van vragen</li> <li>▪ Luisteren</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Vragen stellen</li> <li>▪ Informeren</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Reeds genomen</li> <li>▪ Worden tijdens de vergadering genomen</li> </ul>
<b>Probleemoplossend</b>	Coördineren	Maximaal participeren	Worden tijdens de vergadering genomen
<b>Besluitvormend</b>	Resumeren	Luisteren en beamen of corrigeren	Op het einde van de vergadering

*Knelpunten ontstaan vaak bij probleemoplossende vergaderingen vanuit het samenspel tussen twee dimensies, te weten de probleembenadering en de persoonlijke instelling. De probleembenadering heeft te maken met de manier waarop inspanningen worden geleverd om het probleem in al zijn facetten te analyseren en eventueel opnieuw te definiëren. De persoonlijke instelling heeft te maken met het belang dat een deelnemer hecht aan het oplossen van een probleem in het belang van de school, of de mate waarin hij werkt vanuit een individuele, eventueel verborgen, agenda.*



## 5.4 De besluitvormingsmethode

Vaak is het concrete resultaat van een vergadering een besluit. Verschillende methoden kunnen ingezet om tot dit besluit te komen:

- **Stemmen = meerderheidsbesluit**  
Stemmen is gemakkelijk en effectief. Stemmen kan anoniem (schriftelijk) of openbaar (handen in de lucht) gebeuren. De oplossing die de meerderheid krijgt, haalt het. Nadeel: er kan gemakkelijk een sfeer van winnen of verliezen ontstaan.
- **Compromis:**  
De vergadering kiest voor een oplossing waarin iedereen zich uiteindelijk kan vinden en die voldoet aan de vooropgestelde criteria. Dit is niet noodzakelijk de beste oplossing. Als er meer tijd beschikbaar is – wat helaas vaak niet het geval is – kan men proberen met de deelnemers verder te zoeken naar de beste oplossing in de gegeven omstandigheden of naar een consensus...
- **Consensus = werkelijke overeenstemming**  
Als de deelnemers van een vergadering tot overeenstemming komen van opvatting *én gevoelens*, dan bereiken ze consensus. Voorwaarde: alle groepsleden hebben voldoende gelegenheid en tijd gekregen om hun mening en ervaring naar voren te brengen.  
Het consensusmodel komt sterk overeen met het harmoniemodel.

## 5.5 Remmende en stimulerende factoren in vergadersituaties

Bron: Resultaatgericht vergaderen, Caroline Kuijper.

Om vakgroepvergaderingen beter te laten verlopen is het wenselijk een goed zicht te hebben op het verloop van de overlegmomenten.

In elke vergadering zijn steeds twee dimensies aanwezig : **de inhoud en het proces**.

**Inhoud** gaat over wat er in de vergadering besproken wordt en de methoden die daarvoor gebruikt worden.

**Proces** verwijst naar de wijze waarop deelnemers met elkaar omgaan en de individuele belangen, belevingen en verwachtingen die de teamleden meenemen naar het overleg. Het vergaderproces is een dynamisch gegeven: het is op geen enkel moment tijdens de vergadering hetzelfde.

### INHOUD

<b>A. PROBLEMATISEREN:</b> <i>kenmerken</i>	<b>B. PROBLEMEN AANPAKKEN:</b> <i>kenmerken</i>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nadruk op onmogelijkheden</li> <li>• Werken met ingewikkelde analyses</li> <li>• Zoeken naar problemen</li> <li>• In vicieuze cirkels redeneren</li> <li>• Standaardprocedures</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Accent op mogelijkheden</li> <li>• Werken met beelden</li> <li>• Zoeken naar oplossingen</li> <li>• Divergent denken</li> <li>• Creatieve methoden</li> </ul>
<b>REMMEND</b>	<b>STIMULEREND</b>
<b>C. DESTRUCTIEVE SFEER:</b> <i>kenmerken</i>	<b>D. CONSTRUCTIEVE SFEER:</b> <i>kenmerken</i>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Passiviteit</li> <li>• Gesloten kaarten</li> <li>• Belangen en belevingen onder tafel</li> <li>• Wie het hardst schreeuwt ...</li> <li>• Persoonlijke aanvallen</li> <li>• Elkaar beledigen en frustreren</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actiebereidheid</li> <li>• Open kaarten</li> <li>• Belangen en belevingen boven tafel</li> <li>• Naar elkaar luisteren</li> <li>• Spelen op de inhoud, niet op de persoon</li> <li>• Elkaar waarderen en stimuleren</li> </ul>

### PROCES

**Het is de kunst om B en D te vergroten en A en C te verkleinen.**

**Hieraan werken leidt tot resultaatgericht en aangenaam vergaderen.**

## 6 Het team: *onderbouwd door goede relaties, neemt ieder zijn rol op*

Waar mensen samenwerken is communicatie het bindmiddel bij uitstek. Vaak is het echter geen vlotte communicatiesnelweg maar veeleer een hobbelig karrenspoor met tal van valkuilen en hindernissen. Iedereen heeft wel eens te maken met onduidelijke opdrachten, geroddel over de leidinggevende, vergaderingen waar niks zinnigs gezegd wordt, informele circuits...

**Assertieve communicatie** op school betekent op een rechtstreekse, duidelijke en doelgerichte manier communiceren. Dit kan zowel in de relatie met je collega's en de directie. Voor beroepsmensen is communicatie een gegeven om regelmatig op te frissen en verder te ontwikkelen. (bron: eigen bewerking van info [www.impulsvorming.be](http://www.impulsvorming.be))

### 6.1 Ontwikkelingsfasen van vergadergroepen

Zoals mensen maken ook groepen ontwikkelingen door waarin je verschillende fasen kan onderscheiden. Die fasen hebben een volgorde en telkens moeten een aantal voorwaarden vervuld worden vooraleer een groep naar een volgende fase kan evolueren. Groepen kunnen ook in een bepaalde fase blijven steken.

Vakgroepen geraken soms in een impasse na een eerste uitwisselingsfase.

Hoewel er een grote diversiteit bestaat in groepsontwikkelingstheorieën kan je vaak de volgende fasen in de beleving van de deelnemers onderscheiden.

#### Fase 1: de voorfase

Nog voordat een groep ooit bijeen geweest is, heeft er zich vaak al een geschiedenis afgespeeld. Wat in de voorfase gebeurt, is voor het grootste deel onzichtbaar voor de latere groepsleden.

Te weinig aandacht voor structurele voorbereidingen in de voorfase kan de groepsontwikkeling op een later tijdstip in de weg staan.

#### Fase 2: de startfase of oriëntatiefase

De totstandkoming van de groep is van cruciaal belang.

In de startfase zijn de groepsleden erg onzeker. Er is onder meer

- het probleem van de *identiteit*: wat moet ik doen? Hoe moet ik me gedragen?
- het probleem van de *machtsverhoudingen*: wie heeft de reële leiding en invloed? In hoeverre zal ik aan mijn trekken komen?
- het probleem van de *doelen*: zal de groep doen wat ik ervan verwacht?
- het probleem van de *openheid*: hoe open kan ik zijn? Kan ik mezelf zijn?

In deze fase zie je in de groep vaak afhankelijk gedrag. Sommige auteurs noemen dit de "inclusiefase" omdat groepsleden met de vraag zitten: zal ik bij de groep horen of niet?

De rol van de voorzitter is in deze fase cruciaal: hij geeft verduidelijking, brengt structuur aan en kan zo onzekerheid wegnemen.



### **Fase 3: de machts- en invloedfase**

Nadat de grootste onzekerheden zijn weggewerkt, ontstaat de behoefte aan groepsstructuur: Wie vind ik aardig? Wie zal ik steunen? Wie kan ik beïnvloeden? Bij wie kan ik steun vinden?

In deze fase wordt veel aandacht besteed aan afspraken en het vaststellen van procedures. Vragen rond macht, dominantie, gezag en verantwoordelijkheid zijn aan de orde.

Men ontdekt dat de aanvankelijke indrukken niet kloppen. Verborgene agenda's komen aan de oppervlakte. Afspraken worden niet opgevolgd. Er zijn haperingen in de samenwerking. Het enthousiasme van de startfase valt weg en maakt plaats voor kritiek...: de fase van de impasse. Als men de fase van de impasse niet goed doorkomt, worden de spanningen intenser. De ontevredenheid wordt duidelijk geuit. De vergadering riskeert nu vooral met zichzelf bezig te zijn en niet meer met de taak.

Dit is een keerpunt in de groepsontwikkeling. Wanneer de machts- en invloedfase vermeden, ontkend of verwaarloosd wordt, kan de groepsontwikkeling sterk vertraagd worden.

### **Fase 4: de affectiefase**

Indien het conflict positief doorgewerkt wordt, herstelt de groep zich. Eventueel worden de doelen opnieuw geformuleerd en worden er nieuwe afspraken gemaakt.

In deze fase gaat het om vragen rond cohesie en intimiteit:

- hoe persoonlijk zullen we met elkaar omgaan?
- welke mate van "afstand" en "nabijheid" nemen we in acht?
- hoe kunnen we een dieper niveau van vertrouwen bereiken?

### **Fase 5: de samenwerkingsfase of de fase van de autonome groep**

In een directe en persoonlijke communicatie met elkaar kan er een groepsklimaat groeien dat niet gezien wordt als een opgelegde structuur. Er kan aan de taak gewerkt worden in een open sfeer en groepsklimaat, waarin ieder het gevoel heeft dat hij "zichzelf kan zijn".

### **(Fase 6: de beëindiging van de groep)**

**Het is duidelijk dat maar weinig groepen alle beschreven fasen doormaken. Sommige groepen stoppen na fase 2 en blijven op dat niveau functioneren.**

## 6.2 Weerstanden ernstig nemen en ...ombuigen

Rond vakgroepwerking bestaan heel wat weerstanden: vaak omdat de betrokken leerkrachten niet meteen de zinvolle inhoudelijke vulling zien, soms ook omdat men bang is de autonomie voor de klas te verliezen of omdat men de confrontatie met collega's liever uit de weg gaat...

*"We zullen wel afspreken tijdens de koffiepauze in de leraarskamer,"* hoor je zeggen. Alleen vergeet men er bij te vermelden dat informele afspraken zelden opgevolgd worden en dat van evaluatie of reflectie op de vakgroepwerking helemaal geen sprake is. Veel van wat informeel besproken wordt, blijft eerder diffuus. En zo wordt het aanvoelen telkens opnieuw bevestigd dat samenwerken toch maar tijdverlies is...

### Mogelijke knelpunten

Een aantal factoren kunnen een goed functionerende VGW belemmeren.

Vooraleer je met weerstanden kan werken, is het nodig een goed zicht te hebben op de knelpunten die het sterkst doorwegen in de eigen vakgroep of in de schoolcultuur.

Ook de **aard van de weerstand** (op welk terrein situeert de weerstand zich het sterkst?) is een belangrijke indicatie om er gericht op te reageren of ze te voorkomen.


<b>Factoren van algemeen maatschappelijke aard</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ De elk-voor-zich mentaliteit.</li> <li>▪ Concurrentiegeest die de noodzakelijke openheid in de weg staat.</li> </ul>
<b>Factoren eigen aan het onderwijssysteem</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Opleiding en nascholing van leerkrachten zijn sterk individueel gerichte aangelegenheden: leraren hebben vaak niet geleerd hoe ze effectief kunnen samen werken.</li> <li>▪ Sterke verscheidenheid in onderwijsvormen en studierichtingen.</li> </ul>
<b>Schooleigen factoren</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Geen duidelijkheid over een gemeenschappelijke visie op opvoeding en onderwijs.</li> <li>▪ Ontbreken van een visie op overleg en samenwerken.</li> <li>▪ Onvoldoende sturing en ondersteuning van het overleg en de samenwerking op school.</li> <li>▪ Beperkte nuttigheidswaarde van de VGW voor de school als geheel.</li> <li>▪ Gebrek aan continuïteit in de lesopdrachten.</li> <li>▪ Niet gestructureerde overlegmomenten.</li> <li>▪ Onduidelijke opdrachtsafbakening van de VGW en/of van de vakverantwoordelijke.</li> <li>▪ Onduidelijkheden of lacunes in de schoolwerkplanning.</li> </ul>
<b>Teamgerichte factoren</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Gebrekkige vergadertechniek.</li> <li>▪ Geen vakverantwoordelijke.</li> <li>▪ Onvoldoende concreet karakter van de VGW / de gesprekken.</li> <li>▪ Geringe openheid binnen de vakgroep.</li> <li>▪ Geen ervaring omtrent samenwerken over pedagogische of didactische onderwerpen.</li> <li>▪ Te klein aantal vakleraren binnen de school.</li> </ul>

<b>Leerkrachtgerichte factoren</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Professionele ingesteldheid met nadruk op het individueel functioneren.</li> <li>▪ Ongeloof of twijfel over het rendement en/of de efficiëntie van de VGW.</li> <li>▪ Leerkrachten die verschillende (nieuwe) vakken geven.</li> <li>▪ Bijkomende taakbelasting: samenwerken vraagt tijd en resulteert in bijkomende taken.</li> <li>▪ Zwakke motivatie voor vernieuwingen.</li> <li>▪ Vrees voor verlies van eigenheid in pedagogisch-didactische aanpak.</li> <li>▪ Gebrek aan openheid : leerkrachten laten niet altijd graag in hun kaarten en klas kijken.</li> <li>▪ Zich persoonlijk bedreigd voelen : “doe ik het als leraar niet goed (meer)?”</li> <li>▪ Onvoldoende luisterbereidheid.</li> <li>▪ Stereotiepe denkpatronen.</li> </ul>
------------------------------------	--

### Indien een vergadering goed verloopt, is dat een gevolg van:

**1** De mate van ingaan op wat anderen zeggen. Door goed naar de ander te luisteren loop ik wel een risico! Ik stel mij open voor de mening van anderen. Soms zal daardoor mijn mening veranderen omdat ik zie dat de ander gelijk heeft of zijn zienswijze eveneens waardevol is.

**2** De mate waarin er **meningsverschillen *mogen zijn*** en er **constructief** mee omgegaan wordt:

CONFLICTMODEL		HARMONIEMODEL
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Ieder komt meteen voor zijn mening uit.</li> <li>▪ Meninge worden helder gebracht.</li> <li>▪ Meningsverschillen worden opgezocht.</li> <li>▪ Meningsverschillen worden gewaardeerd.</li> <li>▪ Meningsverschillen worden duidelijk tegenover elkaar geplaatst.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Slechts enkelen zeggen iets.</li> <li>▪ De meningen komen onder bedekte vorm aan bod.</li> <li>▪ Meningsverschillen worden uit de weg gegaan.</li> <li>▪ Meningsverschillen worden gevreesd: leidt dikwijls tot ruzie.</li> <li>▪ Meningsverschillen worden toegedekt.</li> </ul>

► **Zie ook BIJLAGE 5, pag. 49 Hinderpalen en weerstanden**

# Bijlagen



## Bijlage 1: leiderschap met drie petten.

(Bron : eigen bewerking uit Vakgroepwerking: een uitdaging – Marleen Roymans i.o.v. UA-CNO)

### Een leider heeft visie.

Een leider heeft een visie, die hij ten allen tijde uitdraagt.

Een leider communiceert veel.

Vanuit zijn visie verwacht hij vanzelfsprekend bepaald gedrag van zijn teamleden.

Vanuit deze visie spreekt hij anderen aan op gewenste competenties en laat dit in voorbeeldgedrag zien.

### Een manager maakt het mogelijk.

Een manager is verantwoordelijk voor het behalen van de doelen en de resultaten.

Hiertoe stuurt hij de medewerkers / teamleden aan en stimuleert ze om de doelen en resultaten te bereiken.

Hij is gericht op het oplossen van problemen.

### Een coach bevordert het teamleren.

Een coach richt zich op het bevorderen van de ontwikkeling van de medewerkers / teamleden zodat zij resultaten boeken en zingeving ervaren tijdens het werkproces.

Hij is personal coach als het gaat om persoonlijke en professionele ontwikkeling van teamleden.

Hij wordt teamcoach als hij de collectieve competenties zoals samenwerking, afstemming en leerlinggerichtheid voor ogen heeft.

- 1 Onder welke pet herken jij jezelf het best ? Waar voel jij je spontaan toe aangetrokken ?
- 2 Wat is het effect van elk leiderstype op de leden van je team ?
- 3 Bij welk leiderstype liggen jouw werkpunten ?



## Bijlage 2: leiderschap bij verandering

(Bron: John KOTTER, Harvard Business School. Academic Service – ISBN 90 5261 231 5) Eigen bewerking.

### 1 HINDERNISSEN waardoor veranderingen in organisaties mislukken

(Why transformation efforts fail)

#### 1 Te veel zelfgenoegzaamheid toelaten, d.i.

- de mate waarin grote veranderingen kunnen opgelegd worden, overschatten
- en onderschatten hoe moeilijk het is om mensen te bewegen hun comfortabele positie op te geven
- geen geduld hebben
- onvoldoende urgentiebesef laten doordringen: zonder urgentiebesef willen mensen niet die extra inspanningen leveren of de offers brengen die nodig zijn, ze klampen zich vast aan de status-quo.

#### 2 Nalaten een voldoende krachtige coalitie te vormen.

- afzonderlijke individuen, hoe bekwaam of charismatisch die ook zijn, beschikken nooit over alle kwaliteiten die nodig zijn om het hoofd te bieden aan traditie en inertie.

#### 3 De kracht van visie onderschatten.

- visie speelt een hoofdrol: ze helpt richting geven aan handelingen van grote aantallen mensen en inspireert hun acties
- een tekst die niet duidelijk omschrijft waartoe veranderingen leiden (d.i. toekomstrichting), creëert verwarring en vervreemding
- een goede visie is op max. 5 minuten te beschrijven en wekt begrip en interesse.

#### 4 De visie 10 (of zelfs 100 of 1000) keer te weinig communiceren.

- het vraagt veel overtuigende communicatie vooraleer mensen zich gewonnen geven
- communicatie gebeurt via woorden en daden. Daden zijn de meest effectieve vorm.

#### 5 Toelaten dat obstakels de nieuwe visie in de weg staan.

- een goed geplaatste blokkade kan een veranderingsproces volledig tot stilstand brengen.
- obstakels niet onder ogen zien, is de verandering ondermijnen.

#### 6 Nalaten korte termijnsuccessen te creëren.

#### 7 Te vroeg juichen.

#### 8 Verzuimen om veranderingen stevig te verankeren in de organisatiecultuur.

Dit is “kijken naar verandering” vanuit een deficit-model. De auteur kiest deze insteek om dat effectieve verandering slechts haalbaar wordt als men zich voldoende rekenschap geeft van deze hindernissen en er goed mee omgaat.

Door **opmerkzaamheid** en een **goede aanpak** kunnen de **8 hindernissen** vermeden worden:

- *het belangrijkste is dat men **begrijpt waarom organisaties zich verzetten tegen noodzakelijke verandering,***
- *wat precies het **meerfasenproces** inhoudt dat destructieve inertie het hoofd kan bieden,*
- *en vooral dat het **leiderschap** wat vereist is om op een sociaal gezonde manier dat proces voort te sturen, meer betekent dan goed management.*

## 2 Management versus LEIDERSCHAP

Managements-activiteit	Leiderschaps-activiteit
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ plannen en budgetteren (stappenplannen maken en middelen voorzien)</li> <li>▪ organiseren en benoemen (structuur, procedures, bevoegdheden delegeren, implementeren)</li> <li>▪ controleren en problemen oplossen (resultaten vaststellen)</li> </ul> <p>⇒ leidt tot regelmaat en kortetermijn-resultaten</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ richting vaststellen (toekomstvisie ontwikkelen)</li> <li>▪ mensen op één lijn brengen (de richting in woorden en daden duidelijk maken aan alle belanghebbenden)</li> <li>▪ motiveren en inspireren (aandacht voor menselijke behoeften)</li> </ul> <p>⇒ leidt tot nuttige en duurzame verandering</p>

Wanneer **succesverhalen** bekeken worden, vallen twee belangrijke patronen op:

- betekenisvolle verandering gaat gepaard met een meerfasenproces dat voldoende strijdvaardigheid van motivatie creëert om alle bronnen van inertie te counteren.
- dit proces is alleen effectief als **leiderschap** de drijvende kracht is.

Wanneer de focus gericht is op management en niet op leiderschap, krijgen bureaucratie en een naar binnen gerichte blik de overhand. Sommige managers zijn geneigd hun huidige prestaties te overwaarden, slecht of onvoldoende te luisteren en langzaam te leren. Naar binnen gerichte medewerkers kunnen moeite hebben om juist die krachten die bedreigingen of kansen opleveren, te onderscheiden. Bureaucratische culturen kunnen hen die willen reageren op veranderende omstandigheden, verstikken. En door gebrek aan leiderschap is er geen kracht in deze organisaties die hen uit het moeras kan trekken.

De combinatie van een organisatiecultuur waarin verandering tegengewerkt wordt, en managers die niet geleerd hebben hoe ze verandering tot stand moeten brengen, is dodelijk. De hindernissen (cf. supra) zijn in deze omstandigheden haast onvermijdelijk.

Een verandering managen is belangrijk. Zonder bekwaam management kan een transformatieproces uit de hand lopen. Maar voor de meeste organisaties ligt er een veel grotere uitdaging in het *leiden* van verandering. Alleen leiderschap kan de bronnen van organisatie-inertie droogleggen. Alleen leiderschap kan de acties in gang zetten om gedrag te veranderen. Alleen leiderschap kan verandering verankeren in de cultuur van een organisatie.

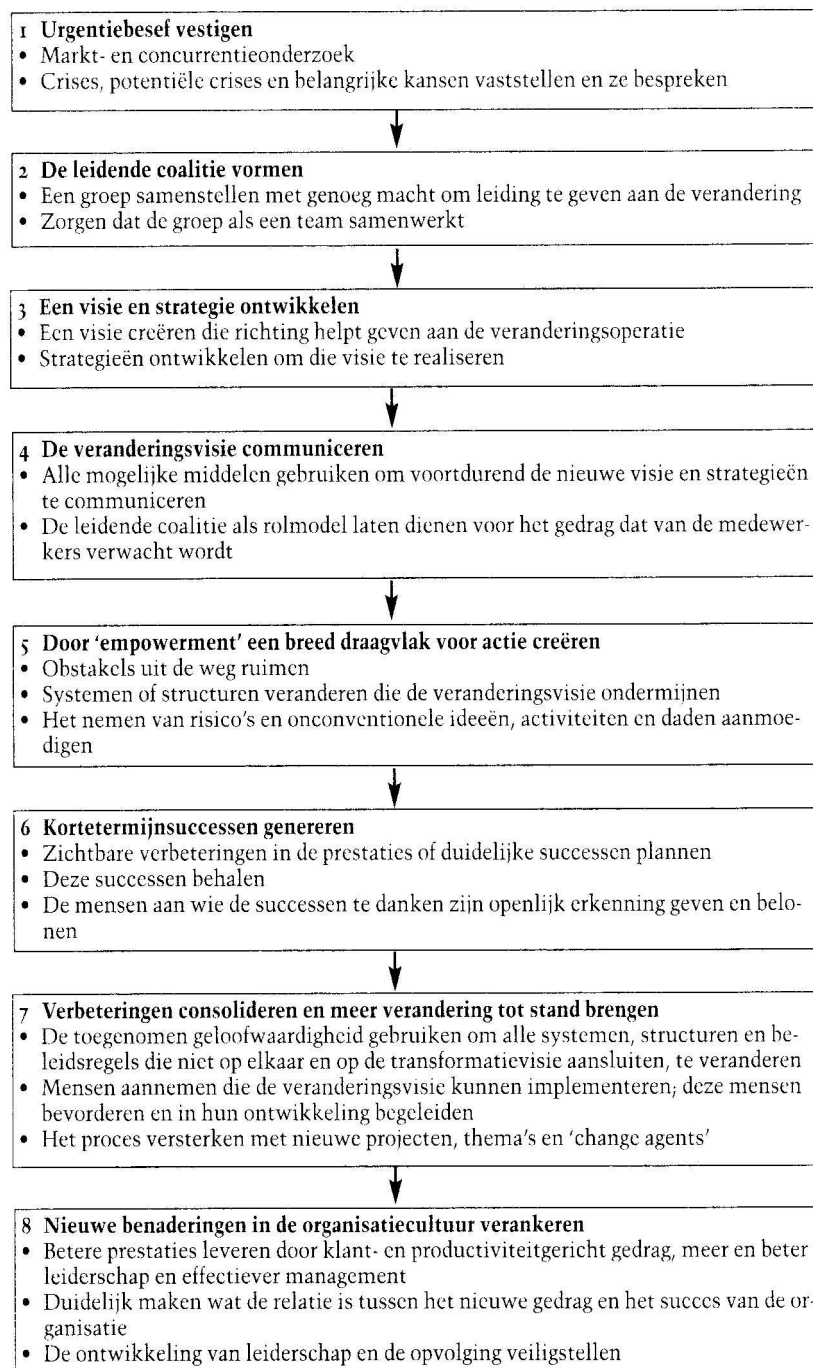
**Duurzame veranderingen en geslaagde transformaties komen tot stand dankzij 70 tot 90% leiderschap en slechts 10 tot 30% management.**

## 3 Het achtfasenproces voor ingrijpende verandering

- De **eerste vier fasen** in het transformatieproces dragen ertoe bij dat een (verstarde) status-quo in beweging komt. Ze creëren een solide **basis** om nadien op verder te bouwen.
- Pas vanaf **fase 5 tot 7** worden nieuwe methoden van aanpak geïntroduceerd.
- Tijdens de **laatste fase** worden veranderingen verankerd in de cultuur zodat ze beklijven.

Geslaagde verandering maakt de **acht fasen** door, meestal in de volgorde zoals in het schema. Hoewel men in de realiteit in meerdere fasen tegelijk actief is, veroorzaakt het bijna altijd problemen wanneer men ook maar één stap overslaat of te ver vooruitloopt zonder solide basis. Vaak slaan leidinggevendenden onder druk van omstandigheden fasen over, b.v de urgentiefase...

Gevolg: er ontwikkelt zich voldoende kracht die nodig is om het hoofd te bieden aan krachtige bronnen van inertie of weerstand.





## Fase 1: urgentiebesef creëren om samenwerking tot stand te brengen

*“Mensen zullen duizend slimme manieren bedenken om zich aan een veranderingsproces te onttrekken waarvan zij oprecht vinden dat het onnodig of verkeerd is.”*

### Bronnen van zelfgenoegzaamheid: 9 redenen om niet te veranderen:



### Manieren om het urgentieniveau te verhogen:

- Zwakke punten aan de kaak stellen, fouten tot een uitbarsting laten leiden i.p.v. ze te blijven corrigeren.
- Voorbeelden van overdaad verwijderen (b.v. overdreven luxe).
- Doelen zo hoog stellen dat ze niet kunnen gehaald worden met de huidige werkwijze.
- Meer mensen verantwoordelijk houden voor integrale prestatie maatstaven.
- Meer informatie verspreiden over de zwakke punten en fouten.
- Medewerkers confronteren met ontevreden klanten.
- Adviseurs inzetten om gezonde discussies uit te lokken.
- Bedrijfsproblemen eerlijk en open bespreken.
- Informatie verspreiden over toekomstige kansen en mogelijkheden.

## Fase 2: een leidende coalitie (stuurgroep) samenstellen

### Vier belangrijke kenmerken voor een effectieve leidende (stuur)groep:

- **Mandaat en macht verbonden aan functie en positie** zodat de vooruitgang niet wordt geblokkeerd door mensen die er niet bijhoren.
- **Deskundigheid:** de verschillende gezichtspunten, kennis, ervaring moeten aanwezig zijn om tot weloverwogen beslissingen te komen.
- **Geloofwaardigheid:** mensen met een positieve reputatie zodat besluiten en voorstellen ernstig genomen worden door medewerkers.
- **Leiderschap:** mensen die in staat zijn een veranderingsproces te stimuleren.

### Een stuurgroep die verandering tot stand kan brengen:

- **De juiste mensen vinden**
  - met mandaat, deskundigheid en geloofwaardigheid
  - met leiderschaps- en managementvaardigheden
- **Vertrouwen creëren**
  - door zorgvuldig geplande evenementen te organiseren
  - door aandacht voor veel gesprekken en gezamenlijke activiteiten
- **Een gezamenlijk doel ontwikkelen**
  - dat het hoofd aanspreekt
  - dat het hart raakt

### Fase 3: een effectieve visie ontwikkelen: EENVOUD is essentieel

#### Waarom visie essentieel is:

- visie verduidelijkt de **richting van verandering** omdat mensen het vaker wel dan niet oneens zijn over de richting, of het niet meer weten, of zich afvragen of belangrijke verandering werkelijk noodzakelijk is.
- visie bevordert ingrijpende veranderingen door mensen te **motiveren tot actie** die niet noodzakelijk in eigenbelang is op de korte termijn.
- visie helpt **iedereen op één lijn** brengen en zo de acties van gemotiveerde mensen efficiënt coördineren.

#### Belangrijke kenmerken van een effectieve visie:

1. **Voorstelbaar:** draagt een beeld over hoe de toekomst eruit zal zien
2. **Aantrekkelijk:** spreekt de langetermijnbelangen aan van medewerkers
3. **Haalbaar:** omvat realistische, bereikbare doelen
4. **Gericht:** is duidelijk om als leidraad te dienen bij besluitvorming
5. **Flexibel:** algemeen genoeg om individueel in initiatief en alternatieve reacties toe te laten bij veranderende omstandigheden
6. **Communiceerbaar:** kan binnen vijf minuten uitgelegd en begrepen worden

#### Visie creëren = proceswerk

- Eerste ontwerp van enkele bedenkers
- Rol van de leidende coalitie geeft het eerste ontwerp vorm
- Belang van teamwerk
- Rol van hoofd en hart: analytisch denken en veel dromen horen samen tijdens het hele proces.
- Rommeligheid: twee stappen vooruit en één stap achteruit hoort erbij
- Tijdsbestek: visie wordt nooit in één enkele vergadering gecreëerd (soms maanden, jaren)
- Eindproduct: het proces mondt uit in een toekomstrichting die aantrekkelijk, haalbaar, gericht en flexibel is en bovendien in vijf minuten kan uiteengezet worden.
- Vanwege de zorgen en conflicten waarmee het creëren van visie gepaard gaat, breken mensen het proces vaak vroegtijdig af.
- Een ineffectieve visie kan erger zijn dan absoluut geen visie.

## Fase 4: de veranderingsvisie communiceren

De echte kracht van visie wordt duidelijk wanneer de meeste betrokkenen van een organisatie van doelen en richting delen. Het gedeelde gevoel van een wenselijke toekomst motiveert en stimuleert gedrag en acties die transformatie tot stand brengen.

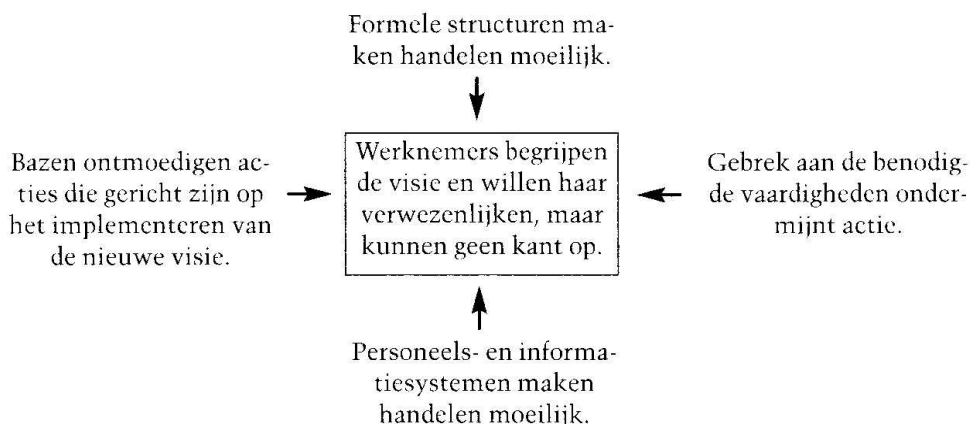
Deze 'commitment' tot stand brengen is steeds een omvangrijke en moeilijke opdracht.

### Belangrijke aspecten in effectieve communicatie van visie:

- **Eenvoud:** vermijd jargon en wollige taal.
- **Metafoor, analogie, voorbeeld:** beelden, goed gekozen woorden zijn sterker dan lange teksten.
- **Diverse forums:** verschillende, goed gekozen hulpmiddelen, formeel en informeel en veel persoonlijke gesprekken.
- **Herhaling:** verwijzingen, feedback vragen (komt de bedoeling over?) , aftoetsen, uitleggen, kaderen...
- **Het goede voorbeeld geven:** geen leiderschap zonder het goede voorbeeld.
- **Uitleg bij tegenstrijdigheden:** expliciet benoemen, eerlijk en open uitleggen... dit verhoogt geloofwaardigheid en vertrouwen.
- **Geven en nemen:** communicatie in twee richtingen is onmisbaar.

## Fase 5: een breed draagvlak creëren = MEER INVLOED AAN MEER MENSEN GEVEN

Ingrijpende interne verandering lukt zelden als niet heel veel mensen meewerken. Medewerkers zullen echter niet helpen - of niet *kunnen* helpen – als ze zich *machteloos* voelen. Vandaar het belang van 'empowerment'. Vaak moeten daarvoor hindernissen opgeruimd worden:



Aandacht voor deze hindernissen is een eerste stap.

Structuren en systemen aanpassen – zover als in deze fase mogelijk is – training van medewerkers voorzien en mensen voortdurend stimuleren, helpen hindernissen opvangen. En vooral... wanneer medewerkers voelen dat ze mee invloed hebben op verandering, wordt een enorme krachtbron aangeboord om een visieverandering te doen slagen.

### Medewerkers 'empowerment' verlenen om verandering tot stand te brengen:

- **Een zinnige visie communiceren:** als medewerkers begrijpen wat het gezamenlijk doel is, zal het makkelijker zijn om acties te initiëren om dat doel te bereiken.

- **Zorgen dat structuren aansluiten bij de visie:** structuren die niet aansluiten bij de visie blokkeren elke actie.
- **De training aanbieden die medewerkers nodig hebben:** wanneer het mensen aan de juiste vaardigheden en houding ontbreekt, voelen ze zich 'disempowered'.
- **Informatie- en personeelssystemen op één lijn brengen met de visie**
- **Afdelingschefs aanpakken die de noodzakelijke verandering ondergraven:** niets is dodelijker voor 'empowerment' dan een slechte baas.

## Fase 6: kortetermijnsuccessen of SNEL RESULTAAT ZIEN

Ingrijpende verandering vergt tijd, soms heel veel tijd. Medewerkers verwachten snel overtuigende aanwijzingen en bewijzen dat inspanningen lonen. Geen aandacht schenken aan deze behoefte, is uiterst riskant.

### Een goed kortetermijnsucces heeft drie kenmerken:

- Het is zichtbaar (dit is geen gebakken lucht).
- Het is ondubbelzinnig.
- Het heeft een duidelijk verband met de geleverde inspanning.

### Kortetermijnresultaten dragen bij aan transformaties:

- Ze leveren het bewijs dat de offers en inspanningen het waard zijn.
- Ze leveren informatie (concrete gegevens) over de haalbaarheid van de nieuwe ideeën.
- Ze zijn een stimulans voor de motivatie van de medewerkers.
- Ze zijn tegengewicht voor de critici, cynici en dwarsliggers.
- Ze houden de leidinggevenden aan boord (we zitten op het juiste spoor).
- Ze ontwikkelen stuwkracht voor het vervolgtraject: twijfelende voorstanders worden actieve helpers.

## Fase 7: verbeteringen consolideren en meer verandering tot stand brengen

In de vorige fase staan kortetermijnresultaten centraal, nu komt de langetermijnvisie in beeld. Duurzame veranderingen kunnen jaren in beslag nemen. Hierbij is leiderschap opnieuw doorslaggevend: goede leiders zijn bereid tot langetermijndenken.

### In een geslaagd veranderingstraject komen volgende aspecten aan bod:

- **Meer verandering, niet minder:** de stuurgroep gebruikt de geloofwaardigheid die de kortetermijnresultaten hebben opgeleverd om ingrijpende veranderingen aan te pakken.
- **Meer hulp:** extra mensen worden aangenomen, opgeleid om met veranderingen te helpen.
- **Leiderschap:** de duidelijkheid van de gezamenlijke doelstelling wordt gehandhaafd, het urgentieniveau wordt hoog gehouden.
- **Leiderschap van onderaf:** leiderschap voor deelprojecten wordt gestimuleerd, gedelegeerd.
- **Vermindering van onnodige onderlinge afhankelijkheden:** kleine aanpassingen (think big, start small), een klein veranderingsproject in een deel van de organisatie *onafhankelijk* van andere afdelingen met enkele medewerkers... als opstart.

## Fase 8: de nieuwe visie verankeren in de ORGANISATIECULTUUR

Nieuwe praktijken dienen op de organisatiecultuur te worden geënt of ze gaan de oude cultuur vervangen. Daarom komt cultuurverandering aan het einde van een transformatie en niet aan het begin.

Wanneer er bij een ingrijpende herstructurering of nieuwe richting al in de eerste fase gesproken worden over “veranderen van de cultuur” gaat het meestal de verkeerde kant uit. Cultuur is een bijzonder krachtig gegeven – vaak onuitgesproken en toch pertinent aanwezig.

Cultuur heeft te maken met gedragsnormen en gedeelde waarden in een groep mensen. Gedragsnormen zijn algemene en hardnekkige manieren van handelen die in elke groep aangetroffen worden. Ze blijven bestaan omdat groepsleden door hun manier van spreken en doen deze praktijken aan nieuwe leden overdragen: wie zich aanpast, wordt beloond en wie dat niet doet, wordt op de vinders getikt.

Gedeelde waarden zijn grote belangen en doelen die door de meeste mensen in de groep gedeeld worden. Ze zijn mede bepalend voor het groepsgedrag en blijven vaak over de jaren heen van kracht – onuitgesproken – zelfs wanneer de groep van samenstelling verandert.

Organisatiecultuur is belangrijk omdat het het menselijk gedrag sterk kan beïnvloeden, omdat het vaak moeilijk te veranderen is, en omdat ze vrijwel onzichtbaar is en daardoor moeilijk direct aan te pakken is.

Wanneer in een veranderingsproject nieuwe praktijken worden ontwikkeld die niet verenigbaar zijn met de relevante organisatiecultuur, zullen ze altijd aan regressie onderhevig zijn.

### Verandering verankeren in een organisatiecultuur:

- **Komt als laatste, nooit als eerste:** de meeste wijzigingen in normen en gedeelde waarden komen aan het eind van een veranderingsproces.
- **Is afhankelijk van resultaten:** nieuwe benaderingen dringen pas door in de cultuur als het al overduidelijk is dat ze werken en beter zijn dan de oude methoden.
- **Vereist heel veel praten:** zonder voortdurende ondersteuning zijn mensen vaak niet bereid om de geldigheid van nieuwe praktijken toe te geven.
- **Kan verloop tot gevolg hebben:** soms is de enige manier om een cultuur te veranderen bepaalde ‘sleutelfiguren’ te vervangen.
- **Maakt beslissingen over opvolging van cruciaal belang:** als promotie- en aanwervingsprocedures niet veranderd zijn, aangepast aan de nieuwe visie, zal de oude cultuur zich steeds opnieuw doen gelden.

**CONCLUSIE: net omdat verandering in een organisatiecultuur zo moeilijk tot stand te brengen is, bestaat een transformatieproces uit 8 fasen in plaats van twee of drie, daarom kost het zoveel tijd en vereist het zoveel leiderschap van een groot aantal mensen.**

## Bijlage 3: menselijke basisbehoeften die “zelfbepalend gedrag” stimuleren...

(Bronnen: eigen bewerking op basis van “De zelfdeterminatietheorie (ZDT). M. Vansteenkiste).

**De behoefte aan autonomie:** ieder mens wenst in bepaalde mate autonoom te kunnen bepalen welk gedrag hij stelt. Autonomie betekent dat je een gevoel van psychologische vrijheid en keuze ervaart bij de uitvoering van een activiteit. Deze behoefte aan autonomie kan volgens de ZDT worden vervuld door mensen **keuzes aan te bieden i.p.v. ze eenzijdig taken op te leggen**. Autonomie wil niet zeggen onafhankelijk je plan trekken, zelfstandig zonder hulp moeten functioneren, maar wel gradueel, volgens de eigen ontwikkeling, bepaalde zelfstandigheid verlenen. De leidinggevende biedt keuze aan de werknemers in de graad van zelfstandigheid/afhankelijkheid waarin zij willen functioneren.

De behoefte aan autonomie wordt tevens bevredigd wanneer we anderen laten meespreken in afspraken en het bepalen van regels. En als regels en structuren toch door leidinggevers worden opgelegd, komt uitleg over het waarom van de regel en de structuur ook weer tegemoet aan de behoefte aan autonomie.

**De behoefte aan competentie** kunnen we linken aan de behoefte aan waardering. Ieder mens heeft behoefte om in iets goed te zijn, want dat leidt niet alleen tot ‘leuke’ bezigheden, maar vooral tot (zelf)waardering. Competentie wil zeggen dat men zich bekwaam voelt om een gewenst resultaat neer te zetten. De competentiebehoefte kan je verbinden met de behoefte aan **structuur**, eveneens een emotionele behoefte van mensen. Structuur aanbieden lijkt een voorwaarde te zijn om de competentiebehoefte te bevredigen en heeft dan te maken met het stellen van duidelijke verwachtingen, haalbare uitdagingen en waarderende feedback.

**De behoefte aan relationele verbondenheid** kan gelinkt worden aan de behoefte aan **veiligheid en geborgenheid**, eventueel aan de behoefte aan **genegenheid en aandacht**, weer twee essentiële behoeften uit de emotionele behoeftetheorie. Relationele verbondenheid verwijst naar het ervaren van een aangename werkrelatie met collega’s en het zich opgenomen voelen in een breder sociaal netwerk. De relationele verbondenheid heeft te maken met betrokkenheid van de leidinggevende, met het geven van zorg en het vermogen van de leidinggevende zich in te leven in het perspectief van de werknemer.

De vraag stelt zich ook in welke mate het bevredigen van de ene behoefte de bevrediging van de andere **tegelijkertijd** in de hand werkt. In één concrete handeling bevredigt of negeert men doorgaans meerdere emotionele behoeften tegelijk. Het gaat in de eerste plaats altijd om **empathie**: het vermogen om aan te voelen welke noden en preferenties de ander heeft, het kunnen aannemen van een empathisch perspectief.

De huidige tendensen waarbij leraren meer gaan samenwerken en feedback uitwisselen (vakgroepen) kan de verbondenheid tussen hen vergroten en competentieversterkend werken. Dit heeft wellicht ook een positief effect op hun motivatie.

## Bijlage 4: de school als “lerende” organisatie...

Bron: Slagter, S. & Visser, Y., *Coaching in het voortgezet en secundair onderwijs. Een handboek voor docenten die willen veranderen*, 1999, Amersfoort, CPS.

**Scholen kunnen niet anders dan evolueren in de richting van ‘lerende organisaties’, zo niet zullen ze ten onder gaan ondanks het feit dat ze kennisproducerende organisaties zijn. (Fullan, 2001)**

### In lerende organisaties wordt er geleerd op 3 niveaus:

- **Individueel niveau**

Door een combinatie van hospiteren en het aanbieden van collegiale ondersteuning kunnen leerkrachten van elkaar leren. Het schoolbeleid kan ervoor kiezen om collega’s aan elkaar te koppelen in functie van een gedeeld leerproces.

- **Groepsniveau**

Leerkrachten werken in (deel)teamverband, bij voorkeur via methodieken die genoeg tijd en ruimte bieden om problemen samen te bespreken en die het leren in groep vooruit helpen. Het resultaat hiervan kan zijn dat zich stapsgewijze een gezamenlijke kijk ontwikkelt.

- **Organisatieniveau**

Organisatieleren veronderstelt het samengaan van statisch en actief leren. Het statische organisatiegeheugen omvat *de structuren, de visie en de documentatie die er zijn*. Het actieve organisatiegeheugen verwijst naar nieuwe activiteiten die de hele schoolgemeenschap bijwoont. Een lerende organisatie streeft naar het versterken van het actieve geheugen. Hiertoe is een actieplan vereist en een strategie om dit proces succesvol te laten verlopen.

Deze drie niveaus hebben een wisselwerking. Als één niveau leert (verandert), leren (veranderen) de andere niveaus ook. Net dit is essentieel voor lerende organisaties: **mensen leren van en met elkaar.**

## Een lerende schoolorganisatie leert op drie manieren:

### ► ENKELSLAG leren = vasthouden wat je hebt

Een eenvoudige vorm van leren. Je hanteert regels en je vermijdt risico's.

*B.v. als er te veel leerlingen te laat komen of blijven zitten, passen we de regels wat aan.*

### ► DUBBELSLAG leren = kritisch kijken naar eigen gedrag

Een vorm van hogere-orde-leren. Het eigen gedrag, de interpretatie van en het omgaan met regels wordt in de beoordeling betrokken.

*B.v. als er te veel leerlingen te laat komen of blijven zitten, is de norm misschien niet duidelijk of worden de regels verkeerd geïnterpreteerd.*

### ► DRIESLAG leren = openstaan voor iets heel nieuws

Een vorm van leren die bedoeld is om bestaande opvattingen en overtuigingen op school ter discussie te stellen en op hun geldigheid te toetsen. Waarom is iets een probleem en hoe hangt dit samen met mijn opvattingen, onze principes en regels. Deze manier van leren kan een nieuwe identiteit of nieuwe cultuur opleveren.

*B.v. waar ligt eigenlijk de verantwoordelijkheid voor het te laat komen of zittenblijven en wie spreken we daarop aan?*



## Bijlage 5: hinderpalen en weerstanden...

Bij verandering is weerstand onvermijdelijk: ongelooft, twijfel, zwakke motivatie, gebrek aan openheid, zich bedreigd voelen, slechte ervaringen uit het verleden, stereotiepe denkpatronen... zijn enkele van de oorzaken van weerstand. Weerstanden uiten zich vaak ongenueanceerd, in alles-of-niets-vormen, b.v. door weigeren te participeren.

Het beschikken over voldoende kennis i.v.m. weerstand is van wezenlijk belang voor een succesvolle implementatie van veranderingen.

### Vier types van hinderpalen duiken op in een schoolveranderingsproces:

- **Psychologische**, b.v. angst, wantrouwen. Het scheppen van een veilige context is van wezenlijk belang. Veiligheid en zekerheid zijn fundamenteel in het omgaan met verandering. Zorg dragen voor individuele gevoelens van onveiligheid, individuele coaching om het gevoel van onveiligheid te verminderen, en vooral: heel helder informeren over wat er gaat veranderen.
- **Praktische**, b.v. tijd, hulpmiddelen, onduidelijke doelen, systemen of structuren binnen de school.
  - TIJD = dé essentiële factor om te werken aan verandering. Ook de tijd om te kunnen nadenken en overleggen vooraleer men overgaat tot de actie. Het opstellen van een realistisch hulplan is een grote hulp.
  - Mensen kijken niet met dezelfde ogen en hun perspectief is verschillend. Dit kan ertoe leiden dat doelen en intenties van verandering niet op dezelfde manier worden begrepen. COMMUNICATIE = absolute noodzaak. Zorgen voor voldoende eensgezindheid over de maatregelen die genomen worden.
  - Veranderingen in het systeem alleen zijn geen garantie voor succesvolle verandering, opnieuw geldt dat mensen – eerder dan systemen – de sleutel tot succes zijn.
- **Hinderpalen die te maken hebben met waarden**, b.v. wat indruist tegen mijn persoonlijk waardensysteem of overtuiging. Mensen gaan die vaak verdedigen en doen daarvoor een beroep op macht en autoriteit, wat aanhaakt bij het volgende type van weerstand.
- **Hinderpalen die verband houden met de mate van macht of invloed uitoefenen**, b.v. mensen die over macht beschikken of ze ambiëren, kunnen een obstakel vormen bij vernieuwingen wanneer hun persoonlijke, professionele of economische voordelen bedreigd worden. Goede samenwerking moet voorkomen dat er zich een tegenmacht vormt: openheid, informatie en communicatie zijn belangrijke handvatten.

## Reageren op weerstand

- De weerstand **herkennen**, want storingen hebben voorrang !
- De weerstand **erkennen** en met een positieve ingesteldheid benaderen. Weerstanden ontstaan vaak omdat mensen iets willen 'beschermen'. Ze hoeven niet altijd negatief te zijn.
- De weerstand proberen te zien als **een signaal van betrokkenheid**.
- Als collega (leerkracht) de weerstand **niet op jezelf betrekken**.
- De weerstand **ter sprake brengen in neutrale termen** en door te thematiseren (metacommunicatie).
- Samen met de betrokkene(n) **zoeken om de bron(nen) van de weerstand te ontdekken**.

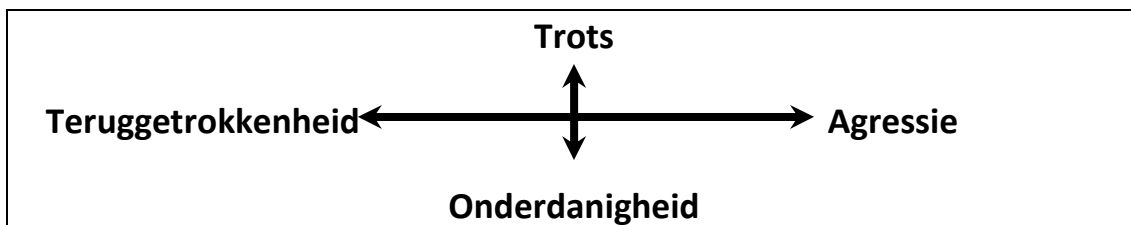
## Voorkomen van weerstand

- Goede afspraken maken
- Een duidelijke consequent gevolgde procedure vastleggen
- Zorgen voor een veilig klimaat
- Aansluiten bij de behoeften van mensen
- Zorgen voor betrokkenheid
- Zelf eigen weerstanden en/of gevoelens uitspreken

## Directe en indirecte weerstand

Weerstand kan op twee manieren in de communicatie tot uitdrukking komen. Bij een **directe uiting** van weerstand zegt iemand precies wat hij te zeggen heeft. Bij **indirecte weerstand** daarentegen legt iemand zijn bezwaren niet open op tafel, maar hij "verpakt" ze of zegt ze helemaal niet.

Er zijn vier basisvormen van indirecte weerstand die bestaan uit twee tegenpolen:



Soms komen deze weerstandsvormen gecombineerd voor. De meest voorkomende combinaties zijn "trots" met "agressie" en "onderdanigheid" met "teruggetrokkenheid".

## Omgaan met indirecte weerstand

De vier vormen van indirecte weerstand aan de hand van waarneembare signalen van indirecte communicatie en enkele suggesties om ermee om te gaan.

**Agressie:** men valt aan (er zit heel wat lading (energie) achter) en reageert boos of geïrriteerd.

Signalen	Hoe ermee omgaan
<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Harder gaan praten</li> <li>➤ In de verdediging gaan</li> <li>➤ Overdrijven</li> <li>➤ In de rede vallen</li> <li>➤ Beschuldigen</li> <li>➤</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Ruimte geven om stoom af te blazen: doorvragen op de inhoud</li> <li>➤ Je niet uit je lood laten slaan door de (sterke) emotie van de ander</li> </ul>

**Teruggetrokkenheid:** men kruipt in zijn schulp en wordt stil.

Signalen	Hoe ermee omgaan
<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Korte antwoorden geven op vragen of zwijgen</li> <li>➤ Aarzelen</li> <li>➤ Zachter gaan praten</li> <li>➤ Het vermijden van oogcontact</li> <li>➤ Een ongeïnteresseerde houding</li> <li>➤ Vaag zijn.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Ruimte geven en begrip tonen voor de ander</li> <li>➤ Actief laten deelnemen aan het gesprek</li> </ul>

**Trots:** men stelt zich op boven de ander en vernedert de ander.

Signalen	Hoe ermee omgaan
<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Goede inhoudelijke elementen niet serieus nemen</li> <li>➤ Bluffen</li> <li>➤ Zichzelf tegenspreken</li> <li>➤ Kleineren</li> <li>➤ Geen redelijke argumenten geven. De echte redenen worden niet verteld.</li> <li>➤ Bagatelliseren, dingen onbelangrijker maken dan ze zijn.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Meegaan (door door te vragen) in plaats van zich af te zetten</li> <li>➤ Overeenkomsten en verschillen aangeven</li> <li>➤ Geen machtsstrijd aangaan</li> </ul>

**Onderdanigheid:** men laat over zich heen lopen omdat men de confrontatie met de ander niet durft aangaan. Men stelt zich op onder de ander.

Signalen	Hoe ermee omgaan
<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Meepraten met de ander</li> <li>➤ Vluchtgedrag (ontwijkend antwoord geven, smoes verzinnen)</li> <li>➤ Veel over onbelangrijke dingen praten (afleiding zoeken)</li> <li>➤ Incongruentie (toestemmen met iets maar niet van harte).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ De ander confronteren met zijn incongruent gedrag</li> <li>➤ Vragen op welke manier de ander het gegeven advies gaat uitvoeren</li> <li>➤ De ander zelf oplossingen laten bedenken voor zijn probleem of stimuleren om initiatieven te nemen</li> </ul>

## Mensen motiveren in tijden van verandering

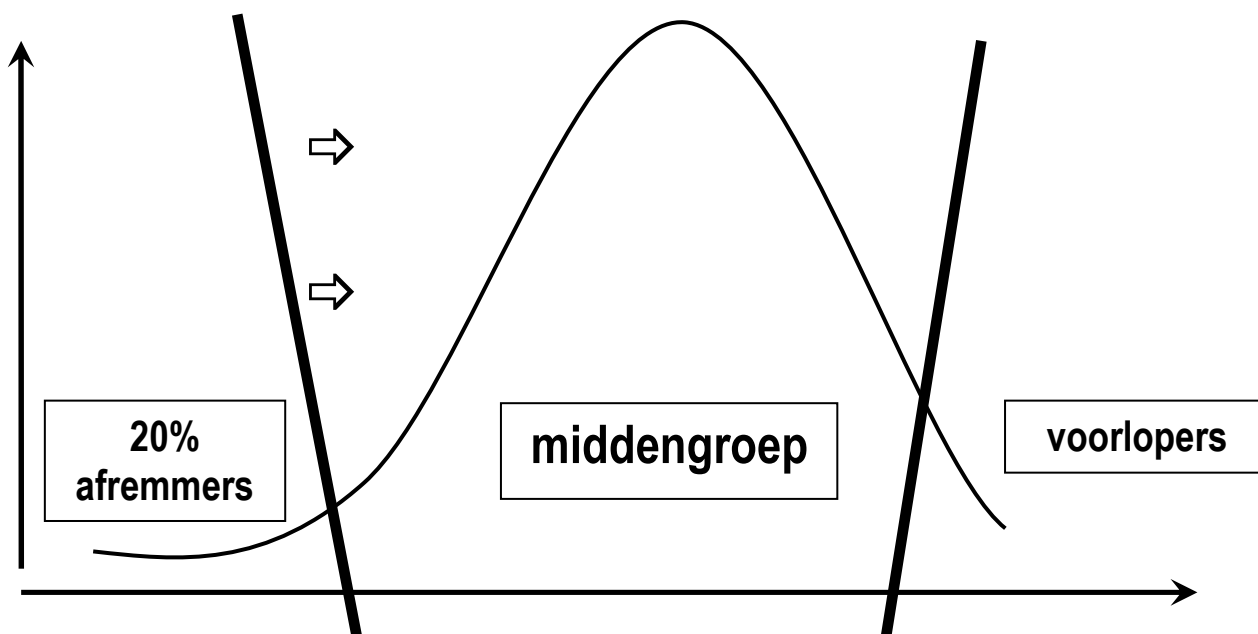
Mensen meenemen in een proces van verandering vraagt ook dat ze daartoe gemotiveerd worden. Motiveren betekent letterlijk in beweging zetten. Wat houdt mensen tegen en wat zet mensen in gang?

Het volgende toont laat enkele factoren die motivatie in negatieve of positieve zijn beïnvloeden.

### Dissatisfiers en satisfiers

<p>Sommige taken/opdrachten hebben bepaalde demotiverende kenmerken. Het zijn <b>dissatisfiers</b>. Er ontstaat ontevredenheid en frustratie.</p>	<p>Andere taken/opdrachten hebben een bevredigend effect. Het zijn <b>satisfiers</b>. Ze verhogen het werkplezier en de voldoening.</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ gebrek aan uitdaging</li> <li>▪ langdurig routinematige taken uitvoeren</li> <li>▪ aanhoudend hoge werkdruk</li> <li>▪ weinig mogelijkheid om eigen werk te organiseren of de kwaliteit ervan te beïnvloeden</li> <li>▪ verstoorde relatie met collega's of leidinggevenden</li> <li>▪ onzekerheid, onveiligheid</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ persoonlijke ontwikkeling</li> <li>▪ successen</li> <li>▪ erkenning</li> <li>▪ gezag of autoriteit</li> <li>▪ het vermogen om resultaten te boeken</li> <li>▪ kennis bezitten en mogen inzetten</li> <li>▪ kans om doelen te realiseren</li> <li>▪ autonomie en beslissingsruimte</li> <li>▪ verbondenheid met de groep</li> <li>▪ betekenis of waarde van het werk</li> <li>▪ zekerheid, duidelijkheid</li> </ul>

Zelfs wanneer je rekening houdt met deze reeks factoren, zal het nog niet lukken iedereen van de groep in beweging te zetten. Het motiveren van mensen laat zich plaatsen in een Gauss-curve:



Het grensgebied middengroep – afremmers is een belangrijk werkterrein om mensen te motiveren en in de middengroep mee op te nemen, terwijl je “afremmers” in respect voor wie ze zijn, los te laten hebt.

## **Eigen notities**

