

Om de tafel voor de leerling

Over wat op inhoudelijk en procedureel niveau nodig is om tot een effectieve(re) leerlingbespreking te komen.



Astrid Groot

Studentnummer: 2172604

Master Special Education Needs (M SEN)

Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg

Leerroute: Gespecialiseerd leraar vo

Begeleider: Mevrouw A. Bakker-Heesters

Andijk, juli 2012

Inhoudsopgave

Samenvatting	5
Inleiding	7
Hoofdstuk 1: Aanleiding tot onderzoek, onderzoeksvraag en deelvragen	9
1.1 Inleiding	9
1.2 Aanleiding tot het onderzoek	9
1.3 Huidige situatie	10
1.4 Onderzoeksvraag en deelvragen	12
Hoofdstuk 2: De theorie als basis	13
2.1 Inleiding	13
2.2 Leerlingbespreking	14
2.3 De rol van de mentor	18
2.4 Signaleren	19
2.5 Conclusie op basis van theorie	21
Hoofdstuk 3: Onderzoeksmethodologie	22
3.1 Inleiding	22
3.2 Onderzoeksparadigma	22
3.3 Onderzoeksmethode en strategie	23
3.4 Onderzoeksprocedure	23
3.5 Tijdspad praktijkonderzoek	25
3.6 Validiteit en betrouwbaarheid	25
3.7 Triangulatie	26
3.8 Ethiek	26
3.9 Data-analyse	26
3.10 Verspreiding	27

Hoofdstuk 4: Data-analyse en resultaten	28
4.1 Inleiding	28
4.2 Data-analyse	28
4.3 Respons	28
4.4 Aan welke voorwaarden moet een leerlingbespreking voldoen op deze school?	29
4.5 Wat is de rol van de mentor met betrekking tot de leerlingbespreking?	31
4.6 Hoe wordt er op deze school gesignaleerd en wat gebeurt er met deze signalen?	33
4.7 Conclusies naar aanleiding van de data-analyse	33
Hoofdstuk 5: Conclusies en aanbevelingen	34
5.1 Inleiding	34
5.2 Aan welke voorwaarden moet een leerlingbespreking voldoen op deze school?	34
5.3 Wat is de rol van de mentor met betrekking tot de leerlingbespreking?	37
5.4 Hoe wordt er op deze school gesignaleerd en wat gebeurt er met deze signalen?	37
5.5 Conclusies en aanbevelingen.	38
Hoofdstuk 6: Evaluatie	40
6.1 Inleiding	40
6.2 Evaluatie van het onderzoeksproces	40
6.3 Reflectie op eigen handelen	41
6.3.1 Stap 1	41
6.3.2 Stap 2	42
6.3.3 Stap 3	42
6.4 Eigen ervaring	43
Literatuurlijst	44

Bijlagen

1.	Formulier leerlingbespreking	46
2.	Groeidocument handelingsgericht werken	48
3.	Verzamellijst	54
4.	Volledige uitwerking enquête docenten	56
5.	Volledige uitwerking enquête mentoren	65
6.	Uitwerking enquête teamconrector	76
7.	Uitwerking bronnenonderzoek	79

Samenvatting

Dit onderzoek gaat over leerlingbespreking. Het doel van het onderzoek is het in kaart brengen van wat er goed en minder goed gaat met betrekking tot de leerlingbespreking op een middelbare school in oostelijk West-Friesland, waar de leerlingbespreking sinds het schooljaar 2011-2012 is ingevoerd. De motivatie van de schoolleiding om tot de invoering van de leerlingbespreking over te gaan is het tijdig signaleren van eventuele problematiek op het gebied van leren, gedrag en sociaal-emotionele ontwikkeling, waardoor de hieraan gekoppelde zorg zoveel mogelijk binnen de klas gegeven kan worden.

Er is bij het onderzoek uitgegaan van een aantal uitgangspunten die zowel door Hummel (2010) als Pameijer et al (2009) benoemd worden:

- A. het gesprek is gestructureerd, planmatig en cyclisch;
- B. het praten over de leerling leidt tot handelen op de werkvloer;
- C. de betrokken medewerkers treden op als team;
- D. de leerling en zijn/haar ouders worden betrokken bij de aanpak.

Het onderzoek richt zich op hoe de leerlingbespreking op inhoudelijk en procedureel niveau verbeterd kan worden. Om hierachter te komen zijn er enquêtes afgenomen onder docenten, mentoren en de teamconrectoren, is er tijdens de leerlingbespreking geobserveerd en is er een analyse gemaakt van de formulieren leerlingbespreking. Bij de enquête voor docenten is gekeken naar hoe zij de leerlingbespreking ervaren en hoe zij hun rol hierin zien. De enquête voor mentoren heeft zich met name gericht op hun rol in de verschillende fasen van de leerlingbespreking: hoe geven zij hier invulling aan en gebeurt dit op dezelfde wijze? Door afname van een enquête onder de teamconrectoren is geprobeerd te achterhalen hoe zij hun positie zien ten opzichte van de leerlingbespreking en in welke mate zij hierbij betrokken zijn. De uitkomst van het onderzoek is dat docenten, mentoren en schoolleiding de leerlingbespreking zinvol vinden, maar dat zowel op inhoudelijk als procedureel niveau verbeteringen noodzakelijk zijn.

Mijn aanbevelingen om tot verbetering te komen zijn: stel als school een document op waarin het proces van de leerlingbespreking duidelijk omschreven staat. Dit in samenspraak met de docenten. Ook is het van belang dat iedereen de mogelijkheid krijgt om aanwezig te kunnen zijn bij de besprekingen (plan als school niet meerdere

vergaderingen tegelijk in). De rol van de mentor moet duidelijk beschreven zijn. Wat wordt er van hem/haar verwacht? Geef hem/haar hier, als dit nodig is, ondersteuning in. Denk hierbij aan het volgen van scholing, dit kan zowel door iemand van binnen de school als door iemand van buiten de school worden gedaan. Dit geldt ook voor docenten die niet over de vaardigheden beschikken, die noodzakelijk zijn voor het deelnemen aan de leerlingbespreking. Tot slot is het voor de betrokken personeelsleden prettig als signalen op één en dezelfde manier geanalyseerd worden.

Inleiding

Na de afronding van mijn opleiding in 1997, ben ik in 2000 begonnen als docente Frans. In 2001 ben ik terecht gekomen op een middelbare school in oostelijk West-Friesland, waar ik nog steeds met veel plezier werkzaam ben.

Naast docente Frans in de onderbouwklassen (VMBO-TL, HAVO en VWO) , heb ik meerdere jaren de functie van mentor vervuld in verschillende leerlagen (2 HAVO/VWO, 3 HAVO en 3 VWO).

Om mijn kennis te verbreden en te verdiepen, ben ik in 2010 de opleiding tot gespecialiseerd leraar gaan volgen. In aansluiting hierop maak ik sinds dit jaar deel uit van het zorgteam van de school. In de praktijk betekent dit dat docenten mij om ondersteuning kunnen vragen met betrekking tot de begeleiding van leerlingen met een hulpvraag. Daarnaast begeleid ik enkele uren per week leerlingen met een 'rugzakje' .

Het zogenaamde 'rugzakje' is een algemeen gebruikte term voor de leerlinggebonden financiering (lgf). Het is een vast bedrag dat de school ontvangt voor leerlingen met een beperking, gedragsstoornis of psychische problemen. De lgf mag alleen voor onderwijsdoeleinden gebruikt worden. Denk hierbij aan onder andere aan extra begeleiding en aangepast materiaal, zodat de leerlingen zo veel mogelijk regulier onderwijs kunnen blijven volgen (<http://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/passend-onderwijs>).

De school waar ik sinds 2001 werkzaam ben, is een openbare scholengemeenschap met een regionale functie voor VMBO-TL, HAVO en VWO. De 1554 leerlingen zijn afkomstig uit omliggende gemeenten. De school streeft actieve pluriformiteit en kleinschaligheid na. Dit laatste komt onder andere naar voren uit de inrichting van het gebouw. De school opgedeeld in vier 'mini-scholen', waar de afdelingsconector en het personeelsteam verantwoordelijk zijn voor 350-400 leerlingen. De missie van de school is: 'Een levende school, een school voor je leven' en staat voor het ontwikkelen en ondersteunen van leerlingen binnen school, maar ook voor de voorbereiding van de leerlingen op het leven na de middelbare school. In vergelijking met andere scholen in de regio zitten er op onze school veel leerlingen met een 'rugzakje', momenteel zijn dit er 42. Met de toename van het aantal zorgleerlingen, is de zorg mee ontwikkelt. Dit betekent, dat het aantal mensen dat

betrokken is bij de zorg is toegenomen en dat de taken van de mentor zich onder andere toespitsen op de zorg (denk aan het invullen van vragenlijsten, contacten onderhouden met externe instanties, ouders etc.). Bestond het zorgteam een aantal jaar geleden uit twee zorgcoördinatoren, een faalangsttrainer, een vertrouwenspersoon en een aantal externe hulpverleners (schoolmaatschappelijk werk, verslavingszorg, ambulante begeleiders), tegenwoordig is dit aangevuld met een psycholoog, een intern begeleider, een dyslexie specialist en vier docenten die worden opgeleid tot gespecialiseerd leraar.

In mijn taak als mentor kwam ik er, door middel van gesprekken met leerlingen en collega's, achter dat elke leerling recht heeft op extra aandacht. Dit kan een aai over de bol zijn of zomaar een gesprekje. Soms is er meer voor nodig om een leerling de juiste kant op te krijgen. In dat geval is het prettig als je hierover met collega's kan praten en samen tot oplossingen kunt komen.

Er was geen centraal moment, waar er uitgebreid met een team van docenten gekeken kon worden op welke manier we de leerling die handvatten kon worden geven om verder te kunnen. Omdat rapportvergadering zich voornamelijk toespitst op het cijfermatige beeld dat we hebben van een leerling, is er door de schoolleiding besloten om, met ingang van dit schooljaar, te starten met de leerlingbespreking. Ik kies voor dit onderzoek, omdat ik van mening ben dat de leerlingbespreking een essentieel onderdeel hoort te zijn van de zorg binnen de school. Het biedt de mogelijkheid om als team te kijken wat een individuele leerling nodig heeft om verder te komen in zijn/haar ontwikkeling. Dit is niet alleen in het belang van de leerling, maar ook in het belang van mijn eigen onderwijspraktijk en de school als geheel (Hummel, 2010, Schölvink en Meijer, 2004). Voor mijn onderwijspraktijk omdat het ervoor zorgt dat de lessen soepel lopen en voor de school omdat het welbevinden van de leerlingen verbeterd en dit waarschijnlijk ten goede komt aan de prestaties. Het onderzoek is een evaluatief onderzoek over het afgelopen jaar, waarbij gekeken wordt naar wat goed en minder goed is gegaan. Ik hoop dat door dit onderzoek de leerlingbespreking op zowel procedureel als inhoudelijk niveau verbeterd wordt, zodat de leerling nog beter geholpen wordt.

Hoofdstuk 1: Aanleiding tot het onderzoek, onderzoeksvraag en deelvragen.

1.1 Inleiding

In dit hoofdstuk is te lezen waarom de keuze voor het onderwerp leerlingbespreking is gemaakt en wordt een beschrijving gegeven van de huidige situatie. Ook worden de hoofd- en deelvragen beschreven.

1.2 Aanleiding tot het onderzoek

Met de invoering van Passend Onderwijs, medio augustus 2014, heeft elke school de plicht een passende onderwijsplek aan te bieden aan alle leerlingen. De Rijksoverheid schrijft hierover dat voor leerlingen met een handicap of gedragsproblemen moet er een onderwijsplek in de regio zijn, het liefst met extra ondersteuning op een reguliere school. Scholen stellen eens in de 4 jaar een zogenaamd schoolondersteuningsprofiel vast. Daarin legt de school vast welke extra ondersteuning zij kan bieden. Ouders en leraren kunnen via de medezeggenschap advies geven op het ondersteuningsprofiel. Het ondersteuningsprofiel brengt ook in kaart op welke punten de leraren zich willen bijscholen.

Voor onze school betekent dit in de praktijk dat er verschillende docenten de Master opleiding Special Educational Needs volgen om de expertise binnen de verschillende schoolteams te vergroten om de juiste ondersteuning aan de leerlingen binnen de school te kunnen bieden. Het wordt tijdens de module 'Visie op zorg, beleid en organisatie' duidelijk dat de leerlingbespreking geen vast onderdeel is op de school in kwestie. Alleen in het VMBO team staat het punt leerlingbespreking af en toe op de agenda. Naar aanleiding van de conclusies van de opdrachten van bovengenoemde module heb ik een email naar de schoolleiding verzonden waarin de noodzaak van een leerlingbespreking door mij benoemd wordt. Ook zijn er verschillende gesprekken gevoerd tussen de schoolleiding en de zorgcoördinator. Uit deze gesprekken kwam naar voren dat er al over de invoering van de leerlingbespreking was gesproken, concrete afspraken waren er echter niet. Door mijn mail is het proces versneld en is medio juni 2011 besloten om met ingang van het schooljaar 2011-2012 de leerlingbespreking in te voeren. Over de manier waarop de leerlingbespreking zal worden vormgegeven en wie hiervoor verantwoordelijk is, is op dat moment nog niet duidelijk omdat dit in de huidige taaktoedeling bij niemand was ondergebracht. Op basis van de beschikbare literatuur heb ik samen met de

zorgcoördinator gekeken naar waar een leerlingbespreking aan moet voldoen. De volgende punten vind ik, na bestudering van de literatuur (Pameijer et al, 2009 en Hummel, 2010) belangrijk voor het voeren van een effectieve leerlingbespreking:

- 1) De leerlingbespreking moet door iedereen gedragen worden;
- 2) Regelmatig terugkerend op een tijdstip waarbij alle lesgevende docenten aanwezig kunnen zijn;
- 3) De aanwezigheid van de zorgcoördinator, leerlingbegeleider of orthopedagoog is gewenst;
- 4) De mentor heeft een sleutelrol;
- 5) Een vaste locatie.

Vanuit de school is hier nog aan toegevoegd dat alle teams met hetzelfde formulier met betrekking tot de leerlingbespreking (bijlage 1) werken. Bovengenoemde punten heb ik naar de schoolleiding gemaild.

In september 2011 zijn de eerste leerlingbesprekingen gevoerd, hierbij zijn leerlingen uit verschillende teams besproken. De betrokken medewerkers zijn positief over de meerwaarde van de leerlingbespreking, zij merken dat zij niet alleen staan in hun ondersteuningsbehoefte en dat de effecten van gemaakte afspraken merkbaar zijn op de werkvloer. Over de manier waarop de leerlingbespreking nu wordt vormgegeven zijn de meningen verdeeld. Ik ben van mening dat er, door het ontbreken van een beschrijving van de leerlingbespreking, veel ruimte is om hier (door docenten en mentoren) een eigen invulling aan te geven. Tijd om te kijken wat goed en minder goed gaat en hoe hierin verbetering gebracht kan worden en wat ik hier als onderzoeker in kan betekenen.

1.3 Huidige situatie

Met de invoering van de leerlingbespreking zijn er in het jaarrooster vijf momenten vastgelegd waarop deze plaatsvinden. Helaas komt het nogal eens voor dat er meerdere vergaderingen op hetzelfde moment staan gepland, waardoor niet alle docenten aanwezig kunnen zijn tijdens de leerlingbespreking. De leerlingbespreking vindt plaats op de donderdagmiddag van kwart over twee tot kwart voor vijf (afhankelijk van het aantal ingebrachte leerlingen/klassen). Per bespreking wordt door de roosterkamer 30 minuten ingeroosterd, waarin een leerling of klas wordt besproken.

De bespreking wordt twee weken voordat deze plaatsvindt aangekondigd op het mededelingenbord in de personeelskamer en een enkele keer in het wekelijkse informatiebulletin voor het personeel. Mentoren kunnen hierop leerlingen inbrengen waarbij sprake is van een hulpvraag. Dit doen zij bij de zorgcoördinator.

De zorgcoördinator bepaalt welke leerlingen al dan niet besproken worden tijdens de leerlingbespreking. Een reden om een leerling niet op de agenda te zetten, is dat hij/zij al in een zorgtraject zit waarbij al afspraken zijn gemaakt over de ondersteuning van deze leerling. Het kan bijvoorbeeld zijn dat een leerling al externe hulpverlening krijgt of dat een leerling van de vertrouwenspersoon op school ondersteuning krijgt, waarbij al handvatten zijn aangegeven richting de docenten. Zelf ben ik van mening dat ook deze leerlingen moeten kunnen worden ingebracht bij een leerlingbespreking. Dit omdat vanuit de docenten sprake kan zijn van een ondersteuningsbehoefte (Pameijer et al, 2009).

Als besloten wordt de leerling te bespreken, dan is de mentor verantwoordelijk voor het invullen van het huidige formulier leerlingbespreking (bijlage 1). Hierop staan naast een aantal algemene gegevens ook de problematiek en een concept hulpvraag vermeld. Het formulier leerlingbespreking is samengesteld door de zorgcoördinator. Tijdens de leerlingbespreking zit de mentor, in de meeste gevallen, de leerlingbespreking voor. In sommige gevallen wordt deze taak door de teamleiderconector of zorgcoördinator vervuld. Na de introductie van de leerling door de mentor, krijgen de docenten de mogelijkheid om hun visie te geven op de leerling en zijn/haar problematiek. Gezamenlijk komt men tot afspraken die op de werkvloer ten uitvoer worden gebracht.

Na afloop van de leerlingbespreking worden de actiepunten door de mentor in het leerlingvolgsysteem genoteerd en heeft deze een gesprek met de leerling over de uitkomsten van de bespreking. Ook is het de bedoeling dat zes weken na de leerlingbespreking de zorgcoördinator en mentor evalueren of de afspraken het gewenste effect hebben of dat deze bijgesteld moeten worden.

In de wandelgangen zijn er naast positieve ook negatieve geluiden te horen. Zo zijn er soms maar weinig docenten aanwezig tijdens een bespreking of heeft een mentor naar eigen inzicht invulling gegeven aan de voorbereiding ervan, waardoor het niet duidelijk is wat de problematiek is. De procedures rondom de leerlingbespreking staan niet vermeld in het handboek van de school, zodat het voor betrokkenen

onduidelijk is wat er van hen verlangd wordt. Vanuit mijn rol als docent Special Educational Needs, is dit voor mij de reden hier nader onderzoek naar te doen, wat leidt tot de in paragraaf 1.4 genoemde onderzoeksvraag.

1.4 Onderzoeksvraag en deelvragen

Door het uitvoeren van dit onderzoek probeert de onderzoeker helder te krijgen wat er goed en minder goed gaat met betrekking tot de leerlingbespreking op deze school.

Het doel van het onderzoek is het vaststellen hoe de leerlingbespreking momenteel verloopt en hoe deze verbeterd kan worden. Het doel in het onderzoek is om via de literatuur en verschillende manieren van data-verzameling erachter te komen wat nodig is om deze verbetering te realiseren. Na uitvoering van het onderzoek hoop ik op basis van de gegevens tot een aantal aanbevelingen te komen, waardoor de leerlingbespreking effectiever zal verlopen.

Om dit te bereiken heeft de onderzoeker de volgende onderzoeksvraag opgesteld:

Hoe kan de leerlingbespreking (schoolbreed) op inhoudelijk en procedureel niveau verbeterd worden op deze school?

Om een antwoord te krijgen op de onderzoeksvraag en te komen tot aanbevelingen heeft de onderzoeker een aantal deelvragen opgesteld. Deze zullen tijdens het onderzoek worden beantwoord.

- 1) Aan welke voorwaarden moet een leerlingbespreking op deze middelbare school voldoen?
- 2) Wat is de rol van de mentor met betrekking tot de leerlingbespreking?
- 3) Hoe wordt er op deze school gesignaleerd en op welke wijze worden deze signalen geanalyseerd?

Hoofdstuk 2. De theorie als basis

2.1 Inleiding

In dit hoofdstuk wordt de leerlingbespreking en het begrippenkader nader omschreven. Verder komt de rol van de mentor met betrekking tot de leerlingbespreking aan bod.

Op scholen wordt er op verschillende manieren gepraat over leerlingen, meer of minder formeel (Schölvinck en Meijer, 2004). Dit kan in één op één situaties, maar steeds vaker worden individuele leerlingen of klassen besproken in een team van docenten. Een aantal jaar geleden werden, op de school waar het onderzoek plaatsvindt, leerlingen alleen besproken in een team van docenten tijdens de rapportvergadering. In de praktijk bleek dit geen goede combinatie: er werd vooral gekeken naar cijfers en niet naar de ontwikkeling van het kind als persoon.

Uit onderzoek (Van der Heijden, 2011, Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid, 2009) blijkt dat er regelmatig leerlingen tijdens hun schoolloopbaan uitvallen op leerprestaties, sociaal gedrag en emotioneel welbevinden. Van der Heijden stelt in haar onderzoek dat 1 op de 10 jongeren in het Voortgezet Onderwijs extra zorg nodig heeft (2011). In het rapport 'Vertrouwen in de school' van de Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid over de uitval van jongeren op school, stelt men dat het niet tijdig helpen van leerlingen dit gebukt gaan onder een opeenstapeling van problemen (variërend van beperkende vaardigheden en gedragsproblemen tot gebroken gezinnen, schulden, verslaving en criminaliteit in de directe omgeving) kan leiden tot schooluitval. Om dit te voorkomen is vroegtijdige signalering en het adequaat handelen hierop door de school van essentieel belang voor het slagen van de leerling. Volgens Hummel (2010) ontstaat er door het uitvallen op leerprestaties, sociaal gedrag en emotioneel welbevinden een 'professioneel vraagstuk'.

Uit de bovenstaande bronnen blijkt dat er leerlingen zijn die extra zorg behoeven. De leerlingbespreking is een manier om de problematiek van de leerling te verhelderen en hen die begeleiding te bieden die zij nodig hebben ter verbetering van hun leerprestaties en hun sociaal-emotioneel welbevinden.

Hummel (2010) stelt dat scholen die inzetten op een effectieve leerlingbespreking een visie hebben op zorg die uitgaat van de volgende algemene uitgangspunten:

- hulp aan de leerlingen vindt in eerste instantie plaats in de klas;
- de hulp wordt gegeven door de mentor en het docententeam;
- de leerling wordt serieus genomen.

In de huidige situatie wordt op de school waar het onderzoek wordt gehouden nog niet altijd aan al deze punten voldaan. Bij leerlingen met een bepaalde problematiek wordt veelal ondersteuning aangeboden in de klas. Als er sprake is van een leerling met een zogenaamd 'rugzakje', krijgt hij/zij begeleiding van ofwel een intern begeleider binnen de school ofwel een ambulante begeleider. Als ik naar een aantal van mijn collega's kijk, moet ik concluderen dat zij een leerling vaak als lastig bestempelen zonder te kijken naar de achterliggende problematiek, de leerling wordt niet serieus genomen.

2.2 Leerlingbespreking

Dit onderzoek beperkt zich tot de leerlingbespreking, waarbij een aantal direct bij het onderwijs, van een leerling of klas, betrokken docenten gesproken wordt over de ontwikkeling van de leerling of de groep. Het beoogde doel is het beantwoorden van de hulpvraag van leerling, ouders of docenten die leiden tot handelen in de klas (Hummel, 2010, Pameijer et al, 2009). Op de school waar het onderzoek wordt gehouden wordt de hulpvraag geformuleerd door de mentor op basis van de beschikbare informatie.

In België spreekt men in dit geval over een "begeleidende klassenraad", deze vindt drie maal per jaar plaats. Als deze goed functioneert creëert de begeleidende klassenraad een duidelijk beeld van de situatie en van mogelijkheden en interesses van de leerling. Net als bij de leerlingbespreking biedt de klassenraad het leerkrachtenteam de mogelijkheid eensgezind naar buiten te treden, omdat de klassenraad dienst doet als forum om een beeld te krijgen van de klas als geheel. Waar de leerlingbespreking en de klassenraad in verschillen is dat de klassenraad in de wet is vastgelegd. Ook is de aanwezigheid voor alle docenten verplicht en is de voorzitter de directeur door of een afgevaardigde hiervan (Verschelden, 2002).

In de inleiding wordt gesproken over effectieve leerlingbespreking, maar wat zijn hiervoor de criteria? In de literatuur (Hummel, 2010, Pameijer et al, 2009) komen de volgende punten naar voren als het gaat om het voeren van een effectieve leerlingbespreking:

- A. het gesprek is gestructureerd, planmatig en cyclisch;
- B. het praten over de leerling leidt tot handelen op de werkvloer;
- C. de betrokken medewerkers treden op als team;
- D. de leerling en zijn ouders betrokken worden bij de aanpak.

Deze vier punten worden hieronder nader omschreven. Zelf vind ik het belangrijk dat de afspraken die voortkomen uit de leerlingbespreking als team worden uitgedragen en dat dit leidt tot handelen in alledaagse situaties. Ook het betrekken van de leerling en de ouders bij de leerlingbespreking is niet onbelangrijk, ik ben van mening dat je samen meer kunt bereiken.

A. Het gesprek is gestructureerd, planmatig en cyclisch

Zowel Hummel (2010) als Pameijer et al (2009) als Verschelden (2002) zijn het erover eens dat een leerlingbespreking meerdere malen per jaar op de jaarplanning dient te staan. Ook is het belangrijk dat een meerderheid van de lesgevende docenten aanwezig is tijdens de bespreking, dit om de betrokkenheid van de docent te vergroten. Zij komen immers als team tot de afgesproken acties en zijn dus medeverantwoordelijk voor de uitvoering ervan (Hummel, 2010).

Een goede voorbereiding is essentieel, de mentor heeft hierbij een belangrijke rol. Er moet worden gekeken naar wat de aanleiding is voor de leerlingbespreking, wat gaat er goed en wat minder. Wat zou hier de oorzaak van kunnen zijn? Heeft de mentor al oplossingen bedacht? Wat wil je bereiken met de leerlingbespreking? En is het duidelijk wat de betrokkenen van elkaar verwachten?

Tijdens de leerlingbespreking is het de bedoeling dat men komt tot een handelingsplan of actiepunten. Er wordt gekeken naar wat de leerling nodig heeft en de eventuele handelingsverlegenheid bij de docenten (Schölvink en Meijer, 2004). Onder handelingsverlegenheid wordt verstaan dat de professional niet handelt of weet te handelen ondanks dat er zorgen of signalen zijn over de betreffende leerling en/of ouders. Handelingsverlegenheid ontstaat uit onvermogen om adequaat te handelen en komt voort uit aarzelingen bij de professional zelf (Van der Meer, 2010).

Er wordt gekeken naar wat de docent nodig heeft om de leerling beter te kunnen ondersteunen met zijn/haar problematiek.

Bij de evaluatie is het van belang dat gekeken wordt naar de opbrengst van de leerlingbespreking: welke actiepunten hebben geleid tot een verbetering, wat liep minder (Schölvinck en Meijer, 2004, Pameijer et al, 2009, Hummel, 2010.) Ook zet evaluatie de docenten en mentoren aan tot reflectie op eigen handelen (Schölvinck en Meijer, 2004). Dit betekent dat het proces rondom de leerlingbespreking voortdurend in ontwikkeling is. Het is een continu proces waarbij steeds weer gekeken wordt naar wat goed gaat en wat beter kan (Van Gils, 2001).

B. Het praten over de leerling leidt tot handelen op de werkvloer

Naar aanleiding van de leerlingbespreking worden de gemaakte afspraken SMART geformuleerd en door de mentor vermeld in het leerlingvolgsysteem. SMART betekent dat de afspraken Specifiek (eenduidige doelstelling), Meetbaar (onder welke meetbare voorwaarden is het doel bereikt), Acceptabel (is deze acceptabel voor het team/leerling/ouders), Realistisch (is het doel haalbaar) en Tijdsgebonden (in welk tijdsbestek moet het doel bereikt zijn) zijn (De Lange et al, 2011). SMART geformuleerde afspraken zijn resultaatgericht, communiceerbaar en uitvoerbaar. Doordat de afspraken helder geformuleerd zijn, wordt het mogelijk te evalueren en zo nodig bij te sturen (Hummel, 2010). De afspraken worden op een gedetailleerde manier beschreven en zijn niet op verschillende manieren interpreteerbaar (Kiewiet-Kester, 2010).

Het is de bedoeling dat de bij de leerling betrokken medewerkers op deze school de gemaakte afspraken op de werkvloer in de praktijk brengen. Zij kunnen hierbij de gegevens uit het leerlingvolgsysteem gebruiken.

C. De kracht van het team

Om het effect van de leerlingbespreking zo groot mogelijk te laten zijn, is het belangrijk dat de uitkomsten ervan door het team gedragen worden. Zij zijn immers verantwoordelijk voor de uitvoering ervan. Lagerweij stelt dat als leerkrachten zich niet 'mobiliseren', veranderingen geen effect hebben op schoolniveau als in een bepaalde klas/bij een bepaalde leerling docenten niet functioneren als 'collectieve professionals' (1994).

De Engelsman Belbin is na onderzoek naar succes en falen binnen teams tot de conclusie gekomen dat de complementariteit van kennis, vaardigheden en houdingen van teamleden meer bepalend zijn voor de effectiviteit en de efficiëntie van het team, dan individuele begaafdheid (De Caluwé, 2009). Men vult elkaar aan en kan van elkaar leren. Edux Onderwijsadvies schrijft hierover dat door met elkaar over elkaars werkproblemen te praten, men de gezamenlijke verantwoordelijkheid voor het werk binnen de school vergroot.

Om draagvlak te creëren bij het team is het van belang dat de teamleden inspraak hebben in de wijze waarop de leerlingbespreking gevoerd wordt. Participatie kan de motivatie versterken en de betrokkenheid bij veranderingen bevorderen (Lagerweij, 1994). Daarnaast is het nodig dat docenten zich de benodigde vaardigheden eigen kunnen maken. De vaardigheden en kennis waarover docenten dienen te beschikken om tot een effectieve leerlingbespreking te komen, worden door Hummel (2010, p.57-58) als volgt beschreven:

- docenten beschikken over basiskennis met betrekking tot pubers in het algemeen en over het omgaan met leerlingen met een bepaalde problematiek;
- problemen met de leerlingen maakt de docent bespreekbaar;
- het gedrag van de leerling wordt zonder waardeoordeel beschreven;
- docenten werken met de door het team gekozen signaleringsinstrumenten;
- de belangrijkste vaardigheid van de docent bij het opstellen van een handelingsplan of het formuleren van actiepunten is het formuleren van een hulpvraag. Wat heeft deze specifieke leerling nodig?;
- de voorgestelde handelingen op effectiviteit en haalbaarheid worden door de docenten beoordeeld;
- docenten houden zich aan afspraken die het team gemaakt heeft;
- docenten vergaderen effectief).

D. De rol van de leerling en zijn/haar ouders

Zowel Hummel (2010), Schölvink en Meijer (2004) als Pameijer et al (2009) geven aan dat het een voorwaarde is om naast de mensen uit het onderwijs en eventuele specialisten, de leerlingen en hun ouders te betrekken bij de leerlingbespreking. Dit om de kans van slagen te optimaliseren. Hummel schrijft hierover: “*De leerling wordt*

zoveel mogelijk betrokken bij de uitvoering en de keuze van de acties. Door de leerling te vragen naar zijn ideeën over de voorgestelde acties en de eventuele effecten hiervan wordt de kans op gedragsverandering aanzienlijk vergroot” (2010, p.22). De mentor heeft hierin een belangrijke rol, hij/zij onderhoudt het contact met de leerling en de ouders.

De leerling wordt zoveel mogelijk betrokken bij de uitvoering en de keuze van de acties: de leerling is een deel van de oplossing. Het is raadzaam om al met de leerling te spreken voordat de leerlingbespreking plaatsvindt en hem/haar te vragen naar eventuele oplossingen. Als de manier van aanpak door de leerling gedragen wordt, is de kans van slagen groter. De uitkomsten van de leerlingbespreking worden met de leerling besproken en eventueel bijgesteld (Hummel, 2010).

De ouders worden, indien nodig, betrokken bij de analyse van de signalen en de mogelijke aanpak. Na afloop van de leerlingbespreking heeft de mentor contact met hen (Hummel, 2010, Pameijer et al, 2009). Aan de universiteit van Noord IOWA spreekt men van een School Team Meeting waar docenten, leerling en ouders als team zorg dragen voor het optimaal functioneren van de leerling. Bij deze aanpak hebben de ouders een beslissingsbevoegdheid in het ondersteuningsproces van hun kind en worden geïnformeerd over verschillende interventies. Naast de docenten is het mogelijk dat zowel de leerling als de ouders aanwezig zijn op de bespreking. De betrokkenheid van de ouders is op deze manier veel groter dan die op de school van het onderzoek. Hier worden de ouders slechts zijdelings betrokken en soms geïnformeerd over de genomen beslissingen.

2.3 De rol van de mentor

Uit de verschillende literatuur komt naar voren dat de mentor een spilfunctie heeft met betrekking tot de leerlingbespreking (Pameijer et al, 2009, Hummel, 2010).

Het onderstaande overzicht is een weergave van de werkzaamheden van de mentor, met betrekking tot de leerlingbespreking zoals beschreven door Hummel (2010, p 21).

- Signalen opvangen, in de eigen les en van collega's;
- Gericht naar meer signalen vragen;
- Analyse van de signalen;
- Gesprek met de leerling, zo nodig met de ouders;
- Een concept hulpvraag opstellen;
- Een agenda van de leerlingbespreking opstellen;
- De leerling in de bespreking brengen;
- Conclusies formuleren en met het team komen tot een aanpak;
- De aanpak bespreken met de leerling en zo nodig met diens ouders;
- De gemaakte afspraken verspreiden onder collega's;
- Collega's die niet aanwezig waren op de hoogte stellen;
- Signalen over de effecten opvangen.

2.4 Signaleren

In de onderwijspraktijk wordt elk moment van de dag gesignaleerd (Schölvinck en Meijer, 2004). Redenen om een leerling in te brengen in de bespreking kunnen divers zijn. Er kan onderscheid gemaakt worden tussen onderwijsproblemen en niet-onderwijsproblemen. Onderwijsproblemen kunnen worden opgesplitst in leerproblemen en gedragsproblemen (Schölvinck en Meijer, 2004). Eureka Onderwijsadvies omschrijft de term leerproblemen als problemen met betrekking tot de verwerking van de leerstof. Er wordt over gedragsproblemen gesproken als een leerling zich anders gedraagt dan binnen de school gebruikelijk is (Schölvinck en Meijer, 2004). Voordat men tot het inbrengen van een leerling in de leerlingbespreking komt is het raadzaam om de beschikbare gegevens te raadplegen en te analyseren.

Om tot een evenwichtige analyse van de problematiek van de leerling te komen kunnen verschillende bronnen worden geraadpleegd. Van der Heijden schrijft in haar onderzoek dat een grondige analyse van de problematiek één van de vuistregels is om tot oplossingen te komen (2011). Het gebruik van gegevens uit het

leerlingvolgsysteem, informatie van collega's, ouders en leerling en gerichte observaties kunnen hierbij duidelijkheid scheppen. Om verbanden en eventuele discrepanties zichtbaar te maken, kan men gebruik maken van hulpmiddelen als het kwadrantmodel (Baks en Helsenfeld, 2006), een signaleringslijst (Hummel, 2010) of door gebruik te maken van de procedure die gevolgd wordt in het kader van Handelings Gericht Werken, voortaan afgekort als HGW) (Pameijer et al, 2009). Een en ander wordt hieronder nader omschreven. Met eventuele discrepanties wordt in bedoeld het niet overeenkomen van aangetoonde capaciteiten en leerprestaties en zichtbaar gedrag dat niet overeenkomt met datgene wat in het leerlingvolgsysteem staat.

Het kwadrantmodel is een verzameling van gegevens. Het toont de samenhang tussen kunnen, willen, doen en presteren. In één oogopslag is te zien of de leerling presteert naar kunnen. Uit het model is op te maken of er hulp nodig is en zo ja bij welke hulp de leerling baat heeft. Ook is zichtbaar of er sprake is van discrepantie op de genoemde vlakken (Baks en Helsenfeld, 2006).

	leren	gedrag
niet zichtbaar	kunnen (capaciteitentest) informatie opnemen informatie begrijpen informatie toepassen	willen (vragenlijst) welbevinden motivatie zelfbeeld
zichtbaar	presteren leerprestaties	doen (studie)gedrag

Figuur 1. Kwadrantmodel

Door het toepassen van de uitgangspunten van HGW probeert men de kwaliteit van het onderwijs en de begeleiding voor alle leerlingen te verbeteren. Uitgangspunten van HGW zijn: het centraal stellen van de onderwijsbehoeften van de leerling, de afstemming en wisselwerking tussen leerling en docent, de invloed van de docent, het belang van het noemen van positieve aspecten en samenwerking, doelgericht handelen en een systematische en transparante werkwijze (Pameijer et al, 2009). Deze uitgangspunten zijn terug te vinden in de leerlingbespreking. Voorafgaand aan de bespreking vult de mentor een lijst in waarop hij noteert wat de aanleiding is van de bespreking, wat goed gaat en moeilijk, welke vragen er zijn en waarom, wat zijn/haar verwachtingen zijn van de leerlingbespreking. Ook worden hier de mening van de leerling en ouders vermeld. De intern begeleider vult vervolgens een

groeidocument in (bijlage 2): naast de verkregen gegevens van de mentor worden hierin ook de leerontwikkeling, werkhouding en taakgedrag, het cognitief, sociaal en lichamelijk functioneren van het kind beschreven. Tijdens de bespreking wordt dit document verder aangevuld (Pameijer et al, 2009).

Hummel (2010) maakt onderscheid tussen twee verschillende lijsten: een verzamellijst (bijlage 3) en een signaleringslijst. De verzamellijst is een hulpmiddel om met collega's vanuit een eenduidig referentiekader te kunnen praten over leerlingen en wordt door docenten individueel ingevuld. De resultaten worden meegenomen in de bespreking. Ook hier wordt onderscheid gemaakt tussen positieve en negatieve factoren. Een signaleringslijst is een hulpmiddel om op een eenvoudige, snelle manier zicht te krijgen op een mogelijke problematiek.

2.5 Conclusie op basis van theorie

De school zet in op een effectieve leerlingbespreking. Uit de literatuur komt naar voren dat een effectieve leerlingbespreking moet voldoen aan een aantal voorwaarden. Aan deze voorwaarden wordt, naar mijn mening, nog niet voldaan op de school waar het onderzoek plaatsvindt. Door duidelijk te stellen waaraan een leerlingbespreking moet voldoen, het beschrijven van de rol van de mentor en het gericht interpreteren van signalen kan de school dit doel verwezenlijken.

Hoofdstuk 3. Onderzoeksmethodologie

3.1. Inleiding

In dit hoofdstuk wordt de gekozen onderzoeksvorm onderbouwd en wordt beschreven hoe het onderzoek is opgebouwd. Er wordt uitleg gegeven aan de wijze waarop de data verzameld worden en wie er betrokken zijn bij het onderzoeksproces. Daarnaast wordt toegelicht op welke wijze er rekening wordt gehouden met de ethische aspecten van onderzoek doen en wordt er onderbouwd waarom bepaalde keuzes gemaakt zijn. Ook is te lezen hoe de triangulatie gestalte krijgt en wordt beschreven hoe de data worden geanalyseerd.

3.2 Onderzoeksparadigma

“Onderzoeken” is een term die tot het alledaagse leven behoort (Harinck, 2009, p.11). Bij praktijkonderzoek raadpleegt men ervaringen door te kijken wat er in werkelijkheid gebeurt, wordt er geluisterd naar wat er gezegd wordt en worden geschreven documenten geraadpleegd. Hierbij dienen de resultaten van het onderzoek om de kwaliteit in de praktijk te verbeteren (Harinck, 2009, De Lange et al, 2011).

De Lange stelt daarbij dat voor een succesvolle implementatie van een bepaalde verandering de betrokkenheid van diegenen die de gevolgen van de verandering in hun dagelijkse activiteiten zullen ervaren, van doorslaggevende betekenis is (p.51, 2011).

Om antwoord te krijgen op de onderzoeksvraag: *Hoe kan de leerlingbespreking (schoolbreed) op inhoudelijk en procedureel niveau verbeterd worden op deze school?*, is het van belang om bovengenoemde in ogenschouw te nemen. Kijkend vanuit de verschillende wetenschappelijke onderzoeksparadigma's, sluiten de opvattingen van het kritisch-emancipatorisch paradigma hierbij aan. Deze gaat in het algemeen uit van de wens om iets aan de bestaande situatie te veranderen middels onderzoek. Er wordt hierbij kritisch gekeken naar de rol en de ideologie van de dominante (schoolleiding, zorgcoördinatoren) en niet dominante groepen (leerlingen, docenten, mentoren) (De Lange et al, 2011).

3.3 Onderzoeksmethode en strategie

Onderzoek kan op veel verschillende manieren gedaan worden, met behulp van verschillende methodes (Harinck, 2009). De vraag is: welke type onderzoek leidt tot de meest betrouwbare resultaten?

In het kader van dit onderzoek is gekozen voor programma-evaluatie. Een onderzoeksvorm die zich richt op het beoordelen van de kwaliteit van lopende projecten of programma's binnen een instelling of school (Harinck, 2009). Omdat programma-evaluatie zowel geschikt is voor het beoordelen van de waarde van een programma, als voor de verbetering ervan sluit deze onderzoeksvorm goed aan bij de onderzoeksvraag.

Binnen deze onderzoeksvorm is gekozen voor mixed methodes (De Boer, 2006). Er is een gedeelte beschrijvend (kwalitatief) en een gedeelte van de gegevens zijn weergegeven in cijfers en grafieken (kwantitatief). De kwalitatieve gegevens worden verkregen middels observaties en bronnenonderzoek. De vragenlijsten met zowel open als een aantal gesloten vragen leveren resultaten op die in cijfers en grafieken worden weergegeven. Omdat er sprake is van triangulatie leidt dit tot een vollediger beeld van de werkelijkheid en is het meest valide en betrouwbaar (Kallenberg et al, 2007). Er wordt hierbij direct aangesloten op de praktijk en de beleving van een aantal direct betrokkenen van de leerlingbespreking (docenten, mentoren, schoolleiding). Het onderzoek wordt gehouden op schoolniveau.

3.4 Onderzoeksprocedure en instrumenten

Tijdens een teamvergadering is het onderzoek aangekondigd en mondeling toegelicht. De uitvoering van het onderzoek gebeurt door middel van observaties, enquêtes en het analyseren van het formulier leerlingbespreking. Hierbij wordt op een systematische, nauwkeurige manier gegevens verzameld (De Lange et al, 2011).

Bij dit onderzoek is gekozen voor:

- *Observeren*: De Lange et al (2011, p.152) beschrijft dit als een van de belangrijkste instrumenten om direct (uit eerste hand) tot bruikbare inzichten en kennis te komen.

Kenmerkend voor observaties is dat het om het direct waarnemen van objecten en gebeurtenissen gaat. Een ander kenmerk van observaties is dat deze veelal plaatsvinden in een natuurlijke setting. Tijdens de leerlingbesprekingen is er sprake van open observatie. De observaties worden uitgevoerd door de onderzoeker.

- *Vragenlijst* (enquête): Harinck (2009) geeft aan dat dit instrument bedoeld is om bij een grote groep personen nauwkeurig informatie te verzamelen over uiteenlopende onderwerpen. De vragenlijst zal zowel open als gesloten vragen bevatten.

De open vragen bieden de respondenten de mogelijkheid meer informatie te geven (Kallenberg et al, 2007). Er zullen drie versies van de vragenlijst gebruikt worden: één om de rol van de mentor in kaart te brengen, één om de beleving en rol van de docent helder te krijgen en één voor de teamconrectoren. De vragenlijsten worden digitaal afgenomen bij docenten en mentoren, bij de teamconrectoren is de enquête op papier aangeboden.

Alle enquêtes bevatten meerkeuzevragen die beantwoord moeten worden met ja of nee of nooit, soms, vaak en altijd. Ook worden in alle enquêtes een aantal stellingen geponeerd, de respondenten hebben hier de mogelijkheid om hun antwoord te motiveren.

In de vragenlijst voor docenten wordt met name gekeken naar hoe de leerlingbespreking verloopt, sommige vragen hebben betrekking op de rol van de docent tijdens de leerlingbespreking.

De vragenlijst voor mentoren is vooral gericht op de rol van de mentor in de verschillende fasen van de leerlingbespreking. Dit is onder andere gedaan aan de hand van de in hoofdstuk 2.3 beschreven werkzaamheden van de mentor, met betrekking tot de leerlingbespreking (Hummel, 2010, p 21). Ook het verloop van de leerlingbespreking komt hier terug.

Bij de teamconrectoren is gekeken naar wat hun oordeel is over het verloop van de leerlingbespreking en hoe zij hun rol hier in zien.

- *Bronnenonderzoek*

Bij het bronnenonderzoek is uitgegaan van het formulier leerlingbespreking. Hierop zijn zowel voor, tijdens als na de leerlingbespreking gegevens vermeld.

3.5 Tijdspad onderzoek

Het onderzoek kent verschillende fasen. Deze zullen een tijdspad van een jaar bestrijken. In het schema hieronder is te zien hoe het verloop van het onderzoek is gepland.

Onderzoeksfase	Deelnemers	Tijdspad
<i>Vorbereiding:</i> Vorstel onderzoek leerlingbespreking	Schoolleiding Zorgcoördinator	mei 2011
<i>Voor aanvang</i> onderzoek: Bespreken geschiedenis leerlingbespreking	Voormalig teamleider die hierbij betrokken is geweest	juni 2011
Aankondiging onderzoek tijdens teamvergadering	Teamleiders en collega's	september 2011
<i>Tijdens het onderzoek</i> Observatie leerlingbespreking	Zorgcoördinator, docenten, teamleiders	15 maart 2012
Afname enquête	Mentoren, docenten	23-28 april 2012
Bronnenonderzoek		april – mei 2012

3.6 Validiteit en betrouwbaarheid

Met de validiteit en betrouwbaarheid brengt men de kwaliteit van het onderzoek in kaart. Met validiteit wordt bedoeld of het instrument datgene toetst wat we willen weten, of de uitslag wel geldig is en het beeld wel kloppend is (Harinck, 2009, p.74). Bij de betrouwbaarheid wordt gekeken naar de herhaalbaarheid van het onderzoek (in hoeverre komen de uitkomsten overeen) en de nauwkeurigheid van de meting (Harinck, 2009, p.73) Om de betrouwbaarheid en validiteit van het onderzoek te vergroten, zullen de vragenlijsten voorgelegd worden aan een aantal kritische collega's en een critical friend. Bij de observaties is het van belang onderscheid te

maken tussen feiten en interpretatie (Kallenberg et al, 2007), dit omdat een observatie een objectief beeld geeft van wat er gebeurt. Er wordt gewerkt middels open observatie om de validiteit te vergroten.

Daarnaast is er sprake van triangulatie. Dit betekent dat er informatie van verschillende bronnen gebruikt wordt en dat deze informatie op verschillende manieren is verzameld (Kallenberg et al, 2007).

3.7 Triangulatie

Zoals in 3.3 beschreven, is triangulatie toegepast om de betrouwbaarheid en validiteit van het onderzoek te vergroten. Triangulatie komt op drie manieren terug in dit onderzoek. Theoretische triangulatie is toegepast door meerdere literatuurbronnen te raadplegen voor de theoretische onderbouwing. Door op diverse manieren data te verzamelen (observatie, enquête en data-analyse) wordt de onderzoeksvraag vanuit een wisselend perspectief bekeken. Ook zijn er verschillende groepen respondenten ondervraagd: docenten, mentoren en teamconrectoren.

3.8 Ethiek

De schoolleiding heeft vooraf toestemming gegeven voor het onderzoek en de docententeams zijn op de hoogte gebracht tijdens de teamvergadering. De privacy van de respondenten wordt gewaarborgd door het anonimiseren van het onderzoek. Alle gegevens zullen vertrouwelijk worden behandeld.

Na afloop van het onderzoek zullen de bevindingen en aanbevelingen gecommuniceerd worden aan de schoolleiding en zorgcoördinatoren. Respondenten hebben te allen tijde het recht deze gegevens in te zien en hebben op basis van vrijwilligheid meegedaan.

3.9 Data-analyse

De gegevens die voortkomen uit de observaties worden gebruikt om de enquêteresultaten te ondersteunen, mochten hierin discrepanties zichtbaar zijn, dan zullen deze worden benoemd.

De antwoorden op de gesloten vragen van de enquêtes voor mentoren en docenten worden op een één puntsschaal weergegeven in een taartdiagram. Hiervoor is

gekozen omdat het een overzichtelijk beeld geeft en het aantal respondenten beperkt is. Sommige vragen zijn in alle enquêtes gesteld, in dit geval zullen de antwoorden weergegeven worden in een percentage, mocht hier sprake zijn van discrepanties, dan worden deze resultaten expliciet benoemd. Bij vragen die slechts in één van de enquêtes gesteld zijn, wordt gesproken over aantallen. Respondenten hebben bij het beantwoorden van de stellingen de mogelijkheid om hun antwoord te motiveren. De reacties worden verwerkt volgens het door Harinck genoemde schoenendoosmodel. Hierbij worden alle kwalitatieve gegevens zonder ordening bij elkaar gezet en dienen ter illustratie van de kwantitatieve gegevens (Harinck, 2009). Opmerkingen met een soortgelijke tendens zijn samengevoegd. Bij de analyse van de aanmeldingsformulieren zijn verschillende gegevens geturfd.

3.10 Verspreiding van het onderzoek

Na afloop van het onderzoek zal het onderzoek gepresenteerd worden aan de teamconrectoren en zorgcoördinatoren. De resultaten zullen schriftelijk gepubliceerd worden in het interne informatieblad, dit omdat alle docenten betrokken zijn bij de leerlingbespreking. Daarnaast zal het onderzoek zullen gepubliceerd worden op de HBO Kennisbank.

Hoofdstuk 4 Data-presentatie en resultaten

4.1 Inleiding

In dit hoofdstuk worden alle onderzoeksresultaten gepresenteerd. Door het analyseren van de data die de observaties, enquêtes en het formulier leerlingbespreking hebben opgeleverd, hoopt de onderzoeker een antwoord te kunnen geven op de deelvragen.

4.2 Data-analyse

Het onderzoek bestaat uit vier onderdelen: een enquête voor mentoren, een enquête voor docenten, de analyse van gegevens van de gehouden besprekingen en observaties van een viertal leerlingbesprekingen. De analyse is uitgevoerd aan de hand van deelvragen en zullen op deze wijze worden gepresenteerd.

4.3 Respons

De vragenlijst voor mentoren is verspreid onder 62 mentoren. Hiervan hebben er 11 de enquête daadwerkelijk ingevuld, 4 van de respondenten hebben aangegeven nog nooit een leerling te hebben ingebracht in de leerlingbespreking. Twee van hen hebben de enquête ingevuld als zijnde mentor die wel een leerling heeft ingebracht en twee van hen hebben dit niet gedaan. Drie mentoren hebben aangegeven nog geen leerling te hebben ingebracht en zijn ook nog nooit aanwezig geweest tijdens een leerlingbespreking. Zij hebben aangegeven dat zij de vragenlijst om deze reden niet hebben kunnen invullen. Van de 44 docenten hebben 16 docenten de enquête ingevuld, ook hier hebben 3 docenten aangegeven dat zij nog nooit aanwezig zijn geweest tijdens een leerlingbespreking en hebben de enquête niet kunnen invullen. Omdat de enquêtes zijn verspreid onder alle docenten en mentoren en een aantal van hen aangeeft dat zij nog nooit een leerlingbespreking hebben bijgewoond, is het niet onwaarschijnlijk dat een aantal van hen niet gereageerd heeft op de enquête omdat men bij deze groep hoort. Van de drie teamcoördinatoren is één enquêteformulier ingevuld.

Voor de uitwerking van de enquêtes wordt u verwezen naar bijlage 5, 6 en 7.

4.4 Aan welke voorwaarden moet een leerlingbespreking voldoen op deze school?

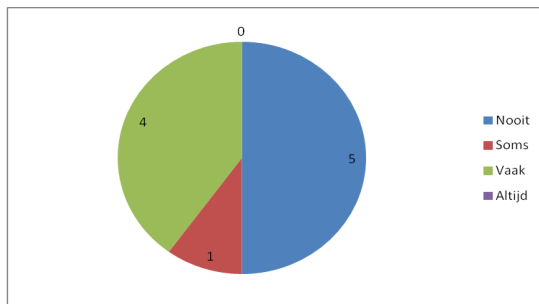
Om een antwoord te krijgen op deze deelvraag is gekeken naar de huidige situatie (middels observaties) en naar wat de respondenten ervaren en belangrijk achten (enquêtes) op basis van wat er in de literatuur beschreven is (zie hoofdstuk 2). Uit de antwoorden van de enquêtes die zijn afgenomen onder 11 mentoren en 16 docenten blijkt dat 89% van alle respondenten een leerlingbespreking nodig vindt voor het goed begeleiden van zorgleerlingen.

Alle docenten, alsook de teamconrector geven in de enquête voor docenten aan dat het aantal van vijf leerlingbesprekingen per jaar, zoals genoemd in hoofdstuk 1, voldoende te vinden. Uit de enquête die afgenomen is onder de mentoren blijkt dat zes van de elf mentoren deze mening delen, de overige mentoren geven aan dat zij of de frequentie willen verhogen of de leerlingbespreking op afroep willen houden. Uit de observaties en enquêtes (bijlage 5) blijkt dat het aantal docenten dat aanwezig is bij de leerlingbespreking varieert van 50-85%.

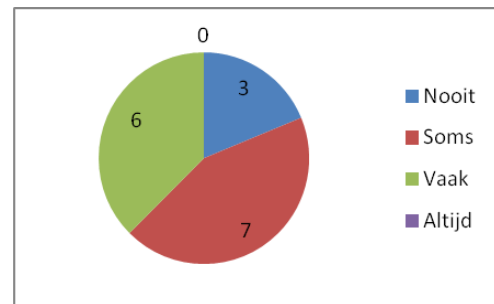
Van de mentoren en docenten (bijlages 5 en 6) geeft 89% aan tijdig te weten wanneer er een leerlingbespreking is. 75% van de mentoren en docenten wil dit graag twee weken van te voren weten, voor de overige 25% volstaat één week. Uit de enquête voor docenten blijkt dat 12 van hen op tijd weten welke leerlingen worden besproken, ook de teamconrector geeft aan dit op tijd te weten. Tien van hen en de teamconrector geven aan dat één week van te voren op tijd is.

Tijdens de observatie van de leerlingbespreking is te zien dat alle aanwezige docenten een kopie van het formulier dat ingevuld is door de mentor krijgen. Dit gebeurt bij elke leerlingbespreking. Men krijgt de tijd dit door te nemen, waarna de mentor een mondelinge toelichting geeft van 2-5 minuten. Vanaf dit punt verschilt het verloop van de leerlingbespreking, uit de observaties blijkt dat de docenten de mogelijkheid krijgen om hun ervaringen te delen of dat men direct over gaat tot het bepalen van mogelijke interventies. Dit blijkt ook uit de antwoorden van de mentoren en docenten. De meningen zijn verdeeld over of er nu wel of geen sprake is van een vaste structuur (figuur 2 en 3), ook de teamconrector (bijlage 7) geeft aan dat er geen sprake is van een vaste structuur. Ook de rolverdeling tijdens de bespreking is niet altijd duidelijk. Acht mentoren en elf docenten geven aan vaak tot altijd te weten wie de leerlingbespreking voorziet, maar bij wie verantwoordelijk is voor het bijhouden van

wat gezegd is en de afspraken noteert, geven zes mentoren en zes docenten aan dit vaak tot altijd te weten.



Figuur 2. Vaste structuur? (mentoren n=11)



Figuur 3. Vaste structuur? (docenten n=16)

Ook vinden 5 van de 16 docenten dat zij niet altijd in de gelegenheid zijn om hun mening te geven over de ingebrachte leerling en geven 4 van hen aan dat er niet altijd duidelijke actiepunten worden afgesproken. Van de actiepunten die worden afgesproken worden de meeste als zinvol ervaren, 3 van de docenten geven aan dat zij de actiepunten soms in de praktijk brengen, terwijl de rest van hen dit vaak tot altijd doet. Opvallend is dat 9 van de docenten te kennen geeft dat het soms niet duidelijk is welke hulp zij de leerlingen kunnen bieden, terwijl zij de actiepunten wel als zinvol ervaren en uitvoeren. Dit is bij vier van de mentoren het geval.

Over de organisatie van de leerlingbespreking zijn alle docenten tevreden. Bij de mentoren is dit niet altijd het geval, vier van hen geven aan niet tevreden te zijn met de organisatie. Ter verduidelijking van hun keuze hebben zij dit kunnen onderbouwen met opmerkingen. Argumenten als: niet iedereen is aanwezig, de besprekingen verlopen rommelig, de bijeenkomst dekt het probleem niet en soms is er geen duidelijk voorgestructureerd concept advies, worden genoemd (bijlage 5 en 6).

Ook ontbreekt een evaluatiemoment. Één van de mentoren benoemd dit bij de stellingen als een punt van aandacht: "Men mist een evaluatie moment na een bepaalde periode om te kijken of gemaakte afspraken tot het gewenste resultaat leiden."

89% van de ondervraagden (bijlages 5, 6 en 7) vindt het belangrijk dat de gemaakte afspraken als team worden uitgedragen, om hun mening hierover te verduidelijken hebben de respondenten de mogelijkheid gekregen dit te beargumenteren. Het

argument: eenduidigheid schept duidelijkheid naar alle partijen wordt meerdere malen genoemd.

De teamconrector (bijlage 7) geeft aan dat het niet altijd noodzakelijk is dat hij/zij bij de leerlingbespreking aanwezig is. De reden hiervoor is dat hij/zij niet altijd beschikt over de nodige informatie, het is wel noodzakelijk dat de teamconrector op de hoogte wordt gebracht van de uitkomsten van de leerlingbespreking. Ook door de teamconrector wordt de rol van de mentor benoemd, hij/zij is verantwoordelijk voor het beschrijven van de probleemstelling en het vermelden van de reeds gepleegde interventies. Er is volgens de teamconrector voldoende informatie beschikbaar om een zinvolle leerlingbespreking te voeren, hoewel er twijfel is over het feit dat iedereen hiermee bekend is. In navolging van mentoren en docenten geeft de teamconrector aan dat er niet altijd sprake is van een duidelijke hulpvraag en dat er, in sommige gevallen, geen duidelijke actiepunten zijn opgesteld. Dit komt ook duidelijk naar voren uit de analyse van de formulieren leerlingbespreking, door de onderzoeker.

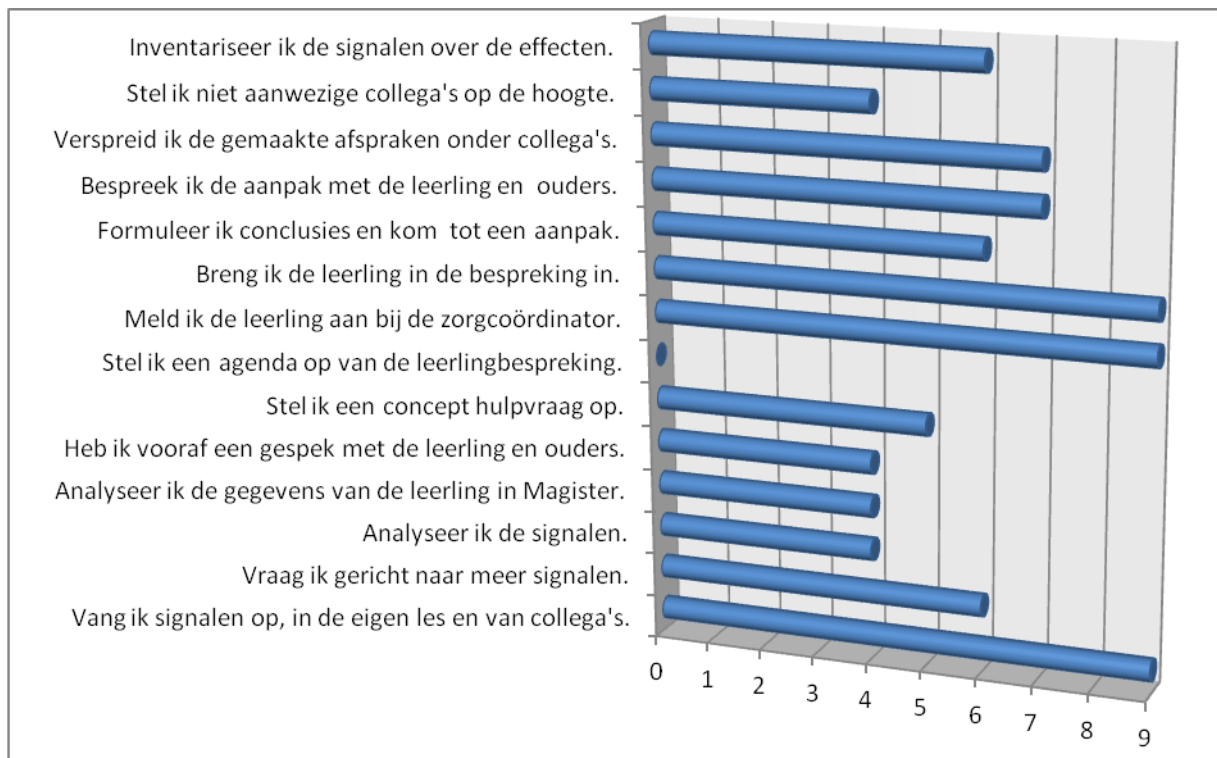
Conclusie

Uit de verschillende data blijkt dat er behoefte is aan duidelijkheid. Duidelijkheid op het gebied van kennisgeving, wanneer is de leerlingbespreking en wie worden er besproken. Maar ook duidelijkheid met betrekking tot de rolverdeling, het verloop van de bespreking en evaluatie is gewenst. Naast duidelijkheid is het wenselijk dat er een concreet geformuleerde hulpvraag is en dat de actiepunten die voortvloeien uit de bespreking voor alle betrokkenen duidelijk zijn. Niet alle docenten hebben het gevoel dat zij een inbreng hebben in de leerlingbespreking.

4.5 Wat is de rol van de mentor met betrekking tot de leerlingbespreking?

Op de school waar het onderzoek gehouden is, hebben de 62 mentoren een centrale rol. Ook bij de leerlingbespreking is dit het geval. Uit de enquête voor mentoren blijkt dat hij/zij signaleert, de leerling aanmeldt, het formulier leerlingbespreking invult en zorg draagt voor de verspreiding hiervan, vaak de leerlingbespreking voorziet en de communicatie verzorgt naar alle partijen (leerling, ouders, schoolleiding en docenten). Bij het beantwoorden van deze deelvraag is uitgegaan van de enquête voor mentoren, deze is deels gebaseerd op het overzicht van de werkzaamheden

van de mentor (figuur 4) met betrekking tot de leerlingbespreking zoals beschreven door Hummel (2010, p 21).



Figuur 4.

Uit bovenstaande grafiek blijkt dat geen van de mentoren een agenda voor de leerlingbespreking maakt. Door vier van de elf mentoren worden signalen geanalyseerd. Ook de al aanwezige gegevens in het leerlingvolgsysteem worden door vier van hen geanalyseerd, terwijl driekwart van hen hier wel informatie opzoekt (bijlage 6). Bij het invullen van het formulier leerlingbespreking wordt er van de mentoren verwacht dat men een concept hulpvraag formuleert. Iets meer dan de helft van de mentoren geeft aan dit vaak tot altijd te doen, ruim een kwart doet dit in sommige gevallen en twee van hen doet dit nooit (bijlage 6).

De mentoren geven aan dat zij zowel leerlingen met gedrags- als leerproblemen inbrengen in de leerlingbespreking. Uit de analyse van het formulier leerlingbespreking (bijlage 8) blijkt dat deze ook vaak samengaan.

Er zijn vier mentoren die aangeven voorafgaand aan de leerlingbespreking een gesprek te hebben met de leerling en zeven van hen informeren vooraf de ouders over het inbrengen van hun kind in de leerlingbespreking. Zeven van hen bespreken de gemaakte actiepunten met de leerling en vier mentoren geven aan de ouders hierover altijd te informeren.

Over de verspreiding van de actiepunten geven zeven mentoren aan dat zij deze in het leerlingvolgsysteem vermelden, twee van hen doen dit soms.

Conclusie

Uit de resultaten van de enquête voor mentoren komt naar voren dat de mentor een belangrijke rol heeft bij de leerlingbespreking. Uit de enquête blijkt dat men signaleert, maar dat men deze signalen niet altijd analyseert. Ook is opvallend dat er voorafgaand aan de bespreking zelden gesprekken plaatsvinden met de betrokken leerling en dat de niet aanwezige collega's niet altijd worden geïnformeerd.

4.6 Hoe wordt er op deze school gesignaleerd en op welke wijze worden deze signalen geanalyseerd?

Uit de vragenlijsten voor mentoren (bijlage 6) blijkt dat men signaleert door middel van het opvangen van signalen tijdens de les. Deze worden al dan niet doorgespeeld aan de mentor die hiermee verder gaat. In sommige gevallen is het noodzakelijk dat men een gerichte observatie uitvoert tijdens de les, dit wordt dan gedaan door de psycholoog, de zorgcoördinator, de intern begeleider of één van de docenten die een zorgtaak heeft.

Op één mentor na geven de mentoren aan dat als er een signaleringslijst beschikbaar is op school, zij hier graag gebruik van willen maken om de problematiek van de leerling helder te krijgen.

Conclusie

Er wordt op de school van het onderzoek gesignaleerd. Ook is er behoefte aan een duidelijke manier van het verwerken van deze signalen.

4.7 Conclusies naar aanleiding van de data-analyse

Over het belang van de leerlingbespreking is vrijwel iedereen het eens: leerlingen zijn gebaat bij een leerlingbespreking. Op het vlak van de organisatie en de inhoud ervan komt naar voren dat er sprake is van onduidelijkheid. Ook blijkt uit de enquête dat niet alle docenten de actiepunten uitdragen tijdens de les, dit omdat men vaak niet weet hoe men de leerling kan ondersteunen.

De mentoren geven elk een eigen invulling aan de voorbereiding en afhandeling van de leerlingbespreking. Het signaleren gebeurt op basis van de gegevens in het leerlingvolgsysteem, het waarnemen tijdens de lessen en in sommige gevallen een observatie in de klas. Het is onduidelijk of en op welke wijze deze signalen moeten worden geanalyseerd.

Hoofdstuk 5 Conclusies en aanbevelingen.

5.1 Inleiding

In dit hoofdstuk worden de resultaten van het onderzoek naast elkaar gelegd en met elkaar vergeleken. Dit wordt gedaan aan de hand van de onderzoeksvragen. Op basis hiervan worden er een aantal aanbevelingen gedaan.

5.2 Aan welke voorwaarden moet een leerlingbespreking voldoen op deze middelbare school?

In hoofdstuk 1 is te lezen dat de leerlingbespreking 5 keer per jaar op de agenda staat, voor de meeste mentoren is de frequentie voldoende. Uit het onderzoek blijkt dat een aantal van hen van mening is dat dit te weinig is en zouden de leerlingbespreking graag vaker in de jaarplanning zien staan. Men weet tijdig dat er een leerlingbespreking gehouden wordt. Een nadeel is dat er vaak meerdere activiteiten tegelijk geagendeerd staan en er regelmatig docenten zijn die hierdoor niet aanwezig kunnen zijn, aan de door Hummel (2010) beschreven 66% wordt in sommige gevallen niet voldaan, tijdens de bespreking zijn 50-85% van de docenten aanwezig. Zelf vind ik dit onwenselijk, omdat een leerling niet zonder reden wordt ingebracht.

Uit de observaties blijkt dat een bespreking van 30 minuten over één leerling lang is, na een minuut of 20 is alles wel gezegd en valt men in herhaling. Wat na die tijd besproken wordt heeft geen toegevoegde waarde. In de literatuur wordt er vanuit gegaan dat er in 30 minuten van een klas drie leerlingen worden besproken (Hummel, 2010, Pameijer et al, 2009). Dit heeft tot gevolg dat men het in de bespreking niet alleen heeft over de onderwijsleersituatie zoals beschreven is door Schölvinnck en Meijer (2004). Het bespreken van één leerling per bespreking is er ook de oorzaak van dat mentoren geen agenda opstellen.

Over de structuur van de leerlingbespreking zijn de meningen verdeeld. Zo geven veel respondenten aan dat de rolverdeling tijdens de bespreking niet altijd duidelijk is, ook is de manier waarop de leerlingbespreking verloopt niet altijd hetzelfde. Dit kan te wijten zijn aan het feit dat de mentor vaak optreedt als voorzitter en er geen duidelijkheid is over het verloop van de bespreking.

De mentor bereidt de leerlingbespreking voor en doet dit op zijn manier middels een aanmeldingsformulier, dit omdat hier schoolbreed geen afspraken over op papier staan. Zo maakt de één wel gebruik van de informatie uit het leerlingvolgsysteem en de ander niet, sommige mentoren formuleren wel vooraf een hulpvraag en de ander niet. Dit vormt in de meeste gevallen geen belemmering om tot actiepunten te komen die door de docenten op de werkvloer ten uitvoer worden gebracht. Punt van aandacht is dat niet alle docenten deze gemaakte afspraken nakomen doen en de afspraken daarnaast niet als team worden uitgedragen. Terwijl Lagerweij (1994) stelt dat als leerkrachten zich niet 'mobiliseren', veranderingen geen effect hebben op schoolniveau bij een bepaalde leerling als docenten niet functioneren als 'collectieve professionals' (1994), gebeurt dit op deze school niet. Ik vind dit een gemiste kans, omdat als je als team optreedt de leerling hier meer van merkt, dan dat je als individu afspraken uitdraagt.

Een groot deel van de mentoren geeft aan dat zij vooraf de leerling en of ouders niet informeren over de inbreng in de leerlingbespreking, achteraf evalueert men de gemaakte afspraken wel met de leerling en worden ouders ingelicht. Hiermee wordt het effect van de betrokkenheid van de leerling onderschat. Immers hoe meer je een leerling bij het proces betreft, hoe groter de bereidwilligheid is om mee te werken (Hummel, 2010, Pameijer et al, 2009). Wat ontbreekt is een evaluatie moment, waarbij gekeken wordt of de gemaakte afspraken worden uitgevoerd en of deze het gewenste effect hebben. Het belang hiervan is beschreven door zowel Schölvinck en Meijer (2004), Pameijer et al (2009) en Hummel (2010).

Conclusie:

Om tot een goede leerlingbespreking te komen, is het van belang dat het proces rondom de leerlingbespreking duidelijk omschreven wordt in een document dat voor alle medewerkers van de school toegankelijk is. Punten als rolverdeling, de rol van de mentor en de evaluatie dienen hierin beschreven te zijn. Op deze wijze is het voor iedereen duidelijk wat er van hem/haar verwacht wordt en kunnen betrokken docenten worden aangesproken op hun handelen.

5.3 Wat is de rol van de mentor met betrekking tot de leerlingbespreking?

Tijdens het proces van de leerlingbespreking vervult de mentor een centrale rol dit wordt door zowel Pameijer (2009) als Hummel (2010) onderschreven.

Het merendeel van de mentoren is zich hiervan bewust. Door het ontbreken van een duidelijke beschrijving geeft men een eigen invulling aan de voorbereiding en afhandeling van de leerlingbespreking. Tijdens de bespreking vervullen zij vaak de rol van voorzitter. Opvallend is dat het analyseren van signalen in het leerlingvolgsysteem en het op de hoogte stellen van collega's die niet bij de bespreking aanwezig waren laag scoren. Terwijl zij deze punten wel belangrijk vinden. Uit het onderzoek is niet naar voren gekomen, waarom de mentoren dit niet doen, er zou hier sprake kunnen zijn van handelingsverlegenheid (Schölvink en Meijer, 2004). In dat geval zouden de mentoren hierin begeleid moeten worden.

Conclusie:

De mentor bereidt de leerlingbespreking voor door middel van het invullen van het formulier leerlingbespreking. De gegevens die hij/zij invult zijn afkomstig uit het leerlingvolgsysteem en/of van signalen die zijn opgevangen. In de meeste gevallen wordt er een hulpvraag geformuleerd, hoewel deze niet altijd duidelijk is.

5.4 Hoe wordt er op deze school gesignaleerd en op welke wijze worden deze signalen geanalyseerd?

In de huidige situatie wordt er afgegaan op signalen die men waarneemt binnen de school of wat er aan de mentoren wordt doorgespeeld via de ouders. Ook wordt er gekeken naar de informatie die beschikbaar is in het leerlingvolgsysteem. Het is belangrijk dat deze gegevens geanalyseerd worden om een goed beeld te krijgen van de problematiek van de leerling, voordat men verder kan met het formuleren van een hulpvraag . Dit kan door het uitvoeren van de eerste drie stappen van het HGW principe (Pameijer et al, 2009), het invullen van het kwadrantmodel of een verzamellijst (Hummel, 2010).

Als deze gegevens niet afdoende zijn om tot een goede analyse te komen, kan men er voor kiezen gebruik te maken van een signaleringslijst. Het moet dan wel duidelijk zijn er sprake is van leer- of gedragsproblematiek, hiervoor zijn verschillende instrumenten beschikbaar. Tien van de elf mentoren staan hier positief tegenover.

Conclusie:

Het niet interpreteren van de beschikbare gegevens is een gemiste kans, waardoor men vaak blijft hangen in algemene opmerkingen en niet concreet tot actiepunten komt. Er is veel informatie uit deze gegevens te halen, waarmee men als team verder aan het werk kan.

5.6 Conclusie en aanbevelingen

Om te komen tot een effectievere leerlingbespreking is het noodzakelijk deze op een aantal punten, op zowel procedureel als inhoudelijk niveau, aan te passen . Wat ontbreekt op procedureel niveau is een duidelijke taakomschrijving en structuur, waardoor er onduidelijkheid is bij de direct betrokkenen over wat er van hen verlangd wordt. Dit kan ondervangen worden door het opstellen van een document , dat toegankelijk is voor alle betrokkenen. Op inhoudelijk niveau kan men de leerlingbespreking naar een hoger niveau tillen door het analyseren van de signalen middels een vaste methode en het formuleren van een concrete hulpvraag. Zelf vind ik de laatstgenoemde punten belangrijk om tot een goede leerlingbespreking te komen, op deze manier weet je waarover je praat. Ook vind ik het wenselijk deze gegevens vooraf te verspreiden onder de docenten, zodat zij hier van te voren over na kunnen denken. Om dit te bereiken is het noodzakelijk om collega's bij dit proces te betrekken en hen hierin te ondersteunen.

Op basis van de resultaten van het onderzoek en dat wat in de literatuur beschreven staat, komt ik tot de volgende aanbevelingen:

- Stel als school, in samenspraak met de docenten, een document op waarin het proces van de leerlingbespreking duidelijk omschreven staat. Te denken valt aan: frequentie, duur, doel, taakverdeling, de rol van mentor, de manier van het interpreteren van signalen en de verspreiding van de informatie voortkomend uit de leerlingbespreking;

- Geef mensen de mogelijkheid om aanwezig te kunnen zijn en plan niet meerdere activiteiten in. Dit doet effect van de leerlingbespreking teniet;
- Stel een duidelijke beschrijving op van de rol van de mentor en geef hem/haar hierbij handvatten over hoe dingen moeten worden aangepakt. Bijvoorbeeld het formuleren van een goede hulpvraag;
- Kies als school een manier waarop signalen geanalyseerd worden en handel hier naar. Als iedereen dit steeds op dezelfde manier doet, dan wordt men hier steeds vaardiger in;
- Geef betrokken docenten de mogelijkheid nascholing te volgen als blijkt dat mensen niet beschikken over vaardigheden, die noodzakelijk zijn voor het deelnemen aan een leerlingbespreking;
- Om tot een goede hulpvraag te komen zou men gebruik kunnen maken van de in hoofdstuk 2 beschreven SMART- methode.

Hoofdstuk 6: Evaluatie

6.1 Inleiding

In hoofdstuk 6 is beschreven hoe het onderzoek is verlopen en wordt hierop gereflecteerd. Hierin zijn zowel de positieve als de negatieve kanten van het procesverloop alsook mijn eigen ervaring opgenomen.

6.2 Evaluatie van het proces

Het afgelopen studiejaar stond voor een groot deel uit het doen van onderzoek ter afsluiting van de Master opleiding Special Educational Needs, gespecialiseerd leraar. Het doen van onderzoek is een continu maar geen rechtlijnig proces. Om van punt A naar punt B te komen, moeten meerdere obstakels overwonnen worden en als onderzoeker word je gedwongen om steeds weer terug te kijken naar wat al gedaan is.

Het op de juiste manier verwoorden van wat je wilt bereiken en het vinden van de juiste literatuur zijn twee dingen die heel veel tijd hebben gekost. Om het daarna als een goed lopend geheel te presenteren was ook tijdrovend.

Omdat het moeilijk in te schatten was hoeveel tijd bepaalde onderdelen van het onderzoek mij zouden kosten, heb ik niet gewerkt met een duidelijke planning. Dit heeft tot gevolg gehad dat veel dingen tot het eind zijn blijven liggen en hierdoor minder aandacht hebben gekregen dan had moeten. Bij de enquête voor mentoren is bijvoorbeeld wel gevraagd of zij signalen analyseren, maar niet waarom zij dit niet doen. Er had bij sommige vragen van de enquêtes doorgevraagd kunnen/moeten worden, dit is een constatering die je pas achteraf doet. Met een duidelijke planning was het risico op dit soort fouten kleiner geweest.

Daarnaast zijn er externe factoren die het proces van het uitvoeren van het onderzoek hebben beïnvloed. Naast dat ik mij, een periode, niet voor de volle 100% heb kunnen inzetten, ben je ook afhankelijk van de bereidwilligheid tot het meewerken aan het onderzoek van je onderzoeksgroep. De respons op de enquêtes (en dan met name die van mentoren en teamcoördinatoren) vond ik teleurstellend. Alle lesgevende collega's zijn via de mail benaderd tot deelname. Een volgende keer zou ik dit anders aanpakken. Middels het interne informatieblad zou ik een

vooraankondiging doen van de enquête, om de betreffende collega's vervolgens te benaderen voor het onderzoek.

Wat ik als prettig heb ervaren tijdens het onderzoek is dat binnen de school alle kanalen tot informatie over de leerlingbespreking goed toegankelijk zijn gebleken, ook heb ik geen weerstand ervaren in het doen van mijn onderzoek.

6.3 Reflectie op eigen handelen

Voor het reflecteren op mijn eigen handelen, maak ik gebruik van de vragen die beschreven zijn door Kallenberg (2007, p. 200).

6.3.1 Stap 1

Al aan het einde van het eerste studiejaar (2010-2011) werd bij de studenten de opdracht neergelegd om na te denken over een hoofdvraag en deelvragen over het onderzoeksonderwerp. Ik vond dit lastig om te doen, omdat ik in eerste instantie wilde onderzoeken wat de beste manier zou zijn om de leerlingbespreking in te voeren en waaraan deze zou moeten voldoen. Dit was al snel van de baan omdat de leerlingbespreking met ingang van schooljaar 2011-2012 werd ingevoerd. Met behulp van mijn medestudenten en begeleider, die meer ervaring hadden met het onderwerp dan ik, ben ik uiteindelijk gekomen tot een aantal vragen.

Vervolgens ben ik op zoek gegaan naar literatuur met betrekking tot het onderwerp. Ik kwam al snel tot het inzicht dat er literatuur beschikbaar is, maar dat wat geschreven is komt vaak op hetzelfde neer. Het vinden van buitenlandse literatuur bleek erg lastig te zijn, dit kwam voornamelijk omdat de term leerlingbespreking lastig te vertalen is. Dit ondanks de hulp die ik heb ingeroepen van een aantal native speakers op school. Uiteindelijk is dit toch gelukt door te zoeken met andere criteria, bijvoorbeeld adaptief onderwijs, Passend Onderwijs etc. Ik vond dit erg frustrerend omdat dit mij veel tijd gekost heeft.

Het schrijven dat hierop volgde vond ik minder lastig. Met alle beschikbare informatie is het voor mij als 'talen persoon' niet moeilijk om tot schrijven te komen. Ik ben wel van mening dat dit altijd zeer zorgvuldig dient te gebeuren, iets wat niet altijd is gebeurd doordat een en ander niet altijd even goed gepland was. Vervelend is dat ik nooit tevreden ben, dit resulteerde er in dat ik veel stukken meerdere malen heb herschreven en tot op dit moment aanpassingen blijf doen.

Ik kan me heel goed voorstellen dat mensen in mijn omgeving mij als neurotisch hebben ervaren de afgelopen periode. Het gevoel geen controle te hebben over het onderzoek heeft geresulteerd in gevoel van onkunde en machteloosheid. Tijdsdruk, stress onder medestudenten en het gevoel dat andere mensen het onderzoek niet belangrijk achtten zijn hier debet aan.

6.3.2 Stap 2

Uit bovengenoemde beschrijving kan worden geconcludeerd dat er genoeg te verbeteren valt. De vraag is hoe? Als eerste lijkt het mij niet onbelangrijk mij niet te zeer (negatief) te laten beïnvloeden door mensen om mij heen. Door te relativeren moet dit mogelijk zijn. Punten als: iedereen zit in een andere situatie, ieder werkt in zijn/haar eigen tempo, zouden hierbij moeten helpen. Uit de resultaten van de leerstijltest volgens 'Kolb' blijkt dat ik een voorkeur heb voor de leerstijl beslisser, dit betekent dat er gelegenheid moet zijn om zelf praktische conclusies te trekken, door de tijdsdruk en de reacties van mede-studenten ben ik hier aan voorbijgegaan.

Door de feedback van mijn begeleider en critical friends kwam ik steeds verder in het proces van onderzoek doen. Voor mij is het belangrijk dat duidelijk omschreven is wat er precies van me verlangd wordt.

Daarnaast is het zinvol om vooraf een duidelijk plan van aanpak op te stellen voor de uitvoering en planning van het onderzoek. De ervaring is er en ik weet nu wat mijn sterke en zwakke kanten op dit vlak zijn. Ook weet ik wat er voor nodig is om een onderzoek uit te voeren.

Door het uitvoeren van het onderzoek heb ik geleerd dat ik in staat blijk te zijn een balans te vinden tussen, werk, studie en gezin. In het begin bleek dit heel lastig te zijn, maar door het maken van duidelijke afspraken met mijzelf en mijn gezin is het uiteindelijk toch gelukt.

6.3.3. Stap 3

Mijn voornemen voor een volgende grote opdracht is dat ik dit op een systematische, planmatige manier aanpak. Waarbij vooraf duidelijk is geformuleerd wordt wat het doel en de duur van de opdracht is.

6.4 Eigen ervaring

Het doen van onderzoek heb ik ervaren als een continu, tijdrovend proces. Bij iedere volgende stap kom je tot nieuwe inzichten, die je steeds weer een andere kijk geven op het onderzoek. Dit heeft voor mij als onderzoeker tot gevolg gehad dat ik, met name in de eindfase, voortdurend bezig ben geweest met het bijstellen van mijn gegevens in de verschillende hoofdstukken. Het gaf me als onderzoeker een completer beeld met betrekking tot inzichten en mogelijkheden in het kader van mijn onderzoeksonderwerp, tegelijkertijd vond ik het erg lastig om te bepalen wat nu wel of juist niet relevant was voor het onderzoek.

In de beginfase van mijn onderzoek vond ik het heel moeilijk om het geheel op de rit te krijgen. Ik had geen overzicht over het totaal en wist niet goed wat me te wachten stond. Met de vordering van het onderzoek werden de grote lijnen van het onderzoek duidelijker en werd het makkelijker om het onderzoek uit te voeren en de literatuur te relateren aan de praktijk. Dit komt overeen met mijn dominante leerstijl volgens Kolb: beslisser.

Over het geheel genomen heb ik veel geleerd over onderzoek doen. Ik sta hier dan ook positief tegenover en ben bereid in de toekomst onderzoek te doen ter verbetering van de onderwijspraktijk.

De uitkomsten van het onderzoeken hebben mij niet verbaasd, ik loop tegen dezelfde dingen aan met betrekking tot de leerlingbespreking in mijn rol als docent. Zoals ik vooraf al vermoedde is er geen sprake van onwil bij mijn collega's, maar meer van onwetendheid over van wat er van hen verlangd wordt. Er is vraag naar duidelijkheid.

Literatuurlijst

Baks, R. & Helsenfeld, C. (2006). *Hoe...zo begeleiden. Hoe? Zo!*. Binnengehaald op 30 mei 2012, van Micro consult:

http://www.microconsult.nl/fileadmin/user_upload/Documenten/PDF/hoezo...begeleid en%20-%20herziene%20versie%20hpvdw.pdf

Boer, F. de (2006). *Mixed Methods: een nieuwe methodologische benadering?* Binnengehaald op 30 mei 2012, van Boom LEMMA TIJDSCHRIFTEN:

http://www.boomlemmatijdschriften.nl/tijdschrift/KWALON/2006/2/KWALON_2006_01_1_002_002

Caluwé, L. de, Kor, R., Weggeman, M. & Wijnen, G. (2009). *Essenties van organiseren, managen en veranderen*. Schiedam: Scriptum

Edux Onderwijsadvies. *Leerlingbespreking als teamoverleg*. Binnengehaald op 18 mei 2012, van Edux Onderwijsadvies:

http://www.edux.nl/onderwerpen/zorg/consultatie_begeleiding/leerlingbespreking_al s_teamoverleg.html

Eureka Onderwijs (2000). *Leerproblemen*. Binnengehaald op 10 juni 2012, van Eureka Onderwijs: <http://users.compaqnet.be/eureka/Lrprblmn.htm>

Gils, M. van (2001). *Planmatig werken in de school*. Leuven/Apeldoorn: Garant

Groeneweg, B. (2009, juni 09). *De leerlingbespreking opnieuw gebotteld*.

Binnengehaald op 10 januari 2012, van Onderwijsweb:

<http://www.onderwijsweb.nl/dossiers/internebegeleiding/Pages/Deleerlingbespreking opnieuwgebotteld.aspx>

Harinck, F. (2009). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant

Hummel, I. (2011). *Leerlingbesprekingen en de mentor. -12-18 april*, 56-57

Hummel, I. (2011). *Leerlingbesprekingen kunnen effectiever. -12-18 maart*, 52-53

Hummel, I. (2010). *Praktijkgids Leerlingbesprekingen*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant

Hummel, I. (2010). *Verzamellijst voor de gegevens van één bepaalde leerling*.

Binnengehaald op 11 juni 2012, van Cordys: <http://www.cordys.nl/website/?id=31>

Kallenberg, T. (2007). *Ontwikkeling door onderzoek, een handreiking voor leraren*. Utrecht/Zutphen: ThiemeMeulenhoff

Kiewiet-Kester, J. (2010). *Iedere leerkracht een professional*. Alphen a/d Rijn: Kluwer

Lagerweij, N. & Haak, E. (1994). *Eerst goed kijken...De dynamiek van scholen in ontwikkeling*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant

Lange, R. de, Schuman, H. & Montesano Montessori, N. (2011). *Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant

Made, E. van der (2010). *Het betrokkenheidsmodel (CBAM)*. Binnengehaald op 5 juni 2012, van Portal-Fontys:

[https://portal.fontys.nl/instituten/oso/praktijkonderwijsleerwegondersteunendonderwijs/Documenten GV14/bijlage 8 Het betrokkenheidsmodel _CBAM_.pdf](https://portal.fontys.nl/instituten/oso/praktijkonderwijsleerwegondersteunendonderwijs/Documenten/GV14/bijlage%208%20Het%20betrokkenheidsmodel%20CBAM.pdf)

Meer, M. van der (2010). *Handelingsverleggen professionals*. Binnengehaald op 5 mei 2012, van Zorg en Welzijn. Platform voor sociale professionals:

<http://www.zorgwelzijn.nl/web/Meningen/Weblogs/K2/Handelingsverleggen-professionals.htm>

Onderwijs Service Centrum (2007). *Kwadrantmodel*. Binnengehaald op 10 mei 2012, van Onderwijs Service Centrum:

<http://osc.de-csv.nl/Gereedschap/Kwadrantmodel.aspx>

Pameijer, N., Beukering, T. van & Lange, S. de (2009). *Handelingsgericht werken: een handreiking voor het schoolteam*. Leuven-Den Haag: Acco

Pameijer, N., Beukering, T. van & Lange, S. de (2009). *Groeidocument*.

Binnengehaald op 11 juni 2012, van Acco uitgeverij:

<http://www.acco.be/uitgeverij/nl/publication/9789033475993/handelingsgericht+werken%3A+een+handreiking+voor+het+schoolteam.+samen+met+collega%27s,+leerling+en+en+ouders+aan+de+slag>

Rijksoverheid. *Leerlinggebonden financiering (lgf) of rugzak verdwijnt*.

Binnengehaald op 6 juni 2012, van Rijksoverheid:

[http://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/passend-onderwijs/leerlinggebonden-financiering-lgf-of-rugzak-verdwijnt?ns_campaign=Thema-onderwijs en wetenschap&ro_adgrp=Passend onderwijs leerlinggebonden financiering&ns_mchannel=sea&ns_source=google&ns_linkname=%2Brugzakje&ns_fee=0.00&gclid=CPTt4rSm5rACFYwQfAodGw4B0Q](http://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/passend-onderwijs/leerlinggebonden-financiering-lgf-of-rugzak-verdwijnt?ns_campaign=Thema-onderwijs+en+wetenschap&ro_adgrp=Passend+onderwijs+leerlinggebonden+financiering&ns_mchannel=sea&ns_source=google&ns_linkname=%2Brugzakje&ns_fee=0.00&gclid=CPTt4rSm5rACFYwQfAodGw4B0Q)

Rijksoverheid. *Passend Onderwijs*. Binnengehaald op 27 september 2011, van Rijksoverheid:

<http://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/passend-onderwijs>

Schölvinck, M. & Meijer, W. (2004). *Effectieve gesprekken voeren over zorgleerlingen in het voortgezet onderwijs*. Amersfoort: CPS

University of Northern Iowa. *PLS School Team Meeting*. Binnengehaald op 29 februari 2012, van University of Northern Iowa:

[www.uni.edu](http://www.uni.edu/~eastk/pls/STM.html):
<http://www.uni.edu/~eastk/pls/STM.html>

Verschelden, G. (2002). *Opvattingen over welzijn en begeleiding*. Gent: Academia Press

Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid (2009). *Vertrouwen in de school. Over de uitval van overbelaste jongeren*. Amsterdam: Amsterdam University Press

Bijlage 1

Formulier leerlingbespreking

Formulier leerlingbespreking

Datum :

Naam leerling:
Schoolloopbaan:

Klas:

Mentor:

Relevante informatie:

- rapport

- verzuim

- gezin

Probleemstelling:

Hulpvraag:

Reeds ondernomen acties:

Te nemen stappen, wat en door wie:

Evaluatie:

Bijlage 2

Groeidocument handelingsgericht werken
(Pameijer et al, 2009)

Groeidocument

Door de IB in te vullen, voorafgaand aan de bespreking. Tijdens de bespreking vullen betrokkenen het aan.

Van: behoefte van	Leerkracht:	Ten
0 Leerlingbespreking/zorgteam, datum:		
0 Individueel handelingsplan, datum:		
0 Aanmelding bij ZAT, datum:		
0 Aanmelding voor Verwijzing, datum:		

1. Overzicht: huidige moeilijkheden en positieve aspecten

Denk aan recente concrete voorbeelden, probeer de informatie zo veel mogelijk te objectiveren.

1a. Leervorderingen/Leerontwikkeling kind (zoals informatie uit methodegebonden toetsen en LVS)	
<i>Moeilijkheden en belemmerende factoren:</i>	<i>Positieve aspecten, stimulerende factoren en kansen:</i>

1b. Werkhouding en taakgedrag kind (zoals concentratie, zelfstandig werken, motivatie, plannen, keuzes maken, zelfverantwoordelijkheid)	
<i>Moeilijkheden en belemmerende factoren:</i>	<i>Positieve aspecten, stimulerende factoren en kansen:</i>

1c. Cognitief functioneren kind (indien aanwezig: intelligentieniveau en -profiel)	
<i>Moeilijkheden en belemmerende factoren:</i>	<i>Positieve aspecten, stimulerende factoren en kansen:</i>

1d. Sociaal-emotioneel functioneren kind (zoals naar binnen gekeerd gedrag (stil, somber of passief), naar buiten gekeerd gedrag (openlijk dwars, uitdagend, bozig, ongehoorzaam of agressief), druk/hyperactief/impulsief gedrag of sociaal gedrag (beperkt sociaal inzicht, zwakke sociale vaardigheden, ruzie, dominant, teruggetrokken, verlegen of behulpzaam))	
<i>Moeilijkheden en belemmerende factoren:</i>	<i>Positieve aspecten, stimulerende factoren en kansen:</i>

1e. Lichamelijk functioneren kind (zoals motoriek, gehoor, visus, medicatie, gewicht, lengte, verzorging)	
<i>Moeilijkheden en belemmerende factoren:</i>	<i>Positieve aspecten, stimulerende factoren en kansen:</i>

1f. Creatieve, beeldende en muzikale ontwikkeling (zoals creatieve verhalen schrijven, mooi tekenen, goed in handvaardigheid, toneel, muzikaal)	
<i>Moeilijkheden en belemmerende factoren:</i>	<i>Positieve aspecten, stimulerende factoren en kansen:</i>

1g. Aspecten van de leraar, groep en school voor zover relevant voor het begrijpen of oplossen van de situatie (zoals kwaliteiten en pedagogisch-didactische vaardigheden van leerkracht, klassenmanagement, leeromgeving, methoden en leermiddelen, zie leeromgeving, groepeeringsvorm, groepsgenoten, schoolkenmerken)	
<i>Moeilijkheden en belemmerende factoren:</i>	<i>Positieve aspecten, stimulerende factoren en kansen:</i>

1h. Aspecten van ouders voor zover relevant voor het begrijpen of oplossen van de situatie (zoals kenmerken van gezin of ouders, aspecten van de opvoeding, zoals lichamelijke verzorging, cognitieve stimulering, steun bij sociaal-emotionele ontwikkeling)

Moeilijkheden en belemmerende factoren:

Positieve aspecten, stimulerende factoren en kansen:

2. Inzicht: hoe zou het kunnen komen dat situatie nu zo is? Welke mogelijke verklaringen zijn er?

Denk aan de rol van de leerling, maar ook aan die van de leerkracht, groep, school en ouders: hoe is de wisselwerking? Hoe ontstaat dit gedrag? Welke omstandigheden zijn erop van invloed? Welk gedrag van de leerkracht maakt dat het gedrag af- of juist toeneemt?

Combineer de visies van leerkracht, ouders, kind, IB en andere deskundigen tot een conclusie: wat beïnvloedt nu wat?

3. Weten we al genoeg om de vragen van leerkracht, IB, ouders of kind te beantwoorden?

3a. Zo ja, formuleer de antwoorden. Ga naar stap 5: Onderwijsbehoeften.

3b. Zo nee, wat zijn precies de vragen, wat moeten we nog weten en waarom? Welke informatie moeten we nog verzamelen? Wie kan dat het beste doen? Ga naar stap 6: Afspraken en planning.

4. Uitzicht: wat zou een goede aanpak of oplossing kunnen zijn? Wat zijn de onderwijsbehoeften van deze leerling?

Denk ook aan: wat heeft in het verleden goed gewerkt? Hoe beïnvloeden we dit kind, van deze ouders, bij deze leerkracht, in deze groep, op deze school?

Combineer de visies van leerkracht, ouders, kind, IB en andere deskundigen tot een conclusie: waar gaan we ons op richten? Wat 'vraagt' dit kind aan ons? Wat zouden we kunnen gaan doen?

Langetermijn(eind)doelen:

Kortetermijn(tussen)doelen bij gebieden die nu extra begeleiding vergen. Zie rubriek 2. <i>Alleen invullen indien van toepassing!</i>	Wat heeft deze leerling nodig om dit doel te bereiken? Overloop de hulpzinnen onderwijsbehoeften : welke zijn van toepassing? Vul deze concreet in.
1. Lezen (technisch of begrijpend):	
2. Spelling:	
3. Rekenen/wiskunde:	
4. Werkhouding:	
5. Sociaal-emotioneel:	
6. Overige:	

Conclusie: deze leerling heeft (*alleen invullen indien van toepassing*):

- instructie nodig die ...
- opdrachten, materialen of leeractiviteiten nodig die ...
- een leeromgeving nodig die ...
- feedback nodig die ...
- groepsgenoten nodig die ...
- een leraar nodig die ...
- ouders nodig die ...
- overige ...

Probeer als leerkracht het aanbod zo veel mogelijk in het aanbod voor de groep of een subgroep op te nemen.

Is begeleiding buiten de groep nog nodig? Zo ja, door wie?

Is begeleiding buiten de school nodig? (denk aan ZAT of Verwijzing jeugdzorg)

Hebben ouders behoefte aan begeleiding? (denk aan ZAT of Verwijzing jeugdzorg)

5. Wat zijn de ondersteuningsbehoeften van de leerkracht?

Lukt het de leerkracht om het onderwijsaanbod te realiseren in de groep?

→ Zo ja, ga door naar stap 6: Afspraken en planning.

→ Zo nee, aan welk doel wil de leerkracht gaan werken; waar zou ze vaardiger in willen worden? Wat zijn haar ondersteuningsbehoeften?

Als leerkracht wil ik bereiken dat ... Zelf kan ik ... Verder heb ik nodig ...

- kennis van ...
- vaardigheden om ...
- ondersteuning tijdens ...
- materialen waarmee ...
- collega's, een IB of directie die ...
- 'meer handen in de klas' in de vorm van ...
- ouders die ...
- overige, namelijk ...

6. Afspraken en planning

Wat gaan we doen?	Wie?	Wanneer? Gedurende?	Wanneer evaluatie?
1.			
2.			
3.			

Ter afronding: Evaluatie van de leerlingbespreking

Ga terug naar het Formulier Aanmelding (I.6.1)

- Wat waren de verwachtingen en wensen voor deze bespreking? Is daaraan tegemoetgekomen?
- Hebben we onze doelen bereikt? Welke wel en welke niet?
- Zijn de vragen duidelijk beantwoord?
- Wat was prettig en heeft goed gewerkt?
- Wat willen we bij de volgende leerlingbespreking anders gaan doen? Hoe?

Bijlage 3

Verzamellijst
(Hummel, 2010)

Verzamellijst voor de gegevens van één bepaalde leerling

naam leerling	klas	datum
---------------	------	-------

klas datum

datum

0 = geen informatie, nvt.

1 = slecht

2 = onvoldoende

3 = matig

4 = voldoende

5 = goed

vak	docent
------------	---------------

docent	res	uis	ont	ont	erkk	elb	anv	edre
--------	-----	-----	-----	-----	------	-----	-----	------

prestaties en leerresultaten

huiswerk

contact met medeleerlingen

contact met de docent

werkhouding/ taakaanpak

welbevinden

aanwezigheid op school

gedrag buiten de klas

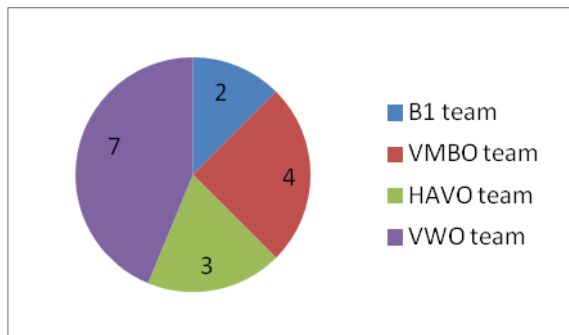
totaal score									
totaal aantal docenten									
gemiddelde score									

Bijlage 4

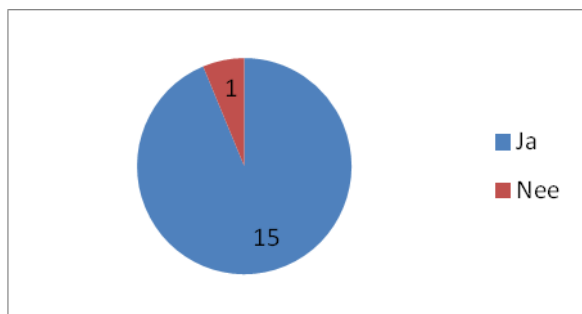
Volledige uitwerking enquête docenten

Uitwerking enquête docenten

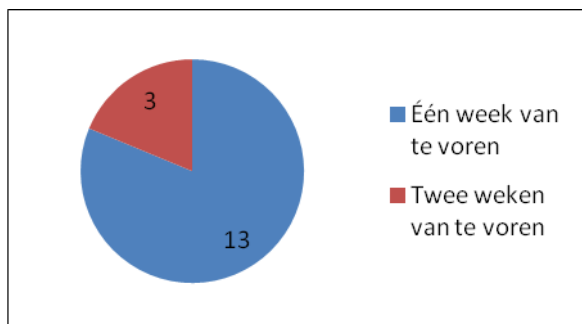
1. In welk team bent u werkzaam?



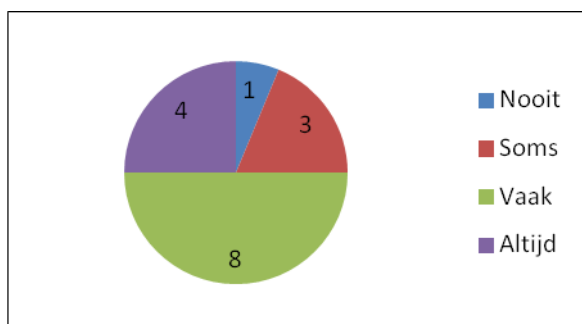
2. Ik weet op tijd wanneer er een leerlingbespreking is.



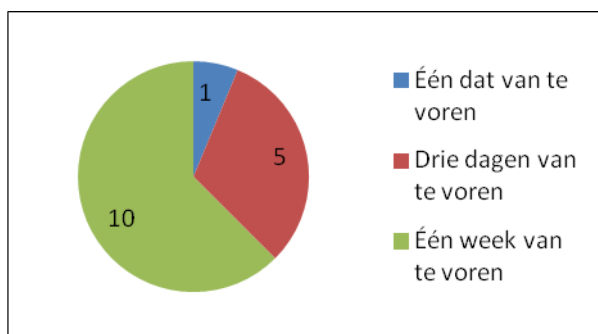
3. Op tijd is voor mij:



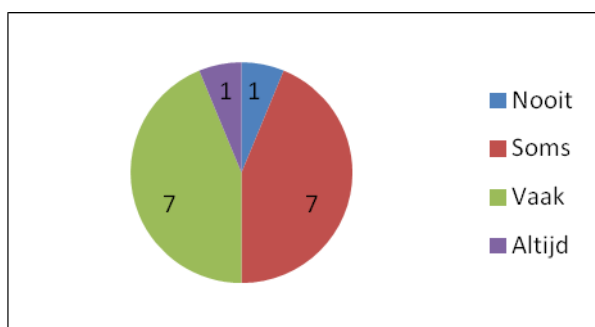
4. Ik weet tijdig welke leerlingen besproken worden.



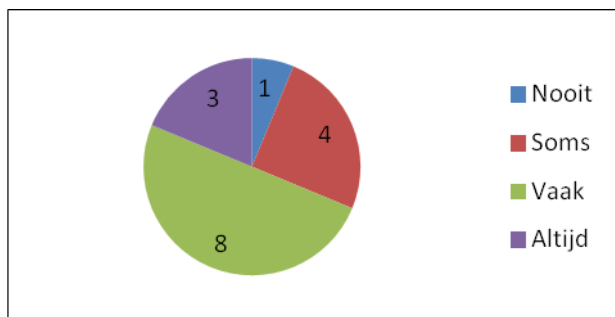
5. Tijdig is voor mij:



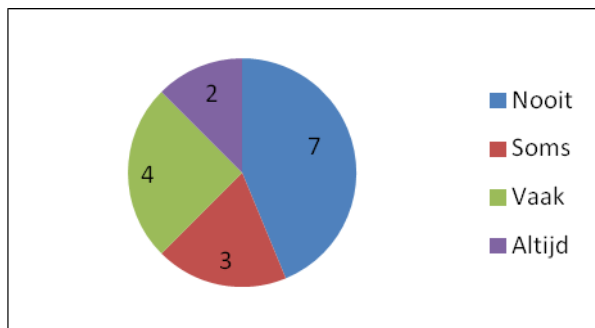
6. Het is voor mij duidelijk welke informatie er van mij gevraagd wordt tijdens de leerlingbespreking.



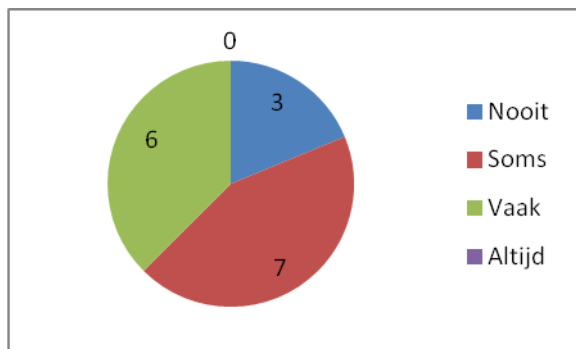
7. Het is voor mij duidelijk wie de leerlingbespreking voor zit.



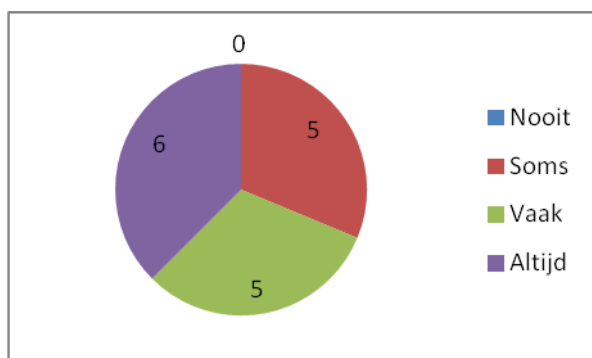
8. Het is voor mij duidelijk wie notuleert.



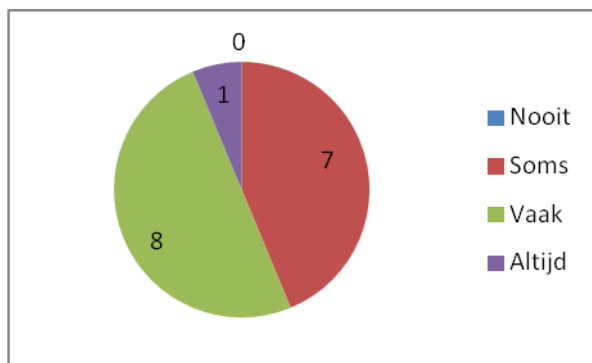
9. De leerlingbespreking verloopt volgens een vaste structuur.



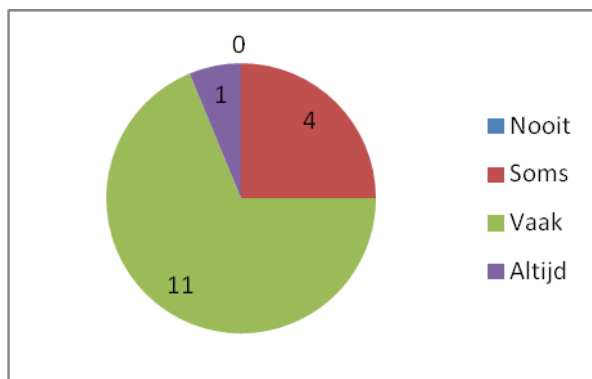
10. Er is voldoende ruimte om mijn mening te geven over de leerling.



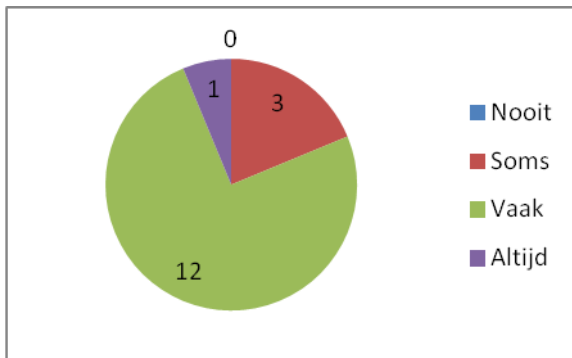
11. Met elkaar worden er duidelijke actiepunten afgesproken.



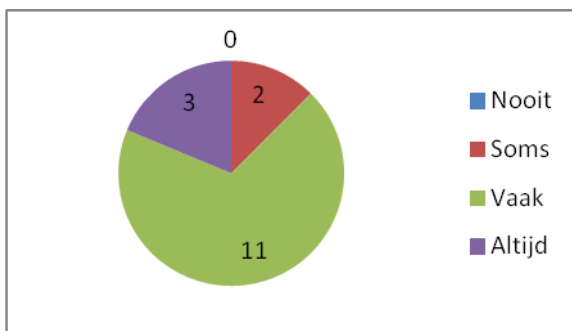
12. De actiepunten zijn duidelijk.



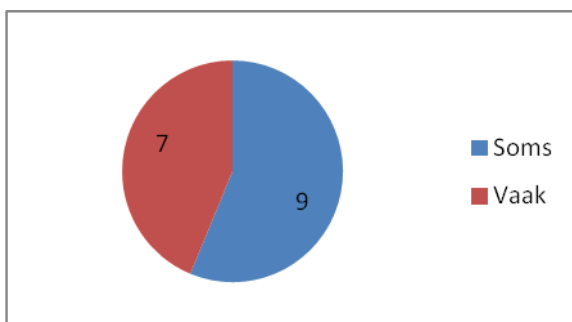
13. De actiepunten zijn zinvol.



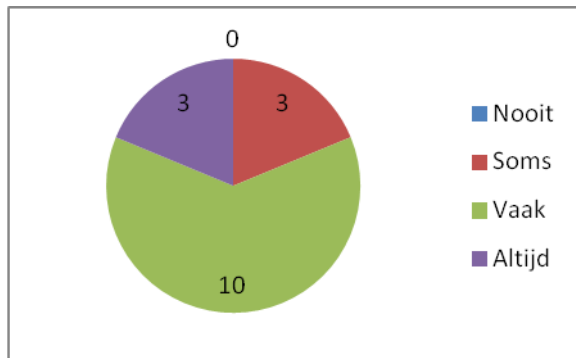
14. Na afloop van de leerlingbespreking is mij duidelijk wat de problematiek van de leerling is.



15. Na afloop van de leerlingbespreking is het mij duidelijk welke hulp ik de leerling kan bieden.

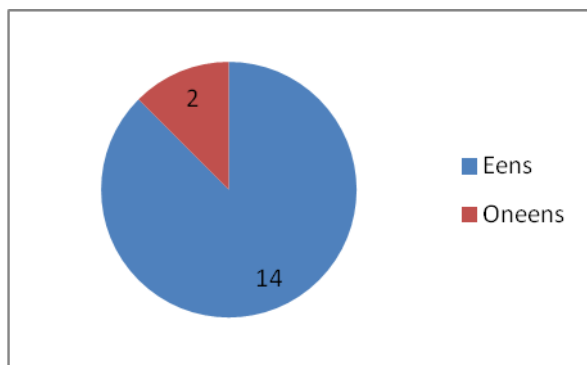


16. Na afloop van de leerlingbespreking breng ik de actiepunten in de praktijk.



Stellingen:

17. Een leerlingbespreking is noodzakelijk voor het goed begeleiden van zorgleerlingen.



Aanvullende opmerkingen van docenten die het met de stelling eens zijn:

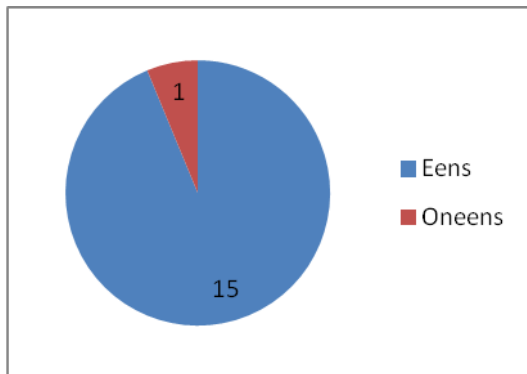
- Elk kind is en leert anders en heeft daarom een adaptieve aanpak nodig.
- Mits je de handvatten krijgt om de leerling beter te begeleiden.
- Wat je niet weet, kun je ook niet begeleiden.
- Je weet beter wat met een leerling aan de hand is en wat je voor hem/haar kunt doen.
- Je krijgt meer inzicht in de achtergronden van deze leerling.
- Één lijn trekken, anders helpt het niet.
- Voldoende input.
- Speciale aandacht levert vaak wat op.
- Als je met alle andere collega's de zorgleerlingen op dezelfde manier behandelt, dan biedt dit de juiste structuur aan deze leerlingen.

- De meningen en bevindingen van collega's geven vaak nieuwe inzichten. Daarnaast kunnen "werkende strategieën" worden uitgewisseld.
- Op deze manier krijgen de vakdocenten een idee van de problematiek van een leerling en wat zij kunnen.
- De leerlingbespreking biedt meer tijd dan een rapport- of teamvergadering om zich over een kind te ontfermen.

Aanvullende opmerkingen van docenten die het oneens zijn met de stelling:

- Alle leerlingen.
- Datgene wat bij een goed geleide rapportvergadering of in overleg tussen corrector en mentor afgesproken wordt, moet voldoende zijn.

18. Ik ben tevreden over de organisatie van de leerlingbespreking.



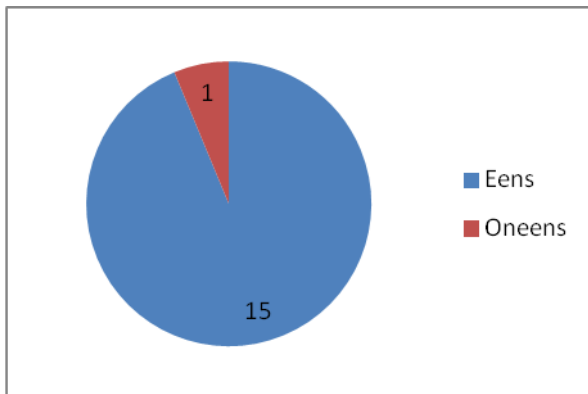
Aanvullende opmerkingen:

- Ik zou graag ruim van te voren willen weten wat er precies over het kind besproken gaat worden. De naam is weliswaar bekend (soms erg laat), maar het waarom vind ik meestal erg vaag.

19. Ik ben tevreden over de frequentie van de leerlingbespreking.

Alle respondenten zijn het met deze stelling eens.

20. De actiepunten die voortkomen uit de leerlingbespreking zijn alleen zinvol als we deze als team uitdragen.



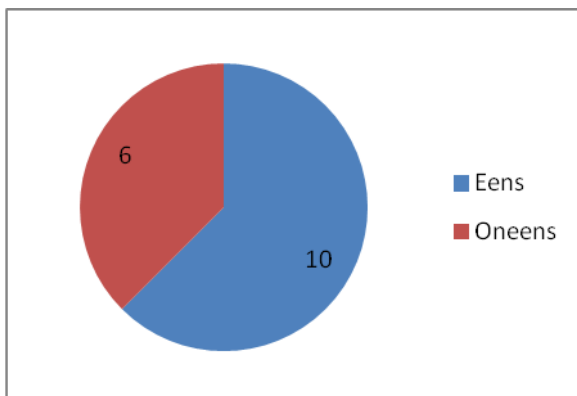
Aanvullende opmerkingen van docenten die het met de stelling eens zijn:

- Samen staan wij sterker en consequenter tegenover de leerling.
- Juist een zorgleerling is gebaat bij eenduidigheid.
- Iedereen weet dan welke afspraken er zijn gemaakt.
- Consequent over de hele linie geeft duidelijkheid naar de leerling en ouders.
- Dezelfde aanpak geeft voor de leerling duidelijkheid.
- Het wordt voor de leerling duidelijk dat er gehandeld wordt, bij iedereen in de les.
- Waarom zou je anders actiepunten maken.
- Alleen als alle betrokken docenten het een en ander serieus nemen en zich aan de gemaakte afspraken houden.

Aanvullende opmerkingen van docent die het oneens is met de stelling:

- Deze zijn per leerling en per vak verschillend.

21. Een leerlingbespreking heeft alleen nut als de er zelf bij betrokken is.



Aanvullende opmerkingen van docenten die het met de stelling eens zijn:

- Dan weet de leerling waar hij/zij aan toe is.
- Het gaat immers om de leerling en hij/zij heeft een grote rol in het slagen van de zorg.
- De leerling moet op de hoogte zijn dat hij/zij extra besproken wordt. Wat de reden hiervan is en wat het heeft opgeleverd.
- Als de leerling geen hulpvraag heeft, wordt het sleuren.
- Zonder de leerling gaat het nergens over.
- Het heeft geen nut als docenten alleen steun bieden en extra moeite en tijd in de leerling steken, als de leerling er vervolgens niets mee doet.
- Dit hangt er van af op welke manier en door wie. Hij/zij moet wel weten wat er besloten is en hoe er gehandeld gaat worden
- Het gaat vooral om de wisselwerking tussen school, kind en gezin.

Aanvullende opmerkingen van docenten die het oneens zijn met de stelling:

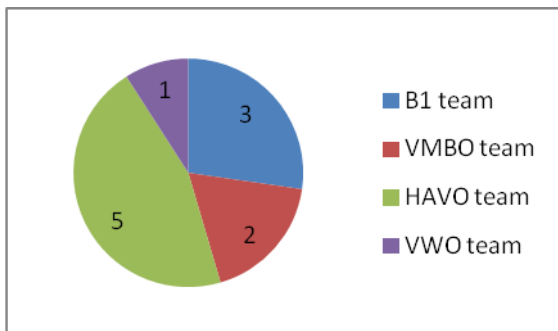
- De leerling hoeft niet bij de leerlingbespreking te zijn.
- Dit is misschien niet altijd nodig.

Bijlage 5

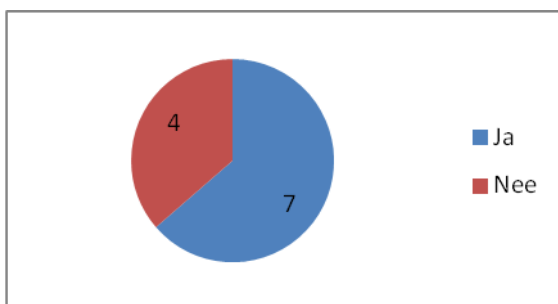
Volledige uitwerking enquête mentoren

Uitwerking enquête mentoren

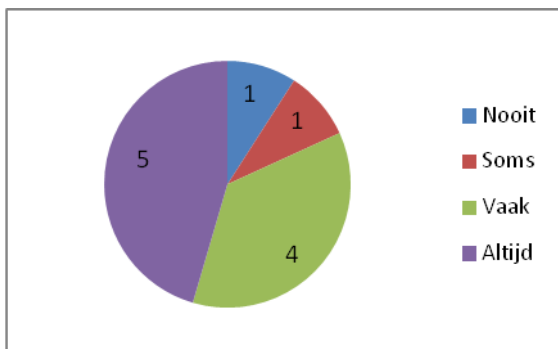
1. In welk team bent u werkzaam?



2. Heeft u al eens een leerling ingebracht in de de leerlingbespreking?



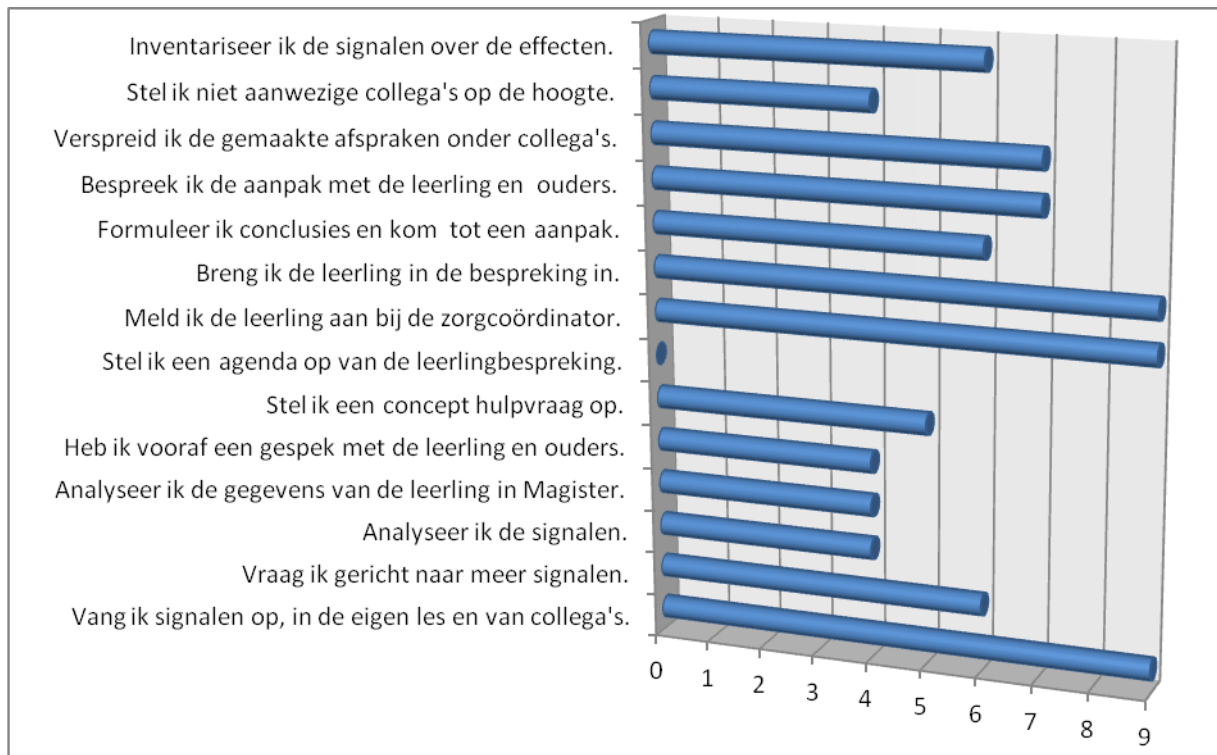
3. Ik weet op tijd wanneer er een leerlingbespreking is.



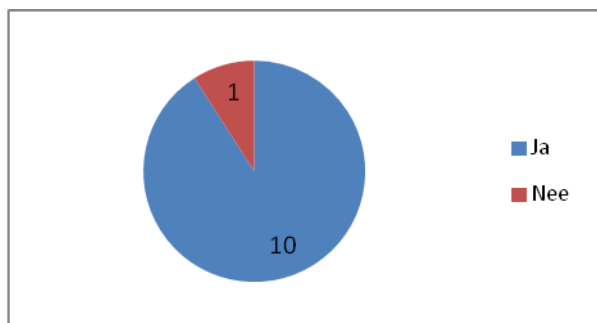
4. Op tijd is voor mij:



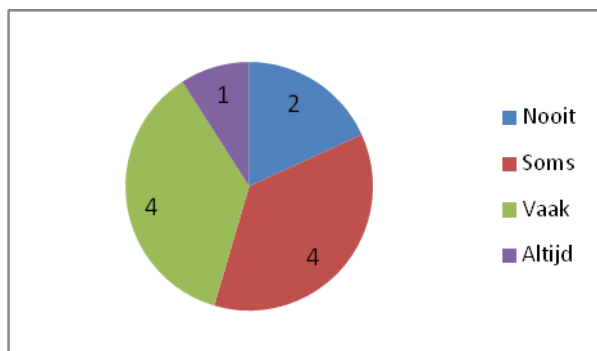
5. Welk van de genoemde uitspraken zijn op u van toepassing met betrekking tot de leerlingbespreking.



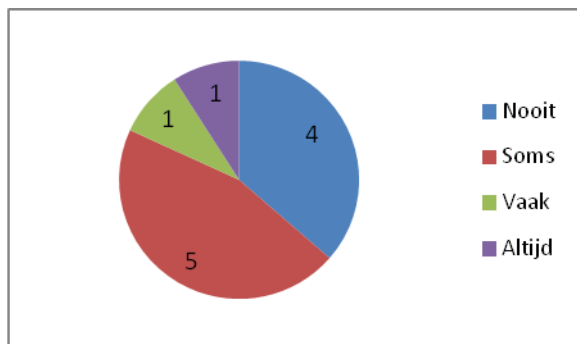
6. Ik weet bij wie ik de leerling moet aanmelden.



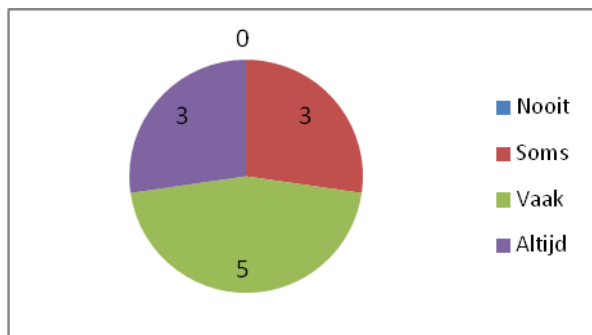
7. Ik breng leerlingen in met GEDRAGSPROBLEMEN.



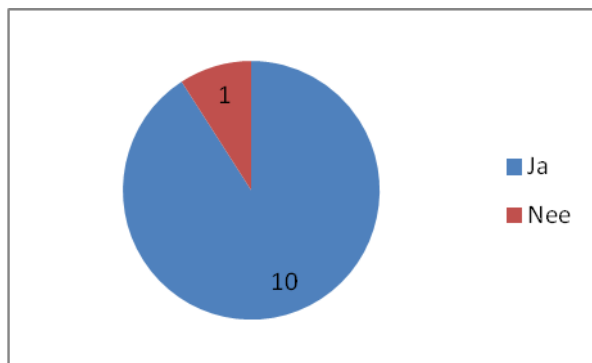
8. Ik breng leerlingen in met LEERPROBLEMEN.



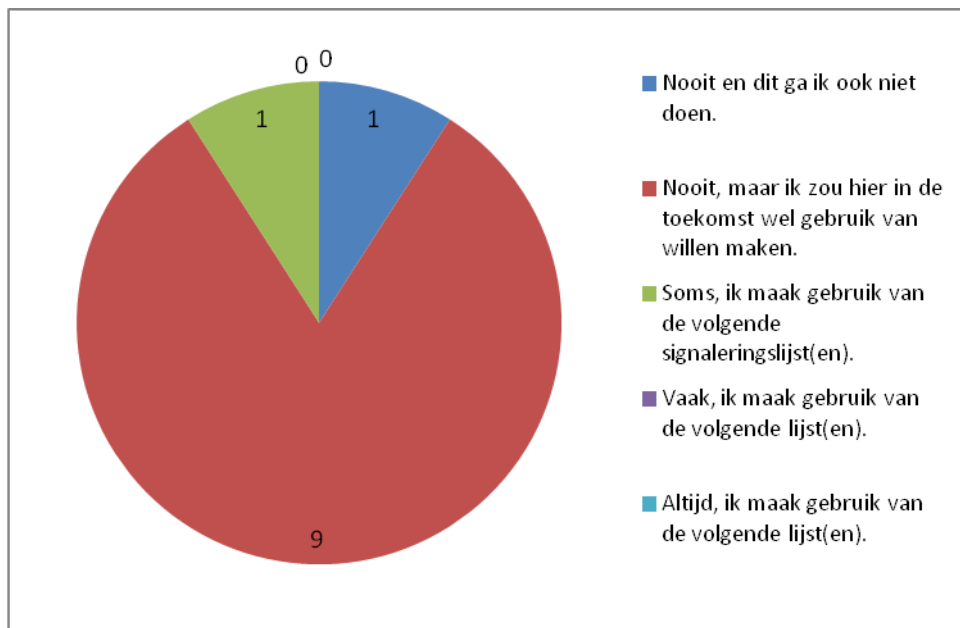
9. Ik zoek in het leerlingvolgsysteem informatie op.



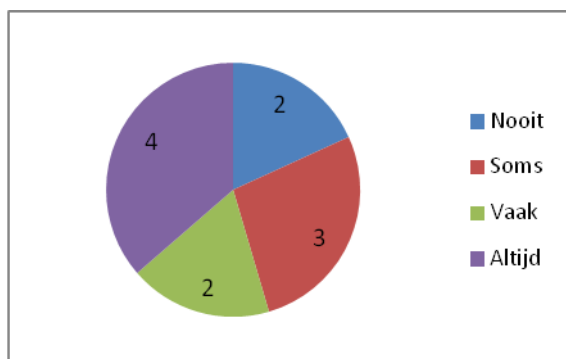
10. Ik weet welke informatie uit het leerlingvolgsysteem relevant is.



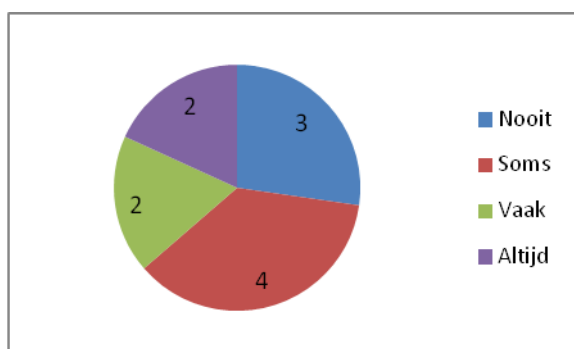
11. Om de problematiek van de leerling helder te krijgen, maakt ik gebruik van een signaleringslijst.



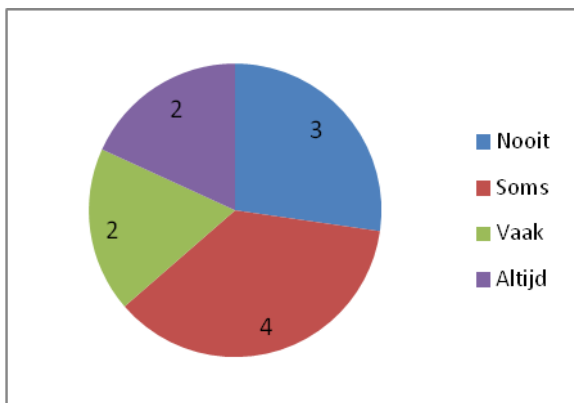
12. Ik voorafgaand aan de leerlingbespreking een hulpvraag geformuleerd over de leerling die ik inbreng.



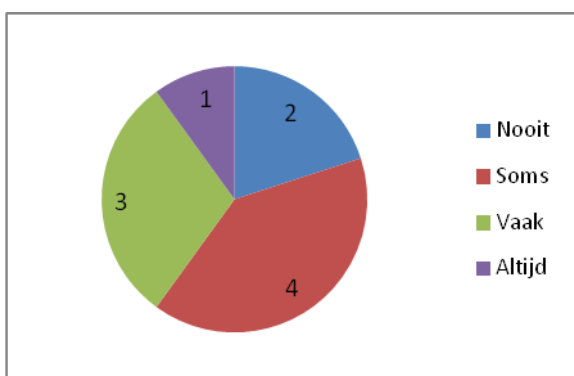
13. Ik heb de informatie die ik inbreng op schrift gezet.



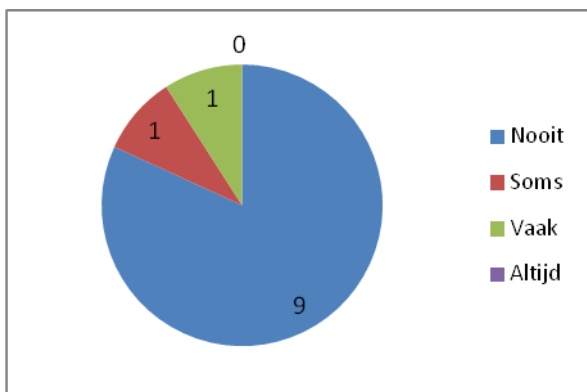
14. Vooraf heb ik een gesprek met de leerling die ik inbreng.



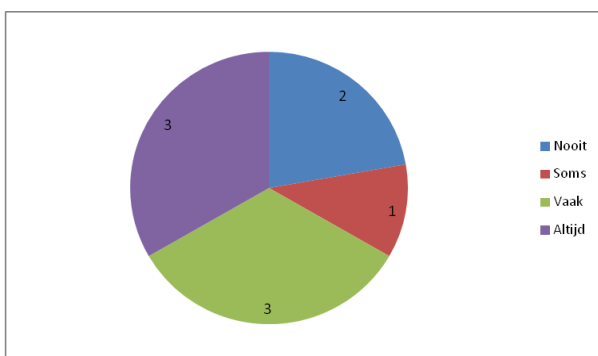
15. Ik informeer de ouders van de leerling die ik inbreng.



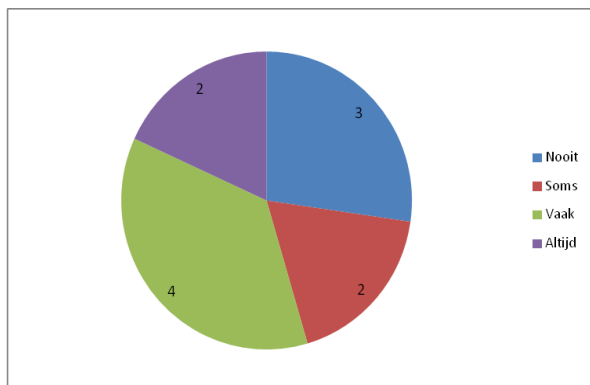
16. Eerder besproken leerlingen worden geëvalueerd tijdens de leerlingbespreking.



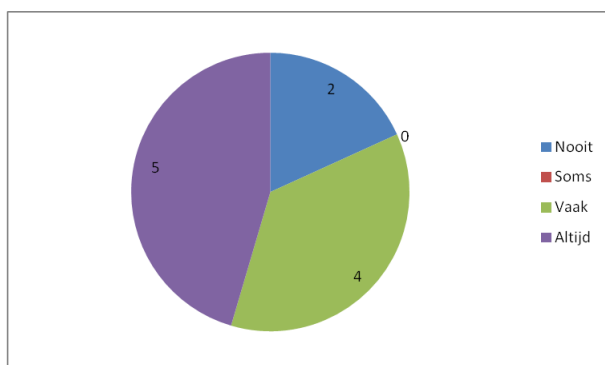
17. Het is voor mij duidelijk wie de voorzitter is.



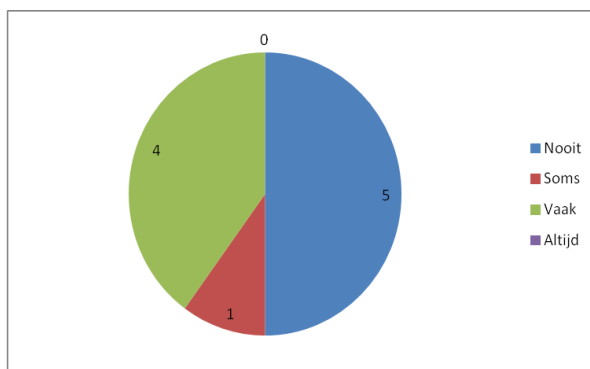
18. Het is voor mij duidelijk wie notuleert.



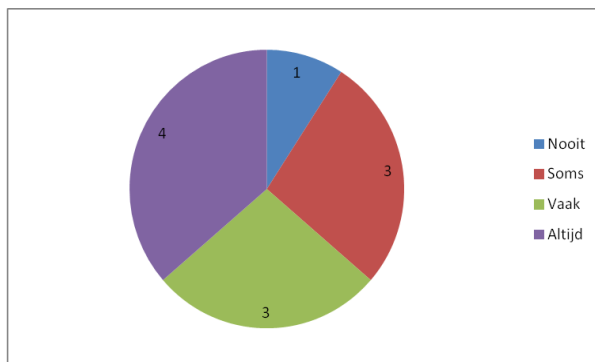
19. Ik krijg voldoende tijd om de leerling te introduceren.



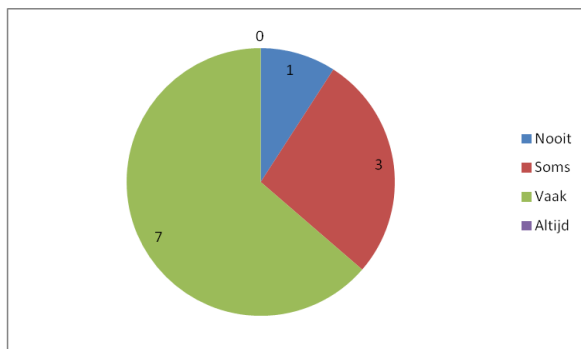
20. De leerlingbespreking verloopt volgens een vaste structuur.



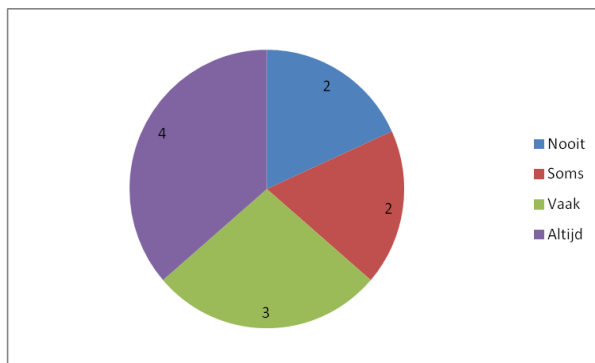
21. Met elkaar worden duidelijke actiepunten afgesproken.



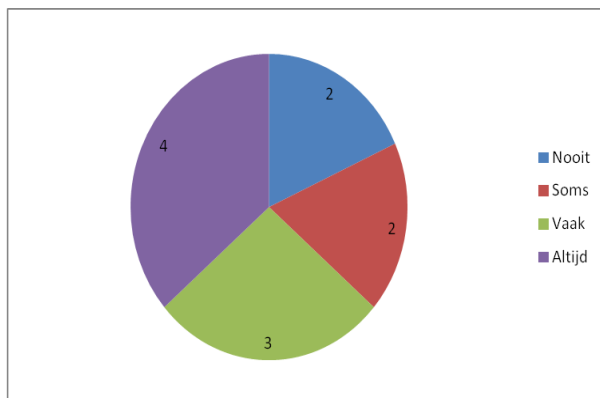
22. Na afloop van de leerlingbespreking is het mij duidelijk op welke manier ik de leerling kan ondersteunen.



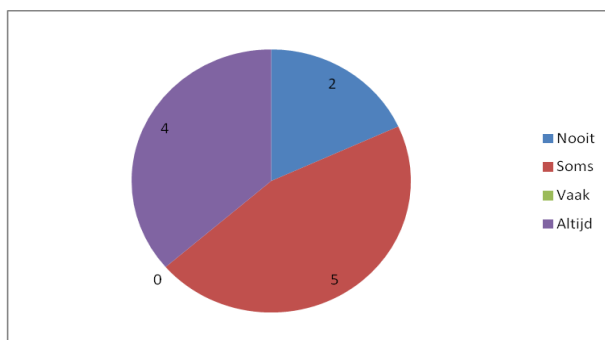
23. Ik vermeld de actiepunten in Magister.



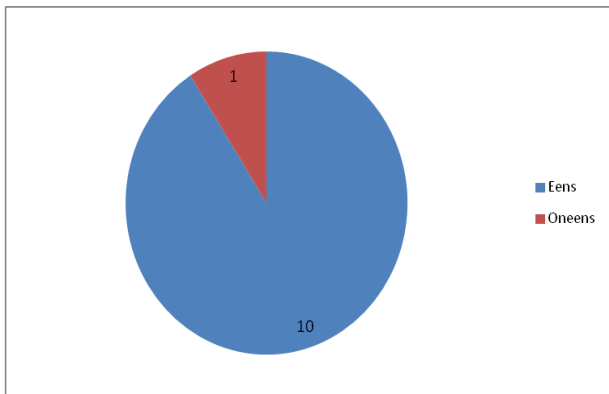
24. Ik bespreek de actiepunten met de leerling.



25. Ik informeer de ouders over de gemaakte actiepunten.



26. Een leerlingbespreking is noodzakelijk voor het goed begeleiden van zorgleerlingen.



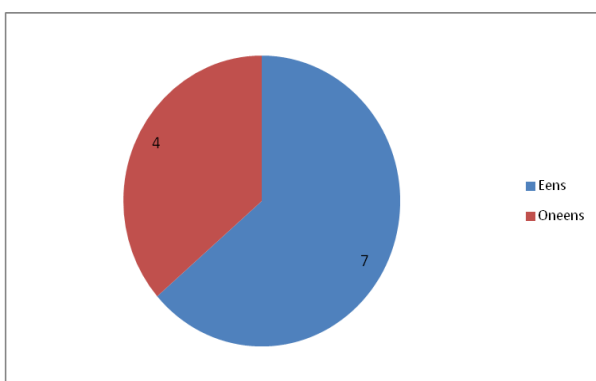
Aanvullende opmerkingen van mentoren die het met deze stelling eens zijn:

- Door iedereen op één lijn te krijgen, krijgt de leerling de hulp die hij of zij nodig heeft. Collega's en jijzelf krijgen inzicht hoe met een bepaalde problematiek om te gaan;
- Een bespreking zegt veel meer dan cijfers alleen;
- Er is afstemming;
- Een mentor heeft maar één stukje van de puzzel in handen. Zijn collega's de andere.

Aanvullende opmerking van de mentor die het met deze stelling oneens is;

- Er zijn genoeg andere vangnetten.

27. Ik ben tevreden over de organisatie van de leerlingbespreking.

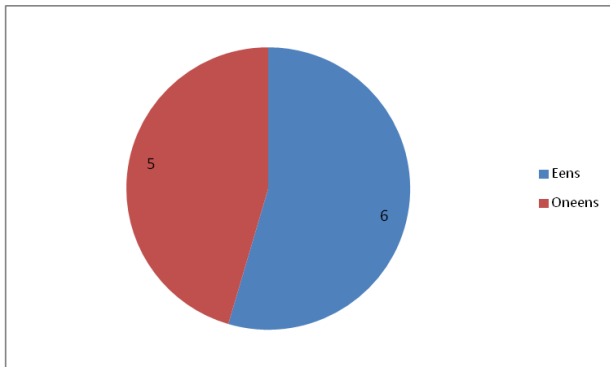


Aanvullende opmerkingen:

- Niet iedereen is aanwezig;
- De besprekingen verlopen rommelig, de status is nog niet gevestigd;
- Bijeenkomst dekt het probleem niet;

- Soms geen duidelijk voorgestructureerd concept advies.

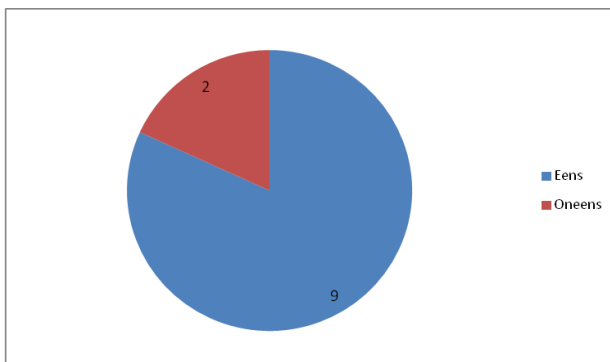
28. Ik ben tevreden met de frequentie van de leerlingbespreking.



Aanvullende opmerkingen:

- Frequentie verhogen;
- Alleen op afroep;
- Men mist een evaluatie moment na een bepaalde periode om te kijken of gemaakte afspraken tot de gewenste resultaten leiden;
- Één maal per 4 weken. Er zit nu te veel tijd tussen, dus als je een leerling wilt inbrengen, dan kan het zijn dat het probleem verergert omdat je te lang moet wachten.

29. De actiepunten die voortkomen uit de leerlingbespreking zijn alleen zinvol als we deze als team uitdragen.



Aanvullende opmerkingen van mentoren die het met de stelling eens zijn:

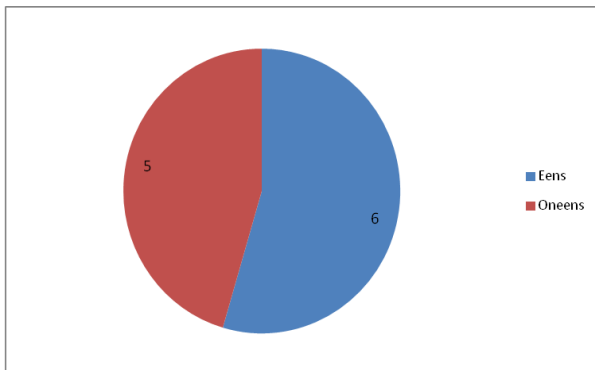
- Samen staan we sterk;
- Als met een leerling bepaalde afspraken zijn gemaakt. Dan werkt dit het beste als iedereen zich daaraan houdt.
- Als we de te volgen acties niet unaniem uitvoeren, dan hebben deze punten ook geen zin;

- Het moet voor de leerling duidelijk zijn dat er een verandering plaatsvindt.

Aanvullende opmerkingen van mentoren die het oneens zijn met deze stelling:

- Dit is afhankelijk van de inhoud van de actiepunten;
- Het probleem hoeft niet perse teambreed te zijn.

30. Een leerlingbespreking heeft alleen nut als de leerling er zelf bij betrokken is.



Aanvullende opmerking van mentoren die het met de stelling eens zijn:

- Hoeft niet in alle gevallen, maar het gaat over de leerling en deze is dus sowieso betrokken;
- Een leerling moet eigenaar van het probleem worden gemaakt en ook leren zijn verantwoordelijkheid daarin te nemen. Als docententeam moeten we daarin sturend zijn;
- Het moet van twee kanten komen;
- Hij/zij is de spil in zijn eigen ontwikkeling;
- De leerling wordt erbij betrokken door middel van gesprekken met de mentor.

Aanvullende opmerkingen van mentoren die het oneens zijn met de stelling:

- Professionals kunnen best over een leerling praten zonder dat de leerling erbij betrokken is;
- Men ziet er het voordeel niet van in;
Dit is afhankelijk van de problematiek. Hierover moet wel een inschatting gemaakt worden, is de leerling erbij gebaat te weten welke afspraken er zijn gemaakt.

Bijlage 6

Uitwerking enquête teamconrector

Teamleiders,

Binnenkort hoop ik af te studeren voor mijn Master SEN. Hiervoor doe ik een onderzoek over de leerlingbespreking, die sinds dit schooljaar is ingevoerd. Het betreft een evaluatief onderzoek over het verloop van de leerlingbespreking op inhoudelijk en procedureel niveau. Ik zou het fijn vinden als u de vragenlijst op korte termijn invult en aan mij retourneert.

Alvast bedankt voor uw medewerking.

Met vriendelijke groet,

Astrid Groot

1. In welk team bent u werkzaam?
2. Ik controleer of de leerlingbespreking op de jaaragenda staat?
☒ Ja / ☐ Nee
3. Ik weet tijdig welke leerlingen worden besproken?
☒ Ja / ☐ Nee
4. Op tijd is voor mij 1 week vooraf
5. Inbrengen leerlingen:
 - 5a. Er wordt voldoende informatie over de leerling verstrekt.
☒ Ja / ☐ Nee
 - 5b. Wat is voldoende in uw optiek? → ontbreken na
probleemstelling + gepleegde interventies
 - 5c. Op welke wijze wordt deze informatie verspreid?
via mentor
6. Ik vind het noodzakelijk dat alle docenten aanwezig zijn bij de leerlingbespreking.
☒ Ja / ☐ Nee
7. Ik vind het noodzakelijk dat ik als teamleider aanwezig ben bij de bespreking.
☒ Ja / ☐ Nee, want weet niet altijd de juiste info de hoogte
8. Hoe ziet u de rol van de mentor tijdens de voorbereiding? beacht worden
inventariseren probleem + vol uitkomsten
interventies
9. De taak en rolverdeling tijdens de leerlingbespreking is duidelijk.
☒ Ja / ☐ Nee
10. De leerlingbespreking verloopt volgens een vaste structuur?
☒ Ja / ☐ Nee
11. Informatie met betrekking tot de leerling:
 - 11a. Er is voldoende informatie om een zinvolle leerlingbespreking te voeren?
ja
 - 11b. De informatie is bij iedereen bekend?
twijfel

12. Er is een duidelijke hulpvraag.
Ja/Nee → *niet altijd*.
13. Alle aanwezigen worden in de gelegenheid gesteld om hun ervaringen te verwoorden.
Ja/Nee
14. Er worden duidelijke actiepunten opgesteld.
Ja/Nee → *niet altijd*
15. Er wordt geverifieerd of iedereen het hier mee eens is.
Ja/Nee
16. Het is duidelijk wie er verantwoordelijk is voor de uitvoering van de actiepunten.
Ja/Nee
17. Wat mist u in de uitvoering van de leerlingbespreking?
18. Het is duidelijk wanneer en door wie de actiepunten worden geëvalueerd.
Ja/Nee
19. Ik controleer of de gemaakte afspraken in het leerlingvolgsysteem worden genoteerd.
Ja/Nee

Stellingen:

Geef van de volgende stellingen aan of u het hier mee eens/oneens bent en motiveer dit.

A. De leerlingbespreking is noodzakelijk voor een goede begeleiding van de zorgleerling.

eens

B. Ik ben tevreden over de frequentie van de leerlingbesprekingen.

eens

C. Ik ben tevreden over de organisatie van de leerlingbesprekingen.

kan beter

D. Ik ben tevreden over het verloop van de leerlingbesprekingen.

eens

E. Een leerlingbespreking is pas effectief als de leerling er zelf bij betrokken wordt.

eens

Bijlage 7

Uitwerking formulier leerlingbespreking

Uitwerking formulier leerlingbespreking.

Op basis van de geretourneerde aanmeldingsformulieren is het mogelijk om een inventarisatie te maken van de hieronder genoemde gegevens. Voor alle duidelijkheid: niet alle formulieren zijn retour gekomen bij de zorgcoördinator. Ook de gegevens van de laatste leerlingbespreking zijn hier niet in meegenomen.

1) Aantal ingebrachte leerlingen per team:

B1 team	5
VMBO team	1
HAVO team	6
VWO team	1

2) Aantal ingebrachte leerling per sexe:

Jongen	7
Meisje	5
Niet van toepassing	1 (klas)

3) Soort problematiek:

Gedrag	9
Leer	1
Beide	2

4) Er is een hulpvraag aanwezig:

Ja	12
Nee	1

5) Het formulier is volledig ingevuld:

Ja	0
Nee	13

6) De al ondernomen stappen zijn al beschreven:

Ja 10

Nee 3

7) Evaluatie vermeldt:

Ja 0

Nee 13

8) Voorgenomen actiepunten zijn omschreven:

Actiepunten

Ja 5

Nee 8

Het is duidelijk wie de actiepunten uitvoert:

Ja 2

Nee 11

9) Er zijn positieve kanten van de leerling benoemd:

Ja 2

Nee 11

10) Er zijn negatieve kanten van de leerling benoemd:

Ja 4

Nee 9