

Groepsplannen, daar word ik blij van!

Een onderzoek naar het begeleiden van leerkrachten bij het invoeren van een onderwijsvernieuwing



Praktijkonderzoek in het kader van de opleiding Master SEN, domein Begeleiden

Student: Jacqueline Pötgens

Studentnummer: 2193397

Onderzoeksbegeleider: Wilma Klabbers

Datum: 7 juni 2013

Inhoud

Samenvatting	11
1 Aanleiding en probleemstelling	
1.1 Aanleiding	12
1.2 Relevantie van het onderzoek	12
1.3 Doel en onderzoeksvraag	13
2 Theoretisch kader	
2.1 Inleiding	14
2.2 Definities betrokkenheid	14
2.3 Betrokkenheid als opmaat naar verandering	14
2.4 De leerkracht als spil van de onderwijsvernieuwing	15
2.5 Onderwijsvernieuwingen en teamleren	17
2.6 Aanpak van de begeleider	18
2.7 Fasen van betrokkenheid	18
2.8 Voortgang	19
3 Onderzoeksmethodologie	
3.1 Inleiding	20
3.2 Opbouw	20
3.3 Onderzoeksstrategie	20
3.4 Deelnemers	21
3.5 Onderzoeksinstrumenten en data-analyse	21
3.5.1 Interview	21
3.5.2 Betrokkenheidsvragenlijst	21
3.5.3 Verdiepte analyse betrokkenheidsvragen	22
3.5.4 Instrumenten voor feedback	22
3.5.5 Critical friends	23
3.5.6 Het logboek	23
3.6 Triangulatie, validiteit en betrouwbaarheid	24
3.7 Ethisch handelen	24
3.8 Voortgang	25

4 Beginmetingen: data-analyse, resultaten en conclusies

4.1 Inleiding	26
4.2 Data	26
Interview	26
Betrokkenheidsvragenlijst	26
4.3 Conclusies	28
Interviews	28
Betrokkenheidsvragenlijsten	28
Samenvatting	29
4.4 Inleiding en interventies voor scholingsbijeenkomst 1	29

5 Scholingscycli: data-analyse, resultaten en conclusies

5.1 Inleiding	30
5.2 Feedbackvragenlijst	30
Data	30
Conclusies	31
5.3 Scholingsbijeenkomst 1	31
Data	31
Conclusies	31
Interventies voor scholingsbijeenkomst 2	31
5.4 Scholingsbijeenkomst 2	32
Data	32
Conclusies	32
Interventies voor scholingsbijeenkomst 3	32
5.5 Scholingsbijeenkomst 3	33
Data	33
Conclusies	33
Stappenplan voor het vervolgtraject van het onderzoek	34
5.6 Critical friends	34
Data	34
Conclusie	34
5.7 Eindconclusie interactieve regieaanpak	34

6 Eindmetingen: data-analyse, resultaten, conclusies en eindconclusie

6.1 Inleiding	35
---------------	----

6.2 Eindmeting betrokkenheid	35
Data betrokkenheidsvragenlijst	35
Data interview betrokkenheid	37
Conclusies	37
6.3 Eindmeting interactieve regieaanpak	38
Data interview	39
Conclusies	40
6.4 Conclusie onderzoeksvraag	40
Inleiding	40
Conclusie	40
6.5 Aanbevelingen	41

7 Evaluatie onderzoek

7.1 Inleiding	43
7.2 Evaluatie onderzoeksproces	43
7.3 Reflectie begeleider	45

Nawoord	46
----------------	----

Referentielijst	47
------------------------	----

Bijlagen

1. Interventielijst "Managen van Medewerkers"	48
2. Interventielijst betrokkenheidsfasen	50
3. Vragenlijst begininterview	51
4. Vragenlijst eindinterview	52
5. Betrokkenheidsvragenlijst	53
6. Betrokkenheidsfasen	58
7. Vragenlijst interactieve Regieaanpak	61
8. Open vragenlijst interactieve regieaanpak	62
9. Data Vragenlijst interview begin	63
10. Scores betrokkenheidsvragenlijsten begin	65
11. PowerPoint scholingsbijeenkomst 1	66
12. PowerPoint scholingsbijeenkomst 2	68
13. PowerPoint scholingsbijeenkomst 3	70

14.	Vragen inhoud scholingsbijeenkomsten	72
15.	Data scholingsbijeenkomst 1	73
16.	Data scholingsbijeenkomst 2	76
17.	Data scholingsbijeenkomst 3	79
18.	Data logboek	83
19.	Scores betrokkenheidsvragenlijsten eind	88
20.	Data vragenlijst interview eind	89
21.	Verslag gesprek Van den Berg	96

Samenvatting

Dit onderzoek gaat over het belang van betrokkenheid van leerkrachten bij het implementeren van onderwijsvernieuwingen. Leerkrachten willen zich betrokken voelen bij een vernieuwing en een relevante koppeling zien naar hun onderwijspraktijk (Van den Berg & Vandenberghe, 1999). Actueel in mijn praktijksituatie is het leren werken met groepsplannen. In dit onderzoek begeleid ik drie leerkrachten bij deze vernieuwing. Ik heb rekening gehouden met het belang van betrokkenheid bij leerkrachten en mijn begeleiding hierop afgestemd. Voor de begeleiding heb ik gekozen voor het toepassen van de interactieve regieaanpak (Kloosterboer, 2008), aangezien in deze aanpak zowel sturing als interactieve ondersteuning centraal staat. De onderzoeksvraag luidt: In welke mate is de door mij toegepaste interactieve regieaanpak van invloed op de betrokkenheid van leerkrachten bij het invoeren van groepsplannen?

Om de begeleiding goed af te stemmen op de leerkrachten, zijn een aantal beginmetingen uitgevoerd. Vervolgens hebben de leerkrachten onder mijn begeleiding een cyclus van drie scholingsbijeenkomsten doorlopen, waarin mijn aanpak door de leerkrachten is beoordeeld. Op grond hiervan zijn de interventies, indien nodig, bijgesteld voor de volgende bijeenkomst. Tot slot is een tweetal eindmetingen uitgevoerd. Dit geheel heeft geleid tot het beantwoorden van de onderzoeksvraag. Uit het onderzoek is gebleken dat de door mij toegepaste interactieve regieaanpak heeft geleid tot een verschuiving van de betrokkenheid. Er is een afname te zien in zelfbetrokkenheid bij alle drie de leerkrachten, hetgeen betekent dat leerkrachten zich minder zorgen maken over de vernieuwing. Bij twee van de leerkrachten heeft de interactieve regieaanpak geleid tot grotere betrokkenheid en motivatie voor het werken met groepsplannen. De derde leerkracht geeft aan dat het traject te kort is geweest om de mogelijke meerwaarde voor de onderwijspraktijk te kunnen ervaren, maar past daar waar het kan elementen toe.

De interactieve regieaanpak is een helpend middel gebleken om invloed op de betrokkenheid van leerkrachten uit te oefenen.

Hoofdstuk 1 Aanleiding en probleemstelling

1.1 Aanleiding

Ik ben werkzaam op een reguliere basisschool als remedial teacher. Een klein deel van mijn taak ben ik als intern begeleider verantwoordelijk voor de rugzakleerlingen. In het schooljaar 2011-2012 heb ik als remedial teacher de opdracht gekregen om leerkrachten te ondersteunen bij het invullen van groepsplannen. Ik voelde me hiervoor onvoldoende toegerust, door het ontbreken van kennis en ervaring en ook door de beperkte facilitering (een dagdeel per leerkracht). Leerkrachten gaven aan dat voor hen de reden van het maken van groepsplannen onduidelijk was en zagen vooralsnog geen meerwaarde voor hun onderwijspraktijk. Doordat er geen implementatietraject in de organisatie was uitgezet riep het werken met groepsplannen vele vragen op, zowel bij de leerkrachten als bij mij. Het geheel maakte me bewust van het feit dat een vernieuwing tijd, scholing en stapsgewijze implementatie vraagt (Van den Berg & Vandenbergh, 1999). In overleg met de directeur heb ik besloten om voor mijn onderzoek leerkrachten, bij het invoeren van groepsplannen, te gaan begeleiden. Het sluit aan op mijn studie voor Master-SEN, waarin ik de specialisatie volg voor begeleiden, waarbij het ontwikkelen van mijn coachende, communicatieve en begeleidingsvaardigheden centraal staan. Het onderzoek zal plaatsvinden in een periode van vier maanden. Er wordt een start gemaakt met de vernieuwing en continuering van het invoeren van de vernieuwing zal na het onderzoek nodig zijn.

1.2 Relevantie van het onderzoek

Onderwijs is voortdurend aan verandering onderhevig. Vanuit de overheid worden vernieuwingen opgelegd, maar ook vanuit de schoolorganisatie is het nodig om te kijken hoe we kunnen blijven aansluiten op de onderwijsbehoeften van kinderen, zodat zij een volwaardige plek in de samenleving kunnen innemen. Met de invoering van Passend Onderwijs in augustus 2014 wordt een nieuwe onderwijsvernieuwing een feit. Passend Onderwijs (passenonderwijs.nl, 2013) beoogt dat zoveel mogelijk leerlingen regulier onderwijs kunnen volgen. Met de invoering van de zorgplicht wordt in de samenwerkingsverbanden hard gewerkt aan de concrete invulling van Passend onderwijs. In ons samenwerkingsverband (regievandezorg.nl, 2013) wordt een pilot uitgevoerd, waarin de 1-zorgroute vereenvoudigd wordt en efficiënter gemaakt voor de onderwijspraktijk. Deze werkwijze zal straks in alle scholen van het samenwerkingsverband van kracht worden. Daarnaast wordt een algemeen scholingsaanbod Handelingsgericht Werken (HGW) verzorgd vanuit het samenwerkingsverband. Onze school doet hieraan mee met een beperkt aantal deelnemers. Dat betekent niet dat hiermee het invoeren van HGW op onze school een feit is. Onderzoek heeft aangetoond dat onderwijsvernieuwingen niet zomaar tot stand

komen (Van den Berg & Vandenberghe, 1981). Dit vraagt om een implementatietraject waarin vanuit teamvisie en –scholing keuzes worden gemaakt met een stapsgewijze koppeling naar de praktijk. Voor het kansrijk invoeren en inbedden van een vernieuwing in een organisatie, is sturing en ondersteuning van de betrokkenen noodzakelijk.

In dit onderzoek is hierop ingezet. Ik heb ervoor gekozen om een kleine groep leerkrachten te gaan begeleiden, zodat het onderzoek behapbaar blijft. Als blijkt dat de aanpak succesvol is, zal worden bekeken op welke wijze de geboden ondersteuning en aandachtspunten voortkomend uit het onderzoek schoolbreed kunnen worden uitgezet.

1.3 Doel en onderzoeksvraag

Het doel van het onderzoek is te onderzoeken of een procesmatige begeleiding van invloed is op de mate van betrokkenheid van leerkrachten ten aanzien van het werken met groepsplannen. De begeleiding richt zich op de leerkrachten en hun onderwijspraktijk, zodat zij betekenis kunnen gaan geven aan het werken met groepsplannen. Hiervoor wordt de interactieve regieaanpak ingezet. Deze aanpak kenmerkt zich door het geven van sturing en aandacht aan de vernieuwing.

Om te weten in hoeverre de begeleiding van invloed is op de betrokkenheid is de volgende onderzoeksvraag geformuleerd: In welke mate is de door mij toegepaste interactieve regieaanpak van invloed op de betrokkenheid van leerkrachten bij het invoeren van groepsplannen?

Deelvragen:

1. In welke mate zijn de leerkrachten bij aanvang van het invoeren van de groepsplannen gemotiveerd om hieraan deel te nemen?
2. Hoe wordt het door mij toegepaste interactieve aspect ervaren door de leerkrachten?
3. Hoe wordt het door mij toegepaste regie-aspect ervaren door de leerkrachten?
4. Zijn de leerkrachten meer gemotiveerd om groepsplannen te schrijven na de bijeenkomsten?
5. In welke mate is er een verschuiving waarneembaar ten aanzien van de fase van betrokkenheid bij de leerkrachten?

Hoofdstuk 2 Theoretisch kader

2.1 Inleiding

In dit hoofdstuk wordt ingegaan op theorie rond het begeleiden van een onderwijs- vernieuwing in relatie tot de betrokkenheid van leerkrachten. Als inhoud voor de verandering is in dit onderzoek gekozen voor het leren werken met groepsoverzichten en groepsplannen, een onderdeel van handelingsgericht werken (HGW).

2.2 Definities betrokkenheid

Als definitie van betrokkenheid (encyclo.nl , 2013) wordt het volgende aangegeven:

- 1) Het betrokken zijn bij de belangen van iemand of iets.
- 2) Identificeert zich met de eigen organisatie/onderzoek en levert extra inspanning in het belang daarvan...

Een synoniem van betrokkenheid vinden we in het woord 'commitment'. Als definitie van commitment (encyclo.nl , 2013) wordt aangegeven: de bereidheid om met iemand of iets mee te doen. Als voorbeeld wordt vervolgens genoemd dat veranderingsprocessen in een organisatie om commitment van de top en van de werkvloer vragen. Hiermee wordt duidelijk dat betrokkenheid van de verschillende participanten bij veranderingsprocessen wezenlijk is.

2.3 Betrokkenheid als opmaat naar verandering

Er zijn diverse theorieën die het belang van betrokkenheid van het individu bij onderwijsvernieuwingen uitwerken. Van den Berg en Vandenberghe (1981) geven aan dat betrokkenheid wezenlijk is. Het is een dynamisch gegeven, waarin diverse stadia worden doorlopen. Zij maken voor hun inzichten over betrokkenheid van leerkrachten bij onderwijsinnovaties gebruik van het onderzoek dat op de universiteit van Texas heeft plaatsgevonden. In 1973 is het Concerns-Based Adoption Model (CBAM) ontwikkeld door Hall, Wallace en Dossett (Van den Berg & Vandenberghe, 1981). Er liggen een aantal uitgangspunten aan de CBAM ten grondslag: het individu is de belangrijkste eenheid van verandering, verandering is een proces, verandering is een hoogst persoonlijke ervaring, participanten aan een vernieuwingsproces maken een ontwikkeling door van hun gevoelens en vaardigheden, het veranderingsproces kan en moet begeleid worden, het werkplan richt zich in eerste instantie op de betrokkenen en in tweede instantie op de innovatie zelf.

Van den Berg en Vandenberghe (1981) hebben de onderzoeksontwikkelingen van de CBAM meegenomen en verwerkt ten behoeve van de Nederlands-Belgische situatie. In paragraaf 2.7 wordt ingegaan op dit betrokkenheidsmodel. Ook Korthagen en Lagerwerf (2011) geven aan dat de betrokkenheid van leerkrachten centraal staat bij onderwijsvernieuwingen. In het ui-model staat de betrokkenheid van leerkrachten dan ook in het centrum (figuur 1). De

betrokkenheid wordt de laag van spiritualiteit genoemd, waarin de diepste drijfveren samenkomen. Daaromheen zijn, als de schillen van een ui, de andere lagen aangegeven. Het stellen van zingevingsvragen door leerkrachten is daarin een natuurlijk gegeven; ze maken de persoonlijke drijfveren van leerkrachten duidelijk. Zingeving en betrokkenheid zijn dus nauw met elkaar verweven.



Figuur 1: Het ui-model naar Korthagen & Vasalos, 2007,
<http://www.ecent.nl/servlet/supportBinaryFiles?referenceId=2&supportId=2304>

Coburn (in Vandenberghe, 2009) voegt hieraan toe dat leerkrachten als poortwachters voor de vernieuwing fungeren: ze willen de vernieuwing begrijpen, er betekenis aan verlenen voor de praktijk en overeenkomst zien met de persoonlijke opvattingen. Van den Berg en Vandenberghe (1999) geven aan dat subjectieve onderwijstheorieën, die leerkrachten ontwikkelen vanuit eigen ervaringen uit de beroepspraktijk, ook een rol spelen bij het invoeren van onderwijsvernieuwingen.

In de volgende paragraaf zal worden ingegaan op verschillende elementen die een rol spelen bij de leerkrachtenbetrokkenheid.

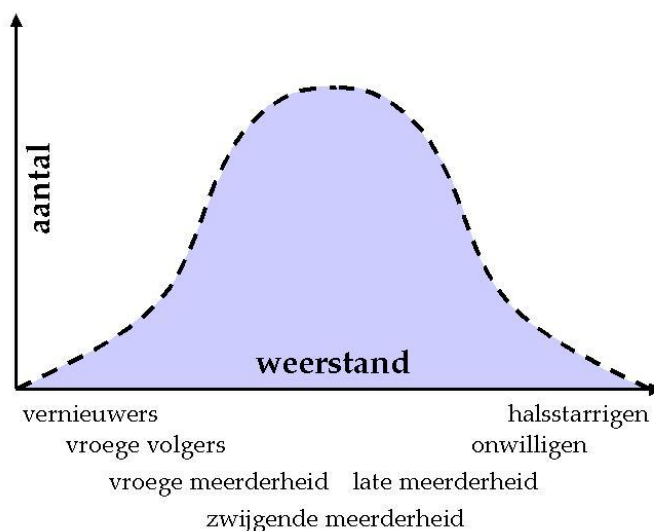
2.4 De leerkracht als spil van de onderwijsvernieuwing

Van den Berg en Vandenberghe (1981) geven aan dat het nodig is de focus te leggen op het cultureel-individueel perspectief, zodat de regie bij de leerkracht komt te liggen. Dit cultureel-individueel perspectief heeft als fundament een actief, gemotiveerd, lerend en zelfsturend mensbeeld. Het Rijnlandse model sluit aan op het cultureel-individueel perspectief: een bottum-up benadering, van waaruit gewerkt wordt aan een open cultuur met gedeelde waarden, shared values (Van den Berg, 2009). In de uitspraak van Kloosterboer (2008, p.8) komt ook naar voren, dat de bottum-up benadering centraal staat: “mensen willen wel veranderen, maar niet veranderd worden!”

Een ander belangrijk element bij een onderwijsinnovatie is de doelmatigheidsbeleving van de betrokkenen (Van den Berg, 2009). Covey (2012, p.82) zegt hierover: “begin met het eind voor ogen.” Door het hebben van een helder doel, wordt de focus en gezamenlijkheid van de

onderwijsvernieuwing gevoed. Van den Berg geeft ook aan dat het niet alleen over de individuele, maar ook over de gezamenlijke doelmatigheidsbeleving gaat. Korthagen en Lagerwerf (2011) benadrukken dat het gezamenlijke doel gevoed wordt als de eigen visie van leerkrachten hierin wordt herkend. Kloosterboer (2008) geeft aan dat het gezamenlijk vaststellen van de hoofddoelen zorgt voor het medeverantwoordelijk maken van de betrokkenen. Kortom: allen benoemen de relevantie van het hebben van een gezamenlijk doel, wil een onderwijsinnovatie succesvol zijn.

Een ander aspect, is de rol die emoties spelen bij het invoeren van vernieuwingen. Zowel Van den Berg en Vandenberghe (1999), Korthagen en Lagerwerf (2011) en Kloosterboer (2008) geven aan dat het zaak is aandacht te schenken en ruimte te geven aan de gevoelens van het individu. Van den Berg en Vandenberghe spreken over een persoonsgeoriënteerde aanpak, waarin aandacht is voor de individuele vragen die een verandering oproept. Korthagen en Lagerwerf zeggen dat door onderwijsvernieuwingen de comfortzone wordt opgerekt. Dit kan allerlei gevoelens teweeg brengen zoals angst, weerstand en uitdaging. Door bewustwording van deze gevoelens kan flow ontstaan. Dat betekent beweeglijkheid tussen het denken, voelen en willen. Kloosterboer vindt het hebben van emoties en in het bijzonder het ervaren van weerstand een vanzelfsprekendheid. Hij benadrukt dat weerstand heel verschillend wordt ervaren door de betrokkenen (figuur 2).



Figuur 2: Populatie bij verandering, Kloosterboer (2008)

<http://www.gertjanschop.com/sitebuildercontent/sitebuilderfiles/weerstand.jpg>

De grafiek laat de variatie zien waarin weerstand zich kan uiten. Allen zien emotie als een vanzelfsprekendheid, horend bij het invoeren van een onderwijsvernieuwing.

Samengevat kan gesteld worden dat het hebben van eigen regie en een duidelijk (gezamenlijk) doel de betrokkenheid van leerkrachten bij de vernieuwing vergroot. Daarnaast is het ruimte geven aan emoties die door de vernieuwing worden opgewekt wezenlijk. De volgende paragraaf gaat in op de wijze waarop het individu een rol inneemt in het teamleren.

2.5 Onderwijsvernieuwingen en teamleren

Betrokkenheid van leerkrachten is geen op zichzelf staand gegeven, maar vindt plaats in de context van de schoolorganisatie. In de systeemtheorie wordt aangegeven hoe elk individu onderdeel uitmaakt van het geheel aan omgevings- en contextfactoren. De systeemtheorie heeft zich sinds de jaren 50 ontwikkeld met als belangrijke grondleggers Bateson, Haley en Watzlawick (Cauffman & Van Dijk, 2011). Senge (2000) hanteert het systeemdenken als een van de vijf belangrijke pijlers van een lerende schoolgemeenschap. Het hebben van een gemeenschappelijke visie en het teamleren zijn andere pijlers. De gemeenschappelijke visie ontwikkelt zich vooral via het persoonlijke contact in kleinere of grotere groepen. Voorwaarde is dat men werkelijk vrij is om te zeggen wat men wil. Van hieruit wordt een gemeenschappelijke visie opgebouwd en gaan mensen zich meer betrokken voelen bij de groep. Het teamleren is volgens Senge erop gericht om met behoud van identiteit samen in een richting te bewegen. Het samen leren denken, door Senge benoemt als het aangaan van de dialoog, zorgt ervoor dat een collectief gevoel ontwikkeld wordt van gedachten, emoties en resulterende acties. Van den Berg en Vandenberghe (1999) geven aan dat het slagen van onderwijsvernieuwingen afhankelijk is van de samenwerking en collegialiteit tussen leraren. Daarin mag de behoefte aan autonomie van leerkrachten niet worden vergeten, anders kunnen er spanningen ontstaan. Aandacht schenken aan de persoonlijke betrokkenheid van leerkrachten kan dit voorkomen. Korthagen en Lagerwerf (2011) benoemen het verschijnsel van teamflow. Als er sprake is van teamflow, vindt er leren van binnenuit plaats en is er sprake van echte betrokkenheid. Er is dan evenwicht tussen het denken, voelen en willen.

Kloosterboer (2008) geeft aan dat verandering afhankelijk is van de vitaliteit van de organisatie. Deze vitaliteit is afhankelijk van de menselijke intenties en bepaalt daarmee de strategie in een organisatie, dus de wijze waarop een groep handelt. In onze huidige tijd zien we steeds vaker vervreemding ontstaan door hiërarchische structuren en taakfragmentatie. Dit maakt, volgens Kloosterboer, dat de collectieve identiteit en de gemeenschapszin onder druk staan. Van den Berg (2009) waarschuwt zelfs voor de zwijgcultuur die ontstaan is onder leerkrachten door teveel overheids- en bestuursbemoeienis.

Samengevat benadrukken allen het belang van gemeenschappelijkheid, waarin ruimte is voor het individu en uitgegaan wordt van hun autonomie.

Op welke wijze de begeleider hieraan invulling kan geven wordt in de volgende paragraaf toelicht.

2.6 Aanpak van de begeleider

Een aantal pijlers ten aanzien van de betrokkenheid, van belang voor de begeleiding van leerkrachten bij een onderwijsvernieuwing, zijn aan bod gekomen. Te weten: aandacht geven aan het cultureel-individueel perspectief, doelmatigheidsbeleving, zingeving, gevoelens en teamleren. Dit verwijst naar begeleiding, waarin zowel ruimte als sturing wordt gegeven aan de leerkrachten. In dit onderzoek is daarom gekozen voor de interactieve regieaanpak van Kloosterboer (2008), aangezien deze aspecten hierin samenkomen. Er wordt enerzijds duidelijke sturing gegeven aan het proces: het regieaspect. Anderzijds ligt de focus op gezamenlijk overleg en afstemming: het interactieve aspect. De kracht van de begeleider ligt bij het doelgericht opzetten en organiseren van gesprekken en bijeenkomsten, het betrekken van en overleggen met betrokkenen, het vooruitdenken, het communiceren en bewaken van ieders inbreng. Het vragen van commitment is onderdeel van de aanpak.

Kloosterboer noemt als belangrijke voordelen van deze aanpak:

- Effectiviteit door zowel op de inhoud als op het proces te sturen
- Afwegingen worden met elkaar zichtbaar gemaakt
- Het ontstaan van draagvlak
- Snelheid in de fasen
- Weinig weerstand door het werken aan begrip, draagvlak en haalbaarheid
- Actieve rol van betrokkenen vergroot de mate van eigendomsgevoel op zowel de inhoud als het proces
- Transparantie door de relatieve snelheid en planbaarheid van de regieaanpak

In de volgende paragraaf wordt dieper ingegaan op de betrokkenheidsfasen volgens Van den Berg en Vandenberghe (1981).

2.7 Fasen van betrokkenheid

Van den Berg en Vandenberghe (1981) noemen drie varianten van betrokkenheid: de zelfbetrokkenheid, de taakbetrokkenheid en de anderbetrokkenheid. Tijdens het invoeren van vernieuwing worden de drie fasen achtereenvolgens doorlopen, maar komen allerlei variaties voor. Tijdens de fase van zelfbetrokkenheid onderzoeken personen wat een vernieuwing zal betekenen en zullen vaak gevoelsmatig reageren. Tijdens de fase van taakbetrokkenheid wordt de aandacht gericht op consequenties voor de lespraktijk. Tijdens de laatste fase, de anderbetrokkenheid, zal de nadruk komen te liggen op samenwerking met het team en de leerlingen. Deze laatste fase zorgt ervoor dat een vernieuwing ook geconcretiseerd wordt. De drie fasen vallen uiteen in een aantal subfasen (zie figuur 3).

<i>Fasen (varianten) van Betrokkenheid</i>	<i>Subfasen van betrokkenheid</i>	<i>Betekenis subfasen</i>
Zelfbetrokkenheid	0 Bewustwording 1 Persoonlijke bewustwording/informatie 2 consequenties voor de leerlingen	0 Weinig interesse en/of weinig kennis over de vernieuwing 1 Interesse in wat de vernieuwing betekent voor hem/haar en/of behoefte aan algemene informatie 2 Vragen over de invloed op resultaten van de leerlingen
Taakbetrokkenheid	3 Beheersing	3 Aandacht is gericht op het concreet vormgeven van de vernieuwing
Anderbetrokkenheid	4 Samenwerking 5 Herziening op basis van ervaringen met leerlingen 6 herziening	4 Zorg gericht op samenwerking met collega's met oog op betere implementatie 5 Wijzigingen op grond van reacties en concrete ervaringen met leerlingen 6 Men ziet duidelijk alternatieven om de huidige vernieuwing te vervangen.

Figuur 3: Betrokkenheidsfasen afgeleid van Van den Berg en Vandenberghe (1981)

Van den Berg en Vandenberghe geven bij de drie fasen verschillende mogelijkheden voor begeleiden aan, om passend bij de betrokkenheidsfase tot effectieve interventies te komen (bijlage 2), en, om in termen van Kloosterboer (2008) te spreken, zo te komen van rouwtaken naar bouwtaken.

2.8 Voortgang

In hoofdstuk 1 is aangegeven dat door het ontbreken van een implementatietraject vorig schooljaar, het onvoldoende is gelukt om met de groepsplannen te gaan werken. In dit hoofdstuk is de noodzaak van het begeleiden van leerkrachten bij een implementatietraject aangegeven. In het volgende hoofdstuk wordt toegelicht op welke wijze ik mijn begeleiding bij het implementeren van groepsplannen ga volgen en registreren. Dit alles in relatie tot de betrokkenheid van de leerkrachten.

Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethodologie

3.1 Inleiding

In dit hoofdstuk wordt aangegeven welke onderzoeksmethodologie is ingezet om een antwoord te vinden op de deelvragen van het onderzoek. Er wordt een onderbouwing gegeven van het soort onderzoek dat is ingezet en voor de instrumenten en de data-analyse. Daarnaast worden ethische aspecten, triangulatie en validiteit verantwoord.

3.2 Opbouw

Het onderzoek valt uiteen in drie fasen. Tijdens de eerste fase wordt een tweetal beginmetingen afgenomen, namelijk een interview en de betrokkenheidsvragenlijst. Op grond hiervan wordt de actuele beginsituatie bepaald ten aanzien van de betrokkenheidsfasen bij het werken met groepsplannen, waarop de interventies voor de eerste scholingsbijeenkomst worden afgestemd. Tijdens de tweede fase nemen de leerkrachten deel aan drie scholingsbijeenkomsten over het werken met groepsplannen. Zij geven na elke bijeenkomst feedback op de door mij geboden begeleiding. Hiervoor worden aan het einde van elke bijeenkomst een aantal vragen gesteld over de door mij toegepaste interactieve regieaanpak en tot slot vullen de leerkrachten een feedbackvragenlijst hierover in. Op grond van deze gegevens bepaal ik de interventies voor de volgende scholingsbijeenkomst. Na elke bijeenkomst heb ik overleg hierover met twee critical friends, verbonden aan school. In de derde en laatste fase van het onderzoek worden nogmaals de betrokkenheidsvragenlijst en een afrondend interview bij de leerkrachten afgenomen. Zowel de betrokkenheidsfase van de leerkrachten als het handelen van de begeleider wordt besproken tijdens dit interview.

3.3 Onderzoeksstrategie

Als onderzoeksstrategie is gekozen voor actieonderzoek. In actieonderzoek staat het leren van elkaar en het eigen handelen in de onderwijspraktijk centraal (Ponte, 2012; De Lange, Schuman & Montesano Montessori, 2011). Volgens Ponte gaat het om 'empowering' en 'capacity' building. Dit geeft aan dat zowel de onderzoeker als de andere deelnemers leren van de verandering. Het kritisch-emancipatorische perspectief sluit als onderzoeksparadigma hierop aan. Dit perspectief richt zich op het begrijpen en veranderen van het menselijk handelen (Ponte, 2012). Het initiatief ligt bij het onderwijsveld en niet zozeer bij hetgeen van buitenaf of beleidsmatig wordt opgelegd (De Lange et al., 2011).

Zowel Ponte als De Lange et al. geven aan dat het bij actieonderzoek gaat om cyclisch handelen. Het is geen lineair proces (De Lange et al., 2011) en dat maakt dat de onderzoeker flexibel moet kunnen anticiperen op de actuele situatie. Carr en Kemnis (in De

Lange et al., 2011) geven aan dat in de actiecycclus de stappen 'plan- act – observe – reflect' steeds opnieuw worden doorlopen. Dit zal bij de drie scholingsbijeenkomsten tot uiting komen.

3.4 Deelnemers

Bij het onderzoek zijn verschillende deelnemers betrokken:

- Drie leerkrachten uit de bovenbouw: twee leerkrachten van groep 8 en een leerkracht van groep 7.
- De begeleider: Dit ben ik zelf.

3.5 Onderzoeksinstrumenten en data-analyse.

3.5.1 Interview

Het individuele interview wordt ingezet bij aanvang van het onderzoek en bij de afronding van het onderzoek (bijlagen 3 en 4). Er wordt gebruik gemaakt van een gestructureerd interview, waarbij vooraf de vragen worden bepaald om gericht antwoord te krijgen op de deelvragen (Ponte, 2012). Aan de hand van open vragen wordt dieper ingegaan op de beweegredenen van elke deelnemer om mee te doen aan het onderzoek. Daarnaast wordt dieper ingegaan op de betrokkenheid van de leerkrachten en hun ervaringen ten aanzien van de geboden ondersteuning (De Lange et al., 2011). Het interview heeft ook als functie het contact op te bouwen tussen de deelnemers en de begeleider. Door respect te tonen, ruimte en rust te creëren wordt een basis gelegd, waarin het gesprek kan plaatsvinden (De Lange et al., 2011).

Het interview dat bij aanvang van het onderzoek wordt afgenomen heeft als doel deelvraag 1 te beantwoorden. Het afsluitend interview omvat de deelvragen 2, 3 en 4. Het afsluitend interview valt uiteen in twee delen: vragen naar aanleiding van de ingevulde eindmeting van de betrokkenheidsvragenlijst, feedbackvragen over de wijze waarop ik de interactieve regieaanpak heb vormgegeven.

Analyse: De interviews worden digitaal opgenomen en zullen achteraf worden uitgetypt. Er is sprake van kwalitatieve gegevens. Vervolgens zullen deze data worden voorgelegd aan de deelnemers ter goedkeuring. De verkregen gegevens van het eindinterview zullen in de eindconclusie geïntegreerd worden met de feedbackvragenlijsten en de betrokkenheidsvragenlijsten.

3.5.2 Betrokkenheidsvragenlijst

De betrokkenheidsvragenlijst (Van den Berg & Vandenberghe, 1981) wordt als begin- en eindmeting ingevuld door de drie leerkrachten (bijlage 5). De betrokkenheidsvragenlijst is

een betrouwbare en beproefde vragenlijst. Het meet de fasen van betrokkenheid van de deelnemers bij onderwijsvernieuwingen en is daarom geschikt als meetinstrument voor dit onderzoek. De vragenlijst bevat 52 items en de duur van het invullen betreft twintig minuten. De gegevens worden aan de hand van de derde interpretatieregel geanalyseerd (Van den Berg & Vandenberghe, 1995). Dit betekent dat naar het totaalbeeld en de samenhang tussen de scores wordt gekeken, om tot een zo volledig mogelijke analyse te komen. Het afsluitende interview, zal door middel van het stellen van verhelderende vragen aan de deelnemers, deze analyse toetsen en daar waar nodig de data verder aanscherpen. De beginmeting wordt samen met de gegevens uit het interview gebruikt om de juiste interventies (bijlagen 1 en 2) voor de startbijeenkomst af te stemmen, op grond van de fase van betrokkenheid van de leerkrachten. Na afloop worden de begin- en eindmeting met elkaar vergeleken om zo te kunnen bepalen of de betrokkenheid van de leerkrachten is veranderd (en moet nog blijken of dat door de interactieve regieaanpak komt). De betrokkenheidsvragenlijst heeft als doel zicht te krijgen op de deelvragen 1 en 5. Analyse: De vragenlijst scoort zeven fasen van betrokkenheid afzonderlijk en samen geven ze zicht op de drie fasen van betrokkenheid. De scores worden per subfase in een schema ondergebracht en aan de hand hiervan wordt per subfase een subtotaal berekend (drie decimalen achter de komma). Deze worden vervolgens omgezet in een percentielscore en in een grafiek uitgezet. Uit de percentielscore valt af te lezen welk percentage van de leerkrachten (normgroep) hoger of lager scoort dan de betreffende leerkracht. De diagnose van de scores in de grafiek vindt plaats door de drie hoogst scorende subfasen in relatie met elkaar te beoordelen. Er is sprake van kwantitatief onderzoek.

3.5.3 Verdiepte analyse betrokkenheidsvragenlijst

De data uit de betrokkenheidsvragenlijsten worden na een voorlopige analyse door mij, verder geanalyseerd met Prof. Dr. Van den Berg. Dit om de betrouwbaarheid van de analyse te verhogen. Daarnaast neem ik adviezen en tips mee die uit het analyseren van de gegevens naar voren komen.

3.5.4 Instrumenten voor feedback

Tijdens de drie scholingsbijeenkomsten wordt drie keer de actiecycclus; plan-act-observe en reflect, doorlopen. De verkregen feedback past bij de fase van reflect.

In de feedbackvragenlijst zijn, aan de hand van een aantal veranderkundige stappen passend bij de interactieve regieaanpak van Kloosterboer (2008), vragen samengesteld (bijlage 7). Hiervoor heeft Kloosterboer toestemming verleend. De feedbackvragenlijst bestaat uit 12 gesloten vragen met een schaalverdeling van 1 tot 6, een zogenaamde Likertschaal (De Lange et al., 2011). Gekozen is voor een zespuntsschaal, om de

leerkrachten tot een duidelijke keuze in standpunt te dwingen. Het invullen van de lijst neemt tien minuten in beslag en wordt aan het eind van elke bijeenkomst ingevuld. Het werken met een gesloten vragenlijst is een weinig tijdrovende manier om gegevens te verzamelen en het past ook bij het doen van actieonderzoek, omdat het informatie geeft via een democratisch proces (Ponte, 2012). Naast deze kwantitatieve meting worden plenair ook kwalitatieve vragen gesteld (bijlage 8). De vragen kennen een open karakter en zijn zowel gericht op inhoudelijke aspecten van de vernieuwing als op mijn begeleiding. Net als bij de interviews wordt hier gebruik gemaakt van gestructureerde vragen, om zicht te krijgen op hetgeen de leerkrachten van belang vinden ten aanzien van het werken met groepsplannen en op de wijze waarop ze mijn begeleiding ervaren (De Lange et al., 2011). De antwoorden op de vragen worden opgenomen en vervolgens uitgeschreven. Daarna vindt controle plaats door de leerkrachten en worden de gegevens zo nodig aangepast. Zowel de vragenlijst als de open vragen belichten de deelvragen twee en drie.

Analyse: De scores van de drie meetmomenten op de feedbackvragenlijst worden naast elkaar uitgezet in een tabel. In dezelfde tabel worden zowel de vragen als de scores van alle drie de leerkrachten opgenomen. Als een leerkracht een score van 3 of lager invult, wordt navraag gedaan bij de leerkracht om meer helderheid hierover te verkrijgen. Vervolgens reflecteer ik op de verkregen scores en de antwoorden op de open vragen. Uit het geheel trek ik conclusies en stem ik de interventies voor de volgende scholingsbijeenkomst af. De interventies worden onderverdeeld in het interactieve aspect en het regie-aspect. De interventies uit bijlage 1 en 2 worden als leidraad gebruikt bij het bepalen van de interventies.

3.5.5 Critical friends

Na het analyseren en bepalen van de interventies ga ik in overleg hierover met twee critical friends. Zij zijn zelf niet direct bij de invoering van de groepsplannen betrokken. Door het bespreken van mijn bevindingen en het vragen van feedback kan ik onderzoeken of mijn conclusies en vervolgstappen relevant en juist zijn.

Analyse: De verkregen feedback neem ik mee en verwerk ik in het logboek voor de volgende scholingsbijeenkomst.

3.5.6 Het logboek

Tijdens het onderzoek wordt een logboek bijgehouden waarin ik relevante informatie noteer ter ondersteuning van de deelvragen een, twee en drie. Er zal gebruik gemaakt worden van een semigestructureerd logboek, waarin ik een aantal vooraf globaal opgestelde categorieën hanteer (Ponte, 2012): datum, relevante informatie/stappen, resultaat, reflectie en voortgang. Het logboek heeft als belangrijkste doel voor de onderzoeker het terugzoeken van informatie en de bijbehorende reflectie hierop.

Analyse: De gegevens uit het logboek worden tijdens het actieonderzoek meegenomen, zodat ik aan de hand van de tussentijds bijgehouden vastlegging invulling kan geven aan de volgende cyclus van het actieonderzoek (Ponte, 2012). Daarnaast zal ik het logboek na afloop inzetten om als bronnenmateriaal te dienen bij de rapportage. Het logboek is een kwantitatieve wijze van gegevensanalyse.

3.6 Triangulatie, validiteit en betrouwbaarheid.

De triangulatie wordt gewaarborgd doordat er gebruik gemaakt is van verschillende gegevensbronnen (Ponte, 2012). Hierdoor neemt de betrouwbaarheid en de validiteit van het onderzoek toe. Ten eerste wordt gebruik gemaakt van verschillende typen informanten: de deelnemers en critical friends (Ponte, 2012). De deelnemers zijn de leerkrachten en ik zelf. De critical friends zijn de directeur, een extern deskundige. Tijdens het onderzoek wordt op verschillende momenten feedback gevraagd aan critical friends. Ook de deelnemers worden uitgenodigd om feedback te geven op zowel de inhoud als de begeleiding tijdens het onderzoek. De conclusies uit de betrokkenheidsvragenlijst worden verder geanalyseerd met Van den Berg, om de betrouwbaarheid van de analyse te versterken. Ten tweede wordt gebruik gemaakt van verschillende dataverzamelings-instrumenten zoals interviews, diverse vragenlijsten en het logboek. Zowel vanuit kwalitatieve als kwantitatieve metingen worden de deelvragen onderzocht. Daarnaast is er sprake van 'member checks', waarbij deelnemers de gegevens kunnen controleren op juistheid en volledigheid (Ponte, 2012). Tijdens het onderzoek worden reflecties van de onderzoeker in het logboek opgenomen.

3.7 Ethisch handelen

Voor het creëren van draagvlak voor het onderzoek zijn een aantal gesprekken gevoerd met de directeur, de intern begeleider en de betrokken leerkrachten. Voorwaarde voor deelname aan het onderzoek is vrijwilligheid, aangezien er een extra investering van de leerkrachten wordt gevraagd ten behoeve van het onderzoek. Voorafgaand aan het uitvoeren van het onderzoek heeft verdieping plaatsgevonden op welke wijze veranderingsprocessen worden ingezet en vormgegeven op scholen. Hiervoor is literatuur bestudeerd en zijn een aantal praktijkbezoeken afgelegd op verschillende scholen. Tijdens het eerste interview heb ik aan de leerkrachten mijn handelen gemotiveerd, afspraken gemaakt onder welke condities het onderzoek zal plaatsvinden en de onderzoeksvraag toegelicht. De leerkrachten hebben ruimte gekregen aan te geven wat voor hen van belang is, tijdens het onderzoek. Zij geven aan dat openheid in de communicatie belangrijk is en een transparant proces, waarin ik als begeleider richting en sturing geeft. De motivatie om mee te doen is verschillend en er is weinig kennis over het werken met groepsplannen. De verkenning heeft me bewust gemaakt

van de verschillen tussen de leerkrachten ten aanzien van de vernieuwing. Ik houd hiermee rekening tijdens de bijeenkomsten door de verschillen te respecteren.

Concreet volg ik de volgende afspraken (De Lange et al., 2011):

- Ik kom afspraken na en houd me aan het afgesproken tijdspad. Ik heb oog voor en communiceer over de belastbaarheid van de deelnemers.
- Ik zorg voor transparantie en objectiviteit tijdens het onderzoek. Hierbij let ik op het benoemen en bespreken van actuele ontwikkelingen en observaties met de deelnemers.
- Ik vraag feedback op mijn handelen, reflecteer op gegeven feedback en verwerk dit gedurende het onderzoek. Samenvattingen van de bijeenkomsten worden eerst voorgelegd aan de deelnemers.
- Ik ga op een respectvolle wijze met de deelnemers en de verkregen informatie om, waarbij ik zorg draag voor vertrouwelijkheid en anonimiteit.
- Ik vraag toestemming voor het verzamelen en gebruiken van gegevens van anderen en ik let op betrouwbare bronnen. Ik heb toestemming van Kloosterboer en Van den Berg voor het gebruik van literatuurgegevens en de betrokkenheidsvragenlijst. In verband met verdieping in het werken met groepsplannen, heb ik contact opgenomen met Pameijer, deskundige op het gebied van HGW, Het Ministerie van onderwijs en De Onderwijsinspectie.

3.8 Voortgang

Omdat dit onderzoek in fasen is opgebouwd, zullen de gegevens en conclusies direct aan elkaar worden gekoppeld in drie opeenvolgende hoofdstukken. In hoofdstuk 4 staan de beginmetingen centraal, in hoofdstuk 5 de cycli van drie scholingsbijeenkomsten en in hoofdstuk 6 de eindmetingen. In hoofdstuk 6 wordt ook de eindconclusie van de onderzoeksvraag behandeld.

Hoofdstuk 4 Beginmetingen: data-analyse, resultaten en conclusies

4.1 Inleiding

In dit hoofdstuk worden de gegevens verkregen uit de beginmetingen geanalyseerd in relatie tot deelvraag 1: In welke mate zijn de leerkrachten bij aanvang van het invoeren van de groepsplannen gemotiveerd om hieraan deel te nemen? Als beginmeting is een interview afgenomen en de betrokkenheidvragenlijst. De drie deelnemende leerkrachten zullen steeds respectievelijk als LK1, LK2 en LK3 worden aangegeven.

4.2 Data

Interview

In het interview zijn de leerkrachten gevraagd naar hun motivatie om mee te doen en naar hun verwachtingen ten aanzien van mijn begeleiding.

De motivatie om deel te nemen varieert per leerkracht (bijlage 9). Genoemd worden: het verlenen van een collegiale dienst, het ervaren van weerstand en nieuwsgierigheid naar het werken met groepsplannen, het belang van zingeving wordt genoemd en in relatie daarmee het ontwikkelen van een praktisch werkdocument met meerwaarde voor de individuele leerling. LK2 geeft aan dat de zingeving nog niet duidelijk is. LK1 heeft in het verleden een groepsplan ingezet, maar heeft nog vragen over de organisatie en invulling. De andere leerkrachten zijn onbekend met het werken met groepsplannen. Als belemmeringen ervaren de drie leerkrachten de factor tijd, de behapbaarheid en het onvoldoende voorhanden zijn van materialen op drie niveaus.

De verwachtingen ten aanzien van mijn begeleiding zijn de volgende: het proces leiden, de inhoud aanreiken, zorgdragen voor open communicatie, het bewaken van de tijd. Het uitzetten van lijnen in de organisatie voor het werken met groepsplannen en HGW wordt ook benoemd als aandachtspunt.

Betrokkenheidsvragenlijst

In onderstaande grafieken zijn de scores op de betrokkenheidsvragenlijst (bijlage 10) aangegeven.



Grafiek 1



Grafiek 2



Grafiek 3

De betrokkenheidstabellen laten pieken en dalen zien. LK1 en LK3 laten hoge scores zien op de subfasen bewustwording, persoonlijke betrokkenheid en informatie, beheersing en herziening op basis van ervaringen met leerlingen. LK2 heeft een hoge score op bewustwording en herziening op basis van ervaringen met leerlingen.

4.3 Conclusies

Interviews

Leerkrachten vinden het belangrijk dat de vernieuwing zinvol is voor de onderwijspraktijk. Leerkrachten maken zich zorgen over de tijdsinvestering en de behapbaarheid. Er is behoefte aan inhoudelijke kennis en facilitering.

Betrokkenheidsvragenlijsten

Bij het trekken van de conclusies over de betrokkenheidsvragenlijsten heb ik gebruik gemaakt van de theorie over de betrokkenheidsfasen (van den Berg & Vandenberghe, 1995). In bijlage 6 heb ik hiervan een beknopt overzicht opgenomen. Daarnaast is in het logboek de feedback van Van den Berg opgenomen (bijlage 18.1).

Ook uit de betrokkenheidsvragenlijsten komt naar voren dat leerkrachten veel zorgen en vragen hebben over zingeving en realiseerbaarheid van de vernieuwing. De hoge scores op bewustwording verwijzen hiernaar. De combinatie met de hoge scores op subfase 2 geeft aan dat het nut voor de leerlingen onvoldoende duidelijk is voor de leerkrachten. Het betrokkenheidsprofiel van LK2 in combinatie met de gegevens uit het interview laat zien dat

LK2 mogelijke meerwaarde voor de vernieuwing niet ziet. Alle drie de leerkrachten laten hiermee een hoge zelfbetrokkenheid zien. LK1 en LK3 scoren hoog op beheersing en geven daarmee aan dat ze twijfels hebben of ze de vernieuwing kunnen uitvoeren. LK2 geeft in het begininterview aan dat LK2 twijfels heeft over de behapbaarheid van de vernieuwing. Dit geeft aan dat de taakbetrokkenheid de drie leerkrachten bezig houdt ofwel dat leerkrachten onvoldoende de betekenis en de consequenties van het werken met groepsplannen voor de onderwijspraktijk kunnen overzien.

Samenvatting

De conclusie op deelvraag 1 is dat de motivatie per leerkracht verschilt: zowel gevoelens van weerstand als nieuwsgierigheid worden ervaren. Bij alle leerkrachten is er bereidheid te participeren in de vernieuwing.

4.4 Inleiding en interventies voor scholingsbijeenkomst 1

De interventies voor de scholingsbijeenkomsten zullen worden afgestemd op de fase van zelf- en taakbetrokkenheid. Ingezet wordt op betekenisgeving aan de vernieuwing. Ik zal ook bewust inzetten op duidelijke sturing en communicatie. Niet alleen de leerkrachten hebben aangegeven hieraan behoefte te hebben, maar het sluit ook aan op de interactieve regieaanpak van Kloosterboer (2008).

Tijdens de eerste bijeenkomst zal ik aandacht besteden aan het kader van de vernieuwing op meta-, meso- en microniveau, zodat er een gezamenlijke bedding kan ontstaan om met de vernieuwing aan de slag te gaan (bijlage 11). Daarnaast zal ik uitleg gegeven over veranderen en betrokkenheid bij invoering van een vernieuwing, om ruimte te geven aan gevoelens die veranderingen met zich mee brengen (van den Berg & Vandenberghe, 1981). Tot slot zal ik een theoretische basis leggen voor het werken met groepsplannen, in verband met de behoefte aan inhoudelijke kennis.

Interactieve interventies
1. Ruimte geven en aandacht schenken aan de mening van de leerkrachten door het stellen van gerichte vragen over de inhoud en de betekenis voor de onderwijspraktijk. 2. Begrip tonen voor gevoelens.
Regie-interventies
3. Theorie aanreiken, zodat er kennis ontstaat over het werken met groepsplannen. 4. Het aangeven van de doelen en de inhoud van de bijeenkomst. 5. Het vragen van commitment over de doelen en de inhoud van de bijeenkomst. 6. Het bewaken van beurtwissel en de tijd.

Figuur 4: Interventies 1

Hoofdstuk 5 Scholingscycli: data-analyse, resultaten en conclusies

5.1 Inleiding

In dit hoofdstuk worden de gegevens verkregen uit de feedbackvragenlijst en de drie scholingsbijeenkomsten geanalyseerd in relatie tot deelvraag 2 en 3: hoe wordt het toepassen van het interactieve aspect en het regie-aspect van de begeleider ervaren? Op grond van de conclusies worden na elke cyclus de interventies met betrekking tot de interactieve regieaanpak bepaald en de inhoud (bijlagen 11, 12 en 13) samengesteld voor de volgende bijeenkomst. In een eindconclusie van dit hoofdstuk worden de deelvragen aan de theorie gekoppeld.

5.2 De feedbackvragenlijst

Data

De scores op de feedbackvragenlijsten van de drie scholingsbijeenkomsten zijn in figuur 5 opgenomen.

Totaalscores Feedbackvragenlijst									
Leerkracht	1			2			3		
Vragen \ Bijeenkomst	1	2	3	1	2	3	1	2	3
1. In hoeverre word je medeverantwoordelijk gemaakt door de ondersteuner?	5	5	5	5	6	-	5	5	6
2. In hoeverre geeft de ondersteuner sturing aan het invoeringstraject?	4	6	5	4	6	-	6	5	6
3. In hoeverre biedt de ondersteuner duidelijkheid tijdens het invoeringstraject?	5	6	6	3	6	-	5	5	5
4. In hoeverre geeft de ondersteuner ruimte aan eigen inbreng?	5	6	5	6	6	-	6	6	6
5. In hoeverre ervaar je een gefaseerde aanpak?	5	6	5	5	6	-	5	5	5
6. In hoeverre ervaar je de aanpak als effectief?	5	5	4	4	6	-	4	5	5
7. In hoeverre ervaar je de aanpak op maat?	5	6	4	5	6	-	5	6	6
8. In hoeverre ervaar je de groep als een werkbaar geheel?	5	6	5	6	6	-	6	6	6
9. In hoeverre worden de beheersvariabelen (zoals tijd, het nakomen van afspraken, informatieverstrekking) bewaakt door de ondersteuner?	6	6	5	6	6	-	6	6	4
10. In hoeverre ervaar je de interactie tussen de ondersteuner de focusgroep als voldoende?	5	6	6	6	6	-	6	6	6
11. In hoeverre ervaar je de interactie via schriftelijke middelen (waaronder email) tussen de ondersteuner en de focusgroep als voldoende?	5	6	6	5	6	-	6	5	6
12. In hoeverre voldoet het invoeringstraject aan het gestelde doel?	5	5	5	5	6	-	5	6	5

Figuur 5: Totaalscores feedbackvragenlijst

Uit de scores van de feedbackvragenlijst blijkt dat de meningen tussen de leerkrachten onderling niet veel afwijken. Eén keer wordt een drie gescoord door LK2 en verder scores boven de 3 op een schaal van 1 tot 6.

Conclusies

Een score van 4 of hoger betekent dat de ondersteuning als voldoende tot ruim voldoende wordt ervaren door de leerkrachten. Een score van 3 of lager is aandachtspunt, aangezien de leerkracht het item als deels niet voldoende ervaart. Om meer zicht te krijgen op de betekenis van deze score, heb ik navraag gedaan hierover bij de leerkracht (bijlage 18.2). LK2 heeft aangegeven dat LK2 behoefte heeft aan voorbeelden uit de praktijk, zodat de theorie duidelijker wordt. Ik zal dit de tweede scholingsbijeenkomst.

5.3 Scholingsbijeenkomst 1

Data

Uit de data verzameld bij de eerste scholingsbijeenkomst (bijlage 15) blijkt dat leerkrachten bereid zijn te investeren. Ze hebben behoefte aan: zingeving, ruimte voor uitwisseling, een duidelijk tijdspad, praktische invulling, een groepsplan dat in de praktijk nuttig en werkbaar is, literatuur en concrete voorbeelden, heldere doelen en het bewaken ervan.

Aan mij wordt de volgende feedback gegeven: ik heb goed de doelen bewaakt en bezit veel kennis over het onderwerp, waak voor het voorlezen van de PowerPoint, voor uitweiden en let op het afmaken van zinnen.

Conclusies

Uit hetgeen de leerkrachten aangeven kan geconcludeerd worden dat ze een directe en concrete koppeling met de onderwijspraktijk van belang vinden. Dat betekent dat ik als begeleider ervoor moet zorgen dat dit in de volgende bijeenkomst aan bod komt. Daarnaast zal ik de doelen vooraf weer aangeven, literatuur aanreiken en het tijdspad uitzetten en bewaken. Naast deze punten, herken ik mezelf ook in de feedback die aan mij gegeven is. Ik zal stimuleren dat de leerkrachten actiever aan het werk kunnen zijn en ook in gesprek kunnen gaan met elkaar.

Interventies voor scholingsbijeenkomst 2

De voornemens voor de tweede bijeenkomst zijn.

Interactieve interventies
1. De begeleider zorgt voor werkvormen waarbij de leerkrachten samen aan het werk en in overleg gaan.
2. De begeleider stimuleert de interactie door verhelderende vragen te stellen.
3. De begeleider maakt de zinnen af en blijft bij de inhoud.
Regie-interventies

- | |
|--|
| <ol style="list-style-type: none"> 4. De begeleider geeft vóóraf relevante informatie/theorie aan de leerkrachten. 5. De theorie wordt aan de hand van praktijkvoorbeelden geïllustreerd. 6. De begeleider bewaakt de inhoud en stelt prioriteiten. |
|--|

Figuur 6: Interventies 2

5.4 Scholingsbijeenkomst 2

Data

Uit de data van scholingsbijeenkomst 2 (bijlage 16) komt het volgende naar voren: er is voldoende literatuur en materiaal uitgereikt, de inhoud wordt steeds duidelijker, er is behoefte aan een tweetal naslagwerken. Er was ruimte voor gesprek met elkaar en actieve deelname aan werkvormen. Dit is als prettig ervaren. Verschillende aspecten die samenhangen met het de inhoud van de vernieuwing zijn aangegeven: facilitering, doelen, OPP's (onderwijsperspectiefplannen), remedial teaching.

Feedback op mijn begeleiding: duidelijk, richtinggevend, verhelderend, zinnen zijn afgemaakt. Bij het terugluisteren van de opname valt mij op dat ik veel kleine woordjes als 'eigenlijk', 'even', 'zeg maar' gebruikt.

Conclusies

Uit de gegevens blijkt dat de leerkrachten tevreden zijn over de begeleiding. De gekozen interventies voor de tweede bijeenkomst zijn van invloed geweest op de actieve participatie van de leerkrachten. Dit laatste is belangrijk in verband met de betrokkenheid. Verder kan geconcludeerd worden dat ik de feedback heb kunnen toepassen. Voor de volgende bijeenkomst zal ik deze werkwijze voortzetten. Het gebruik van zogenaamde stopwoorden, vind ik een aandachtspunt voor de volgende keer.

Terugblikkend op de bijeenkomst kan worden gesteld dat de interventies het gewenste resultaat hebben opgeleverd. De niet behandelde onderdelen zal ik meenemen naar de volgende bijeenkomst. De leerkrachten hebben aspecten aangegeven, die voor hen relevant zijn bij het invoeren van de vernieuwing. Ik zal de volgende keer helder aangeven op welke wijze de verschillende aspecten die zijn benoemd een plek krijgen in of buiten dit onderzoek.

Interventies voor scholingsbijeenkomst 3.

De begeleider zal voortbouwen op de interventies van de vorige bijeenkomst.

Interactieve interventies
1. Vertrouwen in de procesgang blijven stimuleren door voortgang te benoemen en complimenten te geven.

2. Stimuleren van eigen inbreng door middel van het aanbieden van werkvormen en het stellen van verhelderende vragen.
3. De begeleider probeert het veelvuldig gebruiken van de woorden 'even', 'zeg maar' en 'eigenlijk' te voorkomen.
Regie-interventies
4. Twee naslagwerken aanschaffen en uitreiken aan de leerkrachten.
5. Facilitering regelen voor de leerkrachten om samen een dagdeel aan de groepsplannen te werken.
6. Transparantie ten aanzien van doelen en inhoud.

Figuur 7: Interventies 3

5.5 Scholingsbijeenkomst 3

Data

De gegevens verkregen uit de derde scholingsbijeenkomst zijn van LK1 en LK3 (bijlage 17). LK2 was afwezig. De leerkrachten geven het volgende aan: er is voldoende literatuur verstrekt, de bijeenkomst was zinvol, het werken met groepsplannen is helderder geworden, er was ruimte voor gesprek en uitwisseling. De volgende feedback is op mijn begeleiding gegeven: goede voorbereiding, voldoende richting en sturing, keuzes zijn gemaakt, waardoor het belangrijkste aan bod kwam en ik bleef bij de inhoud. Bij een onderdeel wordt aangegeven dat ik niet bij de inhoud ben gebleven, waardoor discussie is ontstaan. Als positief is ervaren dat ik hierop feedback heb gevraagd en reflecteerde op het eigen handelen.

In het kader van de voortgang van het invoeren van groepsplannen vinden de leerkrachten de volgende punten belangrijk: een duidelijk tijdspad, tijd en ruimte om met groepsplannen te leren werken, het opnemen van de cyclus van groepsplannen in de jaarplanning, facilitering van materialen en analyse-materiaal, duidelijkheid over verantwoordelijkheden binnen de organisatie. Naast deze onderwerpen benadrukken de leerkrachten dat ze praktisch aan de slag willen gaan met het invullen van groepsplannen.

Conclusies

Uit de gegevens blijkt dat de ondersteuning positief is beoordeeld door de leerkrachten. Ik heb ervaren dat het vragen van feedback zorgt voor duidelijkheid en openheid, waardoor vervolgens weer ruimte is om verder te gaan met de inhoud. De punten die de leerkrachten aangeven ten aanzien van de voortgang van de vernieuwing, neem ik mee in de aanbevelingen.

5.5.3 Stappenplan voor het vervolgtraject van het onderzoek

Eindmeting betrokkenheidsvragenlijst afnemen
Evaluatie met en advies van Van den Berg over de resultaten uit de begin- en eindmeting van de betrokkenheidsvragenlijst.
Een afrondend interview met elke leerkracht

Figuur 8: Stappenplan vervolgtraject

5.6 Critical friends

Data

CF1 en CF2 hebben de volgende feedback en adviezen gegeven (bijlage 18): verslaglegging van de data wordt als onoverzichtelijk en veel ervaren; bundelen en overzichtelijker indelen, interventies opdelen in het interactieve aspect en het regie-aspect, einddoel duidelijk aangeven, cyclus van HGW wordt geleerd aan de leerkrachten en pas ik zelf ook toe op de begeleiding van de leerkrachten (waarnemen, plannen, realiseren, begrijpen). Ten aanzien van de communicatie heb ik de volgende adviezen gekregen: begeleidt op een positieve en opbouwende manier, vergroot uit wat goed gaat, geef complimenten, luister, zeg weinig en blijf kernachtig, vraag door naar onderliggende ervaringen en motivatie (ui-model). CF1 heeft aangegeven dat het als buitenstaander lastig is feedback op de interventies te geven.

Conclusie

Door met elkaar in gesprek te gaan, heb ik waardevolle informatie ontvangen. Ik ben op grond hiervan de gegevens gaan ordenen en opschonen. Bij het samenstellen van de interventies heb ik het advies over de tweedeling overgenomen. De gesprekken over de wijze van communicatie zijn helpend geweest, aangezien ik hierdoor bewuster handel en communiceer.

5.7 Eindconclusie interactieve regieaanpak

Tijdens de bijeenkomsten is de interactieve regieaanpak van de begeleider door de leerkrachten als zeer positief ervaren. Zowel het interactieve- als het regie-aspect worden door de leerkrachten in de feedbackvragenlijst en de open vragen positief beoordeeld. Hiermee zijn deelvragen 2 en 3 beantwoord. In de eindconclusie op de onderzoeksvraag in hoofdstuk 6 zal een theoretische onderbouwing worden gegeven voor de eindconclusie over de interactieve regieaanpak.

Hoofdstuk 6 Eindmetingen: data-analyse, resultaten, conclusies en eindconclusie

6.1 Inleiding

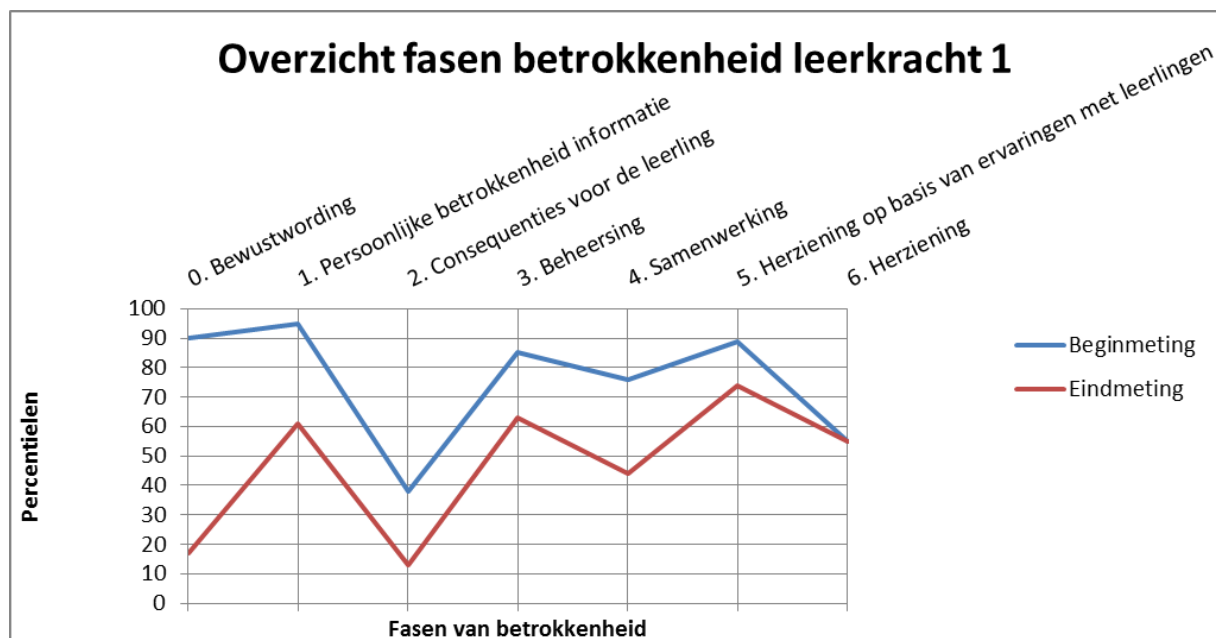
In dit hoofdstuk worden de gegevens uit de eindmetingen geanalyseerd en conclusies getrokken. De gegevens uit de betrokkenheidsvragenlijst in combinatie met de antwoorden op de aanvullende vragen uit het interview, worden gebruikt om de betrokkenheid te meten. (paragraaf 6.2). In paragraaf 6.3 worden de gegevens uit het interview met betrekking tot de interactieve regieaanpak verwerkt. Tot slot worden alle gegevens uit het onderzoek gekoppeld en wordt in de eindconclusie antwoord gegeven op de onderzoeksvraag (paragraaf 6.4).

6.2 Eindmeting betrokkenheid

De deelvragen 4 en 5 staan centraal: Zijn de leerkrachten meer gemotiveerd voor het schrijven van groepsplannen na de bijeenkomsten? In welke mate is er een verschuiving waarneembaar ten aanzien van de fase van betrokkenheid bij de leerkrachten? Bevindingen uit het overleg met Van den Berg (bijlage 21) zijn verwerkt in de gegevens en de conclusie.

Data betrokkenheidsvragenlijst

In grafieken 4, 5 en 6 zijn de scores (bijlage 19) van de begin- en eindmeting weergegeven.



Grafiek 4



Grafiek 5



Grafiek 6

Bij alle drie de leerkrachten is een lagere score te zien bij de fase van zelfbetrokkenheid (subfasen 0, 1 en 2) bij de eindmeting. LK1 laat over de hele lijn lagere scores zien bij de eindmeting, terwijl de vorm van de grafiek vrijwel identiek is aan de beginmeting. De grafiek van LK2 laat een aantal lage en hoge scores zien en volgt een andere lijn dan de beginmeting. LK3 geeft een lagere uitslag op de fase van zelfbetrokkenheid en taakbetrokkenheid en een hogere score op anderbetrokkenheid.

De leerkrachten geven het volgende aan (bijlage 20).

betrokkenheid		
LK1	LK2	LK3
• Vertrouwen groter • Duidelijk beeld en overzichtelijk om mee te werken • Goed voor de kinderen • Informatie is toegenomen • Veranderde kijk op het afstemmen van de onderwijsbehoefte van leerlingen met betrokkenen en het mede-eigenaarschap; het past in deze tijd • Ouders gaan betrekken • Nuttig • Meer tijd nodig • Behoeftte aan scholing met het hele team om bedding te geven aan en samen helder krijgen van de pijlers van HGW en het werken met groepsplannen • Behoeftte aan het schoolbreed verdiepen in clusteringsmogelijkheden, eigen leerlijnen, het betrekken van ouders, welke vakgebieden	• Ervaart 'moeten', behoefte aan samenwerken aan de onderwijskwaliteit in brede zin • Ziet wel voordelen, maar moet dit nog ontdekken • Enthousiast over het samen uitwisselen van kennis en ervaring • Minder zorg, door meer kennis over de inhoud • Zorg over nut • Twijfels over de investering ten aanzien van tijd, administratie en praktische uitvoering • Inpassen in het systeem nog moeilijk door tijdgebrek en het stellen van andere prioriteiten • Onduidelijk wat het gaat opleveren, want het kost een paar jaar om het in te voeren • Consequenter gebruik van instructietafel • Werken in drie niveaus	• Kennis opgedaan • Zin in toepassen in de praktijk • Relevant voor de leerlingen • Tijd nodig om ermee te leren werken • Behoeftte aan inbedding van de vernieuwing in school • In hoeverre wordt er ruimte in de organisatie gegeven aan het leren werken met de vernieuwing? • Knelpunten: tijd en materialen op drie niveaus • Behoeftte aan verdere verdieping • Schoolbreed werken aan de vernieuwing en in gesprek gaan met elkaar • Invulling geven aan: het borgen van cyclisch werken met groepsplannen, de wijze van clustering, het inpassen van leerlingen met remedial teaching in het groepsplan

Tabel 1: Data-overzicht eindinterview

Conclusies

Om conclusies te kunnen trekken uit de grafieken worden de drie hoogste pieken met elkaar in relatie gebracht (bijlage 21). Op grond van de grafieken kan worden geconstateerd dat leerkrachten met name in de fase van zelfbetrokkenheid zitten. Dit was ook bij de beginmeting het geval. Het is logisch dat de leerkrachten in de fase van zelfbetrokkenheid zitten, aangezien het implementeren van de vernieuwing pas gestart is en een vernieuwing een paar jaar in beslag neemt. Dit wordt bevestigd door Van den Berg (bijlage 21). Er is echter een duidelijke verschuiving zichtbaar. Bij alle drie de leerkrachten zijn lagere scores zichtbaar bij de fase van zelfbetrokkenheid en de bijbehorende subfasen 0,1 en 2: dit betekent dat de kennis en of interesse van de leerkrachten is toegenomen voor het werken

met groepsplannen. Dit wordt bevestigd door de gegevens verkregen uit het eindinterview. De afname van de taakbetrokkenheid van LK1 en LK3 geven aan dat de zorgen over de praktische realisatie van de vernieuwing zijn afgenomen. Bij nadere analyse van de vragen uit de subfasen 1 en 3 (bijlage 5 in combinatie met 19) komt naar voren dat de zorgen nog niet over zijn: de leerkrachten scoren hoog op facilitering, hulpmiddelen en de invloed op het lesgeven. Dit geeft aan dat de leerkrachten nog vragen hebben om het geheel in de praktijk te kunnen realiseren. In het eindinterview wordt dit beeld bevestigd. LK1 en LK3 vinden de vernieuwing zinvol, willen het gaan toepassen en hebben tijd en facilitering nodig om de vernieuwing te kunnen invoeren. LK2 weet nog niet of de vernieuwing zinvol zal zijn en geeft aan dat tijdgebrek, praktische uitvoering en het stellen van prioriteiten daarin een rol spelen. LK2 heeft daar waar haalbaar stukjes van de vernieuwing toegepast in de praktijk en toont daarmee ook eigen initiatieven.

Samenvattend kan worden geconcludeerd dat de motivatie bij LK1 en LK3 om met de vernieuwing te werken is toegenomen door de scholingsbijeenkomsten. Bij LK2 is dit niet het geval. Er heeft wel een verschuiving plaatsgevonden bij LK2 ten aanzien van de betrokkenheid (deelvraag 5), hetgeen aangeeft dat de zorgen zijn afgenomen en de kennis is toegenomen. Bij LK1 en LK3 is de betrokkenheid om met de vernieuwing aan de slag te gaan toegenomen.

6.3 Eindmeting interactieve regieaanpak

Op basis van de gegevens van het interview (bijlage 20) wordt een antwoord gegeven op de deelvragen 2 en 3: Hoe wordt het toepassen van het interactieve aspect en het regie-aspect van begeleider ervaren? In tabel 2 en 3 worden de data over het interactieve- en het regie-aspect weergegeven.

Data interview

Interactieve aspect		
LK1	LK2	LK3
• Ruimte ervaren • Eigen inbreng • Zinvol • Sturing • Betrokkenheid en enthousiasme door ruimte en sturing toegenomen • Wordt serieus genomen • Begeleider maakt verschil tussen leerkrachten; dat is prettig • Begeleider verwerkt feedback van andere leerkrachten merkbaar • Begeleider anticipeert op vragen	• Zekere terughouding van begeleider geeft ruimte • Positieve adviezen en hulp • Relevantie voor de praktijk • Worden in onze waarde gelaten • Betrokkenheid nog maar pas gestart en nog afwachten • Reële verwachtingen • Begeleider verwerkt feedback van andere leerkrachten merkbaar	• Interactie is goed, geen aandachtspunten opgevallen • Ondersteuning was helpend om met vernieuwing bezig te gaan • Werkvormen werken activerend • Betrokkenheid is door positieve input van begeleider toegenomen • Geen feedbackpunten voor de begeleider gehad • Begeleider verwerkt feedback van andere leerkrachten merkbaar

Tabel 2: Data-overzicht interactieve aspect

Regie-aspect		
LK1	LK2	LK3
• Duidelijk richting, zonder druk ervaren • Bijsturing waar nodig • Mede verantwoordelijk maken en ruimte voor eigen inbreng hebben gemaakt dat leerkracht aan de slag is gegaan met groepsplannen • Afspraken zijn nagekomen • Tijd is bewaakt	• Rol als begeleider is netjes gedaan • Begeleider brengt het rustig • Sturing en ruimte ervaren voor eigen mening en het stellen van vragen • Maatwerk is geboden • Afspraken zijn nagekomen • Tijd is bewaakt	• Aangereikte informatie was prettig • Behapbare brokken • Traject goed in tijd uitgezet en bleef duidelijk bij noodzakelijke wijzigingen • Rekening houdend met volle agenda's • Directe koppeling naar praktijk • Anticiperend op vragen door te behandelen of dit terug te pakken • Aanvangstijd is aandachtspunt • Eindtijd werd bewaakt • Mede verantwoordelijkheid, maar initiatief aanvankelijk bij begeleider • Door wijze van aanbidding nu meer van leerkracht • Toe eigenen moet nog in praktijk plaatsvinden • Ruimte voor eigen inbreng

Tabel 3: Data-overzicht regie-aspect

Conclusies

Uit bovenstaande tabellen blijkt dat de drie leerkrachten tevreden zijn over de begeleiding, zowel ten aanzien van het interactieve- als het regie-aspect.

Conclusies met betrekking tot deelvraag 2: Leerkrachten hebben ruimte ervaren voor actieve deelname en eigen inbreng aan de vernieuwing. Door het anticiperen op vragen, het hebben van reële verwachtingen en het bieden van positieve adviezen en hulp, is de ondersteuning als zinvol en helpend ervaren.

Conclusies met betrekking tot deelvraag 3: De begeleider geeft duidelijke sturing en richting aan het proces en stelt bij waar nodig. Afspraken worden nagekomen door de begeleider en het tijdsplan en de tijd zijn goed bewaakt. Een leerkracht geeft aan dat de begintijd niet altijd is bewaakt.

Samenvattend kan worden geconcludeerd dat het toepassen van de interactieve regieaanpak als positief is ervaren door de leerkrachten. Hiermee is antwoord gegeven op deelvragen 2 en 3.

6.4 Conclusie onderzoeksvraag

Inleiding

In deze paragraaf wordt antwoord gegeven op de onderzoeksvraag: In welke mate is de door mij toegepaste interactieve regieaanpak van invloed op de betrokkenheid bij de leerkrachten?

Conclusie

Tijdens het begininterview hebben de leerkrachten aangegeven dat ze zowel sturing als duidelijke communicatie van de begeleider wenselijk vinden. Dit sluit aan bij de interactieve regieaanpak, zoals Kloosterboer (2008) het bedoelt (paragraaf 2.6). Uit de conclusies van de scholingsbijeenkomsten en de eindmetingen komt naar voren dat sturing en ruimte voor interactie ook daadwerkelijk is ervaren. Daarnaast is geconcludeerd dat bij de leerkrachten in de korte periode van ondersteuning (vier maanden) een verschuiving is opgetreden in de betrokkenheid. Leerkrachten zitten nog in de fase van zelf- en taakbetrokkenheid, maar de zorgen rondom de vernieuwingen zijn duidelijk afgenomen bij alle drie de leerkrachten. Twee leerkrachten willen zelfs graag met de vernieuwing in de praktijk aan de slag en zien de het nut van de vernieuwing voor zichzelf en de leerlingen. Ze hebben zin om de vernieuwing in de praktijk te leren toepassen.

Kan nu ook worden geconcludeerd dat de door mij toegepaste interactieve regieaanpak de verschuiving in betrokkenheid bij leerkrachten heeft veroorzaakt? Hierop kan bevestigend worden geantwoord. Kloosterboer (2008) geeft aan dat de voordelen van deze aanpak zijn:

effectiviteit op de inhoud en het proces, ontstaan van draagvlak, afwegingen met elkaar zichtbaar maken, actieve rol van leerkrachten, waardoor leerkrachten grip krijgen op de vernieuwing, transparantie. Dit sluit ook aan op de taak van de begeleider om interventies te plegen die aansluiten op de behoefte aan zingeving en het creëren van draagvlak (Van den Berg & Vandenberghe, 1999). Uit de gegevens over de interactieve regieaanpak blijkt dat leerkrachten deze voordelen hebben ervaren. LK1 geeft aan dat de betrokkenheid en het enthousiasme door ruimte en sturing van mij, als begeleider, is toegenomen. LK3 geeft aan dat de betrokkenheid door de positieve input van mij is toegenomen. LK2 geeft aan dat de betrokkenheid net is gestart, gezien de korte tijd dat LK2 met de vernieuwing aan de gang is, maar dat de ondersteuning door mij prettig was. Bij LK2 heeft dus wel een afname in zorg plaatsgevonden over de vernieuwing. Dus kan gesteld worden dat de ondersteuning wel in effect heeft geresulteerd, maar de leerkracht ervaart geen toename van motivatie voor de vernieuwing.

Ik heb de aanpak als doelgericht ervaren met een directe koppeling naar de actuele onderwijspraktijk (paragraaf 2.4). Tegelijkertijd geeft de aanpak aandacht aan het geheel van ervaringen en beweegredenen bij de leerkrachten. Op deze manier is er voeding aan elkaar gegeven en hebben we samen stappen kunnen zetten (paragraaf 2.5). Hiermee is het gelukt om tijdens de scholingsbijeenkomsten de focus te verleggen naar het cultureel-individuele perspectief, zodat de regie meer bij de leerkrachten komt te liggen (van den Berg, 2009).

6.5 Aanbevelingen

Uit het onderzoek is bekend dat veranderingen tijd vragen. De fasen van zelf-, taak- en anderbetrokkenheid worden daarin doorlopen (Van den Berg en Vandenberghe, 1981). In dit onderzoek is een begin gemaakt met het invoeren van het werken met groepsplannen. Daarmee is de vernieuwing geen feit. In de praktijk kan pas duidelijk worden wat er nodig is om goed te leren werken met de groepsplannen. Dit is door de leerkrachten bevestigd. De wijze van ondersteuning van de leerkrachten heeft laten zien dat leerkrachten wel willen veranderen, maar niet veranderd willen worden (Kloosterboer, 2008). Door in te zetten op het sturings- en interactie-aspect blijkt dat leerkrachten zich serieus genomen voelen. Dit geheel kan worden versterkt door teambreed in te zetten op onderliggende waarden en visie. Om de ingezette vernieuwing te continueren en uiteindelijk te borgen volgen hier een aantal aanbevelingen.

Schoolbreed voortzetten van de ingezette verandering met als aandachtspunten: gemeenschappelijke waarden, leren van elkaar en een bedding geven aan de pijlers van HGW
--

Het vastleggen van het werken met groepsplannen en de HGW-cyclus in de zorgstructuur
--

en de schoolagenda
Facilitering van het leren werken met groepsplannen: scholing, tijd en middelen
Het teambreed uitwerken van: clustering, doelen, het inpassen van onderwijsperspectiefplannen en remedial teaching. Op welke wijze geven we hieraan vorm?

Figuur 9: Aanbevelingen continuering vernieuwing

Hoofdstuk 7 Evaluatie onderzoek

7.1 Inleiding

In dit hoofdstuk wordt het onderzoeksontwerp en -proces geëvalueerd (De Lange et al., 2011) en reflecteer ik op mijn eigen handelen tijdens het onderzoek.

7.2 Evaluatie onderzoeksproces

Het onderzoek heeft zich gekenmerkt door een echt actieonderzoek, waarin de cyclus 'plan-act – observe – reflect' steeds is doorlopen (De Lange et al., 2011). Dit is zichtbaar geweest tijdens de drie scholingsbijeenkomsten, maar ook door het uitvoeren van de begin- en eindmetingen. Ik heb door observaties en reflecties steeds aanpassingen gedaan. Ik noem hier een aantal. Ik ben gestart met een focusgroep, maar al snel werd duidelijk dat de scholingsbijeenkomsten geen focusgroepbijeenkomsten waren. Tijdens focusgroepbijeenkomsten ligt namelijk het accent op de dialoog in relatie tot visie en waarden over onderwijsthema's (Ponte, 2012). Er zijn wel thema's aangeraakt die om gezamenlijke uitwerking en dialoog vragen, maar dit was niet het doel van de bijeenkomsten. De bijeenkomsten waren vooral gericht op scholing en het bespreken van de praktische realisatie van de inhoud. Een andere aanpassing die ik heb gedaan, is het uitvoeren van een extra eindmeting in de vorm van een eindinterview. Uit mijn analyse en het gesprek met Van den Berg (bijlage 21) is duidelijk geworden dat met onvoldoende zekerheid conclusies getrokken konden worden uit de scores op de betrokkenheidsvragenlijsten. Van den Berg geeft aan dat door het stellen van verhelderende vragen betekenis kan worden verleend aan de scores. Tijdens het interview met LK2 is gebleken dat een aantal scores inderdaad een andere betekenis hadden voor LK2 dan uit de score naar voren was gekomen. Een derde voorbeeld is het bijstellen van de inzet van mijn critical friends. Mijn eerste bedoeling is geweest de critical friends advies te vragen over de geplande interventies voor de scholingsbijeenkomsten. Deze waren echter helder voor mij. Ik heb vervolgens gekozen om de voortgang en de interventies beknopt te bespreken en de tijd te gebruiken voor het stellen van vragen over relevante zaken. Hierdoor zijn de overleggen voor mij efficiënt geweest. De actiecycclus heb ik op het proces toegepast en bij het afstemmen van mijn begeleiding. Tot slot wil ik in dit kader het schrijven van het onderzoeksverslag en het ordenen van gegevens noemen. Het schrijfproces heeft zich gekenmerkt door het steeds opnieuw samenvoegen, ordenen en schrappen van informatie, zodat dit de leesbaarheid ten goede zou komen en de informatie ook daadwerkelijk gericht was op de deelvragen. Adviezen van critical friends (18.2), onderzoeksbegeleidster (18.3 en 18.4) en studie-critical friends zijn hierin zeer helpend geweest. Zo is geadviseerd goed te kijken naar wat in de bijlage thuis hoort en wat in het onderzoeksverslag. Ook is gewezen op de grote hoeveelheid informatie en de

ordering ervan. Helpend is ook geweest dat een van mijn studie-critical friends mij wakker hield in het afbakenen en klein houden van mijn doelen. Door kritisch te kijken naar en te reflecteren op het schrijfproces, ben ik mijn eigen gedachten steeds beter gaan ordenen en hoofdzaken van bijzaken gaan scheiden. Het resultaat is geweest dat bij het trekken van conclusies op de deelvragen en uiteindelijk op de onderzoeksvraag een helder beeld naar voren is gekomen.

Van te voren was duidelijk dat het tijdspad waarin het onderzoek plaats zou vinden, kort was. Ik heb me niet gerealiseerd dat hierdoor ook de afname tussen de begin- en eindmeting van de betrokkenheidsvragenlijst kort was. Van den Berg heeft me hierop gewezen. Uit de gegevens en conclusies kan worden afgeleid dat er in deze korte periode wel degelijk een flinke verschuiving plaats heeft gevonden. Voor mij heeft dit bevestigd dat veranderprocessen weliswaar tijd kosten, maar dat het geven van ondersteuning en begeleiding aan leerkrachten, zeer helpend is bij het invoeren van een vernieuwing. Leerkrachten gaan voor goed onderwijs en door ruimte en aandacht te geven aan een innovatie kan er draagvlak ontstaan voor de vernieuwing en willen leerkrachten onderzoeken wat de vernieuwing voor hun onderwijspraktijk betekent.

Uit het onderzoek komen een aantal aanbevelingen naar voren (paragraaf 6.4). die van belang zijn voor de voortgang van de vernieuwing. In deze aanbevelingen wordt de koppeling met de theorie (hoofdstuk 2) goed zichtbaar. Vanuit de theorie was al bekend dat onderliggende visie, gemeenschappelijke doelbeleving, facilitering en tijd nodig zijn om een innovatie van de grond te krijgen. Uit de aanbevelingen blijkt dat de drie leerkrachten dezelfde aspecten aangeven. Een mooi voorbeeld waaruit het belang van visie blijkt is het volgende. LK2 zegt letterlijk: "Waar kan ik vanuit visie mezelf of de kinderen laten ontwikkelen?" (bijlage 20.1). Hiermee bevestigt LK2 de theorie van Korthagen en Lagerwerf (2011) dat het hebben van een gezamenlijk doel wordt gevoeld als de leerkracht de eigen visie daarin herkent. Door met elkaar in gesprek te gaan en keuzes te maken kan er dan commitment ontstaan! Gebeurt dit niet dan lopen we het risico dat leerkrachten als 'Poortwachters' blijven fungeren. Tijdens onze laatste studiedag is duidelijk geworden dat we samen keuzes gaan maken om gedurende een aantal jaren aan een onderwijsvernieuwing te werken. In de praktijk zal het nog vorm moeten gaan krijgen, maar ik word er blij van dat we hiermee aan de slag gaan! Op welke wijze het leren werken met groepsplannen wordt geïntegreerd in het schoolbeleid, is nog niet duidelijk. Hiervoor zal ik na de zomervakantie met de betrokken leerkrachten overleggen en samen bekijken hoe we deze terugkoppeling in de organisatie verzorgen.

7.3 Reflectie

Veel heb ik geleerd van mijn praktijkonderzoek. Bij de evaluatie van het onderzoekproces heb ik aangegeven dat ik de verslaglegging steeds heb bijgesteld. Het op papier zetten heeft mij geholpen, helder en transparant om te gaan met de gegevens uit het onderzoek.

Hierdoor heb ik uiteindelijk relevante conclusies kunnen trekken.

Het vragen van feedback helpt mij te bepalen of mijn ideeën, aanpak en interventies ook daadwerkelijk aansluiten bij de praktijksituatie. Ik ben me bewust van het feit dat mijn handelen tijdens het onderzoek en het afstemmen van de interventies verbonden is aan mijn eigen inzichten en mentale modellen. Korthagen benoemt in deze context het ui-model (2011) en Senge (2000) spreekt over de 'het mentale model' van de leerkracht. Uit de feedback is gebleken dat hetgeen ik beoogde inderdaad aansloot op de praktijksituatie. Uit de feedback is naar voren gekomen dat ik feedback ook daadwerkelijk kan toepassen in de praktijk, bijvoorbeeld het afmaken van zinnen (bijlage 16.3) en het toepassen van werkvormen en voorbeelden (bijlage 16.2). Daarnaast vind ik het prettig te verifiëren bij een ander of ik op de goede weg zit. Een voorbeeld hiervan is een reactie van mijn onderzoeksbegeleidster: "Je zoekt duidelijk zelf naar oplossingen, mooi te lezen." (bijlage 18.5). Door de feedback vertrouw ik nu meer op mijn inzichten en sta ik in de praktijk meer in mijn kracht, hetgeen zich uit in het maken van keuzes en het stellen van prioriteiten. Hierdoor blijf ik bij mezelf en zet ik bewuster in op mijn zone van invloed (Covey, 2012). Dit alles wordt bevestigd door een opmerking van een collega: "Je leert de theorie ook daadwerkelijk in de praktijk toepassen. Ik kan merken dat jij je daardoor goed ontwikkelt." (bijlage 18.3). Hierin wordt de triade mooi zichtbaar!

Het contact met Prof. Dr. van den Berg heeft mij veel gebracht. Hij heeft mij onderwezen in het interpreteren van de gegevens. Ik merkte dat het interpreteren van gegevens niet eenvoudig is en daarop heb ik hulp gevraagd. Dit heeft de betrouwbaarheid van het onderzoek vergroot en ook mijn inzicht op veranderingsprocessen en het begeleiden daarvan. Van den Berg benadrukte het belang van aandacht geven aan leerkrachten: "Wat beweegt hen en wat is hun visie?". Door aandacht te geven, heb ik ervaren dat ik inderdaad beter diagnoses kan stellen en anticiperen op wat er is. Het versterkt de samenwerking. Dit groeiproces heeft voor een verandering gezorgd. Ik ben van zelf- en taakbetrokkenheid naar anderbetrokkenheid gegaan (Van den Berg & Vandenberghe, 1981). Ik heb oprechte belangstelling in hetgeen de ander beleeft, ervaart en vindt en door de rol als begeleider op me te nemen, ervaar ik dat ik ook iets voor een ander kan betekenen. Zingeving is dus ook voor mij relevant.

Naast van den Berg heeft ook een van de critical friends het belang van mijn communicatie benadrukt (bijlage 18.3 en 18.5). In het bijzonder heb ik gelet op luisteren, doorvragen en waken voor teveel praten. Dit laatste is een valkuil van mij en wordt versterkt door

enthousiasme of emotie. Ik wil dan teveel uitleggen. Dit kan ook overkomen als in de verdediging schieten. Door te focussen op luisteren en doorvragen doe ik dit minder. Ik heb veel geleerd over theorieën en het vertalen van theorieën naar de praktijk. Hierdoor heb ik tools gekregen om ondersteuning te bieden in veranderingsprocessen. Het heeft mij als professional verrijkt.

Het toepassen van de interactieve regieaanpak is leerzaam geweest voor mij, omdat deze aanpak mij zelf ook houvast en richting heeft gegeven bij het begeleiden van de leerkrachten.

Tot slot wil ik opmerken dat ik het ondersteunen als zeer inspirerend heb ervaren. Het samenwerken aan de kwaliteit van ons onderwijs, met behoud van ieders eigenheid en het bieden van maatwerk, maken mij enthousiast om hiermee door te gaan. Deze uitdaging past bij mijn leergierige en onderzoekende houding.

Nawoord

Mijn dank gaat uit naar mijn collega's, van wie ik zoveel heb mogen leren, mijn wakkere critical friends, Prof. Dr. Van den Berg, mijn helpende man en geduldige kinderen en niet te vergeten mijn onderzoeksbegeleidster, die altijd voor me klaar stond. Graag wil ik dan ook afsluiten met het volgende, aan mij gerichte, citaat van haar: "Door niet de kortste weg te nemen, kom je ook veel tegen en heb je mooie uitzichten (inzichten) gehad".

Referentielijst

- Berg, R. van den, & Vandenberghe, R. (1981). *Onderwijsinnovatie in verschuivend perspectief*. Tilburg: Uitgeverij Zwijsen b.v.
- Berg, R. van den, & Vandenberghe, R. (1995). *Wegen van betrokkenheid. Reflecties op onderwijsvernieuwing*. Tilburg: Zwijsen.
- Berg, R. van den, & Vandenberghe, R. (1999). *Succesvol leiding geven aan onderwijsinnovaties. Investeren in mensen*. Alphen aan de Rijn: Samson.
- Berg, R. van den, (red.). (2009). *Onderwijsinnovatie: geen verzegelde lippen meer*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Cauffman, L. & Dijk, D.J. van. (2011). *Handboek oplossingsgericht werken in het onderwijs*. Den Haag: Boom Lemma Uitgevers.
- Covey, R. (2012). *De zeven eigenschappen van effectief leiderschap*. Amsterdam/Antwerpen: Uitgeverij Business Contact.
- Kloosterboer, P. (2008). *Voor de verandering. Over leidinggeven aan organisatieverandering*. Den Haag: Sdu Uitgevers bv.
- Korthagen, F. & Lagerwerf, B. (2011). *Leren van binnenuit. Kwaliteit en inspiratie in het onderwijs*. Den Haag: Boom Lemma uitgevers
- Lange, R. de, Schuman, H. & Montesano Montessori, M.N. (2011). *Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Ponte, P. (2012). *Onderwijs en onderzoek van eigen makelij. Onderzoek met en door leraren*. Den Haag: Boom Lemma uitgevers.
- Senge, P. Kleiner, A., Roberts, C., Ross, R., Roth, G. & Smith, B. (2000). *De dans der verandering. Nieuwe uitdagingen voor de lerende organisatie*. Schoonhoven: Academic Service.
- Vandenberghe, R. (2009). Schoolleiders basisonderwijs in Vlaanderen op het kruispunt van belangen en verwachtingen. In: Berg, R. van den (red.). (2009). *Onderwijsinnovatie: geen verzegelde lippen meer*. p. 60-61. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Passend onderwijs. *Wat is Passend onderwijs?* Verkregen op 7 mei 2013, via <http://www.passendonderwijs.nl/hoe-werkt-passend-onderwijs/wat-is-passend-onderwijs/>
- Regie van de Zorg. *Zat en de toekomst. Gewenste ontwikkeling van ZAT naar ondersteuning en zorg voor kinderen en/of hun ouders*. Verkregen op 7 mei 2013, via <http://www.regievandezorg.nl/docs/Notitie%20ZAT%20en%20de%20Toekomst.pdf>
- Definitie van betrokkenheid, verkregen op 12 april 2013, via <http://www.encyclo.nl/begrip/betrokkenheid>
- Definitie van commitment, verkregen op 12 april 2013, via <http://www.encyclo.nl/begrip/commitment>

Checklist: Managen van medewerkers

Overgenomen Kloosterboer, P. (2008). *Voor de verandering. Over leidinggeven aan organisatieverandering*. Den Haag: Sdu Uitgevers bv.

Betrek de medewerkers actief

Mogelijkheden om medewerkers actief te betrekken teneinde in te spelen op de behoefte tot zelfbeschikking:

- Beluister medewerkers en betrek ze bij de probleeminventarisatie. Maak ze bijvoorbeeld respondent bij interviews of enquêtes en neem ze op in panels of in werkgroepen die intern onderzoek verrichten.
- Koppel conclusies uit de probleemdefinitie mondeling en schriftelijk terug naar medewerkers en verwerk daarin minimaal:
 - Extern perspectief (markt/omgeving/ambitie/strategie);
 - Intern perspectief (herkenbare problemen én sterkten);
 - Relatie tussen huidige structuur en problemen;
 - Uitgangspunten/criteria nieuwe organisatie.

Breng het bespreken en verwerken hiervan actief op gang. Het gaat er hier om dat niet alleen het 'wat', maar juist het 'waarom' van de verandering krachtig voor het voetlicht komt (veranderprincipe 1).

- Organiseer informele dialoogsessies tussen u en medewerkers, waar op de man/vrouw af vragen gesteld en antwoorden gegeven worden ('skip level communicatie').
- Voeg kritisch constructieve medewerkers op persoonlijke titel toe aan werkgroepen.
- Organiseer hearings per afdeling of eenheid over voorlopige probleemdefinities of voorgenomen besluiten, ter toetsing.
- Maak schriftelijke communicatie over reorganisatie ook voor thuis leesbaar en begrijpelijk!

Benoem doel, reikwijdte en kaders van de verandering

- Wat wordt wel én niet veranderd ?
- Wat levert het op (of wat gebeurt er als we niet veranderen)?
- Wie zijn wanneer wel en niet betrokken?
- Zijn er gevolgen voor de structuur en de bezetting te voorzien?
- Verandert er later nog meer?

Maak het proces transparant

Al is de inhoud van de verandering niet geheel duidelijk, over het proces van veranderen is wel duidelijkheid te geven:

- Wie doet wat wanneer in het veranderingsproces?
- Wie neemt wanneer en waarover een besluit?
- Wanneer, op welke wijze en waarover is er inbreng mogelijk?
- Wie adviseert?
- Wanneer begint de feitelijke doorvoering?

Het is verstandig alle voorzienbare stappen in een tijdsplanning op te nemen. Zo ontstaat er duidelijkheid en dus zekerheid waarmee de verandering is gediend.

Informeer intensief

Het is cruciaal over bovenstaande punten luid en duidelijk te communiceren tegen die het (niet) horen wil. Een vuistregel is dat iedere boodschap minimaal twee maal (mondeling én schriftelijk) wordt gecommuniceerd. De kern ligt altijd in de mondelinge communicatie tussen leidinggevend en medewerkers. Andere middelen zoals nieuwsbrieven, video, bedrijfskrantjes, en notities kunnen de mondelinge communicatie heel goed ondersteunen, maar nooit vervangen.

Schep randvoorwaarden

Het loont de moeite binnen beschikbare ruimte, het maximale te doen aan het scheppen van geloofwaardige randvoorwaarden. Maar het is ook verstandig duidelijk te zijn over de onmogelijkheden. Verwachtingen scheppen en niet waarmaken is funest voor uw krediet en geloofwaardigheid. Enkele tips:

- Schets een overzichtelijk tijdspad (in stappen knippen)
- Onderzoek mogelijkheden voor (gedeeltelijke) vrijstelling van intensief betrokkenen.
- Reserveer een realistisch budget voor investering en ondersteuning.
- Zet geen 'zwakke' (daardoor ongeloofwaardige) mensen in de projectleiding.
- Geef bij mogelijke sociale gevolgen een duidelijke overlegroute aan (onder meer met bonden en medezeggenschap) voor de totstandkoming van een sociaal plan.
- Organiseer bijeenkomsten in een acceptabele setting (overdreven luxe hoeft niet, maar ruimte, hulpmiddelen eten en drinken goed verzorgen).

MOGELIJKE INTERVENTIES PASSEND BIJ DE FASEN VAN BETROKKENHEID

Uit: Van den Verg, R. & Vandenbergh, R. (1995). *Wegen van Betrokkenheid. Reflecties op onderwijsvernieuwing*. Tilburg: Zwijssen.

Fasen	Mogelijke interventies
Zelfbetrokkenheid	Lezingen/workshops (binnen en buiten de school) Voorzien van adequate informatie via diverse bronnen bijvoorbeeld de ELO Elkaar informeren binnen de school Op gang brengen van meningsvorming door middel van informele gesprekken Ingaan op behoefte aan individueel contact met directie/afdeling/teamleiders Vermijden van te vroege evaluatieve uitspraken (door ouders, inspectie en begeleiders) Verzamelen van bestaand materiaal/input via internet Contacten in werkgroepen of kleine groepen stimuleren Informeel gesprekken met collega's uit andere school stimuleren Aangepaste informatie doorspelen; signaleren van professionaliseringsinitiatieven Tijdsdruk zoveel mogelijk vermijden
Taakbetrokkenheid	Voorzien van het nodige input en materiaal Uitbreiden van mogelijkheden van ondersteuning Verzamelen van voorbeeldmateriaal en -procedures uit andere scholen en via internet Tot stand brengen van ontwikkel/werkgroepen binnen teams Flexibel omgaan met tijd en bezetting met het oog op werkoverleg Contacten met begeleiders voor onderzoek van evaluatie-mogelijkheden Eerste ervaringen van andere scholen laten vertellen Informeel gesprekken met inspectie, bestuur en ouders Feedback na klassenbezoek
Ander (leerling-betrokkenheid)	Uitbreiden van evaluatiemogelijkheden door en voor leerlingen Beter structureren van werk- en ontwikkelgroepen Geregeld contacten met werkgroepen uit netwerk Netwerkbijeenkomsten bezoeken en als kan organiseren Vragen naar tussentijdse interne voortgangsverslagen Klassenbezoek in andere scholen
Ander (collega-betrokkenheid)	(Zie interventies leerlingbetrokkenheid) Uitwisselen van ervaringen van andere scholen Bespreken met anderen van video-opnamen van het eigen lesgeven Duidelijke afspraken inzake opdrachten en uitvoering Delegeren van bepaalde taken Duidelijk structureren van verantwoordelijkheden (deze kunnen veranderd worden na verloop van tijd) Activiteiten om vaardigheden van de docenten als functionerend lid van een organisatie te verbeteren (verbeteren van communicatievaardigheden; oefeningen om doelen te verantwoorden en te verduidelijken; oefeningen om conflicten op te lossen; oefeningen om problemen meer efficiënt op te lossen en om meer efficiënt beslissingen te nemen; oefeningen om gevolg van eigen activiteiten te evalueren)

Vragenlijst interview bij aanvang van het onderzoek

1. Wat is je motivatie om mee te doen aan het onderzoek?
2. Wat verwacht je dat het onderzoek jou zal opleveren?
3. Wat is voor jou het doel van het werken met groepsplannen?
4. Ervaar je belemmeringen of heb je overwegingen bij het gaan werken met groepsplannen?
5. Heb je eerder ervaring op gedaan met het maken van groepsplannen?
6. Zo ja, wat heb je ervaren bij het werken met groepsplannen?
7. Ben je bekend met de cyclus van HGW (handelingsgericht werken), waarvan de groepsplannen onderdeel zijn?
8. Wat verwacht je van mij tijdens het onderzoek?
9. Wat wil je bij mij 'halen'?

Vragenlijst interview Eindmeting

Deze vragenlijst bestaat uit twee delen.

- A. Vragen gericht op de ingevulde eindmeting van de Betrokkenheidsvragenlijst. Doel is om te komen tot verheldering en de juiste betekenis verlenen aan de ingevulde scores.
- B. Vragen gericht op het handelen van de begeleider

A. Vragen gericht op de betrokkenheid

- 1. Hoe ervaar je het gaan werken met groepsplannen ten opzichte van de start in januari?
- 2. Wil je graag gaan werken met groepsplannen in de klas? (motivatie)
- 3. Is het werken met groepsplannen voor jou relevant? Zo ja, waarin wel, zo nee waarin niet? (nut/zingeving)
- 4. Ervaar je dat er een afname in algemene zin is ten aanzien van de zelfbetrokkenheid?
- 5. Ervaar je dat er een afname in algemene zin is ten aanzien van de subfase bewustwording?
- 6. In welke mate lukt het jou om de verkregen informatie naar de praktijk om te zetten? (subfase betrokkenheid en informatie.)
- 7. Ben je er gerust op dat het invoeren van groepsplannen relevant is voor je leerlingen? (subfase consequenties voor de leerlingen)
- 8. Welke aandachtspunten kom je tegen bij het gaan werken met groepsplannen, die verdere invulling nodig hebben? (Taakbetrokkenheid, subfase beheersing)

B. Vragen gericht op het handelen van de begeleider

- 9. Heb je voldoende sturing, efficiëntie, fasering en duidelijkheid ervaren door de begeleider?
- 10. Heeft de begeleider je medeverantwoordelijk gemaakt en heb je voldoende ruimte voor eigen inbreng gekregen?
- 11. Werden afspraken door de begeleider nagekomen en de tijd bewaakt etc.
- 12. Heb je de interactie van de begeleider als prettig ervaren en heeft het jouw geholpen om met de verandering bezig te kunnen zijn?
- 13. Heb je het gevoel in algemene zin dat je wat hebt gehad aan de ondersteuning?
- 14. Is je betrokkenheid ten aanzien van groepsplannen toepassen toegenomen of afgenomen en welk invloed heeft de begeleider hierop gehad?
- 15. Doet de begeleider iets met door jou gegeven feedback na elke bijeenkomst.

Betrokkenheidsvragenlijst

☛ Gebruik van de vragenlijst 'Fasen van betrokkenheid'

De vragenlijst 'Fasen van betrokkenheid'												
1	2	3	4	5	6	7						
In geringe mate op mij betrekking		Gedeeltelijk op mij betrekking			In sterke mate op mij betrekking							
0 niet van toepassing op mijn situatie												
1	Ik ken nu andere structuren en werkwijzen die beter en interessanter zijn dan deze vernieuwing				0	1	2	3	4	5	6	7
2	Ik weet niet wat deze vernieuwing inhoudt				0	1	2	3	4	5	6	7
3	Ik vrees onvoldoende tijd te hebben om elke dag mijn werk te organiseren				0	1	2	3	4	5	6	7
4	Ik zou andere leerkrachten willen helpen bij het toepassen van deze vernieuwing				0	1	2	3	4	5	6	7
5	Ik weet wel iets, maar eigenlijk nog zeer weinig over deze vernieuwing				0	1	2	3	4	5	6	7
6	Ik vrees dat mijn persoonlijke belangen en mijn verantwoordelijkheden naar aanleiding van deze vernieuwing in conflict zullen komen				0	1	2	3	4	5	6	7
7	Ik zou naar aanleiding van deze vernieuwing de samenwerking tussen de leerkrachten willen bevorderen				0	1	2	3	4	5	6	7
8	Ik ben bezorgd over de invloed van de vernieuwing op de resultaten bij de leerlingen				0	1	2	3	4	5	6	7
9	Ik ben niet geïnteresseerd in deze vernieuwing				0	1	2	3	4	5	6	7
10	Ik zou willen weten wie uiteindelijk de beslissingen zal nemen als we de vernieuwing invoeren				0	1	2	3	4	5	6	7
11	Ik zou de mogelijkheid om de vernieuwing in te voeren willen bespreken				0	1	2	3	4	5	6	7
12	Ik zou willen weten welke hulpmiddelen er beschikbaar zijn als we besluiten de vernieuwing te introduceren				0	1	2	3	4	5	6	7

Gebruik van de vragenlijst 'Fasen van betrokkenheid'

1	2	3	4	5	6	7
In geringe mate op mij betrekking	Gedeeltelijk op mij betrekking				In sterke mate op mij betrekking	
0 niet van toepassing op mijn situatie						
13 Ik vrees dat ik nu niet in staat ben te gaan werken volgens de vereisten van de vernieuwing	0	1	2	3	4	5 6 7
14 Ik zou willen weten hoe mijn wijze van lesgeven en mijn lesvoorbereiding zal moeten veranderen om tegemoet te komen aan deze vernieuwing	0	1	2	3	4	5 6 7
15 Ik zou collega's willen inlichten over de vooruitgang die gemaakt is naar aanleiding van deze vernieuwing	0	1	2	3	4	5 6 7
16 Ik zou de huidige wijze van toepassen van de vernieuwing willen herzien	0	1	2	3	4	5 6 7
17 Ik ben zo in beslag genomen door andere zaken, dat ik weinig aandacht kan besteden aan deze vernieuwing	0	1	2	3	4	5 6 7
18 Ik zou onze werkwijze binnen de vernieuwing willen aanpassen aan de hand van de ervaring van onze leerlingen	0	1	2	3	4	5 6 7
19 Alhoewel ik niets afweet van deze vernieuwing, ben ik er momenteel sterk in geïnteresseerd	0	1	2	3	4	5 6 7
20 Ik zou mijn leerlingen gevoelig willen maken voor hun inbreng in deze vernieuwing	0	1	2	3	4	5 6 7
21 Ik maak me zorgen over de tijd die je moet besteden aan het oplossen van praktische problemen in verband met deze vernieuwing	0	1	2	3	4	5 6 7
22 Ik zou willen weten wat de toepassing van de vernieuwing vereist voor de onmiddellijke toekomst	0	1	2	3	4	5 6 7
23 Ik zou met anderen willen samenwerken om de invloed van de vernieuwing zo groot mogelijk te maken	0	1	2	3	4	5 6 7

Gebruik van de vragenlijst 'Fasen van betrokkenheid'

1	2	3	4	5	6		7					
In geringe mate op mij betrekking		Gedeeltelijk op mij betrekking			In sterke mate op mij betrekking							
0 niet van toepassing op mijn situatie												
24	Ik zou meer informatie willen hebben over hoeveel tijd en inspanning deze vernieuwing van mij vereist				0	1	2	3	4	5	6	7
25	Ik zou willen weten wat andere leerkrachten doen op dit gebied				0	1	2	3	4	5	6	7
26	Ik heb op dit moment geen interesse om iets te leren over deze vernieuwing				0	1	2	3	4	5	6	7
27	Ik zou willen vaststellen hoe je de vernieuwing kan aanvullen, of haar kan vervangen				0	1	2	3	4	5	6	7
28	Ik zou reacties van de leerlingen willen gebruiken om de structuren en werkwijzen te veranderen				0	1	2	3	4	5	6	7
29	Ik zou willen weten welke wijzigingen optreden in mijn taak wanneer ik volgens de vernieuwing moet werken				0	1	2	3	4	5	6	7
30	De coördinatie tussen opdrachten en mensen neemt te veel van mijn tijd in beslag				0	1	2	3	4	5	6	7
31	Ik zou willen weten in welk opzicht deze vernieuwing beter is dan hetgeen we nu doen				0	1	2	3	4	5	6	7
32	Ik heb vooral behoefte aan precieze informatie over deze vernieuwing				0	1	2	3	4	5	6	7
33	Ik denk dat diegenen die de vernieuwing voorstellen teveel van mij verwachten				0	1	2	3	4	5	6	7
34	Ik vraag me af of de vernieuwing zoveel invloed heeft op de prestaties van leerlingen				0	1	2	3	4	5	6	7
35	Ik zou willen weten wat de juiste bedoeling is van deze vernieuwing				0	1	2	3	4	5	6	7

☛ Gebruik van de vragenlijst 'Fasen van betrokkenheid'

1	2	3	4	5	6	7
In geringe mate op mij betrekking		Gedeeltelijk op mij betrekking			In sterke mate op mij betrekking	
0 niet van toepassing op mijn situatie						
36 Ik zou de concrete uitwerking in onze school van de vernieuwing willen herzien	0	1	2	3	4	5 6 7
37 Mijn huidige belangstelling voor deze vernieuwing is zeer klein	0	1	2	3	4	5 6 7
38 Ik heb vooral zorgen over het verbeteren van de samenwerking met mijn collega's	0	1	2	3	4	5 6 7
39 Ik zou willen weten hoe collega's die betrokken zijn bij de vernieuwing zich voelen	0	1	2	3	4	5 6 7
40 Ik zie niet in hoe ik al de bijkomende opdrachten kan opnemen in mijn dagelijks werkschema	0	1	2	3	4	5 6 7
41 Ik zou op dit ogenblik meer de mogelijkheden van deze vernieuwing willen bespreken met mijn collega's	0	1	2	3	4	5 6 7
42 Er is een aantal aspecten aan de vernieuwing waarvoor ik nu duidelijk alternatieven zie	0	1	2	3	4	5 6 7
43 Ik zou willen weten wat mijn leerlingen van mij denken over mijn wijze van werken binnen deze vernieuwing	0	1	2	3	4	5 6 7
44 Ik heb op dit ogenblik slechts een vaag idee over deze vernieuwing	0	1	2	3	4	5 6 7
45 Ik zie eenvoudiger structuren en werkwijzen om hetzelfde resultaat te bereiken	0	1	2	3	4	5 6 7
46 Ik heb vragen over de waarde van de vernieuwing wanneer ik denk aan het effect ervan bij de leerlingen	0	1	2	3	4	5 6 7
47 Ik vraag mij af of ik in het kader van de vernieuwing mijn werk voldoende goed kan plannen	0	1	2	3	4	5 6 7

⊗ Gebruik van de vragenlijst 'Fasen van betrokkenheid'

1	2	3	4	5	6	7
In geringe mate op mij betrekking		Gedeeltelijk op mij betrekking			In sterke mate op mij betrekking	
0 niet van toepassing op mijn situatie						
48 Ik zou mijn kennis en ervaring in verband met deze vernieuwing ten dienste willen stellen van collega's die nog niet met de vernieuwing begonnen zijn					0	1 2 3 4 5 6 7
49 Op dit ogenblik wil ik kans krijgen om rustig de inhoud van de vernieuwing te onderzoeken					0	1 2 3 4 5 6 7
50 Ik ben op dit ogenblik bezorgd over de resultaten die men bij de leerlingen bereikt					0	1 2 3 4 5 6 7
51 Ik maak mij zorgen over het feit dat ik door deze vernieuwing veel meer werk heb					0	1 2 3 4 5 6 7
52 Ik zou met collega's willen samenwerken om de vernieuwing verder door te voeren					0	1 2 3 4 5 6 7

FASEN VAN BETROKKENHEID: TYPISCHE UITSPRAKEN

VARIANTEN VAN BETROKKENHEID	FASEN VAN BETROKKENHEID	UITSPRAKEN
ZELFBETROKKENHEID	0 Bewustwording	- Ik heb geen interesse voor deze vernieuwing. - Eigenlijk weet ik nog zeer weinig over deze vernieuwing.
	1 Persoonlijke betrokkenheid/ Informatie	Ik zou willen weten wat deze vernieuwing voor mij betekent. Ik zou meer algemene informatie willen over deze vernieuwing.
	2 Consequenties voor de leerlingen	Ik heb vragen over de invloed van deze vernieuwing op de resultaten bij deze leerlingen.
TAAKBETROKKENHEID	3 Beheersing	Ik heb al mijn tijd nodig om materiaal te verzamelen en mijn lessen voor te bereiden.
ANDERBETROKKENHEID	4 Samenwerking	Ik ben vooral gericht op het verbeteren van de samenwerking met mijn collega's.
	5 Herziening op basis van ervaringen met leerlingen	- Ik wil deze vernieuwing wijzigen vanuit de positieve ervaring met leerlingen. - Kinderen blijven motiveren: dat is de opdracht waarvoor we staan. Daaraan moeten we blijven werken.
	6 Herziening	- Ik heb nu andere ideeën die beter zijn dan de huidige vernieuwing. - Als we geld, tijd en moeite meer hadden gericht op andere didactische werkwijzen waren we veel verder gekomen.

FASEN VAN BETROKKENHEID: OMSCHRIJVINGEN

0 BEWUSTWORDING: de betrokkene vertoont weinig betrokkenheid op de vernieuwing, heeft er weinig of geen belangstelling voor of weet weinig over de vernieuwing.

1 PERSOONLIJKE BETROKKENHEID/INFORMATIE: de betrokkene is geïnteresseerd in wijzigingen die zullen optreden in zijn persoonlijke werksituatie, in de wijze waarop hij zijn dagelijks werk moet voorbereiden, in de tijd die nodig zal zijn om de vernieuwing te realiseren; hij wil ook de kans krijgen om informatie over de vernieuwing te bestuderen en/of te bespreken en wil weten hoe collega's zich voelen en wat ze allemaal doen.

2 CONSEQUENTIES VOOR DE LEERLINGEN: als betrokkene wil men zich vergewissen van de mogelijkheden van de vernieuwing, uitgaande van een bepaalde leerlingengroep waarmee men enige ervaring heeft. Men wil een aanduiding over de waarde van de vernieuwing voor de leerlingen.

3 BEHEERSING: de aandacht is vooral gericht op de dagelijkse taken en het zo goed mogelijk concreet realiseren van de vernieuwing. Men is op de eerste plaats gericht op het oplossen van praktische problemen die zich vrij regelmatig aanbieden.

4 SAMENWERKING: de zorg is op de eerste plaats gericht op de samenwerking met collega's met het oog op een betere implementatie van de vernieuwing; men vindt gesprekken en coördinatie met collega's belangrijk.

5 HERZIENING OP BASIS VAN ERVARINGEN MET LEERLINGEN: men is gericht op een herziening, c.q. wijziging van de vernieuwing voor zover dit kan op basis van reacties van leerlingen en op basis van concrete resultaten met leerlingen.

6 HERZIENING: men heeft min of meer concrete wijzigingen op het oog en men zou deze in de praktijk willen realiseren; of men ziet duidelijk alternatieven om de huidige vernieuwing te vervangen.

FASEN VAN BETROKKENHEID: NADERE TOELICHTING

0 BEWUSTWORDING (items 5, 44, 2, 37, 26, 9, 19)

Een hoge score kan een aanduiding zijn voor weinig betrokkenheid, omwille van verschillende redenen (weinig erover afweten, onzeker zijn, gebrek aan belangstelling). Een lage score op deze subschaal, samen met hogere scores op de andere schalen, kan een aanduiding zijn van betrokkenheid, maar deze is nog niet gespecificeerd.

1 PERSOONLIJKE BETROKKENHEID/INFORMATIE (items 12, 29, 11, 22, 32, 14, 24, 10, 35, 49, 25, 39)

Iemand die hoog scoort op deze subschaal is geïnteresseerd in wijzigingen die zullen optreden in zijn persoonlijke werksituatie, in de wijze waarop hij zijn dagelijks werk moet voorbereiden en in de tijd die nodig zal zijn om de vernieuwing te realiseren. Hij wil echter ook de kans krijgen om informatie over de vernieuwing in te winnen en/of te bespreken en wil weten hoe collega's zich voelen en wat deze allemaal doen.

2 CONSEQUENTIES VOOR DE LEERLINGEN (items 46, 8, 34, 31, 50)

Zoals men behoefte heeft aan algemene informatie over de vernieuwing en over de betekenis ervan voor het dagelijks werk, zo wenst men ook een en ander te vernemen over de waarde van de vernieuwing voor de leerlingen.

3 BEHEERSING (items 40, 47, 51, 33, 3, 21, 30, 30, 13, 6, 17)

Personen die hoog scoren op deze subschaal geven te kennen dat ze vooral problemen hebben over het dagelijks realiseren van de vernieuwing en met het oplossen van praktische problemen die zich vrij regelmatig aanbieden.

4 SAMENWERKING (items 52, 23, 4, 15, 48, 7, 38, 41)

Een persoon die hoog scoort op deze subschaal wil samenwerken met collega's met het oog op een beter realiseren van de vernieuwing; hij is bereid collega's te beïnvloeden; hij vindt dat gesprekken met collega's een belangrijke activiteit zijn.

5 HERZIENING OP BASIS VAN ERVARINGEN MET LEERLINGEN (items 28, 18, 43, 20, 27)

Men wil een en ander herzien, maar dan vooral op basis van ervaringen met leerlingen, op basis van concrete resultaten met de leerlingen.

6 HERZIENING (items 45, 42, 1, 16, 36)

Een persoon die hoog scoort op deze subschaal heeft concrete ideeën over veranderingen en zou deze ook concreet gerealiseerd willen zien.

Feedbackvragenlijst interactieve regieaanpak

Deze vragenlijst is bedoeld om feedback te geven over de procesbegeleiding van de begeleider.

Zet een kruisje bij het antwoord dat voor jou het meeste van toepassing is.

1. Helemaal niet
2. In grote mate niet
3. Deels niet
4. Deels wel
5. In grote mate wel
6. Helemaal wel

Feedbackvragenlijst Interactieve regieaanpak.

1. In hoeverre word je medeverantwoordelijk gemaakt door de begeleider?

1	2	3	4	5	6
☐	☐	☐	☐	☐	☐

2. In hoeverre geeft de begeleider sturing aan het invoeringstraject?

1	2	3	4	5	6
☐	☐	☐	☐	☐	☐

3. In hoeverre biedt de begeleider duidelijkheid tijdens het invoeringstraject?

1	2	3	4	5	6
☐	☐	☐	☐	☐	☐

4. In hoeverre geeft de begeleider ruimte aan eigen inbreng?

1	2	3	4	5	6
☐	☐	☐	☐	☐	☐

5. In hoeverre ervaar je een gefaseerde aanpak?

1	2	3	4	5	6
☐	☐	☐	☐	☐	☐

6. In hoeverre ervaar je de aanpak als effectief?

1	2	3	4	5	6
☐	☐	☐	☐	☐	☐

7. In hoeverre ervaar je de aanpak op maat?

1	2	3	4	5	6
☐	☐	☐	☐	☐	☐

8. In hoeverre ervaar je de groep als een werkbaar geheel?

1	2	3	4	5	6
☐	☐	☐	☐	☐	☐

9. In hoeverre worden de beheersvariabelen (zoals tijd, het nakomen van afspraken, informatieverstrekking) bewaakt door de begeleider?

1	2	3	4	5	6
☐	☐	☐	☐	☐	☐

10. In hoeverre ervaar je de interactie tussen de begeleider de focusgroep als voldoende?

1	2	3	4	5	6
☐	☐	☐	☐	☐	☐

11. In hoeverre ervaar je de interactie via schriftelijke middelen (waaronder email) tussen de begeleider en de focusgroep als voldoende?

1	2	3	4	5	6
☐	☐	☐	☐	☐	☐

12. In hoeverre voldoet het invoeringstraject aan het gestelde doel?

1	2	3	4	5	6
☐	☐	☐	☐	☐	☐

Open vragen Interactieve regieaanpak

- Heb je de bijeenkomst als zinvol en verhelderend ervaren? Zo ja, waarin, zo nee, waarin niet?
- Was de interactie van begeleider duidelijk en bleef deze bij de inhoud? Zo ja, hoe, zo nee, waarin niet?
- Heb je voldoende sturing en richting ervaren door de begeleider? Zo ja, waarin, zo nee, waarin niet.
- Was er voldoende ruimte voor gesprek met elkaar en uitwisseling? Zo ja, waarin, zo nee, waarin niet.
- Heb je aanvullingen of tips over de wijze waarop de begeleider het traject begeleidt? Zo ja, welke?

Vragenlijst interview beginmeting

10. Wat is je motivatie om mee te doen aan het onderzoek?

LK1. Ik ben nieuwsgierig naar hetgeen een groepshandelingsplan omvat. Hoe werkt dit uit in de praktijk? Is het zinvol? Dekkt de vlag de lading? Ik wil de verschillen in de groep nog bewuster maken. En ik verwacht dat het de overdraagbaarheid aan collega's en invallers ten goede komt.

LK2. Ik zie het als een collegiale dienst. Ook interessant om te zien wat eruit zal komen. Ik heb de handen vol aan de klas en ik bouw hieraan liever eerst verder, dan met iets nieuws te beginnen. Ik merk namelijk dat ik nu aan het bouwen ben.

LK3. Ik merk dat ik weerstand ervaar. Er komt iets bij, terwijl ik het voor een deel al doe. Alleen moet ik het nu opschrijven. Het is voor mij een droog iets. Wat voegt het toe? Kan het wel tot verfijning leiden? Groot tijdgebrek.

11. Wat verwacht je dat het onderzoek jou zal opleveren?

LK1. Dat ik de begrippen helder krijg. En dat de groepsplannen zorgen voor een efficiënte ondersteuning voor mijn klassenorganisatie.

LK2. Dat ik mee kan denken en mee vorm kan geven vanaf het begin: Bij de ontwikkeling van deze vernieuwing in school. Met als doel het zo praktisch mogelijk maken van deze vernieuwing.

LK3. Dat ik er enthousiast over zal raken. Dat ik er op een andere manier naar kan kijken in plaats van dat ik het moet doen.

12. Wat is voor jou het doel van het werken met groepsplannen?

LK1. Dat ik de werkdocumenten leer hanteren en tot concrete invulling en uitvoering komen.

LK2. Daar heb ik me nog niet in verdiept, dan zou ik moeten gissen. Wellicht de ander laten zien wat ik doe; dit is voor mij geen zinvol doel.

LK3. Niet alleen het clusteren op niveau, maar ook preciezer per kind kijken wat het nodig is. En me daar vervolgens ook aan houden.

13. Ervaar je belemmeringen of heb je overwegingen bij het gaan werken met groepsplannen?

LK1. Is er nog voldoende tijd om tot concrete uitvoering te komen dit jaar met het oog op groep 8. Is het hanteerbaar/behapbaar voor mij? Hoe wordt de grens bewaakt? LK2. Weet ik nog niet.

LK3. Materialen op drie niveaus ontbreken. Welke mogelijkheden zijn hiervoor om dit op te lossen? De factor tijd vind ik een zorg en zoals ik al noemde de weerstand die ik nu voel.

14. Heb je eerder ervaring op gedaan met het maken van groepsplannen?

LK1. Ja. Ik heb eerder een groepsplan op grond van cognitieve indeling ingezet. Maar hoe differentieer ik vervolgens op de verschillende niveaus? Wat betekent dit voor mijn organisatie, zodat ik elke week efficiënte leertijd kan creëren?

LK2. Nee.

LK3. Niet echt. Kijk wel naar de niveaus en stem dat mijn klassenorganisatie op af.

15. Zo ja, wat heb je ervaren bij het werken met groepsplannen?

LK1. Ik heb het als helpend voor het differentiëren ervaren. De differentiatie wordt concreter gemaakt door het invullen van het groepsplan. Wel tijdrovend, ook in de klas om alles op maat te maken en klaar te zetten. Hoe wordt de grens bewaakt?

LK2. Nee.

LK3. Nee.

16. Ben je bekend met de cyclus van HGW (handelingsgericht werken), waarvan de groepsplannen onderdeel zijn?

LK1. Nee.

LK2. Nee.

LK3. Nee.

17. Wat verwacht je van mij tijdens het onderzoek?

LK1. Dat je het proces helemaal bestuurd en daarin leidend bent. Dat je de inhoud aanreikt.

LK2. Dat je helderheid verschaft in het pad dat we lopen met elkaar en open onderlinge communicatie.

LK3. Dat je me meeneemt en op het spoor zet. Dat we samen kijken wat we ermee kunnen in school. Dat het een praktische werkplan wordt, dat in te zetten is in het implementeren van HGW. Ook de lijnen in de organisatie uitzetten hiervoor en dat er wat met de aanbevelingen uit het onderzoek wordt gedaan.

18. Wat wil je bij mij 'halen'?

LK1. Zie antwoord bij vraag 8.

LK2. Graag tijd bewaken.

LK3. Dat de tijd bewaakt wordt!

19. Zijn er nog onderwerpen/zaken die je graag kwijt wil?

LK1. Voor welke en hoeveel vakgebieden moeten we groepshandelingsplannen schrijven?

Hoe maak je een groepsplan bij bijvoorbeeld geschiedenis en natuurkunde?

Je mag mij ook feedback geven en ik vind elkaar aanspreken belangrijk.

LK2. Ik wil graag de mogelijkheden en voordelen helder krijgen van het werken met groepsplannen.

LK3. Nee.

Scores beginmeting betrokkenheidsvragenlijst, leerkracht 1,2 en 3

Leerkracht 1 Beginmeting 18 december 2012							
Fasen	0	1	2	3	4	5	6
Items	2=4	10=7	8=2	3=4	4=5	18=7	1=3
	5=6	11=6	31=7	6=2	7=6	20=7	16=1
	9=0	12=7	34=3	13=7	15=5	27=4	36=2
	19=6	14=7	46=6	17=4	23=7	28=7	42=2
	26=1	22=7	50=1	21=7	38=2	43=3	45=4
	37=2	24=7		30=5	41=3		
	44=6	25=6		33=2	48=5		
		29=7		40=3	52=6		
		32=6		47=5			
		35=6		51=6			
		39=5					
		49=7					
Subtotalen	25	78	19	45	39	28	12
	25:7=	78:12=	19:5=	45:10=	39:8=	28:5=	12:5=
Gemiddelde waarde	3,571	6,5	3,8	4,5	4,875	5,6	2,4
Percentielen	90	95	38	85	76	89	55

Leerkracht 2 Beginmeting 18 december 2012							
Fasen	0	1	2	3	4	5	6
Items	2=7	10=4	8=0	3=2	4=4	18=6	1=0
	5=7	11=7	31=4	6=0	7=2	20=7	16=0
	9=0	12=7	34=2	13=0	15=5	27=4	36=0
	19=4	14=4	46=0	17=0	23=7	28=7	42=1
	26=0	22=3	50=0	21=1	38=0	43=7	45=0
	37=6	24=0		30=0	41=4		
	44=2	25=5		33=0	48=7		
		29=1		40=1	52=7		
		32=4		47=0			
		35=5		51=1			
		39=6					
		49=5					
Subtotalen	26	51	6	5	36	31	1
	26:7=	51:12=	6:5=	5:10	36:8=	31:5=	1:5=
Gemiddelde waarde	3,714	4,25	1,2	0,5	4,5	6,2	0,2
Percentielen	92	50	4	3	70	96	3

Leerkracht 3 Beginmeting 18 december 2013							
Fasen	0	1	2	3	4	5	6
Items	2=2	10=6	8=2	3=5	4=3	18=2	1=2
	5=6	11=5	31=4	6=3	7=5	20=6	16=2
	9=1	12=7	34=3	13=4	15=5	27=5	36=2
	19=5	14=4	46=2	17=5	23=6	28=5	42=2
	26=1	22=6	50=3	21=6	38=2	43=5	45=4
	37=2	24=5		30=4	41=2		
	44=5	25=1		33=3	48=4		
		29=5		40=6	52=5		
		32=4		47=4			
		35=4		51=5			
		39=5					
		49=7					
Subtotalen	22	59	14	45	32	23	12
	22:7=	59:12=	14:5=	45:10=	32:8=	23:5=	12:5=
Gemiddelde waarde	3,142	4,916	2,8	4,5	4	4,6	2,4
Percentielen	55	55	55	55	55	55	55

Het stappenplan



Groepsplannen, daar word ik blij van!

Inhoud eerste bijeenkomst

- ✓ Het kader van de verandering
- ✓ De groep en veranderen
- ✓ Betrokkenheid; het gaat om ons zelf
- ✓ Van rouwtaken naar bouwtaken
- ✓ Theorie HGW en groepsplannen
- ✓ In gesprek over HGW en groepsplannen
- ✓ Vragen begeleiding en feedbackvragenlijst voor de begeleider invullen

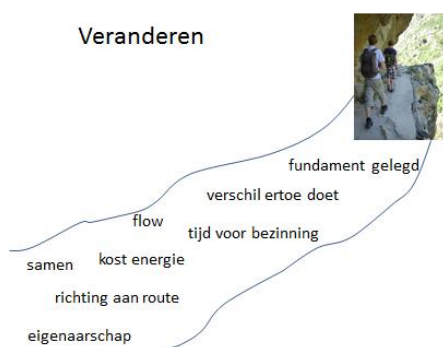
Het kader van de verandering

Een stukje geschiedenis

- ✓ Onderwijsontwikkelingen
- ✓ Ontstaan HGW
- ✓ Fundamenten/pijlers HGW:
 - Van medisch model naar oplossingsgericht
 - Adaptief
 - Eenvoudiger procedures en minder formulieren
 - Elk kind in zicht
 - Navolgbaar
 - Korte lijnen met Jeugdzorg en SBAO
- ✓ Inspectie
- ✓ Schoolbeleid



Veranderen



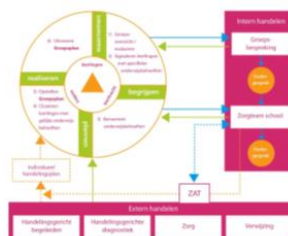
Betrokkenheid



Van rouwtaken naar bouwteken



De HGW-cyclus



De zeven Uitgangspunten van HGW/Groepsplan

- ✓ De onderwijsbehoeften van leerlingen staan centraal
- ✓ Het gaat om afstemming en wisselwerking
- ✓ De leerkracht doet ertoe
- ✓ Positieve aspecten zijn van groot belang
- ✓ We werken constructief samen
- ✓ Ons handelen is doelgericht
- ✓ De werkwijze is systematisch, in stappen en transparant

In gesprek



- ✓ Wat doen we al Handelingsgericht?
- ✓ Welke uitgangspunten spreken je aan in HGW?
- ✓ Welke uitgangspunten roepen vragen op?

De begeleider



- ✓ Heb je de bijeenkomst als zinvol en verhelderend ervaren? Zo ja, waarin, zo nee, waarom niet?
- ✓ Was de interactie van de begeleider duidelijk en bleef deze bij de inhoud? Zo ja, hoe, zo nee waarin niet?
- ✓ Heb je voldoende sturing en richting ervaren door de begeleider?
- ✓ Was er voldoende ruimte voor gesprek met elkaar en uitwisseling?
- Graag tot slot de feedback vragenlijst voor de begeleider invullen.

Dank voor jullie inzet!





Inhoud 2^e bijeenkomst

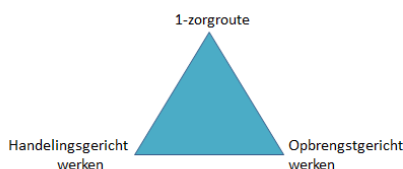
- Terugblik 1^e bijeenkomst
- De 1-zorgroute, HGW en OGW
- Een casus
- Handelingsgericht werken met groepsplannen: het groepsoverzicht.
- Doelen
- In gesprek
- Verder bouwen
- begeleider

terugblik

- Zijn jullie nog bezig geweest met HGW werken en groepsplannen?
- Heb je nog kans gezien de artikelen te lezen?
- Zo ja hoe heb je de info ervaren?

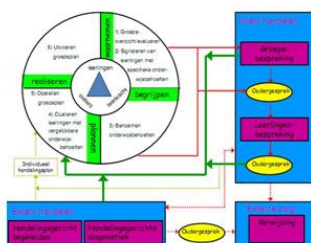


1-zorgroute, HGW en OGW



Verdieping: Met handelingsgericht werken opbrengstgericht aan de slag, Arjan Clijsen, Noelle Pameijer & Ad Kappen

1-zorgroute



Het hart van handelingsgericht werken



onderwijsbehoeften



en herkaderen, een oefening

Handelingsgericht werken



Waarnemen en Begrijpen

- Leerontwikkeling, werkhouding en sociaal emotionele ontwikkeling
- Onderzoekende houding van de leerkracht
- Analyse uit toetsgegevens, observaties, gesprekken met collega's, ouders, leerlingen
- Kerndoelen en referentieniveaus
- Signaleren van individuele leerling

doelen

- 4 typen doelen:
 1. vaardigheidsdoelen
 2. tussendoelen uit de leerlijn
 3. thema- of methodeblokdoelen
 4. Lesdoelen
- Welke doelen willen wij hanteren?

In gesprek

Welke onderdelen vragen om een extra toelichting/verdieping of gesprek?



Heb je behoefte naar aanleiding van deze bijeenkomst aan verdiepende informatie voor de volgende keer hebben op papier?

Speerpunten voor de volgende bijeenkomst

- De rol van de leerkracht
 - Ondersteuning op schoolniveau van de leerkracht
 - HGW-cyclus fase 3 en 4: het groepsplan
 - En
- (In gesprek met ouders en leerling, doelen)

De begeleider



- ✓ Heb je de bijeenkomst als zinvol en verhelderend ervaren?
Zo ja, waarin, zo nee, waarom niet?
- ✓ Was de interactie van de begeleider duidelijk en bleef deze bij de inhoud? Zo ja, hoe, zo nee waarin niet?
- ✓ Heb je voldoende sturing en richting ervaren door de begeleider?
- ✓ Was er voldoende ruimte voor gesprek met elkaar en uitwisseling?
- Graag tot slot de feedback vragenlijst voor de begeleider invullen.

Dank voor jullie inzet!



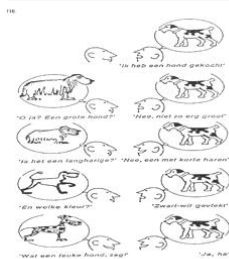
Groepsplannen, daar word ik blij van!



Inhoud 3^e bijeenkomst

- Terugblik 2^e bijeenkomst
- De leerkracht: leerkrachtvaardigheden en onderzoekende houding
- Handelingsgericht werken met groepsplannen: het groepsplan
- Doelen
- Clustering
- In gesprek
- Verder bouwen
- Begeleider

Referentiekader



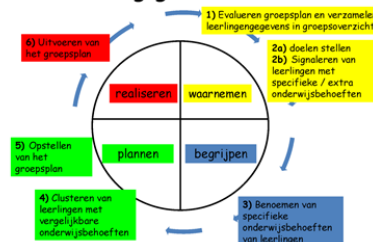
Figuur 1: Het ui-model geeft een gelagsheid aan in het functioneren van leraren

Adaptief onderwijs:
Relatie, autonomie en competentie

Basishouding leraar

- Rolmodel
- Positief met hoge verwachtingen
- Geduldig, beslist en consequent
- Constructief samenwerkend met ouders
- Bewust van mentale modellen
- Reflectief en gericht op feedback

Handelingsgericht werken



Verschillen bedienen

Haalbaarheid centraal bij het maken van groepsplannen

- Organisatie en klassenmanagement
- Clustering
- Directe instructiemodel
- Doelen
- Ondersteuningsbehoefte leerkracht

Clustering

Homogene clustering met drie subgroepen



Drie groepen (homogeen of heterogeen)



Homogene clustering met daarbinnen subgroepen



Homogene clustering met drie subgroepen en individuele leerlingen



clustercriteria

Leerlingen met

- Dezelfde hulpvraag
- Dezelfde leerstijl
- Hetzelfde verwerkingstempo
- Dezelfde instructiebehoefte
- Dezelfde taak-werkhouding
- Een samenwerkingsvraag
- Eenzelfde autonomie (meer of minder structuurbehoefte)

Directe instructiemodel

- Terugblik
- Oriëntatie
- Instructie
- Verlengde instructie
- Begeleide (in)oefening
- Zelfstandige verwerking
- Evaluatie
- Herhaalde instructie
- Extra oefening en verwerking

Groen is voor alle leerlingen.

En verder:

- Rondes lopen (vaste momenten)
- Geef snel feedback, corrigeer direct
- Instructietafel.
- Uitgestelde aandacht: oefen dit bewust in.
- Moedig aan en geef complimenten

doelen

➤ 4 typen doelen:

1. vaardigheidsdoelen
2. tussendoelen uit de leerlijn
3. thema- of methodeblokdoelen
4. Lesdoelen

➤ Welke doelen willen wij hanteren?

➤ Doelen en onderwijsbehoeften

➤ Referentieniveaus en Onderwijsperspectiefplan

Hoe nu verder?

De leerkracht doet ertoe!

- Ondersteuningsbehoeften
- Schoolvisie
- Schoolbeleid
- Lijnen uitzetten



In gesprek

Welke onderdelen vragen om een extra toelichting/verdieping of gesprek?

Heb je behoefte naar aanleiding van deze bijeenkomst aan verdiepende informatie voor de volgende keer hebben op papier?



Begeleider

- ✓ Heb je de bijeenkomst als zinvol en verhelderend ervaren?
Zo ja, waarin, zo nee, waarom niet?
- ✓ Was de interactie van de begeleider duidelijk en bleef deze bij de inhoud? Zo ja, hoe, zo nee waarin niet?
- ✓ Heb je voldoende sturing en richting ervaren door de begeleider?
- ✓ Was er voldoende ruimte voor gesprek met elkaar en uitwisseling?
- Graag tot slot de feedback vragenlijst voor de begeleider invullen.



Dank voor jullie inzet



Vragen inhoud scholingsbijeenkomsten

Eerste scholingsbijeenkomst

Waar staan we nu?

Waar willen we zijn na de vier bijeenkomsten?

Kunnen we gaan bouwen?

Wat doen we al?

Welke uitgangspunten spreken je aan in HGW?

Welke uitgangspunten roepen vragen op?

Was de PowerPoint helpend? Zo ja, waarin?

Tweede scholingsbijeenkomst

Zijn jullie nog bezig geweest met HGW en werken met groepsplannen?

Heb je nog kans gezien de artikelen te lezen? Zo ja hoe heb je de info ervaren?

Zijn er nog vragen over de cyclus HGW?

Wat valt je op bij het herkaderen van gedrag?

Wat valt je op bij het denken in onderwijsbehoeften?

Denk je dat dit helpend kan zijn als we straks de groepsplannen gaan maken?

Is het groepsoverzicht duidelijk en zijn de te nemen stappen hierin duidelijk?

Welke doelen willen wij als leidraad hanteren? (4 typen: zie artikel)/

Welke doelen hanteren wij?

Wat vinden wij als team belangrijk?

Welke criteria hanteren wij?

Welke onderdelen vragen om extra toelichting/

verdieping of gesprek?

Derde scholingsbijeenkomst

Zijn jullie nog bezig geweest met HGW en het werken met groepsplannen?

Heb je nog gelezen over het werken met groeps-plannen? Zo ja, hoe heb je de informatie ervaren?

Welke ondersteunings-behoefte heb je als leerkracht rekening houdend met de lagen van het ui-model?

Wat heb je (nog) nodig om met de groepsplannen aan de slag te gaan?

Welke onderdelen vragen om extra toelichting/

verdieping of gesprek?

Heb je iets nodig vanuit de organisatie? Zo ja wat om het werken met groepsplannen van de grond te krijgen?

Verkregen data eerste bijeenkomst op 16 januari 2013

De drie respondenten (leerkrachten) zijn aangeduid met respectievelijk LK1, LK2 en LK3. Deze aanduiding wordt in het hele onderzoek gehanteerd.

vragen	Resultaat/bevindingen leerkrachten	Bevindingen begeleider/reflectie/aandachtspunten
Waar staan we nu?	LK 1, LK2, LK3 willen naar de mogelijkheden kijken die de verandering kan bieden. Zij zijn bereid hierin te investeren. Als prettig wordt ervaren de samenstelling van de groep met leerkrachten van dezelfde locatie. Het belang van een duidelijk tijdspad wordt aangegeven. LK1 en LK3 Artikelen maken enthousiast.	Ik heb het tijdspad vooraf aangeven. Volgende keer inhoudelijke informatie verstrekken over het werken met groepsplannen.
Waar willen we zijn na de vier bijeenkomsten?	LK1, LK2, LK3 Het moet een zinvol traject zijn, waarbij het praktische nut van belang is: het verkrijgen van een tool/gereedschap is daarin belangrijk. Er is behoefte om snel naar de praktijk toe gaan.	2 ^e bijeenkomst meer naar de praktische invulling van groepsplan, waardoor de relevantie voor de praktijk zichtbaarder wordt. Ook een stuk theorie aanbieden, omdat deze kennis noodzakelijk is, willen we kunnen bouwen. Dus hierin een evenwichtige verdeling maken.
Kunnen we gaan bouwen?	LK1 Ja. LK2 Ja LK3 Ja	We kunnen verder!
Wat doen we al?	LK1 en LK3. Bij een deel van de leerlingen is al sprake van systematisch volgen, maar niet alle leerlingen. LK1, LK2, LK3 Op school wordt de groep en de individuele leerlingen al in een traject meegenomen. Hiervoor zijn helpgroepbesprekingen, toetsbesprekingen en vindt er evaluatie plaats met collega's. Er worden nog geen groepsoverzichten en -plannen geschreven.	De leerkrachten bespreken leerlingen met de intern begeleider, helpgroep. Individuele leerlingen worden gevolgd. We bespreken het nut van groepsoverzichten (alle leerlingen in beeld). Wat kan dit opleveren?
Welke uitgangspunten spreken je aan in HGW?	LK1, LK2, LK3 Er wordt door de begeleider duidelijk aangegeven (naar aanleiding van vragen) dat het om dit kind, in deze klas, bij deze leerkracht en op deze school gaat: dat geeft ruimte om het eigen schoolplan, waarin de schoolvisie tot uiting komt, te borgen. LK3 De kans dat er gericht en minder intuïtief gewerkt wordt, spreekt aan. LK3 Focus op signaleren en kijken naar welke onderwijsondersteuning helpend is. (nu soms lang focus op probleem, omdat niet altijd duidelijk is hoe nu verder met een leerling, in deze context wordt ook de factor gebrek aan tijd benoemd)	De leerkrachten geven aan dat het werken met groepsplannen de schoolvisie ondersteunen kan en geven ook zingeving aan. Hier aandacht aan blijven besteden tijdens de bijeenkomsten: door steeds theorie aan de onderwijspraktijk van de leerkrachten te koppelen. Ik ga kijkwijzers inzetten en concrete voorbeelden.
Welke uitgangspunten roepen vragen op?	LK 1 en LK3 HGW valt uiteen in 7 pijlers: Dit is een breed gebied. Hoe hiermee om te gaan? Begrippen uit het HGW vragen om meer duidelijkheid. LK1 Het woord onderwijsbehoefte roept vragen op: welke zijn dat? Wie bepaalt	Versmallen: Focus niet op alle 7 uitgangspunten. Volgende keer doelen bespreken en inkaderen van hetgeen we in de drie bijeenkomsten kunnen doen.

	deze? Op grond van welke criteria? LK3 Hoe doe je recht aan de HGW-cyclus als de tijd zo beperkt is? LK2 Als 'jonge' leerkracht is het niet altijd duidelijk hoe ik aan bepaalde onderwijsbehoeften moet voldoen. De zeven onderdelen van HGW omvatten een hele brede materie; hoe kunnen we dat voor elkaar krijgen? LK1 en LK3. De vraag komt naar voren in hoeverre onze individuele route overeenkomt met de route zoals die wordt aangegeven in de HGW route.	
Was de PowerPoint helpend? Zo ja, waarin?	LK1, LK2, LK3. Ja, maakt het concreter. LK1, LK2, LK3. PowerPoint vooraf verstrekken is prettig ter voorbereiding. LK2 Dit is echter wat mij betreft geen garantie dat ik het al bekeken heb. LK3. De cyclus HGW is niet goed leesbaar in de hand-out van de PowerPoint. LK1. Graag leesvoer voor de volgende keer. En is er huiswerk ter voorbereiding?	Ik streef ernaar de PowerPoint vooraf te verstrekken, maar weet niet of dit haalbaar is in de korte tijd die rest tussen bijeenkomst 1 en 2 (door ziekte is in overleg een bijeenkomst verzet).
Heb je de bijeenkomst als zinvol en verhelderend ervaren? Zo ja, waarin, zo nee, waarom niet?	LK1 Ja, het is goed om meer duidelijkheid te krijgen over hetgeen HGW inhoudt. LK2 Het zou helpend zijn als het met voorbeelden wordt toegelicht. Dat maakt de relatie van de theorie naar de praktijk transparanter. Waak voor het voorlezen van de PowerPoint. LK1 Het verkennende interview maakte enthousiast, doordat de vertaalslag naar de praktijk dichterbij was. In deze bijeenkomst wordt het 'algemene kader belicht, waardoor de praktijk verder weg lijkt. Dit maakt dat er bij LK1 nu minder enthousiasme ervaren wordt.	Ik geef volgende bijeenkomst meer voorbeelden ter ondersteuning geven en afwisseling in werkvormen, zodat er meer uitwisseling ontstaat en de koppeling naar de praktijk duidelijker wordt.
Was de interactie van begeleider duidelijk en bleef deze bij de inhoud? Zo ja, hoe, zo nee waarin niet?	LK1, LK2, LK3 Ja. De gegeven impuls over HGW is nodig om hiermee verder te kunnen. Ervaren wordt dat ik goed in de materie zit en geadviseerd wordt dit te ondersteunen met een ontdekking/ het laatste nieuws/ een extra artikel vanuit HGW/groepsplan. Behoeft aan een begrippenlijst.	Bekijken of ik begrippenlijst maak. Info/artikelen aanreiken voor de volgende keer. Ook voorbeelden aanreiken.
Heb je voldoende sturing en richting ervaren door de begeleider? Zo ja waarin, zo nee waarin niet?	LK1 Ja. Doelen helder. LK2 Ja. Doelen werden bewaakt. LK3 Ja. Alles is gezegd.	Duidelijk.
Was er voldoende ruimte	LK1, LK2 en LK3. Op zich wel, maar vooral informatief eerste keer.	Klopt. De eerste keer heb ik gebruikt om de leerkrachten mee te nemen en een theoretisch kader

voor gesprek met elkaar en uitwisseling?		neer te zetten van de inhoud over het werken met groepsplannen.
Heb je aanvullingen of tips over de wijze waarop de begeleider het traject begeleidt? Zo ja, welke?	LK1 heeft behoefte aan leesvoer voor volgende keer. En vraagt of er huiswerk is voor de volgende keer: wat is er volgende keer nodig? LK1 over het interactie/taalgebruik van de begeleider: 1. Zinnen worden niet altijd afgemaakt. De LK1 vermoed dat, doordat de begeleider veel weet, zij al met haar aandacht bij de volgende gedachte is. 2. Lk1 geeft aan dat ik uitstapjes maak, omwegen. Dit maakt de uitleg soms minder duidelijk. 3. LK1 geeft aan dat doordat ik veel weet, ik soms snel inga op hetgeen de leerkracht zegt of het gesprek overneem.	Passende informatie aanleveren voor de volgende bijeenkomst. Volgende keer letten op het afmaken van de zinnen en goed bij de inhoud blijven.

Verkregen data tweede bijeenkomst op 29 januari 2013

De drie respondenten (leerkrachten) zijn aangeduid met respectievelijk LK1, LK2 en LK3. Deze aanduiding wordt in het hele onderzoek gehanteerd.

Vragen	Resultaat/bevindingen Leerkrachten	Bevindingen begeleider/reflectie/aandachtspunten
Zijn jullie nog bezig geweest met HGW en werken met groepsplannen?	LK1: Wel mee bezig geweest. Zie volgende vraag. LK2: Wel wat mee bezig geweest: Artikelen gelezen, informatie opgezocht op internet. LK3: Niet specifiek. Maar LK3 is voor elk kind een specifiek leerdoel aan het maken tijdens het zelfstandig werken.	Er is initiatief waarneembaar bij de leerkrachten, want ze zijn alle drie op een eigen wijze met de verandering bezig geweest.
Heb je nog kans gezien de artikelen te lezen?	LK1 heeft de artikelen gelezen. Het artikel over doelen werd wat theoretisch ervaren. LK2 en LK3 hebben artikelen niet gelezen.	Het helder krijgen van doelen vraagt nadere uitwerking en toelichting. Artikel geeft wel alvast een kader. Doelen volgende keer behandelen.
Zo ja hoe heb je de info ervaren?	LK3 geeft aan dat het werken met groepsplannen om systematische planning vraagt en het opnemen in het jaarrooster.	Na afloop van het onderzoek bekijken op welke wijze dit teruggekoppeld kan worden op beleidsmatig niveau. (inhoudelijke aanbevelingen: Welke stappen maken hiervan onderdeel uit en welke betrokkenen?)
Zijn er vragen over de cyclus HGW?	LK1, LK2, LK3 Nee.	We kunnen verder naar de volgende stap.
Wat valt je op bij het herkaderen van gedrag?	LK1, LK2, LK3 Alle leerkrachten ervaren het als lastig om bij het herkaderen niet direct naar het invullen van de onderwijsbehoefte te gaan. LK1 geeft aan dat het lastig is, dat er geen concreet kind achter het voorbeeld zit.	Door de inbreng van LK1 ontstaat hierover gesprek met alle aanwezigen en wordt het belang duidelijker dat het waarnemingskader (van de leerkracht zelf en ook van de omgeving van het kind) er ook toe doet. Ik heb ruimte aan dit gesprek gegeven door inhoudelijk hierop in te gaan.
Wat valt je op bij het denken in onderwijsbehoeften? Denk je dat dit helpend kan zijn als we straks de groepsplannen gaan maken?	LK1, LK2, LK3 Ervaren wordt dat er een levendige dialoog plaatsvindt met elkaar over de onderwijsbehoeften. Er wordt gesignaleerd dat afhankelijk van de onderwijsbehoefte van een kind er veel nodig kan zijn in de ondersteuning. LK3 benoemt dat de positieve insteek prettig is. Fijn om dat straks zo te gaan doen. Anderen bevestigen dit. LK3 benoemt dat het lastig is om de onderwijsbehoefte te bepalen. Hierop benoemt LK1 het belang van het koppelen van de doelen aan de onderwijsbehoeften.	Ik ervaar de dialoog als erg prettig: er wordt naar elkaar geluisterd, er is ruimte voor de inbreng van een ieder. Er wordt ingegaan op hetgeen wordt benoemd Ik laat pauzes vallen. Dit is hoorbaar bij het terugluisteren. Vanuit de actieve participatie en betrokkenheid van de leerkrachten wordt spontaan door de leerkrachten de brug gemaakt naar het onderwerp onderwijsbehoefte. Dit stond ook ingepland (bijlage 12) door mij, maar ik hoefde het hierdoor niet te initiëren. De leerkrachten hebben actief geparticipeerd aan de opdrachten. Er was interactie met elkaar. Het denken in onderwijsbehoeften heeft

		betekenis gekregen.
Is het groepsoverzicht duidelijk en zijn de te nemen stappen hierin duidelijk?	LK1 en LK3 stellen gerichte (verhelderende) vragen over het format van Pameijer en ons eigen format. Leerkrachten noteren op het format een aantal zaken. Benoemd wordt dat het nu helder wordt wat de bedoeling is van het groepsoverzicht en hoe ermee wordt gewerkt. N.a.v. het bespreken van de diverse mogelijke groepsplannen en in het bijzonder het groepsplan gedrag en het pedagogische klimaat/ de pedagogische visie van de school, vraagt LK3 of het model denken, voelen, willen van school hierin te betrekken is. We hebben het kort over scoringslijsten gedrag en LK1 merkt op dat het werken hiermee ook risicovol kan zijn. Inspectie vraagt ook om het invullen van dagboekje en veiligheidsbarometer.	We bespreken het groepsoverzicht totdat de opbouw helder is. Ik heb van te voren niet ingeschat hoe belangrijk het is tijd en ruimte te geven aan het concreet bekijken van het format. Ik heb hieraan wel ad hoc ruimte gegeven, toen bleek dat dit nodig was. De volgende keer zal ik bij het behandelen van het andere format, hiermee rekening houden in de planning (bijlage 12). Model denken, voelen en willen kan zeker dienen als een leidraad. Uitwerking vraagt echter tijd en stapsgewijs in gesprek gaan als team over hetgeen wij willen ten aanzien van ons pedagogisch klimaat op school, klas en individueel niveau. Dit onderwerp past niet in het onderzoek. Wel meenemen als mogelijke aanbevelingen na het onderzoek.
Welke doelen willen wij als leidraad hanteren? (4 typen: zie artikel)	Niet behandeld, maar wel even aan bod gekomen in de discussie over de samenhang tussen doelen en onderwijsbehoeften. Welke doelen, hoe expliciet?	Verplaatsen naar volgende keer. Er is veel behandeld deze bijeenkomst en hard gewerkt. Aangezien dit punt tijd en aandacht nodig heeft, heb ik tijdens de bijeenkomst besloten dit punt de volgende keer te behandelen. Referentiekaders en OPP koppelen aan doelen.
Welke doelen hanteren wij? Wat vinden wij als team belangrijk? Welke criteria hanteren wij	Niet behandeld. Te weinig tijd.	Verplaatsen naar volgende keer. Zie hierboven.
Welke onderdelen vragen om extra toelichting/verdieping of gesprek?	LK 1 en 3 geven in het belang van Onderwijs Perspectief Plannen (OPP) aan in de cyclus HGW/werken met groepsplannen. LK1 merkt op spanningsveld tussen remediërende aanpak externen en koppeling naar de onderwijslespraktijk. LK1 geeft aan dat externen zich moeten aanpassen aan de schoolpraktijk.	NB Dit punt is zeker relevant, maar valt voor dit onderzoek teveel buiten het doel. Volgende bijeenkomst dit communiceren en eventueel als aandachtspunten meenemen in aanbevelingen na onderzoek.
Heb je behoefte naar aanleiding	LK3 genoeg info om vooruit te kunnen en nog te lezen. LK2 het wordt steeds duidelijker.	Groot verschil met vorige keer is dat er nu nog voldoende voeding is voor volgende keer, terwijl de

van deze bijeenkomst aan verdiepende informatie voor de volgende keer?	Over de boeken van Handelingsgericht werken voor het schoolteam en het leerlijnen boek, geven de leerkrachten aan dat dit handig is om te hebben. LK3 komt op het thema doelen terug voor verdere uitwerking. LK1 komt op het thema OPP terug en geeft de behoefte aan verdieping aan en het belang ervan, omdat het onderdeel is van het groepsplan. Daarin moet dit vermeld worden.	vorige bijeenkomst juist aangegeven is dat er behoefte is aan meer input als opmaat naar volgende bijeenkomst. Aanschaffen van twee handboeken als relevante naslagwerken: Ik onderschrijf hiervan het belang. Ik zal vragen of ik voor de leerkrachten deze boeken aan kan schaffen aan de directeur.
Heb je de bijeenkomst als zinvol en verhelderend ervaren? Zo ja, waarin, zo nee, waarom niet?	LK3 Ja, zinvol en verhelderend. Ook zelf iets doen helpt, het wordt dan concreter. LK2 Er was genoeg materiaal, hierdoor voldoende oriëntatie op de inhoud en ook genoeg bagage mee gekregen. Het wordt steeds duidelijker. LK1 ja, steeds concreter en fijn dat groepsoverzicht overeen komt met ons groepsoverzicht in digitale leerlingvolgsysteem. Maakt het duidelijker.	Ik heb ook ervaren dat het erg belangrijk is dat ik de bijeenkomsten zo vormgeef dat er ook daadwerkelijk ruimte ontstaat voor gesprek. Dit luistert nauw. Het vraagt van mij gedegen inhoudelijke kennis, zorgvuldige voorbereiding en keuze van werkvormen. Daarnaast is de communicatie op het moment zelf erg belangrijk. Actieve luisterhouding, samenvatten. Enerzijds flexibel en meebewegen en anderzijds weer tijdig richting geven
Was de interactie van begeleider duidelijk en bleef deze bij de inhoud? Zo ja, hoe, zo nee waarin niet?	LK1 en LK2 Zinnen beter afgemaakt.	Bij beluisteren opname valt mij ook op dat ik de zinnen afmaak en gericht blijf op het onderwerp. Verder valt mij het frequent gebruik van kleine woordjes op, zoals 'even', 'zeg maar', 'eigenlijk' op. Het maakt de zinnen onnodig lang en wellicht onduidelijker. Volgende keer als aandachtspunt meenemen.
Heb je voldoende sturing en richting ervaren door de begeleider?	LK1, LK2 Er is voldoende sturing geweest en richting. En aandacht werd weer op taak gericht, ook door soms even terug te gaan. LK3 Je gaf ruimte, maar ook weer richting.	Bij het terugluisteren was dit goed terug te vinden!
Was er voldoende ruimte voor gesprek met elkaar en uitwisseling?	LK1, LK2, LK3 De leerkrachten geven alle drie aan dat ze zelf voldoende in gesprek zijn geweest.	Ja, er is veel dialoog geweest en dit werd bevestigd bij het terugluisteren.
Aanvullingen of tips over de wijze waarop de begeleider het traject begeleidt? Zo ja, welke?	Alles is gezegd.	

Verkregen data derde bijeenkomst op 11 maart 2013

De drie respondenten (leerkrachten) zijn aangeduid met respectievelijk LK1, LK2 en LK3. Deze aanduiding wordt in het hele onderzoek gehanteerd.

Vragen	Verslag leerkrachten aan de hand van opname na controle leerkrachten	Bevindingen begeleider/reflectie/aandachtspunten
Zijn jullie nog bezig geweest met HGW en het werken met groepsplannen?	LK1 en LK3 zijn niet bezig geweest de afgelopen weken met HGW/Groepsplan i.v.m. andere drukke werkzaamheden, die prioriteit hadden. LK2 is, zonder afmelding, afwezig. LK1 geeft aan dat ze wel het voornemen had aan het groepsoverzicht te werken, maar geen kans heeft gezien hieraan te werken.	Ik heb LK2 gevraagd wat de reden is geweest van zijn de absentie: Door misverstand van LK2 was LK2 naar andere studiedag.
Heb je nog gelezen over het werken met groeps-plannen? Zo ja, hoe heb je de informatie ervaren?	LK1 en LK3 hebben geen tijd hiervoor gehad.	
Welke ondersteunings-behoefte heb je als leerkracht rekening houdend met de lagen van het ui-model?	LK1 ervaart het filmpje over het ui-model als negatief door de uitspraak van Korthagen: 'dan ben je een goede leerkracht'. Doordat de begeleider uitleg is gaan geven, leek dit op verdedigen en is er discussie tussen LK1 en de begeleider ontstaan. LK3 heeft het filmpje niet als negatief ervaren. LK3: Vat samen: Klopt het dat het erom gaat wat je doet en wat je graag zou willen?	Doordat de inhoud van het filmpje anders werd opgevat dan de bedoeling was, ontstond er niet het inhoudelijk gesprek over de eigen mentale modellen en de ondersteunings-behoefte van leerkrachten, zoals op de planning stond. Ik merkte zelf ook dat ik verdedigend overkwam en het niet lekker liep. Door de discussie en de extra tijd die dit heeft gekost, heb ik besloten verder te gaan naar het volgende onderwerp. Dit was voor de leerkrachten akkoord. Hierdoor konden we allen de stap terug maken naar de inhoud. Ik let erop de volgende keer dat ik de mening/reactie van LK1 volledig in zijn/haar waarde laat.
Wat heb je (nog) nodig om met de groepsplannen aan de slag te gaan?	LK1 geeft 2 punten aan: 1. Hoe krijgen we het HGW effectief en behapbaar? 2. Hoeveel en voor welke vakgebieden moeten we groepsplannen schrijven? Er ontstaat een gesprek over verantwoordelijkheden: Wie is voor wat verantwoordelijk en bij wie kun je terecht voor welke vragen? Wie zorgt vervolgens voor borging/voortgang van gestelde vragen? LK3 Geeft aan dat ze een gebrek aan facilitering ervaart. LK1 heeft het gevoel de onderste aan de lijn te zijn. LK3 geeft aan dat ze nu graag wil focussen op spelling. LK1 beaamt dit.	Ik heb ruimte gegeven om over de actuele vragen van leerkrachten in gesprek te gaan (onder andere over facilitering en transparantie over verantwoordelijkheden van de vernieuwing). Het was goed om het erover te hebben en daarna konden we verder met de inhoud. Samen geconcludeerd dat deze punten verder uitgewerkt dienen te worden in vervoltraject.

Welke onderdelen vragen om extra toelichting/verdieping of gesprek?	LK3 Verdieping in clustering. Welke doelen willen wij hanteren? Doelen in LOVS of vergelijken met Cito-doelen? LK1: Wat is de startsituatie van de groepsplannen? Is mijn groepsplan onderdeel van jaarplanning? Beginsituatie is onduidelijk omdat er geen foutenanalyse is, want het analyse-instrument ontbreekt. Spelling is geen leuk onderwerp: We mogen PI-dictee niet meer gebruiken voor de analyse. LK1 heeft zelf vanuit de leerlijnen bekeken wat relevant is en een eigen leerlijn gemaakt voor de groep. LK1 en LK3 We maken zelf materiaal. LK1 Ik realiseer mij dat we nu nog sterk vanuit de idee werken, gekoppeld aan ervaringen in gedifferentieerd werken. Wat ik nodig heb is 'tijd en ruimte' om ervaring op te doen in de cyclische context; dus na de ervaring, evaluatie, en dan de volgende stap zetten. Voor nu betekent dit; beginnen, uitvoeren –ook al nadert het einde van het schooljaar en is er een druk programma. Ik mis materialen voor spelling: te tijdrovend dit nu nog te doen. LK3 Om met de groepsplannen te kunnen werken heb ik aanpassingen in het rooster nodig. Door de onhandige gymtijden en activiteiten (o.a. volksdanslessen) op de andere locatie gaat de regelmaat uit de dag. Er moet spreiding mogelijk zijn in het rooster voor het inplannen van de oefeningen, waarin gedifferentieerd gewerkt kan worden. Verwerkingsmateriaal is niet volledig (zelfstandig spellen) en ook spellingsanalyse-materiaal ontbreekt. Het is dan lastig om structuur aan te brengen en niet teveel hap-snap te doen.	Tijdens dit overleg worden verschillende actuele zaken die van invloed zijn op het werken met groepsplannen concreet benoemd en besproken. Vanuit dit gesprek worden de volgende actuele zaken genoemd door de leerkrachten: wijze van clustering; gebruik van doelen; analyse-instrumenten, als basis van het werken met groepsplannen; materialen op drie niveaus; klassenmanagement, waarbij rekening wordt gehouden met de roostertijden; aanpassen van het digitale leerlingvolgsysteem, zodat doelen ook gekoppeld kunnen worden aan de groepsplannen; het invoeren van de groepsplannen in een jaarcyclus. Bovenstaande zaken zijn voor het slagen van de vernieuwing van belang, aangezien dit voorwaarden zijn om uit de zelf- en taakbetrokkenheid te kunnen komen en naar de anderbetrokkenheid te gaan. Met andere woorden: wil het werken met groepsplannen slagen, dan moeten de voorwaarden worden verzorgd. Het belemmert niet de voortgang van het onderzoek, wel in vervolgtraject meenemen.
Heb je iets nodig vanuit de organisatie? Zo ja wat om het werken met groepsplannen van de grond te krijgen?	LK1 geeft aan dat het invoeren van HGW een breed traject is, waarbij ook beleid/visie (vooraf) en toets- en analyse instrumenten/materialen onderdeel vormen. Dit ligt buiten de doelstelling ligt van het huidige onderzoek. LK1 adviseert om nu af te bakenen en te focussen op het maken, het schrijven van de groepsplannen. Dus nu niet alles gedaan willen krijgen. LK3. Het is belangrijk om de praktische facilitering en stappen te verzorgen in de organisatie verzorg te krijgen. Dit moet voor volgend jaar helder worden! Wat valt onder de verantwoordelijkheid van de begeleider en wat is prettig dat er vanuit school wordt gefaciliteerd? LK3 zou het prettig vinden als school laat zien dat er aandacht is voor de verbeterpunten en dat dit in een stappenplan/tijdspad wordt uitgezet, zodat er een bedding ontstaat voor de implementatie van groepsplannen/HGW. Hierdoor wordt het behapbaarder. LK1. Beamt dit.	In dit gesprek gaat het over het voortzetten van de vernieuwing en het borgen ervan in de organisatie. Ook de inbedding in de bredere context van HGW is voor de leerkrachten belangrijk. Mij valt op dat er veel tijd en aandacht is besteed door mij aan wat er nodig is voor de voortgang. De vraag komt bij mij op of dit niet teveel aandacht heeft gekregen. Ik zal bekijken in onderstaande vragen over de interactieve regieaanpak of leerkrachten dit inderdaad aangeven.

Heb je behoefte naar aanleiding van deze bijeenkomst aan verdiepende informatie voor de volgende keer?	LK1 Voldoende Info. LK3 Ik heb voldoende informatie. Nog geen tijd gehad alles te lezen. Eerst maar eens aan de slag gaan met de groepshandelingsplannen.	Ik heb een informatie voor de volgende keer te verstrekken.
Heb je de bijeenkomst als zinvol en verhelderend ervaren? Zo ja, waarom wel, zo nee, waarom niet?	LK1 Informatieve bijeenkomsten zinvol. Thema werd weer concreter. Verhelderend: Schema HGW + Ui-model en vormen van clusteren. LK3 Ja, vooral het stilstaan bij de clustering bij groepsplannen en de noodzaak van voldoende materiaal maakt het zicht op het werk weer helderder. LK3 vindt het prettig als er een 4 ^e bijeenkomst komt, waarin gezamenlijk de formats worden bestudeerd van het groepsplan. LK1 geeft aan dat het niet hoeft voor LK1, maar wil er eventueel wel in meegaan.	Ik heb aan de leerkrachten voorgelegd of een 4 ^e scholingsbijeenkomst gewenst is. LK3 geeft aan dat ze dat wel wil, LK1 wil daarin wel meegaan. LK2 is afwezig.
Was de interactie van begeleider duidelijk en bleef deze bij de inhoud? Zo ja, hoe, zo nee waarin niet?	LK1 Begeleider bleef bij inhoud. Behalve bij filmpje 'ui-model'. Dit gesprek schoot in de verdediging en had verder geen inhoudelijke bijdrage. LK3 De begeleider liet in de discussie naar aanleiding van het filmpje verschillende kanten zien door enerzijds met de LK1 en anderzijds met de spreker in het filmpje mee te gaan. Wellicht was het handiger geweest als de begeleider had benoemt: "Zo heb ik het nog niet gezien." Dan kan het naast elkaar staan. Goed dat de begeleider haar eigen handelen hierin snel reflecteerde.	Ik heb na afloop aan LK1 gevraagd hoe LK1 het gesprek heeft ervaren en wat ik hiervan kan leren. Hierdoor heb ik gericht feedback gekregen (ook van LK3), hetgeen ik meeneem: Ik let erop de volgende keer de mening van de ander de ruimte te geven en hier niet verder op in te gaan. Vervolgens terugkeren naar de inhoud.
Heb je voldoende sturing en richting ervaren door de begeleider?	LK1 Voldoende sturing en richting gevoeld LK3 Ja, de informatie was goed voorbereid en we konden op tijd beginnen. De begeleider maakte keuzes tijdens de bijeenkomst, zodat het belangrijkste toch aan bod kwam.	De leerkrachten geven niet aan dat ze vinden dat er teveel aandacht is besteed aan de vragen over wat er nodig is voor de voortgang. Ik zal de besproken punten wel meenemen in de aanbevelingen.
Was er voldoende ruimte voor gesprek met elkaar en uitwisseling?	LK1 en LK3 Er was ruimte voor gesprek en uitwisseling.	
Heb je aanvullingen of tips over de wijze waarop de begeleider het traject begeleidt? Zo ja, welke?	LK1 er ligt een traject voor en na het invullen van de groepsplannen. Het gaat om beleid: wat willen we met de groepsplannen? En het gaat om keuzes over materialen, analyse-instrumenten, clustering. Dit voert nu te ver en valt buiten onze groep. Ik stel voor af te bakenen en aan het werk gaan met de groepsplannen en te kijken met welke middelen we nu kunnen gaan werken aan de groepsplannen.	Later toegevoegd: LK1 heeft behoefte om verder te werken aan de groepsplannen. LK1 gaf dit ook al tijdens de bijeenkomst aan. Ik twijfelde ook of een 4 ^e keer nog voldoende op zal leveren en of het traject dan niet te traag wordt. Vandaar dat ik na de reactie van LK1 heb besloten geen 4 ^e scholingsbijeenkomst te organiseren, om te voorkomen dat we te ver van

		het doel (het invoeren van groepsplannen) en de praktijk afdrijven De begeleider zal de leerkrachten wel individueel gaan begeleiden bij het invullen van de groepsplannen. Dit laatste valt buiten het onderzoek.
--	--	--

Data Logboek onderzoek Jacqueline Pötgens: Groepsplannen, daar word ik blij van!

De drie leerkrachten worden aangeduid met respectievelijk **LK1**, **LK2** en **LK3**. De critical friends door **CF1** en **CF2**. De onderzoeksbegeleider door **W**.

Datum	Genomen stappen in het onderzoek	Resultaat	Reflectie	voortgang
30-12-12	Eerste analyse beginmeting betrokkenheidsvragenlijst door mij	Grote verschillen in uitslag subfasen per lk. LK1: Bewustwording en Persoonlijke Betrokkenheid en Informatie hoog, idem beheersing en herziening op basis van leerlingen. Deze LK heeft informatie nodig, zodat er meer duidelijkheid komt over wat de innovatie inhoudt en betekent. Ook teambrede afstemming is voor LK1 belangrijk. LK2: Laat zeer hoge en lage scores zien. Bewustwording en herziening op basis van ervaringen met leerlingen hoog. Consequenties voor ll. , beheersing en herziening vrijwel 0-score. Wat betekent dit? LK3: Scoort hoog op bewustwording en beheersing. Is minder bezig met Persoonlijke betrokkenheid en informatie en scoort laag op consequenties leerling. Ziet deze LK het wel zitten om aan de slag te gaan met de vernieuwing?	- Ik ervaar het als complex de verschillende (sub)scores met elkaar te vergelijken en de juiste conclusies te trekken. - Ik wil weten of ik met deze interpretatie van de gegevens op het juiste spoor zit, zodat ik de juiste interventies kan plegen.	• Ik wil graag dat iemand meekijkt met ervaring: • Email aan Prof. Van den Berg voor advies over mijn eerste bevindingen t.a.v. de drie betrokkenheidsgrafieken. • Koppelen van de interviewgegevens aan de beginmeting van de betrokkenheidsvragenlijst
2-1-13	Reactie Prof. Van den Berg	Prof. Van den berg schrijft samengevat het volgende: LK1 De betreffende persoon heeft behoefte aan informatie en vindt het nog moeilijk de taak goed uit te voeren. Hij/zij zal op deze gebieden ondersteuning behoeven. Dat blijkt uit de hoge scores op Bewustwording, Persoonlijke betrokkenheid en informatie, Beheersing en Herziening op basis van ervaringen met leerlingen. LK2: Dit is wat moeilijker te duiden. Een hoge score op bewustwording: zie omschrijving van Bewustwording op de derde meegestuurde pagina. Als zo'n hoge score op Bewustwording samenhangt met een hoge score op fase 5 (Herziening op basis van ervaringen met leerlingen) is de score op fase 5 kritisch. Bespreek dit met de persoon en analyseer met die persoon die hoge score: waarom? Wat te doen? LK3: Een hoge score op Bewustwording, op Beheersing en op Herziening op basis van ervaringen met leerlingen. Dit kan weerstandsprofiel worden genoemd. Samenvattend: De drie verschillende profielen geven aanleiding	Prof. Dr. Van den Berg bevestigt mijn eerste analyse. Ik betrek de interviews erbij, omdat daaruit ook informatie naar voren komt, die de data aanvullen uit de betrokkenheidsvragenlijst. Aanvullende info van de begininterviews in december 2012. De leerkrachten geven het volgende aan: • Het klopt dat de leerkracht helderheid wil in het traject (info uit begininterview). Ook wil LK1 inbedding in het team, zodat het ook handen en voeten kan krijgen binnen de school. Het moet ook iets opleveren, een verbetering t.a.v. de huidige onderwijspraktijk • LK2 geeft aan mee te werken aan vernieuwing als collegiale dienst. Het belang om met de groepsplannen te werken is nog onduidelijk. • LK3 ziet tegen innovatie op. LK3 is tevreden over hoe het nu is en ziet geen meerwaarde tot	Email met aanvullende vragen aan Prof. Van den berg sturen. Zie onder resultaten op 4-1-'13

		om de "concerns" die zij hebben met hen te bespreken. Ga met hen in dialoog hierover. Probeer duidelijk te krijgen wat hen bezighoudt.	nu toe. LK3 weet er weinig vanaf. Als mogelijke voordeel van het werken met groepsplannen geeft IK3 aan dat er meer cyclisch gewerkt wordt met de kinderen, waardoor meer continuïteit mogelijk is ten aanzien van het begeleiden van de leerlingen.	
4-1-13	Email met vragen (zie onder resultaat) aan Prof.Dr. Van den Berg + reactie van hem in rood	Antwoord van Prof. Van den Berg naar aanleiding van een aantal vragen over het interpreteren van de scores: Als een hoge score op herziening op basis van ervaringen van leerlingen samengaat met een hoge score op Bewustwording: dan worden er vragen gesteld over het effect van de vernieuwing op de leerlingen: die worden dan door de leerkrachten negatief ingeschat. De regels van interpretatie stellen dat je altijd moet kijken naar de drie hoogste scores: Is dat op bewustwording, Beheersing en Herziening op basis van ervaringen met leerlingen dan wordt er tegen de vernieuwing opgezien. <u>Algemeen:</u> <u>Advies Prof.Dr. Van den Berg: Ga met de betreffende leerkrachten in gesprek, toon begrip en ga stapsgewijs verder.</u>	- Ik heb nu voldoende zicht op de beginsituaties en de interventies die nodig zijn. Er is sprake van veel vragen over de vernieuwing en hetgeen dat betekent voor de leerkrachten en de praktijk zo blijkt uit de ingevulde profielen en de interviews. Ik ga me vooral richten op de fase van zelfbetrokkenheid en deels op taakbetrokkenheid. - Aandachtspunt: Eerst samen in gesprek gaan over de vernieuwing en begrip en ruimte geven aan wat actueel is. Daarna de stap maken naar de inhoud.	Interventies 1^e scholingsbijeenkomst 1. in gesprek gaan over de innovatie en motivatie 2. Commitment vragen: van rouwtaken naar bouwtafen. 3. Kennisconstructie
7-14 jan. 2013	PowerPoint en interventies voor 1 ^e bijeenkomst	Naar aanleiding van de beginmetingen de eerste scholingsbijeenkomst voorbereid en de interventies bepaald	Het is echt maatwerk een vernieuwing begeleiden, merk ik. Het vraagt intensieve verdieping in de inhoud van de vernieuwing en afstemming op de beginsituatie. Welk materiaal pak ik en in welke volgorde?	Het geven van de 1 ^e scholingsbijeenkomst
22-1-13	Vraag aan LK2 naar aanleiding van de score 3 op de feedback-vragenlijst.	Vraag: Wat maakt dat je deel van het veranderingstraject als niet duidelijkheid ervaart tijdens het invoeringstraject? Wat heb je nodig hierin?	Antwoord LK2: Graag voorbeelden, zodat het concreter wordt! Ga zo door, want je gaf als aan dat je dit op zou pakken.	Ik ga dit voorbereiden en toepassen de volgende bijeenkomst
23-1-13	PowerPoint en interventies voor 2 ^e bijeenkomst	Zie bijlage 15 en figuur 4 hoofdstuk 5	Weer veel werk door maatwerk en eigen verdieping in de theorie. Ook steeds bekijken welke interventies passend zijn.	Feedback vragen aan CF1 en CF2 .
25-1-2013	Feedback CF1	CF1 Ik heb een paar taalfouten verbeterd in rood. De tekst vind ik qua indeling lastig te lezen, het is erg veel informatie. Dat zou voor mij overzichtelijker ingedeeld mogen worden. Daarnaast kan, wat mij betreft, de algehele informatie	- Het antwoord zette me verder aan het denken over hoe ik moet omgaan met de hoeveelheid informatie en de ordening ervan. Ik worstel daar zelf namelijk ook mee.	- ordening en structuur aanbrengen in de data en schrappen - In overleg met Cf1 en Cf2 is

		gebundeld worden.	- Verder merk ik dat feedback geven op de interventies door de hoeveelheid gegevens niet eenvoudig is. Ik wil hier een andere vorm voor vinden.	besloten dat ik mondeling aangeef wat ik heb gedaan en wat er is gebeurd en vragen stel die voor de voortgang van het onderzoek relevant zijn.
25-01-2013	Feedback CF2	CF2 Je sluit aan op wat de leerkrachten nodig hebben. Daarbij pas je zelf de cyclus HGW toe, die de leerkrachten gaan leren toepassen op de leerlingen: Cyclisch en planmatig handelen op de vier niveaus van het groepsplan: waarnemen, begrijpen, plannen, realiseren. Het is de bedoeling dat de leerkrachten dit ook gaan doen maar dan op leerlingen niveau. CF2 Je past je stijl van veranderaar aan op hetgeen de groep nodig heeft! De interactieve regieaanpak is daarbij leidend en valt uiteen in 2 componenten nl. Interactieve component (het gaat hier om de wijze waarop je communiceert en aansluit op de betrokkenen) en de regiecomponent (hieronder valt de sturing en de inhoud/theorie) Op grond van deze indeling ook de interventies clusteren.	- De feedback helpt mij me steeds opnieuw bewust te zijn van mijn wijze van communiceren nl. transparantie en afstemmen en bouwen. - Maatwerk is steeds wat me opvalt. Ik stem steeds opnieuw af op de doelgroep en het niveau van de groep - De feedback over het opdelen van de interventies in regie-aspect enerzijds en interactief aspect anderzijds vind ik een goed idee. Omdat ik dan gestructureerder mijn interventies op beide aspecten kan bepalen.	De interactieve regieaanpak splits ik uit in 2 componenten. Ik pas dit nog aan voor de eerste bijeenkomst. Op grond van deze indeling ook de interventies clusteren. Ik heb deze indeling voor de 1 ^e scholingsbijeenkomst achteraf zo geordend. De interventies zijn dezelfde gebleven.
27-1-13	Advies W	Bij actieonderzoek gaat de indeling van de hoofdstukken vaak knellen. Wilma adviseert elke cyclus direct aan de conclusies te koppelen en daarna de volgende cyclus in een nieuw hoofdstuk etc.	Nog bekijken of ik de indeling zo ga doen	In eindevaluatie onderzoek opnemen
29 jan	Het geven van de 2 ^e scholingsbijeenkomst	- Veel papieren klaarliggen/materiaal - Thee staat klaar.	Goede voorbereiding zorgt voor rust. Materialen worden goed ontvangen. Ik ervaar zelf dat er veel dialoog ontstaan is en dat ik ook de ruimte heb genomen sturing te geven. Dit werd als vanzelfsprekend geaccepteerd. Tijd bewaakt door deel bijeenkomst naar volgende keer te tillen. Men vond het prettig dat ik dit besloot.	In eindevaluatie onderzoek opnemen
13-2-2013	Feedback LK1	LK1 geeft aan dat het waardevol is dat ik in mijn studie de theorie, ook daadwerkelijk op de werkvloer leer toepassen. Hierdoor merkt LK1 dat ik me goed ontwikkel.	Erg fijn te horen buiten de bijeenkomsten dat mijn ontwikkeling ook voor een ander waarneembaar is	
15-2-13	Data verwerkt 2 ^e scholingsbij-	Zie bijlage 16 en figuur 4 hoofdstuk 5	Blijft veel werk. Wel zeer leerzaam.	Feedback vragen aan CF1 en CF2.

	eenkomst			
18-2-13	Feedback CF1	Procesaanpak is te volgen en bijbehorende interventies lijken daar goed bij te passen.	De feedback was inhoudelijk summier. De begeleider heeft zelf helder hoe verder en heeft dit aangegeven. De begeleider had geen specifieke vragen, alleen in het algemeen of de interventies ok zijn.	Volgende keer wat meer doorvragen voor feedback.
	Feedback CF2	Geen overleg geweest.	Doordat het tijdspad korter was dan aanvankelijk gepland (door verzetten eerste bijeenkomst door ziekte) is het niet gelukt een afspraak te plannen	Zorgen dat ik de volgende keer tijdig zorg voor een afspraak met CF2
17-2-13	Feedback W naar aanleiding van ordenen gegevens	W. Maar maak een duidelijke afweging wat in je verslag past en wat in de bijlagen. Kijk steeds goed naar wat relevante informatie is voor je onderzoek. Relevante info in logboek en naar verwijzen.	Ik merk dat het stellen van feedbackvragen mij helpt het probleem goed te verwoorden en te kaderen. Hierdoor kom ik zelf vaak al op ideeën en oplossingen. Door dit te benoemen en door de feedback kom ik dan tot een oplossing van het probleem. Het laten rusten en even afstand nemen werkt daarin ook mee (deze feedback kreeg ik al eerder van W en het werkt). Doordat ik dit nu een aantal keren heb ervaren, krijg ik wat meer vertrouwen in het proces. De feedback helpt me ook om mijn lijn te kunnen volgen en bepalen. Valkuil van mij is dat ik te breed, te veel wil. De vraag over wat relevant is voor het onderzoek is helpend in het maken afbakenen van de hoeveelheid. Kost me wel veel tijd.	Deze reflectie verwerken in eindevaluatie onderzoek
22 tot 15 maart 2013	Data verwerkt 3 ^e scholingsbijeenkomst	Zie bijlage 17 en figuur 4 hoofdstuk 5	Naar aanleiding van geheel aan gegevens besloten om niet een 4 ^e bijeenkomst te doen: Zorgen voor vaart, koppeling naar praktijk en leerkrachten hebben verschillende wensen t.a.v. 4 ^e keer.	Stappenplan maken voor de laatste fase van het onderzoek.
17 maart 2013	Feedback W Besloten om afrondend interview te houden om informatie over betrok-	Mijn vraag: kan ik beter eerst stap 4 en daarna stap 2 doen, want dan weet ik beter wat ik nog moet weten en vragen. W. Stap 1,2,3: prima en ook hier kom je tot een slimme conclusie, dus eerst stap 3 en dan 2. <u>Stappenplan afrondingsfase:</u> 1) Invullen van de betrokkenheidsvragenlijsten = eindmeting 2) Eindinterviews met elke leerkracht over het	Wordt weer bevestigd dat ik zelf de oplossing wel weet.	In eindevaluatie onderzoek opnemen

	kenheid en mijn aanpak te verhelderen.	veranderingsproces. 3) Eindevaluatie met Prof. Dr. Van den Berg; a. analyse van de gegevens van de begin- en eindmeting van de betrokkenheids-vragenlijst. B. Het bespreken van vragen die ik heb verkregen naar aanleiding van de scholingsbijeenkomsten.		
17 maart 2013	W. Meta-reflectie: welk patroon herken je in je zelf als het gaat om de inhoud van de mails naar mij?	Ik geloof dat ik het wel weet, maar voor de zekerheid om bevestiging vraag? Antwoord W.: Je moest er blijkbaar even over nadenken (deze mail kostte wat tijd voor hij er was ;-), maar klopt! Wat zou jouw helpen op je oordeel af te kunnen gaan? Wat helpt hier al in?	Ik voel me onzeker en dat maakt dat ik steeds even vraag of het klopt. Het heeft er ook mee te maken dat ik nog nooit een onderzoek heb gedaan en dus niet weet of mijn denkwijze/conclusies wel de juiste zijn. De reacties is van Wilma helpen mij echter wel me bewuster te worden van het feit dat ik steeds aan mezelf moet blijven vragen waarom doe ik wat ik doe en dit ook straks meeneem in de eindevaluatie!	In eindevaluatie onderzoek opnemen
2-4-13	Bespreking data met Prof. Van den berg	Zie bijlage 21 voor samenvatting en kernpunten	Mijn analyse wordt bevestigd door Prof. Van den Berg:dit veranderingstraject is pas heel kort gestart, dus alleen richten op analyse van zelfbetrokkenheid en stukje taakbetrokkenheid bij het afrondende interview. Vragen stellen over anderbetrokkenheid is nog niet aan de orde. Verder meer inzicht gekregen over het interpreteren van de grafieken.	Tijd tussen begin- en eindmeting erg kort tussen afnemen van de betrokkenheidsvragenlijsten. In evaluatie meenemen.
8 april 2013	Bespreking CF1 geplande vervolgstappen	CF1 heeft geen feedback op stappenplan afrondende fase. CF1 aan geïnteresseerd te zijn in de bevindingen onderzoek en mogelijke relevantie voor de praktijk.	Fijn om te horen dat er CF1 na het onderzoek wil kijken in hoeverre de uitkomsten van het onderzoek in de praktijk een plek kunnen krijgen.	Afspraak: De bevindingen en aandachtspunten zullen worden besproken in de organisatie.
12 april 2013	Bespreking CF2 na de bespreking van data en geplande vervolgstappen	Tips voor het eindinterview: Blijf als begeleider uitvergroten wat er goed gaat: geef complimenten. Ga niet te snel naar de inhoud. Luister. Betrek voor jezelf het ui-model: Wat deed je dat de leerkracht met de vernieuwing aan de gang kon? Doorvragen hierop. Wat was er anders? Wat is de rol van de jou daarin geweest? Zelf weinig zeggen. Je hebt veel woorden nodig, niet nodig, blijf kernachtig!	De feedback is herkenbaar: ik kan teveel uitweiden en dat ontkracht. Ook kan ik zelf teveel willen vertellen, hierdoor loop ik het risico dat de ander minder aan bod komt. Goede tips voor het interview zijn verder: luisteren, door vragen over wat helpend is geweest om met de vernieuwing aan de slag te gaan en wat mijn rol daarin was	Ik neem de tips mee naar het interview.
17-5-2013	Feedback W	W. 'Je zoekt duidelijk zelf naar oplossingen, mooi te lezen.'	Ik word bevestigd in feit dat ik door te observeren en reflecteren tot goede inzichten kom	Verwerken in evaluatie

Scores eindmeting betrokkenheidsvragenlijst, leerkracht 1,2 en 3

leerkracht 1 Eindmeting 28 maart 2013							
Fasen	0	1	2	3	4	5	6
Items	2=0	10=5	8=0	3=2	4=3	18=6	1=3
	5=1	11=4	31=5	6=0	7=5	20=6	16=2
	9=0	12=6	34=2	13=5	15=5	27=4	36=3
	19=0	14=5	46=2	17=3	23=5	28=6	42=1
	26=0	22=5	50=2	21=5	38=2	43=2	45=3
	37=0	24=5		30=6	41=2		
	44=3	25=4		33=1	48=4		
		29=6		40=6	52=2		
		32=3		47=2			
		35=4		51=4			
		39=4					
		49=6					
Subtotalen	4	57	11	34	28	24	12
	: 7	: 12	: 5	: 10	: 8	: 5	: 5
Gemiddelde waarden	0,571	4,75	2,2	3,4	3,5	4,8	2,4
Percentielen	17	61	13	63	44	74	55

leerkracht 2 eindmeting 28 maart 2013							
Fasen	0	1	2	3	4	5	6
Items	2=0	10=0	8=0	3=1	4=3	18=2	1=6
	5=2	11=3	31=0	6=0	7=4	20=3	16=1
	9=0	12=5	34=1	13=0	15=5	27=3	36=6
	19=0	14=4	46=1	17=0	23=7	28=3	42=1
	26=0	22=6	50=1	21=5	38=1	43=1	45=0
	37=1	24=1		30=1	41=3		
	44=0	25=6		33=0	48=5		
		29=4		40=1	52=6		
		32=1		47=3			
		35=0		51=4			
		39=4					
		49=2					
Subtotalen	3	36	3	15	34	12	14
	: 7	: 12	: 5	: 10	: 8	: 5	: 5
Gemiddelde waarden	0,429	3	0,6	1,5	4,25	2,4	2,8
Percentielen	14	28	1	18	64	19	64

leerkracht 3 Eindmeting 28 maart 2013							
Fasen	0	1	2	3	4	5	6
Items	2=2	10=6	8=1	3=2	4=4	18=2	1=1
	5=5	11=2	31=1	6=2	7=5	20=6	16=1
	9=2	12=6	34=1	13=3	15=5	27=1	36=1
	19=1	14=4	46=1	17=4	23=6	28=1	42=1
	26=1	22=5	50=1	21=5	38=2	43=3	45=1
	37=1	24=1		30=3	41=2		
	44=3	25=1		33=1	48=4		
		29=4		40=4	52=4		
		32=1		47=4			
		35=1		51=4			
		39=2					
		49=6					
Subtotalen	15	39	5	32	32	13	5
	: 7	: 12	: 5	: 10	: 8	: 5	: 5
Gemiddelde waarden	2,14	3,25	1	3,2	4	2,6	1
Percentielen	61	30	3	59	57	22	18

Vragenlijst interview Eindmeting

Deze vragenlijst bestaat uit twee delen.

- A. Vragen gericht op de ingevulde eindmeting van de Betrokkenheidsvragenlijst. Doel is om te komen tot verheldering en de juiste betekenis verlenen aan de ingevulde scores.
- B. Vragen gericht op het handelen van de begeleider

A. Vragen gericht op de betrokkenheid.

1. Hoe ervaar je het gaan werken met groepsplannen ten opzichte van de start in januari?

LK1 Ik denk dat het voor de kinderen heel goed is ermee te gaan werk. Het is helder, je houdt je overzicht en je vergeet geen kinderen. Ook de slimmeriken houd je dan in beeld. Nu af en toe afhankelijk van ouders die aan de bel trekken. Doordat er tijdens de bijeenkomsten meer invulling aan is gegeven en door het gaan invullen van de groepsplannen is het voor mij helderder geworden en krijg ik er meer grip op. Mijn zorg 'kan ik het wel' is hierdoor gezakt Het is hanteerbaarder. Ik zie nu het nut ervan in. Ik ben vertaalslagen aan het maken van wat ik al in de praktijk doe. Hierdoor merk ik dat het groepsoverzicht en groepsplan een mooi instrument is. Ik merk ook dat ik nu het belang zie van het mede-eigenaarschap van ouders. Ik zie dat het past in deze tijd. Daarin is echt iets verandert bij mij ten opzichte van het begin van het jaar. Ik heb gemerkt dat het afstemmen met elkaar van de begeleiding van een leerling echt belangrijk is. Niet alleen met ouders, maar ook met externe hulpverleners/ remedial teachers. Voel nu ook stok achter de deur doordat ik in het groepsplan kijk of ik ook daadwerkelijk mijn voorgenomen dingen doe elke week. En dat vind ik heel positief.

LK2 Belangrijkste reden is dat het moet en de tweede reden is dat het voordelen zou kunnen opleveren, dus laat maar ontdekken. Ik voel vanuit de organisatie dat het moet, vanuit het ministerie. Bij dit moeten kijk ik naar waar mijn voordelen liggen en ook de voordelen voor de kinderen. Maar niet elke veranderingen is een voordeel. Ik zie nu wel meer voordelen als bij aanvang, maar twijfel of het de investering waard is. Waarbij het nog de vraag is of het wel een voordeel oplevert in de praktijk, alhoewel ik wel denk dat het voordelen heeft. Ook tijd speelt een rol en gaat het mij wel iets opleveren. Dat vraag ik me nog steeds af.

Waar ik enthousiast over ben is samen met collega's erover praten tijdens de bijeenkomsten en ook om te kijken naar waar ik mijn kwaliteit kan verbeteren/ aanscherpen. Maar dan zit het nog steeds onder de schaduw van wat moet. Ik zou liever een andere stap maken: "Waar kan ik vanuit visie mezelf of de kinderen ontwikkelen". In algemene zin ben ik bang dat de groepsplannen me meer tijd kost dan het me oplevert aan administratie. Als dat niet zo zou zijn zou ik er wel anders in staan: dus de tijd en administratie is een zorg.

Ik weet niet hoe dit zal zijn over 1 of 2 jaar, we zijn nu pas net begonnen. Maar dan praten we over de ideale situatie, die we niet hebben in onze organisatie. En ook de grote van de klas speelt een rol voor mij. Ik zet wel een stap, ik wil het wel onderzoeken, maar de winst weet ik nog niet. Wat is er binnen onze setting uit te halen?

LK3 We hebben nu een begin gemaakt. De bijeenkomsten zijn een opmaat geweest voor de praktische uitvoering. Wel informatie/theorie gegeven, maar hoe het in de praktijk moet, komt nog. Wel zin om het aan te pakken nu. (niet wat betreft tijd) Ik kan effectiever zijn, heb ik geleerd. Zeker in het clusteren. Ook frustrerend dat ik wel het groepsplan heb gemaakt, maar de concrete vormgeving me niet gelukt is. Fijn om informatie zo aangereikt te krijgen tijdens de bijeenkomsten.

2. Wil je graag gaan werken met groepsplannen in de klas? (motivatie)

LK1 Ja, ik zie er het nut van in. Ik merk dat er wel nog een stuk gedaan moet worden. Het maken van groepsplannen is een onderdeel van de 7 pijlers van HGW. Dus om het echt in de vingers te krijgen moeten alle pijlers worden ingebed in school. Het gaan werken met de hele cyclus van HGW, dus ook gesprekken met ouders en leerlingen, moet nog uitgewerkt worden in school. Zodat de lijnen heel helder blijven en ook de cyclische herhaling.

LK2 Tja, ik weet dus nog niet zeker of ik het graag wil. Zie vraag 1.

LK3 Ik wil het wel zo gaan uitvoeren. Het is nu nog gaan doen en ervaren. Ben wel vooruit gegaan over de kennis over groepsplannen. Maar het geheel van HGW vraagt ook nog veel verdere verdieping. Het heeft me wel richting gegeven voor de klas volgende jaar. Het wordt door deze manier geen papieren tijger. Ik voel geen weerstand. Misschien soms nog een te groot beeld het uitvoeren van alle facetten.

3. Is het werken met groepsplannen voor jou relevant? Zo ja, waarin wel, zo nee waarin niet? (nut/zingeving)

LK1 Ja, zeker wel. Ik merk wel dat het totaalbeeld nog ontbreekt. Nu hebben we ingezet op de theorie van groepsplannen en we gaan het nu uitproberen. Maar groepsplannen is een onderdeel van HGW en daarmee zijn we nog niet aan de slag kunnen gaan.

LK2 Zie vraag 1

LK3 Ik zie het nu meer als een structuur/ een werkvorm. Hoe efficiënter hoe beter. Ik denk wel dat groepen er baat bij hebben. De clustering vind ik nog lastig, moet nog ontgonnen worden. Hoe gaan we dat doen en wat komt daar allemaal bij kijken. Ik overzie de keuzes nog niet. Hoe passen we de remedial teaching- kinderen erin. De pijlers van HGW zijn nog minder helder. Wel een begin gemaakt. Is nog onvoldoende cyclisch. Zijn we ook nog niet mee bezig geweest!

4. Ervaar je dat er een afname in algemene zin is ten aanzien van de zelfbetrokkenheid?

LK1 Ja, ik maak me wel minder zorgen, maar ik heb nog meer tijd nodig om ermee te leren werken.

LK2 Klopt, er is minder zorg. Doordat ik nu weet wat het betekent.

LK3 Ja, er is wel wat minder zorg.

5. Ervaar je dat er een afname in algemene zin is ten aanzien van de subfase bewustwording?

LK1 Ja, ik heb meer informatie, meer een beeld van het werken met groepsoverzichten en groepsplannen.

LK2 Ja, ik weet er nu meer vanaf.

LK3 Ja, maar ook nog zorg voor de haalbaarheid. Wil echt tijd hebben voor het kunnen afwegen van bijvoorbeeld van het clusteren.

6. In welke mate lukt het jou om de verkregen informatie naar de praktijk om te zetten? (subfase betrokkenheid en informatie.)

LK1 Bij het maken van de groepsoverzicht merk ik dat als je alleen op grond van de toetsgegevens clustert, je een andere clustering krijgt dan dat ik nu maak in de groep. Daar ben ik nog mee bezig om uit te zoeken hoe ik nu moet clusteren: Op grond van welke criteria cluster ik. Voor een vakgebied lukt het, maar ik heb nog de vraag welke vakgebieden ik nog meer moet doen. De vertaalslag naar leerlingen die een eigen leerling moeten krijgen vraagt voor mij ook verdere uitwerking. Dat is nu nog niet duidelijk, maar dat vind ik wel heel belangrijk. Het liefst zou ik alle begeleiding in een oogopslag helder willen krijgen. Dit vraagt ook kijken hoe we dit schoolbreed gaan doen. Dit zou heel ondersteunend kunnen werken voor de hele school. Het gaat me dan niet om uren extra, maar meer dat we samen ermee bezig zijn gedurende een of twee jaar. Als een scholingsitem.

LK2 Ik hoef niet meer informatie te hebben, maar dat is de theorie. Hoe ik dit ga inpassen in de praktijk is iets anders. Het lukt me nog niet om het in het systeem toe te passen. Dit heeft alles te maken met tijd en prioriteit. Maar datgene wat ik direct in de praktijk kan brengen doe ik wel. Ik ben gespitster op het werken in drie niveaus na ons laatste overleg. Ik heb nu een uitnodigender instructietafel neergezet. Ik pas dingen consequenter toe en maak opdrachten concreter voor de kinderen. Ik haal ook kinderen er concreter uit als dat nodig is voor extra instructie. Het gaat mij dus niet om de verslaglegging. Het is nog tekort om te zeggen of het wat oplevert (twee weken) maar ik denk wel dat het al wat oplevert.

LK3 Ik mis tijd om het uit te voeren, doordat ik zelf de materialen moet maken en samenstellen. Ik mis de materialen op drie niveaus. We zijn nu halverwege het jaar gestart en het lijkt me na de om er bij de start van het schooljaar makkelijker om ermee aan het werk te gaan. Ja, voldoende informatie gehad. Kan me er nog meer zelf mee bezig houden.

7. Ben je er gerust op dat het invoeren van groepsplannen relevant is voor je leerlingen? (subfase consequenties voor de leerlingen)

LK1 Ik ben er al wat geruster op, maar het is nog een korte tijd dat we ermee bezig zijn. En ik ga nu pas een groepsplan uitproberen, dus ik moet nog afwachten in welke mate het effectief is voor de leerlingen. Heeft ook te maken dat ik nog zoek in het clusteren. Ik moet dat nog meer naar mijn eigen hand leren zetten. Het clusteren bewuster doen is relevant, maar dat kost tijd om te leren hoe.

LK2 Ja, vanuit de theorie verwacht ik wel dat het effect kan hebben voor de leerlingen. Maar in de praktijk weet ik dit nog niet. Clusteren doe ik al, maar nu bewuster en gestructureerder. Ik cluster nu op grond van wat ik waarneem in de klas aan het werk, de toetsen. Is een globalere clustering.

LK3 Ja, voor mij is de relevantie duidelijk voor de leerlingen. Ik denk dat het wat voor hen gaat opleveren.

8. Welke aandachtspunten kom je tegen bij het gaan werken met groepsplannen, die verdere invulling nodig hebben? (Taakbetrokkenheid, subfase beheersing)

LK1 Ik heb extra tijd nodig en extra ruimte om het invoeren van groepsplannen met elkaar aan te gaan en op de grond te krijgen. Het betrekken van ouders in de ondersteuning, bijvoorbeeld bij het handelingsplan voor remedial teaching, vraagt om een bewustzijnsverandering van ons. Dus ouders worden mede-eigenaar. Ik heb ervaren dat we zover nog niet zijn. Ook in gesprek met andere collega's merk ik dat. Er wordt benoemd dat we het dan teveel uit handen geven aan ouders. Ik zie dit niet zo. Ouders zijn mede-eigenaar. Ik zou graag het begrippenkader van de pijlers in school met elkaar helder krijgen in plaats van te zeggen dat we het allemaal al doen. We kunnen dan onderzoeken wat we eventueel wel doen of een andere naam geven. Ik ervaar ook dat je het als leerkracht niet meer allemaal alleen kan. Ook externe remedial teaching is van belang, want ik merk dat ik niet elk kind alles kan bieden wat het nodig is. Ik heb er behoefte aan dat we als school hiermee volgend jaar verder aan de slag gaan met elkaar, zodat we er bewuster aan kunnen gaan werken schoolbreed. Ik ervaar dit als een stuk scholing dat nog voortgang behoeft.

LK2 (De lage score op deze schaal komt niet overeen met hetgeen LK2 nu vertelt.) De leerkracht bevestigt dat hij zich voor de praktijk inderdaad nog zorgen maakt, zowel wat betreft relevantie, praktische uitvoering, nut en haalbaarheid in de tijd.

LK3 Factor tijd is een probleem en materialen. Heb het gevoel dat het moeilijk is om ruimte in de organisatie hiervoor te krijgen. Ik heb tijd nodig om te kunnen ervaren hoe om te gaan met clustering etc. Kost mij tijd om hiernaar te kijken en dit te gaan uitvoeren. Het is het verschil om gewoon vanuit praktisch oogpunt de groepsplannen te schrijven en dan te stoppen of om te ontdekken op welke wijze we groepsplannen zo ondersteunend mogelijk

kunnen ontwikkelen voor de praktijk: Een bedding geven in ons onderwijs. Ik hoop dat het nu echt de school in gaat! Dat het echt verder gaat en op de grond kan komen. Goed om bij elkaar te komen en naar facilitering te kijken en hoe dit uit te zetten in het jaar en daarmee naar schoolleiding te gaan.

B. Vragen gericht op het handelen van de begeleider

9. Heb je voldoende sturing, efficiëntie, fasering en duidelijkheid ervaren door de begeleider?

LK1 Fijn, dat we kort in de theorie zijn gedoken en heel snel naar concrete invulling met bestaande kinderen en gegevens zijn gegaan. Dat vond ik heel prettig, dat het ook echt gedaan wordt. Voelde me niet onder druk staan, maar ook niet vrijblijvend. Je gaf wel duidelijk aan wat we gingen doen. In eerste instantie zouden we keuze vrijheid hebben over het vakgebied waar we het eerste groepsplan over zouden gaan maken, Dit kon later echter niet (door komende inspectiebezoek). Maar jij gaf dit direct duidelijk aan we gaan het toch anders doen, dat heeft gemaakt dat ik daarin gewoon mee kon gaan. Voelde ook ruimte voor mijn eigen stuk/gevoel.

LK2 Ja. Je rol in dit veranderingsproces is netjes gedaan. Zowel sturing als ruimte. Je brengt het allemaal rustig. Je probeert het op maat aan te leveren. Je geeft ruimte, zodat ieder zijn mening kan geven en vragen kan stellen. Je geeft positieve adviezen en biedt positieve hulp aan om het in de praktijk om te zetten.

LK3 Ja, fijn de aangereikte informatie en ook gewoon eraan beginnen. Je houdt rekening met onze drukke agenda, dat is prettig. Goede fasering aangebracht voor ons in overzichtelijke blokken en daardoor ook behapbaar. Soms zelf iets doorlezen en soms op een presenteerblaadje. Traject duidelijk uitgezet in de tijd, ook als er iets in het tijdspad veranderde bleef het helder. Termen die niet duidelijk waren vanuit de inhoud, kwamen terug en daarvoor werd ruimte gemaakt. Op tijd beginnen, wie neemt daarin de verantwoordelijkheid? Ik heb hier een keer al gezeten en jij was er toen nog niet. Naar de eindtijd heb ik wel gemerkt dat je goed de tijdsplanning bewaakte.

10. Heeft de begeleider je medeverantwoordelijk gemaakt en heb je voldoende ruimte voor eigen inbreng gekregen?

LK1 Ja, dat heb ik echt ervaren en ik ben er ook al echt mee aan de gang gegaan. Is goed gelukt. En ik kan zeker goed kwijt wat ik wilde.

LK2 Er worden niet te hoge verwachtingen gesteld, dat is prettig. Ja, je geeft ruimte en laat mensen in hun waarde.

LK3 Ja, een medeverantwoordelijkheid. Wel duidelijk jouw initiatief, waarin ik meega. Ik doe niet alleen wat jij zegt, het wordt wel wat van mij, maar in eerste instantie kwam het van jou. Langzaam maar zeker moet het van mij gaan worden en ik heb nu de oefening nodig om er zelf mee te leren werken. Ik merk wel dat doordat het zo is aangeboden dat het meer van mij is geworden dan dat het moet vanuit de organisatie. Maar het is het niet. In de bijeenkomsten heb je me wel meegenomen, er was ruimte voor mijn eigen inbreng. Maar ik vind er nog niet zoveel van omdat ik er nog niet zoveel van weet. Dus ik heb ook niet zoveel in te brengen in die zin. Stel wel af en toe een vraag. Ik heb tijdens de bijeenkomsten wel ervaren dat ik meegenomen ben en hierdoor kreeg ik geen weerstand.

11. Werden afspraken door de begeleider nagekomen en de tijd bewaakt etc.

LK1 Ja, echt.

LK2 Ja.

LK3 Ja, let wel op tijd beginnen.

12. Heb je de interactie van de begeleider als prettig ervaren en heeft het jou geholpen om met de verandering bezig te kunnen zijn?

LK1 Ja, ik heb ruimte gevoeld, ook voor mijn eigen stuk.

LK2 Ja, goed gedaan. Een zekere terughouding maakte dat er ruimte was.

LK3 Ja, de interactie is ok. Misschien denk ik daar te makkelijk over. Als ik het omdraai, dan zou het wellicht niet zo soepel zijn verlopen, maar mij is niets opgevallen, dus voor mij was de begeleiding ok.

13. Heb je het gevoel in algemene zin dat je wat hebt gehad aan de ondersteuning?

LK1 Ja, zeker. En als school daarin mee gaat, zou ik het prettig vinden als dit doorgaat zodat het ook cyclisch wordt in school. En dat er een jaarplanning in komt. Ik vind het fijn ermee bezig te zijn, zie het als een stuk scholing en zie zoveel mogelijkheden dit te verfijnen en daarin samen verder te gaan.

LK2 (Zie vraag 9, 10, 11,12)

LK3 Ja, het heeft mij geholpen met de verandering bezig te gaan. Voor een deel informatievoorziening. Dat is nu gebeurt en nu verder mee aan de gang.

14. Is je betrokkenheid ten aanzien van groepsplannen toegenomen of afgenomen en welk invloed heeft de begeleider hierop gehad?

LK1 Ja, is toegenomen. Ik ben er enthousiaster voor geworden en vind het zinvol. Er was ruimte en sturing (zie hierboven de antwoorden)

LK2 Ben met een deel aan de gang gedaan en moet nog ontdekken hoe het verder gaat. (Zie vraag 9, 10, 11,12)

LK3 Ja is toegenomen. En ja, jij hebt de vorm en in input gegeven. Lijkt vanzelfsprekend te zijn gegaan. Is het misschien niet, maar ik heb het als positief ervaren.

15. Doet de begeleider iets met door jou gegeven feedback na elke bijeenkomst.

LK1 Je maakt de zinnen nu af. Je hebt op ons verzoek ook extra informatie gegeven, zelfs boeken voor ons aangeschaft. Je anticipeert heel goed op een vraag. Je maakt daarin verschil tussen ons als leerkrachten. Je maakt er geen eenheidsworst van, maar neemt ons heel serieus.

LK2 Ja, dat merk ik doordat je het anders aanpakt de keer erna.

LK3 Ik heb wat minder feedback gegeven. Mij is niet zozeer iets opgevallen aan jou.

Leerpunten die anderen noemden, waren voor mij geen werkpunten voor jou. Maar ik heb wel ervaren dat jij ermee aan het werk bent gegaan. De werkvormen vond ik wel leuk de tweede keer, dat maakt dat ik zelf actiever ermee aan het werk ben. Maar dat kan de eerste keer ook nog niet in die mate, want eerst het (theoretische) kader nodig.

Verslag van het overleg Prof. Van den Berg op 2 april in Den Bosch.

Onderwerp: Conclusies trekken uit de gegevens verkregen van betrokkenheidsvragenlijsten (de begin- en eindmeting zijn met elkaar in relatie bekeken).

Puntsgewijze Samenvatting van overleg:

- Veranderingsproces duurt zeker 2 jaar volgens van den Berg
- Advies eindinterviews en omgaan met veranderingsprocessen: Het gaat om betekenisgeving aan de verkregen gegevens. Het gaat steeds om de identiteitsvraag bij veranderingsprocessen: Wie ben je, wat doe je? Wat maakt dat je doet wat je doet? Op welke wijze komen je keuzes tot stand? Scharmer: Kijk naar wat er onder zit.
- Belangrijkste rol van de begeleider is het stellen van diagnoses en daarop anticiperen. Schoolleiders geven aan dat het belangrijkste voor hen is de behoefte aan Samenwerken.
- Positieve houding van begeleider is belangrijk en het bieden van ondersteuning. Zet daarin de leerkracht centraal.
- Geef uitleg aan docenten over ingevulde profielen/scores in relatie tot betrokkenheid.
- Je conclusie klopt: Namelijk leerkrachten zitten in zelfbetrokkenheid. En deze is afgenomen bij alle drie. Dus de zorgen zijn minder. Dus richt je in het interview daarop en niet op de anderbetrokkenheid.
- Richten op de zelfbetrokkenheid, dus de subfasen 0,1 en 2. Wat is daarin verandert en waar sta je nu? Wat willen we met HGW? Wat betekent dit voor jou? Wat betekent dit voor de school? Wat betekent de verandering volgens jou voor de II?
- Betrokkenheidsvragenlijst: Kijk altijd naar de drie hoogste pieken en breng die met elkaar in verband.
- Valkuil: Modellen (bijv. Ui-model) zelf als begeleider gebruiken, maar niet voorleggen aan betrokkenen: kan verkeerd over komen.