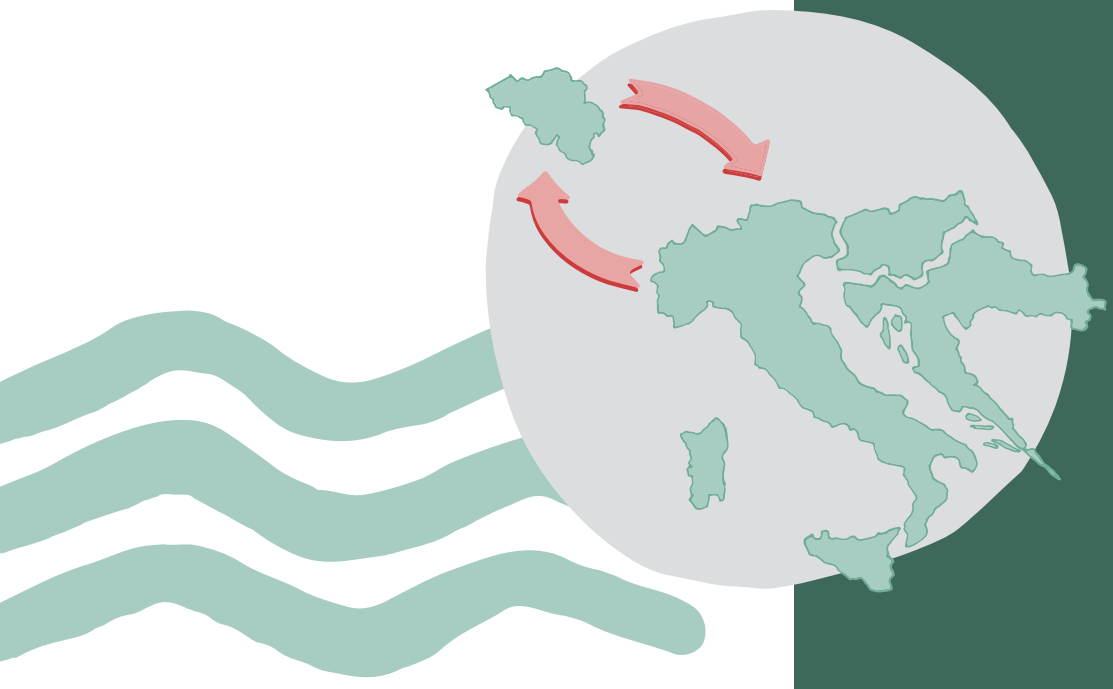
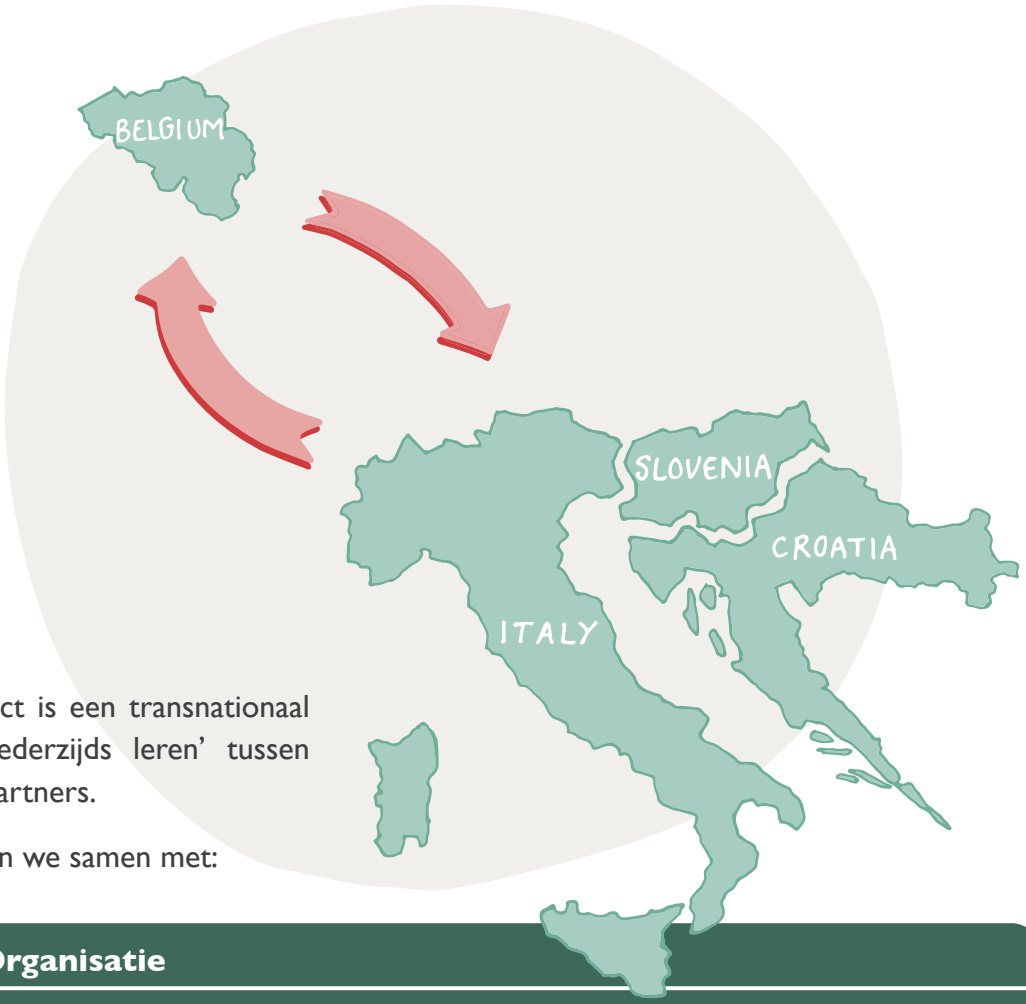
ILIAS

Inclusief Leiderschap in het Aanmoedigen van Samenwerking

INTERNATIONALE INSPIRATIE



Het ILIAS-project is een trans-nationaal project van 'wederzijds leren' tussen internationale partners.



Het ILIAS-project is een transnationaal project van 'wederzijds leren' tussen internationale partners.

Daarom werkten we samen met:

Land	Organisatie
Kroatië	Open Academy Step by Step (SbS)
Italië	Fondazione Reggio Children
Slovenië	Educational Research Institute - Developmental Research Centre for Pedagogical Initiatives Step by Step

In deze tekst geven we een neerslag weer van de presentaties die de internationale partners gaven tijdens de ILIAS-uitwisseling. Neem gerust een kijkje in de bijhorende powerpoints op de website www.ilias.vbjk.be.

Step by Step On Professional Learning Communities — Kroatië

De Open Academy Step by Step is een netwerk van deskundigen dat opvoeders en kinderbegeleiders, maar ook andere professionals, instellingen, gezinnen en gemeenschappen versterkt. De missie is het introduceren, promoten en ondersteunen van innovatieve en kwalitatieve praktijken in het onderwijs en andere praktijken die nodig zijn om het welzijn, de ontwikkeling en het leren van kinderen te garanderen.

In de ILIAS-sessie '*Building a road to quality through professional learning communities*' legde Step by Step uit hoe deze leergemeenschappen kunnen worden opgezet door leidinggevenden van basisvoorzieningen. De vragen die aan bod komen, zijn:

- De randvoorwaarden waaraan moet worden voldaan om van een 'losse' groep professionals een professionele leergemeenschap (PLC) te maken.
- Wat is de meerwaarde van professionele leergemeenschappen?
- Hoe ziet het eruit als een professionele leergemeenschap bij elkaar komt?
- En wat kan een dergelijke groep verwachten?



WAT IS HET MOOIE VAN HET KROATISCHE VERHAAL VOOR ILIAS?

Het Kroatische verhaal gaat over het opzetten van professionele leergemeenschappen (PLC's) in basisvoorzieningen. De Kroatische partners in ILIAS zijn echt experten op dit gebied. Ze geloven sterk dat PLC's de 'hoogste' vorm van samenwerking tussen personeelsleden zijn.

Echter, ze zijn niet naïef en zijn zich bewust van het feit dat mensen liever in hun 'oude gewoonten' blijven hangen dan dat zij overstappen naar actievere vormen van samenwerking. Volgens de Kroatische collega's is het belangrijk dat PLC's bottom-up (en niet top-down) groeien, dat het personeel weet wat het eraan heeft, dat de leiders de focus behouden en vormen van weerstand accepteren.

Inleiding

Er zijn vier vormen van samenwerking op het vlak van ondersteunen (Little, 1990; Jolly, 2008):

- informele gesprekken: om persoonlijke relaties te verbeteren;
- individuele hulp: mentorschap een-op-een Dit kan de praktijk verbeteren, maar is afhankelijk van de competenties van de mentor;
- professionele bijeenkomsten;
- professionele leergemeenschappen (PLC).

Een PLC is een sociale groep van nieuwe en ervaren professionals die samenkomen om nieuwe informatie te vergaren, eerdere kennis en overtuigingen te heroverwegen, voort te bouwen op hun eigen ideeën en ervaringen, en te werken aan een specifieke agenda om de praktijk te verbeteren en het leren te bevorderen (Cochran-Smith en Lyle, 2011).

Waarom investeren in een Professionele Leergemeenschap?

- Het ervaren van **eigenaarschap** en verhoogde motivatie: PLC's helpen professionals om hun eigen professionele ontwikkeling te versterken, zowel door te beslissen waarover het gaat, welke praktijk ze willen verbeteren als over welke dynamiek de verandering moet kennen. Op die manier veranderen ze het systeem op een bottom-upmanier. Het ontwikkelen van een **collectief verhaal** brengt positieve veranderingen in de cultuur van de voorziening.
- Elkaar **versterken en bekrachtigen**: in de PLC's hebben professionals de mogelijkheid om samen te praten, te discussiëren en na te denken, terwijl ze in andere vormen van samenwerking vaak meer passieve luisteraars zijn.
- **Positief effect op kinderen en gezinnen**: in een PLC denken professionals na over kinderen en wat echt nodig is voor hen.

Drie kenmerken van een PLC

Een PLC bestaat uit drie elementen: visie – samenwerking – reflectie.

VISIE

- Wat willen we creëren?
- Wat voor basisvoorziening willen we worden?
- Welk soort basisvoorziening willen we voor onze kinderen?

Soms is er wel aandacht voor de individuele doelstellingen, maar niet voor de algemene visie. Dan is het een goed idee om vanuit de PLC de gedeelde visie samen te bepalen.

SAMENWERKING

Samenwerking gaat over het creëren van een sfeer van vertrouwen, onderlinge afhankelijkheid en interessante interacties. Deze bestaat uit:

- Openheid: alle groepsleden worden uitgenodigd om ideeën, gedachten, emoties en reacties te uiten;
- Delen: leden bieden elkaar materialen en middelen aan om elkaar te helpen doelen te bereiken;
- Acceptatie: positieve communicatie met de leden van het team over hun bijdrage;
- Ondersteuning: erkenning van de sterke punten en capaciteiten van de teamleden;
- Intentie tot samenwerking: er wordt verwacht dat alle teamleden samenwerken om gemeenschappelijke doelen te bereiken.

REFLECTIE

Het doel van reflectie is om, in plaats van het gebruikelijke nadenken over de dagelijkse praktijk, manieren te leren om actief na te denken over opvoeding en te zoeken naar nieuwe manieren om de kwaliteit te verbeteren. Het gaat over reflecteren over:

- Waar staan we nu?
- Hoe goed zijn we ten opzichte van wat we willen zijn?

ZIJSTAPJE

In het NESET-rapport *"Transforming European ECEC services and primary schools into professional learning communities: drivers, barriers and ways forward"* (Sharmahd et al. 2017) worden Professionele Leergemeenschappen gedefinieerd aan de hand van de volgende kenmerken:

Frequente reflectieve & diepgaande dialogen met collega's over opvoedings- en onderwijszaken. Omdat het belangrijk is om expliciete en impliciete aannames en overtuigingen te verhelderen en samen nieuwe pedagogische praktijken te ontwikkelen.

Deprivatisering van praktijken. Dit kan door elkaars praktijk te observeren, feedback te geven, gezamenlijke planning, dialoog met ouders en met de buurt.

Collectieve verantwoordelijkheid. Er is een groeiend besef dat leren op het werk tot stand komt door de onderlinge relaties, door 'samen te werken' met aandacht voor de individuen, de groepen, de gemeenschap, en door dit proces te documenteren. Leren op het werk gebeurt door het uitwisselen of onderhandelen van verschillende standpunten binnen een team.

Gedeelde visie en waarden, gebaseerd op kinderrechten en respect voor diversiteit. Dit vormt de basis voor gedeelde, collectieve en ethische besluitvorming.

Deze vier kenmerken hebben een vijfde voorwaarde nodig om gerealiseerd te worden: de aanwezigheid van **'leiderschap'** is een krachtige factor in het transformeren van de cultuur van een school (Vanblaere, 2016). Leiderschap is een cruciaal maar complex element om rekening mee te houden in PLC's.



Hoe gaan mensen om met veranderingen?

Het opzetten van een PLC is een belangrijke verandering in een organisatie. Maar omgaan met veranderingen is niet steeds een evidentie. Het is belangrijk te begrijpen wat er met professionals gebeurt als ze met veranderingen omgaan.

1 – Hoe reageren mensen op veranderingen?

- Ze doen iets wat ze niet gewoon zijn en voelen zich daardoor ongemakkelijk, oncomfortabel, zelfbewust.
- In het begin denken ze aan wat ze moeten opgeven en daarna aan wat ze zullen krijgen. Ze klagen over wat ze verliezen.
- Ze voelen zich eenzaam, ook al ondergaan anderen ook de verandering.
- Mensen kunnen slechts met een bepaalde hoeveelheid verandering omgaan. Onthoud dat een bepaalde hoeveelheid verandering aanvaardbaar is, maar te veel veranderingen negatief kunnen werken.
- Mensen zijn in verschillende mate klaar voor verandering. Dit is goed noch slecht. Geef mensen geen etiket of oordeel.
- Mensen realiseren zich dat ze niet genoeg ondersteuning hebben. Ze merken dat ze steun nodig hebben.
- Wanneer de ondersteuning wordt opgeheven, vallen mensen vaak terug in hun oude gedrag. Dit is een natuurlijke reflex. Daarom is het belangrijk dat professionals blijvend ondersteund worden.

2 – Waarom is er weerstand tegen verandering?

- Het doel van de verandering is onduidelijk.
- Er is geen waargenomen behoefte aan verandering (relatie tussen waargenomen sterke en zwakke punten van verandering).
- Geen betrokkenheid bij de planning van de verandering.
- Slechte communicatie over de verandering.
- De inzet is te hoog (emotioneel, intellectueel, fysiek).
- Er is onvoldoende 'beloning'.
- Er zijn weinig mogelijkheden voor verandering gezien de huidige waarden in de organisatie.
- Sleutelfiguren steunen de verandering niet.
- Er is onvoldoende ondersteuning.

3 – Hoe reageren leidinggevenden soms op deze weerstanden?

- macht gebruiken;
- manipuleren;
- weerstand negeren;
- onderhandelen;
- chanteren;
- overtuigen;
- te vroeg opgeven;
- anderen de schuld geven wanneer de verandering niet doorgaat.

4 – Hoe kunnen leidinggevenden best reageren?

- Hou een duidelijke focus op de korte- en langetermijndoelstellingen.

- Accepteer weerstand – vermijd impulsieve reacties, begrijp de taal van weerstand.
- Respecteer degene die weerstand biedt – luister met belangstelling naar wat de persoon zegt.
- Blijf kalm – analyseer de bedoelingen van degene die weerstand biedt.
- Sluit je aan bij het verzet – *if you can't fight them, join them*, werk samen, buig de regels, zoek naar gemeenschappelijke onderwerpen en mogelijkheden.

5 – Hoe de verandering motiveren?

Er zijn zes bronnen van invloed, en je moet aan al die bronnen werken (Bron: Patterson e.a, 2008).
Deze zes bronnen situeren zich op twee assen – motiveren & vermogen (*ability*) – en dit op drie niveaus: persoonlijk, sociaal en structureel.

ZES BRONNEN VAN INVLOED

DRIE LEVELS	MOTIVATIE	VERMOGEN (ABILITY)
PERSOONLIJK	BRON 1 **Een persoonlijke keuze maken waarom iemand een verandering wil in zijn/haar praktijk.** *Voorbeelden: keuzes maken over wat echt belangrijk is in het leven. Nieuwe passies ontdekken of nieuwe engagementen opnemen.*	BRON 2 **De kennis en de vaardigheden hebben over hoe te veranderen en hoe dit te implementeren.** *Voorbeelden: meer in staat zijn om een nieuw gedrag te tonen gebaseerd op training, lezen, observeren ... zodat de persoon nieuwe inzichten en/of vaardigheden opdoet die verandering mogelijk maken.*
SOCIAAL	BRON 3 **Zorgen voor aanmoediging en ondersteunen van collega's voor verandering.** *Voorbeelden: de druk van gelijken aanwenden. 'Opinieleiders' vinden die verandering kunnen leiden of mensen die nieuwe vaardigheden kunnen tonen. Kansen voorzien om in professionele dialoog te gaan met anderen, zoals een mentor, of met een leergemeenschap. Plannen en reflecteren in groep.*	BRON 4 **Anderen helpen de kennis en vaardigheden te ontwikkelen hoe ze anderen kunnen ondersteunen in de verandering.** *Voorbeelden: leer mensen hoe ze effectiever kunnen communiceren, geef feedback, zorg voor kansen om meer reflectief te zijn.*
STRUCTUREEL	BRON 5 **De organisatie versterken door beloningen vorm te geven en door verantwoording te vragen.** *Voorbeelden: nieuwe manieren ontdekken die prestaties documenteren. Het proces valideren, niet alleen de resultaten. Beloning door hen te erkennen die aan de verandering bijdragen.*	BRON 6 **Normen, materialen, budgetten en tijd/ruimte voorzien die ieders vaardigheid in de job promoot.** *Voorbeelden: standaarden, principes, voorbeelden voorzien. Materialen voorzien die mensen ondersteunen. Ervoor zorgen dat mensen tijd hebben om elkaar te ontmoeten. Professionele ontwikkelingsstrategieën en effecten van activiteiten bediscussiëren.*

In het 6e vakje (structureel vermogen - ruimte en tijd bieden) stellen we in Vlaanderen ernstige problemen vast in heel wat basisvoorzieningen. In veel gevallen zijn er geen kindervrije uren en is er een personeelstekort voor deze taken ('we hebben iedereen op de vloer nodig').
Het is duidelijk: verandering moet worden gezien als een traject.



Verandering moet dan ook gezien worden als een traject, bestaande uit volgende stappen:

1. Verandering is onvermijdelijk (bronnen, mensen, attitudes).
2. De katalysator start de verandering (opgelegde vs. gewenste verandering).
3. Het heen-en-weer-slingeren begint (vooruitgaan, struikelen).
4. Terugval in de uitvoering – opgeven (onbekend terrein met onverwachte obstakels).
5. Het heen-en-weergeslinger is hersteld (de focus keert terug naar visie en oplossingen).
6. Enkele successen (de oplossingen werken!).
7. Verandering wordt deel van het leven.

Structuur van een PLC-meeting

De structuur van een PLC-meeting is sterk geïnspireerd op de WANDA-methodiek.



Fase 1 – opwarming

Opwarming is het zetten van een toon van samenhorigheid en vertrouwen (als voorwaarde voor reflectie). Verwachte resultaten van de eerste twee bijeenkomsten:

- overeenstemming over tijd en plaats van bijeenkomsten en logistiek;
- vaststelling van gedragsnormen;
- bepalen van de prioriteit voor het verbeteren van de kwaliteit van het werk;
- ontwikkelen van het eerste individuele plan om de kwaliteit van het werk te verbeteren.

Fase 2 – reflectie over uitgevoerde activiteiten

In fase 2 bespreken professionals specifieke gevallen of situaties (cases) die ze hebben meegemaakt:

- Eén persoon presenteert een casus. De medewerker die presenteert spreekt kort over de deze casus en de activiteiten, indrukken, dilemma's en ideeën voor verbetering.
- De collega's stellen vragen, zoeken verduidelijking, deconstrueren de casus en reflecteren samen.
- Andere medewerkers bieden ideeën voor verbetering, probleemoplossingen ... aan. Samen brainstormen ze over nieuwe ideeën betreffende deze casus.
- De persoon die de casus inbracht, zegt wat hij/zij ervan meeneemt en welke lessen hij/zij uit deze casus heeft geleerd. Hij/zij heeft de gelegenheid om te zeggen welke voorstellen hij/zij nuttig vond.
- Iedereen heeft de gelegenheid om meningen en indrukken uit te wisselen. Eindindrukken over de casus worden gegeven.
- De inbrenger van de casus stelt een actieplan op.

Tussen de bijeenkomsten door werken de medewerkers aan hun actieplan en hun eigen verandering.

Fase 3 – ontwikkelen van gemeenschappelijke opvattingen over bijvoorbeeld kwaliteit

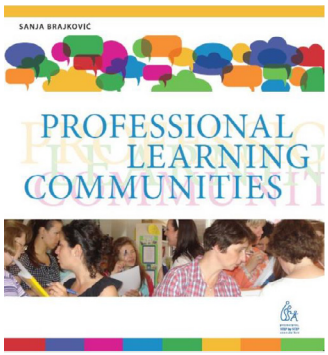
Het is belangrijk dat alle personeelsleden in de PLC een gemeenschappelijke visie op kwaliteit ontwikkelen. Men kan verschillende methoden gebruiken die de professionele groepsreflectie ondersteunen, zoals videocoaching, de WANDA-methode, intercollegiale observatie op basis van reflectie ... Andere mogelijkheden zijn:

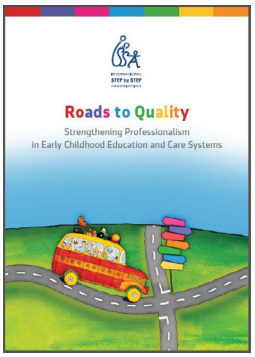
- gezamenlijk lezen van artikels, hoofdstukken uit vakliteratuur of onderzoek;
- korte workshops over verschillende strategieën die in de voorziening kunnen worden toegepast;
- korte lezingen door deskundigen;
- collegiale observatie van het werk in de voorziening (via bijvoorbeeld video-opname);
- zelfevaluatie van de kwaliteit;
- gezamenlijke verkenning van problemen.

Fase 4 – de volgende stappen plannen

Tijdens en na deze fasen is er een constante evaluatie: hoe ontwikkelt de PLC zich? Boeken we vooruitgang? Doen we de juiste dingen goed?

Bronnen





KLIK OP DE AFBEELDINGEN OM NAAR DE BRON TE GAAN



Cochran-Smith and Lyle, 2011

LITTLE, 1990

JOLLY, 2008

Patterson, Grenny, Maxfield, McMillan& Switzler, Influencer: ThePower to Change Anything, 2008

Sharmahd N., Peeters J., Van Laere K., Vonta T., De Kimpe C., Brajković S., Contini L., Giovannini D.; Transforming European ECEC services and primary schools into professional learning communities: drivers, barriers and ways forward, NESET II report, Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2017.

Educational Research Institute – Professionele Leergemeenschappen creëren in 'Kekec' — Slovenië

In het ILIAS-project presenteerden Jerneja Jager en Mateja Režek van ERI (Educational Research Institute) een inspirerende praktijk van inclusief leiderschap in de kleuterschool Kekec Grosuplje, niet ver van de Sloveense hoofdstad Ljubljana. De leidinggevenden van deze kleuterschool zijn zich bewust van het belang van investeringen in de professionele ontwikkeling van het personeel. De directie zoekt voortdurend naar nieuwe manieren om de hoogste pedagogische kwaliteit in de kleuterschool te bereiken en te behouden. De kleuterschool richtte daarom elf professionele leergemeenschappen (PLC's) op met als doel de voortdurende professionele ontwikkeling van alle medewerkers (zowel de basismedewerkers als assistenten[1]) te waarborgen. Deze PLC's werden geleid door basismedewerkers of door assistenten, wat vooral bijdroeg tot een grotere erkenning van de assistenten en hun professionele identiteit, autonomie en hun competenties. ERI ondersteunde in dit proces de PLC-leiders als externe facilitator in samenwerking met de kleuterschoolleiding.

WAT IS HET MOOIE VAN HET SLOVEENSE VERHAAL VOOR ILIAS?



In het Sloveense verhaal spelen professionele leergemeenschappen (PLC's) een cruciale rol. De Sloveense collega's geloven dat PLC's leiden tot meer vertrouwen en aanmoediging. Vanuit ILIAS zijn we gecharmeerd door het feit dat hier niet alleen basismedewerkers samenwerken, maar ook assistenten. Assistenten zijn vaak een vergeten groep, 'onzichtbare Assepoesters'. Maar in het Sloveense verhaal worden ook assistenten gesteund in hun professionele identiteit en kunnen ze hun eigen PLC's opzetten. Voor alle professionals wordt de nadruk gelegd op 'samen leren'. Daarnaast benadrukt het Sloveense verhaal de belangrijke rol van de leidinggevende. In Grosuplje is de leidinggevende echt een rolmodel. Uit het Sloveense verhaal blijkt ook dat de steun van ERI cruciaal was. Veranderingen in basisvoorzieningen komen niet vanzelf; voldoende steun en begeleiding zijn noodzakelijk.

Inleiding

Goed om te weten is dat Slovenië een **geïntegreerd systeem** voor jonge kinderen heeft: gericht op kinderen van 11 maanden tot 6 jaar (= beginleeftijd van de leerplicht), verdeeld in twee leeftijdsgroepen. De kind-begeleiderratio is zes per volwassene in de eerste leeftijdsgroep,

[1] Basismedewerkers zijn in dit verhaal de kleuterleerkrachten. De assistenten zijn vergelijkbaar met kinderbegeleiders in de kleuterscholen, maar deze staan wel bijna permanent met twee samen op de werkvloer.

elf per volwassene in de tweede groep. Er zijn twee soorten medewerkers: kleuterleerkrachten met een bachelordiploma, en assistent-kleuterleerkrachten met een diploma hoger secundair onderwijs.

De kleuterschool in Grosuplje is een grote voorziening: het heeft een algemeen directeur, twee adjunct-directeuren, drie specifieke ondersteuners (logopedist, pedagoog, pedagoog voor specifieke zorg), 722 kinderen van 1-6 jaar, negen units, 38 'klaslokalen', 89 pedagogisch medewerkers en 28 hulpkrachten. En dit alles op negen locaties.

Deze kleuterschool is een inspirerende casus, omdat er een lange traditie is in het versterken en ondersteunen van de professionele ontwikkeling van het personeel. De directie wil voortdurend nieuwe kwaliteitselementen in de kleuterschool invoeren en is zich sterk bewust van de noodzaak van levenslang leren.

Van verplichte werkgroepen naar PLC's

Er bestonden **elf verplichte werkgroepen** voor alle 98 personeelsleden, voornamelijk gericht op organisatorische en praktische zaken, met een beperkte aandacht voor pedagogische thema's. Bij de toetreding tot het VALUE-project (een Erasmus+ project[2]) werd ingezet op het herdenken van deze groepen en was het doel te komen tot professionele leergemeenschappen (PLC's). De directie besloot om de bestaande groepen om te vormen tot PLC's. Hierdoor verschoof de aandacht van overleg over organisatorische en praktische zaken naar overleg over pedagogische thema's.

Elke PLC wordt geleid door een **PLC-leider**, die ongeveer vijf sessies per jaar organiseert. Er waren twee soorten PLC-groepen: één van assistenten, en één van basismedewerkers. Deze verdeling kwam er omwille van praktische redenen (zoals verschillende werktijden en dergelijke), maar had ook als doel om een veilige sfeer voor de assistenten te creëren. Er waren echter ook vergaderingen met iedereen, dus in een heterogene groep (assistenten en basismedewerkers samen). De onderwerpen van de PLC's werden bepaald door het prioritaire thema van de hele basisvoorziening. In Grosuplje was het gekozen prioritaire thema 'creativiteit'. Dit thema is vastgesteld door personeel en directie op basis van de waargenomen noden van het personeel. Elk van de elf PLC's richtte zich op dit prioritaire thema, vanuit de kwaliteitskenmerken die door ISSA[3] werden benoemd (bijvoorbeeld creativiteit in het spel van kinderen, creativiteit in het oplossen van problemen ...).

Een PLC vertrekt van een **duidelijke visie**. In dit geval hebben de directeur en de locatieverantwoordelijken een duidelijk kader vastgesteld en dit op respectvolle wijze verder ontwikkeld met het personeel. De directeur benadrukte dat elk van de negen locaties van de kleuterschool een hoge kwaliteit moet hebben voor kinderen en ouders.

---

[2] Zie: https://www.value-ecec.eu/?page_id=4134

[3] ISSA staat voor International Step by Step Association. (https://www.issa.nl/quality_principles)

Een belangrijke voorwaarde voor een inclusieve organisatie is het **samen leren** als mindset. De **rol van de directeur**, de 'leidende regisseur', is cruciaal. Tijdens het VALUE-project was de directeur een sterke persoonlijkheid: een rolmodel die het belang benadrukt van gedeelde verantwoordelijkheid en het delegeren van taken, van levenslang leren. Vervolgens vindt zij de persoonlijke relaties erg belangrijk: zij kent al haar personeel, kent hun sterke punten en talenten ... Ze spreekt regelmatig met de medewerkers over hun professionele aspiraties. Ze wil ook elke professional een stap verder laten groeien. De directeur bepaalde bijvoorbeeld wie mogelijks PLC-leiders zouden kunnen zijn. Zij vroeg hen PLC-leiders te worden en vertelde hun waarom zij dacht dat zij goed werk zouden leveren, waarom zij wilde dat ze deze rol op zich zouden nemen, wat de voordelen voor henzelf zouden zijn en welke steun zij zouden krijgen. Alle PLC-leiders accepteerden de rol. In het begin waren sommige PLC-leiders echter, wel wat 'bang' om deze rol op zich te nemen. Maar de PLC-leiders wisten dat ze het niet alleen hoefden te doen en steun zouden krijgen.

Maar naast de rol van de directeur is dit proces ook een **gedeeld verhaal**. Er is een sterke overtuiging dat iedereen verantwoordelijk is voor het leveren van kwaliteit. Zo is iedereen (zowel basismedewerkers als assistenten) betrokken bij de voortdurende professionele ontwikkeling en werken ze samen, maken ze samen plannen en evalueren samen. Ook is er aandacht voor de professionele identiteit, de autonomie en de competenties van assistenten. En er is aandacht voor intercollegiale observaties: uitwisseling van meningen en vaardigheden. Het laat zien *'je bent niet alleen'*, en *'je doet het geweldig'*, maar benoemt ook wat er beter kan.

Ten slotte ligt er een sterke nadruk op het opbouwen van **hechte relaties** tussen de personeelsleden onderling, en tussen de personeelsleden en de coördinatoren / leiders. Werken aan een positieve en warme sfeer is belangrijk volgens de kleuterschool in Grosuplje. Het gaat er ook om samen plezier te hebben. Daarom worden informele activiteiten – zoals wandelen, zingen, koken - actief gestimuleerd. Dit is een voorwaarde voor inclusief leiderschap. Leuk detail: de kok leidt het kleuterkoor.

Nood aan ondersteuning

ERI ondersteunt de groep van PLC-leiders en de leidinggevenden van de kleuterschool. ERI reikt **methoden en technieken** aan om hun leiderschapsvaardigheden te ondersteunen en de competenties van de PLC-leiders te versterken. De sessies vinden één keer per maand plaats. Elke sessie begint met een reflectie over het proces *'wat is er sinds de vorige sessie in jullie PLC gebeurd?'*. In elke sessie wordt inspirerende input gegeven, bijvoorbeeld nieuwe reflectietechnieken, informatie over permanent leren, hoe te reflecteren met een groep, hoe peerobservaties te gebruiken, het ontwikkelen van observatiebladen, materiaal over het onderwerp ... Er wordt dus een sterke **ondersteuningsstructuur** opgezet. Elke PLC-leider had vergaderingen met de adjunct-leider, maar ook met de andere PLC-leiders (ondersteund door ERI).

Daarnaast hebben de PLC's veel **autonomie** – binnen de prioritaire thema's. Elke PLC bepaalt

zijn eigen agenda, praktijk en actieplannen. Als reflectie-instrumenten worden een professioneel portfolio en een groepsreflectie gebruikt. Elk lid beslist welke activiteiten hij/zij opzet en uitvoert. Elk personeelslid volgt de eigen doelstellingen die het in zijn persoonlijk actieplan heeft vastgesteld.

Zo wordt **reflectie** een kernpraktijk van de PLC's. Elke PLC begint met een terugblik op en reflectie over de vorige activiteiten; de successen en uitdagingen van elk individueel personeelslid komen aan bod. Door gemeenschappelijke reflectie komen zij tot **gemeenschappelijke kennis**.

De **rol van de leidinggevende** van de basisvoorziening in dit proces: rolmodel, delegeert verantwoordelijkheid, benadrukt het belang van gedeelde verantwoordelijkheid, toont de wil om te streven naar nieuwe manieren van kwaliteitsvol werken en een sterk bewustzijn van samenwerking in de groep en het belang van de bijdrage van alle personeelsleden, het belang van levenslang leren.

Meerwaarde van de PLC's

Wat zijn de voordelen van een PLC voor een basisvoorziening?
Door het inzetten van PLC's wordt de kleuterschool in Grosuplje gekenmerkt door:

- Meer **vertrouwen** tussen personeelsleden en leidinggevenden. Leidinggevenden moedigen hun personeel aan om actie te ondernemen voor hun professionele ontwikkeling. Met de juiste coachende houding richten de leidinggevenden zich op de positieve punten: '*je doet het geweldig*', maar ze benoemen ook wat er beter kan.
- Een focus op de professionele autonomie en competenties van **alle medewerkers**, niet alleen de basismedewerkers, maar ook de assistenten.
- Nadruk op het uitwisselen van meningen en vaardigheden, en het delen van kennis en praktijken. Leren staat centraal, niet alleen voor de leerlingen, maar ook voor het personeel.

Dit resulteert in een positieve werksfeer, een positieve vibe, meer vertrouwen en aanmoediging, hoewel deze kleuterschool een grote groep medewerkers van verschillende locaties heeft.

Bronnen

https://www.issa.nl/publication_professional_learning_communities

VALUE-project: https://www.value-ecec.eu/?page_id=4134

VALUE algemeen: https://vbjk.be/nl/projecten/value-kinderbegeleiders-in-het-kleuteronderwijs; https://www.value-ecec.eu/

VALUE in Slovenië: https://www.value-ecec.eu/?page_id=4134; https://www.value-ecec.eu/wp-content/uploads/2020/11/Country-Report_single-page_SL.pdf

Fondazione
Reggio Children
Centro Loris Malaguzzi

Fondazione Reggio Children Centro Loris Malaguzzi Inclusive leadership: building educating communities through co-design processes — Italië

Elisa Ferrari en Laura Landi, werkzaam bij de Fondazione Reggio Children, presenteerden de casus van een driejarig project (mei 2018 - juli 2021), geleid door FRC: Fa.C.E. – *Farsi Comunità Educanti*. Het project had tot doel de toegang tot basisvoorzieningen (0-6 jaar) te vergroten door *'educating communities'* of 'opvoedende gemeenschappen' op te bouwen in vier verschillende Italiaanse stedelijke regio's. De unieke aspecten van dit project: de ontwikkeling van *educating communities* via een inclusieve benadering van leiderschap. Dit proces werd gekenmerkt door co-design met als belangrijke pijlers pedagogisch documenteren en de pedagogie van het luisteren.



WAT IS HET MOOIE VAN HET ITALIAANSE VERHAAL VOOR ILIAS?

De manier waarop Italianen naar basisvoorzieningen kijken, is zeer inspirerend. Participatie van professionals, ouders, kinderen, de buurt zijn geen holle woorden, maar maken deel uit van de dagelijkse praktijk. Ze verwijzen bijvoorbeeld naar de pedagogie van het luisteren. Samen met alle betrokken partners de huidige situatie ontwerpen om de kwaliteit te verbeteren, is een normale gang van zaken voor de Fondazione Reggio Children. Dit heeft belangrijke implicaties voor inclusief leiderschap: de leidinggevenden gaan uit van samenwerking, het vertrouwen in alle partners en het stimuleren van collectieve reflectie. Zo worden zij gezien als facilitators van verandering. Belangrijk in het proces is het belang van 'pedagogisch documenteren'. Pedagogisch documenteren wordt gezien als onderdeel van de dagelijkse praktijk. Pedagogisch documenteren is een reflectief proces en de leerprocessen van kinderen en volwassenen worden gedocumenteerd om besproken te worden. Dit vormt de basis voor verdere verkenning. Het is een participatie-instrument voor alle betrokkenen.

De Italiaanse collega's spraken over een project dat Fa.C.E. heet. Dit project gaat over het ontwikkelen van *educating communities*, een voorbeeld van geïntegreerd werken met verschillende organisaties vanuit het perspectief van kinderen en ouders. Basisvoorzieningen werken niet op een eiland, maar maken deel uit van de lokale gemeenschap. Een belangrijke les van hun project is de kracht van positieve verandering. Je hoeft niet alles in één keer te veranderen. Neem in plaats daarvan kleine stapjes en laat de deelnemers proeven van de ervaring van verandering als een sneeuwbaleffect. Ga altijd uit van een duidelijke, maar samen opgebouwde visie en laat voldoende ruimte voor creativiteit.

Inleiding

Het project Fa.C.E., de doelstellingen, methodologie en organisatorische kenmerken vinden hun oorsprong in de Reggio Emilia-benadering (*Reggio Emilia Approach* - REA). Binnen REA zijn **àlle belanghebbenden, dit wil zeggen medewerkers, ouders en kinderen dragers van plichten en rechten.** Als dusdanig moeten zij allen deelnemen (een deel ervan zijn, niet alleen deelnemen) aan het schoolleven. In deze visie worden scholen gezien als een forum binnen de civiele samenleving.

In lijn met dit idee begon Fa.C.E. met een eenjarig co-designproces, dat binnen vier regio's werd uitgevoerd en waarbij niet alleen de oorspronkelijke partners, maar ook nieuwe verenigingen en belanghebbenden werden betrokken. Pijlers van dit co-ontwerpproces zijn **pedagogisch documenteren** en de **pedagogie van het luisteren**. Andere kenmerken die voor het hele project inclusief leiderschap garandeerden, zijn de rol van de **leeromgeving** en het potentieel daarvan, en de benadering van **onderwijsinstellingen als publieke ruimte, als openbare fora**.

Fa.C.E. – Educating Communities

Het Fa.C.E.-project had tot doel de toegang tot basisvoorzieningen voor kinderen van 0-6 jaar te verbeteren om zo 'opvoedkundige armoede' te bestrijden, en dit in vier Italiaanse regio's gekenmerkt door een moeilijke sociale context. De betrokken regio's waren:

REGGIO EMILIA – Regina Pacis (ongeveer 5 000 inwoners)

- groot aantal gezinnen met een migratieachtergrond;
- problemen met het behoud van sociale cohesie;
- uitdaging om migrantengezinnen te betrekken.

TERAMO – centrum van de stad (ongeveer 30 000 inwoners)

- sociale spreiding en scheiding van gezinnen na de aardbeving van 2016;
- hoog werkloosheidspercentage en kwetsbaarheid;
- toenemende vraag naar sociale bijstand.

NAPOLI – Ponticelli (ongeveer 115 000 inwoners)

- dichtbevolkt gebied;
- wijdverbreide vormen van illegaliteit;
- hoge werkloosheid onder vrouwen en jongeren;
- schooluitval.

PALERMO – Sperone / Brancaccio (ongeveer 75 000 inwoners)

- ecologische, economische en sociaal-culturele achteruitgang;
- gebrek aan basisvoorzieningen voor 0-3 jaar.

De werkmethode omvatte het in kaart brengen van uitdagingen en kansen, het betrekken van nieuwe actoren en verenigingen, het betrekken van alle belanghebbenden, het luisteren naar behoeften en wensen, het analyseren van de redenen voor het gebrek aan toegang tot kwaliteitsvolle basisvoorzieningen, het creëren van een geïntegreerd netwerk van gezondheids-, sociale en opvoedkundige diensten.

De Reggio Emilia Approach en de rol van basisvoorzieningen

De Fa.C.E.-benadering gaat uit van de Reggio-pedagogie: kinderen zijn 'rijke personen' en onderwijs / opvoeding is een proces dat een impact heeft op de gemeenschap rond de school.

Sleutelelementen binnen basisvoorzieningen voor jonge kinderen zijn:

het creëren van **publieke fora**
gesitueerd in de **civiele samenleving**
waarin kinderen en volwassenen **samen deelnemen** aan projecten
van sociale, culturele, politieke en economische betekenis.

Civiele samenleving
waar individuen kunnen samenkomen om activiteiten van gemeenschappelijk belang te ondernemen; waar sociale interacties plaatsvinden tussen beleid, verenigingen en sociale bewegingen, gezinnen en individuen; waar ruimte is voor diversiteit en complexiteit.

Publieke fora
de plaatsen waar deze interacties kunnen plaatsvinden, gebaseerd op respect en wederkerigheid, gericht op collectieve betekenisgeving; plaatsen voor collectieve acties en dialoog.

Samen deelnemen
kinderen, opvoeders, ouders, verenigingen, burgers ... Er is gemeenschapsparticipatie die bijdraagt tot schoolsucces en sociale cohesie: participatie in de gezinsopvoeding, in besluitvormingsprocessen en evaluatie, in klaslokalen en leerruimten.

Acties en co-design

De eerste acties waren het in kaart brengen van de buurt: de ouders, de andere organisaties, sterke en zwakke punten van de buurt. Ook werd gevraagd naar de wensen van de ouders en de andere wijkbewoners. Via het co-designingproces konden ouders uitwisselen met andere ouders, alle partners werden begunstigden. Het proces evolueerde telkens anders in de verschillende settings en context, met specifieke activiteiten voor elk gebied.

Tools voor een inclusief leiderschap

Deze processen vereisen bepaalde 'houdingen' en 'instrumenten' om succesvol te zijn.

Collectieve reflecties: delen van ideeën, projecten, hoop en dromen

- Luisteren als actieve houding, niet als passieve houding. Het creëren van 'luistersettings' betekent het scheppen en handhaven van de voorwaarden voor wederzijds luisteren om zo een gedeelde leiderschapsaanpak te construeren. Gedeelde waarden centraal houden in elke discussie;
- Het respecteren en niet ontkennen van verschillen;
- Schoonheid en rijkdom vinden in complexiteit en diversiteit.

Collectieve acties: het kind heeft honderd talen, honderd handen, honderd gedachten, honderd manieren van denken van spelen, van spreken.

"Het kind heeft honderd talen (en nog eens honderd en honderd meer) maar ze stelen er negenennegentig. De school en de cultuur scheiden het hoofd van het lichaam. Ze vertellen het kind: denk zonder handen, doe zonder hoofd, luister en spreek niet, begrijp zonder vreugde, liefhebben en verwonderen, alleen met Pasen en Kerstmis ... Ze vertellen het kind dat werk en spel, werkelijkheid en fantasie, wetenschap en verbeelding, hemel en aarde, verstand en droom, dingen zijn die niet bij elkaar horen." (Loris Malaguzzi)

Actieve participatie:

- Engagement en betrokkenheid van alle deelnemers;
- Belangrijke ondersteuning van een inclusief leiderschap;
- Mogelijkheid tot het bevorderen van intense horizontale interactie die het sociaal kapitaal vergroot door wederkerigheid en vertrouwen, samenwerking en solidariteit te stimuleren.

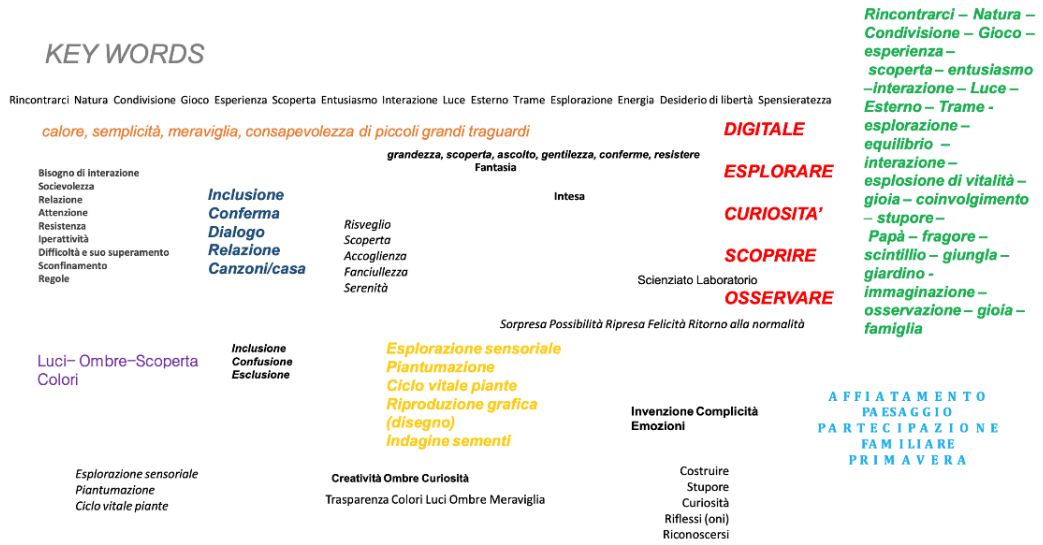
De facilitators:

- ondersteunen het betekenisgevingsproces;
- faciliteren reflectie rond pedagogisch documenteren;
- bevorderen een ecologische benadering;
- werken aan de integratie van alle belanghebbenden.

De omgeving als 'opvoeder'

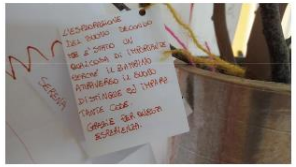
Pedagogisch documenteren: Het leerproces van kinderen staat centraal. Documenteren betekent actieve observatie en er vervolgens met collega's over reflecteren. Documenteren is een leerproces voor professionals en is een participatiemiddel voor ouders ("*hoe deed mijn kind het vandaag op school?*"), het delen van tekeningen en foto's.

Examples of documentation in Fa.C.E.



Riflessioni e domande dei genitori e dei bambini

Serena, la bimba più grande del gruppo, frequenta la scuola dell'infanzia presso l'I.C. Marino –Santarosa. La mamma ci riferisce che è venuta a conoscenza del progetto FACE tramite la maestra della piccola.
Le piccole Ludovica e Giulia invece non frequentano il nido; entrambe le mamme sono venute a conoscenza del progetto attraverso alcune amiche che hanno partecipato al primo ciclo. La mamma di Ludovica ci dice: *"io lavoro e purtroppo durante la settimana sono pochi i momenti che riesco a trascorrere con la mia piccolina in tranquillità, ma questo progetto mi ha dato la possibilità di riservarci un spazio per noi»*.
La mamma di Giulia invece ci dice che lei e la piccola, viceversa, trascorrono praticamente tutto il giorno insieme, ma la piccola non frequentando il nido non ha modo di socializzare con altri bambini e proprio per questo ha apprezzato ancor di più questo progetto, che ha dato loro la possibilità di fare delle attività insieme ad altri bambini.
Tutte le tre mamme sono state molto contente e soddisfatte di questa esperienza fatta con le loro bambine, hanno trovato i laboratori stimolanti e creativi.



Elia, mamma di Serena



Tonia, mamma di Giulia



Marianna, mamma di Ludovica

KEY WORDS

genitori

Contaminazioni positive

Sono presenti all'incontro quattro mamme ed un papà, il uale partecipa per poco tempo dedicandosi contemporaneamente al piccolo figlio che si approccia per la prima volta ad un contesto educativo. I bambini contaminano spesso l'ambiente dei genitori e spesso vengono piacevolmente coinvolti nelle discussioni affrontate sia dai professionisti presenti che dai genitori! Il pediatra ad esempio chiede il supporto del piccolo grande Giorgio (strafelice e orgoglioso di intervenire) per rispondere alla domanda di una mamma che le chiede come e quando lavare i denti al proprio bambino.

Ascolto attivo
Propositività

Le madri risultano essere attente, propositive, piene di dubbi e domande riguardo ai diversi aspetti inerenti la cura e la relazione dei loro figli. Si dimostrano interessate agli interventi delle altre partecipanti e all'apporto dei professionisti presenti.

Disponibilità al dialogo
Comunicatività

La comunicazione non verbale dei partecipanti è stata coerente con la loro espressione verbale: non si sono registrati atteggiamenti di chiusura, evidenti sono stati i feedback non verbali che dimostravano interesse per le discussioni che si sono sviluppate.

Territorio: Teramo
Fa.C.E. – Farsi Comunità Educanti
Azione A8

Data: 03.05.2021
Luoghi: Giardino asilo nido Anna Ferrante
Nuclei presenti: 5

Associazione Teramo Children








Osservazione e Documentazione - Le ministorie

Mattia 1 anno

Il piccolo Mattia, nonostante cercasse continuamente mamma e papà, si è divertito a giocare con i legnetti.

Ha mostrato anche attenzione e interesse nell'osservare gli oggetti al tavolo luminoso.




Osservazione e Documentazione - Le ministorie (Le foto con bordo grigio sono video, cliccare 2due volte per vederlo)





Interazione genitore-bambini-materiali:
Rocco appena entrato, guardando dalla vetrata, ha espresso subito il desiderio di uscire fuori in giardino, ma appena il papà ed il fratellino Pasquale hanno iniziato a ricercare i materiali, si è unito a loro e curiosando tra i vari oggetti ed hanno iniziato ad esplorare e sperimentare le sonorità tutti insieme.





L'interesse dei bambini si è poi spostato su alcuni contenitori di plastica che per Rocco ricordavano l'aspirapolvere. Il papà ha così coinvolto i propri figli nella costruzione di un castello.

Lessons learned

- Lange co-designingprocessen (in dit geval 3 jaar), met mijlpalen om de voortgang van de acties te controleren.
- Actief luisteren en dialoog.
- Onderwijs- en opvoedkundige diensten kunnen niet los gezien worden van hun context, de omgeving eromheen.

In de woorden van de Fa.C.E-deelnemers

"We hebben een echte educating community opgebouwd. We hebben wederzijds begrip gebracht tussen ouders en kinderen en het concept van 'opvoedkundige armoede' omgezet in 'opvoedkundige rijkdom', in een gemeenschap die samen groeit en leert."
Nino Marchesano, directeur IC Marino Santa Rosa

"Ik verbind enkele sterke woorden: 'zorg' dragen voor nieuwe ideeën, voor nieuwe ervaringen, voor de educating community. We zijn ons bewust geworden van de educating community, na drie jaar begin ik haar beter te zien en beter te begrijpen hoe we haar kunnen ontwikkelen. We hebben het gezien door het protagonisme van de ouders en de dialogen tussen de partners, door training, een belangrijk onderdeel van het project."
Anna Amato, Teramo Kinderen.

Bronnen

Dahlberg, G., Moss, P., & Pence, A. (2007). *Beyond quality in early childhood education and care: Languages of evaluation.* Routledge.

Edwards C., Gandini L., & Forman G. (eds.) (1998). *The Hundred Languages of Children: The Reggio Emilia approach-advanced reflections* (2nd ed.). Greenwich: Ablex Publishing Corporation.

Landi, L. (2021). Farsi Comunità Educanti (Fa.C.E.). *A Case Study for Inclusion, Participation and Quality Early Childhood Education and Care (ECEC) Services*. In Proceedings of the 2nd International Conference of the Journal Scuola Democratica "Reinventing Education", **VOL. 1**, Citizenship, Work and The Global Age, (pp. 439-450). Associazione "Per Scuola Democratica" available at: https://www.scuolademocratica-conference.net/proceedings-2/

Rinaldi C. (2021). *In dialogue with Reggio Emilia. Listening, researching, and learning* (2nd ed.). Routledge.

Giudici, C., Krechevsky, M., Rinaldi, C. (2009). *Making learning visible*. Reggio Emilia: Reggio Children Editore.