

E S T A  
F E T T

exploratie, studie en valorisatie van  
effecten van teamteaching  
op leerlingen en leraren

# Teamteaching: van theorie naar praktijk. Aanbevelingen uit het ESTAFETT-project

# Dankwoord

Wij willen graag onze oprechte dank uitspreken aan de meer dan 100 scholen die deelnamen aan het ESTAFETT-project en zo hebben bijgedragen aan de groeiende kennisbasis over teamteaching in Vlaanderen.

Een bijzonder woord van dank aan de scholen en teamteachers die betrokken waren bij de verschillende onderzoeksluiken, en aan alle teamteachers en kernteamleden die samen met ons het traject 'Start met teamteaching' zijn aangegaan.

Ook danken we van harte de leden van de adviescommissies onderzoek en valorisatie, voor hun betrokken opvolging en hun waardevolle feedback en advies.

# Colofon

© ESTAFETT 2025

*Deze publicatie kwam tot stand vanuit het SBO ESTAFETT-project, gefinancierd door het Fonds Wetenschappelijk Onderzoek (S07322N), met onderzoekers en valorisatoren van Universiteit Antwerpen, Universiteit Gent, Arteveldehogeschool en AP Hogeschool.*

Gelieve deze publicatie te citeren als

Vanblaere, B., Meirsschaut, M., Decuyper, A., De Weerd, D., Mariën, D., Tack, H., D'Haeyer, J., De Witte, N., Willems, I., Ardies, J., Mortier, A., Vanassche, S., Simons, M., Struyf, E., & Vanderlinde, R. (2025). *Teamteaching: van theorie naar praktijk. Aanbevelingen uit het ESTAFETT-project*. Universiteit Antwerpen, Universiteit Gent, Arteveldehogeschool, AP Hogeschool.

Beschikbaar via het kennisplatform: [www.teamteaching-estafett.be](http://www.teamteaching-estafett.be)

Vormgeving en lay-out: Billie Bonkers, gebaseerd op ESTAFETT-huisstijl door Bloudruk

# Inhoud

|           |                                                                                                                                              |           |
|-----------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>1.</b> | <b>Inleiding</b>                                                                                                                             | <b>4</b>  |
|           | Aanleiding                                                                                                                                   | 4         |
|           | ESTAFETT-projectdoelen                                                                                                                       | 5         |
|           | Projectaanpak                                                                                                                                | 6         |
| <b>2.</b> | <b>Resultaten van het ESTAFETT-project in een notendop</b>                                                                                   | <b>11</b> |
|           | Teamteachingspraktijken                                                                                                                      | 11        |
|           | Effect op leerkrachten: Effectief lesgeefgedrag                                                                                              | 12        |
|           | Effect op leerkrachten: Professionele identiteit                                                                                             | 17        |
|           | Effect op leerlingen                                                                                                                         | 18        |
|           | Professionaliseringstraject 'Start met teamteaching'                                                                                         | 21        |
|           | Randvoorwaarden                                                                                                                              | 24        |
| <b>3.</b> | <b>Aanbevelingen op basis van ESTAFETT-onderzoek</b>                                                                                         | <b>25</b> |
|           | Aanbeveling 1: Beschouw teamteaching als een doelgerichte samenwerkingsvorm ter bevordering van kwaliteitsvol onderwijs voor alle leerlingen | 25        |
|           | Aanbeveling 2: Versterk teamteaching via leren op individueel, team- en schoolniveau                                                         | 26        |
|           | Aanbeveling 3: Hanteer teamteaching als insteek om personeelsbeleid te versterken                                                            | 28        |
| <b>4.</b> | <b>Suggesties voor verschillende actoren, aansluitend bij de ESTAFETT-aanbevelingen</b>                                                      | <b>30</b> |
|           | Suggesties voor (potentiële) teamteachers                                                                                                    | 31        |
|           | Suggesties voor schoolleiders                                                                                                                | 33        |
|           | Suggesties voor professionals die scholen begeleiden                                                                                         | 36        |
|           | Suggesties voor lerarenopleiders                                                                                                             | 39        |
|           | Suggesties voor onderwijsinspecteurs                                                                                                         | 40        |
| <b>5.</b> | <b>Bronnenlijst</b>                                                                                                                          | <b>42</b> |

# 01. Inleiding

## Aanleiding

Onderzoek toont aan dat het lesgeven de voorbije decennia aanzienlijk complexer is geworden, waardoor het onderwijs voor grote uitdagingen staat. In dit licht wordt samenwerking tussen leerkrachten steeds belangrijker<sup>1</sup>. Teamteaching oftewel twee of meer leerkrachten die in een bepaalde mate samenwerken en gezamenlijk verantwoordelijk zijn bij de voorbereiding, uitvoering en evaluatie van een les of lessenreeks<sup>2</sup>, wint daarbij aan populariteit als innovatieve onderwijsvorm om deze uitdagingen het hoofd te bieden<sup>3</sup>.

Hoewel de belangstelling voor teamteaching de afgelopen jaren sterk is toegenomen, bleef de wetenschappelijke onderbouwing van de effectiviteit ervan lange tijd beperkt<sup>4</sup>. Eerdere studies suggereerden wel positieve effecten<sup>5</sup>, maar systematisch en empirisch onderzoek naar de impact op leskwaliteit, leerprestaties van leerlingen en professionele identiteit van leerkrachten ontbrak grotendeels.

Om deze kenniskloof te dichten, werd het FWO-SBO-onderzoeksproject ESTAFETT (Exploratie, STudie en valorisatie van Effecten van TeamTeaching op leerlingen en leerkrachten) opgezet voor de periode 2021-2025. Dit project richtte zich op de toepassing van teamteaching in het basis- en secundair onderwijs in Vlaanderen en onderzocht de impact ervan op zowel leerlingen als leerkrachten. Het ESTAFETT-project werd uitgevoerd door een consortium, bestaande uit de Universiteit Antwerpen, de Universiteit Gent, Arteveldehogeschool en AP Hogeschool.

---

1 (Vangrieken et al., 2015)  
2 (Decuyper et al., 2024)  
3 (Walsh et al., 2020)  
4 (De Weerd et al., 2024)  
5 (Baeten & Simons, 2014)

## ESTAFETT-projectdoelen

Hoe wordt teamteaching in Vlaanderen toegepast en welke impact heeft het op leerlingen en leerkrachten? Dat was de **centrale onderzoeksvraag** van het ESTAFETT-project. Naast het in kaart brengen van teamteaching en de effecten ervan, ontwikkelde ESTAFETT ook concrete, praktijkgerichte materialen voor leerkrachten en scholen.

Het project richtte zich op **drie doelen**, waarin onderzoek en valorisatie nauw met elkaar verweven zijn:

- **Conceptueel: Beter begrijpen hoe teamteaching werkt**  
ESTAFETT onderzocht hoe teamteaching in de klaspraktijk wordt vormgegeven en welke invloed het heeft op het lesgeven, de professionele identiteit en ontwikkeling van leerkrachten, en de ervaringen en leeruitkomsten van leerlingen.
- **Methodologisch: Nieuwe meetinstrumenten ontwikkelen**  
Om teamteaching goed te kunnen bestuderen, ontwikkelde ESTAFETT innovatieve meetinstrumenten die verder gaan dan zelfrapportage van leerkrachten. Daarbij werd ingezet op leerlingbevestigingen, video-observaties en een experimenteel onderzoeksdesign.
- **Ontwikkelingsgericht: Praktijkgerichte ondersteuning bieden**  
Op basis van de onderzoeksresultaten ontwikkelde ESTAFETT een onderzoeksgebaseerd professionaliseringstraject voor leerkrachten. Daarnaast werd een kennisplatform opgezet om de projectresultaten te borgen en om scholen en leerkrachten te ondersteunen bij de implementatie en versterking van hun teamteachingspraktijken.

## Projectaanpak

Om deze drie hoofddoelen te realiseren, werden vier onderzoekslijnen uitgewerkt: een vragenlijstonderzoek, een meervoudige casestudie met video-observaties, een experimentele studie, en een interventiestudie. Hieronder worden per onderzoekslijn de methoden toegelicht, evenals een visualisatie van de doelgroep, het onderwijsniveau en de onderzochte variabelen.

### 1. Vragenlijstonderzoek

In het voorjaar van 2022 voerde ESTAFETT een grootschalig vragenlijstonderzoek uit om een stand van zaken op te maken over teamteaching in het Vlaamse onderwijs en om de percepties van teamteachers in kaart te brengen. In totaal namen 479 leerkrachten deel, verspreid over 72 Vlaamse kleuter-, lagere en secundaire scholen, die actief aan teamteaching doen.

De vragenlijst peilde onder meer naar de beweegredenen om teamteaching in te zetten, de gehanteerde teamteachingsmodellen, de samenwerking en verdeling van verantwoordelijkheden, het lesgeefgedrag binnen zowel individueel lesgeven als teamteaching, de ervaren effecten op leerlingen en de self-efficacy (doelmatigheidsbeleving) van leerkrachten. Hiertoe werden verschillende nieuwe vragenlijsten ontwikkeld en werden bestaande vragenlijsten aangepast<sup>6</sup>.

Aan de hand van beschrijvende analyses werd een beeld geschetst van de verschillende teamteachingspraktijken. Daarnaast werd nagegaan hoe verschillende factoren met elkaar samenhangen. Zo werden onder meer clusteranalyses ingezet om patronen in effectief lesgeefgedrag te identificeren, structurele vergelijkingsmodellen (SEM) toegepast om verbanden tussen self-efficacy en leerlinguitkomsten te analyseren, en ANOVA's uitgevoerd om verschillen tussen praktijken bloot te leggen.

---

6 Voorbeelden zijn de nieuwe CSTT-vragenlijst - Collaboration and Shared Responsibility in Team Teaching; nieuwe SET-vragenlijst (Self-reported Effective teaching behaviour during Team Teaching) en herwerkte LTTPQ-vragenlijst (Learners' Team Teaching Perceptions Questionnaire).

| Doelgroep              | Startende teamteachers                          |                                                  | Ervaren teamteachers        |
|------------------------|-------------------------------------------------|--------------------------------------------------|-----------------------------|
| Onderwijsniveau        | Kleuteronderwijs                                | Lager onderwijs                                  | Secundair onderwijs         |
| Onderzochte variabelen | Effect op leerkrachten: effectief lesgeefgedrag | Effect op leerkrachten: professionele identiteit | Effect op leerlingen        |
|                        | Teamteachingspraktijken                         |                                                  | Professionaliseringstraject |

Deze focus komt in deze onderzoekslijn aan bod.

## 2. Meervoudige casestudie met video-observaties

In het voor- en najaar van 2023 werden 27 leerkrachten uit 12 team-teachingsteams (6 in het lager en 6 in het secundair onderwijs) geobserveerd tijdens een authentieke teamteachingsles voor Nederlands, wiskunde of PAV (Project Algemene Vakken). Deze lessen weerspiegelden de reguliere lespraktijk van de betrokken leerkrachten. Na de observatie vond een semi-gestructureerd teaminterview plaats om belangrijke randvoorwaarden voor succesvolle teamteaching te detecteren en vulden de leerkrachten een korte vragenlijst in. Alle lessen werden op video opgenomen en nadien gecodeerd op basis van de geobserveerde teamteachingspraktijken en het ICALT-instrument<sup>7</sup> voor effectief lesgeefgedrag.

| Doelgroep              | Startende teamteachers                          |                                                  | Ervaren teamteachers        |
|------------------------|-------------------------------------------------|--------------------------------------------------|-----------------------------|
| Onderwijsniveau        | Kleuteronderwijs                                | Lager onderwijs                                  | Secundair onderwijs         |
| Onderzochte variabelen | Effect op leerkrachten: effectief lesgeefgedrag | Effect op leerkrachten: professionele identiteit | Effect op leerlingen        |
|                        | Teamteachingspraktijken                         |                                                  | Professionaliseringstraject |

Deze focus komt in deze onderzoekslijn aan bod.

### 3. Experimentele studie

In de experimentele studie, uitgevoerd in het voorjaar van 2023, werden de leerprestaties en niet-cognitieve uitkomsten van 267 leerlingen uit het vijfde en zesde leerjaar lager onderwijs vergeleken tussen lessen die werden gegeven in teamteaching en in solo teaching (individuele les).

Zestien leerkrachten uit vier basisscholen gaven twee opeenvolgende lessen binnen de natuurwetenschappen, afwisselend in teamteaching en in solo teaching. De leerling-leerkrachtratio werd in beide condities gelijk gehouden. De leerlingen wisselden van lesvolgorde: de ene helft begon met een individuele les, de andere met teamteaching. Beide lessen waren zorgvuldig voorbereid door de onderzoekers en de betrokken leerkrachten werden gecoacht in de voorbereiding. Om de leerprestaties in beide condities op korte en langere termijn te meten, werden kennistoetsen afgenomen vóór, direct na en een week na de lessen. Daarnaast werden niet-cognitieve leeruitkomsten, zoals psychologische basisbehoeften (autonomie, verbondenheid en competentie)<sup>8</sup> en betrokkenheid<sup>9</sup>, bevraagd via leerlingen-vragenlijsten aan het einde van elke les. Op het einde reflecteerden de leerlingen op het gehele experiment in focusgroepen.

| Doelgroep              | Startende teamteachers                          |                                                  | Ervaren teamteachers        |
|------------------------|-------------------------------------------------|--------------------------------------------------|-----------------------------|
| Onderwijsniveau        | Kleuteronderwijs                                | Lager onderwijs                                  | Secundair onderwijs         |
| Onderzochte variabelen | Effect op leerkrachten: effectief lesgeefgedrag | Effect op leerkrachten: professionele identiteit | Effect op leerlingen        |
|                        | Teamteachingspraktijken                         |                                                  | Professionaliseringstraject |

Deze focus komt in deze onderzoekslijn aan bod.

<sup>8</sup> (Ryan & Deci, 2017; Vansteenkiste & Soenens, 2025)  
<sup>9</sup> (Hofkens & Ruzek, 2019)

## 4. Interventiestudie

De interventiestudie baseerde zich op het ontwikkelde professionaliserings-traject 'Start met teamteaching' en werd opgezet in drie condities: een controleconditie (geen begeleiding), een LIGHT-conditie (groepssessies voor teamteachers) en een MAXI-conditie (groepssessies voor teamteachers en coachingsessies op maat in kernteams op de school).

De studie was tweeledig. Aan de ene kant werden het effectief lesgeefgedrag en de professionele identiteit van 32 beginnende teamteachers uit 16 teamteachingsteams uit het lager onderwijs longitudinaal bestudeerd in een meervoudige casestudie. Deze leerkrachten namen in 2022-2023 deel aan 'Start met teamteaching'. Hun ervaringen als beginnende teamteachers werden op verschillende momenten doorheen het schooljaar in kaart gebracht via interviews, korte vragenlijsten en video-observaties en een leerlingenbevraging (vragenlijst en focusgroepen).

| Doelgroep              | Startende teamteachers                          |                                                  | Ervaren teamteachers        |
|------------------------|-------------------------------------------------|--------------------------------------------------|-----------------------------|
| Onderwijsniveau        | Kleuteronderwijs                                | Lager onderwijs                                  | Secundair onderwijs         |
| Onderzochte variabelen | Effect op leerkrachten: effectief lesgeefgedrag | Effect op leerkrachten: professionele identiteit | Effect op leerlingen        |
|                        | Teamteachingspraktijken                         |                                                  | Professionaliseringstraject |

Deze focus komt in deze onderzoekslijn aan bod.

Aan de andere kant werden alle deelnemers uit ‘Start met teamteaching’ uit 2022-2023 (LIGHT-en MAXI-conditie) en 2023-2024 (MAXI-conditie<sup>10</sup>) bevraagd om het professionaliseringstraject te evalueren en bij te stellen. Zo werden in totaal 92 teamteachers en overige kernteamleden uit het kleuter-, lager en secundair onderwijs bevraagd, op basis van een uitgebreide vragenlijst aan het einde van het traject en kleinschalige monitorings- en evaluatieacties tussendoor. De betrokken coaches documenteerden ook hun ervaringen met het traject, zowel procesmatig als inhoudelijk (bv. randvoorwaarden die essentieel bleken).

| Doelgroep              | Startende teamteachers                          |                                                  | Ervaren teamteachers        |
|------------------------|-------------------------------------------------|--------------------------------------------------|-----------------------------|
| Onderwijsniveau        | Kleuteronderwijs                                | Lager onderwijs                                  | Secundair onderwijs         |
| Onderzochte variabelen | Effect op leerkrachten: effectief lesgeefgedrag | Effect op leerkrachten: professionele identiteit | Effect op leerlingen        |
|                        | Teamteachingspraktijken                         |                                                  | Professionaliseringstraject |

Deze focus komt in deze onderzoekslijn aan bod.

## 02. Resultaten van het ESTAFETT-project in een notendop<sup>11</sup>

### Teamteachingspraktijken

Het **vragenlijstonderzoek** maakt de **brede variatie** zichtbaar in de wijze waarop teamteaching in Vlaamse klassen wordt vormgegeven. De resultaten tonen aan dat teamteaching een relatief recente praktijk is, maar intussen regelmatig wordt ingezet (globaal minstens één keer per week of meer), en vaak in samenwerking met één of twee vaste collega's. Leerkrachten combineren in hun praktijk verschillende teamteachingsmodellen. Daarbij blijken er verschillen tussen de onderwijsniveaus: in het kleuteronderwijs is het hoekenwerkmodel het meest gangbaar, terwijl in het lager en secundair onderwijs vooral het ondersteuningsmodel wordt gehanteerd. Ook is er een verband tussen het gebruik van teamteachingsmodellen en de self-efficacy van leerkrachten: terwijl het sequentieel model samenhangt met een lagere self-efficacy, voelen leerkrachten zich zekerder bij het gebruik van het hoekenwerk-, parallel- en observatiemodel.

De meeste leerkrachten starten met teamteaching om leerlingen beter te ondersteunen en om expertise te bundelen. Teamteaching vindt het vaakst plaats in klasgroepen van minder dan 25 leerlingen, wat duidt op een voorkeur voor kleinere tot matig grote klassen. De leerkrachten ervaren een hoge mate van samenwerking en gedeelde verantwoordelijkheid in hun teamteachingspraktijk, ongeacht de teamteachingsmodellen die zij hanteren. Achter deze bevindingen gaan echter aanzienlijke verschillen schuil, zowel tussen individuele leerkrachten als tussen onderwijsniveaus.

#### **CONCLUSIE**

##### **Teamteaching kent veel verschijningsvormen –**

De manier waarop teamteaching wordt ingevuld, verschilt sterk tussen Vlaamse scholen.

<sup>11</sup> Deze resultaten zijn gebaseerd op studies binnen het ESTAFETT-project die afgerond zijn tot mei 2025 (gepubliceerd, in press, ingediend voor publicatie, finale draft of opgenomen in een proefschrift). Daarnaast lopen nog studies die werken met beschikbare ESTAFETT-data, zoals master- en bachelorproeven.

## Effect op leerkrachten: Effectief lesgeefgedrag

Effectief lesgeefgedrag is gedrag van leerkrachten waarvan is aangetoond dat het een positieve invloed heeft op leeruitkomsten zoals betrokkenheid, motivatie en leerprestaties van leerlingen. Tabel 1 geeft een overzicht van de belangrijkste observeerbare dimensies die effectief lesgeefgedrag vormgeven<sup>12</sup>:

| Dimensie                                                           | Voorbeelden                                                                                                  | Complexiteit                                          |
|--------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------|
| 1. Veilig en stimulerend leerklimaat creëren                       | Veilige en ontspannen sfeer creëren, zelfvertrouwen versterken, wederzijds respect bevorderen                | Minder complexe dimensies van effectief lesgeefgedrag |
| 2. Efficiënt klasmanagement toepassen                              | Discipline handhaven, activiteiten organiseren, lestijd effectief benutten                                   |                                                       |
| 3. Geven van een duidelijke en gestructureerde instructie          | Duidelijke uitleg geven, feedback bieden, alle leerlingen betrekken                                          |                                                       |
| 4. Activerend lesgeven                                             | Leerlingen activeren, kritisch denken stimuleren, interactieve instructie bieden                             | Complexere dimensies van effectief lesgeefgedrag      |
| 5. Aanpassen van de les aan de onderwijsbehoeften (differentiëren) | Instructie en materiaal aanpassen aan leerling behoeften, lesdoelen monitoren, extra leertijd bieden         |                                                       |
| 6. Aanleren van leerstrategieën                                    | Strategieën voor probleemoplossing uitleggen, kritisch denken bevorderen, zelfsturende vaardigheden aanleren |                                                       |

Tabel 1. Direct observeerbare dimensies van effectief lesgeefgedrag

## Meerwaarde volgens leerkrachten

In het **vragenlijstonderzoek** rapporteren leerkrachten voor vier van de zes dimensies van effectief lesgeefgedrag significant **effectiever lesgeefgedrag tijdens teamteaching dan bij individueel lesgeven**, met name 'geven van een duidelijke en gestructureerde instructie', 'activerend lesgeven', 'aanleren van leerstrategieën', 'aanpassen van de les aan de onderwijsbehoeften (differentiëren)'<sup>13</sup>. De gepercipieerde verschillen zijn het grootst voor **differentiëren**, ongeacht het onderwijsniveau. Toch speelt onderwijsniveau een rol: er zijn opvallend meer verschillen tussen teamteaching en individueel lesgeven in het lager en secundair onderwijs dan in het kleuteronderwijs. Bovendien geldt: hoe vaker leerkrachten teamteachen, hoe groter de gepercipieerde verschillen.

Interviews met **startende teamteachers in het lager onderwijs** bevestigen de verschillen tussen teamteaching en individueel lesgeven. Bij **differentiatie** en **activerend lesgeven**, allebei complexe dimensies van effectief lesgeefgedrag, wordt de grootste meerwaarde van teamteaching ervaren. Ook bij andere dimensies geven de leerkrachten voorbeelden van hoe teamteaching bijdraagt aan effectiever lesgeven, vaak dankzij specifieke teamteachingsmodellen, zoals het ondersteuningsmodel en het interactief model, of randvoorwaarden, zoals gezamenlijke voorbereiding.

## Effectief lesgeefgedrag in teamteaching

In het **vragenlijstonderzoek** geven leerkrachten aan dat ze tijdens teamteaching vooral een veilig en stimulerend leerklimaat kunnen realiseren. Ook andere dimensies van effectief lesgeefgedrag worden goed gerealiseerd tijdens teamteaching. Het aanleren van leerstrategieën scoort het laagst, alhoewel ook deze dimensie volgens de leerkrachten nog vrij goed waargemaakt wordt. Op basis van deze zelfrapportage zijn er **twee lerarenprofielen** te onderscheiden: ongeveer de helft van de leraren geeft aan een gemiddelde mate van effectief lesgeefgedrag te realiseren in teamteaching, de andere helft een hoge mate.

---

13

In het vragenlijstonderzoek werden drie bijkomende (niet direct observeerbare) dimensies van effectief lesgeefgedrag bestudeerd, waarvoor teamteachers hogere scores rapporteren in teamteaching, namelijk 'stellen van minimumdoelen', 'bieden van voldoende leer- en instructietijd' en 'monitoren van het leerproces van de leerlingen'. De verschillen zijn het grootst en merkbaar in alle onderwijsniveaus voor het monitoren van het leerproces van de leerlingen.

Hoge effectiviteit hangt samen met specifieke kenmerken. Leerkrachten met het hoogeffectief profiel hebben meer ervaring met teamteaching, passen teamteaching vaker toe, teamteachen met meerdere collega's en rapporteren een sterkere samenwerking en gedeelde verantwoordelijkheid tijdens teamteaching.

**Video-observaties** bij **ervaren teamteachers** bevestigen dat leerkrachten **veel effectief lesgeefgedrag stellen** in hun teamteachingslessen, maar tonen ook veel **variatie tussen en binnen teams**. Alle teamteachers realiseren een veilig en stimulerend leerklimaat tijdens de observatie en scoren gemiddeld tot hoog voor klasmanagement en duidelijke en gestructureerde instructies, de minder complexe dimensies van effectief lesgeefgedrag. De grootste variatie ligt bij de overige, complexere dimensies, met scores van laag tot hoog voor differentiëren, aanleren van leerstrategieën en activerend lesgeven.

Opvallend is dat de video-observaties bij **startende teamteachers** een consistent patroon laten zien: deze leerkrachten **scoren hoger op minder complexe dimensies van lesgeefgedrag tijdens teamteaching, terwijl de scores op de complexere dimensies lager liggen**.

**Leerlingen van startende teamteachers uit het lager onderwijs** ervaren vooral 'duidelijke en gestructureerde instructies' in hun teamteachingsklas. Andere dimensies van effectief lesgeefgedrag komen ook aan bod, al komt dit enkel tot uiting in de vragenlijst (bv. hoge score voor 'veilig en stimulerend leerklimaat') of in de focusgroepen (bv. voorbeelden van 'differentiëren'). Leerlingen blijken een genuanceerde blik op teamteaching in hun klas te hebben en daarbij zowel voor- als nadelen te zien bij verschillende dimensies. In klassen waarin meerdere leerjaren worden samengebracht, geven leerlingen systematisch lagere scores op de verschillende dimensies van effectief lesgegedrag.

## Diversiteit in teamteachingteams

Op basis van de video-observaties kunnen **ervaren teamteachingteams** gegroepeerd worden in **drie teamcategorieën** naargelang hun effectief lesgeefgedrag (zie Tabel 2):

- Uitblinkende teams (hoog niveau bij alle leraren in het team);
- Complementaire teams (hoog niveau bij de ene leraar, lager niveau bij de andere leraar uit hetzelfde team, samen hoog effectief lesgeefgedrag);
- Worstelende teams (laag tot gemiddeld niveau bij alle leraren in het team).

Over de verschillende dimensies van effectief lesgeefgedrag heen blijken de meeste teams uitblinkend of werken ze complementair tijdens de geobserveerde les.

Voortbouwend op bovenstaande indeling evolueert het effectief lesgeefgedrag als **startend teamteachingteam in het lager onderwijs** volgens **vijf patronen van teamontwikkeling** (zie Tabel 2): verbeterend, fluctuerend, stagnerend, achteruitgaand en voortdurend worstelend. Teams hebben voornamelijk moeite of gaan achteruit in de meer complexe dimensies, zoals activerend lesgeven, differentiëren en het aanleren van leerstrategieën. Daarentegen laten de meeste teams verbetering zien in de minder complexe dimensies, zoals efficiënt klasmanagement en duidelijke instructie.

|                                       | Ervaren teamteachingteams                  | Evolutie startende teamteachingteams |
|---------------------------------------|--------------------------------------------|--------------------------------------|
| Hoog effectief lesgeefgedrag als team | Uitblinkende teams<br>Complementaire teams | Verbeterend                          |
|                                       |                                            | Fluctuerend                          |
|                                       |                                            | Stagnerend                           |
| Laag effectief lesgeefgedrag als team | Worstelende teams                          | Achteruitgaand                       |
|                                       |                                            | Voortdurend worstelend               |

Tabel 2. Diversiteit in teamteachingteams (ervaren teamteachingteams en evolutie van startende teamteachingteams)

De resultaten bij ervaren en startende teams tonen dat er **verschillen zijn tussen het geobserveerd lesgeefgedrag en de algemene zelfrapportage van de leerkrachten** over hun lesgeefgedrag. Vooral voor complexere dimensies van lesgeefgedrag wordt de effectiviteit vaak hoger ingeschat dan voor de observator zichtbaar is.

Uit de teaminterviews bij ervaren teamteachers blijken goede samenwerking, rolduidelijkheid en taakverdeling, reflectie en infrastructuur belangrijke **randvoorwaarden** voor effectief lesgeven in teamteaching.

### **CONCLUSIE**

**Verschillen tussen individueel lesgeven en teamteachen** – Leerkrachten rapporteren meer effectief lesgeven in teamteaching dan bij individueel lesgeven, vooral bij differentiatie en activerend lesgeven, maar de ervaren meerwaarde hangt af van het onderwijsniveau.

**Teamteachers vertonen in hun lessen veel effectief lesgeefgedrag maar er is veel variatie** – Vooral voor de dimensies veilig en stimulerend leerklimaat, klasmanagement en duidelijke instructie is er veel effectief lesgeefgedrag. Bij complexere dimensies is er veel variatie tussen en binnen de teams, met uitblinkende, complementaire en worstelende teams.

**Het lesgeefgedrag van startende teamteachingsteams ontwikkelt zich volgens verschillende patronen** – Er zijn patronen van groei, stagnatie, achteruitgang, fluctuatie of worsteling doorheen het schooljaar, vooral voor de complexere dimensies van effectief lesgeefgedrag.

**Verschillen tussen geobserveerd gedrag en zelfrapportage** – Onderzoek toont verschillen tussen het effectief lesgeefgedrag dat leerkrachten zelf rapporteren en de bevindingen uit observaties.

## Effect op leerkrachten: Professionele identiteit

De interventiestudie bij **startende teamteachers in het lager onderwijs** toont aan dat hun betrokkenheid bij het leraarschap gedurende het eerste jaar van teamteaching stabiel en hoog blijft. Ook autonome (intrinsieke) motivatie blijft stabiel en hoog, terwijl de gecontroleerde motivatie toeneemt onder invloed van externe druk. Aan het begin van het schooljaar voelen leerkrachten zich onzeker over hun lesgeven. Die onzekerheid lijkt samen te hangen met de verhoogde zichtbaarheid en gedeelde verantwoordelijkheid die teamteaching met zich meebrengt. Naarmate het vertrouwen in de gezamenlijke lespraktijk groeit, neemt ook hun self-efficacy geleidelijk toe. Ook hun werktevredenheid groeit doorheen het schooljaar naarmate ze meer ervaring opdoen met teamteaching.

**Verschillende factoren** hebben een invloed op de ontwikkeling van de professionele identiteit zoals vertrouwen, pedagogisch comfort, leer-mogelijkheden, taakverdeling, het inzetten van talenten en een gedeeld verantwoordelijkheidsgevoel. Daartegenover staan factoren die een negatieve invloed hebben, zoals rolonduidelijkheid, verhoogde werkdruk en interpersoonlijke conflicten. Vanaf de start beschouwen leerkrachten teamteaching als een waardevolle vorm voor informele professionele ontwikkeling. Door samen te werken leren zowel ervaren leerkrachten maar ook startende leerkrachten of leerkrachten die nieuw zijn in een specifieke lesopdracht van elkaar, verfijnen ze hun lespraktijk en verbeteren ze de klasorganisatie.

### **CONCLUSIE [enkel onderzocht in lager onderwijs]**

**Impact teamteaching op professionele identiteit** – Startende team-teachers uit het lager onderwijs behouden een hoge betrokkenheid en autonome motivatie, maar ervaren in het begin onzekerheid over hun lespraktijk. Doorheen het schooljaar stijgt hun self-efficacy en neemt gecontroleerde motivatie toe door externe druk. Werktevredenheid schommelt, met een dip halverwege het jaar en herstel tegen het einde. Leerkrachten zien teamteaching vanaf het begin als een waardevolle strategie voor professionele groei en lesverbetering.

## Effect op leerlingen

### Voordelen en nadelen van teamteaching voor leerlingen

Zowel leerkrachten als leerlingen zien overwegend **voordelen** van teamteaching, waarbij de verhoogde ondersteuning voor leerlingen als belangrijkste voordeel naar voren komt. Leerkrachten die deelnamen aan het vragenlijstonderzoek ervaren dat teamteaching hen in staat stelt om sneller leerlingen te identificeren die moeite hebben met de leerstof en om hen meteen extra hulp te bieden. Daarnaast zien leerkrachten mogelijkheden om lessen rijker en gevarieerder te maken, wat potentieel tot meer leerwinst kan leiden – al zijn de meningen hierover verdeeld. Verwarring bij leerlingen wordt beperkt ervaren. Daarnaast blijkt ook dat positieve effecten van teamteaching voor leerlingen sterker worden waargenomen wanneer leerkrachten hun eigen self-efficacy, de mate van samenwerking binnen het team en de ervaren gelijkwaardigheid binnen het team hoger inschatten.

Leerlingen uit het lager onderwijs bevestigen dit beeld. In de **experimentele studie** geeft een kleine meerderheid de voorkeur aan teamteaching boven individueel lesgeven, vooral vanwege de toegankelijke ondersteuning: er is sneller een leerkracht beschikbaar om te helpen of vragen te beantwoorden bij moeilijkheden. Leerlingen die les krijgen van **startende teamteachers** benoemen naast ondersteuning ook leerwinst als een belangrijk voordeel. De variatie in uitleg door meerdere leerkrachten verrijkt hun begrip en maakt de lessen rijker en gevarieerder. De extra ondersteuning door kortere wachttijden en meer persoonlijke aandacht wordt als positief ervaren. Tegelijkertijd signaleren leerlingen ook enkele uitdagingen, zoals verwarring door tegenstrijdige uitleg of verschillende regels, al weegt dit minder zwaar dan de ervaren voordelen.

Grotere klasgroepen worden door leerlingen in het experiment als voornaamste **nadeel** ervaren (2 leerkrachten voor ongeveer 40 leerlingen): de drukte en afleiding nemen dan toe. Leerlingen in klassen met een lager ratio leerlingen per leerkracht (2 leerkrachten voor ongeveer 30 leerlingen; wat volgens het vragenlijstonderzoek gebruikelijk is in Vlaanderen) ervaren meer voordelen. Dit wordt bevestigd door leerlingen van startende teamteachers, hoewel efficiënt klasmanagement, duidelijke instructies en activerend leren juist hoger worden gescoord door leerlingen in die grotere groepen. Leerlingen in gecombineerde klassen met meerdere leerjaren noemen extra bezorgdheden zoals geluidshinder en minder ondersteuning.

## Effecten op leerprestaties

Uit de **experimentele studie** in het lager onderwijs blijkt dat leerlingen die les krijgen aan de hand van teamteaching een week na de les significant **hogere leerprestaties** behalen op een kennistoets dan leerlingen die een individuele les bijwoonden. Hoewel het effect klein is, wijst dit erop dat teamteaching voordelen biedt op het vlak van leerprestaties. Direct na de les scoren leerlingen in de teamteachingscontext ook hoger, maar dit verschil is niet significant. Het effect geldt voor alle leerlingen in een klas, ongeacht vaardigheidsniveau, geslacht of leeftijd. Ook de interviews met leerlingen tonen geen verband tussen leerlingkenmerken en de mate waarin teamteaching als effectief wordt ervaren. Wel neemt het positieve effect van teamteaching af als er meer leerlingen per leerkracht in de klas zijn. Dit blijkt ook uit de interviews met leerlingen: grote klassen (ongeveer 2 leerkrachten voor 40 leerlingen) worden ervaren als voornaamste nadeel van teamteaching, namelijk door verhoogde drukte en afleiding.

## Effecten op andere leerlinguitkomsten

De experimentele studie toont dat teamteaching een positief effect heeft op het **competentiegevoel** van leerlingen. Leerlingen ervaren dat ze in de context van teamteaching hun vaardigheden beter ontwikkelen, de lesdoelen makkelijker bereiken en een sterker gevoel van beheersing hebben dan wanneer de lessen individueel worden gegeven. Dit verklaart ook deels de betere leerprestaties: een derde van het effect van teamteaching op leerprestaties komt voort uit een sterker competentiegevoel. Doordat leerlingen in teamteaching een sterker competentiegevoel ervaren, halen ze hogere leerprestaties.

Voor andere non-cognitieve leerlinguitkomsten zoals **autonomie (o.a. aansluiting bij waarden en voorkeuren), verbondenheid met medeleerlingen en leerkracht, en lesbetrokkenheid** zijn er geen significante verschillen tussen teamteaching en individueel lesgeven. Dit suggereert dat beide onderwijsvormen evenveel bijdragen aan deze leerlinguitkomsten.

## **CONCLUSIE**

**Teamteaching biedt meer ondersteuning en leerwinst voor leerlingen, maar ook uitdagingen** – Leerkrachten en leerlingen waarderen de extra hulp en rijkere lessen, maar sommige leerlingen ervaren verwarring door tegenstrijdige uitleg of regels. Grotere klassen leiden tot meer lawaai, vooral in klassen met meerdere leerjaren.

**Licht positieve effecten op leerprestaties [enkel onderzocht in lager onderwijs]** – Leerlingen in teamteaching behalen in een experimentele setting iets betere resultaten dan leerlingen die van een individuele leraar les krijgen, vooral bij minder leerlingen per leerkracht. Leerlingen en leerkrachten ervaren ook zelf meer leerwinst als voordeel van teamteaching.

**Effect op competentiegevoel van leerlingen [enkel onderzocht in lager onderwijs]** – Teamteaching heeft een positief effect op het competentiegevoel van leerlingen, maar beïnvloedt andere niet-cognitieve uitkomsten (autonomie, verbondenheid en lesbetrokkenheid) niet significant (in een experimentele setting).

## Professionaliseringstraject 'Start met teamteaching'

| Conditie         | Toelichting                                                                                                                                                                                                                                                        |
|------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Controleconditie | Geen begeleiding. Leerkrachten starten zelfstandig met teamteaching                                                                                                                                                                                                |
| LIGHT-conditie   | Groepssessies voor teamteachers 'Start met teamteaching'                                                                                                                                                                                                           |
| MAXI-conditie    | Groepssessies voor teamteachers 'Start met teamteaching'<br>+ Coachingsessies op maat op school voor teamteachers en overige kernteamleden (schoolleider, beleidsmedewerker zoals zorgcoördinator, leerlingenbegeleider of vakgroepvoorzitter, andere betrokkenen) |

Tabel 3. Conditie interventiestudie

### Evaluatie professionaliseringstraject door deelnemers

Uit de evaluatie blijkt dat de deelnemers – startende teamteachers en kernteamleden – over het algemeen **zeer tevreden** zijn zowel over de MAXI- als over de LIGHT-conditie. Het traject wordt als praktisch bruikbaar ervaren, biedt nieuwe inzichten en stimuleert de toepassing van teamteaching in de praktijk. Het traject krijgt een gemiddelde score van 7,77/10. De ontwerpprincipes, zoals een waarderende kijk, modelleren door teamteachende coaches en een cyclische en iteratieve aanpak, worden door de deelnemers consequent herkend en gewaardeerd. Ook de begeleiding door de coaches wordt als zeer waardevol beoordeeld.

In beide condities nemen leerkrachten deel aan het traject met hun teamteachingscollega's, terwijl in de MAXI-conditie ook kernteamleden uit de bredere schoolcontext aansluiten bij de coaching op maat (zie Tabel 3). Dit leidt tot een zeer hoge score voor **collectieve participatie**, waarbij zowel de doorstroom als de gedragenheid van het proces als waardevol worden ervaren. Ook kernteamleden zijn sterk tevreden over het traject.

Deelnemers in de **MAXI-conditie** scoren systematisch hoger dan die in de **LIGHT-conditie**, vooral op bruikbaarheid van het traject; leereffect op vaardigheden en professionele houding; impact op schoolwerking en team; en eigenaarschap over het proces en de inhoud. Een opvallend sterk gewaardeerd punt binnen de **MAXI-conditie** is de coaching op maat, waar de vraaggestuurde begeleiding goed aansluit bij de behoeften van deelnemers en bijdraagt aan diepgaandere professionele ontwikkeling.

Bovendien levert het traject de coaches **waardevolle praktijkvoorbeelden** en inzichten op over randvoorwaarden voor succesvolle teamteaching, zoals een duidelijke visie en schoolbrede gedragenheid; continuïteit; structurele overlegmomenten en open communicatie; en praktische factoren (bv. afgestemde lessenroosters en infrastructuur).

## **Effecten professionaliseringstraject – Professionele identiteit**

Het professionaliseringstraject speelt een belangrijke rol in de professionele identiteit van startende teamteachers. Leerkrachten in de **LIGHT- en MAXI-conditie** rapporteren gedurende het schooljaar hogere scores voor betrokkenheid, jobtevredenheid en autonome motivatie dan de leerkrachten in de controleconditie, die zelfstandig met teamteaching startten. De leerkrachten die aan het professionaliseringstraject deelnemen, benadrukken het belang van de begeleiding die hen theoretische bagage, uitwisseling met collega's, good practices en een waarderende insteek biedt. Leerkrachten in de **MAXI-conditie** laten de meest significante en blijvende verbeteringen zien, op alle indicatoren van professionele identiteit. De coaching op maat versterkt hun self-efficacy, al leidt de aanwezigheid van schoolleiders soms tot druk en verhoogde gecontroleerde motivatie. In de **LIGHT-conditie** daalt de self-efficacy na het einde van de groepssessies. Bij de leerkrachten in de **controleconditie** zien we een daling in betrokkenheid, tevredenheid en autonome motivatie doorheen het schooljaar, mede door onvoldoende voorbereidingstijd, gebrek aan autonomie, en conflicten met collega's en een gebrek aan hulpmiddelen of kennis om deze uitdagingen aan te pakken.

## Effecten professionaliseringstraject – Effectief lesgeefgedrag

De evolutie van effectief lesgeefgedrag gedurende het schooljaar **varieert per conditie**. Leerkrachten uit de MAXI- en LIGHT-condities verbeteren sterker in duidelijke en gestructureerde instructie dan leerkrachten uit de controleconditie. Leerkrachten in de MAXI-conditie tonen tegen het einde van het schooljaar bovendien duidelijke vooruitgang in differentiatie en vertonen voor de meeste dimensies sterk effectief lesgeefgedrag. Dit onderstreept het belang van intensieve ondersteuning. Hoewel sommige leerkrachten in de controleconditie ook effectief lesgeven zonder professionaliseringstraject, zien we bij controleteams vaker een achteruitgang of aanhoudende worsteling in hun lesgeefgedrag tijdens het schooljaar, vooral op de complexere dimensies.

### **CONCLUSIE**

**Effectief lesgeefgedrag in teamteaching verbetert met ondersteuning** – Zonder ondersteuning blijven teams vaker worstelen of gaan ze achteruit, vooral wat betreft de complexe dimensies van effectief lesgeefgedrag. Toch zijn er ook leerkrachten uit de controleconditie die sterk effectief lesgeven in teamteaching.

**Professionalisering versterkt professionele identiteit** – Startende teamteachers die deelnemen aan een professionaliseringstraject ontwikkelen een sterkere professionele identiteit, met verbeteringen in betrokkenheid, jobtevredenheid en autonome motivatie. Coaching op maat (MAXI-conditie) blijkt extra stimulerend, terwijl een gebrek aan ondersteuning volgens de leerkrachten leidt tot een daling in motivatie en meer conflicten.

**Coaching op maat heeft een meerwaarde** – Het MAXI-traject, waarin teamteachers én kernteamleden intensieve begeleiding krijgen, leidt tot hogere scores op bruikbaarheid van het traject, leereffect, impact op schoolwerking en eigenaarschap. Vraaggestuurde begeleiding helpt deelnemers beter inspelen op uitdagingen en stimuleert een gedeelde verantwoordelijkheid binnen het ruimere schoolteam.

## Randvoorwaarden

Hoewel het in kaart brengen van randvoorwaarden voor teamteaching niet de primaire focus was van het ESTAFETT-project, leveren de verschillende onderzoekslijnen wel waardevolle resultaten hierover. Onderstaande conclusie vat de belangrijkste bevindingen samen die rechtstreeks uit de onderzoekslijnen komen en hierboven werden besproken. Meer concrete voorbeelden en aanvullende informatie over randvoorwaarden zijn te vinden op het kennisplatform ([www.teamteaching-estafett.be](http://www.teamteaching-estafett.be)).

### **CONCLUSIE**

**Randvoorwaarden voor effectief lesgeven in teamteaching** – Succesvol effectief lesgeven in teamteaching vereist o.a. goede samenwerking, duidelijke rolverdeling en reflectie.

**Randvoorwaarden voor professionele identiteit als teamteacher** – Vertrouwen, pedagogisch comfort, leerkansen en een succesvolle samenwerking versterken de professionele identiteit van startende teamteachers. Daarentegen vormen rolonduidelijkheid, werkdruk en interpersoonlijke conflicten belemmeringen.

**Randvoorwaarden worden concreet door het professionaliserings-traject** – Coaches krijgen via het begeleiden van 'Start met teamteaching' waardevolle inzichten in randvoorwaarden die essentieel zijn om teamteaching duurzaam te verankeren, zoals een duidelijke visie, schoolbrede gedragenheid, continuïteit, structurele overleg- en voorbereidingsmomenten en praktische randvoorwaarden zoals infrastructuur en afgestemde uurroosters.

## 03. Aanbevelingen op basis van ESTAFETT-onderzoek

### Aanbeveling 1: Beschouw teamteaching als een doelgerichte samenwerkingsvorm ter bevordering van kwaliteitsvol onderwijs voor alle leerlingen

Teamteaching is een samenwerkingsvorm waarbij twee of meer leerkrachten vanuit een gedeelde verantwoordelijkheid gezamenlijk lessen (reeksen) voorbereiden, uitvoeren en evalueren. Het biedt kansen om het effectief lesgeefgedrag van leerkrachten te versterken, mits er **doordacht** wordt **ingezet op een verscheidenheid aan modellen, rollen en groeperingsvormen, afgestemd op de doelen en de noden** van leerlingen en leerkrachten.

Hoewel teamteaching veel potentieel heeft, vraagt het om een doelgerichte aanpak tijdens de drie fases die er deel van uitmaken (voorbereiding-uitvoering-evaluatie) en moet het dus zo ontworpen worden. Teamteaching kent immers veel verschijningsvormen en er zijn veel verschillen tussen teams die teamteaching toepassen. Sterke samenwerking, effectief lesgeefgedrag en positieve uitkomsten bij leerlingen ontstaan niet vanzelf door eenvoudigweg twee of meer leerkrachten samen voor de klas te plaatsen. Wanneer teamteaching strategisch en goed wordt ingezet, biedt het kansen om kwaliteitsvol onderwijs te organiseren en kan het bijdragen aan een krachtige leeromgeving voor zowel leerlingen als leerkrachten. De school is mee verantwoordelijk voor het waarborgen van de randvoorwaarden voor een succesvolle implementatie van teamteaching, zoals een goede samenwerking, schoolbrede betrokkenheid van alle relevante partijen en praktische randvoorwaarden.

## Aanbeveling 2: Versterk teamteaching via leren op individueel, team- en schoolniveau

Teamteaching biedt extra kansen voor de professionalisering van leerkrachten en schoolteams (zie aanbeveling 3). Voor een succesvolle en duurzame implementatie van teamteaching is **leren op verschillende niveaus** noodzakelijk:

- **Individueel leren:** Teamteaching vereist dat elke leerkracht individueel leert en bereid is om een persoonlijke visie en (nieuwe) vaardigheden over teamteaching te ontwikkelen. Leervragen zijn bijvoorbeeld: *Wat is mijn persoonlijke visie op teamteaching? Welke teamteachingsmodellen bestaan er? Hoe kan ik mijn expertise en talenten optimaal in teamteaching inzetten voor onze leerlingen?*
- **Teamleren binnen teamteachingsteam:** In goed werkende teams die samen voor een klas staan, leren leerkrachten ook samen met en van de collega's. Ze leggen hun individuele kennis en ervaring samen en komen tot een (nieuwe) gedeelde visie en praktijk waarin ze elkaar complementair versterken. Leervragen zijn bijvoorbeeld: *Wat zijn de noden in ons team en hoe kunnen we hier samen het beste op inspelen (via modellen, rollen, groepeeringsvormen, aanpak)? Hoe werken wij optimaal als team in de drie fases van teamteaching (voorbereiding-uitvoering-evaluatie)?*
- **Schoolbreed leren:**
  - **'Samen leren' op schoolniveau** is essentieel voor een consistente en duurzame aanpak van teamteaching. De schoolleiding neemt hierin het voortouw en vormt bij voorkeur een kernteam waarin ook leerkrachten zetelen. Samen werken ze een visie uit, denken ze na over een schoolbrede aanpak, randvoorwaarden en verduurzaming, en bepalen ze professionaliseringsnoden. Ook het bredere schoolteam moet hier actief bij betrokken worden om te komen tot een gedeeld verhaal. Leervragen zijn bijvoorbeeld: *Welke beweegredenen hebben wij als school om in te zetten op teamteaching? Hoe stemmen wij onze praktijk van teamteaching in de school op elkaar af zodat er een overkoepelende leerlijn is? Hoe creëren we een open feedbackcultuur?*

- Ook het **leren als schoolleiding** is belangrijk. Schoolleiders en het beleidsteam moeten niet alleen beschikken over inhoudelijke kennis van teamteaching, zoals inzicht in mogelijke modellen en werkvormen, maar moeten ook vaardigheden ontwikkelen om belangrijke randvoorwaarden te vervullen en structureel te verankeren op school. (Starten met) teamteaching vraagt immers veel van een schoolteam. Daarom is het belangrijk dat de schoolleiding zowel de juiste randvoorwaarden creëert als over de vaardigheden beschikt om het proces te ondersteunen en het schoolteam hierin mee te nemen. Leervragen voor de schoolleiding kunnen zijn: *Hebben we voldoende zicht op de inhoud en concrete uitwerking van teamteaching? Welke organisatorische veranderingen zijn nodig, bijvoorbeeld in uurroosters of infrastructuur? Hoe ondersteunen en verduurzamen we teamteaching op lange termijn?*

Scholen moeten tijd en ruimte voorzien voor verdere professionalisering en gezamenlijk leren, zowel in scholen die starten met teamteaching als in scholen waar er al ervaring is. Een duurzaam **professionaliseringsbeleid** op scholen waar teamteaching toegepast wordt, biedt ruimte voor zowel individueel als collectief leren. Dit betekent onder andere dat er structurele overleg- en samenwerkingstijd moet voorzien zijn voor teamteachers, die verder gaat dan het praktisch-organisatorische (*cf. drie fases van teamteaching*), en dat er ingezet wordt op een schoolbrede dialoog om visie en praktijken af te stemmen en gedragenheid te bevorderen.

Scholen en leerkrachten moeten, waar nodig, beroep kunnen doen op **(externe) begeleiding** om aan de slag te gaan met hun leervragen over teamteaching. Hiertoe zijn voldoende professionaliseringsbudgetten nodig waarmee scholen uitwisseling en ondersteuning op maat kunnen organiseren. Zo kunnen scholen onderzoeksgebaseerd en vraaggestuurd aan de slag gaan op de klas- en schoolvloer, en dit afgestemd op hun specifieke noden en context.

## Aanbeveling 3: Hanteer teamteaching als insteek om personeelsbeleid te versterken

Teamteaching biedt waardevolle kansen om het personeelsbeleid op schoolniveau te versterken wat betreft aanvangsbegeleiding, professionalisering, waardierend en talentgericht werken, jobtevredenheid en welbevinden. Het is belangrijk om deze kansen expliciet te maken en verder uit te werken, zonder te stellen dat teamteaching een vereiste is voor goed personeelsbeleid. Het implementeren van teamteaching kan een inspirerende keuze zijn om gezamenlijk verantwoordelijkheid op te nemen voor uitdagingen in het onderwijs, complementariteit tussen teamleden te benutten en van elkaar te leren. Deze elementen dragen bij aan een krachtig en doordacht personeelsbeleid.

- **Aanvangsbegeleiding:**

Teamteaching kan een waardevolle context bieden voor de begeleiding van startende leerkrachten of leerkrachten die nieuw zijn op school of in een specifieke lesopdracht. Door samen lessen voor te bereiden, uit te voeren en te evalueren, aan de hand van verschillende teamteachingsmodellen, krijgen starters de kans te leren van ervaren collega's via observatie, modellering en feedback. Ook good practices kunnen zo vlot gedeeld worden. Tegelijk verhogen alle partijen via teamteaching hun pedagogisch comfort door verantwoordelijkheid te delen en voelen starters zich sneller comfortabel in hun rol.

Let hierbij op de evenwaardigheid tussen teamteachers en variatie in rollen: ervaren leerkrachten kunnen profiteren van de frisse perspectieven van starters, terwijl starters voortbouwen op de vak-kennis en expertise van ervaren collega's. Deze wederkerigheid maakt teamteaching een verrijkende ervaring voor beide partijen.

- **Effectieve professionalisering:**

Zet in op de strategische kansen die teamteaching biedt om leerkrachten voortdurend van elkaar te laten leren en gezamenlijke verantwoordelijkheid te dragen voor het onderwijsproces. Dit is van toepassing voor alle teamteachers, ongeacht hun ervaring als leerkracht. Het samen voor de klas staan en het reflecteren op ervaringen in de context van teamteaching is een diepgaande vorm van professionalisering die het hele schoolteam kan versterken en zo kan bijdragen aan een cultuur van collectief leren.

- **Waarderend en talentgericht werken:**

Teamteaching biedt kansen om de vlakke loopbaanstructuur van leraren te doorbreken door hen rollen te laten opnemen die aansluiten bij hun talenten, expertise en interesses. Denk bijvoorbeeld aan rollen zoals vakexpert in meerdere leerjaren in een basisschool, teamteacher in een verwant vak of teamteacher in functie van een warme overgang tussen kleuter- en lager onderwijs. Dit stimuleert talent- en competentiegericht onderwijs.

- **Jobtevredenheid en werkdruk:**

In de context van het lerarentekort is het cruciaal om jobtevredenheid te verhogen en leraren in het beroep te houden. Teamteaching onder goede omstandigheden kan hieraan bijdragen door een gedeelde verantwoordelijkheid te creëren om met uitdagingen in het onderwijs om te gaan, het (voorbereidings)werk te verdelen, talenten in te zetten en een ondersteunende werksfeer mogelijk te maken. Dit draagt bij aan minder stress, meer jobtevredenheid en beter verdeelde werkdruk. Let echter op essentiële randvoorwaarden zoals tijd om als teamteachingsteam te groeien, ondersteuning en continuïteit. Het wegvallen van teamteachers kan bijvoorbeeld een stressfactor zijn die moet worden opgevangen.

## 04. Suggesties voor verschillende actoren, aansluitend bij de ESTAFETT-aanbevelingen

De bovenstaande aanbevelingen bieden waardevolle inzichten voor iedereen die betrokken is bij het onderwijs. Afhankelijk van hun rol kunnen verschillende actoren zich aangesproken voelen door deze aanbevelingen omtrent teamteaching, en hun eigen bijdrage aan de realisatie ervan vormgeven.

In dit deel geven we **gerichte suggesties voor specifieke actoren** die primair aan zet zijn bij het succesvol implementeren en ondersteunen van teamteaching in scholen. We starten in de klas zelf, met suggesties voor (potentiële) teamteachers. Vervolgens dijen we uit naar het schoolniveau, met suggesties voor schoolleiders. Daarna doen we suggesties voor overkoepelende actoren: professionals die scholen begeleiden, lerarenopleiders en onderwijsinspecteurs. We vertrekken vanuit de aanbevelingen en reiken manieren aan om deze te concretiseren voor de betrokken actor.

Bij het formuleren van deze suggesties overstijgen we de bevindingen die rechtstreeks uit het ESTAFETT-onderzoek voortvloeien, en baseren we ons ook op andere inzichten uit de literatuur en praktijkervaringen omtrent teamteaching.

Het kennisplatform ([www.teamteaching-estafett.be](http://www.teamteaching-estafett.be)) biedt aanvullende inzichten, praktijkgerichte tools, en praktijkgetuigenissen bij de suggesties.

In de tekst reiken we bij wijze van voorbeeld enkele van deze materialen aan voor de klas- en schoolpraktijk. Deze worden visueel aangeduid met behulp van paarse markering.

## Suggesties voor (potentiële) teamteachers

Het is sterk dat je als leerkracht op zoek gaat naar manieren om kwaliteitsvol onderwijs in jouw klaspraktijk waar te maken. Doelgericht en doordacht inzetten op teamteaching kan daarbij een zinvolle strategie zijn.

Bekijk de specifieke ingang 'teamteachers' op het kennisplatform ([www.teamteaching-estafett.be](http://www.teamteaching-estafett.be)) voor concrete inzichten, materialen en praktijkgetuigenissen die aansluiten bij onderstaande suggesties. Je vindt er ook aanvullende informatie.

Voor (potentiële) startende teamteachers is er een '[Eerste Hulp Bij Teamteaching](#)' beschikbaar, die je stapsgewijs door de belangrijkste inhoud en gidst.

### Stilstaan bij de doelstellingen van teamteaching

Bij het **overwegen of het opstarten van teamteaching** is het belangrijk om samen met (potentiële) partners bewust stil te staan bij de doelstellingen ervan. Bespreek samen **waarom je kiest voor teamteaching** en wat je ermee wil bereiken: voor de leerlingen, voor jezelf als leerkracht en voor de school (*cf. tool 'Waarom teamteachen wij?'*). Een gedeelde visie vormt de basis om met teamteaching van start te gaan. (*cf. aanbeveling 1*)

Gebruik bij het **(tussentijds) evalueren** van jullie teamteachingspraktijk de doelstellingen als toetssteen en evalueer deze samen als team. Breng in kaart welke effecten teamteaching heeft op het (effectief) lesgeven, op jullie eigen professionele identiteit en op de leerlingen. Vraag je bij het bespreken van effectief lesgeven niet alleen af hoe jij en collega's teamteaching ervaren, maar onderzoek ook of dit daadwerkelijk tot uiting komt in de klaspraktijk. Evalueer welke kansen jullie al grijpen en waar nog groeikansen liggen (*cf. tool 'Effectief lesgeven'*). Verzamel ook actief feedback van leerlingen en reflecteer op hoe teamteaching bijdraagt aan hun leerervaringen (*cf. tools 'Effecten bij leerlingen: vragenlijst' en 'Effecten bij leerlingen: leerlingengesprek'*). Gebruik deze inzichten om, waar nodig, bij te sturen. (*cf. aanbeveling 1*)

## Groeien naar effectieve samenwerking binnen teamteaching

Gun jezelf en je teamteachingscollega's de tijd om te **groeien** naar een effectieve samenwerking en gedeelde verantwoordelijkheid. Dat doe je door samen lessen voor te bereiden, uit te voeren en te evalueren, en daarbij te experimenteren met het doelgericht inzetten van de verscheidenheid aan modellen, rollen en groeperingsvormen, afgestemd op de doelen en de noden in de klas (cf. tool 'Beslisboom'). **Begin klein:** concrete, haalbare tussendoelen helpen om teamteaching niet als iets groots en ongrijpbaars te ervaren. Teamteachers geven aan dat starten met teamteachen soms ook gewoon de moed vraagt om te 'durven' beginnen, kleine stappen te zetten, en al doende te leren (cf. praktijkgetuigenissen).

Daarnaast is het belangrijk om kansen te grijpen om **bij te leren:** van je teamteachingscollega, binnen het schoolteam en als individu. Teamteaching biedt bovendien mogelijkheden om talentgericht te werken in een waarderende en werkbare werkcontext. Hoewel teamteaching veel potentieel heeft, kan het ook **uitdagend** zijn om gewoontes te doorbreken, lesgeven zichtbaar te maken en een nieuwe, gezamenlijke werking eigen te maken. Een goede professionele klik is daarbij belangrijk – collega's hoeven geen beste vrienden te zijn, maar een relatie van openheid, respect, gelijkwaardigheid en vertrouwen maakt het verschil (cf. tool 'Samen-schaal'). Geef jezelf en je collega's de ruimte om te leren, fouten te maken en te groeien en vraag (externe) ondersteuning indien nodig. (cf. aanbeveling 1, 2 en 3)

## Werken aan randvoorwaarden voor succesvolle teamteaching

Denk ook na over de **randvoorwaarden** voor succesvolle teamteaching<sup>14</sup> (cf. tool 'Groeilijst: randvoorwaarden voor teamteaching') en betrek je collega's en schoolleiding hierbij. Dit is namelijk essentieel om voldoende tijd, ruimte en middelen te creëren voor een succesvolle en duurzame implementatie. Tot slot: vergeet niet om de kleine en grotere successen te erkennen, te delen en samen te vieren! (cf. aanbeveling 1 en 2)

## Suggesties voor schoolleiders

De schoolleiding en het beleidsteam hebben een cruciale rol in het succes van teamteaching. Er spelen namelijk tal van randvoorwaarden waar de schoolleiding een invloed op kan hebben of waar de schoolleiding voor kan zorgen. Hieronder gaan we in op het ontwikkelen van doelstellingen en visie, het onderzoeksgebaseerd werken, het integreren in onderwijs- en personeelsbeleid, het faciliteren van leren en samenwerking en het aandacht hebben voor het welbevinden van teamteachers.

Bekijk als schoolleider de specifieke ingang 'directie en beleid' op het kennisplatform ([www.teamteaching-estafett.be](http://www.teamteaching-estafett.be)) voor concrete inzichten, materialen en praktijkgetuigenissen die aansluiten bij onderstaande suggesties. Je vindt er ook aanvullende informatie.

Er is daarnaast een specifieke tool '*Steunende schoolleiding*' beschikbaar die je stapsgewijs door de rol van schoolleiding bij belangrijke randvoorwaarden gidst.

### Doelstellingen en visie ontwikkelen

Bij het **overwegen van teamteaching of het opstarten ervan** is het belangrijk om tijd te maken om samen met alle teamteachers en andere betrokkenen bewust stil te staan bij de doelstellingen van teamteaching. Wat willen jullie hiermee bereiken voor de leerlingen, voor de leerkrachten, en voor de school als geheel? Stimuleer leerkrachten om hun eigen beweegredenen en verwachtingen te verkennen, en verbind deze met de bredere schoolvisie (*cf. tool 'Waarom teamteachen wij?'*). Dit helpt om teamteaching doelgericht en consistent met de onderwijsdoelen van de school in te zetten.

Gebruik deze beweegredenen en verwachtingen bij het **(tussentijds) evalueren en monitoren** als toetssteen: Zorgt de manier waarop we teamteaching nu vormgeven ervoor dat we onze doelen in functie van kwaliteitsvol onderwijs bereiken? Stimuleer teamteachers om instrumenten te gebruiken om effecten af te toetsen bij zichzelf, in hun lesgeven en bij leerlingen (*cf. tools kennisplatform*)(*cf. aanbeveling 1*)

## Onderzoeksgebaseerd werken

Het is belangrijk om teamteaching te **onderbouwen met onderzoek en praktijkkennis**, zodat je onderzoeksgebaseerde beslissingen kunt maken over je teamteachingspraktijk. Gebruik bronnen zoals het kennisplatform [www.teamteaching-estafett.be](http://www.teamteaching-estafett.be) om actuele inzichten en tools rond teamteaching te benutten en er de praktijken in de school mee te ondersteunen (bv. tools als de beslisboom, de groeilijst, instrumenten voor monitoring, ...). Zorg ervoor dat teamteachers toegang hebben tot relevante informatie en dat je als schoolleider deze kennis actief deelt en op het goede moment binnenbrengt.

## Integreren in onderwijs- en personeelsbeleid

Wanneer er op school gekozen wordt voor teamteaching, zorg er dan voor dat dit **geen geïsoleerde praktijk is**, maar een duidelijke plaats krijgt in zowel het onderwijsbeleid als het personeelsbeleid van de school. Maak bij werving en selectie expliciet duidelijk hoe teamteaching past binnen hoe jullie zich als school organiseren om kwaliteitsvol onderwijs waar te maken en samen om te gaan met uitdagingen. Denk strategisch na over de samenstelling van teamteachingsteams: streef naar complementaire samenstellingen waarin leerkrachten van elkaar kunnen leren en samen kunnen groeien in het voorbereiden, uitvoeren en evalueren van lessen. Overweeg daarbij de optie om aanvangsbegeleiding voor startende leraren via teamteaching te versterken. Zorg ook dat de samenstelling van leerlingengroepen aansluit bij de doelstellingen van teamteaching, met aandacht voor diverse onderwijsnoden, beschikbare infrastructuur, en leerling-leerkrachtratio. (cf. aanbeveling 1, 3)

## Faciliteren van leren en samenwerken

Faciliteer het individueel en collectief leren over en van teamteaching door **tijd en ruimte te reserveren voor visieontwikkeling, monitoring, reflectie en bijsturing**. Stimuleer teamteachers om verschillende modellen van teamteaching, rollen, en groeperingsvormen doelgericht te verkennen en hun effectiviteit te monitoren. Stimuleer hen om reflectieve vragen te stellen (cf. tool 'Babbelkaartjes'), zoals: Hoe verbeteren we onze impact op het leren van leerlingen door teamteaching?

Hoe ervaren we zelf de samenwerking en ons effect als leerkrachten-team? Welke data kunnen we verzamelen om onze aannames te toetsen en te verbeteren? Voorzie waar nodig begeleiding, intern of extern, om te werken aan effectieve samenwerking en lesgeefgedrag.

Ook het laten kennismaken met andere teamteachingspraktijken, bijvoorbeeld via bezoeken, video's of getuigenissen, biedt vaak nieuwe inzichten en stimuleert reflectie. (cf. *aanbeveling 1, 2, 3*)

## **Aandacht hebben voor het welbevinden van teamteachers**

Teamteaching is een **intensieve vorm van samenwerking** tussen leerkrachten. Hou als schoolleider daarom de werkdruk (mee) in het oog. Monitor **betrokkenheid, motivatie, tevredenheid en self-efficacy** bij teamteachers, en zorg ervoor dat ze de tijd en ruimte krijgen om als team te groeien. Wees nabij en ondersteunend (cf. *tool 'Steunende schoolleiding'*), zonder daarbij externe druk te creëren.

Ondersteun teamteaching door het **versterken van factoren die een positieve invloed hebben** op hun professionele identiteit als teamteacher, zoals vertrouwen, pedagogisch comfort, leermogelijkheden, evenwichtige taakverdeling, inzetten van talenten en gedeeld verantwoordelijkheidsgevoel. Hierbij is continuïteit in de samenwerking vaak cruciaal: teamteachers hebben baat bij voldoende vaak teamteachen (frequentie) en voldoende langdurig (tijd). Ook in het omgaan met uitdagingen, zoals rolonduidelijkheid en interpersoonlijke conflicten, kan de schoolleider een belangrijke rol spelen. Zo voorkom je dat teamteaching een stressfactor wordt en versterk je net het welzijn. (cf. *aanbeveling 2, 3*)

## Suggesties voor professionals die scholen begeleiden

Pedagogisch begeleiders en aanbieders van professionalisering of begeleiding van scholen spelen een cruciale rol in het ondersteunen van scholen, schoolleiders en leerkrachten die teamteaching toepassen of het willen implementeren. Door hen **actief te informeren over de mogelijkheden en voorwaarden van teamteaching, een klankbord te bieden, praktijkvoorbeelden te delen en reflectie-instrumenten aan te reiken**, dragen zij bij aan een doordachte en doelgerichte implementatie van teamteaching als een duurzaam en waardevol onderdeel van de schoolwerking. Het kader rond effectieve professionalisering<sup>15</sup> is hierin richtinggevend.

### Ondersteunen van een gedeelde visie op teamteaching

Het is belangrijk om scholen te helpen bij het ontwikkelen van een gedeelde visie op teamteaching als doelgerichte samenwerkings- en onderwijsvorm. Begeleiders kunnen scholen helpen in het expliciteren van **wat teamteaching inhoudt en hoe het kan bijdragen aan de onderwijskwaliteit**. Teamteaching is immers een samenwerkingsvorm die zich richt op het gezamenlijk voorbereiden, uitvoeren en evalueren van lessen in functie van kwaliteitsvol onderwijs; maar is op zichzelf geen wondermiddel. Ondersteuning betekent bijvoorbeeld het gezamenlijk bespreken van de beweegredenen en doelen van teamteaching, gekoppeld aan bredere school- en onderwijsdoelen (*cf. tool 'Waarom teamteachen wij?'*).

Voor leerkrachten die nog niet klaar zijn om met teamteaching te starten, kunnen begeleiders drempels helpen identificeren en samen nadenken over haalbare eerste stappen en noodzakelijke randvoorwaarden. Door actief mee het waarom en hoe van teamteaching te verkennen, helpen begeleiders scholen een stevige basis te leggen voor een succesvolle implementatie. (*cf. aanbeveling 1*)

## Een visie helpen vertalen naar praktijken op de klasvloer

Het is cruciaal dat de visie op en de gestelde doelen voor teamteaching ook realiteit worden op de klasvloer. Dit betekent **bewust en doelgericht diverse teamteachingsmodellen, -rollen en groeperingsvormen inzetten** om die doelen te bereiken en effectief lesgeefgedrag in teamteaching waar te maken. Begeleiders kunnen een gelijkwaardige samenwerking binnen teamteachingsteams stimuleren en afwisseling in rollen binnen de modellen aanmoedigen. Daarnaast kunnen begeleiders teamteachers en schoolteams bewustmaken van de randvoorwaarden die nodig zijn om tot complexere vormen van effectief lesgeefgedrag via teamteaching te komen. Door gerichte tools en reflectie-instrumenten aan te reiken, zoals beschikbaar op het kennisplatform [www.teamteaching-estafett.be](http://www.teamteaching-estafett.be), ondersteunen ze leerkrachten bij het praktisch vormgeven van teamteaching binnen hun specifieke context. (cf. aanbeveling 1)

## Ondersteunen van leren op alle niveaus: individueel, team en school

Ook in het ondersteunen van het leren op individueel, team- en schoolniveau bij teamteaching kunnen begeleiders een rol spelen. Begeleiders kunnen teamteachers begeleiden bij het **formuleren en aanpakken van hun eigen leervragen**, zowel individueel als binnen het team. Het stimuleren van diepgaande reflectie over de samenwerking en de praktijk van het teamteachen is hierin een belangrijk aspect (cf. tool 'Babbelkaartjes'). Daarnaast kunnen begeleiders scholen ondersteunen bij het vormen van kernteams, die een trekkersrol spelen in de verdere uitrol en professionalisering van teamteaching binnen de school.

Tegelijkertijd is het waardevol om teamteachers en schoolleiders uit verschillende **scholen samen te brengen**, zodat professionals elkaar inspireren en versterken. Daarnaast kan **begeleiding op maat** worden aangeboden, waarbij vraaggestuurd en contextgericht wordt gewerkt, zowel op de klasvloer als op schoolniveau. Door flexibiliteit en maatwerk te combineren, sluiten begeleiders optimaal aan bij de noden van scholen en teamteachers. (cf. aanbeveling 2)

## Ondersteunen van de schoolleiding

Een ondersteunende en sterke schoolleiding is essentieel bij de implementatie en verduurzaming van teamteaching (*cf. tool 'Steunende schoolleiding'*). Begeleiders kunnen **schoolleiders en het beleidsteam ondersteunen** bij het ontwikkelen van een breed gedragen visie op teamteaching, waarin het hele team betrokken wordt en die aansluit bij de missie, visie en context van de school. Daarnaast vraagt het opstarten van teamteaching vaak een veranderingsproces binnen een school. Begeleiders kunnen de schoolleiding helpen om dit proces in goede banen te leiden door hen te versterken in veranderingsmanagement en gedeeld leiderschap (bv. werking van een kernteam).

Daarbij is het belangrijk om aandacht te besteden aan de **organisatorische en structurele randvoorwaarden** die nodig zijn voor teamteaching, zoals het voorzien van tijd en ruimte voor samenwerking, infrastructuur, communicatie en monitoring of bijsturing van het proces. Heel wat belangrijke randvoorwaarden situeren zich immers op schoolniveau en kunnen uitdagend zijn. Door schoolleiders een klankbord te bieden en oplossingsgericht mee te denken, wordt teamteaching sterker geïmplementeerd, gemonitord en bijgestuurd. Zo verzandt teamteaching niet in losse flodders of geïsoleerde bottom-up initiatieven zonder beleidsverankering, noch in top-down opgelegde ideeën of praktijken die alleen op papier bestaan en geen draagvlak hebben. (*cf. aanbeveling 2*)

## Teamteaching in het bredere beleid inbedden

Tot slot is het als begeleider zinvol om scholen die al teamteachen te helpen om teamteaching te zien als een **onderdeel van hun personeels- en onderwijsbeleid**. Ondersteun het ontwikkelen van een heldere visie over hoe teamteaching kan bijdragen aan de onderwijskwaliteit, het welbevinden van leerkrachten, en de professionele ontwikkeling van zowel startende als ervaren leerkrachten. Het expliciteren van de rol die teamteaching kan spelen in een schoolbrede aanpak, zorgt ervoor dat deze praktijk niet losstaat van andere beleidsinitiatieven, maar juist als een versterkend element daarvan wordt gezien. (*cf. aanbeveling 3*)

## Suggesties voor lerarenopleiders

Teamteaching is een onderwijsvorm die niet alleen in de praktijk, oftewel in-service, wordt gerealiseerd. Willen we het volle potentieel van deze onderwijsvorm exploiteren, dan verdient teamteaching ook aandacht in de lerarenopleiding, oftewel pre-service. Lerarenopleiders kunnen hier op verscheidene manieren toe bijdragen, door bij te dragen aan de ontwikkeling van samenwerkingsvaardigheden, studentleraren te laten kennismaken met teamteaching en het belang van levenslang leren te onderstrepen.

### Samenwerkingsvaardigheden ontwikkelen in de lerarenopleiding

De lerarenopleiding leidt studenten niet alleen vakinhoudelijk, didactisch en pedagogisch op, maar leert hen ook samenwerkingsvaardigheden aan en het functioneren als lid van een schoolteam (*cf. basiscompetenties van de leraar*). Met het oog op teamteaching zijn vaardigheden zoals **communicatie, flexibiliteit en conflictmanagement**, maar ook het kennen van eigen talenten en valkuilen, noodzakelijk. (*cf. aanbeveling 1, 2, 3*)

### Kennismaken met teamteaching tijdens de lerarenopleiding

Het is aan te bevelen om studentleraren al tijdens de lerarenopleiding kennis te laten maken met teamteaching als doelgerichte samenwerkings- en onderwijsvorm voor kwaliteitsvol onderwijs. Deze kennismaking kan **op verscheidene manieren vormgegeven** worden. De meest laagdrempelige manier gebeurt door casussen, getuigenissen of beeldmateriaal te hanteren waarin teamteaching wordt toegepast. Het is ook mogelijk dat lerarenopleiders zelf teamteaching toepassen, waarbij studentleraren ervaren hoe het is om als lerende lessen in teamteaching te volgen en waarbij ze uitgedaagd worden hierop te reflecteren. Nog krachtiger is om studentleraren actief te laten oefenen met teamteaching, tijdens oefenlessen, micro-teaching of stages. Dit kan zowel tussen studentleraren onderling als in samenwerking met een klas- of praktijkmentor<sup>16</sup>. Hierbij kan een groeiproces voorzien worden waarbij de drie fases van teamteaching apart verkend of toegepast worden, vervolgens de totaliteit.

Door studentleraren de verschillende modellen, rollen en groeperingsvormen te laten uitproberen – van observatie- tot interactief model- krijgen ze inzicht in effectieve samenwerking en de effecten van teamteaching op de lespraktijk en de leerlingen. Reflectie is hierin cruciaal: wat zijn voordelen en uitdagingen voor de leerlingen en zichzelf? Welke randvoorwaarden zijn nodig? Ondersteun hen in dit proces met feedback, tools en praktijkvoorbeelden, zoals die beschikbaar zijn op het kennisplatform ([www.teamteaching-estafett.be](http://www.teamteaching-estafett.be)). (cf. aanbeveling 1)

## **Het belang van levenslang leren –ook via teamteaching– onderstrepen**

Het is belangrijk dat studentleraren worden voorbereid op **levenslang leren** doorheen hun loopbaan. Teamteaching biedt immers niet alleen kansen om van en met collega's te leren, maar vereist ook een actieve leerhouding en bereidheid tot reflectie. Door studentleraren hier al tijdens de opleiding bewust van te maken en er een basis voor te leggen, worden ze voorbereid op een onderwijspraktijk waarin samenwerking en professionele ontwikkeling structureel ingebed zijn. (cf. aanbeveling 2, 3)

## **Suggesties voor onderwijsinspecteurs**

Het implementeren van teamteaching behoort tot de pedagogische vrijheid van scholen. De volgende suggesties kaderen binnen schoolbezoeken van de onderwijsinspectie aan scholen die teamteaching toepassen.

### **Bevragen van de schoolvisie op en vormgeving van teamteaching**

Wanneer de onderwijsinspectie scholen bezoekt die teamteaching toepassen, kan het waardevol zijn om **door te vragen naar hoe teamteaching op die specifieke school wordt gedefinieerd en vormgegeven**. Teamteaching kent immers uiteenlopende verschijningsvormen, niet alleen qua samenstelling, modellen, rollen en groeperingsvormen, maar ook wat betreft beweegredenen en doelen die eraan ten grondslag liggen.

Daarnaast is het belangrijk om te erkennen dat de implementatie van teamteaching een **groeiproces** vergt. Individuele leerkrachten moeten leren om hun samenwerking te optimaliseren en effectief lesgeefgedrag binnen teamteaching te ontwikkelen. Het is zinvol te bevragen in hoeverre de school en de leerkrachten de inzet van teamteaching monitoren en zicht hebben op de effecten ervan op de klaspraktijk: hoe brengen ze die in kaart, hoe linken ze die aan hun beweegredenen en op welke manier gebruiken ze die inzichten om hun teamteaching bij te stellen in functie van kwaliteitsvol onderwijs en/of begeleiding van leerlingen. (cf. aanbeveling 1, 2)

## **Teamteaching en personeelsbeleid bespreken**

Bij het onderzoeken van het personeelsbeleid en de professionalisering in scholen die teamteaching toepassen, kan expliciet de link gelegd worden met teamteaching. Teamteaching biedt namelijk kansen en mogelijkheden op het vlak van personeelsbeleid en professionalisering. Concreet kunnen inspecteurs nagaan in welke mate de school de **mogelijkheden benut** die teamteaching biedt voor het delen van expertise binnen teams, en welke rol teamteaching speelt in de aanvangsbegeleiding, gekoppeld aan ondersteuning en coaching in de klaspraktijk. (cf. aanbeveling 3)

Vervolgens is het ook zinvol om te bevragen hoe scholen **ruimte creëren voor het professionele leerproces** dat teamteaching vraagt. Hierbij kunnen inspecteurs navragen hoe teamteaching ondersteund wordt, bijvoorbeeld via feedbackmechanismen en het stimuleren van collectief leren zowel tussen de teamteachers als binnen het bredere schoolteam. (cf. aanbeveling 2)

# Bronnenlijst<sup>17</sup>

Baeten, M., & Simons, M. (2014). Student teachers' team teaching: Models, effects, and conditions for implementation. *Teaching and Teacher Education*, 41, 92–110.

<https://doi.org/10.1016/j.tate.2014.03.010>

De Backer, L., (2024). *It takes two to teach! Exploring team teaching in teacher education*. [Proefschrift]. Universiteit Antwerpen.

Decuyper, A., Mariën, D., Simons, M., Vanblaere, B., Tack, H., De Weerd, D., Meirsschaut, M., Vanderlinde, R., & Struyf, E. (2024). Teamteaching in Vlaanderen: de implementatie, beweegredenen en effecten voor leerlingen. *Tijdschrift voor onderwijsrecht en onderwijsbeleid*, 2024–2025(1–2), 79–91.

De Weerd, D., Simons, M., Struyf, E., & Tack, H. (2024). Studying the Effectiveness of Team Teaching: A Systematic Review on the Conceptual and Methodological Credibility of Experimental Studies. *Review of Educational Research*, 0 (0).

<https://doi.org/10.3102/00346543241262807>

Hofkens, T. L., & Ruzek, E. (2019). Measuring student engagement to inform effective interventions in schools. In J. A. Fredricks, A. L. Reschly, & S. L. Christenson (Eds.), *Handbook of student engagement interventions: Working with disengaged students* (pp. 309–324). Elsevier Academic Press.

<https://doi.org/10.1016/B978-0-12-813413-9.00021-8>

Meirsschaut, M., & Ruys, I. (2017a). *Teamteaching: wat, waarom, hoe en met welke resultaten? Een verkenning van de literatuur*. Eindrapport literatuurstudie. Steunpunt Onderwijsonderzoek.

Meirsschaut, M., & Ruys, I. (2017b). *Teamteaching: beweegredenen, randvoorwaarden en implicaties voor leerlingen, leraren en hun school*. Steunpunt Onderwijsonderzoek.

Merchie, E., Tuytens, M., Devos, G., & Vanderlinde, R. (2016). *Hoe kan je de impact van professionalisering voor leraren in kaart brengen?* Departement Onderwijs en Vorming.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. The Guilford Press.

<https://doi.org/10.1521/978.14625/28806>

Van de Grift, W. J. C. M. (2007). Quality of teaching in four European countries: A review of the literature and application of an assessment instrument. *Educational Research*, 49(2), 127–152.

<https://doi.org/10.1080/00131880701369651>

Vangrieken, K., Dochy, F., Raes, E., & Kyndt, E. (2015). Teacher collaboration: A systematic review. *Educational Research Review*, 15, 17–40.

<https://doi.org/10.1016/j.edurev.2015.04.002>

Vansteenkiste, M., & Soenens, B. (2025). *Het ABC van motivatie in onderwijs. Een psychologische basis voor elke leerling en leraar*. Lannoo Campus.

Walsh, T. (2020). 'Promoted widely but not valued': Teachers' perceptions of team teaching as a form of professional development in post-primary schools in Ireland. *Professional Development in Education*, 48(4), 688–704.

<https://doi.org/10.1080/19415257.2020.1725596>



