

Brede Aanpak Verzuim

Wij zijn op tijd aanwezig!

Het ontwikkelen van een gezamenlijke aanpak bij ongeoorloofd verzuim

Debbie Verveer (2192950)

Master EN, Fontys OSO Tilburg

Cohort 2016

Studiebegeleider: Y. Vlam-Richards

Samenvatting

Binnen de Entreeopleiding, onderdeel van het Davinci College, een ROC in Zuid-Holland is de behoefte ontstaan om het probleem van ongeoorloofd verzuim aan te pakken enerzijds, en te komen tot consensus over een gezamenlijke visie en aanpak van verzuim anderzijds. Dit terwijl in een eerder stadium een succesvolle implementatie van een gemeenschappelijke visie op en aanpak van probleemgedrag (verbale en fysieke agressie en geweldsincidenten) wél tot stand is gekomen. Dit heeft geleid tot de onderzoeksvraag:

Op welke wijze kan ik als Intern Begeleider het docententeam begeleiden om te komen tot een gezamenlijke aanpak bij ongeoorloofd verzuim?

Hier vloeien de volgende deelvragen uit:

- Waaruit bestaan veranderprocessen gericht op het ontwikkelen van een gezamenlijke aanpak?
- Welke ondersteuningsbehoefte geeft het team aan om te komen tot een gezamenlijke aanpak bij ongeoorloofd verzuim?
- Welke interventies dragen bij aan het ontwikkelen van een gezamenlijke aanpak bij ongeoorloofd verzuim?
- Welke leiderschapsstijl is herkend in mijn handelen en draagt deze leiderschapsstijl volgens dit team bij aan het komen tot een gezamenlijke aanpak bij ongeoorloofd verzuim?

Dit onderzoek richt zich op de verschillende theorieën en zienswijze waarop veranderprocessen verlopen waaronder Kotter (2005) en Van Den Berg (2005) die het veranderproces in fasen indeelt. De context waarbinnen veranderprocessen plaatsvinden heeft het onderzoek gebracht bij de Lerende Organisatie (Senge, 2001) en de ontwikkeling van de 5 disciplines (Systeemdenken, Professioneel Meesterschap, Mentale Modellen, Gezamenlijke Visie en Teamleren), fasen van teamontwikkeling (Lingsma, 2005) en leiderschapsstijlen (Blanchard, Zigarmi & Zigarmi, 2005). Door de behoeftes van het team te categoriseren en analyseren is ontdekt welke interventies en leiderschapsstijl noodzakelijk zijn om te komen tot een gezamenlijke aanpak bij ongeoorloofd verzuim. Zowel uit het theoretisch kader ten aanzien van de verschillende fasen van het veranderproces als uit de onderzoeksresultaten blijkt dat interventies gericht moeten zijn op het onderzoeken van elkaars Mentale Modellen en het ontwikkelen van de discipline Teamleren (Senge, 2001). Hiertoe zijn verschillende interventies voorbereid die tijdens twee bijeenkomsten zijn ingezet. De interventies zijn aan de hand van een enquête door de deelnemers geëvalueerd. Door een tweede enquête is gevalideerd welke leiderschapsstijlen zijn herkend en hebben bijgedragen aan het komen tot een gezamenlijke aanpak rondom ongeoorloofd verzuim. De uitkomsten van de bijeenkomsten en herkende en gewenste leiderschapsstijlen hebben geleid tot een start van een gezamenlijk gekozen aanpak rondom verzuim.

Tenslotte worden aanbevelingen voor vervolgonderzoek gegeven om de aanpak te implementeren en te borgen teneinde zorg te dragen voor een succesvolle en duurzame verandering in de aanpak rondom verzuim.

Inhoudsopgave

Hoofdstuk 1 Aanleiding & Probleemstelling	5
1.1 Inleiding	5
1.2 De Entreeopleiding	5
1.3 Achtergrond	5
1.4 Aanleiding	6
1.5 Probleemanalyse	7
1.6 Probleemstelling	8
Hoofdstuk 2 Theoretische achtergrond	9
2.1 De start van een veranderproces	9
2.2 Het veranderproces	9
2.3 De context van het veranderingsproces	11
2.4 Lerende Organisatie	12
2.6 Aandachtspunten voor de begeleiding bij veranderprocessen	12
2.5 Fasen Teamontwikkeling en Lerende Organisatie	13
2.6 Conclusies	15
Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethodologie	16
3.1 Onderzoeksparadigma	16
3.2 Onderzoeksstrategie	16
3.3 Respondenten	16
3.4 Onderzoeksmethode	17
3.5 Betrouwbaarheid, Validiteit en Triangulatie	20
3.6 Ethiek	20
Hoofdstuk 4 Data-analyse & Resultaten	22
4.1 Data-analyse Vragenlijst Brede Aanpak Verzuim	22
4.2 Focusgroep-interview	23
4.3 Analyse Fasen Teamontwikkeling	24
4.4 Interventies	25

4.4 Vragenlijst Waardering interventies	28
4.5 Analyse Vragenlijst Waardering begeleiding.....	30
4.6 Analyse Vragenlijst Leiderschapsstijl.....	31
Hoofdstuk 5 Conclusies	33
5.1 Inleiding	33
5.2 Conclusies deelvragen	33
5.3 Conclusie	36
5.4 Discussie	37
5.5 Reflectie.....	37
5.6 Vervolgonderzoek	39
Literatuurlijst	40
Bijlagen	43
Bijlage 1 Vragenlijst Brede Aanpak Verzuim	44
Bijlage 2 Uitleg Lerende Organisatie en de 5 disciplines.....	46
Bijlage 3 Inventarisatie Vragenlijst Brede Aanpak Verzuim	48
Bijlage 4 Analyse Fasen Teamontwikkeling.....	50
Bijlage 5 Uitwerking Interventies & Bijeenkomsten.....	52
Bijlage 6: Flap-over op reis	59
Bijlage 7: Fragment Logboek	60
Bijlage 8: Vragenlijst Waardering interventies.....	62
Bijlage 9: Vragenlijst Waardering begeleiding	63
Bijlage 10: Vragenlijst Leiderschapsstijl.....	64

Hoofdstuk 1 Aanleiding & Probleemstelling

1.1 Inleiding

In dit hoofdstuk wordt de aanleiding tot de probleemstelling uiteengezet. Na toelichting van de context waarin de probleemstelling is gesitueerd, wordt de onderzoeksvraag met bijbehorende deelvragen geformuleerd.

1.2 De Entreeopleiding

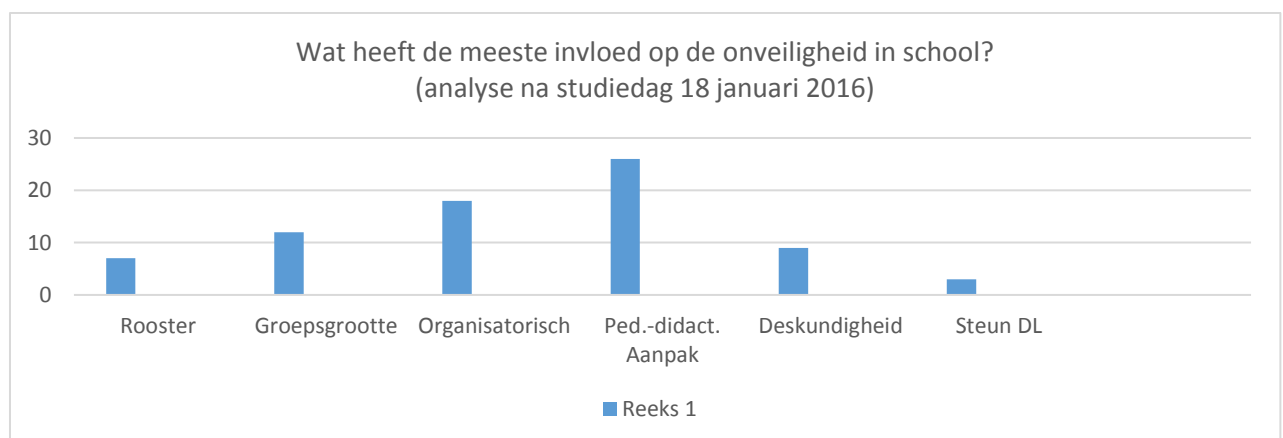
Dit onderzoek vindt plaats binnen een Entreeopleiding dat onderdeel is van een regionaal opleidingscentrum (ROC) in Dordrecht. De Entreeopleiding is een eenjarige middelbare beroepsopleiding dat onderwijs biedt aan een doelgroep zonder schooldiploma of startkwalificatie. De doelgroep kenmerkt zich verder door een divers palet aan ondersteuningsbehoeften en persoonlijke achtergronden. Studenten worden ingedeeld in klassen op basis van hun profielkeuze. Na het behalen van het Entreediploma stromen studenten door naar een vervolgopleiding, of worden begeleid naar werk. De Entreeopleiding waar dit onderzoek plaatsvindt biedt onderwijs aan 182 studenten. Het onderwijs wordt verzorgd door een team van 22 docenten en 2 praktijkinstructeurs onder leiding van 1 domeinleider.

1.3 Achtergrond

Naar aanleiding van een ernstig geweldsincident in november 2015, en een toenemend gevoel van onveiligheid binnen het schoolklimaat, heb ik mij als Intern Begeleider (IB'er) toegelegd om een schoolbrede pedagogische aanpak te introduceren en te implementeren. In januari 2016 is onderzocht (onder de 22 teamleden) welke factoren van invloed zijn op het onveilige leerklimaat.

Uit het onderzoek van januari 2016 blijkt dat het ontbreken van een pedagogisch-didactische aanpak de meeste invloed heeft op een onveilig schoolklimaat (zie tabel 1).

Tabel 1: uitkomsten onderzoek onveiligheid op school januari 2016



Met verkregen mandaat van zowel het docententeam als de domeinleider is gekozen om Schoolwide Positive Behavior Support System (SWPBS of PBS) te implementeren. Vanwege de terughoudendheid van het docententeam voor het Amerikaanse imago van SWPBS, is gekozen om SWPBS te hernoemen naar Brede Aanpak Gedrag (BAG).

Wat is SWPBS?

SWPBS of PBS heeft als doel gedrag positief te beïnvloeden via een schoolbrede preventieve aanpak (Golly & Sprague, 2015). SWPBS reikt kaders aan voor het veranderproces naar een veilig en positief schoolklimaat. Het gedachtegoed van SWPBS is gebaseerd op vijf pijlers (Sugai, Horner et al. 2010, Golly & Sprague, 2015):

1. Schoolbrede aanpak;
2. Preventie staat centraal;
3. Gedeelde waarden;
4. Data bij besluitvorming;
5. Samenwerking ketenpartners/ouders.

De schoolbrede aanpak kenmerkt zich door vijf uitgangspunten. Als eerste worden heldere gedragsverwachtingen aangeleerd via gedragslessen. Vervolgens wordt gewenst gedrag positief bekrachtigd door complimenten en/of beloningssysteem. Via gestandaardiseerde reactieprocedure worden studenten gestimuleerd om alsnog gewenst gedrag te laten zien. Indien zij toch een verkeerde keuze maken volgen consequenties. Tot slot worden incidenten geregistreerd waarmee data wordt verzameld en geanalyseerd.

1.4 Aanleiding

De Brede Aanpak Gedrag (BAG) staat centraal gedurende zes studiedagen van het schooljaar 2016/2017. Er is een BAG-team gevormd (zes teamleden) dat verantwoordelijk is voor dit veranderproces. Een externe (SW)PBS-coach begeleidt het implementatie-proces. Het BAG-team is samen met het docententeam gestart met het formuleren van heldere gedragsverwachtingen voor schooljaar 2016/2017, gebaseerd op drie gedeelde waarden; respect, verantwoordelijkheid en veiligheid.

Sinds de implementatie van BAG, en het uitdragen van positieve gedragsverwachtingen gebaseerd op voornoemde waarden, is het aantal geregistreerde incidenten (sept. '16 – jan. '17: 36 incidenten) in verhouding tot vorig schooljaar (sept. '15 -jan. '16: 119 incidenten) met 74% gedaald.

Bij het bespreken van het volgende urgente probleem binnen het positieve schoolklimaat: 'het voorkomen van verzuim', lukt het dit docententeam niet om een eenduidige en gezamenlijke aanpak bij ongeoorloofd verzuim te formuleren.

1.5 Probleemanalyse

Ongeoorloofd verzuim is te beschouwen als probleemgedrag (Ploeg, 2007; Reid, 2006). Het zijn factoren die de continuïteit van de les en het leerklimaat in de klas voor zowel docent als medestudent kunnen verstoren (Batenburg, Dokter & Mulder, 2008). Bovendien toont onderzoek (Hartkamp, 2005) aan dat de kans op vroegtijdig schoolverlaten (vsv) bij jongeren met hoog verzuim twee keer zo groot is dan bij jongeren met een laag verzuim. Hoog verzuim vermindert de kans van de student om zijn opleiding succesvol af te ronden. Zoals een collega zei: "Als ze er niet zijn kan ik ze ook niets leren". Uitval zonder startkwalificatie op de arbeidsmarkt, ligt daarmee op de loer en brengt ook hogere risico's op werkeloosheid, onvoldoende ontwikkeling van de sociale- en gedragsvaardigheden met zich mee (WRR, 2009).

In de maand januari van 2017 zijn studenten slechts gemiddeld 58,8% aanwezig. Met andere woorden: 41,2% verzuimde. Daaruit blijkt dat een groot gedeelte van de studenten niet voldoet aan de gedragsverwachting ten aanzien van (tijdige) aanwezigheid. Docenten blijken onderling verdeeld in visie en aanpak over de gedragsverwachting 'Wij zijn op tijd aanwezig in de les'.

Het hoge percentage ongeoorloofd verzuim is bespreekbaar gemaakt tijdens een studiedag op 25 januari 2017. Tijdens deze studiedag is aan vier subgroepen van vijf collega's gevraagd te noteren wat volgens hen de afspraken zijn rondom ongeoorloofd verzuim. Bij de evaluatie bleek dat geén van de vier subgroepen (1) eenduidig handelt richting de student in geval van te laat komen of verzuim, noch (2) een eenduidige pedagogisch-didactische aanpak hanteert om het gedrag ten aanzien van verzuim te verminderen.

Het team constateert dat er winst voor het positief schoolklimaat is te behalen door het verzuim effectief aan te pakken door middel van een gezamenlijke aanpak vanuit de ingezette weg van de Brede Aanpak Gedrag (BAG).

1.6 Probleemstelling

Aanleiding voor dit onderzoek is de gedeelde wens van het docententeam om een eenduidige aanpak rondom verzuim te ontwikkelen. Als 'change-agent' wil ik onderzoeken welke stappen in dit veranderproces door het docententeam genomen moeten worden en hoe ik het team passend kan begeleiden in dit veranderproces.

Mijn onderzoeksvraag luidt:

Op welke wijze kan ik als Intern Begeleider het docententeam begeleiden om te komen tot een gezamenlijke aanpak bij ongeoorloofd verzuim?

Deze vraag wordt opgesplitst in de volgende deelvragen:

1. Waaruit bestaan veranderprocessen gericht op het ontwikkelen van een gezamenlijke aanpak?
2. Welke ondersteuningsbehoefte geeft het team aan om te komen tot een gezamenlijke aanpak bij ongeoorloofd verzuim?
3. Welke interventies dragen bij aan het ontwikkelen van een gezamenlijke aanpak bij ongeoorloofd verzuim?
4. Welke leiderschapstijl is herkend in mijn handelen en draagt deze volgens het team bij aan het komen tot een gezamenlijke aanpak bij ongeoorloofd verzuim?

Hoofdstuk 2 Theoretische achtergrond

Inleiding

In dit hoofdstuk wordt de theoretische verkenning van verschillende theorieën over veranderprocessen beschreven. Tevens wordt door relevante theorie onderbouwd wat (rand)voorwaarden zijn, maar ook welke stappen doorlopen dienen te worden om een veranderproces succesvol en duurzaam te implementeren. Vanuit de relevante theorie inzake veranderprocessen, en de voorwaarden waaraan voldaan moet worden, wordt vervolgens gezien wat gezegd kan worden over de fasen van teamontwikkeling en de vereiste leiderschapstijl. Deze verkenning is als basis voor een voortzetting van het onderzoeksproces om te komen tot een gezamenlijke aanpak.

2.1 De start van een veranderproces

Volgens Boonstra & Steenstra (1992) starten veranderprocessen bij een gezamenlijk ervaren probleem. Ook Kloosterboer (2005) meent dat zonder een gedeeld probleem een breed gedragen oplossing kan komen. Wanneer een team het nut of de zin ervaart van een mogelijke verandering kan de behoefte ontstaan om te willen veranderen (Niet, 2012). Kotter (2005) noemt het creëren van het besef van urgentie voor alle betrokkenen dé start van het veranderproces. Laatstgenoemde stelt dat zonder besef van urgentie, individuen in een organisatie niet dat extra stapje inspanning willen leveren die essentieel is bij veranderen. Furman & Aloha (2012) benoemen in hun stapsgewijze oplossingsgerichte veranderstrategie, Reteaming, dit urgentiebesef eveneens als stap 1: Beschrijven van je ideaalbeeld. Vanuit het oplossingsgericht werken (Cauffman, 2007) wordt benadrukt dat om een team mee te nemen in een veranderproces het van belang is een noodzaak te ervaren om te willen veranderen.

2.2 Het veranderproces

Succesvol of duurzaam veranderen blijft een proces van vallen en opstaan met de nadruk op (weer) opstaan en verdergaan (Kotter, 2005). De verschillende theorieën achter veranderprocessen zijn in te delen in fasen (Van strijd naar samenwerking door M. van Dongen in Van den Berg, 2007). Vanuit deze theoretische verkenning wordt tot drie fasen gekomen.

Fase 1 Gezamenlijke visie ontwikkelen

In de eerste fase wordt een klimaat geschapen voor verandering (Kotter, 2005) waarbij een gezamenlijke visie ontwikkelen belangrijk is. Het ontwikkelen van een gemeenschappelijke visie draagt bij aan de aanstaande verandering (Van Den Berg, 2007). Het beschrijven van het ideaalbeeld

of droom wordt binnen Reteaming gekenmerkt als de start van het veranderproces (Furman & Aloha, 2012). Covey (2004) noemt dit 'beginnen met het eind voor ogen'.

Van den Hoven en De Koning (2009) wijzen er op dat teamleden bij het werken aan een taak soms stuiten op bestaande opvattingen over 'goede of foute' aanpakken voor die taak die de voortgang kunnen belemmeren. Om succesvol te kunnen veranderen is het van belang om elkaars opvattingen te onderzoeken. Het leren of veranderen begint bij het bereid zijn de individuele opvattingen ter discussie te durven stellen en deze te veranderen voor een ander concept. Zij menen dat het kiezen voor de mening van de meerderheid geen recht doet aan de diepe overtuigingen van teamleden, en dat het onderzoeken van die overtuigingen een betere aanpak is, en de duurzaamheid van de oplossing ten goede komt.

Om gezamenlijke doelen te verwezenlijken is het volgens Senge (2001) van belang teamleden te begeleiden in het onderling kennis laten nemen van elkaars opvattingen, overtuigingen, concepten en verwachtingen. Het begeleiden van reflectie gericht op het blootleggen van opvattingen kan leiden tot effectieve interventies om te komen tot een gezamenlijke visie en aanpak (Fullan, 2005).

Fase 2 Implementatie

In deze fase staat het daadwerkelijk implementeren centraal. Deze fase kenmerkt zich door het formuleren van de doelstellingen en verdere bepaling van strategie en tactiek voor het verdere proces (Kim, 2001). Van belang is dat de begeleider van de verandering helder communiceert en herhaaldelijk herinnert aan de nieuwe afspraken (Kotter, 2005). Door het inspelen op positieve emoties in alle communicatievormen, wordt enthousiasme gecreëerd voor het uitdragen van de verandering (Fuman & Aloha, 2009). In deze fase wordt (door de begeleider) actief aan de slag gegaan met het ondersteunen van collega's. Van belang in deze fase is de alertheid op (on)gewenste gedragingen. Door deze op consequente wijze te bespreken wordt zo min mogelijk ruimte gelaten voor mogelijk oude patronen (Kloosterboer, 2005).

Fase 3 Borgen

Deze fase kenmerkt zich door borging van de verandering. Van belang om te bekrachtigen van hetgeen al is gelukt, is het vieren van successen (Van den Berg en Van den Berghe, 2005). Kotter (2005) erkent dat een veranderproces zijn voortvarendheid verliest als er geen korte termijn doelen te behalen en te vieren zijn. Dit heeft een positief psychologisch effect op het verduurzamen van de ingezette verandering. Kloosterboer (2005) geeft in deze fase het advies om de borging te bewaken door te evalueren, successen te vieren, bij te sturen en weer te bewaken. Door aandacht te besteden aan deze fase overwin je volgens Kotter (2005) als team het grootste struikelblok in veranderprocessen: het voorkomen van mogelijke terugval.

2.3 De context van het veranderingsproces

Veranderprocessen binnen organisaties worden gezien als complexe processen (Cozijnsen, 2004). Binnen onderwijsorganisaties werken mensen met onderlinge verschillen in denkpatronen, werkwijzen, prioriteiten en belangen. Deze verschillen maken het veranderen mét en als team tot een uitdaging. Veranderprocessen of innovaties binnen het onderwijs veranderen een systeem (Van der Bolt et al., 2006). Een ingrijpende verandering gaat dan ook gepaard met een verandering van identiteit bij de docent en die van de school. Deze vorm van ‘drieslag leren’ kan alleen plaatsvinden binnen een team dat kenmerken heeft van een Lerende Organisatie (Senge, 2001). Volgens Waslander (2007) wordt een Lerende Organisatie als een van de belangrijkste succesfactoren gezien voor succesvol en duurzaam innoveren. Bij het implementeren van BAG zijn de urgentie en de eerste fase herkend en deels doorlopen. Nu bij het formuleren van een gezamenlijke aanpak rondom verzuim worden de fasen nog niet herkend. Het team kan zich in een verkeerde stap bevinden waardoor de ontwikkeling van het veranderproces stagneert.

2.4 Lerende Organisatie

Senge (2001) stelt in zijn concept van 'Lerende Organisaties' vast dat in een steeds complexere wereld het voor organisaties van belang is om hun innovatiemogelijkheden te ontdekken en hiervan gebruik te maken om duurzaam te veranderen. Een Lerende Organisatie heeft de vorm van een sociale constructie waarin iedereen de mogelijkheid heeft invloed uit te oefenen. Het ontwikkelen van Systeemdenken op individueel en op organisatieniveau kan niet zonder de andere vier disciplines die Senge (2001) beschrijft in zijn boeken over de vijf disciplines die een Lerende Organisatie kenmerken. Een systeem is een geheel, niet te delen en continue onderhevig aan verandering door de dynamiek in en om het systeem (Kim, 2007). Het kunnen zien van onderlinge verbanden in een organisatie én de verandering zien als een proces (ofwel 'systeemdenken') is de eerste discipline. Alles is met elkaar verbonden en elke actie heeft een oorzaak tot gevolg (Senge, 2001). De tweede discipline, Persoonlijk meesterschap gaat over de individuele docent die persoonlijk groeit door te willen leren om vervolgens resultaten te delen die van belang zijn voor het team of organisatie. De derde discipline Mentale werkmodellen is het geheel aan overtuigingen, opvattingen, interpretaties en kennis van de werkelijkheid (Hutchens, 1999, Senge, 2001). Mentale modellen bepalen de manier waarop je de wereld ziet, en dit heeft vervolgens weer invloed op hoe je de wereld beleeft, aldus Senge. Het blootleggen en reflecteren op elkaars mentale modellen zoals beschreven in § 2.3 (Het Veranderproces, fase 1 gezamenlijke visie) kan volgens Senge leiden tot interventies die leiden tot een gezamenlijke aanpak. Kennisnemen van deze mentale modellen en de mogelijkheden die ze brengen zijn van belang om tot een meer Gedeelde visie te komen, de vierde discipline van de Lerende Organisatie (Senge, 2001). Tenslotte de vijfde discipline: het teamleren. Dit houdt in dat elk teamlid inzicht geeft in zijn individuele leren en dit kenbaar maakt aan het team. Het individueel leren staat in dienst van het team. Door teamleren blijft een organisatie zich ontwikkelen en neemt de kans toe op een duurzame verandering. Om als professionele en lerende organisatie te kunnen functioneren geeft Lieskamp (2015) aan dat het werken met een gezamenlijke visie gebaseerd op gedeelde waarden van belang is om vanuit die gezamenlijkheid te zoeken naar vernieuwingen. Dit is mogelijk wanneer het team vanuit eenzelfde referentiekader wil acteren. Ook de theorie van PBS (Golly & Sprague, 2015) erkent het belang en succes van werken met een gedeelde visie.

2.6 Aandachtspunten voor de begeleiding bij veranderprocessen

Kloosterboer (2005) geeft aan dat veranderprocessen praktisch altijd gepaard gaan met weerstand. Het bekende handelen, dat vertrouwd en beheerst is, moet worden losgelaten. De begeleider van een veranderproces dient oog te hebben voor deze weerstand of anders gezegd; betrokkenheid. Een essentieel element in de begeleiding van veranderprocessen is het diagnosticeren van de betrokkenheid (zelf-, taak- of ander betrokkenheid) tijdens alle fasen van het veranderproces. Door

hier aandacht en begrip voor te hebben, en pas als vragen zijn weggenomen, kan een docent zichzelf koppelen aan de nieuwe taak en ervaringen opdoen. Onderzoek (Van Den Berg en Vandenberghe, 1999) wijst uit dat onvoldoende aandacht voor betrokkenheid, een veranderproces kan vertragen. Kloosterboer (2005) geeft de volgende handelingsadviezen bij veranderingsprocessen:

- Achtergrondinformatie geven. Verheldering neemt onduidelijkheid weg.
- Empathie tonen, gevoelens erkennen en serieus nemen. Ruimte bieden voor weerstand en twijfels
- Benoemen wat je ziet, de weerstand bespreekbaar maken. Maak gebruik van groepsdynamica. Laat voorstanders, twijfelaars en tegenstanders onder begeleiding met elkaar in gesprek gaan.

Bovenstaande handelingsadviezen dienen door het hele veranderingsproces verweven te worden, om terugval te voorkomen (Kloosterboer, 2005).

2.5 Fasen Teamontwikkeling en Lerende Organisatie

Los van aandachtspunten op individueel niveau dient de begeleider uiteraard ook aandacht te hebben voor aspecten op teamniveau. Om met en van elkaar te leren is een bepaalde mate van teamvolwassenheid nodig. Teamvolwassenheid kan volgens Lingsma (2005) in vier fasen van teamontwikkeling onderverdeeld worden (zie groen gearceerde deel in tabel 3). De indicatoren hiervoor vertonen gelijkenis met de ontwikkeling van 5 disciplines die Lerende Organisatie kenmerken (Senge, 2001). De mate waarin kenmerken van de Lerende Organisatie aanwezig zijn geeft de mate aan waarin een team zich ontwikkelt tot Lerende Organisatie, en tevens de fase van teamontwikkeling. Tussen de theorie van Lingsma (2005) en Senge (2001) kan mogelijk een koppeling gemaakt worden.

De mate van teamvolwassenheid is ook bepalend voor leiderschapsstijl die nodig is gedurende het veranderproces. Volgens Blanchard et al. (2007) worden 4 leiderschapsstijlen beschreven (tabel 2).



Tabel 2: ©2016 Blanchard International Group, The Netherlands

Een team in fase **M1** heeft behoefte aan leiderschapsstijl **S1**: Veel sturing, weinig ondersteuning.
 Een team in fase **M2** heeft behoefte aan leiderschapsstijl **S2**: Veel ondersteuning, veel sturing.
 Een team in fase **M3** heeft behoefte aan leiderschapsstijl **S3**: Veel ondersteuning, weinig sturing.
 Een team in fase **M4** heeft behoefte aan leiderschapsstijl **S4**: Weinig sturing, weinig ondersteuning.

In tabel 3 is (zie geel/oranje gearceerde rij) weergegeven welke disciplines ontwikkeld dienen te worden om zowel fasen van teamontwikkeling alsmede een Lerende Organisatie te ontwikkelen. De scheidslijnen tussen de fasen van Lingsma en de disciplines van Senge zijn niet zo scherp afgebakend als tabel 3 suggereert. In het kader van systeemdenken, waaraan ook teamontwikkeling onderhevig is, houdt alles verband met elkaar en is wederzijdse beïnvloeding aanwezig. De theorie van Blanchard, Zigarmi & Zigarmi (2007) betreffende vier leiderschapsstijlen geeft een onderbouwing van de behoefte aan begeleidingsvorm gekoppeld aan de fasen van teamontwikkeling en Lerende Organisatie (weergegeven in blauw gearceerde rij in tabel 3).

Wanneer deze 3 theorieën ineen worden gevlochten, resulteert dit in onderstaand tabel.

Tabel 3: Lerende Organisatie (2001) gekoppeld aan De fasen van teamontwikkeling (Lingsma, 2005) en Leiderschapsstijlen (Blanchard et al. 2007)

Lingsma	Fasen Teamontwikkeling	Juniorsysteem		Seniorsysteem	
		Fase M1	Fase M2	Fase M3	Fase M4
		Ik, ik, ik	Ik vs. Jij	Wij vs. Zij	Wij en Wij
	Typering	Afhankelijk Ieder voor zich	Tegenafhankelijk Subgroepen	Gesloten team Onafhankelijk, effectief	Open team Wederzijds afhankelijk
		Forming	Storming	Norming	Performing
	Zone van naaste ontwikkeling	VERBONDENHEID	TEAMVORMING	OPENHEID	BORGEN ONDERHOUDEN
	Ontwikkelings-thema's	Beginnend eigenaarschap Onderlinge interactie Doelgerichtheid Resultaatgerichtheid Beginnende (positieve) feedback	Versterken eigenaarschap Conflicten oplossen, teamvormen Versterken doelgerichtheid Versterken resultaatgerichtheid Feedback geven & ontvangen	Zelfverantwoordelijkheid Openheid in interactie Versterken feedback Zelfsturend team	Bewaken overbelasting Interactie onderhouden Validiteit en vernieuwing Bewaken terugval
Senge	Ontwikkeling 5 disciplines Lerende Organisatie (Senge, 2001)	Persoonlijk meesterschap ontwikkelen Mentale modellen blootleggen	Teamleren ontwikkelen Reflecteren op Mentale modellen en vergelijken	Mentale modellen kiezen Teamleren implementeren Gezamenlijke visie ontwikkelen	Gezamenlijke visie uitdragen Systeemdenken 5 disciplines behouden/bestendigen
Blanchard Zigarmi Zigarmi	Leiderschapsstijlen behorende bij fasen van teamontwikkeling	LEIDEN Veel sturing Weinig ondersteuning	BEGELEIDEN Veel sturing Weinig ondersteuning	STEUNEN Weinig sturing Veel ondersteuning	DELEGEREN Weinig sturing Weinig ondersteuning

Aangezien de mate van teamvolwassenheid gepaard gaat met een bepaalde behoefte aan leiderschapsstijl, en in die zin medebepalend kan zijn voor succesvol en duurzaam veranderen, dient ook deze theorie in ogenschouw genomen te worden.

2.6 Conclusies

Uit de theoretisch verkenning blijkt dat om een veranderproces te initiëren, het gezamenlijk ervaren van urgentie noodzakelijk is. Wil een verandering of innovatie duurzaam tot stand komen, lijkt het creëren van een gezamenlijke visie op de verandering van belang. Veranderprocessen vinden duurzaam plaats indien aan bepaalde voorwaarden is voldaan en als het veranderproces zelf vervolgens gefaseerd aan bepaalde voorwaarden voldoet.

Er kan een verband getrokken worden tussen wat Senge (2000) omschrijft over het ontwikkelen van een Lerende Organisatie door de vijf disciplines te ontwikkelen die toezien op (1) persoonlijk meesterschap, (2) mentale modellen, (3) teamleren, (4) gezamenlijke visie en (5) systeemdenken als overkoepelende kwaliteit én de conclusies die getrokken kunnen worden uit de uitkomsten van de studiedag van 25 januari 2017 (zie hoofdstuk 1): verdeeldheid in visie en van aanpak.

Om als team in gezamenlijkheid tot een verandering te komen, is het van belang om het met en van elkaar leren, ofwel teamleren, te stimuleren. Dit kan echter alleen als de professionals vanuit 'professioneel meesterschap' binnen het systeemdenken bereid zijn om hun mentale modellen te bespreken, bloot te leggen en deze in perspectief te verbreden. Wanneer dat gebeurt kan een meer gedeelde visie ontstaan die toeziet op een gedeelde aanpak. De begeleider van dit proces en tevens onderzoeker dient naast de ontwikkeling van een Lerende Organisatie ook de theorie over fasen van teamontwikkeling met bijbehorende leiderschapsstijlen in ogenschouw te nemen bij het te begeleiden veranderproces (tabel 3).

Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethodologie

In hoofdstuk 3 worden het onderzoeksparadigma en de onderzoeksstrategie beschreven. Daarnaast wordt de onderzoeksmethode uiteengezet en op welke wijze getrianguleerd wordt. Tenslotte wordt een beschrijving gegeven van de ethische aspecten.

3.1 Onderzoeksparadigma

Met dit onderzoek wil ik komen tot het formuleren van interventies om het docententeam te begeleiden in het ontwikkelen van een gezamenlijke aanpak rondom verzuim. Omdat oplossingen niet worden gevonden in bestaande kaders wordt dit onderzoek verricht vanuit een kritisch-emancipatorisch paradigma (De Lange, Shuman, Montesano & Montesorri, 2011). Oplossingen worden gevonden door met elkaar in gesprek te zijn, kritisch te interpreteren, en te reflecteren met als doel om te veranderen. Doordat iedereen kan meedenken ontstaat een proces waarbij de betrokkenheid om te willen veranderen wordt vergroot (Kloosterboer, 2005).

3.2 Onderzoeksstrategie

Door met de respondenten te reflecteren op de huidige onderwijspraktijk, ontstaat de wens om te komen tot een verandering waardoor een gezamenlijke aanpak ontstaat. Dit maakt dat dit onderzoek volgens De Lange et al (2011) een actieonderzoek is. In een actieonderzoek zijn het de docenten en SLB-ers die bepalend zijn voor het proces. Hiervoor is mede gekozen omdat hierdoor gericht ingezet wordt op het creëren van draagvlak om acties met elkaar te ondernemen die helpend zijn om een schoolbrede aanpak ten aanzien van verzuim te ontwikkelen.

Het docententeam en hun bevindingen voorzien dit onderzoek van informatie en data. Via een cyclisch proces (plan-> act -> observe -> reflect; van Carr & Kemmis, 1986) word ik in staat gesteld om het team (afgestemd op data) middels interventies te begeleiden in het proces om te komen tot een gezamenlijke aanpak rondom verzuim.

Bij actieonderzoeken moet rekening worden gehouden met de mate van onvoorspelbaarheid van de praktijk. Als gevolg van een turbulente onderwijsomgeving met continue interactie tussen verschillende relaties wordt van de onderzoeker/begeleider een bepaalde flexibele en pragmatische houding verwacht als het gaat om de aanpak en uitwerking van zowel de geboden begeleiding als het onderzoek.

3.3 Respondenten

De onderzoeksrespondenten zijn 20 docenten en 2 praktijkinstructeurs van de Entreeopleiding, werkzaam voor de Beroepsopleidende Leerweg (BOL). Na de afname van de vragenlijst Brede Aanpak Verzuim wordt een focusgroep gevormd van vier docenten en vier Studieloopbaanbegeleiders (SLB-

ers). Een docent en SLB-er vertegenwoordigt één van de vier profielteams. Door docenten en SLB-ers actief te betrekken bij dit onderzoek ontstaat draagvlak en meer betrokkenheid voor veranderingen ten aanzien van de aanpak rondom verzuim (Van den Berg & Vandenberghe, 1999).

3.4 Onderzoeksmethode

De wijze waarop in dit actieonderzoek vanuit het kritisch-emancipatorisch paradigma tot data wordt gekomen, wordt in zes stappen uiteengezet.

Stap 1 Vragenlijst Brede Aanpak Verzuim

De digitale vragenlijst Brede Aanpak Verzuim (bijlage 1) is ontwikkeld in Survey Monkey (een online-programma dat enquêtes maakt en gegevens verzamelt) en uitgezet op 8 maart 2017 bij de respondenten (N=22). De Vragenlijst Brede Aanpak Verzuim (BAV) inventariseert behoeftes van het team om te komen tot een gezamenlijke aanpak rondom verzuim. De vragenlijst bestaat uit twee open vragen en een mogelijkheid om opmerkingen te geven. De eerste vraag richt zich op de individuele behoeftes, de tweede vraag op de teambehoeftes. De respondenten worden door open vragen in staat gesteld om zo vrij mogelijk en zonder sturing vanuit bepaalde theorie of door houding van de onderzoeker hun behoeftes kenbaar te maken. Open vragen doen recht aan de beschikbare deskundigheid van de respondenten waardoor betrokkenheid vergroot wordt (Fullan, 2005). Open vragen bieden de respondenten alle vrijheid om de vragen vanuit eigen opvattingen, meningen, normen en waarden te formuleren (Spencer & Spencer, 1993). Daarmee wordt zo veel als mogelijk voorkomen dat de onderzoeker sturend werkt en de uitkomsten beïnvloedt.

De vragenlijst BAV dient een driedig doel. Ten eerste kunnen respondenten individuele behoeftes alsook teambehoeftes aangeven. Ten tweede worden de antwoorden vertaald naar indicatieve *termen* die gecategoriseerd worden volgens de theorie van Senge (2001). Tot slot kunnen de aangegeven behoeftes als indicatie dienen voor de fasen van teamontwikkeling volgens Lingsma (2005).

Stap 2 Methodiek verwerken en analyseren gegevens Vragenlijst Brede Aanpak Verzuim

De verkregen data wordt via *coding* geanalyseerd.

Uit het theoretisch kader blijkt het ontwikkelen van een Lerende Organisatie, zoals in de theorie van Senge (2001) wordt bepleit, bevorderend kan werken bij het ontwikkelen van een gezamenlijke en duurzame aanpak. Daarom worden de aangegeven behoeftes gecategoriseerd aan de hand van de vijf disciplines van Senge (2001). Conclusies die in deze fase, na categorisatie, worden getrokken zijn slechts de gevolgtrekkingen zijn van één bron, en zouden daardoor als onbetrouwbaar kunnen worden beschouwd. In deze stap worden geen verdere datagerelateerde conclusies getrokken. De

categorisatie volgens Senge (2001) wordt eerst gecontroleerd door de focusgroep alvorens conclusies worden getrokken.

Analyse Fasen Teamontwikkeling & Bijbehorende Leiderschapsstijl

In het onderzoek naar fasen van teamontwikkeling wordt gebruik gemaakt van de respons uit de vragenlijst Brede Aanpak Verzuim. Daarbij wordt een vergelijking getrokken tussen de aangegeven behoeftes vanuit de Vragenlijst Brede Aanpak Verzuim, en de behoeftes die volgens de theorie van Lingsma inzake fasen van teamontwikkeling behoren bij de verschillende fases waarin de teamontwikkeling zich kan bevinden. Er is bewust voor gekozen om teamleden niet te vragen naar het oordeel over de 'teamvolwassenheid' in het kader van de stadia teamontwikkeling (zie hoofdstuk 2 paragraaf 2.5). In eerste plaats dient de mogelijke conclusie hieruit slechts ter indicatie en validatie van de vanuit onderzoek verkregen conclusies. Ten tweede mist het team de theoretische achtergrond en objectieve afstand om hierover adequaat te kunnen oordelen. Daarom is een hierop gerichte enquête vermeden.

Nadat de behoeftes zijn onderverdeeld in 5 disciplines, wordt de verkregen data vergeleken met de fasen van teamontwikkeling. Hieruit komen volgens Blanchard (2008) leiderschapsstijlen naar voren die gekoppeld zijn aan de fasen van teamontwikkeling. In stap 6 wordt gevalideerd of teamleden deze leiderschapsstijlen ook herkend hebben.

Stap 3 Focusgroep-interview

Om het onderzoek en de daaruit verkregen resultaten te toetsen, is een focusgroep samengesteld. Door op 29 maart 2017 in open dialoog van elkaar te leren en door input vanuit het team te genereren, is de kans dat weerstand wordt opgeroepen verminderd (Ardon, 2011). Het interview wordt met een voicerecorder opgenomen. Het volledig uitgeschreven gesprek is op te vragen bij de onderzoeker.

Het focusgroep-interview dient een tweeledig doel. Allereerst om categorisatie van begrippen te verifiëren en valideren. Dit bevordert de betrouwbaarheid van de verdere data-analyse en de daaruit herleide conclusies. Tot slot dient het focusgroep-interview om interventies te inventariseren die kunnen worden ingezet.

Ter voorbereiding voor het interview ontvangt de focusgroep een samenvatting van de theorie van Senge (bijlage 2) tezamen met de categorisatie van de gegevens uit vragenlijst BAV (bijlage 3). Aan de start van het focusgroep-interview wordt de theorie over Lerende Organisatie toegelicht en gecheckt of deze voldoende duidelijk is voor verdere controle van de categorisatie. Deze validatie heeft als

doel een mogelijke sturende conclusies te vermijden. Door validatie en codering wordt dit actiegericht onderzoek meer betrouwbaar.

Stap 4 Interventies selecteren

Aan de hand van de conclusies die voortvloeien uit de vragenlijst BAV, de validatie door de focusgroep, alsmede de door de focusgroep gesuggereerde interventies, worden interventies geselecteerd.

Stap 5 Interventies uitvoeren

In deze fase van het onderzoek worden de gekozen interventies uitgevoerd tijdens twee studiebijeenkomsten (5 en 12 april 2017). In overleg met het BAG-team en de externe PBS-coach worden de interventies voorbereid en wordt het vervolg voor de tweede bijeenkomst bepaald naar aanleiding van de uitkomsten van de eerste bijeenkomst.

Stap 6 Navragen en Evalueren

Om de ingezette interventies te waarderen op bijdrage aan de gezamenlijke aanpak rondom verzuim wordt een vragenlijst (bijlage 8) uitgezet. De respondenten kunnen hiermee op een schaal van 1 tot 10 een cijfer geven voor de verrichte interventies. Per schaalvraag is een toelichting op het gegeven cijfer mogelijk. Daarnaast wordt de rol van de begeleider geëvalueerd door de respondenten een open vraag te stellen met daarbij de suggestie om dat in 5 woorden te doen. Via deze methode wordt onderzocht hoe het team de begeleiding heeft ervaren. De data die hieruit voortkomt wordt gekoppeld aan de competenties die Kloosterboer (2005) aangeeft van belang te zijn bij de begeleiding van veranderprocessen. Tenslotte wordt de leiderschapsstijl geëvalueerd door middel van de vragenlijst Leiderschapsstijl (bijlage 9). Via deze methode wordt onderzocht welke leiderschapsstijlen in het handelen zijn herkend en in welke mate deze heeft bijgedragen aan de gezamenlijke aanpak rondom verzuim. Dit valideert de getrokken conclusies ten aanzien van fasen van teamontwikkeling met bijbehorende leiderschapsstijl.

3.5 Betrouwbaarheid, Validiteit en Triangulatie

De gekozen onderzoeksmethoden dienen de validiteit van het onderzoek te waarborgen. De methoden die gehanteerd worden in dit onderzoek moeten erop toezien dat zij antwoord geven op de deelvragen van dit onderzoek (De Lange et al., 2011). Het onderzoek wordt daarom vanuit verschillende invalshoeken benaderd en gecontroleerd. De triangulatie is zichtbaar door de verkregen data uit de vragenlijst te verifiëren met de focusgroep en vanuit die 3 bronnen te komen tot passende interventies. Daarnaast wordt de theoretische kennis gekoppeld aan de resultaten van het onderzoek. Met de verschillende en verdiepende onderzoeksinstrumenten (vragenlijst, focusgroep en evaluatie-vragenlijst) en bijbehorende data-analyse, wordt gekomen tot betrouwbare antwoorden op deel- en onderzoeksvragen (Oates, 2005). Na iedere dataverzameling worden de uitkomsten gedeeld met het docententeam. Tijdens het focusgroep-interview worden de verkregen data geverifieerd door een 'membercheck'. Dit betekent dat de analyse met de respondenten wordt gedeeld en zij feedback kunnen geven op deze gegevens. Aan het einde van elk interview wordt een samenvatting gegeven. De geïnterviewden kunnen aangeven of de samenvatting klopt en het interview juist is samengevat door de onderzoeker. De selectieve codering van de vragenlijst en de uitwerking van de interviews worden ter controle voorgelegd aan de geïnterviewden. Tenslotte bestaat de beperking van de dubbelrol die de onderzoeker heeft. Van der Donk en Van Lanen (2014) geven aan dat een mogelijk sturende werking uit kan gaan die zowel het onderzoek als de begeleiding beïnvloedt. Om dit te voorkomen wordt gebruikgemaakt van een logboek. In dit logboek kan op minder gestructureerde wijze het verloop van het onderzoek worden genoteerd. In geval van kritische momenten kan een doel genoteerd worden waar in een volgende fase gelet kan worden.

3.6 Ethiek

Gedurende het onderzoek heerst een continu gevoel van kwetsbaarheid omdat een veranderproces is ingezet. Bij dergelijke veranderprocessen is het evident dat getornd gaat worden aan de identiteit van de docent en aan die van een school (Kloosterboer, 2005). Om die reden worden de richtlijnen zoals beschreven in de gedragscode van het HBO (Andriessen, Onstenk, Delnooz, Smeijsters en Peij, 2010) door de onderzoeker nageleefd. Het is in onderzoek van belang om de veiligheid te waarborgen door na ieder interview en/of bijeenkomst teamleden te informeren en ruimte bieden om feedback te geven. Er wordt gestreefd naar een transparante wijze van communiceren met het team over de voortgang van het onderzoek. Bij elke bijeenkomst communiceert de onderzoeker/begeleider communiceren over haar rol, het doel van het onderzoek en maakt de interventies gericht op het onderzoek zichtbaar. Ook ik als onderzoeker ben onderhevig aan mentale werkmodellen die mijn gedrag kleuren. Van der Donk en Van Lanen (2014) geven aan dat er een mogelijk sturende werking vanuit kan gaan die zowel het onderzoek als de begeleiding beïnvloedt.

Als onderzoeker is het van belang zich lerend en kwetsbaar op te stellen door feedback te vragen op de begeleiding en mogelijke beïnvloeding. De onderzoeker stelt zich empathisch, respectvol en bescheiden op zodat de respondenten zich veilig, erkend en gezien voelen om zich kwetsbaar op te kunnen stellen. Dit zal regelmatig gevraagd en gecontroleerd worden door de onderzoeker tijdens bijeenkomsten.

Voordat het onderzoeksverslag wordt ingeleverd worden de resultaten en de opbrengst van dit onderzoek gedeeld met het docententeam. Hiermee wordt het nut en het belang van dit onderzoek bevestigd voor dit team.

Tenslotte: in de verslaglegging worden geen herleidbare namen genoemd, en geluidsopnames en enquêtes worden na afloop vernietigd.

Hoofdstuk 4 Data-analyse & Resultaten

Inleiding

In dit hoofdstuk worden de resultaten verkregen uit de verschillende onderzoeksmethoden, geanalyseerd en gepresenteerd. De gebruikte instrumenten en data zijn in bijlagen opgenomen.

4.1 Data-analyse Vragenlijst Brede Aanpak Verzuim

De Vragenlijst BAV is in eerste instantie digitaal aangeboden. Na één week hadden slechts 9 van de 22 respondenten de vragenlijst ingevuld, zodat er geen representatieve respons was. Hierop is een mail verstuurd aan de respondenten met de keuzemogelijkheid om de vragenlijst alsnog digitaal of uitgeprint en ingevuld aan te leveren. In een teamoverleg daags hierna is de vragenlijst nogmaals verspreid en is de respons verhoogd met 14 respondenten. Het respondentenpercentage komt hiermee op 64% wat gezien kan worden als een representatief respons. In totaal heeft het docententeams 34 verschillende behoeftes benoemd. Per behoefte is geturfd hoe vaak deze door de respondenten zijn benoemd. 10 behoeftes zijn 2 of meerdere keren benoemd, 24 behoeftes zijn eenmaal benoemd.

Selectieve codering volgens 5 disciplines van een Lerende Organisatie (Senge, 2001)

Een compleet overzicht van de resultaten is opgenomen in bijlage 3. Per behoefte is bekeken onder welke 2 disciplines deze valt. De samenvatting is weergegeven in onderstaand tabel. Het eerste getal is het aantal verschillende behoeftes dat genoemd is. Het tweede getal (tussen haakjes) is het aantal keren dat respondenten de behoeftes vallend onder de betreffende categorie hebben genoemd:

Tabel 6 Samenvatting Selectieve Codering volgens Senge (2001)

	Persoonlijk meesterschap	Mentale modellen	Gedeelde visie	Teamleren	Systeemdenken
Totaal	13 (17x)	15 (30x)	12(33x)	14 (45x)	14 (22x)

De meest verschillende behoeftes die binnen een categorie zijn genoemd vallen onder de discipline Mentale Modellen (15 keer), maar de discipline Teamleren scoort het hoogst in het aantal malen dat een behoefte vallend in deze categorie is genoemd (45 keer). In totaal 30 keer zijn 15 verschillende behoeftes genoemd die onder de discipline Mentale Modellen vallen. De meest genoemde behoefte is 'overleg en contact met elkaar' (7 keer). De tweede meest benoemde behoefte in deze discipline is 'elkaar aanspreken/feedback' (5 keer). In de discipline Teamleren zijn in totaal 45 keer 14 verschillende behoeftes genoemd. De meest genoemde behoefte is 'richtlijnen/afspraken/protocol/procedures' (19 keer). De tweede en derde meest benoemde behoefte in deze discipline zijn respectievelijk 'overleg en contact met elkaar' (7 keer) en 'elkaar aanspreken' (5 keer).

Op basis van de categorisatie van behoeftes kan geconcludeerd worden dat interventies dienen toe te zien op het verkrijgen van 'duidelijkheid' door collega's in 'overleg en in contact' te zijn om een gezamenlijke aanpak bij ongeoorloofd verzuim te ontwikkelen. Met het oog op de betrouwbaarheid van deze gevolgtrekking ten aanzien van de in te zetten interventies is het van belang om te bezien of deze gevolgtrekking wordt gestaafd door het theoretisch kader en wordt gevalideerd door de focusgroep.

4.2 Focusgroep-interview

Zoals in hoofdstuk 3 is aangegeven zijn de categorisatie van behoeftes aan de hand van de disciplines van Senge (2001), en de daaruit te herleiden conclusies verkregen uit de Vragenlijst BAV ter verificatie voorgelegd aan de focusgroep. Daarnaast is een gesprek gevoerd waar met de focusgroep voorgestelde interventies zijn geïnventariseerd.

Validatie categorisatie en conclusies ten aanzien van interventies

De focusgroep heeft op 22 maart 2017 een korte samenvatting van de theorie van Senge (2001) en een uitleg daarvan, alsook selectieve categorisatie volgens Senge ontvangen. Deze categorisatie is op 29 maart 2017 door de focusgroep aan de hand van de verschaft informatie en uitleg gevalideerd. Zo wordt duidelijk dat de focusgroep een ruimer begrip hanteert van de 5 disciplines van Senge (2001) en bepaalde begrippen na de feedback van de focusgroep onder meerdere disciplines zijn komen te vallen. Hierdoor zijn geen verschuivingen meer ontstaan in de selectieve codering. Ook de hieruit afgeleide wijze van begeleiding en het doel van interventies aan de hand van de gecategoriseerde behoeftes is door het focusteam gevalideerd.

Samenvatting Focusgroep

Uit de focusgroep komen verschillende opvattingen naar voren als het gaat over ongeoorloofd verzuim, de urgentie om ongeoorloofd verzuim aan te pakken en het eigenaarschap van het probleem. De verschillen in visie en aanpak blijken uit het interview en worden bevestigd in de dialoog tussen de verschillende leden uit de focusgroep. Illustratief hiervoor zijn de volgende quotes:

'(...) Mijn klas heeft les van 3 docenten. Dat is vrij overzichtelijk. Toch zijn we zeer verschillend in onze aanpak. S. is heel streng en de studenten weten precies wat haar regels zijn. Ik ben daar anders in.(...)
' (Collega X)

'We hebben geen duidelijke afspraken over verzuim' in reactie daarop geeft collega C het antwoord *'moet dat dan?'*

Los van de verschillen in opvattingen tussen collega's over ongeoorloofd verzuim, lijkt het ook alsof docenten op persoonlijk niveau inconsistent zijn. Met andere woorden er is onduidelijkheid over wat de docent van zijn collega's aan aanpak mag verwachten (collectieve onduidelijkheid) en hoe de docent zelf heeft te handelen (persoonlijke onduidelijkheid).

'Ik laat ze wel toe tot de les. Behalve als het echt niet kan, bijvoorbeeld als ze een toets moeten maken. (...) Maar als ik een les heb waar ze zelfstandig aan de gang gaan, dan kan dat wel.' (Collega Y)

In antwoord op de vraag welke interventies ingezet kunnen worden om de gezamenlijke aanpak bij ongeoorloofd verzuim te bevorderen, geven de focusgroepleden de volgende suggesties voor interventies aan:

- Uitwisselmomenten met alle docenten
- Themabijeenkomsten van 1 uur over zelf gekozen thema's, zoals verzuim
- Delen van good and badpractices
- Bewust worden van de invloed van de betrokkenheid van docenten op het gedrag van studenten

De gewenste interventies zien erop toe dat collega's elkaar bevragen en met elkaar gaan delen van hetgeen dat werkt. Volgens de theorie over het ontwikkelen van een Lerende Organisatie (Senge, 2001) valt dit onder de discipline Mentale modellen & Teamleren, en sluiten deze suggesties goed aan op de eerder getrokken conclusies aan de hand van de uitkomsten van de vragenlijst Brede Aanpak Verzuim.

4.3 Analyse Fasen Teamontwikkeling

De behoeftes vanuit de Vragenlijst BAV van zijn na categorisatie en validatie ondergebracht bij 2 disciplines. Vervolgens is met tabel 2 (hoofdstuk 2, paragraaf 2.6) geanalyseerd in welke fasen van teamontwikkeling deze behoefte valt. Vanuit de gevalideerde analyse volgens de 5 disciplines is bekeken of afgeleid kan worden in welke fasen van teamontwikkeling het team zich bevindt. In bijlage 4 is deze analyse opgenomen, in de onderstaande tabel is de samenvatting geïllustreerd.

Tabel 7 : Analyse Fasen Teamontwikkeling & Leiderschapsstijl

	Persoonlijk meesterschap	Mentale modellen	Gezamenlijke visie	Teamleren	Systeemdenken
Fasen Teamontwikkeling	M1 Ik, ik, ik Afhankelijk Ieder voor zich	M2 Ik vs Jij Tegenafhankelijk Subgroepen	M3 Wij vs Zij Onafhankelijk Gesloten team	M4 Wij & Wij Wederzijds afhankelijk Open team	Alle fasen
Leiderschapsstijl volgens Blanchard (2008) Zie tabel 2	Leiden Veel sturing Weinig ondersteuning	Begeleiden Veel sturing Veel ondersteuning	Steunen Weinig sturing Veel ondersteuning	Delegeren Weinig sturing Weinig ondersteuning	
Aantal behoeftes Vragenlijst BAV	8 (10x)	13 (21x)	8 (29x)	5 (10x)	

Er zijn 13 verschillende behoeftes (in totaal 21 keer) genoemd in fase M2, en 8 verschillende behoeftes (in totaal 29 keer) in fase M3. Hieruit kan worden afgeleid dat dit team behoeftes heeft passend bij een team in zowel fase M2 als M3. Dit suggereert dat het team qua leiderschapsstijl behoefte heeft aan *Begeleiden* en *Steunen*. In paragraaf 4.5 wordt geanalyseerd welke leiderschapsstijl in de begeleider wordt herkend en of deze bijdraagt aan het ontwikkelen van een gezamenlijke aanpak rondom verzuim. Voorgaande analyse en conclusie wordt daarmee gevalideerd.

4.4 Interventies

Zowel uit de uitkomsten van de vragenlijst als uit de respons van de focusgroep blijkt dat de interventies erop toe dienen te zien dat de discipline Teamleren wordt ontwikkeld. Vanuit het theoretisch kader is geconcludeerd dat om de discipline Teamleren te bevorderen het van belang is om elkaars mentale modellen bloot te leggen. Wanneer deze bloot gelegd zijn, kan een team van en met elkaar leren om te komen tot een verandering en dus een meer gezamenlijke aanpak. Interventies dienen dan ook toe te zien op het ontmoeten van elkaars mentale modellen. Na onderzoek is de interventie “Perspectief-cirkel” ontdekt in het Praktijkboek De Vijfde Discipline van Senge et al. (1994). De interventie “Schaalvragen” is ontleend uit het oplossingsgericht werken (Furman & Aloha, 2007 en Cauffman & Van Dijk, 2009) en “Het Debat” is een alom bekende werkvorm vanuit de politiek en behoeft in die optiek geen verdere bronvermelding. Om de betrouwbaarheid van het onderzoek en deze conclusie te vergroten, zijn de gekozen interventies voorgelegd aan het BAG-team. Van het BAG-team heb ik als onderzoeker de vrije hand gekregen om de gekozen interventies tijdens twee studiebijeenkomsten (5 en 12 april 2017) in te zetten. Hieronder een beschrijving van de gekozen en uitgevoerde interventies. Een volledige beschrijving van de interventies zijn opgenomen in bijlage 5.

Bijeenkomst 1 Discipline Mentale modellen en Gezamenlijke visie

Tijdens de eerste bijeenkomst van 5 april 2017 staan interventies gericht op het onderzoeken van elkaars perspectief op ongeoorloofd verzuim in de vorm van te laat komen centraal. Doel is het delen van elkaars opvattingen en het komen tot een gezamenlijke visie op te laat komen. Het betreft de volgende interventies:

Perspectief-cirkel

Docenten is gevraagd verschillende rollen aan te nemen en de bijbehorende opvattingen over te laat komen te verdedigen. De rollen van docent, student of klasgenoot zijn gecombineerd met verschillende opvattingen over te laat komen (streng vs. flexibel) waardoor zes verschillende posities ontstonden die verdedigd moesten worden. Door als begeleider van deze interventie heb ik docenten uitgedaagd een opvatting te verdedigen die (mogelijk) niet hun eigen opvatting vertegenwoordigde. Hierdoor heb ik ze gedwongen om een (niet-eigen) opvatting te beschouwen en hiernaar te handelen. Het doel is om het eigen perspectief te verbreden. Door middels een rollenspel in gesprek met elkaar te zijn worden mentale modellen ontdekt.

Schaalvragen

Collega's zijn middels schaalvragen uitgedaagd fysiek en daarmee visueel plek in te nemen tussen de uitersten in opvattingen over te laat komen. Hierdoor wordt zichtbaar welke opvattingen en dus mentale modellen binnen het team leven, met wie overeenkomsten gedeeld worden en waar verschillen bestaan. Als begeleider heb ik gevraagd goed te observeren waar je teamleden staan en ze aansluitend in discussie elkaars mentale modellen bloot te leggen en te bespreken.

Debat

De heersende opvattingen over te laat komen zijn teruggebracht tot drie standpunten ("tijd is tijd", "altijd welkom", "tien minuten te laat is het uiterste") en worden door subgroepen voorbereid en beargumenteerd. In twee minuten tijd mogen subgroepen elkaar proberen te overtuigen van elkaars standpunten. Hier heb ik als begeleider geen sturing gegeven, maar vooral ondersteuning geboden en gedelegeerd.

Democratisch kiezen

Collega's mogen hun stem uitbrengen voor een van de hiervoor geformuleerde opvattingen. De opvatting die het meest gekozen wordt, zal komend schooljaar worden uitgevoerd. Bij dit onderdeel heb ik als begeleider weinig ondersteuning geboden en duidelijk gestuurd op een uiteindelijk besluit.

Door een complete switch van leiderschapstijl heeft het team enkele momenten weerstand en betrokkenheid getoond. Als begeleider van de bijeenkomst heb ik mijn leidende rol behouden (zie bijlage 7 Fragment Logboek).

In bijlage 5 is een volledige uitwerking van deze bijeenkomst opgenomen. Aan het eind van de studiedag is aan de respondenten (N= 19) gevraagd wat hen heeft geïnspireerd en uitgedaagd. Het daadwerkelijk 'kiezen' en 'met elkaar op een lijn komen' werd door 21 % van de respondenten als meest uitdagend genoemd. Verder werd 'het kennismaken van elkaars opvattingen door in gesprek met elkaar te zijn' door 20% respondenten als inspirerend genoemd. Als tweede zijn de ingezette en activerende interventies door 20% van de respondenten als meest inspirerend genoemd.

Bijeenkomst 2 Teamleren

In de tweede bijeenkomst op 12 april 2017 staat het delen van 'good-practices' rond verzuim centraal. In bijlage 5 is een complete uitwerking opgenomen.

De bijeenkomst start met een terugkoppeling van de studiedag van 25 januari en 5 april 2017 waar het team koos voor de gedragsverwachting "Wij zijn op tijd aanwezig" en waar de docent een marge van tien minuten bij te laat komen hanteert. Doel voor de tweede bijeenkomst is ontdekken wat dat betekent voor het team, de docent en student. In vijf subgroepen (van vier collega's) zijn na groepsgesprek (op een flap-over) vijf protocollen rondom verzuim beschreven. Als begeleider heb ik weinig tot geen sturing gegeven en voornamelijk subgroepen ondersteund door complimenten en te geven en verduidelijkende vragen gesteld. Elke subgroep dient zo concreet mogelijk gedrag voor zowel de docent, SLB-er en student te beschrijven. Deze protocollen zijn met de andere subgroepen gedeeld door elke flap-over uit te wisselen. Feedback op de ontvangen flap-over is in een andere kleur toegevoegd. In bijlage 6 is een foto van de flap-overs opgenomen.

Verschillende en gedeelde opvattingen zijn gesignaleerd en besproken. In het tweede gedeelte van de bijeenkomst zijn de gedeelde systeemhandelingen geïnventariseerd. In vier van de vijf subgroepen komt naar voren dat het 'gele briefje halen' behouden moet blijven. Zo ook de student aanspreken op verzuim door de SLB-er en de docent (bij wie het verzuim in de les voorkomt).

Drie van de vijf subgroepen zijn van mening dat dagelijks en direct contact met de student in het protocol moet worden opgenomen, en dat bij veelvuldig te laat komen de student gemeld wordt bij de verzuimcoördinator. In onderstaande tabel zijn de uiteindelijke gedeelde elementen opgenomen.

Tabel 8: Samenvatting van de overeenkomsten Flap-over op reis, April 2017

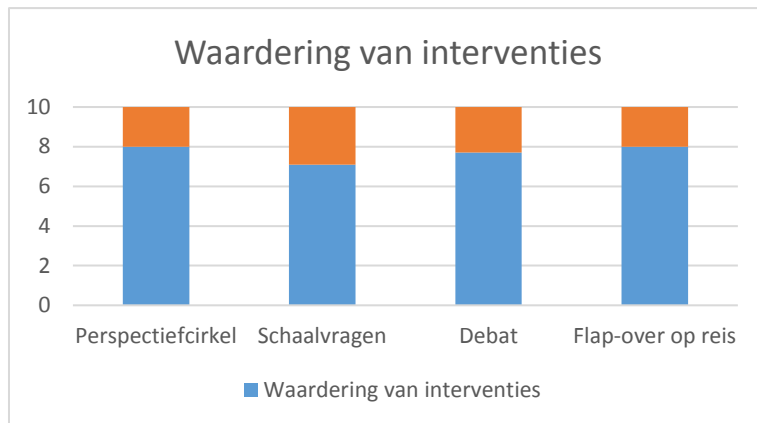
Gedeelde elementen in Systeem Brede Aanpak Verzuim	Aantal keer genoemd per flap-over
Geel briefje halen bij Checkpoint bij te laat komen	4X
SLB-er én Docent bespreken het verzuim met student	4 X
Dagelijks en Direct Contact met student/ouders bij afwezigheid (bellen of appen) door SLB-er	3x
Bij veelvuldig te laat/verzuim melding bij verzuimcoördinator	3x
Registratie en Rapporteren door docent en SLB-er	2X
Goede overdracht tussen collega's	2X
Heldere gedragsverwachting voor student: Wij komen rustig binnen wanneer de les gestart is en gaan rustig zitten.	2X

Na afloop is gevraagd aan de collega's hoe zij deze bijeenkomst hebben ervaren. Elf van de twintig collega's geven aan dat het prettig is om te komen tot steeds meer eenduidigheid. Acht collega's hebben de werkvorm als effectief en zinvol ervaren. Een collega geeft als opmerking *'Dit hadden we nodig'*. Een ander dat het *'goed is om eindelijk een onderwerp te bespreken dat iedereen belangrijk vindt'*.

4.4 Vragenlijst Waardering interventies

Om de waardering van de gekozen interventies te meten in welke mate zij hebben bijgedragen aan het ontwikkelen van een gezamenlijke aanpak, is een week na de 2^e bijeenkomst de vragenlijst Waardering interventies (bijlage 7) ter evaluatie rondgestuurd aan de respondenten (N=20, 2 collega's afwezig vanwege verlof). De vragenlijst bevat 4 schaalvragen waarmee de collega's de gekozen interventies kunnen beoordelen met een cijfer op een schaal van 1 tot 10. Na 1 week hebben 16 respondenten gereageerd. Hiermee komt het respondentenpercentage op 80% en kan representatief genoemd worden. In de onderstaande grafiek is weergegeven hoe de respondenten de interventies waarderen.

Tabel 9 Gemiddelde waardering van interventies



De Perspectiefcirkel en de 'Flap-over op reis' zijn door de respondenten het meest gewaardeerd en gemiddeld met een 8 beoordeeld, waarbij de hoogste waardering voor de Perspectiefcirkel een 10 is geweest en de laagste waardering een 6. De Flap-over op reis heeft eveneens een 10 als hoogste cijfer gekregen en als laagste waardering een 7. De Schaalvragen hebben de laagste waardering gekregen, gemiddeld een 7,1. Het Debat is als tweede de meest gewaardeerd interventie en beoordeeld met een 7,7.

Bij elke interventie hebben respondenten naar gelang hun behoefte een toelichting kunnen geven. Bij de Perspectiefcirkel geeft 1 respondent aan dat deze interventie voor het team effectief is gebleken omdat *'collega's doordat ze elkaar moeten aankijken zich niet passief konden opstellen noch zich konden verschuilen achter anderen'*. Bij de Flap-over op reis werd door 5 collega's aangegeven dat dit *'echt heeft bijgedragen aan het komen tot een gedeelde aanpak'*. Bij de schaalvragen geeft één respondent aan dat het voor het team *'confronterend'* was doordat *'elk teamlid nagedacht moest worden over hun standpunt'*. Een andere respondent geeft aan dat deze interventie juist als *'minder verdiepend werd ervaren omdat je in gesprek bent met gelijkgestemde'*. Tenslotte is het debat als interventie door 4 respondenten als *'leuk en leerzaam betiteld omdat hier de strijd voor een opvatting fel en gepassioneerd werd verdedigd'*.

4.5 Analyse Vragenlijst Waardering begeleiding

Voor het meten van de waardering van mijn begeleiding van het team is de vragenlijst Waardering begeleiding uitgezet met 1 open vraag: *Hoe heb jij mijn begeleiding ervaren?* Respondenten mochten dit geheel naar eigen inzicht invullen. De vraag is zonder verder kader gesteld. De vragenlijst Waardering begeleiding 19 april 2017 verstuurd aan de 20 respondenten. 14 respondenten hebben de vraag beantwoord. De relatief hoge respons verhoogt de betrouwbaarheid van deze data. In de onderstaande tabel is een complete lijst van de woorden opgenomen en hoe vaak deze zijn benoemd.

Tabel 10: Waardering Mijn Begeleiding

Omschrijving	Aantal genoemde woorden	Opmerkingen
Totaal aantal genoemde woorden	51	14 van de 20 respondenten hebben de vragenlijst Waardering begeleiding ingevuld.
Aantal woorden die eenmaal zijn genoemd	23	Informatief, stimulerend, hartelijk open houding, meepratend, uitdagend, leuk, humor, energiek, verrijkend, aan te raden voor anderen, tikkeltje chaotisch, enthousiasmerend, spontaan, lef door kwetsbaarheid te tonen, hard werkend, concreet, samenwerkend, betrokken, objectief, gedegen, goed voorbereid.
Aantal woorden die meer dan eenmaal zijn genoemd	10	Meedenkend (2), doortastend (2), verbindend (2), positief (2), ondersteunend (2), duidelijk (3), gezellig (3), leerzaam (4), actief (4), verhelderend/helder (4)

Er zijn in totaal 32 woorden benoemd door de respondenten waarvan negen woorden meer dan een keer zijn benoemd. 23 woorden zijn eenmaal benoemd. De woorden actief, leerzaam en verhelderend/helder zijn het meest benoemd, namelijk vier keer.

Om naast de inventarisatie van de genoemde woorden een kader te bieden, is een analyse gedaan aan de hand van de effectieve handelingsadviezen (zie hoofdstuk § 2.5) die een veranderkundige dient te bezitten aldus Kloosterboer (2005).

Tabel 11 Vergelijking gewaardeerde begeleiding met Kloosterboer (2005)

Handelingsadviezen van een veranderkundige volgens Kloosterboer (zie hoofdstuk § 2.5)	Woorden genoemd door respondenten die overeenkomen met handelingsadviezen volgens Kloosterboer
Bewustmaken Duidelijkheid Ondersteunend Empathisch Positief	Duidelijkheid (4 x genoemd) Ondersteunend (4 x genoemd) Positief (2x genoemd)

De respondenten hebben spontaan 3 kenmerken genoemd die volgens Kloosterboer worden gezien als effectieve handelingsadviezen bij veranderprocessen, namelijk duidelijkheid, ondersteunend en positief.

Van de 16 respondenten hebben 12 respondenten opmerkingen geplaatst die beschouwd kunnen worden als een compliment. Twee opmerkingen die beschouwd kunnen worden als punt van feedback: *'Let op je tijdsbewaking. Hoewel de tweede bijeenkomst zeer zinvol was, ben je over de afgesproken tijd heen gegaan.'* Een tweede opmerking *'het uiteindelijk stemmen voor een opvatting verliep wat chaotisch'*.

4.6 Analyse Vragenlijst Leiderschapsstijl

Op 22 mei 2017 is de Vragenlijst Leiderschapsstijl verstuurd aan 20 respondenten. Na 2 dagen zijn 16 vragenlijsten retour gekomen. Hiermee komt het respondentenpercentage op 80% en kan als betrouwbaar worden bestempeld. De Vragenlijst Leiderschapsstijl is bedoeld om de theoretische koppeling tussen Senge (2001), Lingsma (2005) en Blanchard (2008) te valideren (zie tabel 3). Het team herkent de leiderschapsstijl *Steunen* het meest in mijn handelen. Echter, de leiderschapsstijl *Begeleiden* verschilt met 0,1 punt weinig tot niets van elkaar. Tussen de herkende en de gewenste leiderschapsstijl om te komen tot een gezamenlijke aanpak rondom verzuim zit een minimaal verschil tussen de stijlen *Begeleiden* en *Steunen* zoals onderstaande tabellen weergeven.

Tabel 12a : Gemiddelde typering van gewenste Leiderschapsstijl

Gewenste Leiderschapsstijl	Gemiddelde typering van respondenten
S1: Leiden	6,7
S2: Begeleiden	7,1
S3: Steunen	7,0
S4: Delegeren	5,4

Tabel 12b: Gemiddelde typering van Mijn Leiderschapsstijl

Mijn leiderschapsstijl	Gemiddelde typering van respondenten
S1: Leiden	6,06
S2: Begeleiden	7,4
S3: Steunen	7,5
S4: Delegeren	4,9

Uit deze data kan geconcludeerd worden dat volgens dit team zowel de gewenste leiderschapsstijl als de gerealiseerde leiderschapsstijl zijn toegepast om te komen tot een gezamenlijke aanpak.

De gewenste leiderschapsstijl Begeleiden en Steunen valideren de fasen van teamontwikkeling. Onderstaand tabel toont aan dat de behoeftes die het team heeft aangegeven vanuit de vragenlijst BAV typerend zijn voor een team dat in fase M2 richting M3 functioneert. De gewenste leiderschapsstijl moet dan ook volgens toezien op de leiderschapsstijlen Begeleiden en Steunen. Beide leiderschapsstijlen worden het meest herkend en gewenst volgens de respondenten om te komen tot een gezamenlijke aanpak bij ongeoorloofd verzuim.

Tabel 13: Analyse van validering fasen van teamontwikkeling aan de hand van

	Persoonlijk meesterschap	Mentale modellen	Gezamenlijke visie	Teamleren
Aantal behoeftes Vragenlijst BAV	8 (10x)	13 (21x)	8 (29x)	5 (10x)
Fasen Teamontwikkeling	M1 Ik, ik, ik Afhankelijk Ieder voor zich	M2 Ik vs Jij Tegenafhankelijk Subgroepen	M3 Wij vs Zij Onafhankelijk Gesloten team	M4 Wij & Wij Wederzijds afhankelijk Open team
Leiderschapsstijl volgens Blanchard (2008)	Leiden Veel sturing Weinig ondersteuning	Begeleiden Veel sturing Veel ondersteuning	Steunen Weinig sturing Veel ondersteuning	Delegeren Weinig sturing Weinig ondersteuning
Gemiddelde typering <u>Herkende</u> leiderschapsstijl	6,1	7,4	7,5	4,9
Gemiddelde typering <u>Gewenste</u> Leiderschapsstijl	6,7	7,1	7,0	5,4

Hoofdstuk 5 Conclusies

5.1 Inleiding

In dit hoofdstuk wordt antwoord gegeven op de deelvragen door de resultaten van het theoretisch kader in hoofdstuk 2 en de verkregen data uit hoofdstuk 4 te vergelijken of te combineren. Door de koppeling van theorie en verkregen data wordt een conclusie getrokken waarmee uiteindelijk antwoord wordt gegeven op de onderzoeksvraag:

Op welke wijze kan ik als Intern Begeleider het docententeam begeleiden om te komen tot een gezamenlijke aanpak rondom ongeoorloofd verzuim?

5.2 Conclusies deelvragen

1: Waaruit bestaan veranderprocessen gericht op een gezamenlijke aanpak rondom verzuim?

Veranderprocessen kenmerken zich doordat zij gefaseerd verlopen. Hierbij is het creëren van een gezamenlijke visie van belang. Kotter (2005) geeft aan dat in de eerste fase een gedeelde visie ontwikkeld dient te zijn. In de tweede fase wordt gewerkt aan de daadwerkelijke implementatie, in de derde en laatste fase worden strategieën ontdekt die toezien op het borgen van de verandering.

Los van de gefaseerde wijze waarop veranderprocessen plaatsvinden, geven bronnen in het theoretisch kader aan dat voor een succesvolle en duurzame verandering, het veranderproces dient plaats te vinden in een Lerende Organisatie. Het belangrijkste gedachtegoed van een Lerende Organisatie is om een schoolorganisatie als een systeem te zien (Senge, 2001). Dit systeemdenken draagt bij aan verduurzaming van veranderingen omdat na een grondige analyse van structurele problemen gezocht wordt naar fundamentele oplossingen in plaats van symptoombestrijding (Van de Hoven & De Koning, 2009). Het ontwikkelen van Lerende Organisatie kan niet zonder de 5 disciplines die Senge (2001) beschrijft. Deze 5 disciplines zijn nauw met elkaar verbonden, en gericht om als team in gezamenlijkheid veranderingen te verduurzamen. Om als team in gezamenlijkheid tot een verandering te komen is het van belang om het met en van elkaar leren ofwel teamleren te stimuleren. Dit kan echter alleen als de professionals vanuit professioneel meesterschap binnen het systeemdenken bereid zijn om hun mentale modellen (met elkaar) te bespreken, bloot te leggen en deze in perspectief te verbreden. Wanneer dat gebeurt kan er een meer gedeelde visie ontstaan die toeziet op een gedeelde aanpak.

Deelvraag 2: Welke ondersteuningsbehoefte geeft het team aan om te komen tot een gezamenlijk aanpak rondom verzuim?

Uit de inventarisatie van de vragenlijst BAV geeft het team in totaal 34 verschillende behoeftes aan. De behoefte aan richtlijnen en afspraken wordt 19 keer benoemd, opgevolgd door overleg en contact met elkaar dat 7 keer is benoemd en elkaar aanspreken en feedback geven wordt 5 keer benoemd. Alle 34 genoemde behoeftes zijn in termen van de 5 disciplines, kenmerken voor een Lerende Organisatie (Senge, 2001), gecategoriseerd. De meest verschillende behoeftes die binnen een discipline zijn genoemd vallen onder de discipline Mentale Modellen (15 behoeftes, 30 keer benoemd). De discipline Teamleren scoort het hoogst in het aantal malen dat een behoefte vallend in deze categorie is genoemd (14 behoeftes 45 keer benoemd).

De twee meest benoemde behoefte in de discipline Mentale Modellen is *'overleg en contact met elkaar'* met daaropvolgend *'elkaar aanspreken/feedback'*. In discipline Teamleren zijn de behoefte aan *'richtlijnen en afspraken'* als meeste genoemd. In deze discipline zijn de tweede en derde meest genoemde behoefte *'overleg en contact met elkaar'* en *'elkaar aanspreken/feedback'*. Vanuit de focusgroep wordt tevens de behoefte aan duidelijkheid en richtlijnen genoemd. Interventies dienen volgens de focusgroep toe te zien op het open en eerlijk voeren van gesprekken over elkaars persoonlijke visies rondom ongeoorloofd verzuim om vervolgens vanuit dat perspectief de verbreding en gezamenlijkheid te vinden.

Deelvraag 3: Welke interventies dragen bij aan het ontwikkelen van een gezamenlijke aanpak bij ongeoorloofd verzuim?

De interventie Perspectiefcirkel en de resultaten van de Flap-over op reis hebben volgens dit team het meest bijgedragen aan het ontwikkelen van een gezamenlijke aanpak rondom verzuim. Beide interventies worden gemiddeld met een 8 gewaardeerd. Zowel uit de uitkomsten van de vragenlijst BAV als uit de respons van de focusgroep blijkt dat de interventies erop moeten toezien dat de discipline Teamleren ontwikkeld dient te worden. Door de theorie uit hoofdstuk 2 te koppelen aan de conclusies uit hoofdstuk 4 zijn in dit onderzoek de interventies Perspectief-cirkel, schaalvragen, het debat en de flap-over op reis ingezet die naast de discipline Teamleren tevens de discipline Mentale modellen ontwikkelt. Door mentale modellen bloot te leggen en deze te vervangen voor ander perspectief, worden de heersende perspectieven verbreed en maken plaats voor nieuwe mentale modellen (Van den Hoven & De Koning, 2009). Door de interventie Flap-over op reis in te zetten wordt een beroep gedaan op de discipline Teamleren en wordt een klimaat geschapen waarin het

team met en van elkaar leert zodat een meer gezamenlijk visie en aanpak kan ontstaan op het voorkomen van ongeoorloofd verzuim.

Deelvraag 4: Welke leiderschapsstijl is herkend in mijn handelen en draagt volgens dit team bij aan het komen tot een gezamenlijke aanpak rondom verzuim?

Uit de vragenlijst Leiderschapsstijlen blijkt dat de leiderschapsstijl Steunen en Begeleiden voornamelijk is herkend in mijn handelen. Het team geeft aan dat deze 2 leiderschapsstijlen tevens de gewenste leiderschapsstijlen zijn voor dit team om te komen tot een gezamenlijke aanpak bij ongeoorloofd verzuim. Tegelijkertijd kan hieruit geconcludeerd worden dat wanneer dit team deze 2 leiderschapsstijlen effectief heeft bevonden om tot een gezamenlijke aanpak bij ongeoorloofd verzuim te komen, tevens de conclusie kan worden getroffen dat dit team functioneert in termen van de fasen van teamontwikkeling in een team dat zich volgens Lingsma (2005) typeert als tegenafhankelijk (Fase M2) en zich ontwikkelt naar een onafhankelijk team (Fase M3). Uit de enquête blijkt dat het team de geboden begeleiding om te komen tot een gezamenlijke aanpak bij ongeoorloofd verzuim waardeert. Spontaan zijn er vaardigheden genoemd die een veranderkundige dient te bezitten aldus Kloosterboer (2005): duidelijkheid, ondersteunend en positief. Op basis van deze data kan geconcludeerd worden dat het team mijn begeleiding hoog waardeert.

5.3 Conclusie

Op welke wijze kan ik als Intern Begeleider het docententeam begeleiden om te komen tot een gezamenlijke aanpak bij ongeoorloofd verzuim?

Dit onderzoek heeft bijgedragen aan een gezamenlijke aanpak bij ongeoorloofd verzuim waarbij gebruik is gemaakt van de theorie over het ontwikkelen van een Lerende Organisatie (Senge, 2001). Uit dit onderzoek blijkt dat het ontwikkelen van de 5 disciplines van een Lerende Organisatie (Senge, 2001) een effectieve methodiek is. Met name het ontwikkelen en stimuleren om elkaars opvattingen te onderzoeken (ofwel de discipline Mentale Modellen te ontwikkelen) blijkt voor dit onderzoek te hebben bijgedragen aan het komen tot een meer gezamenlijke aanpak rondom verzuim. Het ontdekken van mentale modellen wordt de duurzaamheid verhoogt voor verandering (Van den Hoven & De Koning, 2009). Door daarnaast ook het gehele systeem (discipline Systeemdenken) rondom verzuim te bespreken en in gezamenlijkheid (discipline Teamleren) vorm te geven, is meer betrokkenheid ontstaan dat nodig is om draagvlak te creëren voor de gedeelde aanpak rondom verzuim. Door teamleden te vragen naar behoeftes en vast te stellen door een focusgroep zijn docenten door middel van interventies gekomen tot een gezamenlijke aanpak rondom verzuim. De interventies Perspectiefcirkel en de Flap-over op reis hebben het meest bijgedragen om te komen tot een gezamenlijke aanpak rondom verzuim. Teamleden hebben zich zowel geïnspireerd als uitgedaagd gevoeld op het moment van kiezen voor een nieuw mentaal model. Hoewel Van den Hoven & De Koning (2006) aangeven dat het kiezen voor de meerderheid geen recht doet aan de diepliggende opvattingen van een team, kan geconcludeerd worden dat dit docententeam team juist behoefte heeft aan veel sturing en ondersteuning qua leiderschapstijl. Dit blijkt uit zowel de analyse van de fasen van teamontwikkeling (Lingsma, 2005) alsmede uit de analyse van de gewenste en gerealiseerde leiderschapstijl die hierop toezien. Door in de interventies en in begeleiding rekening te houden met beide behoefte, is voldoende ondersteuning geboden door de begeleider om tot consensus te komen. Veranderprocessen en werken met teams blijven een complexe materie (Cozijnsen, 2004). Uit de feedback over de waardering van de interventies blijkt dat het gewenste doel bereikt is; collega's hebben zich geïnspireerd gevoeld op momenten dat ze elkaars opvattingen/gedachten delen en ontdekken dat ze méér met elkaar gemeen hadden dan in eerste instantie tijdens de studiedag 25 januari 2016 bleek. Het begeleiden van veranderprocessen vraagt om specifieke competenties. De begeleider bezit volgens de respondenten tenminste 3 competenties duidelijkheid, ondersteunend en positief die een veranderkundige volgens Kloosterboer (2005) dient in te zetten. Daarnaast geven de respondenten aan dat de leiderschapstijlen die zijn toegepast zowel herkend als gewenst zijn, namelijk zowel begeleidend; met veel sturing en veel ondersteuning

als ondersteunend; met weinig sturing en veel ondersteuning en dus hebben bijgedragen aan het komen tot een start van een gezamenlijke aanpak rondom verzuim.

5.4 Discussie

Bovenstaande conclusie ziet toe op de eerste fase in het veranderproces, namelijk het ontwikkelen van een gezamenlijke aanpak op ongeoorloofd verzuim. In een actieonderzoek én de geringe tijd waarbinnen dit onderzoek heeft plaatsgevonden is een volledige cyclus van een compleet veranderproces niet haalbaar.

Hoewel tijdens de studiedag op 25 januari door het team uitgesproken is dat een gevoel van urgentie werd ervaren om het verzuim aan te pakken, is deze urgentie in dit onderzoek niet nader onderzocht. Met andere woorden dit onderzoek heeft niet vastgesteld in wat voor mate, zowel kwantitatief als kwalitatief, danwel het gevoel van urgentie überhaupt aanwezig is.

Om tot een gedegen conclusie te komen, heeft kwalitatief (open vragenlijst en focusgroep) en kwantitatief (waardering interventies) onderzoek plaatsgevonden. De kwalitatieve en kwantitatieve analyse heeft een groot deel van het team bereikt en de focusgroep en de validatie en verificatie zien erop toe dat de analyse van de behoeftes en gekozen interventies generaliseerbaar en betrouwbaar zijn (Lange, de, Shuman & Montesano Montessori, 2011).

Na het rondsturen van de Vragenlijst BAV heeft het vrij lang geduurd voordat sprake was van een representatieve respons. Na herhaaldelijk verzoek voor respons, kunnen respondenten onderling met elkaar in gesprek zijn geweest en kan er sprake zijn van onderlinge beïnvloeding.

Voor de begeleiding van een veranderproces is het hebben van mandaat essentieel, het *krijgen* van mandaat zo niet essentiëler. De mate waarin de begeleider het mandaat krijgt van een team kunnen de uitkomsten onbetrouwbaar maken omdat een hoge “gunfactor” aanwezig kan zijn om het onderzoek een gunstiger, gebaseerd op collegiale relaties of door eerder behaalde successen.

5.5 Reflectie

Het uitvoeren van een praktijkgericht onderzoek is een bijzondere uitdaging gebleken. Doordat ik naast onderzoeker verschillende rollen en taken bekleed binnen en buiten dit team, heb ik geworsteld met een objectieve onderzoekende houding. Vorig jaar ben ik als intern begeleider gestart met het implementeren van BAG. Als team bevinden we ons volop in een veranderproces waar dit onderzoek als het ware binnen valt. Dit heb ik regelmatig als lastig ervaren. De faseringen van het veranderproces rondom de implementatie van BAG liepen en lopen regelmatig samen met mijn onderzoek. Alles leek belangrijk en actueel. Door het ontwikkelen van een steeds objectievere houding ten aanzien van het onderzoek ben ik uiteindelijk in staat gebleken om de implementatie

van BAG en dit onderzoek van elkaar los te koppelen. Dit bleef tot de laatste momenten een strijd. Het vraagt van mij een continue reflectieve en kritische blik op mijn handelen als onderzoeker en als intern begeleider. Dit is mij ten dele gelukt. De theorie rondom veranderprocessen en het ontwikkelen van een Lerende Organisatie (Senge, 2001) hebben mij nuttige en bruikbare tools geboden om dit onderzoek tot een goed einde te brengen. Ook voor de toekomst heb ik theorie waar ik binnen mijn praktijk duurzaam profijt van kan hebben.

Onze Entreeopleiding kenmerkt zich door kort cyclisch onderwijs. Hierdoor heb ik moeite gehad om mijn onderzoek richting te geven en leidend te zijn. Gedurende dit schooljaar ben ik naast de implementatie van BAG ook verantwoordelijk geweest voor een verbetering van de examinering binnen deze opleiding. Daarnaast ben ik co-trainer van een teambuildingstraject van een andere opleiding binnen dit ROC. Andere opleidingen en ketenpartners hebben gehoord over de successen van BAG daardoor heb ik regelmatig presentaties en workshops gegeven over het gedachtegoed van SWPBS (Golly & Sprague, 2015). Juist door onderzoek te doen heb ik de tijd binnen mijn docententeam laten stilstaan, terwijl de echte en hectische wereld door draait. Ik ben samen met dit team naar de 'plek der moeite' gekomen door elkaars mentale model te bespreken. Ik leer door open te staan voor dialoog met collega's. Collega's noemen mijn enthousiasme en deskundigheid als belangrijke elementen in mijn begeleiding. Systeemdenken als kwaliteit is absoluut bij mijzelf als professional verbeterd. Alles is met elkaar verbonden en alles groeit ook als je aan de 5 disciplines werkt.

Als IB'er ben ik door dit onderzoek en dankzij de gevolgde modules in het domein Begeleiden doordrongen van het feit dat docenten zich eerst gehoord en gezien moeten voelen om te kunnen en willen veranderen. Door collega's te betrekken en betrokken te houden door hen te laten meedenken en meebepalen is draagvlak ontstaan.

Reflecterend op de methodologie beaam ik dat het afnemen van vragenlijsten met open antwoorden interessante data heeft opgeleverd. Het verwerken van deze data bleek een ware zoektocht. Open antwoorden roepen in eerste instantie meer vragen op en leiden in tweede instantie af van mijn oorspronkelijke onderzoeksvraag. Het proces van coderen heeft mij geholpen om tot de kern van mijn onderzoeksvraag te komen, maar heeft mij ook interessante ontdekkingen opgeleverd die uiteindelijk gerelateerd konden worden aan mijn onderzoeksvraag. Een voorbeeld hiervan is de koppeling die gemaakt wordt tussen de fasen van teamontwikkeling, de ontwikkeling van een Lerende Organisatie en bijbehorende leiderschapsstijlen. Door te blijven denken in mogelijkheden heb ik uiteindelijk een manier gevonden om deze ontdekking deel te maken van mijn onderzoek. Van belang is wel deze gegevens als aanbevelingen voor vervolgonderzoek te gebruiken. Het gebruik maken van een focusgroep bleek een effectieve manier om interventies te inventariseren. Mooie

bijkomstigheid bleek het professionaliseren van collega's door theorie over Lerende Organisatie en situationeel leiderschap over te brengen.

5.6 Vervolgonderzoek

Vervolgonderzoek gericht op de verdere implementatie van de nieuwe aanpak en het borgen hiervan kunnen de effectiviteit van deze ingeslagen weg bevestigen en verduurzamen. Het is namelijk van belang het handelen van de docent in te bedden en te verankeren, zoals Verbiest (2008) dit noemt in zijn theorie over Professionele Leergemeenschappen (PLG). Ook de verdere implementatie van BAG (Brede Aanpak Gedrag) kan profijt ondervinden door vervolgonderzoek te richten op effectieve interventie om ons team te ontwikkelen tot Lerende Organisatie zodat verdere implementatie van BAG eveneens duurzaam ingebed wordt.

Tijdens het focusgroep-interview komt aan de orde dat het team momenten mist waarop men samenkomt om thema's rondom professioneel handelen te bespreken. Een duidelijke wens is dat om niet in de vak- of profielgroepen te doen, maar dit vakoverstijgend te voltooien. Het team heeft nu vaste vergadermomenten die vanaf de start van het schooljaar zijn vastgelegd. Hierdoor is onvoldoende ruimte om zonder agenda met elkaar van gedachte te wisselen over thema's om zo van en met elkaar te leren. Een aanbeveling aan de domeinleiding kan zijn om meer vrije momenten in de jaarplanning vast te leggen en vervolgens te onderzoeken op welke wijze hier invulling aangegeven kan worden.

Om een gevalideerd en betrouwbaar beeld van dit team te krijgen ten aanzien van de fasen van teamontwikkeling volgens Lingsma (2005) is vervolgonderzoek van belang. Het kan het doorlopen van toekomstige veranderprocessen en de bijbehorende leiderschapsstijl (Blanchard, Zigarmi & Zigarmi, 2008) ten goede komen.

Tenslotte heeft dit onderzoek bijgedragen aan mijn professioneel handelen door de theoretische verkenning te koppelen aan mijn praktijk om een veranderproces te bewerkstelligen die toeziet op een gezamenlijke aanpak bij ongeoorloofd verzuim. Het uitvoeren van een onderzoek aansluitend bij mijn ambitie, een veilig en positief schoolklimaat heeft mij geholpen reële doelen te stellen, aansluiting te vinden bij mijn collega's en leidinggevend. Door dit onderzoek heb ik de tijd stilgezet zodat ik vooruit kan denken en grenzen kan verleggen om mijn ambitie te realiseren.

Literatuurlijst

- Andriessen, D., Onstenk, J., Delnooz, P., Smeijsters, H., & Peij, S. (2010). *Gedragscode praktijkgericht onderzoek voor het hbo; Gedragscode voor het voorbereiden en uitvoeren van praktijkgericht onderzoek binnen het Hoger Beroepsonderwijs in Nederland*. Delft: Elan Strategie & Creatie.
- Ardon, A. (2011). *Doorbreek de cirkel! Hoe managers onbewust verandering blokkeren*. Amsterdam/Antwerpen: Uitgeverij Business Contact.
- Argyris, C. (1990). *Overcoming Organisational Defenses*. New York, Prentice-Hall.
- Baat, de, M. & Messing, C (2012). *Wat werkt bij het voorkomen van schoolverzuim en voortijdig schoolverlaten*. Nederlands Jeugd instituut.
- Batenburg, T. A. van, Dokter, N. S., & Mulder, B. F. (2006). *Leerplichtige leerlingen zonder onderwijs* (BOPO-project (413-04-006)). Groningen: Gronings Instituut voor onderzoek van onderwijs.
- Berg, van den, D. (2007). *Denk aan je mensen. Weerbarstigheid te lijf in het onderwijs en elders*. Antwerpen, Garant-Uitgevers.
- Den, R en Vandenberghe, R. (2005). *Succesvol leidinggeven aan onderwijsinnovatie*. Alphen aan den Rijn: Kluwer.
- Berg van
- Blanchard, K., Zigarmi, P. & Zigarmi, D. (2008). *Situationeel Leiderschap en de One Minute Manager*. Amsterdam/Antwerpen Uitgeverij Business Contact.
- Boonstra, J.J. & Steenstra (2001), *Succesvol veranderen van organisaties*, pagina 297-309.
- Caluwé, L. D., & Vermaak, H. (2006). *Leren veranderen. Een handboek voor de veranderkundige*. Deventer: Kluwer.
- Carr, W., & Kemmis, S. (1986). *Becoming critical. Education, knowledge and action research*. London: Falmer.
- Cauffman, L. & Dijk, van J. (2009). *Handboek oplossingsgericht werken in het onderwijs*. Amsterdam, Uitgeverij Boom Onderwijs.
- Covey, S.R. (2004). *De zeven eigenschappen van effectief leiderschap*. Amsterdam, Uitgeverij Business Contact.

- Cozijnsen, A. J. (2004). *Anders Veranderen. Sturen op slaagfactoren bij complexe veranderprojecten*. Amsterdam: Pearson Education Benelux.
- Donk, van der, C. & Lanen, B. van. (2014). *Praktijkonderzoek in de school*. Bussum: Coutinho.
- Fullan, M. (2005). *Leadership & Sustainability. System Thinkers in Action*. Thousand Oaks, Corwin Press.
- Furman, B. & Ahola, T. (2009). Reteaming. *Oplossingsgericht werken als veranderstrategie*. Amsterdam, Uitgeverij boom/nelissen.
- Golly, A. & Sprague, J. (2015). Positive Behavior Support. *Goed gedrag kun je leren!* Meppel, Pica.
- Hargreaves, A. (1997). *Teaching in the knowledge society. Education in the age of insecurity*. New York/London, Teachers College Press.
- Hartkamp, J.P. (2005). *Monitor voortijdig schoolverlaten Rotterdam 2005: 4^e – metingschooljaar 2003/2004*. Amsterdam: Desan Research Solutions.
- Hutchens, D. (1999). *In de schaduw van het Neanderdal. Belicht de overtuigingen die onze organisatie beperken*. Stichting Duurzaam Leren.
- Hutchens, D. (2010). *De top van de Ijsberg*. Stichting Duurzaam Leren.
- Hoven, H., van den. & Koning, H. de. (2009). *Leidinggeven aan duurzame verandering*. Utrecht, APS.
- Kim, D. (2001). *Organization for learning*. Waltman MA: Pegasus Communications.
- Kim, D. (2007) *Een systeembenadering voor duurzame verandering*. Geraadpleegd: 23 maart 2017: www.duurzaamleren.org.
- Kotter, J. P. (2005). *Leiderschap bij verandering*. Den Haag: Academic Service.
- Kloosterboer, P. (2005). *Voor de verandering. Over leidinggeven aan organisatieverandering*. Den Haag, Sdu Uitgevers bv.
- Lange, de, R, Shuman, H., Montesano Montessori, N. (2011). *Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals*. Antwerpen, Garant-Uitgevers bv.
- Lieskamp, M. (2015). *De professionele leergemeenschap in het onderwijs*. Meppel: Pica.
- Lingsma, M. (2005). *Aan de slag met teamcoaching*. Soest, Uitgeverij Nelissen.

- Niet, de, G. J. (2012). Implementeren en het verpleegkundig team. Visie als fundament. Nederlands Tijdschrift voor Evidence Based Practices. April 2012, volume 2, pp 15-19.
- Ploeg, J. D. van der (2007). *Gedragsproblemen, ontwikkelingen en risico's*. Rotterdam: Lemniscaat.
- Oates, B. J. (2005). *Researching Information Systems and Computing*. London: SAGE Publications.
- Reid, K. (2006). The views of education social workers on the management of school absenteeism and other forms of non-attendance. *Research in Education*, (75), 40-96.
- Senge, P.M., Cambron-McCabe, N., Lucas, T., Smith, B., Dutton, J. & Kleiner, A. (2001). *Lerende scholen. Het vijfde disciplinehandboek voor onderwijzers, ouders en iedereen die betrokken is bij scholing*. Schoonhoven, Academic Service.
- Senge,, P.M., Kleiner, A., Roberts, C., Ross, R.B. & Smith, B.J. (1994). *Het vijfde discipline praktijkboek: Strategieën en gereedschappen voor het bouwen van een lerende organisatie*. Schoonhoven, Academic Service.
- Sugai, G. & Horner, R. (2006). *A promising Approach for Expanding and Sustaining School-Wide Positive Behavior Support*. Uit: School Psychology Review, 2006, Volume 35, No. 2, pp. 245-259.
- Swieringa, J. & Wierdsma A.F.M. (1990). *Op weg naar en lerende organisatie*. Groningen, Wolters-Noordhoff Management.
- Berg, R. van den & Vandenbergh, R. (1999). *Wegen van betrokkenheid. Reflecties op onderwijsvernieuwing*. Tilburg: Zwijssen.
- Van der Bolt, L., Studulski, F., Van der Vegt, A. L., & Bontje, D. (2006). *De betrokkenheid van de leraar bij onderwijsinnovaties: Een verkenning op basis van literatuur*. Utrecht: Sardes.
- Verbiest, E. (2012). *Professionele leergemeenschappen: een inleiding*. Antwerpen – Apeldoorn: Garant.
- Waslander, S. (2007). *Leren over innoveren. Overzichtsstudie van wetenschappelijk onderzoek naar duurzaam vernieuwen in het voortgezet onderwijs*. Utrecht: Vo-Raad.
- Wierdsma, A.F.M. & Swieringa J. (2002). *Lerend organiseren. Als meer van hetzelfde niet meer helpt*. Groningen, Wolters Noordhoff, Stenfert Kroese.

Bijlagen

Bijlage 1 Vragenlijst Brede Aanpak Verzuim

Beste Collega's,

Voor mijn Master SEN ben ik gestart met het uitvoeren van een praktijkgericht onderzoek. Ik onderzoek welke interventies ons kunnen helpen bij het veranderproces (komen tot een gezamenlijke aanpak rondom ongeoorloofd verzuim). In de laatste studiedag hebben we als team ervaren dat we nog niet op één lijn zitten als het gaat om het eenduidig handelen ten aanzien van ongeoorloofd verzuim. Om te komen tot een eenduidige aanpak wil ik met deze vragenlijst een eerste inventarisatie doen naar jullie behoeften. Met deze uitkomsten ga ik verdere interventies inzetten en worden deze verder onderzocht. De uitkomsten van deze vragenlijst worden anoniem verwerkt.

Ik verzoek jullie om de vragenlijst zo eerlijk en compleet mogelijk in te vullen en z.s.m. in te leveren in mijn postvakje!

Alvast enorm bedankt!

Vriendelijke groet,

Debbie

Wat heb jij nodig om tot een gezamenlijke aanpak te komen rondom verzuim?

Licht je antwoord toe

Wat heeft dit team nodig om tot een gezamenlijke aanpak rondom verzuim te komen? Licht je antwoord toe

Overige opmerkingen/tips/ideeën

Heb je interesse om deel te nemen aan een focusgroep?

Een focusgroep bekijkt en verifieert de gegevens van deze vragenlijst om te komen tot acties/interventies. Er vindt 1 bijeenkomst plaats van 45 minuten.

☐ JA (welk profielteam: _____)

☐ NEE

EINDE VRAGENLIJST

Hartelijk dank voor het invullen!

Bijlage 2 Uitleg Lerende Organisatie en de 5 disciplines

Lerende Organisatie

Senge (2001) stelt vast in zijn concept van 'lerende organisaties' dat in een steeds complexere wereld het voor organisaties belang is om hun innovatiemogelijkheden te ontdekken en hiervan gebruikmaken om succesvol te veranderen. Senge (2001) beschrijft 5 disciplines die een lerende organisatie kenmerken.



1^e

discipline: Systeemdenken

Het kunnen zien van onderlinge verbanden in een organisatie én de verandering of innovatie zien als een proces ofwel 'systeemdenken' is de eerste discipline. Alles is met elkaar verbonden en elke actie heeft een oorzaak tot gevolg.

2^e discipline: Persoonlijk meesterschap

De tweede discipline is het persoonlijk meesterschap. Deze discipline gaat over de individuele docent die persoonlijk groeit door te willen leren om vervolgens resultaten tot stand te brengen die van belang zijn voor de organisatie.

3^e discipline: Mentale modellen

De derde discipline zijn de mentale werkmodellen. Mentale werkmodellen is het geheel aan overtuigingen, opvattingen, interpretaties en kennis van de werkelijkheid (Hutchens, 1999, Senge, 1992). Mentale modellen bepalen de manier waarop je de wereld ziet en dit heeft vervolgens weer invloed op hoe je de wereld beleeft (Senge, 2001). Om gezamenlijke doelen te verwezenlijken is het volgens Senge (2001) van belang teamleden te begeleiden in het onderling kennis laten nemen van elkaars opvattingen, overtuigingen, concepten en verwachtingen. Om succesvol te kunnen veranderen is het van belang om elkaars werkmodellen te onderzoeken. Het leren of veranderen begint bij het bereid zijn het individuele werkmodel ter discussie te durven stellen en deze te veranderen voor een ander concept (Van den Hoven & De Koning, 2009).

4^e discipline: Gemeenschappelijke visie

Een **Gedeelde Visie** betekent dat alle medewerkers in een organisatie dezelfde visie hebben (in plaats van slechts een *vision-statement*). Alleen wanneer een visie authentiek is verbeteren en leren alle medewerkers in een organisatie omdat zij dat zelf willen en niet omdat ze dat wordt opgedragen. Deze betrokkenheid kan als volgt worden benadrukt: Mensen spelen niet volgens de regels van het spel, maar voelen zich verantwoordelijk voor het spel. Kennisnemen van mentale modellen en de mogelijkheden die ze brengen zijn van belang om tot een meer gedeelde visie te komen, de vierde discipline van de lerende organisatie (Senge, 1992). Het begeleiden van reflectie gericht op blootgelegde werkmodellen kan leiden tot effectieve interventies voor het komen tot een gezamenlijke aanpak.

5^e discipline: Teamleren

En tenslotte de vijfde discipline is het teamleren. Dit houdt in dat elk teamlid inzicht geeft in zijn individuele leren en dit kenbaar maakt aan het team. Het individueel leren staat in dienst van het team. Door teamleren blijft een organisatie zich ontwikkelen en neemt de kans toe op een duurzame verandering.

Bijlage 3 Inventarisatie & Categorisatie Vragenlijst Brede Aanpak Verzuim

	Persoonlijk meesterschap	Mentale modellen	Gedeelde visie	Teamleren	Systeemdenken
Fysieke plek om zonder waardeoordeel verzuim bespreken	X (1x)	X (1x)			
Initiatief van student vergroten door kansen te bieden		X (1x)	X (1x)		
Goede overdracht docent en slb-er				X (2x)	X (2x)
Tot 10 minuten na starttijd toelaten			X (1x)		X (1x)
Bij verzuim klusje doen/nablijven		X (1x)			X (1x)
Resultaten verzuim monitoren in klas				X (1x)	X (1x)
Bewustwording van effect eigen handelen	X (1x)	X (1x)			
Bewustwording dat betrokkenheid effect heeft	X (1x)	X (1x)			
Verzuim moet dagelijks worden aangepakt			X (1x)		X (1x)
Positief benaderen van student	X (3x)	X (3x)			
Aandacht geven aan student	X (3x)	X (3x)			
Lik op stuk benadering		X (1x)	X (1x)		
Ze komen er vanzelf wel achter	X (1x)	X (1x)			
Niet alleen positief benaderen, ook voorbereiden op de echte wereld	X (1x)	X (1x)			
Soms is 60% aanwezigheid ook al super	X (1x)	X (1x)			
Verzuim is niet de taak van SLB-er	X (1x)				X (1x)
Commitment			X (1x)	X (1x)	
Betrokkenheid			X (1x)	X (1x)	
Eenduidigheid			X (1x)	X (1x)	
Eerlijkheid	X (1x)		X (1x)		
Openheid	X (1x)		X (1x)		
Elkaar aanspreken /Feedback		X (5x)		X (5x)	
Duidelijkheid			X (4x)		X (4x)
Richtlijnen/Afspraken/Protocol/ Procedures			X (19x)	X (19x)	
Overleg en contact met elkaar		X (7x)		X (7x)	
Continuïteit				X (1x)	X (1x)
Good-practices verzamelen	X (1x)			X (1x)	
Meedenken	X (1x)			X (1x)	
Tijdsregistratie				X (2x)	X (2x)
Puntensysteem voor aanwezigheid		X (2x)			X (2x)
CHP inzetten				X (1x)	X (1x)
Rooster aanpassen				X (2x)	X (2x)
SLB-er geeft 1 ^e uur les			X (1x)		X (2x)
Verzuim hoort bij 1 persoon, niet bij SLB-er		X (1x)			X (1x)
	Persoonlijk meesterschap	Mentale modellen	Gezamenlijke visie	Teamleren	Systeemdenken
Totaal	13 (17x)	15 (30x)	12(33x)	14 (45x)	14 (22x)

Bijlage 4 Analyse Fasen Teamontwikkeling

	Persoonlijk meesterschap	Mentale modellen	Gedeelde visie	Teamleren	Systeendenken	Stadia Teamontwikkeling
Fysieke plek om zonder waardeoordeel verzuim bespreken	X (1x)	X (1x)				M1 (1x)
Initiatief van student vergroten door kansen te bieden		X (1x)	X (1x)			M2 (1x)
Goede overdracht docent en slb-er				X (2x)	X (2x)	M3 (2x)
Tot 10 minuten na starttijd toelaten			X (1x)		X (1x)	M3 (1x)
Bij verzuim klusje doen/nablijven		X (1x)			X (1x)	M2 (1x)
Resultaten verzuim monitoren in klas				X (1x)	X (1x)	M4 (1x)
Bewustwording van effect eigen handelen	X (1x)	X (1x)				M1 (1x)
Bewustwording dat betrokkenheid effect heeft	X (1x)	X (1x)				M1 (1x)
Verzuim moet dagelijks worden aangepakt			X (1x)		X (1x)	M3 (1x)
Positief benaderen van student	X (3x)	X (3x)				M2 (3x)
Aandacht geven aan student	X (3x)	X (3x)				M1 (3x)
Lik op stuk benadering		X (1x)	X (1x)			M2 (1x)
Ze komen er vanzelf wel achter	X (1x)	X (1x)				M1 (1x)
Niet alleen positief benaderen, ook voorbereiden op de echte wereld	X (1x)	X (1x)				M1 (1x)
Soms is 60% aanwezigheid ook al super	X (1x)	X (1x)				M1 (1x)
Verzuim is niet de taak van SLB-er	X (1x)				X (1x)	M1 (1x)
Commitment			X (1x)	X (1x)		M3 (1x)
Betrokkenheid			X (1x)	X (1x)		M2 (1x)
Eenduidigheid			X (1x)	X (1x)		M4 (1x)
Eerlijkheid	X (1x)		X (1x)			M2 (1x)
Openheid	X (1x)		X (1x)			M2 (1x)
Elkaar aanspreken /Feedback		X (5x)		X (5x)		M2 (5x)
Duidelijkheid			X (4x)		X (4x)	M4 (4x)
Richtlijnen/Afspraken/Protocol/ Procedures			X (19x)	X (19x)		M3 (19x)

	Persoonlijk meesterschap	Mentale modellen	Gezamenlijke visie	Teamleren	Systeemdenken	Stadia Teamontwikkeling
Overleg en contact met elkaar		X (7x)		X (7x)		M4 (7x)
Continuïteit				X (1x)	X (1x)	M4 (1x)
Good-practices verzamelen	X (1x)			X (1x)		M2 (1x)
Meedenken	X (1x)			X (1x)		M2 (1x)
Tijdsregistratie				X (2x)	X (2x)	M3 (2x)
Puntensysteem voor aanwezigheid		X (2x)			X (2x)	M2 (2x)
CHP inzetten				X (1x)	X (1x)	M3 (1x)
Rooster aanpassen				X (2x)	X (2x)	M3 (2x)
SLB-er geeft 1 ^e uur les			X (2x)		X (2x)	M2 (2x)
Verzuim hoort bij 1 persoon, niet bij SLB-er		X (1x)			X (1x)	M2 (1x)
	Persoonlijk meesterschap	Mentale modellen	Gezamenlijke visie	Teamleren	Systeemdenken	Stadia Teamontwikkeling
Totaal	13 (17x)	15 (30x)	12(33x)	14 (45x)	14 (22x)	M1 = 8 (10x) M2 = 13 (21x) M3= 8 (29x) M4 = 5 (10x)

	Persoonlijk meesterschap	Mentale modellen	Gezamenlijke visie	Teamleren	Systeemdenken
Fasen Teamontwikkeling	M1 Ik, ik, ik Afhankelijk Ieder voor zich	M2 Ik vs Jij Tegenafhankelijk Subgroepen	M3 Wij vs Zij Onafhankelijk Gesloten team	M4 Wij & Wij Wederzijds afhankelijk Open team	Alle fasen
Leiderschapsstijl volgens Blanchard (2008)	Leiden Veel sturing Weinig ondersteuning	Begeleiden Veel sturing Veel ondersteuning	Steunen Weinig sturing Veel ondersteuning	Delegeren Weinig sturing Weinig ondersteuning	
Aantal behoeftes Vragenlijst BAV	8 (10x)	13 (21x)	8 (29x)	5 (10x)	

Bijlage 5 Uitwerking Interventies & Bijeenkomsten

Uitwerking Bijeenkomst 1

Perspectief cirkel

Collega's zijn random ingedeeld in 6 groepen.

- Studenten die te laat zijn en de les in willen
- Docenten met de opvatting **Altijd Welkom**
- Docenten met de opvatting **Tijd is Tijd**
- Docenten met de opvatting **10 minuten is oké**
- Klasgenoten met alle 3 verschillende opvattingen

Evaluatie:

Collega's hebben ervaren wat het betekent om een andere opvatting te hebben. Hiermee ontdekten ze een mogelijk bredere blik op hun eigen opvatting. Collega's lijken een ander perspectief te hebben ervaren. Ook de klasgenoten hebben een stem gekregen, een stem die niet altijd gehoord en gezien is. Studenten werden door sommige collega's bijzonder realistisch neergezet. Naast de nodige humor is er ook flink gediscussieerd over de verschillende opvattingen. Collega's die bij '10 minuten is oké' stonden gaven aan dat het noch vlees noch vis is. Uiteindelijk moet je na de 10 minuten toch een grens trekken. De grens van de tijd is enkel verlegd. Andere gaven aan dat het toch een acceptabele marge biedt. Weer andere waren bang voor de hoeveelheid aan briefjes en het gemis van de gezamenlijke start met elkaar. Bij de groep 'altijd welkom' zat een collega die deze opvatting absoluut niet deelt, maar aangaf dat haar perspectief wel degelijk iets is verbreed. Deze collega gaf aan dat zij wel degelijk ziet wat de meerwaarde kan zijn van de student toch toe te laten om onderwijs te genieten.

Schaalvragen

1. Collega's zijn gevraagd plaats te nemen op de lijn van 1 – 10 (1= altijd welkom en 10= tijd is tijd)

Evaluatie:

Collega's hebben wederom kennis kunnen nemen van elkaars mentale modellen/opvattingen waar minder verschillen tussen zitten.

2. De schaal is omgedraaid (1=Tijd is tijd en 10= altijd welkom)

Evaluatie:

Enkele collega's hebben een complete switch van positie gemaakt. Het merendeel deed een kleine verschuiving van 5 naar 6 of 7 naar 6.

Entree-Lagerhuis

Collega's mochten plaats nemen bij de opvatting/uitspraak die het dichtst bij hun eigen opvatting lag. 2 woordvoerders mochten een betoog houden voor de uitspraak.

Tijd = Tijd:

Daar zaten in eerste instantie 4 collega's. Uiteindelijk zijn 3 collega's overgestapt naar 10 min is oké. De reden hiervoor is dat hun opvatting tussen tijd= tijd ligt en 10 minuten. Zij wilden eerder kiezen voor 5 minuten te laat is oke. Het BAG-team heeft gekozen voor 10 minuten (het team heeft de vrijheid om dit in een later stadium aan te passen). De collega die alleen achter is bleef heeft geen verder betoog gehouden. Tijdens de studiedag zijn aantekeningen gemaakt van de verschillende opvattingen rondom Tijd=Tijd. Hieronder de argumenten die zijn benoemd tijdens het betoog:

- Door in gezamenlijkheid te starten kan er ook gerichte aandacht gegeven worden
- Gezamenlijke start is positief van invloed op het groepsproces en de groei in verantwoordelijkheid
- Het is duidelijk voor de student
- Afspraak = Afspraak

10 minuten is oke

- 10 minuten is oke is haalbaar, registreerbaar en meetbaar
- Studenten kunnen binnen de 10 minuten binnenkomen met een bepaalde gedragsverwachting
- Bij notoir te laat komen worden gesprekken gevoerd.
- In deze gesprekken worden doelen gesteld en hier wordt op gestuurd (verbeteringen zichtbaar maken)
- Doelstelling moet zijn dat het gedrag verbeterd om de doorstroom naar werk en niveau 2 te vergemakkelijken
- Studenten wordt een onderhandelingsruimte gegeven met een bepaalde marge/grens
- Studenten wordt geleerd moeite te doen om op tijd te komen
- De doelgroep vraagt om enige flexibiliteit

Altijd welkom

- Doel is om onderwijs te beiden ten alle tijden
- Geen onthouding hiervan
- Straffen hoort hier niet thuis
- Wel een duidelijke gedragsverwachting over op tijd komen/binnenkomen
- Namelijk zo geruisloos binnenkomen
- Studenten/mensen zijn gelijk, maar niet gelijkwaardig
- Niet de regel staat centraal, maar de student staat centraal
- Door ze weg te sturen ben je veel tijd kwijt aan registratie en handhaven maatregelen
- Door ze niet te straffen, maar te waarderen voor hun komst sluiten we beter aan bij BAG

Democratisch kiezen

Collega's hebben 2 posit-its gekregen. Blauw om te stemmen op hun 1^e keuze en Groen voor hun 2^e keuze. In totaal hebben 20 collega's een stem mogen uitbrengen. Tijdens de 1^e stemmingsronde bleken er wat onduidelijkheden te ontstaan over het keuzeprocess. In de 2^e ronde is er redelijk strategisch gestemd. De winnaar op 1^e keuze is geworden: 10 minuten is oke.

Opmerkingen van 3 collega's:

- Democratisch proces zorgt ervoor dat er altijd veilig gestemd wordt.
- Onduidelijk of die 10 minuten voor alle lessen geldt of alleen het 1^e uur.

Evalueren

Collega's is gevraagd op een post-it op te schrijven wat hen deze studiedag heeft uitgedaagd en heeft geïnspireerd.

Wat heeft je uitgedaagd?

- De uitvoering van de besluitvorming (2x)
- Op 1 lijn komen (3x)
- Een mening vormen
- Conformereren naar een ander standpunt dan de mijne (2x)
- De 10 minuten is oke keuze
- De vele ideeën, opmerkingen, tegenwerpingen van collega's
- De plus en minpunten (2x)
- Keuze maken (4 x)
- De keuze verkennen, verdiepen en verkopen
- (Mijn eigen) Weerstand voelen (2x)
- Met elkaar bezig zijn
- Bewust worden van keuzes en consequenties (2x)
- BAG Teambreed
- Loslaten
- Nog beter nadenken

Wat heeft je geïnspireerd?

- Nadenken met elkaar over ons werk
- Hartstochtelijkheid van het team (2x)
- Hart voor de zaak hebben
- Eindelijk een keuze/standpunt (4x)
- Veel collega's willen de student binnen houden
- De theorie over Bateson
- Het proces
- Bewust worden van wat er onder mijn eigen waterlijn afspeelt
- Werkvormen (4x)
- Gedachten van collega's
- Gesprekken over elkaars opvattingen
- De sfeer
- Collega's die na debat gaan switchen
- Scharrelen
- Zoeken naar oplossingen

Overige opmerkingen:

- Lastig
- Nog niet binnen
- Eindconclusie geeft mij geen inspiratie
- Ik ga nadenken.....

Volgende stap:

- Er volgt een bijeenkomst om de systemen rondom ongeoorloofd verzuim te bespreken
- Er komt een protocol met daarin beschreven wat er van student/docent/slb/CHP wordt verwacht bij te-laat komen (> 10 minuten)
- Er wordt de komende periode data-verzameld over te-laat komen om ons besluit te staven en te kijken hoeveel studenten er na 10 minuten nog binnen willen komen.
- Er wordt een informele teambijeenkomst georganiseerd over wat preventief wel of juist niet werkt bij verzuim (good and badpractices). Andere thema's die ook aanbod komen zijn activerende werkvormen om lessen aantrekkelijker te starten.

Uitwerking Bijeenkomst 2

Flap-over op reis

Doel: Ontdekken welke systemen volgens collega's als effectief worden beschouwd

Doel: Inventariseren waar consensus over is bereikt

Stap 1

- Formeer een subgroep van 4 collega's en bespreek welke systemen er in jullie groepje bestaan rondom ongeoorloofd verzuim
- Beschrijf op een flap-over het meest effectieve systeem rondom ongeoorloofd verzuim
- Beschrijf zo concreet mogelijk welke handelingen/gedrag je verwacht van student/docent/slb-er

Stap 2

- Noteer met een andere kleur op elke "flap-over op reis" is jullie feedback/vragen
- Bekijk de feedback op jullie eigen flap-over

(De foto van de Flap-overs zijn na de uitwerking toegevoegd)

Stap 3:

- Klassikaal bespreken welke overeenkomsten ontdekt zijn
- Besluiten welke afspraken in gezamenlijke aanpak we hierdoor kunnen maken voor volgend schooljaar

Uitwerking Stap 3

Gedeelde elementen in Systeem Brede Aanpak Verzuim	Aantal keer genoemd per flap-over
Geel briefje halen bij CHP bij te laat komen	4X
SLB-er én Docent bespreken het verzuim met student	4 X
Dagelijks en Direct Contact met student/ouders bij afwezigheid (bellen of appen)	3x
SLB-er start met eigen klas	3X
Bij veelvuldig te laat/verzuim melden bij verzuimcoördinator	3x
Registratie en Rapporteren	2X
Student thuis ophalen bij afwezigheid	2X
Goede overdracht tussen collega's	2X
Heldere gedragsverwachting voor student bij te-laet komen binnen 10 minuten: Wij komen rustig binnen wanneer de les gestart is en gaan rustig zitten.	2X
5 minuten voor einde van de les melden voor toelichting van verzuim	1X
Klasgenoten laten bellen met 'gemiste' student	1X

Huiswerk maken bij CHP	1X
Werken aan de oorzaak van verzuim	1x
Monitoren	1x
Compliment maken	1x
Contract opmaken	1X
Heldere gedragsverwachting formuleren: Wij zijn aanwezig bij aantrekkelijk onderwijs	1X

Conclusie in samenspraak met het team:

Stap 1: Student is te laat, maar binnen de 10 minuten marge

- Student heeft geel briefje bij zich
- Student komt rustig binnen en gaat rustig zitten
- Docent bespreekt op zelfstandig werk-moment het te-laat komen
- Docent registreert reden
- Docent en student vervolgen de les

Stap 2: Student is te laat (na 10 minuten-marge)

- Student haalt geel briefje bij CHP en blijft in CHP
- Docent registreert student als “afwezig”
- SLB-er checkt dagelijks aanwezigheid van student
- SLB-er neemt dezelfde dag contact op met student en/of ouders
- SLB-er registreert reden afwezigheid

Stap 3: Student is zeer frequent te laat of afwezig (zonder reden)

- SLB-er houdt nauw contact met student en docent over aan- en afwezigheid
- Bij nootore afwezigheid wordt door SLB-er melding gemaakt bij verzuimcoördinator

NB:

- Er moeten afspraken gemaakt worden over het bijhouden van de gele briefjes
- Er moeten afspraken gemaakt worden over overdracht van docent en slb-er
- Er moet worden afgesproken of de SLB-er elke dag kan starten met de eigen groep

Positieve effecten van deze werkwijze:

Er is meer duidelijkheid voor studenten waardoor docenten makkelijker kunnen werken
Samenbouwen we aan de opleiding ondanks dat we in profielen werken
De verwachtingen van school worden steeds beter zijn.
Onderlinge betrokkenheid
Wij als collega's staan meer open voor feedback en hulp
Er is meer rust in de school.
Er is structuur en meer duidelijkheid

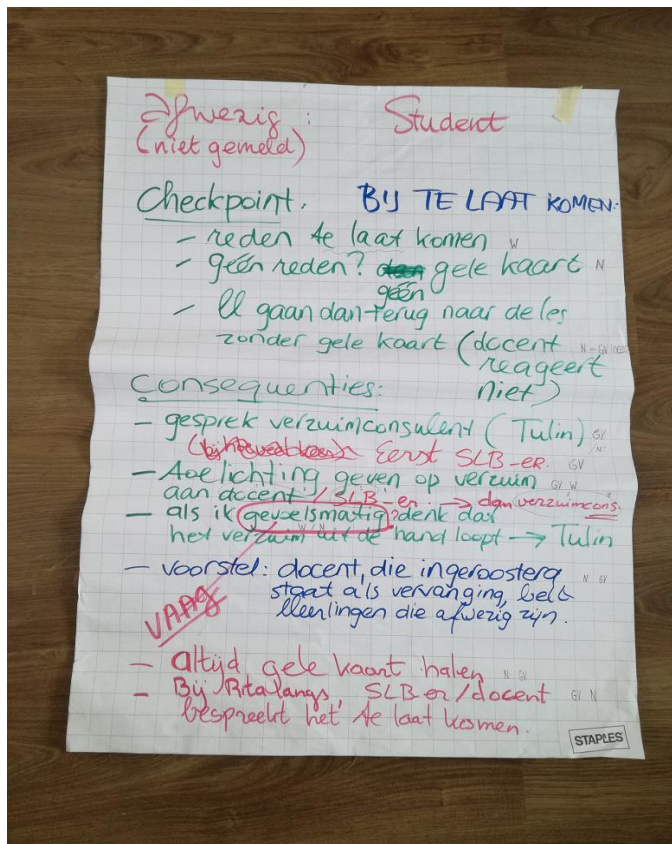
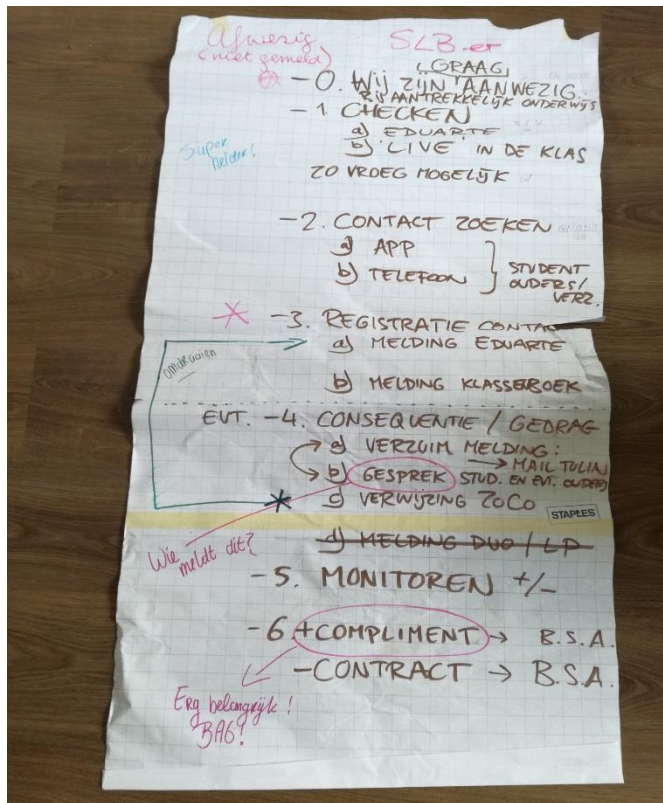
Waardering van gekozen interventie en begeleiding**Tops:**

Fijn dat het onderwerp voor iedereen belangrijk is.
Effectief; dit hadden we nodig
Fijn dat het belangrijke thema 'verzuim' aan de orde komt.
Zinvol
Er was een goede sfeer
Activerende werkvormen
Uiteindelijk tot een gedeelde aanpak gekomen

Tips:

Let op de tijd! We zijn enthousiast, maar je bent wel over de tijd heengegaan.

Bijlage 6: Flap-over op reis



Bijlage 7: Fragment Logboek

Vorbereiding Eerste bijeenkomst 5 april	In overleg met BAG team PowerPoint gemaakt en voorgelegd aan co-trainer. Feedback: Mooie opzet gemaakt. Passende illustraties. Onduidelijk wat je met dia 14 wil. Er lopen wat zaken door elkaar, onderzoek, verzuim, visie.
5 april 2017	Co-trainer is gestart met programma. Ik heb kort mijn voorlopige data gepresenteerd en vandaag keuze gemaakt voor 3 tal interventies die we vandaag gaan toepassen. Tweede doel is om tot een eenduidige afspraak te komen rondom te laat komen. De middag verloopt goed. De eerste 2 interventies worden goed ontvangen. Collega's hebben naast lol, ook in de gaten waar ze van elkaar verschillen. Ik loop langs groepjes, ben ondersteunend, maar stel ook vragen over hun opvatting en stimuleer collega's vooral elkaar te bevragen. Na de korte pauze ben ik wat nerveus. Collega's moeten nu een keuze maken voor een opvatting. Hiermee dwing ik ze om kleur te bekennen. Ik voorzie weerstand, maar ervaar dat als betrokkenheid. Collega X geeft aan dat wanneer er tussen 3 opties gekozen moet worden, de gulden middenweg gekozen zal worden. Ik blijf voet bij stuk houden dat we met het BAG team hiervoor hebben gekozen. Tijdens de stemronde gaat er het een en ander mis met puntentelling. Dit maak het tot een rommelig einde van de studiemiddag. Toch valt het mij op dat bij het vragen om feedback op de interventies en gehele studiebijeenkomst blijken collega's positief.
Evaluatie Feedback BAG-team en Coach	Het maken van een keuze en de voelbare weerstand heeft ook te maken met een groot gevoel van autonomie. Er is onvoldoende tijd geweest om te bespreken wat dit handelen betekent voor de docent en student. Volgende keer een strakkere tijdsbewaking. Goed dat je bij je plan bent gebleven om de stemming door te laten gaan ondanks weerstand. Hiermee toon je leiderschap (sturend en ondersteunend).
6 april 2017 Vorbereiden 2 ^e bijeenkomst	Terugblik op 5 april Wat ik ga ik doen met ervaren weerstand rondom komen tot keuze? Ik wil het benoemen, maar kans bestaat dat er verder wordt gediscussieerd. In overleg met BAG team benoem ik het kort en geef aan dat dit voor

	komend schooljaar de afspraak wordt en dat we deze evalueren. Verdere programma ligt de nadruk op het komen tot de verdere aanpak rondom verzuim in het handelen van de docent, student en slb-er.
12 april 2017	Collega's hebben inderdaad mijn uitleg over de ervaren weerstand over de keuze geaccepteerd en lijken klaar voor de volgende stap. Collega's zijn actief en betrokken. Ik hanteer wederom dezelfde begeleidingsstijl, enthousiasmerend, ondersteunend. Ik ervaar dat dit het proces is van het team en niet van mij als begeleider van het veranderproces. Collega's gaan er namelijk zelf mee aan de slag. Tijdens het nabespreken van de flap-overs benadruk ik voornamelijk de overeenkomsten in de voorstellen en feedback. Ik geef ze complimenten over de constructieve wijze van samenwerken. Ik vond het lastig om tijdens de 2 uur tijdens een pauze snel de overeenkomsten te turven en te komen tot 1 gezamenlijke flap. Dit vraagt veel van mij. Het is hierdoor lastig om én de objectieve onderzoeker te blijven én de leider van de workshop. Toch geven de collega's wel weer positieve feedback op deze interventie. Ze ervaren telkens weer dat deze bijeenkomsten ze dichterbij de gezamenlijke aanpak brengt.
Nabespreking BAG team	Goede werkvorm. Goed dat je team hebt erkent in de weerstand en dat je doorpakt door de uitleg te geven en door te gaan met de werkvorm. Volgende keer mag je meer hulp vragen van het BAG-team. Nu ben jij keihard aan het werk. De bijeenkomst had ook een ander teamlid kunnen leiden zodat jij kon richten op de uitkomsten voor je onderzoek en meer kon observeren.

Bijlage 8: Vragenlijst Waardering interventies

1: Op een schaal van 1 tot 10: In hoeverre heeft de werkvorm “**perspectief-cirkel**” bijgedragen aan het komen tot een gezamenlijke aanpak rondom te-laat komen? Omcirkel het cijfer.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Helemaal niet Heel erg bijgedragen

Toelichting:

2: Op een schaal van 1 tot 10: In hoeverre heeft de werkvorm “**schaalvragen over jouw opvatting rondom te-laet komen**” bijgedragen aan het komen tot een gezamenlijke aanpak rondom te –laet komen?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Helemaal niet Heel erg bijgedragen

Toelichting:

--

3: Op een schaal van 1 tot 10: In hoeverre heeft de werkvorm “**het Entree-lagerhuis (debat)**” bijgedragen aan het komen tot een gezamenlijke aanpak rondom te-laet komen?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Helemaal niet Heel erg bijgedragen

Toelichting:

--

Hartelijk dank voor het invullen! Je kunt m uitprinten & invullen & inleveren **of** invullen en terugmailen. Graag voor 18 april!
Groetjes,
Debbie

Bijlage 9: Vragenlijst Waardering begeleiding

Hoe heb je mijn begeleiding ervaren/gewaardeerd om te komen tot een gezamenlijke aanpak bij ongeoorloofd verzuim? Beschrijf dit in 5 woorden:

Bijlage 10: Vragenlijst Leiderschapsstijl

Als onderzoeker ben ik op zoek geweest naar de verschillende leiderschapsstijlen die helpend zijn geweest om te komen tot een gezamenlijke aanpak.

Vanuit de theorie rondom situationeel leiderschap (Blanchard, 2008) worden 4 stijlen aangegeven.

Ik wil jullie vragen welke leiderschapsstijl je bij hebt gezien en welke leiderschapsstijl volgens jou het meest bijdraagt/gewenst is bij het komen tot meer gezamenlijkheid rondom ongeoorloofd verzuim.

Allereerst een korte omschrijving van de 4 leiderschapsstijlen:



S1 Leiden: Structureren, controleren en toezicht houden. Deze stijl is bedoeld voor teams die nog onvoldoende bekwaam zijn, maar enthousiast en betrokken zijn. Er is behoefte aan sturing en toezicht.

S2 Begeleiden: Sturen en ondersteunen. Deze stijl is bedoeld voor teams met een bepaalde mate van bekwaamheid, maar gebrek aan betrokkenheid hebben. Er is behoefte aan sturing en ondersteuning door onervarenheid. Complimenten zijn nodig, maar betrokkenheid bij besluitvorming is nodig om inzet te vergroten.

S3 Steunen: Prijzen, luisteren en vergemakkelijken. Deze stijl is bedoeld voor teams die bekwaam zijn, maar gebrek aan zelfvertrouwen en motivatie ervaren.

S4 Delegeren: De verantwoordelijkheid voor dagelijks besluitvorming overdragen. Deze stijl is bedoeld voor teams die bekwaam zijn en hoge betrokkenheid hebben. Er is volledige zelfsturing.

De vragen staan op de volgende pagina.

Je mag de lijst invullen en z.s.m. bij mij inleveren. Dank daarvoor!

1A. In welke mate heb je de leiderschapsstijl **Leiden** in mijn handelen herkend?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

1B. In hoeverre heeft **deze leiderschapsstijl** het team geholpen om te komen tot een gezamenlijke aanpak rondom verzuim?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

2A. In welke mate heb je de leiderschapsstijl **Begeleiden** in mijn handelen herkend?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

2B. In hoeverre heeft **deze leiderschapsstijl** het team geholpen om te komen tot een gezamenlijke aanpak rondom verzuim?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

3A. In welke mate heb je de leiderschapsstijl **Steunen** in mijn handelen herkend?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

3B. In hoeverre heeft **deze leiderschapsstijl** het team geholpen om te komen tot een gezamenlijke aanpak rondom verzuim?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

4A. In welke mate heb je de leiderschapsstijl **Delegeren** in mijn handelen herkend?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

4B. In hoeverre heeft **deze leiderschapsstijl** het team geholpen om te komen tot een gezamenlijke aanpak rondom verzuim?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Dank voor het invullen!

Debbie

