

Teamontwikkeling van ondersteuningsexperts



Wendie Lenssen

wendielenssen@gmail.com

Studentennummer: 3397815

Fontys OSO Master EN Begeleiden

Onderzoeksbegeleider: Susanne Lawro

Lesplaats: Nijmegen

Juni 2019

Inhoudsopgave

Samenvatting	3
Hoofdstuk 1 Probleemanalyse en -stelling	4
1.1 Inleiding	4
1.2 Aanleiding	4
1.3 Kwaliteitsverbetering	5
1.4 Plan van aanpak.....	5
1.5 Relevantie van het onderzoek	6
1.6 Probleemstelling en doelen.....	6
 Hoofdstuk 2 Theoretisch verkenning	7
2.1 Inleiding	7
2.2 Ondersteuningsstructuur.....	7
2.3 Onderwijsveranderingen.....	8
2.4 Teamleren.....	13
2.5 Samenvatting	15
2.6 Onderzoeksvraag en deelvragen	16
 Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethodologie	17
3.1 Inleiding.....	17
3.2 De onderzoeksvorm.....	17
3.3 Respondenten.....	18
3.4 Onderzoeksplan en –methode.....	19
3.5 Onderzoeksinstrumenten.....	20
3.6 Triangulatie.....	22
3.7 Betrouwbaarheid en validiteit.....	22
3.8 Ethiek.....	23
 Hoofdstuk 4 Data-analyse, conclusies en aanbevelingen	24
4.1 Data-analyse Deelvraag 1.....	24
4.2 Data-analyse Deelvraag 2.....	26
4.3 Data-analyse Deelvraag 3.....	30
4.4 Data-analyse Deelvraag 4.....	33
 Hoofdstuk 5 Eindconclusie, discussie en reflectie op onderzoekproces	36
5.1 Conclusies uit de verzamelde data.....	36
5.2 Beantwoording van de centrale onderzoeksvraag.....	39
5.3 Discussie.....	39
5.4 Aanbevelingen.....	40
5.5 Reflectie en evaluatie.....	41
 Literatuurlijst	42
Bijlagen	45-110

Samenvatting

Het zorgmanagement van school heeft afgelopen jaar samen met de ondersteuningscoördinatoren (OC's) van school X gewerkt aan een nieuwe visie van de ondersteuning. Vanuit deze visie is er een begin gemaakt met het werken aan een integrale ondersteuning in de vorm van wat school X 'De Ondersteuningstuin' noemt.

In eerste instantie werden alle ondersteuningsexperts, voorheen verspreid over het hele gebouw, bij elkaar gezet in eenzelfde ruimte. De OC's, waaronder de onderzoeker, kregen de opdracht inhoud te geven aan de ondersteuningstuin en sturing te geven aan de experts.

Door verschillende externe factoren, stagneerde de ontwikkeling en moest de ondersteuningsstructuur herhaaldelijk worden aangepast. De ondersteuningstuin valt onder de 2^e en 3^e lijns ondersteuning en binnen de verantwoordelijkheid van de onderzoeker. Ze heeft hier invloed op en is overtuigd van het nut van dit ondersteuningsaanbod. De onderzoeksvraag die centraal staat is: *Hoe kunnen de experts, die werkzaam zijn in de huidige ondersteuningsstructuur van school X, participeren in een transitie naar een integrale ondersteuning?* Middels een nulmeting heeft de onderzoeker de experts bevraagd op de visie en herziene ondersteuningsstructuur. In de focusgroepdiscussie is de verdieping opgezocht met behulp van de 7 fasen van een veranderproces. Vervolgens is er een stellingenlijst ingezet om de huidige en gewenste situatie van de ondersteuningstuin in kaart te brengen. Als laatste is aan de hand van 7 factoren het teamleren en de rol van de OC's als procesbegeleider in dit proces bekeken. De verkregen data hebben de onderzoeker veel informatie opgeleverd waarmee richting gegeven kan worden aan het doorontwikkelen van de ondersteuningstuin. Het is haar gelukt om draagvlak voor de verandering te creëren en een begin te maken met de implementatie van een integraal ondersteuningsaanbod samen met het team van ondersteuningsexperts.

Hoofdstuk 1 Probleemanalyse

1.1 Inleiding

Op school X is de onderzoeker werkzaam als ondersteuningscoördinator en actief in alle lagen van de ondersteuningsstructuur. Idealiter horen het onderwijs en de ondersteuning op scholen een geheel te zijn. Medewerkers uit het ondersteuningsteam ondersteunen de verschillende kernteams bij het afstemmen van hun onderwijs op de specifieke onderwijs- en ondersteuningsbehoeften van leerlingen. Het accent verschuift van individuele leerlingbegeleiding naar de transfer naar de klas (Clijssen et al. 2011). School X heeft als ambitie om het ondersteuningsteam in de 2^e en 3^e lijn om te vormen tot een integrale ondersteuning, de Ondersteuningstuin, waarin onderwijs en ondersteuning niet naast elkaar maar met elkaar samenwerken. Dit vraagt om een grote verandering in het denken en werken van het ondersteuningsteam. Het accent van hun werkzaamheden verschuift van leerlingbegeleiding buiten de klas naar de begeleiding van leraren in de klas en het ontwerpen van passende onderwijsarrangementen.

1.2 Aanleiding

In school X is er momenteel sprake van veel onrust als gevolg van hernieuwde visieontwikkelingen op drie niveaus: het Samenwerkingsverband (SWV), school X en het ondersteuningsteam. Op beleids- en inhoudsniveau hebben ze hun ambities uitgewerkt in respectievelijk het Schoolondersteuningsplan en -profiel (SOP) 2019-2023 maar de afstemming en concrete uitwerking ontbreken nog. De ambities ten aanzien van het schoolprofiel liggen dichtbij een brede ondersteuningsschool. In de praktijk blijkt echter dat school X op basis van de IVO-indicatiestelling een smalle ondersteuningsschool is (Miedema, 2012). Daarnaast speelt de Transitie Jeugdzorg (Van Swet, 2015) en een discontinuïteit in de personele bezetting school X parten. Deze ontwikkelingen zorgen voor een verdichting van de jeugdproblematiek en veel personele wisselingen vanwege de bezuinigingen. De druk op school X ten aanzien van de uitvoering van Passend Onderwijs neemt gestaag toe. De ambitie is om de ondersteuning integraal, vanuit één plek in de organisatie, aan te bieden zodat de huidige expertise efficiënter en effectiever kan worden ingezet. Het is een professionele leergemeenschap in wording (Verbiest, 2008) die ondersteuning faciliteert binnen de drie niveaus van de ondersteuningsstructuur: de basis-, (1^e), uitgebreide basis- (2^e) en de extra ondersteuning thuisnabij (3^e lijns).

1.3 Kwaliteitsverbetering

In de 'Heroverweging Passend Onderwijs' staat de leraar centraal (Ministerie OCW, 2009). Om Passend Onderwijs te kunnen verwezenlijken zijn het vergroten van de betrokkenheid en handelingsbekwaamheid van leraren en een goede afstemming in de ondersteuning in een professionele cultuur belangrijk. Onderzoek toont aan dat er een grote handelingsverlegenheid wordt ervaren onder leraren ten aanzien van de uitvoering van Passend Onderwijs (Hattie, 2009; Inspectie van Onderwijs, 2010). In school X is dit ook het geval en de onderzoeker richt zich in eerste instantie op de experts die werkzaam zijn in de ondersteuning. Experts zijn hoofdzakelijk docenten met een extra taak zoals de remedial teacher. Zij hebben onder andere de opdracht de docenten te ondersteunen bij handelingsverlegenheid en de betrokkenheid van docenten te vergroten bij leerlingen met een ondersteuningsbehoefte. De onderzoeker wil het proces van een mogelijke verandering en samenwerking inzichtelijk maken aan de experts ten einde het draagvlak positief te beïnvloeden om vervolgens als procesbegeleider de verandering succesvol te kunnen begeleiden en verbeteren.

1.4 Plan van Aanpak

Kwaliteitsverbeteringen dienen plaats te vinden in alle lagen in de organisatie maar de onderzoeker legt de focus op de verandering in het ondersteuningsteam omdat dit binnen haar invloedssfeer als ondersteuningscoördinator ligt. De onderzoeker op school X zal de veranderingen op het niveau van de experts die werkzaam zijn in de ondersteuning kritisch vanuit het huidige naar het gewenste ondersteuningsaanbod beschrijven zoals geformuleerd in het SOP. De volgende fasen zullen daarbij worden doorlopen:

- Nulmeting: visie en beleid worden met de experts gedeeld.
- Draagvlak: experts geven hun mening over de op handen zijnde veranderingen.
- De ondersteuningsstructuur: van huidige naar toekomstige situatie.
- Het samenwerken van de experts in een integraal ondersteuningsteam.

1.5 Relevantie van het onderzoek

Alle leerlingen hebben recht op goed onderwijs (OCW, 2010) en op de juiste ondersteuning binnen een reguliere school. Het samenwerkingsverband bekostigt de Extra Ondersteuning Thuisnabij en monitort de kwaliteit van het aanbod van scholen in de regio (Ludeke, 2013). Als school X de ondersteuning voor de lange termijn wil borgen, dan zal het team van experts een kwalitatieve verbetering moeten gaan maken in het aanbod van passende arrangementen voor leerlingen en de ondersteuning aan leraren en teams. Ook het interdisciplinair samenwerken met in- en externe partners als ook scholen binnen de stichting kunnen voor een kwaliteitsverbetering zorgen binnen het ondersteuningsaanbod (Boosten, 2017). Daarnaast zorgt een continue investering ten aanzien van een sterk preventieve basis in een onderwijs- en ondersteuningsprofiel (Vermaas&Pluijm, 2010) voor de borging van de kwaliteit. De mogelijkheid bestaat dat de ondersteuning verder wordt afgeroomd door het bestuur en SWV als school X geen duidelijk(e) ondersteuningsstructuur en -aanbod heeft.

1.6 Probleemstelling en doelen

De ambitie en visie van school X is dat het ondersteuningsteam in alle lagen van de ondersteuningsstructuur participeert en een transparant, flexibel en gevarieerd ondersteuningsaanbod aanbiedt dat recht doet aan alle leerlingen en docenten met een ondersteuningsbehoefte. De opdracht is om als Ondersteuningsteam in gezamenlijkheid invulling te geven aan deze opdracht vanuit één plek in de organisatie. Uit de nulmeting (bijlage 1: vragenlijst visie en beleid) blijkt dat we dit in onvoldoende mate doen. De onderzoeker wil samen met de experts gaan kijken wat ervoor nodig is om de verandering naar een integrale ondersteuning gestalte te geven. De rol van de onderzoeker is die van kennis- en procesmonitor (Otter den M, 2013). Ze wil onderzoeken:

- wat deze verandering vanuit visie en beleid betekent voor de huidige en gewenste situatie van de ondersteuningsstructuur en de experts;
- of er draagvlak is en welke facetten van invloed zijn op een verandering bij de experts;
- wat deze verandering naar een integrale ondersteuning betekent voor de samenwerking en deskundigheidsbevordering;
- hoe de ondersteuningscoördinatoren dit proces begeleiden.

In hoofdstuk 2 wordt aandacht besteed aan een theoretische verkenning van de volgende kernbegrippen: *Ondersteuningsstructuren, verandering en teamleren*.

Hoofdstuk 2: Een theoretische verkenning

2.1 Inleiding

De Inspectie van Onderwijs (2010) stelt vast dat leraren moeite hebben met het afstemmen van het onderwijs aan verschillen tussen leerlingen in een groep met name bij de zorg- en excellente leerlingen. Het internationaal OESO-rapport (2009) bevestigt dit. Effectieve instructie, goed klassenmanagement en expertise-uitwisseling zijn belangrijke elementen in het omgaan met verschillen in de klas. In de basisondersteuning zijn professionele- en schoolontwikkeling nauw met elkaar verbonden. In school X doen de visieontwikkelingen en beleidsaanpassingen op de verschillende niveaus een groot beroep op de ondersteuningsexperts. De veranderingen richten zich op *de ondersteuningsstructuur, de eigen praktijk en het samenwerken in een team*. In dit hoofdstuk worden relevante theorieën aangehaald die betrekking hebben op dit veranderproces.

2.2 Ondersteuningsstructuur

Door de Transitie Jeugdzorg naar de gemeente en het thuisnabij beleid van het SWV worden scholen gestimuleerd om met de jeugdhulpverlening samen te werken. Beide partijen maken een verandering door die gelijkenissen vertoont ten aanzien van het integraal en doelmatig werken en het werken op verschillende organisatieniveaus.

Op school X zal de 2^e en 3^e lijns ondersteuning worden georganiseerd in de vorm van arrangementen die variëren van licht en kortdurend naar intensief en langdurig. De toewijzing gebeurt via een integrale beoordeling: een multidisciplinaire aanpak vanuit het zorgadvies team in scholen in samenwerking met de gemeenten. Op school X gebeurt dit middels de handelingsgerichte proces diagnostiek (Gijzen & Pameijer, 2009) die gericht is op de verschillende behoeften van de leerling in samenwerking met externen. Men moet dan denken aan behoeften ten aanzien van: onderwijs, ondersteuning, opvoeding of gecombineerde onderwijs en zorgarrangementen.

Voor de uitgebreide basis- en extra ondersteuning zijn scholen in grote mate afhankelijk van de samenwerking met externen, waaronder de gemeente. Deze samenwerking op school X verloopt moeizaam maar verbetert licht.

Het doorontwikkelen van thuisnabij onderwijs wordt nu bovenschols uitgewerkt door de ondersteuningscoördinatoren (OC's) van de drie campussen (Vermaas et al., 2010). Het doel is om alternatieven, voor het wegvallen van externe plusvoorzieningen, verder uit te werken. Voor school X is het belangrijk dat allereerst vanuit de huidige situatie de transitie naar de gewenste situatie wordt uitgewerkt in afstemming met de experts. Onderstaand schema bevat de ondersteuningsstructuur van school X.



Figuur 1: Ondersteuningsstructuur school X (Lenssen, W., 2019)

2.2.1 Schoolondersteuningsprofiel en -plan

Het Referentiekader Passend Onderwijs (Ludeke, 2013) en de Inspectie van Onderwijs (2017) schrijven voor: 'dat de school in het schoolondersteuningsprofiel (SOP) heeft vastgelegd wat zij onder extra ondersteuning verstaat en welke voorzieningen de school kan bieden'. Het SOP van het SWV en school X zijn zeer 'open' ingevuld (Zoontjes, 2014). Mogelijke benaderingen en in te zetten expertises worden als ambities weggezet maar de concrete uitwerking ervan stagneert doordat sturings- en organisatievraagstukken enerzijds en visieontwikkeling en inhoud anderzijds niet complementair zijn (RMO, 2014).

2.3 Onderwijsveranderingen

Er zijn trends in de onderwijsgeschiedenis zichtbaar die Fullan (1991) als volgt beschrijft:

- adoptie (jaren 60);
- falen van implementatie (1970-77);
- implementatiesucces (1978-1982) Ontwikkeling van nieuwe curricula en materialen naar aanleiding van het kritisch rapport 'A nation at Risk';
- intensificatie versus re-structurering (1983-1990) het RDD-paradigma: een top down benadering.

Volgens Stevens (2004) heeft het RDD-paradigma, gericht op organisatie en schoolbeleid, nauwelijks effect gehad. Het tempo van de vernieuwingen en *top down* benadering zijn hier debet aan.

2.3.1 Begeleiden van de verandering

Het is bij het doorvoeren van een verandering nodig om te investeren in de mensen die het moeten gaan uitvoeren. Bij de experts gaat het om de betekenis die zij toekennen aan de verandering. Van den Berg en Vandenberghe (2005) onderscheiden hierin de volgende fasen:

1. Betrokkenheid
2. Professionele ontwikkeling
3. Subjectieve onderwijstheorie
4. Biografisch perspectief
5. Opdoen van leerervaringen
6. Micropolitiek perspectief

Ad. 1. Leraren zijn best bereid zich voor een verandering in te zetten als ze het doel ervan onderschrijven en het niet in strijd is met het eigen of schoolbelang.

Ad. 2. Scholen die investeren in een continue professionele ontwikkeling, een efficiënt communicatie netwerk en een hoge graad van collegialiteit doen het beter dan scholen met een reproductieve en defensieve houding (D'hertefelt et al., 1993).

Ad. 3. De koppeling van beroepskennis en pragmatische ervaringskennis zorgen ervoor dat leraren concluderen dat iets in de concrete onderwijswereld werkt (Kelchtermans, 1995).

Ad. 4. Het professionele handelen van leraren wordt mede bepaald door hun vroegere en toekomstige ervaringen. Het is belangrijk om te luisteren naar persoonlijke verhalen en deze in het perspectief van de schoolverandering te plaatsen. *Appreciative Inquiry* neemt sterke en positieve kanten als uitgangspunt voor een veranderproces (Cooperrider et al., 2008).

Ad. 5. Leerkansen worden gecreëerd door aan te sluiten bij de betrokkenheid van de experts en worden leerervaringen door samen te overleggen.

Ad. 6. Er zijn verschillende belangen in het ondersteuningsteam die het veranderproces in de weg kunnen staan. Er is sprake van formele en informele macht (Blase, 1991) van individuele of een groep experts.

2.3.2 Eerste en tweede orde veranderingen

De begrippen innoveren en verbeteren worden vaak door elkaar gebruikt. Bij verbeteren spreken we over eerste orde veranderingen oftewel *single-loop-learning* wat zoveel betekent als veranderen *binnen* de bestaande kaders. Bij innoveren is er sprake van tweede orde veranderingen oftewel *double-loop-learning* waarbij de kaders zelf veranderen. Bij de derde orde veranderingen oftewel *triple-loop-learning* wordt het bestaan van de organisatie ter sprake gebracht. De meeste veranderingen in het onderwijs zijn eerste orde veranderingen (Fullan, 1991). Een aantal verbeteringen samen kunnen leiden tot een innovatie. De aanleiding voor de verandering in de ondersteuning op school X zijn: aangepaste visie en beleid, organisatorische wijzigingen, vigerende werkwijzen, theoretische inzichten, integrale en efficiënte samenwerking met in- en externen. Het is een proces *van* eerste *naar* tweede orde veranderingen.

2.3.3 Implementatie: Lerend Transformeren

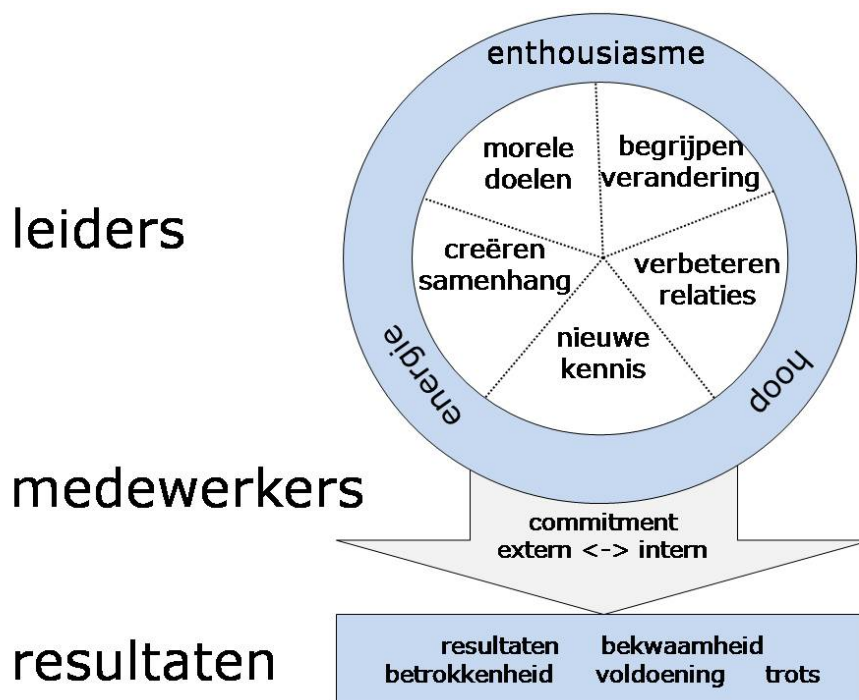
Tijdens het Slotsymposium: Lerend Transformeren, een 2,5 jaar durend project waarbij 15 actieonderzoeken naar transformeren in de Jeugdhulp werden gepresenteerd, was de insteek het doelmatig veranderen in een organisatie (Van Harten & Pannebakker, 2019). Tijdens het symposium was er aandacht voor de verschillende fasen van actieonderzoek en succesvolle voorwaarden voor verandering. De onderzoeker koppelt dit, in onderstaand schema (figuur 2), aan het theoretisch model van Kotter (1996) (figuur 3) en Fullan (2009) (figuur 4) om de procesverandering en het leiding geven aan de verandering van de ondersteuning op school X in kaart te brengen. De onderzoeker is geïnspireerd geraakt door deze actieonderzoeken en gebruikt de *good practise* als input voor eigen onderzoek.

Proces	Overeenkomst	Leiding
Fasen van implementatie	Model van Kotter	5 voorwaarden van een succesvolle verandering (Fullan)
Verspreiding Binnen de organisatie Fase 1 t/m 3	Creëer klimaat van succes	Draagvlak (morele doelen) Creëren bij experts
Adoptie Betrokkenheid en positieve deelnemers genereren Fase 4 en 5	Betrek mensen en breng de organisatie op gang	Verwachtingsmanagement (samenhang) Van experts en onderzoeker
Invoering van de verandering (Plan van Aanpak) Fase 6 en 7	Implementeren Vanuit analyse/opbrengsten (implementatiewijzer Jeugd in Onderzoek)	Eigenaarschap (begrijpen) Thema's/vragen/op volgorde van urgentie
Borgen van de verandering Fase 8	Ondersteunen OC als procesmonitor	Tijd (verbeteren relaties) Tijd voor leercultuur
		Conclusie (nieuwe kennis) Beeld van complexe vraagstukken omzetten in jaarlijkse cyclus (implementatiewijzer)

Figuur 2: Eigen schema: Lerend Transformeren (Lenssen, W., 2019)



Figuur 3: Model van Kotter (1996)



Figuur 4: Model voor verandermanagement (Fullan, 2009)

2.3.4 Bottum-up veranderingen

Veranderingen zijn meestal een mengvorm van bottum up en top down ontwikkelingen: *reculturing* is hiervan het gevolg (Hargreaves en Fink, 2000; Fullan, 2000, Doyle, 2002). *Reculturing* is een synthese tussen verschillende benaderingen en heeft betrekking op een betrokken en lerende organisatie zoals een professionele leergemeenschap vergelijkbaar met de integrale ondersteuning die de onderzoeker voor ogen heeft. Binnen de lerende organisatie zal een verandering op verschillende dimensies moeten plaatsvinden zoals: nieuwe materialen; nieuwe benaderingen en nieuwe *beliefs* (Fullan, 2000). Het is een geleidelijke en planmatige ontwikkeling die door leraren wordt bepaald. Bergen en Van Veen (2004) noemen dit het *Craft model*, waarbij de praktijkkennis en praktische aspecten van een leraar als basis dienen voor de professionele ontwikkeling en de vernieuwing. Leraren leren van eigen ervaringen en die van anderen en dit is bij uitstek een bottum-up ofwel een *inside out* benadering (Fullan, 1991).

2.3.5 Professionele opvattingen

Daarnaast spelen de professionele opvattingen van leraren (Van Veen, 2010). Ze hebben verschillende opvattingen over lesgeven, onderwijsdoelen en hun rol binnen de schoolorganisatie. Leraren zijn gericht op de eigen klas (restricted professionalism) of gericht op het team (extended professionalism) (Hoyle, 1989). In de cultuur van de leraar ligt deze autonome instelling diep verankerd, zijn eigen werkwijzen geven richting aan zijn handelen. Dit wordt versterkt doordat er weinig expliciet beleid is op school X en het beleidsvermogen van scholen in het algemeen in ontwikkeling is.

2.3.6 Psychologische en economische aspecten

Psychologische aspecten spelen ook een rol bij veranderingen als het gaat om de doelmatigheidsbeleving en onzekerheid. De onzekerheid ten aanzien van het slagen van een vernieuwing of het verbeteren van de onderwijskwaliteit, kan stagnatie, angst of weerstand oproepen (Geijsel en Slegers, 2001). Als de leraar de effectiviteit van de verandering niet ondersteunt, zal hij niet geneigd zijn te investeren.

2.4 Teamleren

Als het management het werken in teams als een interventie gebruikt om onderwijsvernieuwingen schoolbreed in te voeren, is het van belang dat de docenten zelf de verbinding kunnen maken tussen 'werken in teams' en 'onderwijsontwikkeling'. Anders kan deze interventie als het tegelijk werken aan twee vernieuwingen worden ervaren en dat levert vaak weerstand op (Van Emst, 2000). Op school X spelen veel veranderingen tegelijkertijd en aangezien de lesgevende taak prevaleert boven de ondersteuningstaak van sommige experts, kan dit een stagnerend effect op het veranderproces en teamleren hebben.

Daarnaast resulteert het beschikbaar stellen van één fysieke ruimte, zoals de ondersteuningstuin, niet automatisch in een rimpelloze samenwerking van de experts naar een integrale ondersteuning. Er is aandacht nodig voor achtereenvolgens: een affectief klimaat, de samenwerking, de eigen praktijk, een gedeelde visie, de verantwoordelijkheid en betrokkenheid, de tijd en ruimte en de reflectie en feedback. Teamleren gebeurt idealiter vanuit gedeeld, participatief of gespreid leiderschap maar vraagt ook om visie en sturing vanuit het management (Du Four, 2004).

2.4.1 Kleinschalige veranderingen

Zoals reeds eerder geconstateerd hebben grootschalige veranderingen die *top down* werden opgelegd, niet geleid tot het gewenste effect (§2.3). In de jaren negentig werd er meer autonomie aan de scholen toegekend en de nadruk kwam te liggen op *self improvement*, deze aspecten zouden meer perspectief bieden (Hopkins, 1998).

Self improvement en autonomie hebben in het voortgezet onderwijs geresulteerd in het samenwerken en 'succesvol' vernieuwen in *professional communities* ofwel vaksecties en kernteams (Geijsel & Slegers, 2000). Bij vaksecties ligt de nadruk op vakinhoudelijke, didactische leerlijnen en bij kern- en ondersteuningsteams ligt de nadruk op vakoverstijgende, pedagogische leerlijnen. Het werken in kernteams is een eerste ontwikkeling ten aanzien van zelfsturende teams oftewel een beperkte groep leraren die de gezamenlijke verantwoordelijkheid heeft voor een groep leerlingen (Van der Zwaal, 2001). Het ondersteuningsteam van school X zou hier een afgeleide van kunnen zijn.

2.4.2 Collectief leren in een professionele leergemeenschap

Voor het samenbrengen van verschillende experts voor een lang en complex veranderproces is collectief leren in een PLG wenselijk. Collectief leren is het samenwerken met collegae ten einde gemeenschappelijke kennis, vaardigheden en opvattingen te ontwikkelen; het collectieve proces leidt tot collectieve opbrengsten (Castelijns et al., 2011).

Het leren van individuen is noodzakelijk maar geen voldoende voorwaarde voor het leren van een organisatie (Tjepkema, 1993). Voor een PLG is het van belang dat het professionaliseren zich richt op het team in plaats van het individu. Door samen te werken veranderen en verbeteren leraren hun context. Een betekenisvolle context zorgt voor een verbinding tussen theorie en praktijk zoals in het *Craft model*.

Bij de activerende context ligt de nadruk vooral op het 'doen' en 'handelen' in plaats van de theorie. Uit onderzoek van Vermeulen (2009) naar teamleren zijn er 7 factoren die dit collectieve leerproces bevorderen.

- Vaardigheden;
- Heterogene samenstelling van het team;
- Aansturing van het team en projectmatig werken;
- Transformatief Leiderschap;
- Gezamenlijke doelen;
- Organisatorische condities;
- Organisatiecultuur.

Het verschil tussen een zelfsturend kernteam en een PLG is dat laatstgenoemde bestaat uit verschillende belanghebbenden die vanuit collectief oogpunt op de eigen onderwijspraktijk, veranderingen en verbeteringen aanbrengen (Verbiest, 2008).

Tot slot zijn voor een effectieve interventie, zoals het werken aan een integrale ondersteuning op school X, drie randvoorwaarden belangrijk: het creëren van een professionele leergemeenschap; het hebben van een cultuur om te leren en leiderschap (Van Veen et al., 2010). De onderzoeker is mede verantwoordelijk voor het creëren van deze voorwaarden en oriënteert zich, gaandeweg het onderzoek, op haar rol als procesbegeleider.

2.4.3 Cyclus Collectief leren

Het collectief leren is een manier om te komen tot een integrale ondersteuning en past in de cyclus van de implementatiewijzer (Ooms en Wilschut, 2011) en het model van Kotter/Fullan. Het volgt een PDCA-cyclus gericht op het succesvol samenwerken in teamverband (figuur 5). Als onderzoeker en begeleider van dit proces is het belangrijk dat betrokkenen hun stem kunnen laten horen, invloed hebben op de verandering en de opbrengst door iedereen wordt gedragen.



Figuur 5: Cyclus collectief leren (Castelijns et al., 2009)

2.5 Samenvatting

De onderzoeker heeft de herziening in de ondersteuning en visie van school X afgezet tegen de theorie. Het valt haar op dat er op school X vooral *top down* wordt gewerkt. Het voorbespreken van het veranderproces met de experts heeft onvoldoende aandacht gehad. Als procesbegeleider neemt de onderzoeker zich voor om middels de verschillende verandertheorieën, de experts hier alsnog in mee te nemen. Het bijwonen van het Symposium Lerend Transformeren, heeft inzichtelijk gemaakt dat het transformeren een geleidelijk proces is van *singleloop* naar *doublelooplearning*, waarbij haar begeleiding als ondersteuningscoördinator helpend is. In Figuur 2 koppelt ze het verandermodel van Kotter aan het leiderschapsmodel van Fullan en krijgt daarmee meer zicht op haar rol als procesbegeleider. Het zorgt voor een doelmatige aanpak van haar onderzoek.

De onderzoeker kijkt hoofdzakelijk naar wat de veranderingen in de uitgebreide basis- en extra ondersteuning voor de experts betekenen. Tegelijkertijd met het veranderen van de inhoudelijke taak van de individuele expert, verandert hun homogene werkwijze naar een heterogene samenwerking in de ondersteuningstuin. De theorie van Van Emst (2000) ten aanzien van teamleren, maakt duidelijk dat dit als twee vernieuwingen ervaren kan worden en wellicht op weerstand stuit. De onderzoeker gelooft meer in het volgen van kleine stappen naar een integrale ondersteuning vergelijkbaar met die van een *professional community* (Geijssel & Slegers, 2000). Haar ambitie is echter te komen tot een volwaardige professionele leergemeenschap naar het voorbeeld van Verbiest (2008) waarbij heterogene expertgroepen vanuit collectief oogpunt op de eigen onderwijspraktijk werken aan collectieve doelen (Castelijns et al., 2009). Maar voor het zover is, zal ze eerst het teamleren gaan onderzoeken met behulp van de 7 factoren van teamleren van Vermeulen (2007).

Wat haar daarbij aanspreekt is de activerende context waarbij het 'doen' en het 'handelen' leidend zijn. Een analyse van het teamleren kunnen haar helpen bij het werken naar een integrale ondersteuning in samenwerking met haar collegae ondersteuningscoördinatoren.

2.6 Onderzoeksvraag en deelvragen

Na de theoretische verkenning is onderstaande centrale onderzoeksvraag tot stand gekomen:

Hoe kunnen de experts, die werkzaam zijn in de huidige ondersteuningsstructuur van school X, participeren in een transitie naar een integrale ondersteuning?

Deelvragen:

- 1) Hoe kijken de experts van school X aan tegen de nieuwe visie en aangepaste ondersteuningsstructuur?
- 2) Hoe kijken de experts van school X aan tegen de voorgenomen veranderingen in de ondersteuning aan de hand van de 7 fasen in een veranderproces?
- 3) Hoe staan de experts van school X tegenover de huidige en gewenste situatie van de ondersteuningstuin?
- 4) Hoe kunnen de ondersteuningscoördinatoren van school X het proces naar een integrale ondersteuning aan de hand van de 7 factoren van teamleren het beste vormgeven?

Hoofdstuk 3: Onderzoeksmethodologie

3.1 Inleiding

In dit hoofdstuk komen de volgende onderwerpen achtereenvolgens aan bod: de onderzoeksmethode, de respondenten, het onderzoeksplan, de gebruikte onderzoeksinstrumenten, triangulatie, betrouwbaarheid, validiteit en ethiek.

3.2 De Onderzoeksmethode

In dit onderzoek wordt er gebruik gemaakt van het actieonderzoek. Dit behoort tot het kritisch-emancipatoir paradigma waarbij het tot stand brengen van veranderingen centraal staat. Dergelijk onderzoek is contextgebonden en richt zich op betekenisverlening en waarden (Lewin, 1946, Elliot, 2007, Ponte, 2003). Het doel van de onderzoeker is inzicht te krijgen in de verandering van de huidige naar een integrale ondersteuning en de rol van de experts in dit proces. De onderzoeker kiest voor het actieonderzoek omdat het een geheel aan activiteiten is die samen met de experts wordt ondernomen. De onderzoeker ontwikkelt procesmatige kennis over haar eigen handelen en dat van de respondenten, die ze systematisch probeert te verbeteren. Ze vergaart op basis daarvan nieuwe kennis en deze cyclus herhaalt zich zodat er toegewerkt kan worden naar een mogelijke oplossing (Ponte, 2012).

In onderstaand schema geeft de onderzoeker weer welke stappen zij heeft gemaakt die hebben geleid tot de huidige vraagstelling in het praktijkgericht onderzoek (PGO). Zij baseert zich op het model van Losse (2016) 'De relevantie van onderzoekend vermogen'. De verschillende beroepsproducten hebben de onderzoeker dichterbij de volgende onderzoeksactiviteiten gebracht:

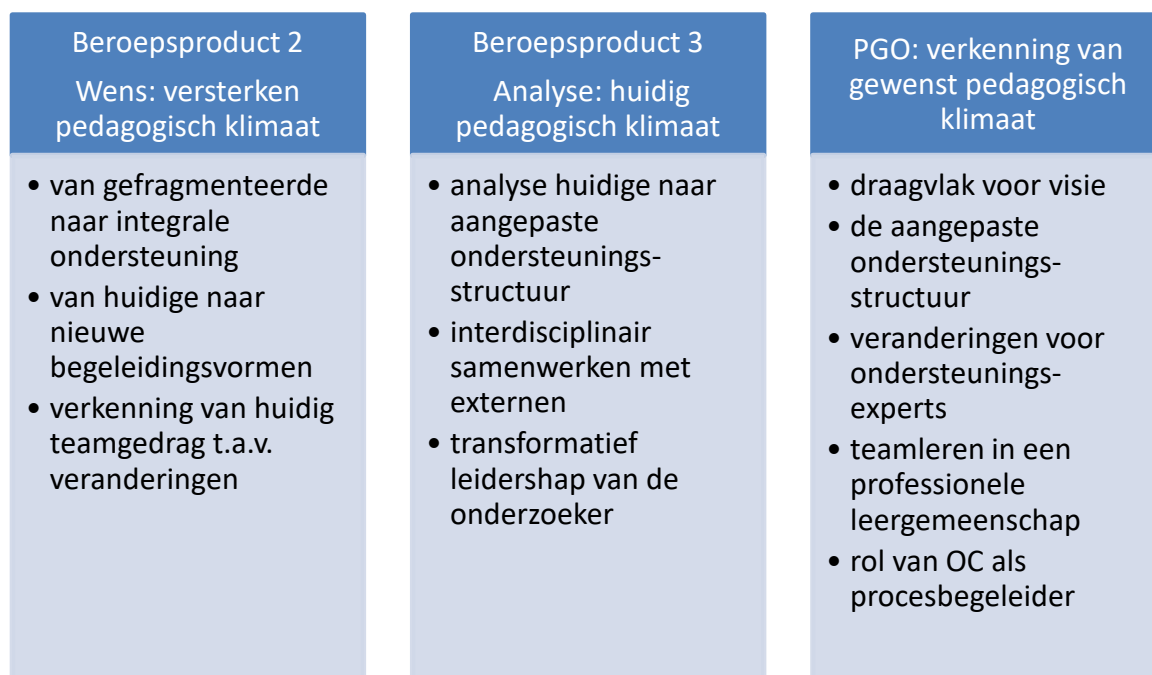
De probleemanalyse heeft geleid tot een afstemming tussen visie en een wenselijke verandering in de praktijk: van een gefragmenteerde naar een integrale ondersteuning.

De verdiepende diagnose is in beroepsproduct 2 en 3 tot stand gekomen.

Scenario-analyse: een analyse van de huidige situatie, de eigen ontwikkeling van de onderzoeker als expert tijdens het volgen van de studie Master EN en een eerste verkenning van effectieve handelingsopties in de beroepsproducten, hebben logischerwijs geleid naar het PGO.

Implementatie-analyse: de praktische- en zelfkennis van de onderzoeker komen hier samen om met de experts tot een geschikt handelingsscenario te komen.

De onderzoeker heeft alle praktijkvragen verzameld tijdens de beroepsproducten die ontstaan zijn vanuit een verlegenheidssituatie in haar huidige praktijk (Harinck, 2013) en geleid hebben tot het verdiepende proces zoals weergegeven in figuur 6.



Figuur 6: Van praktijkproces naar verdiepend proces (Lenssen, W., 2019)

3.3 Respondenten

Praktijkonderzoek is gericht op het begrijpen en verbeteren van de eigen praktijk en die van anderen (Ponte, 2012). Om die reden werkt de onderzoeker samen met de ondersteuningsexperts van school X waarvan zij zelf ook deel uitmaakt.

De respondenten bestaan uit:

Ondersteuningsexperts		
Ondersteuningscoördinatoren (OC's)	3	intern
Leerlingcoaches/Ambulant Begeleiders (LC)	5	intern
Remedial teachers (RT)	4	intern
Sociale vaardigheidstrainers (SOVA)	2	intern
Faalangsttrainers (FRT)	3	intern
Synthesemedewerker	1	extern
Orthopedagogen	2	extern
Rouwverwerker	1	intern
Totaal	21	N=21

Van alle experts zijn er 16 (intern) die naast hun lesgevende taak, een ondersteuningstaak hebben. De 4 overige experts: de orthopedagogen en de synthesemedewerker zijn extern en gedetacheerd, één leerlingcoach behoort tot het onderwijzend ondersteunend personeel. De onderzoeker heeft gekozen voor deze respondenten omdat het binnen haar cirkel van invloed ligt en de respondenten het fundament vormen voor een verbetering in alle lagen van de ondersteuning. Ook vanwege de karakteristieke overeenkomsten is er gekozen voor deze doelgroep (Van der Donk & Van Lanen, 2016).

Tijdens het onderzoek wordt er nauw samengewerkt met de praktijkbegeleider vanuit de studie en school en de directe collegae OC's. De onderzoeker is als procesbegeleider betrokken bij de veranderingen binnen de ondersteuning en heeft van het managementteam de taak om een implementatieplan uit te werken samen met een collega OC. Ze heeft een circulair mandaat binnen de groep experts (Cauffman & Van Dijk, 2011). Verder bestaan de critical friends uit: studiegenoten en collega experts met verschillende achtergronden. Deze tussentijdse reflectie komt de kwaliteit van het onderzoek ten goede (Ponte, 2012).

3.4 Onderzoeksplan

In dit onderzoek zal de onderzoeker vanuit verschillende invalshoeken data verzamelen en met elkaar vergelijken (Van der Donk & Van Lanen, 2016).

De vragen die uit deze dataverzameling naar voren komen, zullen in de verschillende fasen van het onderzoek worden beantwoord (Ponte, 2012). De onderzoeker gebruikt de uitkomsten van de respondenten en haar eigen ervaring om mogelijke verbeteracties te genereren.

De onderzoeker maakt in het onderzoek gebruik van kwantitatieve en kwalitatieve methoden. De keuze voor kwalitatieve data komt voort uit de centrale concepten die beschreven worden aan de hand van kwaliteiten. Het gaat om hun eigen motivatie uitgedrukt in woorden, die essentieel zijn bij het opgang brengen van een veranderproces (Cresswell, 2014).

Bij het verzamelen van data maakt de onderzoeker gebruik van onderstaande instrumenten (figuur 7).

Deelvragen	Onderzoeksinstrument	Respondent
1. Hoe kijken de experts van School X aan tegen de nieuwe visie en aangepaste ondersteuningsstructuur?	<i>Vragenlijst: nulmeting</i> (combi kwalitatief/kwantitatief)	N=21 alle experts
2. Hoe kijken de experts van School X aan tegen de voorgenomen veranderingen in de ondersteuning aan de hand van de 7 fasen in een veranderproces?	<i>Focusgroepdiscussie: fasen van verandering</i> (kwalitatief)	N=17 alle experts behalve de OC's
3. Hoe staan de experts van School X tegenover de huidige en gewenste situatie van de ondersteuningstuin?	<i>Stellingenlijst: van huidig naar toekomst</i> (kwantitatief)	N=21 alle experts
4. Hoe kunnen de ondersteuningscoördinatoren van School X het proces naar een integrale ondersteuning aan de hand van de 7 factoren van teamleren het beste vormgeven?	<i>Gestructureerd interview: proces van teamleren</i> (kwalitatief)	N=3 alleen de OC's

Figuur 7: schema gebruikte onderzoeksinstrumenten

3.5 Onderzoeksinstrumenten

Voorafgaand aan de afname van elk onderzoeksinstrument worden de respondenten gewezen op hun privacyrechten en wordt er toestemming gevraagd voor opnames. Het doel van het onderzoek en de tussentijdse opbrengsten worden mondeling dan wel schriftelijk met de respondenten gecommuniceerd.

3.5.1 De vragenlijst

Een vragenlijst lijkt erg veel op een geformaliseerd interview en in het geval van het onderzoek is er gebruik gemaakt van een online, gestructureerde vragenlijst voor alle experts. De onderzoeker heeft van tevoren de vragen nauwkeurig bepaald. De vragen zijn ter beoordeling voorgelegd en afgestemd met de praktijkbegeleider (Cresswell, 2014). Het doel van de vragenlijst is om te peilen hoe de experts aankijken tegen de visie en de aangepaste ondersteuningsstructuur. De onderzoeker hoopt daarmee het denkproces van de respondent te bevorderen zodat tijdens de discussie dieper op de materie kan worden ingegaan. De vragenlijst bestaat uit keuze- en open vragen met een gesloten karakter en is om die reden een overwegend kwantitatief onderzoeksinstrument. De data zal de onderzoeker analyseren met een open blik, dit noemt men de *Grounded theory* (Glaser & Strauss, 1967). Men probeert systematisch in de data structuren en patronen te ontdekken die tevens als input dienen voor de focusgroepdiscussie. Het gaat hierbij om de wijze waarop mensen situaties beleven en interpreteren als de theorie nog niet voor handen is. De vragenlijst correspondeert met deelvraag 1 (bijlage 1).

3.5.2 De focusgroepdiscussie

Een interview is een indirecte waarneming waarbij de geïnterviewde wordt gevraagd naar de waarneming van eigen gedrag of bepaalde situaties en het peilen van motieven en opvattingen die eraan ten grondslag liggen. De onderzoeker gebruikt tien interviewvragen voor een focusgroepdiscussie om het gedrag in de breedte te verkennen en een diversiteit aan opvattingen te achterhalen. Met het oog op de verandering van de experts om de transfer naar de klas te maken en intensiever te gaan samenwerken, is de focusgroepdiscussie voor de onderzoeker een zinvol onderzoeksinstrument.

De tien interviewvragen zijn voor alle respondenten hetzelfde. Ze zijn gebaseerd op de zes fasen van Van den Berg & Vandenberghe (2005) aangevuld met de theorie van Van Veen (2003) en Van Geijssel et al. (2001).

- *Betrokkenheid*
- *Professionele ontwikkeling*
- *Subjectieve onderwijstheorie/ professionele opvattingen*
- *Biografisch perspectief*
- *Opdoen van leerervaringen*
- *Micropolitiek perspectief/economische en psychische aspecten.*

De onderzoeker is ervan overtuigd dat een verandering begint bij de mensen die het moeten uitvoeren. Centraal staat welke betekenis zij toekennen aan de veranderingen in de

ondersteuning. De onderzoeker heeft in het onderzoeksproces eerst de input van de experts nodig om vervolgens het gesprek met de OC's aan te kunnen gaan. Zij zijn om die reden niet meegenomen. De forumgroepdiscussie begint met het geven van een samenvatting van de vragenlijst. Dit is tevens de beginsituatie van de focusgroepdiscussie. Daarnaast hoopt de onderzoeker positieve en negatieve aspecten van het veranderproces te kunnen vaststellen vanuit het oogpunt van de experts ten einde het proces tijdig te kunnen bijstellen. De focusgroepdiscussie correspondeert met deelvraag 2 (zie bijlage 3).

3.5.3 De stellingenlijst

De onderzoeker gebruikt de stellingenlijst bij alle respondenten (N=21) om te peilen of de neuzen dezelfde kant op staan voor wat betreft de huidige en gewenste situatie van de ondersteuning. In de stellingen zijn de visie en de herziene ondersteuningsstructuur verwerkt. De analyse van de antwoorden zijn in drie delen verdeeld: de huidige situatie in de 1^e lijn, de huidige situatie in de 2^e en 3^e lijn en de gewenste situatie van de ondersteuningstuin naar een integrale ondersteuning. Stellingen 1 t/m 19 hebben betrekking op de huidige situatie en stelling 19 t/m 27 op de gewenste situatie. De gewenste situatie wordt concreet gemaakt door een voorbeeldschema met daarin:

- *een 5 daagse Ondersteuningstuin;*
- *een vaste en tijdelijk bezetting van experts in de ondersteuningstuin;*
- *een beschrijving van de doelgroep en mogelijk arrangementen;*
- *de taken van de OC's.*

De respondenten kunnen met behulp van bovengenoemde voorbeelden een weloverwogen antwoord geven (bijlage 5). Met deze input hoopt de onderzoeker het 'Plan van Aanpak' uit de implementatiewijzer te kunnen aanpassen. De stellingenlijst is een logische vervolgstap op de focusgroepdiscussie en wordt digitaal afgenomen. De stellinglijst correspondeert met deelvraag 3 (bijlage 5).

3.5.4 Het gestructureerd interview

Tijdens dit interview gaat de onderzoeker in gesprek met de respondenten (OC's) die verantwoordelijk zijn voor de sturing van het veranderproces en de taken van de experts, het doorontwikkelen van de ondersteuningstuin en de kwaliteitsborging. Zij dragen zorg voor het goede verloop van de implementatie, de deskundigheidsbevordering van de experts en het teamleren. De uitkomsten van de voorgaande onderzoeksinstrumenten zijn essentieel voor de OC's omdat ze goed weergeven wat de beginsituatie is van de experts en het huidig teamniveau.

Het interview bestaat uit zes vragen die enerzijds zijn gebaseerd op de vragenlijst voor teamontwikkeling (Duursma et al., 2007) en anderzijds op het proces van teamleren aan de hand van de 7 factoren van Vermeulen (2004).

De onderzoeker kiest ervoor om het interview in een groep af te nemen omdat de respondenten, coördinator en procesbegeleider zijn, net als de onderzoeker zelf en de dynamiek van een groepsgesprek de overeenkomsten en verschillen blootlegt. De

respondenten zijn in de aanloop naar het onderzoek steeds intensief betrokken geweest bij alle ontwikkelingen en zijn veel verder in het proces dan de andere respondenten.

3.6 Triangulatie

De onderzoeker ziet in haar onderzoek veel overeenkomsten met de strategie van een *casestudy*. Ze wil onderzoek doen naar een actuele situatie, van een gefragmenteerde naar een integrale ondersteuning, een proces waarop de onderzoeker weinig grip heeft en waarbij de context, onduidelijkheid ten aanzien van taken, visie en beleid, vraagt om antwoorden. Ze kiest om die reden voor kwalitatieve data en richt zich vooral op de relatie en het proces. Relevant is het 'hoe' en 'waarom' van de huidige situatie en interpretatie speelt hierbij een belangrijke rol (Cohen et al., 2011).

De kwaliteit van de dataverzameling zijn belangrijk voor de triangulatie, de onderzoeker heeft in haar beroepsproducten 2 en 3, de voorlopers op het PGO, reeds analyses verzameld die als uitgangspunt en beginsituatie dienen van haar praktijkonderzoek: omgevingsanalyses, IVO-indicatiestelling, scorelijst teamgedrag en een implementatieplan. In dit onderzoek wordt gebruik gemaakt van de volgende indeling ten aanzien van triangulatie (Cohen et al., 2011):

- Theorietriangulatie: ondersteuningsstructuren; veranderprocessen; teamleren
- Bronnentriangulatie: Beroepsproduct 2 en 3: respectievelijk "De ondersteuningstuin als professionele gemeenschap" en "Van disciplinair naar interdisciplinair handelen", van collegae en externe partners.
- Tijdstippen: spreiding van data-afname naast elkaar in een logische opeenvolging.

3.7 Betrouwbaar en validiteit

Bij de betrouwbaarheid probeer je toevallige factoren in het onderzoek uit te sluiten. Dit onderzoek is een combinatie van het interpretatieve en kritisch-emancipatoire paradigma. Interpretatief vanwege het contextgebonden karakter waarin de betrokkenen betekenis geven en handelen naar de op handen zijnde verandering (kritisch-emancipatoir) (Cohen et al., 2011). Bij beide paradigma's wordt er van minder gestandaardiseerde onderzoeksmethodes gebruik gemaakt.

Het is lastig om toevallige factoren in dit onderzoek uit te sluiten. De onderzoeker is collega-expert en procesbegeleider en sturend in het proces. De persoonlijke visie en opvattingen kunnen afwijken van die van de respondenten. In haar logboek beschrijft ze transparant en navolgbaar de omstandigheden waaronder het onderzoek is uitgevoerd (Heikkinen, 2012). Het logboek is een audit trail (Mortelmans, 2009) waarin moeilijkheden, beslissingen en plannen gedurende het onderzoeksproces worden meegenomen.

Bij de validiteit gaat het om de consistentie en geldigheid van je antwoorden op de hoofd- en deelvragen.

De onderzoeker kiest de drie elementen van validiteit van Check en Schutt (2012).

- Validiteit met de focus op mechanismen waarom iets al dan niet werkt. Dit doet de onderzoeker met behulp van de resultaten van de focusgroepdiscussie en de stellingenlijst waarbij het proces van zaken die al goed gaan en aandacht behoeven, centraal staan.
- Bij authenticiteit oftewel democratische validiteit (Anderson et al., 1994) staat de samenwerking met de respondenten centraal die betrokken zijn bij de verandering.
- Bij het praktisch belang, *outcome validity*, oftewel de katalytische validiteit, heeft de onderzoeker gekozen voor onderzoeksinstrumenten die de respondenten meeneemt in het veranderingsproces en energie geeft om hier uitvoering aan te geven.

3.8 Ethiek

Bij elk onderzoek is er sprake van ethische overwegingen zoals: 'geen schade toebrengen', 'waarborgen van anonimiteit', 'eerlijkheid over de gegevens' en 'streven naar betrouwbare opbrengst'. Bij het actieonderzoek komt daar expliciet, 'de goede relatie tussen onderzoeker en participant' nog bij (Coghlan en Brannick, 2005).

Zij stellen dat er duidelijkheid moet zijn over:

- De anonimiteit en vertrouwelijkheid indien onderzoeker en deelnemers met elkaar samenwerken. De onderzoeker heeft deze zaken duidelijk met de deelnemers gecommuniceerd.
- Het actieonderzoek is een proces dat evolueert en om die reden is het belangrijk dat de onderzoeker bij elk contact met de deelnemers opnieuw toestemming vraagt. Lastig hierbij is dat de onderzoeker van tevoren niet weet waar dit proces toe leidt, deze gevoeligheid wordt besproken tijdens de focusgroepdiscussie.
- De uitkomsten van het actieonderzoek kan gevolgen hebben voor de deelnemers. De samenwerking zal ervoor zorgen dat deelnemers en onderzoeker eigenaar worden van het proces.

Hoofdstuk 4 Data-analyse en resultaten conclusies en aanbevelingen

In hoofdstuk 3 zijn de onderzoeksstrategieën en instrumenten beschreven. In dit hoofdstuk worden de onderzoeksdata aan de hand van analyses en resultaten gepresenteerd. Alle analyses zijn mede tot stand gekomen met medewerking van *critical friends*.

4.1 Data-analyse en resultaten deelvraag 1

Deelvraag 1:

Hoe kijken de experts van school X aan tegen de nieuwe visie en aangepaste ondersteuningsstructuur?

Om antwoord te geven op deelvraag 1 is als onderzoeksinstrument een vragenlijst ingezet die de onderzoeker zelf heeft samengesteld. De vragenlijst richt zich op de huidige en toekomstige situatie ten aanzien van de visie en de herziening in de ondersteuningsstructuur. De onderzoeker heeft het tevens als nulmeting voor haar praktijkgericht onderzoek gebruikt.

4.1.1 Analyse en resultaten van de vragenlijst

Analyse

En groot aantal experts die werkzaam zijn in de ondersteuning hebben de online vragenlijst ingevuld (bijlage 1). De vragen hebben een semi-open karakter. Hieronder worden per vraag de resultaten uitgewerkt. In bijlage 2 staan de cirkeldiagrammen en analyse per vraag.

Vraag 1. visie van de ondersteuning:

Belangrijkste trefwoorden: professionaliseren: 26,8%, preventief interveniëren 22,0% en transparante structuur 14,6%. De trefwoorden geven aan welke begrippen de respondenten het belangrijkste vinden in de visie. Ze onderschrijven de visie en geven aan professionalisering belangrijk te vinden.

Vraag 2 a en b. De nieuwe ondersteuningsstructuur:

De grootste verandering: ondersteuningstuin: 34,6%, syntheseseklas: 23,1%, teamondersteuning: 11,5%. De ondersteuningstuin wordt als grootste verandering in de ondersteuningsstructuur gezien. De syntheseseklas, als onderdeel van de ondersteuningstuin, als tweede en teamondersteuning als derde.

Hetzelfde gebleven: basisondersteuning: 35%, gedragswetenschapper: 15% , groot en klein ondersteuningsteamoverleg: 10%. De basisondersteuning is overwegend hetzelfde gebleven omdat de verandering is begonnen in de 2^e en 3^e lijn. De basisondersteuning komt daarna.

Vraag 3 a en b. Bijdrage experts basisondersteuning

Eigen bijdrage nu: ondersteuning ouder- en leerlinggesprekken: 18,9%, mentor-, docentondersteuning: 10,8%, klassenmanagement: 10,8%, mentoraat: 10,8%.

Er worden relatief veel leerling- en oudergesprekken gevoerd, dit heeft waarschijnlijk te maken met de individuele leerlingbegeleiding.

Eigen bijdrage toekomst: ondersteuning bij ouder en leerlinggesprekken: 23,5%, klassenmanagement: 11,8%, transfer naar de klas: 11,8%, SPOP: 11,8%, mentorbegeleiding: 11,8%. Leerling en oudergesprekken scoren nu zelfs hoger wat opmerkelijk is. De transfer in de klas wordt daarentegen wel genoemd.

Vraag 4 a en b: bijdrage experts uitgebreide basis en extra ondersteuning

Nu: leerlingcoaching: 22,6%, Synthese/bovenschoolse zorgvoorziening: 19,4%, Ondersteuningstuin in ontwikkeling: 19,4%. De experts geven nu nog veel individuele coaching. Ze hebben een rol in de synthese/bzv en zijn zijdelings betrokken bij de ontwikkeling van de ondersteuningstuin.

Uitdaging: Ondersteuningstuin in ontwikkeling: 18,2%, afstemming/communicatie: 12,1%, Ondersteuningstuin meer dan bvz: 12,1%, overig: 45,5%. Hier worden veel verschillende antwoorden gegeven waarschijnlijk omdat de invulling van de ondersteuningstuin en de expertise nog onduidelijk is.

Vraag 5: 'van leerlingbegeleiding naar docentbegeleiding'

Dit betreft de basisondersteuning. Er worden veel verschillende antwoorden gegeven die te herleiden zijn tot: experts begeleiden docenten en teams, een investering in de leerlingbespreking en als laatste de borging van de professionaliteit in alle lagen.

Vraag 6 a en b: samenwerking

Samenwerking nu: korte lijnen door ondersteuningstuin: 23,5%, begin intervisie coaching: 23,5%, direct aanspreekbaar: 17,6%. De korte lijnen in de ondersteuningstuin worden onderschreven. Er zijn positieve ervaringen met intervisie. Je spreekt elkaar sneller (aan).

Uitdagingen samenwerking: uitwisseling expertise: 20%, vaste overlegmomenten: 16%, organisatiestructuur: 12%, met elkaar ipv naast elkaar: 12% overig: 24%. Er wordt aangegeven de expertise meer te willen delen. Er is behoefte aan vaste overlegmomenten. De organisatiestructuur dient hierop aangepast te worden. Samen betekent *met* en niet *naast* elkaar. Overig geeft aan dat er veel interpretaties van samenwerken zijn.

Vraag 7: Welke rol past bij jou in de 2e en 3e lijn

Leerlingcoaching: 27,3%, uitvoeren arrangementen: 22,7%, coaching docenten: 18,2%. Experts vallen nog steeds terug op leerlingcoaching maar noemen daarnaast docentcoaching. Men wil meewerken aan de uitvoering van nieuwe arrangementen.

Vraag 8: Beeldvorming Ondersteuningstuin

Tijdelijke time out gericht op terugkeer naar de klas: 22,2%, ontmoetingsplaats heterogene experts: 13,9%, leren en gedrag geïntegreerd: 11,1%, 5 daagse SPOP: 11,1%, Overig: 19,4%. Een tijdelijke time out wordt onderschreven waar experts elkaar ontmoeten. De antwoorden zijn echter zeer divers en daarmee het eigen beeld dat men heeft van de ondersteuningstuin.

Vraag 9: Professionalisering

In volgorde van belangrijkheid: extra bijscholing, collegiale ondersteuning, duidelijke taakafbakening en intervisie. Om in de geest van de visie en structuur te kunnen handelen, staat men positief tegenover professionalisering.

Resultaten

Samenvattend kan gesteld worden dat men de visie en herziene ondersteuningsstructuur onderschrijft. Met name de 2^e en 3^e lijns ondersteuning is veranderd ten opzichte van de basisondersteuning. In de basisondersteuning wordt de transfer naar de klas als verandering genoemd. De individuele begeleiding heeft in alle lagen een prominente rol, ook in de toekomst. Dat lijkt in strijd met de visie om van leerling naar docentbegeleiding te gaan. Men staat positief tegenover de samenwerking en denkt daarbij aan vaste overlegmomenten die in de organisatiestructuur weggezet worden. Het begrip samenwerken kent vele interpretaties. Net als het beeld van de ondersteuningstuin dat heel divers is. Tot slot wordt er aangegeven dat professionaliseringsbehoefte groot is.

4.2 Data-analyse en resultaten deelvraag 2

Deelvraag 2:

Hoe kijken de experts van school X aan tegen de voorgenomen veranderingen in de ondersteuning aan de hand van de 7 fasen in een veranderproces?

Om antwoord te krijgen op deelvraag 2 is als onderzoeksinstrument de focusgroepdiscussie ingezet. De resultaten worden hieronder weergegeven.

4.2.1 Analyse en resultaten focusgroepdiscussie

Analyse

De onderzoeker gebruikt vaste interviewvragen om de focusgroepdiscussie in goede banen te leiden (bijlage 3). De input van de vragenlijst gebruikt de onderzoeker als beginpunt van de discussie. Vervolgens worden er tien interviewvragen gesteld aan heterogene expertgroepen aan de hand van de theorie van: Van den Berg & Vandenberghe (2005), Van Veen (2003) en Van Geijssel et al. (2001) (zie bijlage 3).

In onderstaande tabel heeft de onderzoeker de zeven fasen van de theorie uitgewerkt met behulp van gecodeerde analyses (bijlage 4).

Fasen van verandering	Aandachtspunten experts N=15
Betrokkenheid t.a.v. verandering	• Aanbod ondersteuningstun verduidelijken • Afstemming in visie en aanpak tussen kolommen • SPOP uitbreiden • Samenwerking experts intensiveren • Actieve eigen rol van experts en docenten • Kritiek incasseren • Handelingsverlegenheid toegeven • Cyclus afmaken
Professionele ontwikkeling	<i>Samenwerken:</i> • Structureel overleg inplannen • Overleg op meer niveaus/lagen • Samenwerking koppelen aan gezamenlijke doelen • Intervisie/collegiale ondersteuning inzetten • Expertisedeling en afstemming <i>Autonomie:</i> • Professionalisering in overleg • Procesbegeleiding experts bij verandering • Cursusaanbod in combinatie met lesbezoeken <i>Verantwoordelijkheid:</i> • Verantwoording afleggen voor taak bij OC • Vraaggestuurd werken
Subjectieve onderwijstheorie	<i>Ervaring:</i> • Verkeerde of late doorverwijzing leidt tot curatief handelen • Weerstand bij docenten t.a.v. uitvoering faciliteiten • Acceptatie-issues docenten t.a.v. docent met taak • Inzet leerling coach door tijdgebrek mentor (doorschuiven) • Versnippering in de ondersteuning • Externe experts meer status en acceptatie <i>Kennis:</i> • Experts levert actieve bijdrage aan vergroten handelingsrepertoire docenten • Specialisatie in expertise staat samenwerking niet in de weg <i>Overtuigingen:</i> • Ondersteuningsaanbod uitbreiden d.m.v. samenwerking expertises • Voorlichting en aanbod van experts aan teams onderling afstemmen • SPOP-aanbod uitbreiden in frequentie en inhoud
Professionele	<i>Transfer van individu naar klas:</i>

opvattingen (transfer)	• Verschillen in de transfer naar klas van experts verkleinen • Vergroten van groepstrajecten in vergelijking met individuele trajecten (clusteren) • Aanbod RT, SOVA, FRT, rouw en SPOP in basisondersteuning en naar docenten • Integrale beoordeling trajecten in de 2^e en 3^e lijn in Ondersteuningsteam (ZAT) • Expliciteren van ondersteuningstaken naar laag/lijn • Vertaling handelingsadviezen van leerling naar de klas • Focus leggen op handelen docent in de klas • Spanningen bij experts wegnemen n.a.v. transfer • Rendement van transfer borgen in LVS i.v.m. overdracht
Biografisch Perspectief	<i>Huidige ervaringen experts:</i> • Bereikbaarheid ondersteuningstuin vergroten • Versnippering expertise tegen gaan (breedte) • Good practise: inventariseer wat goed is, doe daar meer van • Inzetbaarheid experts optimaliseren <i>Toekomstige persoonlijke ervaringen:</i> • 75% pedagogische en 25% didactische doelen in ondersteuningstuin • Pedagogische en didactische doelen vertalen naar onderwijs- en ondersteuningsaanbod in de basisvorming • Inzet experts in ondersteuningstuin expliciteren • Diepte-investering zorgt voor een betere kwaliteit • Aanbod frt-sova-rouw afstemmen en flexibiliseren, overlap eruit halen • Docent met taak heeft meso denk- en opleidings(ervarings)niveau • Onderwijsaanbod afstemmen op behoeften in maatschappij d.m.v. bijvoorbeeld inzet SOVA/FRT • Leerlingbesprekingen: praat met en over leerlingen • Teamleider neemt verantwoordelijkheid voor basisondersteuning • Teamleider vertaalt handelingsverlegenheid naar teamdoelen en professionalisering
Opdoen van leerervaringen	<i>Uitwisseling/overleg:</i> <i>Nu:</i> • Expert gaat zelf achter informatie aan (willekeur) • Overlegmomenten verschillen erg in frequentie en opzet • Men heeft moeite met aanspreekcultuur en gezamenlijke verantwoordelijkheid <i>Toekomst:</i> • Uitwisseling vanuit vaste overlegmomenten • Expertisedeling zorgt voor efficiënte inzet en borging van ondersteuning • Afstemming in het signaleren, doorverwijzen, het ondersteuningsaanbod en de teambenadering • Aandacht voor aanspreekcultuur en gezamenlijke verantwoordelijkheid • Feedback op handelen • Handelingsplan delen met docenten in drive of tijdens leerlingbespreking
Microperspectief Psychologisch en economische aspecten	<i>Persoonlijke en organisatie belangen;</i> • MT wijst alle docenten op hun deelname t.a.v. Passend Onderwijs • Top down ervaring t.a.v. visie en herziening ondersteuning bij experts • Verschillen in kolomstructuur t.a.v. basisondersteuning en leerlingbesprekingen zorgen voor curatief handelen • Ondersteuningsstructuur verhelderen in teams • Rooster is leidend, gaat ten koste van flexibele inzet experts in ondersteuningstuin

	• Spanning in schooltaken en maatschappelijke verantwoordelijkheid • Spanning t.a.v. vernieuwingsmoeheid op verschillende niveaus • Kwetsbaarheid van docent in taakstructuur van organisatie • Teamondersteuning t.a.v. basishouding docent • DO/JACO monitort cyclus in de basisondersteuning en toont handelingsverlegenheid aan • Teamleider conformeert zich aan beslissing ondersteuningsteamoverleg • Structuur VO conflicteert met hulpverlening <i>Doelmatigheidsbeleving en onzekerheid (weerstand)</i> • Doel van hele verandering is nog niet duidelijk • Verandering/vernieuwing wordt te weinig geëvalueerd • Een duidelijk ondersteuningsaanbod zorgt voor draagvlak t.a.v. de ondersteuningstuin • Bezuinigingen en taakversnippering experts gaat ten koste van preventie en doorontwikkelen • Gebrek aan tijd en ruimte heeft nadelig effect op veranderproces
--	---

Tabel 1: Overzicht resultaten focusgroepdiscussie

Resultaten

Men kijkt overwegend positief aan tegen de veranderingen in de ondersteuning. De experts tonen zich bereidwillig en enthousiast om mee te werken aan een kwaliteitsverbetering in alle lagen. De nieuwe ondersteuningsstructuur vindt men duidelijk. De ondersteuningstuin zal meer dan nu als centrale monitor fungeren. Hier wordt de basis gelegd voor een goede samenwerking tussen experts. Het is een ontmoetingsplaats van experts waarbij men expertise deelt, werkt aan een uitbreiding van het aanbod, zaken afstemt en van daaruit de transfer naar de klas maakt.

Er worden ook aandachtspunten genoemd. Ten aanzien van de basisondersteuning vinden de experts dat de leerling- en teambesprekingen beter op elkaar afgestemd dienen te worden. *‘Maak de vertaalslag van pedagogische en didactische doelen naar onderwijs- en ondersteuningsvragen!’* Daarnaast vindt men dat er te snel wordt doorverwezen vanuit de basisondersteuning. Ook is er behoefte aan afspraken over verslaglegging, overdracht van dossiers en privacy.

Ten aanzien van de 2e en 3e lijn wordt de wens uitgesproken de bereikbaarheid, flexibiliteit en inzetbaarheid van de ondersteuningstuin en de experts te vergroten. Een vaste bezetting van experts in de ondersteuningstuin zou uitkomst kunnen bieden. Het creëren van een duidelijk aanbod voor leerlingen, docenten en teams zal ontwikkeld moeten worden. De sturing van dit hele proces is nog onduidelijk. De experts zelf zullen actiever de klas in moeten, de expertise afstemmen, de overlap weghalen en efficiënter moeten werken. De ondersteuningstaken kunnen doelgerichter en dienen inhoudelijk te worden beoordeeld. Als laatste noemt men het gebrek aan tijd en ruimte als nadelig effect op de nieuwe structuur in een voortdurend veranderende omgeving.

4.3 Data-analyse en resultaten deelvraag 3

Deelvraag 3:

Hoe staan de experts van school X tegenover de huidige en gewenste situatie van de ondersteuningstuin?

Om antwoord te kunnen geven op deelvraag 3 is de stellingenlijst als onderzoeksinstrument ingezet.

4.3.1 Analyse en resultaten stellingenlijst

Analyse

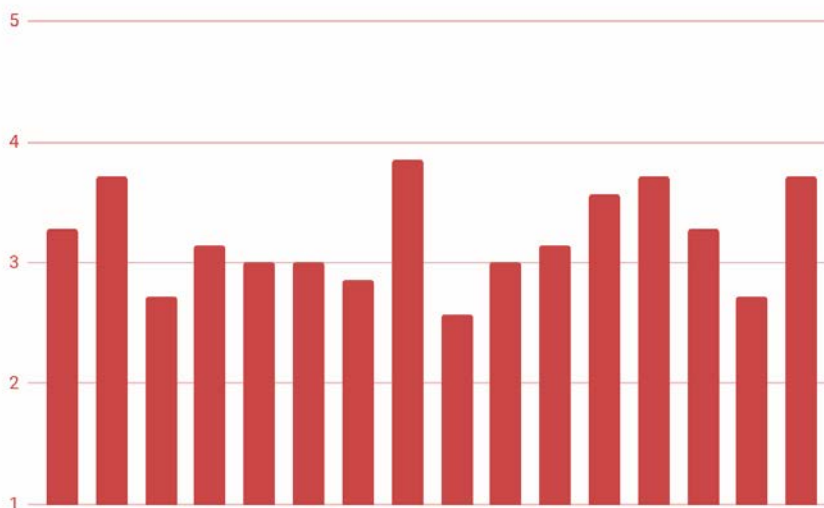
De experts hebben inmiddels een beter beeld gekregen van de veranderingen binnen de ondersteuning en hun eigen rol hierin. Deze *mindset* heeft ervoor gezorgd dat ze de stellingenlijst beter kunnen invullen. De stellingen hebben betrekking op een mogelijke implementatie van de huidige naar de gewenste ondersteuning en worden verduidelijkt door concrete voorbeelden ten aanzien van de ondersteuningstuin, de bezetting, doelgroep en taken (bijlage 5). De respondenten hebben antwoord gegeven op 27 stellingen die zijn herverdeeld in drie schaalscores: de *huidige* basisondersteuning en uitgebreide basis-/extraondersteuning en de *gewenste* uitgebreide basis-/extraondersteuning.

De schaalscore loopt van 1 tot en met 5. Hierbij betekent een score 1 dat men negatief staat tegenover bijvoorbeeld de basisondersteuning en een score 5 dat men er positief tegenover staat.

Basisondersteuning

De gemiddelde score van de 16 respondenten die de vragenlijst hebben ingevuld is 3.2. Een verloop van de gemiddelde scores is te zien in figuur 8. De laagste score is 2.57 en de hoogste score is 3.86.

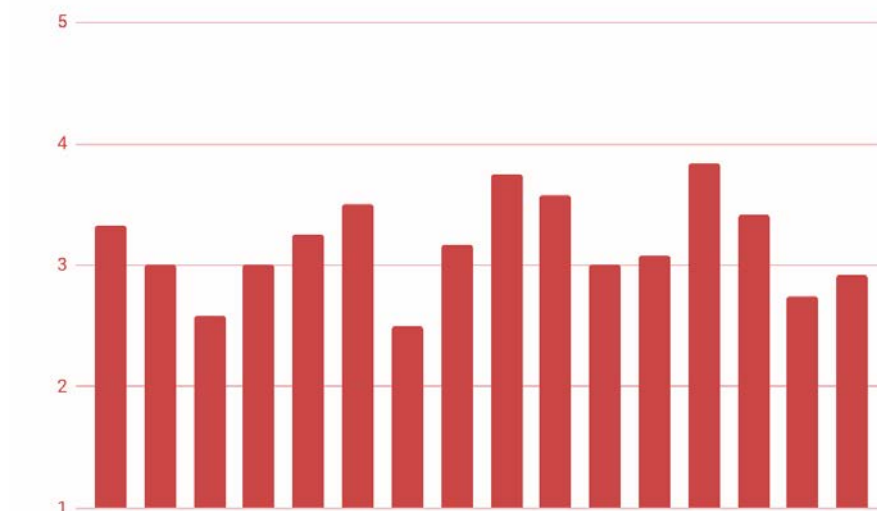
Figuur 8. Gemiddelde score basisondersteuning



Uitgebreide basis- en extra ondersteuning (2^e en 3^e lijns)

De gemiddelde score is 3.2 Een verloop van de gemiddelde scores is te zien in figuur 9. De laagste score is 2.50 en de hoogste score is 3.83.

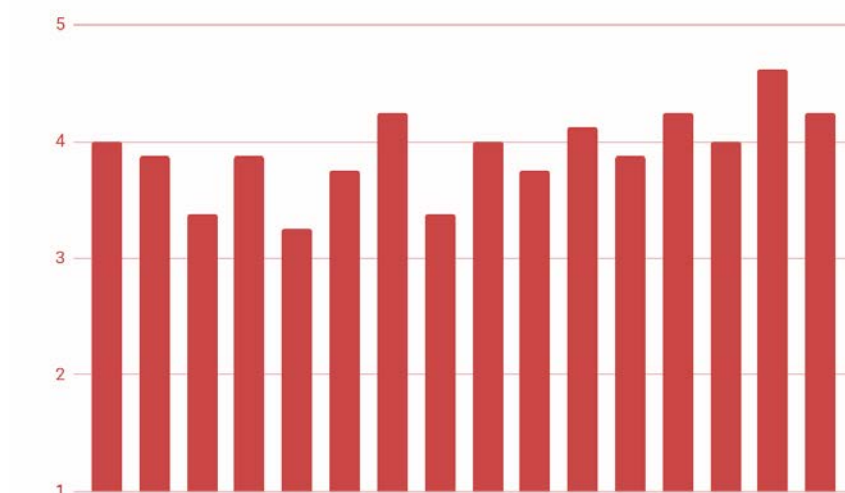
Figuur 9. Gemiddelde score uitgebreide basis- en extra ondersteuning



Gewenste uitgebreide basis- en extra ondersteuning (2^e en 3^e lijns)

De gemiddelde score is 3.9 Een verloop van de gemiddelde scores is te zien in figuur 10. De laagste score is 3.25 en de hoogste score is 4.63.

Figuur 10. Gemiddelde score gewenste situatie



Resultaten

De verschillen tussen de huidige basisondersteuning enerzijds en de huidige uitgebreide basis en extra ondersteuning anderzijds zijn erg klein. De concrete voorbeelden van de gewenste uitgebreide basis- en extra ondersteuning die nodig zijn voor het ontwikkelen van de ondersteuningstuin worden positief ontvangen door de experts. De onderzoeker wilde de resultaten in drieën categoriseren maar dat bleek inhoudelijk niet toereikend. Om die reden wordt er in onderstaande tabel een toelichting gegeven per stelling (bijlage 6).

Op vraagniveau leveren de antwoorden positieve punten dan wel uitdagingen op, afgebeeld in onderstaande tabel.

Basisondersteuning nu	scores	Overwegend positief	Uitdagingen
Stelling 1	3,6	Screening en signalering	
Stelling 2	3,2		Didactische en pedagogische doelen aanwezig bij docenten
Stelling 3	3,1		Handelingsgerichte en cyclische leerling besprekingen
Stelling 4	3,1		Ondersteuning op teamniveau
Stelling 5	3,4		Ouder- en leerlinggesprekken
Stelling 6	2,6		Docenten toegerust op didactische en pedagogische vragen
Stelling 7	3,4		DO/JACO leerlingen in beeld
2- en 3- lijns nu	scores	Overwegend positief	Uitdagingen
Stelling 8	3,6	Didactische en pedagogische doelen aanwezig bij experts voor transfer	
Stelling 9	3,3		Experts toegerust voor hulp in ondersteuningstuin
Stelling 10	2,9		Huidige aanbod ondersteuningstuin voldoende
Stelling 11	2,8		Hulptrajecten ondersteuningstuin zijn duidelijk
Stelling 12	3,5	Uitbreiding SPOP breed-diep	
Stelling 13	2,9		Taken en doelen experts in ondersteuningstuin duidelijk
Stelling 14	2,8		Aansturing OC van 2- en 3- lijn duidelijk
Stelling 15	3,8	Arrangement buiten de klas aanbieden voor zorgleerlingen	
Stelling 16	2,5		Experts geven elkaar voldoende feedback
Stelling 17	2,8		Experts wisselen ervaring uit
Stelling 18	2,7		Samenwerking en overleg experts
Stelling 19	4,5	Externe experts voor extra ondersteuning thuisnabij	
2- en 3- lijn gewenst	scores	Overwegend positief	Uitdagingen
Stelling 20	3,6	Voorbeeld ondersteuningstuin, integraal aanbod voor alle leerlingen	
Stelling 21	3,9	Ondersteuningstuin 5 daagse bezetting en van daaruit transfer	
Stelling 22	4,6	Samenwerking experts voorwaarde voor ondersteuning op hoog niveau	
Stelling 23	3,0		Experts voldoende toegerust op arrangementen in

			ondersteuningstuin
Stelling 24	3,8	Taken experts veranderen door ondersteuningstuin	
Stelling 25	4,3	Facilitering voor verandering in tijd en deskundigheid	
Stelling 26	4,3	Draagvlak experts voor verandering	
Stelling 27	3,8	Sturing en begeleiding veranderproces door OC's	

Tabel 2: Overzicht resultaten Stellingenlijst

Bij de *positieve* beoordeling valt op dat in de huidige basisondersteuning de screening en signalering redelijk positief worden beoordeeld.

In de huidige 2^e en 3^e lijn vallen de aanwezigheid van transferdoelen bij de experts, de uitbreiding van SPOP en het aanbieden van arrangement buiten de klas redelijk positief op. De inzet van externe experts voor extra ondersteuning thuis nabij wordt heel positief beoordeeld.

De gewenste situatie wordt veel positiever beoordeeld en daaruit blijkt vooral wat de experts belangrijk vinden: draagvlak, facilitering en samenwerking worden als belangrijke succesfactoren aangemerkt.

Als *uitdagingen* ten aanzien van de verandering van de basisondersteuning valt op dat alle andere stellingen neutraal scoren dus niet overtuigend positief met een uitschieter naar beneden ten aanzien van de toerusting van docenten op pedagogische en didactische vraagstukken.

In de 2^e en 3^e lijn worden experttaken en doelen, samenwerking, aanbod, overleg en aansturing als uitdagingen gezien.

Als grote uitdaging van de gewenste situatie in de 2^e en 3^e wordt de toerusting op arrangementen aangemerkt.

4.4 Data-analyse en resultaten deelvraag 4

Deelvraag 4:

Hoe kunnen de ondersteuningscoördinatoren van school X het proces naar een integrale ondersteuning aan de hand van de 7 factoren van teamleren het beste vormgeven?

Om antwoord te kunnen geven op deelvraag 4 is er gebruik gemaakt van een gestructureerd interview met de respondenten die verantwoordelijk zijn voor de implementatie van de ondersteuningstuin. Zij zijn als procesbegeleider verantwoordelijk voor het teamleren.

4.4.1 Analyse en resultaten van het gestructureerd interview

Analyse

De onderzoeker is net als de respondenten ondersteuningscoördinator op school X. Tijdens het interview worden er vragen gesteld die betrekking hebben op de 7 factoren van teamleren van Vermeulen (2004) waarvan 2 factoren zijn samengevoegd. De vragen zelf zijn afgeleid van de vragenlijst voor teamleren van Duursma et al. (2007) (bijlage 7). Deze factoren kunnen een positieve bijdrage leveren aan de implementatie, de deskundigheidsbevordering van de experts en het

teamleren. In tabel 3 wordt aan de hand van de codering van het gestructureerd interview (bijlage 8), een analyse gegeven van de resultaten.

Factoren teamleren	Samenvatting reacties ondersteuning coördinatoren (OC's)
<u>Organisatiecultuur: visie</u>	<u>De ondersteuningstuin: wat levert het op?</u> • Minder versnippering • Gebruik maken van elkaars expertise • Werkdruk verlagend • Kennis verrijkend • Efficiënt, kostenbesparend • Beter totaaloverzicht • Transfer en context makkelijker • Van individuele begeleiding naar clustering • Multidisciplinaire aanpak • Ouders medeverantwoordelijkheid • Eenduidige communicatie van alle betrokken partijen • Eendracht • Duidelijke routing
<u>Gezamenlijke doelen</u>	<u>Vragen over gezamenlijke doelen 'Plan van Aanpak' (bijlage 7) Werkt dat?</u> • PDCA-cyclus, inzichtelijke stappen • SMART doelen formuleren samen met experts • Borging: controlemomenten inbouwen • Passend Onderwijs doelen in teamplannen • OC's bevragen expert op doelen • Meten op team- en leerlingniveau • Voor en nameting al bij SOVA • Evaluatie ingezette hulp in leerlingbespreking • DO/JACO monitort doelen basisondersteuning
<u>Aansturing team/ Transformatief leiderschap</u>	<u>Wat gaat er veranderen met de komst van een ondersteuningstuin?</u> • Aangepaste ondersteuningsstructuur • Meer overleg stimuleert afstemming en samenwerking • Ondersteuningsteam als apart team (BLC)? • Ondersteuningsteam gekoppeld aan kernteams? • Experts die niet meekunnen of willen, een alternatief bieden • OC stuurt experts aan • OC wil directe aansturing campusdirecteur • Zorgmanager tijdelijk t.a.v. transitie • tussenlagen zorgen voor stagnatie
<u>Interdependentie/ heterogene samenstelling van het team</u>	<u>Wat is het niveau van onderling afhankelijkheid?</u> • <i>Ja:</i> niveau 1-2 : We zijn een verzameling van losse individuen waarvan sommigen wat met elkaar te maken hebben. • <i>Nee:</i> niveau 3: hecht team met een open communicatie, energiek in het werk. • Experts zijn individueel energiek • Doel OC's binnen een jaar niveau 3 • Bij elkaar zitten, voorwaarde voor behalen niveau 3 • Van subteam naar één ondersteuningsteam? • Complexiteit ondersteuningstuin onderschat
<u>Organisatorische condities</u>	<u>Hoe ziet het samenwerken eruit?</u> • Vergaderen vanuit heldere doelen en beleid • Frequentie vergaderingen verhogen, later afbouwen • Ongelijke verhouding docenttaak en OC-taak belemmert goede samenwerking en ontwikkeltijd • Facilitering MT t.a.v. voldoende budget, vaste overlegmomenten,

	ontwikkeltijd, roosterblokkades • Zorgmanager versus OC onnodige tussenlaag • Proces 'transfer naar de klas' kan OC • <i>Good Practise</i>: vmbo ob als voorbeeld van goed functionerend team • Autonomie docent staat teamwerken niet per se in de weg • Top down benadering belemmert samenwerking
Vaardigheden	<u>Hoe werken we handelingsgericht en cyclisch?</u> • In basisondersteuning (leerlingbespreking) cyclus onvoldoende zichtbaar • Terugkoppeling naar ouders verdient aandacht • Lesgeven gebeurt cyclisch; leerlingbegeleiding niet • In Ondersteuningsteam (ZAT) en Syntheseklas is cyclus zichtbaar • Grote verschillen in mentor- en expertvaardigheden • Aanspreekcultuur • PDCA-cyclus schoolbreed toepassen • Plan, Do wordt toegepast, Check, Act te weinig • Meer aandacht voor procesevaluatie

Tabel 3: gestructureerd interview Teamleren

Resultaten

Gezien de analyse conform de factoren van teamleren kunnen we het volgende vaststellen:

Wat is er al?

Er is al sprake van een clustering binnen de RT en SPOP. Verder functioneert het multidisciplinair overleg steeds beter. Het plan van aanpak met concrete doelen wordt positief ontvangen mits het *bottum up* wordt vastgesteld. De experts werken hier al deels mee maar worden er niet op bevraagd. Het huidige team zit op niveau 2. Het niveau van het vmbo onderbouw team wordt aangehaald als *good practise* van een team op niveau 3.

Wat missen we nog?

De komst van een ondersteuningstuin en de vele voordelen die dit biedt, wordt door de oc's onderschreven. Er is verschil van mening over de mate van teamvorming: een centraal team of subteams zoals nu gebruikelijk? De oc's ondervinden hinder van de vele tussenlagen. Het SMART doelen formuleren en evalueren verdient meer aandacht. Binnen een jaar willen de OC's teamniveau 3 bereiken. De organisatorische condities worden overwegend negatief beoordeeld. De beperkte tijd en het spanningsveld van de OC-taak versus docenttaak worden hierbij genoemd. De procescyclus en evaluatie vindt in alle lagen onvoldoende plaats waardoor het ondersteuningsteam op curatieve wijze blijft opereren.

Hoofdstuk 5 Eindconclusie, discussie en reflectie op product en onderzoeksproces

In hoofdstuk 4 is een analyse van de data gemaakt. In dit hoofdstuk wordt antwoord gegeven op de centrale onderzoeksvraag aan de hand van de conclusies op de deelvragen. De theoretische verkenning uit hoofdstuk 2 wordt hieraan gekoppeld. In dit hoofdstuk wordt daarnaast ook aandacht besteed aan de discussie, aanbevelingen, reflectie en evaluatie.

5.1 Conclusies uit de verzamelde data

5.1.1 Conclusies uit deelvraag 1

Hoe kijken de experts van school X aan tegen de nieuwe visie en aangepaste ondersteuningsstructuur?

Afgelopen jaar zijn de ondersteuningscoördinatoren en de zorgmanagers druk bezig geweest met het uitwerken van een visie en het aanpassen van de ondersteuningsstructuur aan de hand van het SOP van het SWV en school X. De experts zijn hier zijdelings bij betrokken geweest maar naar het blijkt uit deze vragenlijst, onvoldoende. De onderzoeker is zich bewust geworden van het RDD-paradigma waarbij beleids- en organisatorische zaken die *top down* worden opgelegd onvoldoende kans van slagen hebben (Stevens, 2004). Toch is er begrip vanuit de experts voor de onrust van het afgelopen jaar en reageren ze overwegend positief op de visie en herziene ondersteuningsstructuur. In navolging op het model van Kotter (1996) richt de onderzoeker zich, *bottum up*, op het creëren van succes en het betrekken van mensen bij de verandering. Opvallend is dat ze de nieuwe structuur duidelijk vinden, maar hun rol in de ondersteuningstuin onduidelijk. Dit heeft ermee te maken dat de experts afgelopen jaar in de ondersteuningstuingtuin bij elkaar zijn gezet, zonder een duidelijke sturing en plan van aanpak. Hoewel de focus van de meeste experts op de basisondersteuning ligt, zien ze voor zichzelf ook een rol in de ondersteuningstuin weggelegd. Over hoe deze rol eruit moet zien, lopen de meningen uiteen. Ze zijn zich bewust van het maken van een actieve transfer naar de klas om de basisondersteuning te versterken. Middels een intensieve samenwerking en professionalisering denken zij een constructieve bijdrage te kunnen leveren aan de aangepaste structuur.

5.1.2 Conclusie deelvraag 2

Hoe kijken de experts van school X aan tegen de voorgenomen veranderingen in de ondersteuning aan de hand van de 7 fasen in een veranderproces?

De verandering in de ondersteuning van school X is vooralsnog gericht op een verbetering van de bestaande ondersteuning, we spreken dan van een eerste orde verandering oftewel *single-loop-learning*, een verandering binnen bestaande kaders (Fullan, 1991). De combinatie van de theorie van Kotter (1996) en Fullan (2009), gericht op respectievelijk procesverandering en leidinggeven, hebben de onderzoeker geïnspireerd om de verschillende fasen in het onderzoek vorm te geven. De focusgroepsdiscussie geeft haar beter zicht op het draagvlak voor de verandering bij de experts.

De ondersteuningstuin zien zij als een centrale plek in de organisatie van waaruit de ondersteuning voor de hele school wordt gefaciliteerd en gecoördineerd en zij onderschrijven daarmee de meerwaarde van een centrale monitoring. De ondersteuningstuin is daarnaast de plaats van waaruit de samenwerking leidt tot expertisedeling, afstemming, een nieuw aanbod en een mogelijke transfer. Ze zien een vaste bezetting in de tuin als een meerwaarde. Ze zijn zich ervan bewust dat experttaken veranderen en willen daar graag in worden begeleid. De uitdaging ligt in het tegelijkertijd versterken van de basisondersteuning enerzijds en de uitgebreide basis- en extra ondersteuning anderzijds. Het uitwerken van arrangementen naar laag verheldert voor de experts de nieuwe rol die ze gaan innemen. In het maken van de transfer naar de klas en het geven van docent- en teamondersteuning voelt een groot deel van de experts handelingsverlegenheid. Er zijn onderling verschillen in status, deskundigheid en visie. Deze input vormt het beginpunt van een implementatieplan ten aanzien van de ondersteuning en professionalisering.

5.1.3 Conclusie deelvraag 3

Hoe staan de experts van school X tegenover de huidige en gewenste situatie van de ondersteuningstuin?

In deze fase van het onderzoek geeft de onderzoeker een concreet voorbeeld van een 5 daagse bezetting, de doelgroep, arrangementen en taken van de gewenste situatie in de ondersteuningstuin. Ze begeeft zich daarmee in de bovenste laag van het model van Kotter: implementeren en ondersteunen. Inmiddels hebben de vragenlijst en de forumgroepdiscussie gezorgd voor voldoende draagvlak, het nut van samenhang en eigenaarschap (Fullan, 2009). Deze nieuwe kennis van de experts heeft de onderzoeker omgezet in concrete stellingen die zorgen voor een bewustwording van de huidige naar de gewenste situatie van de ondersteuningstuin.

Hiermee wil de onderzoeker het proces van *reculturing* beeldend maken voor de experts waarbij de ondersteuningstuin als professionele leergemeenschap wordt neergezet. Het is een synthese tussen verschillende belangen bestaande uit nieuwe benaderingen, materialen en overtuigingen (Hargreaves en Fink, 2000; Fullan, 2000, Doyle, 2002).

De experts staan positief tegenover de gewenste situatie in de ondersteuningstuin en iets minder positief tegenover alle lagen in de huidige ondersteuning. Ze missen een duidelijk aanbod en aansturing en zijn het zicht kwijt op de structuur. De gewenste situatie spreekt waarschijnlijk tot de verbeelding vanwege de concrete voorbeelden (bijlage 5). Alle uitdagingen in de rechterkolom van tabel 3 dienen als uitgangspunt voor het implementatieplan. De uitdagingen ten aanzien van de basisondersteuning kunnen als doelen en professionaliseringsvraagstukken in respectievelijk de teamplannen en opleidingsplannen van school X worden weggezet. De uitdagingen ten aanzien van de 2^e en 3^e lijn worden in het plan van aanpak van de ondersteuningstuin opgenomen waarbij onderscheid tussen individuele en gezamenlijke doelen kan worden gemaakt. Hierin is duidelijk een taak voor de ondersteuningscoördinator als begeleider van dit proces weggelegd.

5.1.4 Conclusie deelvraag 4

Hoe kunnen de ondersteuningscoördinatoren van school X het proces naar een integrale ondersteuning aan de hand van de 7 factoren van teamleren het beste vormgeven?

Als de ondersteuningstuin een professionele leergemeenschap in wording is die middels collectief leren zichzelf wil ontwikkelen tot een team, dan is het van belang dat allereerst de ondersteuningscoördinatoren, die de taak hebben dit proces te begeleiden, dezelfde visie op het teamleren hebben (Verbiest, 2004). De cyclus van collectief leren in een team kan leiden tot een integrale manier van werken (Castelijns et al., 2009). Het gezamenlijk perspectief, de invloed en het belang van betrokkenen als ook de collectieve opbrengst van de verandering zijn daarbij essentieel (zie figuur 5). Het blijkt dat er een verschil is in beeldvorming over een integrale ondersteuning bij de OC's. Ondanks de gezamenlijke formulering van een visie en aanpassing in de structuur, blijft de vraag of we één ondersteuningsteam worden of de huidige structuur behouden en werken in subteams. De OC's hebben hier geen eenduidig antwoord op. Het samenbrengen van de ondersteuning in een ondersteuningstuin behoeft een betere afstemming en uitwerking. Zowel in de structuur als in de invulling van de ondersteuningstuin is er een verschil van mening. Zolang hier geen duidelijkheid over is, zal de verandering en de teamvorming stagneren. Ten aanzien van de basisondersteuning zal de OC met de teamleider de onderwijs- en ondersteuningsdoelen moeten afstemmen en met de docentondersteuner en jaarcoördinator, het ondersteuningsaanbod. Beide partijen hebben de verantwoordelijkheid over de basisondersteuning en doen pas in tweede instantie een beroep op de ondersteuningstuin. De ondersteuningstuin werkt als een expertisecentrum en dan met name vraaggestuurd.

In de routing zullen de tussenstappen in de 1^e, 2^e en 3^e lijn moeten worden uitgewerkt zodat duidelijk wordt in welke fase de leerling of docent zich bevindt. Tegelijkertijd kan er op het niveau van de 2^e en 3^e lijn een aanbod worden gecreëerd in samenwerking met de experts. Dit ligt binnen de cirkel van invloed van de OC's. De uitwerking van een solide aanbod in de uitgebreide basis- en extra ondersteuning zal op termijn recht doen aan de ondersteuningstuin als expertisecentrum. Daarnaast zorgt deze ontwikkeling voor de transfer naar de klas en daarmee voor het versterken van de basisondersteuning. Het patroon van curatief werken kan hiermee worden doorbroken.

5.2 Beantwoording van de centrale onderzoeksvraag

Hoe kunnen de experts, die werkzaam zijn in de huidige ondersteuningsstructuur van school X, participeren in een transitie naar een integrale ondersteuning?

De algemene doelstelling van de ondersteuningstuin is:

“Een op de leerlingen afgestemd integraal en tijdelijk ondersteuningsaanbod ten einde te voldoen aan hun specifieke ondersteuningsbehoeften gericht op het bevorderen van een succesvolle schoolgang.”

De transitie heeft uiteindelijk betrekking op alle lagen. In de basisondersteuning zal de expert, conform de visie, actief de transfer naar de klas moeten gaan maken en minder de focus moeten gaan leggen op individuele trajecten. De interne expert geeft aan zich hierin handelingsverlegen te voelen en vraagt om inhoudelijke en procesbegeleiding al naar gelang de behoefte van de individuele expert. De externe expert vervult deze rol al beter maar ziet dat zijn/haar taakinvulling verandert. Ze zullen actief hun kennis moeten overdragen aan de interne experts, de teams en docenten maar geven aan vraaggestuurd te willen werken. De OC's zullen dit proces van vraag en aanbod moeten sturen. In de uitgebreide basis- en extra ondersteuning is nog veel terrein te winnen. Het aanbod dient opnieuw gedefinieerd en uitgewerkt te worden in passende arrangementen. De experts staan voor de taak hun expertise te clusteren maar ook beter af te stemmen en te integreren. Ze zullen meer met elkaar gaan samenwerken en overleggen. Dit zal in kleine stappen moeten gebeuren en vraagt om een duidelijke procesbegeleiding. Ondanks de constante invloed van externe factoren zoals grillige organisatorische condities, zal er een begin gemaakt moeten worden met deze samenwerking door duidelijke doelen per expertise uit te werken om daarna te komen tot gemeenschappelijke doelen die jaarlijks worden bijgesteld. De interne experts zijn docenten met een taak. De acceptatie van een collega docent speelt de expert parten. Om die reden zou er in hun persoonlijk-ontwikkel-plan een professionaliseringsambitie kunnen worden opgenomen.

5.3 Discussie

De onderzoeker heeft een bijdrage willen leveren aan het in kaart brengen van de huidige naar de gewenste situatie van de experts om mee te werken aan de transitie naar een integrale ondersteuning. Het is moeilijk vast te stellen wat de eventuele effecten zullen zijn van de conclusies van dit actieonderzoek. Er is namelijk sprake van individuele verschillen tussen en wisselingen van de experts. Daarnaast hebben externe factoren zoals de grootschaligheid, de kolomverschillen, het onduidelijk beleid en de organisatorische condities van school X invloed op de voortgang van de ondersteuningstuin. Het kenmerk van een actieonderzoek is het anticiperen op veranderingen. Een vervolgonderzoek naar de verandering op lange termijn zou wenselijk zijn om te kijken naar de situatie van de ondersteuningsexperts en de ondersteuningstuin (De lange et al., 2016). Dit actieonderzoek vormt een goede onderbouwing en is een eerste aanzet naar een structurele verandering in de ondersteuning van school X. Het helpt de onderzoeker om haar ingeslagen weg voort te zetten.

5.4 Aanbevelingen

Er is bij de ondersteuningsexperts middels dit onderzoek veel weerstand weggenomen omdat er door de onderzoeker een verbinding is gemaakt tussen het 'samenwerken in een team' en 'een onderwijsontwikkeling in de ondersteuning' (Van Emst, 2000). De experts hebben de uiteenzetting tijdens het onderzoek als prettig ervaren en tonen zich bereid intensiever te gaan samenwerken. De volgende stap voor de onderzoeker is om structurele overlegmomenten in te plannen waarin er in gezamenlijkheid gewerkt wordt aan een aanbod dat recht doet aan alle lagen in de ondersteuning. Met een duidelijk 'Plan van Aanpak' zoals in het voorbeeld van het gestructureerde interview, zullen de onderzoeker en collegae OC, allereerst de expertgroepen samenbrengen om te werken aan gemeenschappelijke doelen die recht doen aan de ontwikkeling van passende arrangementen in de ondersteuningstuin. Daarnaast zal er samen met de verschillende experts gekeken worden naar de begeleiding die nodig is om deze transitie het hoofd te bieden. Middels de structurele inzet van feedback en interactie, wil de onderzoeker de mate van interdependentie vergroten zodat het ondersteuningsteam op termijn een hecht team zal worden en blijven (Castelijns et al., 2011). Zo kan er gewerkt worden aan de borging van kwaliteit voor de korte en lange termijn. De onderzoeker zal tot slot samen met de collegae OC's gaan kijken of een gradatie in teamontwikkeling, van subteams naar één integraal team, nog in de lijn der verwachtingen ligt. Hierover wil ze als eerste duidelijkheid alvorens ze begint aan haar implementatieplannen.

5.5. Reflectie en evaluatie

De onderzoeker heeft veel geleerd van alle fasen van het onderzoek. Het was een enerverend proces met veel hoogte en dieptepunten. Haar werk als ondersteuningscoördinator, in een zeer onrustige en snel veranderende omgeving, doet een groot beroep op haar flexibiliteit en veerkracht. In het anticiperen hierop heeft ze veel steun gehad aan haar studie Master EN, met name in de beroepsproducten waarin ze antwoorden vond op haar complexe situatie. Voor haar ontwikkel- en beleidstaken is dit praktijkgericht onderzoek van groot belang. Het verandermanagementmodel van Fullan (2009) en haar rol als leider hierin, bieden haar houvast en leren haar dat een succesvolle verandering moet voldoen aan morele doelen (visie), samenhang (structuur), eigenaarschap (experts), tijd voor de verandering (condities) en nieuwe kennis (conclusies). Deze fasen heeft de onderzoeker allemaal doorlopen in dit PGO en ze staat nu bij fase 5: het beeld van de complexe vraagstukken omzetten in een jaarlijkse cyclus. Na dit onderzoek voelt ze zich sterk en rijk om samen met haar collegae aan deze nieuwe uitdaging te beginnen. Voor de onderzoeker is tijdens het hele onderzoek en de studie Master EN de Zelf-Determinatie Theorie (ZDT) van groot belang geweest (Vansteenkiste & Ryan, 2013). De mens heeft een fundamentele neiging tot groeien en dit geldt zeker voor de onderzoeker. Ze koppelt haar eigen situatie aan die van de vier metatheoretische assumpties. De onderzoeker ziet zichzelf als *proactief* wezen dat actief invloed probeert uit te oefenen op haar directe werkomgeving. Ze is daarbij voortdurend op zoek naar *groei* in het meer georganiseerd en geïntegreerd leren. Dit natuurlijke proces kan gevoed of ondermijnd worden door de *sociale omgeving*. Bij haar worden de drie basisbehoeften: autonomie, competentie en relationele verbondenheid ondermijnd door de huidige situatie. Deze kwetsbaarheid komt soms tot uiting in haar *donkere kant* en uit zich in frustratie en cynisme. De ZDT-theorie geeft haar voldoende zelfinzicht om de vitamines van groei te blijven volgen. Het onderzoek heeft ervoor gezorgd dat ze actief aan de slag gaat met de verdere uitwerking van de ondersteuningstuin, iets waar ze echt in gelooft. Het georganiseerd en geïntegreerd leven past bij haar, ze wil haar situatie begrijpen en analyseren en ontziet daarin zichzelf niet. Dit geeft haar de kracht om anderen te overtuigen van de zinvolheid van de verandering en de resultaten van het huidige onderzoek helpen haar daarbij. Tot slot gelooft ze dat de kwetsbaarheden van haarzelf en haar omgeving haar de veerkracht geven om juist nu door te pakken.

Literatuurlijst

- Berg, R. van den en Vandenberghe, R. (2005). Succesvol leidinggeven aan onderwijsinnovaties. Alphen aan den Rijn: Kluwer. Ontleend aan: D'hertefelt et al., (1993), Kelchtermans (1995), Blase (1991).
- Bolt van der, L., Studulski, F., Vegt van der, A. & Bontje, D. (2006). De betrokkenheid van de leraar bij onderwijsinnovaties. Een verkenning op basis van literatuur. Verkregen op 10-04-2013 via <http://site.konict.nl/kassdev/download.php?object=1146892&directview=true> Ontleend aan: Fullan (1991-2000), Stevens (2004), Hargreaves (2000), Doyle (2002), Hoyle (1989), Hopkins (1998), Van de Zwaal (2001), Van Wessum (1997).
- Boosten, A. (2017). Leraren en interprofessioneel samenwerken: Van moeilijkheden naar mogelijkheden. Tijdschrift voor Orthopedagogiek, 56, 28-38
- Castelijns, J., Koster, B. & Kools, Q. (2011). Onderwijs is van ons. Collectief leren in school en opleiding. Interactum Lectoraat Kantelende Kennis.
- Cauffman, L. & Dijk, D. van (2011). Handboek oplossingsgericht werken in het onderwijs pp. 55-81. Den Haag: Boom Onderwijs.
- Clijsen, A., Beek, S., Beek, G. van de & Herp, R. van (2011). Draaiboek invoering onderwijszorgroutes in het voortgezet onderwijs. Onderwijs passend maken. 's-Hertogenbosch: KPC Groep in opdracht van het ministerie van OCW.
- Clijsen, A., Beek, S., Beek, G. van de & Herp, R. van (2011). Handreiking onderwijszorgroutes in het voortgezet onderwijs. Onderwijs passend maken. 's-Hertogenbosch: KPC Groep in opdracht van het ministerie van OCW.
- Clijsen, A., Beek, S., Schafrat, W. (2013) Meer bekwaam in handelingsgericht werken
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2011). Research methods in education. London: Routledge.
- Cooperrider, D., Whitney, D. en Stavros, J. (2008). Appreciative Inquiry Handbook. Part 2. Brunswick: Crown Custom Publishing.
- De Lange, R., Schuman, H. & Montesano Montessori, N. (2016). Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals. Apeldoorn: Garant.
- Donk, C van der & Lanen, B. van (2016). Praktijkonderzoek in de school. Bussum: Coutinho.
- DuFour, R. (2004). What is a professional learning community? Educational Leadership, 61(8), 6-11.
- Duursma, M., Luin, G. van & Dekker, D. (2007) Werken in teams. Vragenlijst voor teamontwikkeling in het VO ISISQ5/VO-raad.
- Emst, A. van (2000). Professionele cultuur in onderwijsorganisaties. Utrecht: APS.
- Geijsel, F., Slegers, P. (2001). Conditions fostering the implementation of large innovation programs in schools: Teachers' perspectives. Educational Administration Quarterly, 37(1), 130-166.

- Harnick, F. (2013). Basisprincipes praktijkonderzoek. Antwerpen: Apeldoorn.
- Hattie, J.A.C. (2009). Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement. London/New York: Routledge.
<https://www.voion.nl/downloads/b17e434f-2e56-41f1-ae58-a8cdd0ec993c>
- Inspectie van Onderwijs (2010). De staat van het onderwijs. Onderwijsverslag 2008/2009. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Inspectie van Onderwijs (2017). Onderzoekskader 2017 voor het toezicht op het voortgezet onderwijs. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Jeugd in Onderzoek (z.j.). Wijzer in implementeren. Verkregen op 11-05-2014 via http://www.nji.nl/nl/Wijzer_implementeren.pdf afbeelding ontleend aan Ooms en Wilschut, 2011.
- Leraar 2020- een krachtig beroep
<https://www.rijksoverheid.nl/kamerstukken/actieplan-leraar-2020>
- Losse, M. (2016) De relevantie van onderzoekend vermogen. TH&MA-tijdschrift voor Hoger Onderwijs & Management, 1, 57-62.
- Ludeke, W. (2013) Referentiekader Passend onderwijs. Utrecht: PO-Raad, VO-raad, AOC Raad, MBO Raad.
- Marzano, R. J. (2007). Wat werkt op school: research in actie. Meta-analyse van 35 jaar onderwijs-research direct toepasbaar in beleid en praktijk. Middelburg: Bazalt. met een professionele leergemeenschap. Onderzoeksrapportage. 's-Hertogenbosch: KPC Groep.
- Miedema, I. (2012). Indiceren en arrangeren met organisatiemodel IVO Passend Onderwijs. Den Bosch: MenO-groep.
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2009). Heroverweging Passend Onderwijs. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.
- OESO, 2009, Creating effective teaching and learning environments: First results from TALIS: Europese Commissie, 2010. Teachers 'Professional Development: Europe in International Comparison.
- Otter, M. den (2013). De interne begeleider als spil in het kennisweb. TIB, tijdschrift voor interne begeleiders, 1-5. Ontleend aan: Mak-Peters, L., Burg van den, N., (2011) 'Teamprofessionalisering: het bouwen van een kennisnetwerk in school.
- Pameijer, N., Beukering van T. & De Lange, S. (2009). Handelingsgericht werken: een handreiking voor het schoolteam. Leuven/Den Haag: Acco.
- Ponte, P. (2012). Onderwijs en onderzoek van eigen makelij: onderzoek met en door leraren. Den Haag: Boom Lemma. Ontleend aan: Coghlan en Brannick (2005)
- RMO (2014) Samen verder, verder samen. Zorgen voor kinderen met complexe problemen. Den Haag november 2014.
- Swet van, J. (2015). Samenwerken is samen leren: een uitdaging voor allen die met kinderen en jongeren werken. *Tijdschrift voor Orthopedagogiek*, 54, 99-107.

- Swet van, J. Munneke, L. (2017). *Praktijkgericht onderzoeken in onderwijs*. Amsterdam: Boom uitgevers. Ontleend aan: Cresswell (2014), Glaser & Strauss (1967), Heikkinen (2012), Mortelmans (2009), Check & Schutt (2012), Anderson, Herr, & Nihlen (1994)
- Tjepkema, S. (1993). *Profiel van de lerende organisatie en haar opleidingsfunctie*, Enschede: Universiteit Twente.
- Van harten, L., Pannebakker, F. (2019) *Slotsymposium Lerend Transformeren*, Toegepast Onderzoeksinstituut TNO i.s.m. ZonMw, Nederlands Jeugdinstituut en vijf academische werkplaatsen.
- Vansteenkiste, M. & Soenens, B. (2017) *Vitamines van groei. Ontwikkeling voeden vanuit de Zelf-Determinatie Theorie*. Acco Leuven/Den Haag.
- Veen, K. van, Zwart, R., Meirink, J. & Verloop, N. (2010) *Professionele ontwikkeling van leraren*. Leiden: ICLON.
- Verbiest, E. (2008). *Scholen duurzaam ontwikkelen. Bouwen aan de professionele leergemeenschappen*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.
- Vermaas, J. & Pluijm, J. van der (2010). *Onderwijszorgprofielen. Een beschrijving van de meest gebruikte instrumenten om zorgprofielen van scholen in kaart te brengen*. Utrecht: PO-raad, VO-raad, WEC-raad, MBO-raad, AOC.
- Vermeulen, M. (2009), *Vormen van professionele leergemeenschappen*. In: *Leren en laten leren*. MesoFocus, 75. Deventer: Kluwer.
- Zoontjes, P. (2014). *Scholen, doe er wat aan! Aanpassingsproblemen Passend Onderwijs*. MR (Medezeggenschapsraad) Magazine, 8, 20-21.

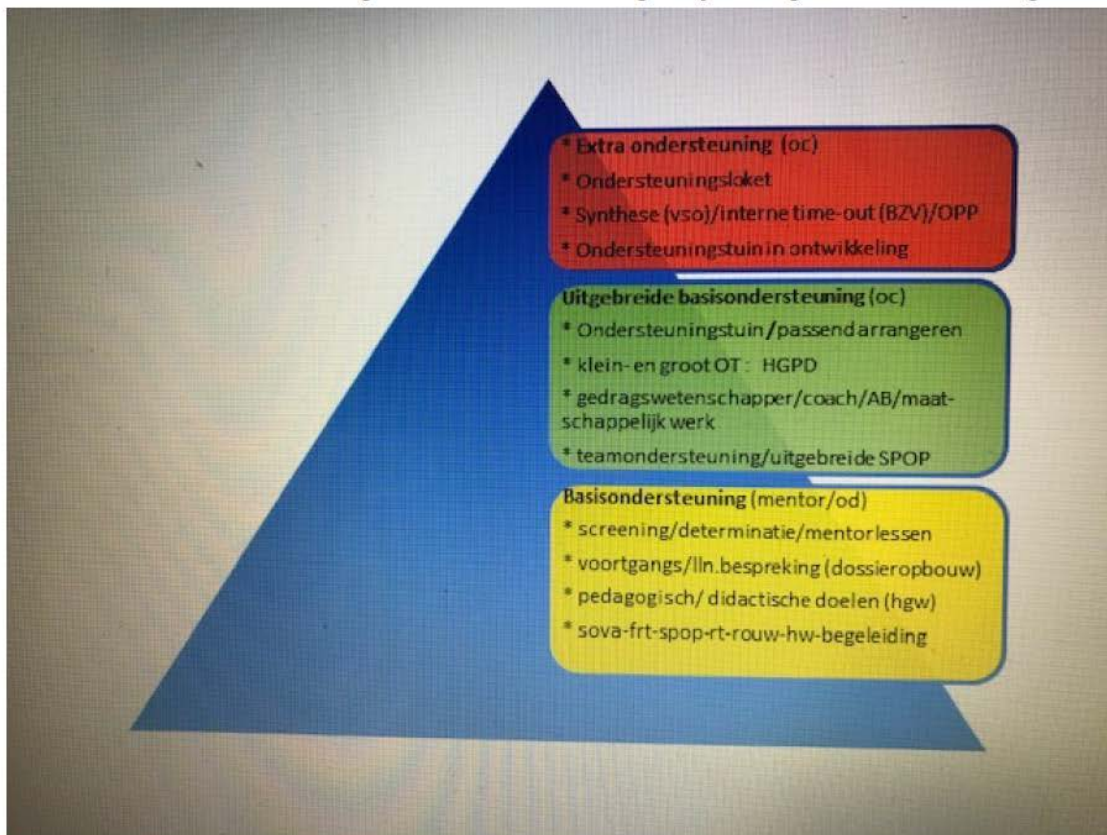
Bijlage 1: Online vragenlijst

Vragenlijst experts ondersteuning

Hierna volgt een vragenlijst t.a.v. de huidige en toekomstige ondersteuning. In mijn praktijkgericht onderzoek (PGO) wil ik bekijken wat ervoor nodig is om de ondersteuning in de 2e en 3e lijn als kenniscentrum binnen de school optimaal te laten functioneren. Ik heb daarbij jullie input hard nodig! Na deze vragenlijst wil ik graag met jullie in gesprek. Ondanks de vele enquêtes die je reeds hebt ingevuld, zou ik het erg op prijs stellen als je hiervoor even de tijd neemt. Jullie input is belangrijk voor de toekomst van de ondersteuning. Alvast SUPER bedankt!

4. Hieronder staan de visie van samenwerkingsverband (SWV) en het Valuascollege t.a.v. de ondersteuning. 3. Welke trefwoorden uit de visie spreken je aan? Visie SWV : het doel van passend onderwijs in het SWV is het inrichten en verzorgen van thuisnabij passend onderwijs, dat mede zorg draagt voor een gezonde ontwikkeling en toeleidt naar een vervolgopleiding, werk of dagbesteding. Scholen en ouders ervaren ondersteuning, daar waar succes van leerlingen minder vanzelfsprekend is, om deze leerlingen passend onderwijs te bieden. Het SWV gaat in gezamenlijkheid voor effectievere begeleiding in de lagere ondersteuningsniveaus (in het primaire proces en de reguliere schoolorganisatie), hierdoor zal de vraag naar speciale ondersteuning afnemen. We willen minder 'labelen' en 'indiceren'. Centraal hierbij staat talentontwikkeling en preventief interveniëren. Dit vergt een goede samenwerking tussen de scholen (inclusief speciaal onderwijs), met de ouders, het PO, jeugdzorg, de gemeenten, vervolgopleidingen en de arbeidsmarkt. Visie Ondersteuning Valuascollege Missie ondersteuningsteam: Professioneel passend onderwijs bieden, d.w.z. het mogelijk maken dat elke leerling op de best passende onderwijsplek zich succesvol kan ontwikkelen. Visie ondersteuningsteam: Professionalisering van al het personeel om het passend onderwijs te realiseren. Een transparante structuur van ondersteuning bieden. De oco's willen de docenten beter toerusten op pedagogisch en didactisch terrein om de leerling de juiste extra ondersteuning te bieden en/of door te verwijzen naar de aanwezige expertise. Welke trefwoorden uit de visie spreken jou het meeste aan? Zet ze in volgorde van belangrijkheid.

5. 4 A. De nieuwe ondersteuningsstructuur: Wat is volgens jou de grootste verandering?



6. 4 B. Wat is volgens jou hetzelfde gebleven?

7. Welke bijdrage lever jij vanuit jouw expertise aan de huidige basisondersteuning?

Basisondersteuning Valuascollege	
Leren	Gedrag
☐ Mentoraat: signaleren en monitoren leerproces; cyclisch en planmatig werken (logboek); spop op afdeling; leerondersteuning op afdeling ☐ RT: screening en training/ transfer naar team/sectie en vanuit ondersteuningsplein/individueel en in groepsverband/beheer faciliteiten ☐ leerachterstanden op sectie-vakniveau remediëren / taal- en rekenbeleid: geïntegreerd en transfer naar de klas ☐ Docentvaardigheden vergroten t.a.v. adaptief onderwijs/differentiëren; determinatie; summatief- en formatief toetsen en leerachterstanden	☐ SPOP: bij continue hardnekkigheid planning en organiseren; co-teaching door expert of klassenassistent. ☐ SOVA,FRT, rouw vraaggestuurd individueel of in groepsverband -> transfer naar de klas. ☐ Klassenmanagement: lesobservaties-co-teaching-> vanuit voortgangs/ln.-teambespreking/doelenboek/gedragslessen ☐ Ondersteuning bij ouder- en leerling gesprekken en externen

8. 5 B. Welke bijdrage lever je vanuit jouw expertise in de toekomst aan de basisondersteuning?

7. Welke bijdrage lever jij vanuit jouw expertise aan de huidige basisondersteuning?

Basisondersteuning Valuascollege	
Leren	Gedrag
☐ Mentoraat: signaleren en monitoren leerproces; cyclisch en planmatig werken (logboek); spop op afdeling; leerondersteuning op afdeling ☐ RT: screening en training/ transfer naar team/sectie en vanuit ondersteuningsplein/individueel en in groepsverband/beheer faciliteiten ☐ leerachterstanden op sectie-vakniveau remediëren / taal- en rekenbeleid: geïntegreerd en transfer naar de klas ☐ Docentvaardigheden vergroten t.a.v. adaptief onderwijs/differentiëren; determinatie; summatief- en formatief toetsen en leerachterstanden	☐ SPOP: bij continue hardnekkigheid planning en organiseren; co-teaching door expert of klassenassistent. ☐ SOVA, FRT, rouw vraaggestuurd individueel of in groepsverband -> transfer naar de klas. ☐ Klassenmanagement: lesobservaties-co-teaching- > vanuit voortgangs/ln.-teambespreking/doelenboek/gedragslessen ☐ Ondersteuning bij ouder- en leerling gesprekken en externen

8. 5 B. Welke bijdrage lever je vanuit jouw expertise in de toekomst aan de basisondersteuning?

9. 6 A. De uitgebreide basis- en extra ondersteuning: (2e en 3e lijn) Wat doen we volgens jou al in de 2e en 3e lijns ondersteuning?

Uitgebreide basisondersteuning & Extra Ondersteuning Valuascollege

Uitgebreide basisondersteuning in ondersteuningstuin	Extra Ondersteuning thuisnabij in ondersteuningstuin
☐ ☐ Gedragwetenschapper: screening, observaties, gesprekken, advies, beperkt onderzoek, OT's, professionalisering basisondersteuning leren. ☐ leerlingcoach/ambulantbegeleider: uitvoering ondersteuningstuin, individuele- en groepsbegeleiding, OT, teamondersteuning gedrag ☐ Inzet GGZ of GGD-jeugdhulpverlening: passend arrangeren, samenwerking t.a.v. psychische en systemische problematiek, advies ziekteverzuim. ☐ Ondersteuningstuin: thuiszitters; voortraject BZV; opvang kwetsbare lin. preventief ter voorkoming van uitstroom naar extra ondersteuning.	☐ ☐ Bovenschools : afstemming met partnerscholen, gemeente en hulpverlening t.a.v. thuisnabijonderwijs, ontwikkelen ☐ Verwijzing VSO via het ondersteuningsloket, actietafel thuiszitters, Veilig Thuis, intensieve ambulante begeleiding via GGZ. ☐ BZV 2.0: langdurige gedragsinterventie gericht op terugkeer naar de klas of VSO (OPP verplicht) ☐ Synthese: maatwerk voor leerlingen die instromen vanuit VSO gericht op reïntegratie in regulier onderwijs. (OPP verplicht)

10. 6 B. Waar liggen in de 2e en 3e lijns ondersteuning de grootste uitdagingen?

11. 7. Een van de opdrachten is: "van leerlingbegeleiding naar docent-/teambegeleiding". Kun je een concreet voorbeeld geven hoe dit er voor jou uitziet?

12. **8 A. Samenwerking: Wat gaat er goed in de samenwerking met de experts onderling?**

13. **8 B. Samenwerking: Waar liggen de uitdagingen of de kansen ten aanzien van de samenwerking?**

14. **9. Welke rol past bij jou als experts in de 2e en 3e lijn?**

15. **10. "De ondersteuningstuin: een integrale ondersteuning, een kenniscentrum van de ondersteuning op het Valuacollege." Welke beeldvorming heb je hierbij?**

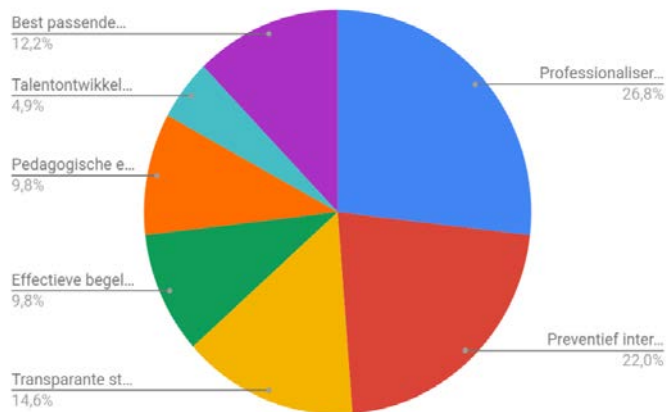
16. **11. Welke vorm van professionalisering is nodig om aan deze herziening in de ondersteuning te voldoen?**

Vink alle toepasselijke opties aan.

- ☐ externe bijscholing
- ☐ collegiale ondersteuning
- ☐ intervisie
- ☐ een duidelijke taakafbakening
- ☐ ondersteuning m.b.v. VSO, gemeente en GGZ
- ☐ anders, nl.

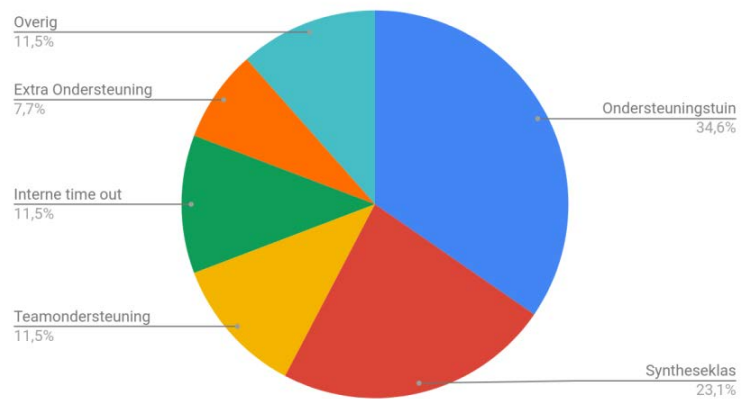
Bijlage 2: histogrammen en analyse online vragenlijst

Vraag 1. visie



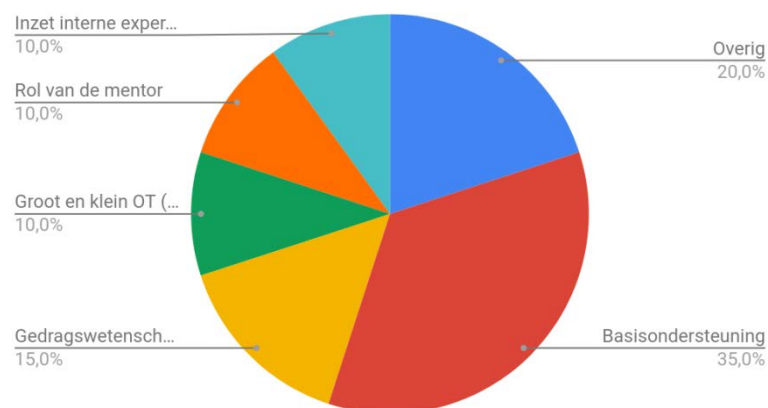
Vraag 2 a. grootste verandering in ondersteuningsstructuur

Frequenties

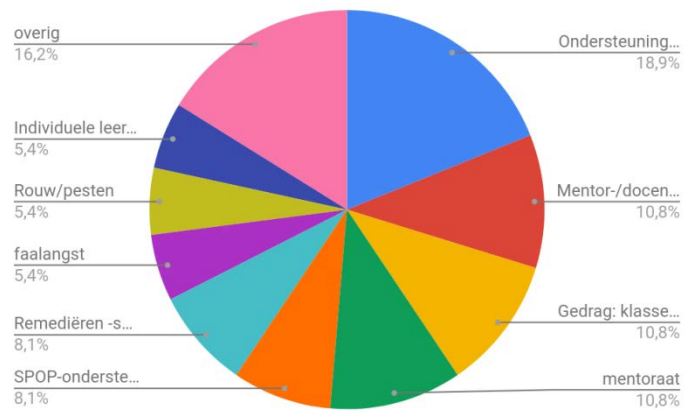


Vraag 2 a. ondersteuningsstructuur hetzelfde gebleven

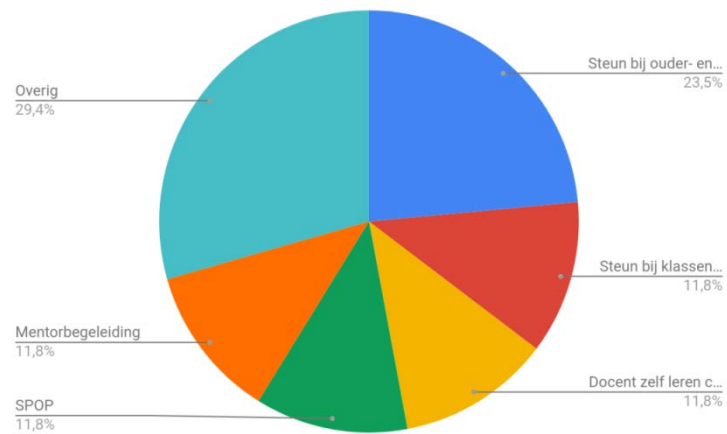
Frequenties



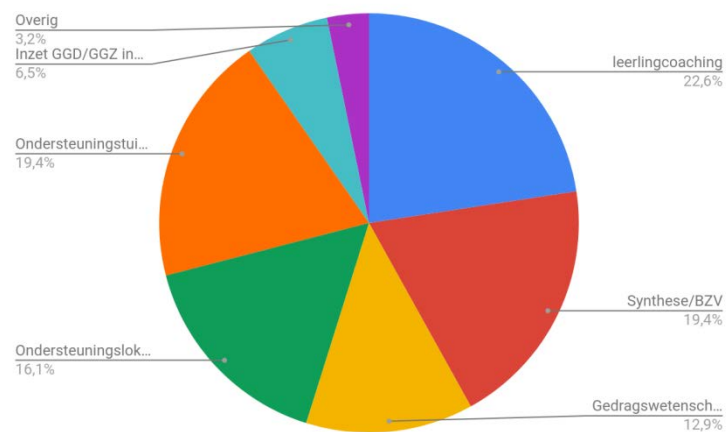
Vraag 3 a. eigen bijdrage basisondersteuning



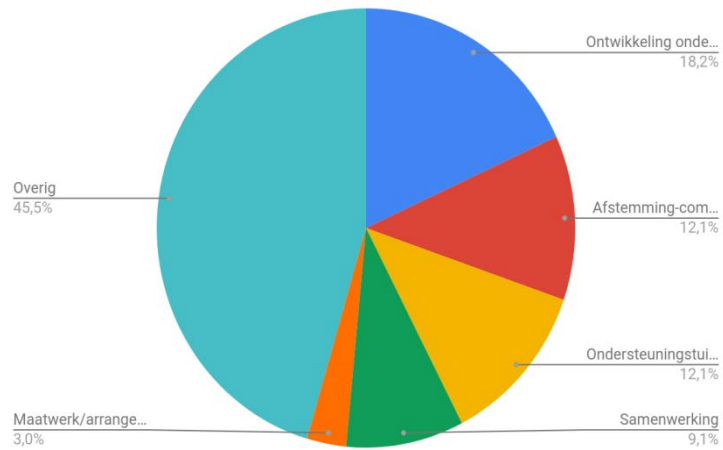
Vraag 3 b. eigen bijdrage in de toekomst



Vraag 4a. eigen bijdrage 2^e en 3^e lijns



Vraag 4 b. eigen bijdrage in de toekomst

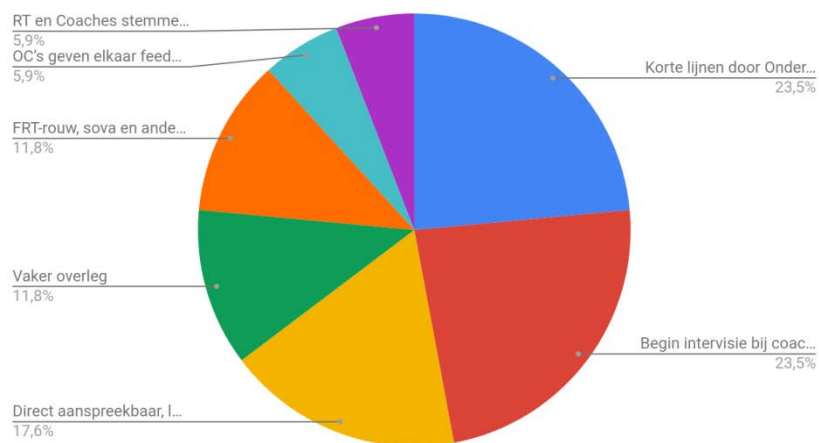


Vraag 5

Geen histogram

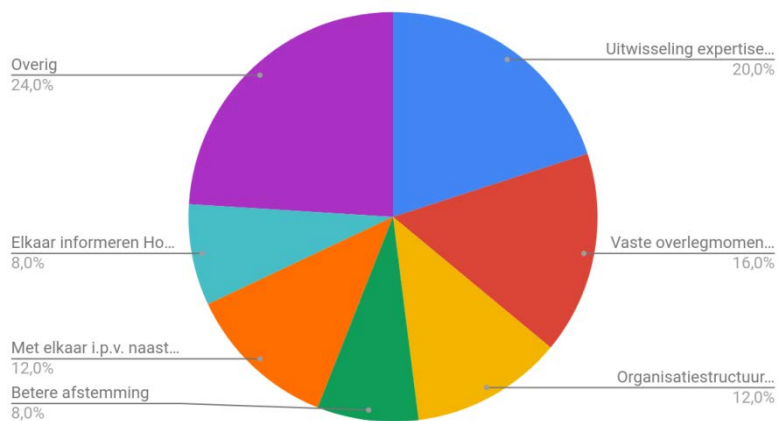
Vraag 6 a. samenwerking nu

Aantal keren genoemd



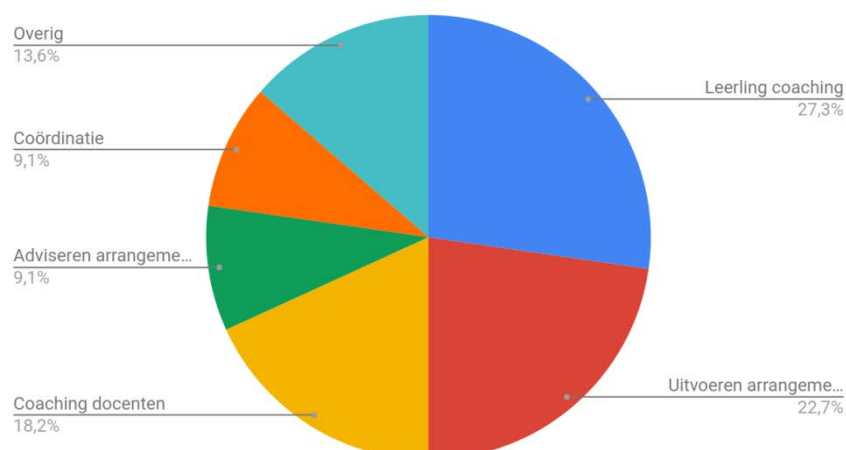
Vraag 6 b. samenwerking toekomst

Aantal keren genoemd



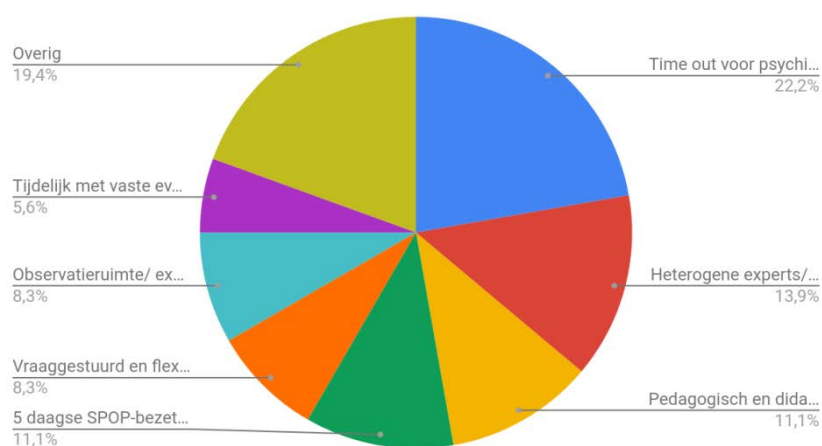
Vraag 7. rol in 2^e en 3^e lijn

Aantal keren genoemd



Vraag 8. beeldvorming ondersteuningstuin

aantal



Vraag 9.

Geen cirkeldiagram want gaat om hiërarchie.

Hiërarchie	Keuzes	1 ^e	2 ^e	3 ^e	4 ^e	5 ^e
1.	Extra bijscholing	9	0	0	0	0
2.	Collegiale ondersteuning	4	7	0	0	0
3.	Een duidelijke taakafbakening	1	1	7	5	0
4.	Intervisie	0	3	8	0	0
5.	Ondersteuning m.b.t. VSO, gemeente en GGZ	0	0	1	3	4
6.	Anders nl.	0	1	0	0	0

Analyse online vragenlijst

N=21

N = 15 (respons)

Vraag 1. Welke termen in de visie spreken je het meest aan?

Trefwoorden visie	als 1 ^e genoemd	aantal keren genoemd		het vaakst genoemd
Best passende onderwijsplek	N=5	5		1. Professionalisering personeel
Preventief interveniëren	N=4	9		2. Preventief interveniëren
Effectievere begeleiding	N=2	4		3. Transparante structuur
Professionalisering van het personeel	N=2	11		4. Effectieve begeleiding en succesvolle ontwikkeling
Succesvolle ontwikkeling	N=1	4		5. Pedagogische en didactische vaardigheden docent en goede samenwerking
Pedagogisch en didactische vaardigheden docent	N=1	3		6. Talentontwikkeling, passend onderwijs en minder labelen en indiceren.
Transparante structuur voor lln, docent, ouders		6		7. Best passende onderwijsplek
Goede samenwerking		3		
Talentontwikkeling		2		
Passend onderwijs		2		
Minder labelen en indiceren		2		
Totaal	N=15	51		

Vraag 2A. De grootste verandering in ondersteuningsstructuur

Trefwoorden	Aantal keren genoemd
Ondersteuningstuin	9
Syntheseklas	6
Teamondersteuning	3
Interne time out	3
Extra Ondersteuning	2
Pedagogische en didactische doelen	1
Van buiten naar binnen de klas	1
Goede afbakening van verantwoordelijkheden	1
Basisondersteuning uitgebreid	1
Inzet docentondersteuner/jaar coördinator	1

Vraag 2 B. Wat is in de ondersteuningsstructuur hetzelfde gebleven?

Trefwoorden	Aantal keren genoemd
Basisondersteuning	7
Gedragswetenschapper	3
Groot en klein OT (ZAT)	2
Rol van de mentor	2
Inzet interne experts	2
Voortgangs/leerlingbespreking	1
SPOP	1
Determinatie/screening	1
Ondersteuningsloket	1

Vraag 3 A. Welke bijdrage lever je als expert aan de huidige basisondersteuning?

Trefwoorden	Aantal keren genoemd
Ondersteuning ouder- en leerlinggesprekken	7
Mentor-/docentondersteuning	4
Gedrag: klassenmanagement	4
Mentoraat	4
SPOP-ondersteuning	3
Remediëren -screening en leerachterstanden	3
Faalangst	2
Rouw/pesten	2
Individuele leerlingbegeleiding	2
Sova	1
Determineren/toelating	1
Transfer naar de klas	1
Differentiëren	1
Ind.- of groepsplannen/logboeken	1
teamondersteuning	1

Vraag 3 B. Welke bijdrage lever je als expert aan de toekomstige basisondersteuning?

Trefwoorden	Aantal keren genoemd
Steun bij ouder- en leerlinggesprekken	4
Steun bij klassenmanagement	2
Docent zelf leren coachen/ transfer naar de klas	2
SPOP	2
Mentorbegeleiding	2
Beleidstaken uitbreiden	1
Advisering toelating	1
Docentvaardigheden vergroten	1
Vraaggestuurd begeleiden	1
Uitwerking ondersteuningsstructuur	1

Vraag 4 A. Wat doen we al in de 2^e en 3^e lijns ondersteuning? (uitgebreide basis en extra)

Trefwoorden	Aantal keren genoemd
Leerlingcoaching	7
Synthese/BZV	6
Gedragswetenschapper	4
Ondersteuningsloket	5
Ondersteuningstuin in ontwikkeling/delen	6
Inzet GGD/GGZ in ontwikkeling/delen	2
<i>Onduidelijkheid 2^e en 3^e lijn te vaak naar 1^e . (mentor)</i>	1
<i>Ondersteuning op leerling niveau-curatief</i>	1
<i>Ondersteuningstuin nu als BZV</i>	1
<i>Ondersteuningstuin verdeeld maar geen geheel</i>	1

Vraag 4 B. Waar liggen de uitdagingen in de 2^e en 3^e lijns ondersteuning (uitgebreide basis en extra)

Uitdagingen	Aantal keren genoemd
Ontwikkeling ondersteuningstuin/thuisnabij.expertisecentrum hoe?	6
Afstemming-communicatie	4
Ondersteuningstuin meer dan een BZV-intern aanbod?	4
Samenwerking	3
Maatwerk/arrangementen welke?	1
Kennisoverdracht naar de werkvloer	1
Wanneer VSO?	1
OGVO-breed afstemming in aanbod	1
Mentorondersteuning sneller-beter	1
Vergroten handelingsrepertoire docenten	1
Effectieve leerlingenzorg	1
Extra Ondersteuning: grenzen van de school?	1
Thuiszitters	1
Betaalbaarheid	1
Aansturing Ondersteuningstuin-veranderproces	1
Taakverdeling 2 ^e en 3 ^e lijn	1
Alle partijen bij elkaar/integraal werken	1
Concrete handelingsplannen	1
Intern aanbod preventief ipv curatief Hoe?	1

Vraag 5. 'Van leerlingbegeleiding naar docent-/teambegeleiding' Noem een voorbeeld

Eigen voorbeelden
Niet 'Wat heeft het kind nodig?', 'Wat heeft de docent nodig om het kind te begeleiden?'
Observeren/evalueren van lessen. Handvatten voor docent t.a.v. in-/externaliserende gedrag en groepsprocessen.
Niet elke docent is kundig in het geven van Passend Onderwijs. Is er draagvlak? Is er een visie?
Deelname aan klassenbesprekingen/ leerlingbesprekingen/ maken van klassenplannen structureel en cyclisch (handelings- en/of opbrengstgericht)
Inzet van gedragswetenschapper en interne/externe experts (Ondersteuningsteam) t.a.v. kennisoverdracht, voorlichting en begeleiding t.a.v. teams/sectie of individu
Opleidings- en begeleidingsplan beginnend en ervaren mentoren
Afspraken op teamniveau maken over begeleiding leerlingen
RT uitbreiden naar handelingsrepertoire vakdocent/mentor RT'er = ondersteuner
Coaching idem
Basisregels en handhaving t.a.v. klassenmanagement voor iedereen
Verplichte lesbezoeken/ begeleiding en intervisie
Vraaggestuurd: elk team eigen teamplan met leerdoelen, 'BCO'-expert begeleidt dit proces.
Expertise van frt-sova-rouw-gedrag en leerproblemen naar de teams.

Vraag 6 A. Status samenwerking experts onderling

Goede samenwerking nu	Aantal keren genoemd
Korte lijnen door Ondersteuningstuin	4
Begin intervisie bij coaches: uitwisseling ervaring, kennis en samenwerking	4
Direct aanspreekbaar, laag drempelig	3
Vaker overleg	2
FRT-rouw, sova en anderen ervaren minder contact met anderen	2
OC's geven elkaar feedback en discussiëren	1
RT en Coaches stemmen soms af	1

6 B. Samewerking: uitdagingen

Uitdagingen/kansen	Aantal keren genoemd
Uitwisseling expertise/ intervisie	5
Vaste overlegmomenten	4
Organisatiestructuur verhelderen	3
Betere afstemming	2
Met elkaar i.p.v. naast elkaar	3
Elkaar informeren Hoe?	2
Betere communicatie	1
Duidelijke regie	1
Taakverantwoordelijkheid expliciteren	1
Concentratie van taken ipv versnippering	1
Meer tijd	
Strakke planning/ korte wachttijden	1

Vraag 7. Welke rol pas bij jou in de 2^e en 3^e lijn?

Rol 2^e en 3^e lijn/Ondersteuningstuin	Aantal keren genoemd
Leerling coaching	6
Uitvoeren arrangementen	5
Coaching docenten	4
Adviseren arrangementen	2
Coördinatie	2
Rouw en scheiding	1
Procesbegeleiding Ondersteuningstuin	1
Mentoraat	1

Vraag 8. Beeldvorming: De ondersteuningstuin als integrale ondersteuning, een kenniscentrum van de ondersteuning.

Beeldvorming experts	aantal
Time out voor psychisch, kwetsbare leerling en leerlingen met gedagsproblemen gericht op terugkeer naar de klas	8
Heterogene experts/ontmoetingsplaats	5
Pedagogisch en didactische ondersteuning geïntegreerd (leren en gedrag samen)	4
5 daagse SPOP-bezetting	4
Vraaggestuurd en flexibel inzetbaar voor docent en mentor	3
Observatieruimte/ expert observeert in klas/transfer naar klas	3
Tijdelijk met vaste evaluatie momenten	2
Samenwerken	1
Leerling in beeld	1
Actiegericht	1
Gericht op preventie	1
Alles op een plek	1
School en kolom overstijgend	1
Van basis tot extra/ van klas tot ondersteuningstuin	1

Vraag 9. Welke vorm van ondersteuning hebben jullie nodig voor deze verandering?

Hierarchie	Keuzes	1^e	2^e	3^e	4^e	5^e
1.	Extra bijscholing	9	0	0	0	0
2.	Collegiale ondersteuning	4	7	0	0	0
3.	Een duidelijke taakafbakening	1	1	7	5	0
4.	Intervisie	0	3	8	0	0
5.	Ondersteuning m.b.t. VSO, gemeente en GGZ	0	0	1	3	4
6.	Anders nl.	0	1	0	0	0

Bijlage 3: De focusgroepdiscussie

Het interview, in de vorm van een gesprek/discussie, wordt afgenomen bij de volgende respondenten:

- Leerlingcoach/AB
- RT
- Sovatrainers
- FRT-trainers
- Synthesemedewerker
- Orthopedagoog/psycholoog
- rouwverwerkingsmedewerkers

De vragen zijn gebaseerd op de 6 fasen die van invloed zijn op een verandering (Van den Berg & Vandenberghe, 2005), de professionele opvattingen van leraren (Van Veen, 2003) en de psychologische en economische effecten (Geijssels en Slegers, 2001)

1. Betrokkenheid
2. Professionele ontwikkeling
3. Subjectieve onderwijstheorie/ professionele opvattingen
4. Biografisch perspectief
5. Opdoen van leerervaringen
6. Micropolitiek perspectief/ psychologische en economische effecten

Introductie: Ik (onderzoeker) schets mondeling de opbrengst van de gestructureerde vragenlijst die jullie online hebben ingevuld, vraag 1 gaat over deze opbrengst. In aansluiting op de vragenlijst, heb ik negen gestructureerde vragen opgesteld die dieper ingaan op de op handen zijnde veranderingen in de ondersteuning. Ik wil graag onderzoeken welke betekenis jullie als expert hieraan geven. Een verandering kan immers alleen maar succesvol worden uitgevoerd, als deze gedragen wordt door de mensen die er uitvoering aan gaan geven. Alle antwoorden worden anoniem verwerkt.

Vraag 1. Uitkomst vragenlijst

*Wat valt je als eerst op aan de uitkomsten van de vragenlijst?
Welke invloed heeft deze uitkomst op jouw taak als.....?*

Vraag 2. Subjectieve Onderwijstheorie (beroeps- en ervaringskennis)

Op welke manier kunnen jouw kennis en ervaring een bijdrage leveren aan de ondersteuningstuin?

Vraag 3. Biografisch perspectief (vroegere en toekomstige ervaringen)

*Welke taken binnen jouw expertise zouden in de toekomst behouden moeten blijven?
Wat verandert er concreet ten aanzien van jouw taak?*

Vraag 4. Professionele ontwikkeling

*Wat betekent deze op handen zijnde verandering voor jouw professionele ontwikkeling?
Denk aan: autonomie versus samenwerken in een team en/of deskundigheidsbevordering.*

Vraag 5. Professionele opvattingen

*Leraren kunnen gericht zijn op hun eigen ontwikkeling, die van een klas of het team.
Hoe sta jij hierin?*

Vraag 6. Micropolitiekperspectief (verschillen in belangen)

*Kan jouw persoonlijk belang conflicteren met het schoolbelang?
Noem eventueel een voorbeeld.*

Vraag 7. Opdoen van leerervaring

*Op welke wijze kunnen we van elkaar leren?
Wat wil je graag behouden? Wat zou je graag anders zien?*

Vraag 8. Betrokkenheid

*Is voor jou het doel : 'naar een integrale ondersteuning in de vorm van een
ondersteuningstuin', helder? Matcht dit met jouw beeld?
En voor de schoolorganisatie?*

Vraag 9. Conditie voor het vormen van een professionele leergemeenschap

*"Een verandering in een professionele leergemeenschap (team) wordt beïnvloed door twee
mechanismen: feedback (krijgen en verwerken) en een regelmatige interactie met
collega's."
Wat merk je hiervan (wel of niet) op onze school?*

Vraag 10. Psychologische en economische aspecten

*Wat is er volgens jou nodig om de integrale ondersteuning (de Ondersteuningstuin) een
succes te laten zijn?*

Ik wil jullie als laatste vragen, **de stellingenlijst**, die jullie via de mail van mij ontvangen, in te vullen.
De stellingenlijst gaat een stap verder en gaat over de implementatie van de huidige naar de
gewenste situatie in de 1^e, 2^e en 3^e lijns ondersteuning. Het doel is om meer zicht te krijgen op de
manier waarop we dit proces met zijn allen in goede banen kunnen leiden.

De uitkomsten van de forumdiscussie krijgen jullie in eerste instantie via de mail; later zullen die in
de eindpresentatie worden toegelicht.

Heel erg bedankt voor je bijdrage!

Bijlage 4: codering focusgroepdiscussie

Analyses Focusgroepdiscussies gebaseerd op :
6 fasen van Van den Bergh&Vandenberghe (2005)
Professionele opvattingen leraren van Van Veen (2003)
Psychologische en economische effecten van Geijssel en Slegers(2001)
Respondenten N=14

Focusgroepdiscussie 1	4 personen: spop-rt-frt-sova	Opvallendheden Overeenkomsten tussen experts
Terugkoppeling op vragenlijst visie/ondersteuningsstructuur	Onderzoeker informeert	Geen ruimte voor
Betrokkenheid t.a.v. verandering	1. Ondersteuningstuin: geen beeld bij. 2. SPOP werkt, verandering goede eerste stap.	<i>Opvallendheden:</i> Geen beeld bij Ondersteuningstuin. Overeenkomsten eerste samenwerking d.m.v. SPOP werkt frt-sova-rouw wil stap verder
Professionele ontwikkeling: autonomie, samenwerken en gezamenlijke verantwoordelijkheid	1. Noodzaak samenwerking is er; maar de tijd en ruimte niet. Structureel overleg inplannen met experts. 2. We werken te weinig samen. 3. Intervisie is een voorwaarde om goed te kunnen samenwerken. 4. Tijdsfactor: h/v meer leerlingbespreking is nl. ook een vorm van samenwerken. 5. Teamtijd inroosteren t.a.v. het didactische stuk. 6. Samenwerken koppelen aan duidelijke doelen! (teamvergadering te hap snap/geen doelen). 7. Handhaving op afspraken 8. De cyclus wordt deels/niet doorlopen. = voorwaarde voor diepgang en kwaliteit. 9. Ik mis gezamenlijkheid: je krijgt te veel ruimte om je te onttrekken/eigen gang te gaan. 10. Docenten worden niet ter verantwoording geroepen?	<i>Opvallendheden:</i> Te weinig samenwerking Te weinig tijd en ruimte op expert- en teamniveau Te weinig gezamenlijkheid Te weinig verantwoordelijkheid Overeenkomsten: Van homogene naar heterogene expertise d.m.v. vast overleg Afstemming op teamniveau (basis) Afstemming ondersteuning (2^e en 3^e) Intervisie noodzakelijke voorwaarde voor samenwerking Samenwerken koppelen aan doelen Hele cyclus doorlopen Afspraken nakomen Structureel overleg inplannen Verantwoording afleggen
Subjectieve onderwijstheorie:	1. SPOP: naast plannen en	<i>Opvallendheden:</i>

ervaring/kennis/overtuigingen	organiseren nu ook al observeren en ll. structuur bieden. 2. Verkeerde doorverwijzing van ll. naar frt-sova-rouw en spop vanwege onwetendheid/onduidelijke structuur. (vb. Sociale faalangst) 3. Sommige ll. zijn gebaat bij sova-frt in kleine groep, sommige bij preventief klassikaal. 4. Belastbaarheid mentor is groot, signaleren en doorverwijzen komt in het gedrang. 5. FRT aanbod tijd gebonden bijv. 2 maal per jaar, werkt niet. 6. FRT-SOVA: select gezelschap weet ons te vinden. Bereikbaarheid.	<i>Verkeerde doorverwijzing</i> <i>RT: bijdrage aan SPOP/Ondersteuningstuin onduidelijk</i> <i>RT: bedienen zware casussen vanuit basisondersteuning is dat 2^e lijn?</i> Overeenkomsten: Kennis delen t.a.v. frt-spop-sova-rouw in samenwerking en bij doorverwijzing aanbod uitbreiden Afstemming experts t.a.v. voorlichting in teams Handelingsrepertoire docent vergroten m.b.v. expert SPOP-aanbod uitbreiden
Professionele opvattingen : van individu naar klas/docent (transfer)	1. RT opereert in basisondersteuning en maakt van daaruit transfer naar vakdocent/mentor. 2. RT wil docenten helpen om handelingsbekwaamheid te vergroten in de les. Zware casussen doorverwijzen. 3. Leerlingcoaching in Ondersteuningstuin niet wenselijk, moet apart blijven. 4. SPOP als mini time out: in een rustige ruimte met extra begeleiding, structuur en overzicht 5. SPOP kan aanvulling zijn op Ondersteuningstuin. 6. frt en sova: uitbreiden naar SPOP 7. Rouwverwerking/echtscheiding: we gaan naar de teams en leggen uit wat we voor leerlingen doen. 8. RT: transfer is noodzakelijk maar hoe zorgen we ervoor dat mentor niet nog meer wordt belast?	<i>Opvallendheden:</i> <i>Transfer kennis van expert naar mentor/vakdocent vanuit basisondersteuning gebeurt op verschillende wijze/ wens om af te stemmen.</i> <i>Verschillen in inzet van individuele en groepstrajecten tussen de experts.</i> Overeenkomst: Aanbod RT, SOVA, FRT, rouw, SPOP in basisondersteuning maar ook naar vakdocent/mentor. Integrale beoordeling trajecten via (OT) Inhoudelijke monitoren (OT) Ondersteuningstaken expliciteren is wenselijk Cyclische werken: trajecten en vernieuwingen procesmatig evalueren

Biografisch perspectief: huidige en toekomstige ervaringen (persoonlijke verhalen)	1. Voor mij van twee naar 5 dagen SPOP met structurele bezetting. 2. 25% RT in SPOP wenselijk. 3. Ik wil de diepte in en niet de breedte in. 4. FRT en SOVA bij elkaar ivm correcte verwijzing 5. Ipv 3 maal jaarlijks aanbod FRT-SOVA naar klassikaal of in tuin, tips bij spop. 6. Bij elkaar in de keuken kijken. 7. Teamvoorlichting over ondersteuningsaanbod met elkaar afstemmen.	<i>Opvallendheden:</i> <i>Combinatie pedagogische en didactische doelen in Ondersteuningstuin zou 75-25% moeten zijn.</i> <i>Onduidelijkheid over de Hoe-vraag t.a.v. inzet experts in de Ondersteuningstuin?</i> Overeenkomsten: Bereikbaarheid Ondersteuning vergroten Diepte=kwaliteit Breedte=versnippering Aanbod FRT-SOVA-rouw afstemmen en flexibiliseren Experts stemmen teamvoorlichting samen af.
Opdoen van leerervaringen: uitwisseling/overleg	1. SPOP: behoefte lln. mengeling pedagogisch (75%) en didactische vragen (25%). 2. Ik haal voor mij relevante info op bij collegae.(zelfsturend) 3. FRT-SOVA en SPOP kunnen veel van elkaar leren vanwege overlap. 4. Teamvergadering: er is structuur/duidelijke doelen. Er wordt veel uitgewerkt maar niet gecontinueerd.	<i>Opvallendheden:</i> <i>Expert gaat zelf achter informatie aan wanneer hij/zij het nodig heeft, willekeur?</i> <i>Teamvergaderingen onderling verschillen heel erg; afstemming met ondersteuning?</i> Overeenkomsten: Overlap in expertise; wil en noodzaak om af te stemmen is er.
Micropolitiek perspectief: persoonlijke en organisatiebelangen (gebrek aan invloed en controle) Psychologische en economische aspecten Doelmatigheidsbeleving en onzekerheid (weerstand)	1. MT vernieuwingen doseren, beter prioriteren en cyclus afmaken. 2. MT commitment lange termijn (ruimte en tijd) 3. Bezuinigen: eerder preventief mini sovatraining in de klas. 4. Structuur van mentor naar leerlingbespreking is onduidelijk vandaar dat doorverwijzingen naar ondersteuning traag of niet op gang komen. = curatief en mentorafhankelijk 5. Typisch Valuas: zaken bedenken maar niet afmaken. 6. We zijn niet meegenomen in de ontwikkeling van de Ondersteuningstuin.	<i>Opvallendheden:</i> <i>Verschillen in kolomstructuur en leerlingbespreking zorgen voor onduidelijke en late doorverwijzing frt , rt en sova.</i> <i>Vernieuwingen volgen elkaar te snel op, doel is niet helder, worden niet geëvalueerd, veelal top down.</i> <i>Structuur ondersteuning niet helder.</i> <i>Top down ervaring visie en herziening ondersteuning</i> Overeenkomst: Bezuinigingen in uren experts gaat ten koste van preventie en

	7. Tweestrijd: prioriteren in beschikbare taakuren vormen belemmeringen voor bijdrage aan Ondersteuningstuin. 8. Er wordt bij nieuwe projecten te weinig tijd ingepland voor de uitvoering. 9. Structuur SPOP: uitbreiding noodzakelijk anders te druk.	door ontwikkelen nieuwe taken/rollen. Onrust in verdeling van taakuren over rooster gaat ten koste van bijdrage aan Ondersteuningstuin Voor uitvoering van vernieuwing wordt onvoldoende rekening gehouden met tijdsfactor Meer werkruimte nodig
Ondersteuningstuin: Tips experts	Tip • SPOP werkt, is zinvol, noodzakelijk, dankbaar werk. • Uitbreiding SPOP: meer dan alleen plannen en organiseren. Leerlingen observeren en pedagogisch/didactisch helpen. • SPOP: persoonlijke aandacht/gericht op relatie. • Flexibiliteit, bereikbaarheid, inzetbaarheid van Ondersteuningstuin voor mentor vergroten; tegelijkertijd expert faciliteren. • Vaste bezetting en facilitering van experts in Ondersteuningstuin is noodzakelijk. • Leerlingbesprekingen uitbreiden/koppelen aan teambespreking (Integraal).(pedagogiek-didactiek) • Ondersteuningstaken inhoudelijk beoordelen. • Zicht op extra ondersteuningstaken vergroten en daarmee de kwaliteit. • Is ondersteuningsstructuur op orde (afstemmen) en dan naar de teams. • 10 % van de ondersteuningsuren voor intervisie inruimen	

'Focusgroep' interview 2	1 persoon rouw- en verliesverwerking	Opvallendheden
Terugkoppeling vragenlijst visie/ondersteuningsstructuur	Ik weet nu hoe de ondersteuningstuin in elkaar zit. De nieuwe structuur is helder. HV en vmbo leerlingen bij elkaar in de	<i>Vmbo en hv-leerlingen bij elkaar in de tuin werk niet.</i> <i>Rouw en verlies kolom overstijgend aanbieden</i>

	tuin werkt niet. Ze hebben een andere hulpvraag. Rouw en verlies kan wel kolom-overstijgend aangeboden worden	
Betrokkenheid t.a.v. verandering (spanningen)	De verandering is niet bedreigend, wordt zelfs toegejuicht. Spanningen wegnemen door samen op te trekken!	<i>Verandering t.a.v. samenwerken in Ondersteuningstuin wordt toegejuicht.</i>
Professionele ontwikkeling: <i>autonomie, samenwerken en gezamenlijke verantwoordelijkheid</i>	We hebben als expert een opleiding gedaan en houden de literatuur bij. Ik ga naar lezingen en congressen. Advies aan expert: Wat past bij je? Doe iets met hart en ziel. Kies een cursus waar je van groeit. Gevolg van rouw en verlies kan leiden tot faalangst. Ik zoek contact met collega die frt geeft. Verbinding met GGZ; dat is 2 ^e en 3 ^e lijn, nog niet gezocht. Respondent heeft interesse in uitbreiding naar GGZ m.b.t. eventuele doorverwijzing. Het bevorderen van de deskundigheid van de experts zal een wisselwerking moeten zijn van theorie en praktijk. Het doen en handelen vanuit theoretische kennis en vice versa. Mensen moeten open staan voor verandering: delen is daarbij heel belangrijk!	<i>Volg opleiding, cursus, congressen Houd literatuur bij Wil voor verbinding externe hulpverlening expertisedeling</i>
Subjectieve onderwijstheorie: ervaring/kennis/overtuigingen	Aanbod uitbreiden van rouw bij overlijden naar trauma bij echtscheidingen. (breedte) Aanbod zowel individueel als in de groep. (diepte) Begeleiding expert vanuit de opleiding. De klassen en de teams opzoeken en voorlichting geven over wat we doen. Teams reageren positief, na voorlichting meer doorverwijzingen.	<i>Breedte en diepte investering in expertise Regelmatig teams actief opzoeken.</i>
Professionele opvattingen : van individu naar klas/docent (transfer)	Ik krijg vragen die het huidig aanbod overstijgen; individuele en groepsbegeleiding. Problematiek verhelderen en eventueel doorverwijzen. Eerste samenwerking	<i>Docenten informeren over rouw en verlies. Handvatten geven over hoe ermee om te gaan in de klas. Reeds doorverwijzing via SPOP</i>

	met SPOP-medewerker. De hulpvraag is duidelijk en heeft invloed op schoolprestaties. We geven tips(handelingsadviezen) aan docenten hoe om te gaan met rouw- en verlies. Er wordt te weinig rekening gehouden met verwerkingstijd, werken aan begripsniveau docenten.	<i>gekregen.</i>
Biografisch perspectief: huidige en toekomstige rol (persoonlijke verhalen)	Toekomst: Ik verdiep me in: Positieve psychologie, mindfulness en cognitieve gedragstherapie. OESO: huidige maatschappij versus school: nu onderzoek naar sociale vaardigheden. School X Vitaal: persoonvorming: mindfulness, positieve psychologie. Partnerschool biedt mindfulness aan als keuzevak. Respondent gaat daar naartoe. Kijk naar wat we al goed doen en borduur daarop voort, expert kan zelf aangegeven wat hij nodig heeft om te groeien.	<i>Koppel je passie en kennis aan het onderwijs. Experimenteer daarmee op microniveau, zoek verbinding. Sociale vaardigheden worden belangrijker in maatschappij, school zal hier op in moeten spelen. Good Practise: doe meer van wat goed werkt.</i>
Opdoen van leerervaringen: uitwisseling/overleg	Met elkaar overleg hebben over hoe de ander signaleert. Afstemming expertise: hoe stemmen we aanbod af en hoe benaderen we docenten. Vanuit rouw en verlies kan er doorverwezen worden naar frt. We weten te weinig van elkaar wat we doen. Meelopen met de andere expert.	<i>Afstemming in signaleren, aanbod, manier van werken, voorlichting teams, doorverwijzingen</i>
Micropolitiek perspectief: persoonlijke en organisatiebelangen (gebrek aan invloed en controle) Psychologische en economische aspecten Doelmatigheidsbeleving en onzekerheid (weerstand)	Maatschappij komt de school in. Meer aandacht voor de 'sociale' vaardigheden. Merkambitie: curriculum aanpassen, zinvol voor basisvorming. Verandering merkambitie gaat samen met verandering in de ondersteuning. Preventief: sociale vaardigheid in het curriculum. Structureel overleg inplannen. Investeer in tijd/overleg/samenwerken: Experts kunnen doelgroepen vergelijken, verbinding zoeken en aanbod afstemmen. Gemeenschappelijk doel versus	<i>Dilemma: schooltaken-maatschappelijke verantwoordelijkheid</i> <i>Dilemma: vernieuwingen op verschillende niveaus</i> <i>Dilemma: Taakstructuur van school werkt samenwerking tegen.</i> <i>Verantwoording taakuren expert: doet ondersteuningscoördinator</i> <i>Meer aandacht schoolbreed voor sociale vaardigheid (preventief)</i> <i>Afstemming en voorlichting experts naar teams samen oppakken. Je staat dan sterker.</i>

	individueel doel hoeft niet te bijten. Taakafbakening belemmert de samenwerking. Structuur van onze school werkt dit in de hand. In het bedrijfsleven werk je van 8 tot 5 en je doet je taken. Docent met taak richt zich te veel op eigen taakbehoud. Zicht op taakuren: individueel wel/ taakbrief is onduidelijk. Verantwoording van taakuren gebeurt in teamdocument en functioneringsgesprek. Lestaak-schoolbrede experttaak: teamleider monitort lestaak. Ondersteuningscoördinator monitort experttaak. <i>Out reachend</i> zijn is lastig voor de expert: ze zijn onzeker. Als je het samen aanpakt, gaat dat beter!	
Tips	Kijk eerst wat doen we al? Inventariseer wat er al is. Wie heeft welke expertise/ cursus gevolgd. En ga van daaruit verder: wie gaat wat oppakken. Treed als Ondersteuningsteam samen op naar de teams. Geef aan wat je voor ze kunt betekenen. Je staat dan meer in je kracht, je doet het samen. Je profileert je als één team. Versterk elkaar, niet in aparte groepjes uiteen gaan! Positief: Onze school breed (zorg)ondersteuningsaanbod Negatief: meer zichtbaar worden van wat er is. De structuur en het aanbod. Hoe kan doorverwijzing sneller. De stappen, wanneer welke zorg ingezet kan worden, zijn niet duidelijk.	<i>Inventariseer wat al goed gaat. Stem af met aanwezige expertise Maak afspraken</i> <i>Treed als Ondersteuningsteam als eenheid op Maak Ondersteuningsstructuur helder Stappen (1^e, 2^e en 3^e lijn) Maak je aanbod duidelijk naar de teams Sneller doorverwijzen tussen experts</i>

Focusgroepinterview 3	2 gedragswetenschappers (gz-psycholoog-orthopedagoog)	Opvallendheden
Terugkoppeling vragenlijst visie/ondersteuningsstructuur	Men zoekt het in time-out activiteiten (2^e en 3^e lijn), men zoekt het minder in de klas zelf. Er wordt te gemakkelijk opgeschaald naar een hoger niveau. Er wordt te weinig gezegd over wat je in de klas kunt doen. Docent zoekt het te weinig bij zichzelf. Het samen optrekken, het steun zoeken bij de expert, mis ik. Inherent aan verschil basis en voortgezet onderwijs, je ziet de leerling minder vaak. Vak/PTA is leidend. Leerlingen en docenten krijgen te weinig positieve feedback.	<i>Opvallendheden:</i> <i>Er wordt te snel opgeschaald in de basisondersteuning.</i> <i>Docent kijkt te weinig naar eigen rol.</i> <i>Er vinden te weinig interventies in de klas plaats.</i> <i>Basisschool groepsgericht, voortgezet onderwijs vakgericht.</i> <i>Heb meer oog voor de leerling en de docent, geef meer positieve feedback.</i>
Betrokkenheid t.a.v. verandering (spanningen)	Kijk van externe experts (gedragswetenschapper op interne experts) Ze (interne experts) willen graag samenwerken maar nemen de verantwoordelijkheid niet, zijn weinig actief. Eigen rol extern expert: meer procesbewaker ipv inhoud Het proces van de verandering begeleiden. Docent durft zich niet kwetsbaar op te stellen t.a.v. handelingsverlegenheid. Spanning: extern expert als critical friend is lastig. Wanneer pak je als buitenstaander je rol? Je moet die opdracht formeel krijgen, dan kun je critical friend zijn.	<i>Opvallendheden:</i> <i>Weinig actieve rol van expert t.a.v. samenwerking.</i> <i>In verandering krijgt extern expert andere rol, meer proces begeleiden nu vooral gericht op inhoud.</i> <i>Spanning in het geven van kritiek.</i> <i>Docent durft zich niet kwetsbaar op te stellen t.a.v. handelingsverlegenheid</i>
Professionele ontwikkeling: autonomie, samenwerken en gezamenlijke verantwoordelijkheid	Een fysieke ruimte is goed uitgangspunt om samenwerking te starten en proces in de gaten te houden. Werk met verbeterpunten in het vizier. Uitgangspunt als proces begeleider van expert naar integrale ondersteuning: welke stappen moet ik dan zetten: wat doe ik nu, wat heb ik nodig om	<i>Opvallendheden:</i> <i>Gedragswetenschapper: Vraaggestuurd begeleiden bij basisondersteuning: docent- en teamondersteuning</i> <i>Begeleiden van interne expert in het ondersteuningsteam.</i> <i>Fysieke ruimte voor alle</i>

	verandering te bewerkstelligen. Maak het formeel/ vastleggen(ook op papier) wie welke taak heeft. Implementeren: maak stappen inzichtelijk: kaders, regels, taken en verantwoordelijkheden. Rol van gedragswetenschapper t.a.v. professionalisering: Enerzijds constateert gebrek aan handelingsgerichte vaardigheden, aan basisvaardigheden (signaleren). 'Wie zijn die kinderen in de klas, focus je op alle kinderen niet alleen op de 'lastige'. Rol van externe expert het versterken van docentvaardigheden in de basisondersteuning. (vraaggestuurde teamondersteuning) Anderzijds leer de experts hoe ze de docentvaardigheden kunnen versterken in de basisondersteuning t.a.v. onderwijs- en ondersteuningsbehoeften. (proces begeleiden) Grote verschillen in docentkwaliteiten; hoe stem je daar de ondersteuningsbehoeften op af? Gedragswetenschapper: inhoud en vraaggestuurd: behoefte ligt in de basisondersteuning (leerling in beeld, docent stelt de juiste vragen) Behoeft interne experts is ondersteuning bij het maken van de transfer. Deskundigheidsbevordering door gedragswetenschapper. Op basisschool: collegiale consultatie/ leerkracht laten kijken naar zijn eigen handelen. Werkt dit op het VO? Groot verloop in expert en mentoren: hoe zorg je voor borging? Tip: groepsvorming-> collegiale consultatie. Begeleiding van expert is niet 'vrijwillig' hij/zij heeft wel invloed op de inhoud en vorm van begeleiding.	<i>ondersteuners begin van samenwerking.</i> <i>Gedragswetenschapper procesbegeleider van verandering t.a.v. basisondersteuning, transfer en bevorderen samenwerking.</i> <i>Structureel collegiale ondersteuning om deskundigheid en kwaliteit te bevorderen.</i>
Subjectieve onderwijstheorie: kennis/ervaring//overtuigingen	Intervisie leerlingcoaches reeds begonnen, succesvol, nu nog lijn	Opvallendheden: Good practise t.a.v. intervisie bij

	aanbrengen. Gedragwetenschapper begeleidt intervisie vraaggestuurd Experts voelen zich veilig bij wat ze nu doen, maar niet altijd bij het maken van de transfer naar de klas. Gedragwetenschapper; je kunt veel kennis hebben maar dan heb je die nog niet zomaar overgedragen. De vaardigheden heeft hij/zij niet automatisch. Puberleeftijd groepsdynamiek is anders, er spelen andere factoren dan op een basisschool. Expert heeft onderwijstaak en experttaak. Hij/zij wordt niet altijd bevraagd op zijn experttaak, wel op zijn onderwijstaak.	<i>leerlingcoaches en begeleidende rol gedragwetenschapper</i> <i>Sterker maken van docent en experts bij voorkeur vraaggestuurd.</i> <i>Gedragwetenschapper beraadt zich op de rol van begeleider in dit proces.</i>
Professionele opvattingen : van individu naar klas/docent (transfer)	Structuur bieden hoe doe je dat: bij elkaar in de keuken kijken. Van leerlingbegeleiding naar docentbegeleiding in alle lagen: hoe ziet dat er concreet uit? Tussenfase: docent stelt vraag niet altijd aan expert. Docenten stellen de hulpvraag soms helemaal niet maar weten ook niet waar ze hem moeten neerleggen. Docenten zoeken het niet bij zichzelf maar bij de leerling met een diagnose. Zijn handelen staat niet ter discussie. Er wordt niet gedacht in termen van onderwijsbehoeften: Wat heeft deze leerling nodig? Je moet ook rekening houden met ouders, ze er meer bij betrekken. Doorlopende leerlijn vanuit basisschool naar voortgezet stagneert door verschillende werkwijzen/culturen. Docenten spelen te weinig in op de belevingswereld van de leerlingen en daarmee op de onderwijsbehoeften. Basishouding leraar: ben nieuwsgierig naar de leerling, heb interesse; zie je meer op de basisschool. Verbinding maken met de groep/leerling; neem daar de tijd voor. Hoe prikkel je de docent om die	<i>Opvallendheden:</i> <i>Kijk bij elkaar in de keuken.</i> <i>Kijk naar wat een expert doet in de verschillende lagen.</i> <i>Kijk opnieuw naar de structuur: bij wie leg ik welke vraag neer?</i> <i>Kijk naar de vertaling van handelingsadviezen voor de leerling in de les</i> <i>Handelen docent staat te weinig ter discussie.</i> <i>Omdenken: Wat heb ik nodig om deze leerling te begeleiden?</i> <i>Basishouding docent: nieuwsgierigheid, belevingswereld van de leerling, oprecht interesse leidt tot inzicht in onderwijsbehoeften.</i>

	nieuwsgierige basishouding naar de leerling te laten zien? Spreken met en over leerlingen gebeurt te weinig. OCO heeft supervisie: als expert vraag heeft, wordt er hulp ingezet. Te willekeurig: alleen diegene die vraagt, wordt geholpen. Is te verblijvend. Gedragswetenschapper: docent handelen sturen door de vraag te stellen: "Hoe doe je dat nu in je les?" Handelingsadviezen van een leerling omzetten in zinvolle acties.	
Biografisch perspectief: huidige en toekomstige rol (persoonlijke verhalen)	Team onderbouw vmbo: goede leerlingbesprekingen met aandacht voor pedagogische en didactische doelen, goede lessen, veel overeenkomsten met basischool. (good practise) Nu: gedragswetenschapper werkt vraaggestuurd op voornamelijk inhoud Toekomst: begeleiden van proces naar veranderen Nu: onduidelijk structuur en taken Toekomst: verhelderen van structuur zodat docent weet bij wie hij de vraag neer kan leggen. Hoe wordt de experts een betere experts. (docent met een taak)	<i>Opvallendheden:</i> <i>Leerlingbesprekingen: praat met en over leerlingen. Succesvol in onderbouw vmbo.</i> <i>Pedagogische en didactische doelen omzetten in onderwijsbehoeften</i> <i>Gedragswetenschapper inhoudelijke en procesmatig werkzaam.</i> <i>Geef helderheid t.a.v. structuur en taken aan docent</i>
Opdoen van leerervaringen: uitwisseling/overleg	Gedragswetenschapper deelt zijn kennis met de expert om deze sterker te maken. Ze kijken samen naar wat er nodig is voor de deskundigheidsbevordering. Waar bestaat het handelingsrepertoire van een expert uit. Ontwikkelingsproces van school. Basis: het leren van elkaar, het aanspreken van elkaar, feedback geven op elkaar, feedback geven op het handelen, is niet bij elk team goed verankerd en geborgd.	<i>Opvallendheden:</i> <i>Leren middels:</i> <i>Intervisie</i> <i>Collegiale consultatie</i> <i>Anders...</i> <i>Aandacht voor;</i> <i>Aanspreekcultuur</i> <i>Deskundigheidsbevordering in samenspraak</i> <i>Feedback op handelen</i> <i>Verankeren en borgen expertise en expertisedeling.</i>
Micropolitiek perspectief:	Gedragswetenschapper heeft status,	<i>Opvallendheden:</i>

persoonlijke en organisatiebelangen (gebrek aan invloed en controle) Psychologische en economische aspecten Doelmatigheidsbeleving en onzekerheid (weerstand)	wordt geaccepteerd. Docent met een taak/expert heeft het moeilijker, heeft minder status. Gedragswetenschapper neem de expert mee, draag de kennis over. Structuur: herkenbaarheid in lijnen. Vraag gedragswetenschapper aan oco ovr rolverdeling: Ondersteuningscoördinator monitort het proces, inhoudelijke begeleiding ligt bij gedragswetenschapper. Rol van OCO: coördineren van totale ondersteuning, sturend t.a.v. veranderproces. Verantwoordelijk voor invoering en sturing Passend Onderwijs proces in brede zijn, ook t.a.v. externe contacten. Verbindingen tussen de experts bevorderen en individueel initiatief bevorderen kan met elkaar bijten. Teamleiders observeren leraren in hun team, weten waar de sterktes en zwaktes zitten, stellen aan de hand van een teamplan doelen op waar het team aan gaat werken. Is de basishouding van de docenten op orde. Toch? Basisondersteuning zit in de teams: gedragswetenschapper kan vraag gestuurd het team ondersteunen. Grote personele wisselingen, toegenomen werkdruk, topdown beslissingen werken de verdieping in de ondersteuning tegen. OCO schets kader; monitort experts; stemt de persoonlijke en gezamenlijke doelen af, let op kwaliteitsverbetering en –borging. Gedragswetenschapper werkt vraaggestuurd; stemt af met OCO en expert. Huidige organisatiestructuur bemoeilijkt het proces van aanspreekcultuur in de ondersteuning. OT: is voor monitoren proces en grote lijnen Deskundigheidsbevordering zit op versterken van inhoudelijke kennis en	<i>Structuur organisatie helder maken</i> <i>Kwetsbaarheid van docent met taak in de organisatie</i> <i>Gedragswetenschapper heeft status in de organisatie; interne expert veel minder.</i> <i>Teamondersteuning t.a.v. basishouding docenten</i> <i>Duidelijkheid verschaffen t.a.v. rol OC en gedragswetenschapper: inhoud versus proces</i> <i>Teamleider verantwoordelijk voor basisondersteuning; van daaruit vragen naar ondersteuningsteam (Ondersteuningstuin).</i> <i>Bezuinigingen, onrust in personele bezetting werkt verandering tegen.</i> <i>Aandacht voor aanspreekcultuur! Denk na over het aanbod.</i> <i>Docent in team conflicteert soms met expert in Ondersteuningsteam.</i>
--	---	--

	vaardigheden in de basisondersteuning. OCO monitort en organiseert het proces van Passend Onderwijs (gaat van kennismonitor naar proces monitor) Gedragswetenschapper zit op inhoud. Vraaggestuurd maar ook outreachend aanbod creëren. Hoe maak je van het Ondersteuningsteam een team? Ze zijn ook al lid van een ander team.	
Tips	Top: Screenen nieuwe aanmeldingen (basisondersteuning) Leerlingen zijn beter in beeld OT vinden structureel plaats Er worden meer vragen gesteld voordat leerlingen in de 2e lijn terecht komen Intervisie coaches Tips: Intervisie expert maar ook in teams Beeld verhelderen van leerlingen in de 1^e, 2^e en 3^e lijn en beter volgen. Duidelijk maken in welke fase een leerling zit. Verwijs niet te snel naar de externe instanties, zoek eerst naar oplossingen in de school. Meer tijd nemen voor Schoolse stuk; meer inzicht creëren in leerling. Samenwerking, communicatie, dossiervorming (magister/drive?) Structuur delen Betere borging vanuit MT Duidelijk aanbod, taakverdeling, afstemming Handelingsgericht werken in de basisvorming Kijken naar basishouding en handelingsrepertoire van elke docent.	

Focusgroepinterview 4	2 Remedial Teachers ob en bb	Opvallendheden
Terugkoppeling vragenlijst visie/ondersteuningsstructuur	Geen verrassing: ik herken me erin, ben het eens met de visie. De schema's 1 ^e en 2 ^e en 3 ^e lijn waren verhelderend, wist ik niet. Het leren begint vanuit de samenwerking. Meer monitoren vanuit de tuin, van daaruit elkaar aanvullen/ verrijken.	Meer duidelijkheid over de nieuwe structuur. Vanuit Ondersteuningstuin de gehele ondersteuning monitoren. Leren door samen te werken.
Betrokkenheid t.a.v. verandering (spanningen)	Verschillen in aanbod en opvattingen in de kolommen. Aanpak RT anders inrichten, hoeft geen nadelige invloed te hebben op aanbod. RT niet op een lijn. Starheid/andere opvattingen	Spanning in visie t.a.v. RT tussen kolommen. Anders inrichten RT is niet per se nadelig voor totaal aanbod.
Professionele ontwikkeling: autonomie, samenwerken en gezamenlijke verantwoordelijkheid	Docentbegeleiding in de klas (co-teaching) KPC-traject: RT moet behouden blijven maar hoe maak je transfer/vertaling naar de klas? Dus in de basis naar teams/vakdocent. Intervisie door bijv. het BCO, niet de inhoud maar helpen in het maken van de transfer. RT samen nieuwe verdeling maken van taken. Binnen RT specialisme ontwikkelen (arrangement) Geen behoefte aan kruisbestuiving, taken onderbouw en bovenbouw gescheiden houden is praktisch. Begin bij het investeren in de basisondersteuning met het uitbreiden van handelingsrepertoire van docenten: signaleren-leren-leren, vraaggestuurd.	Aanbod RT: onderling beter afstemmen ontwikkeling specialisme mag Behoeftte aan begeleiding op veranderproces niet op inhoud. Uitbreiden handelingsrepertoire alle docenten
Subjectieve onderwijstheorie: ervaring/kennis/overtuigingen)	De 'moeilijke gevallen' apart blijven begeleiden in RT. Op vmbo richten we ons meer op alle leerlingen niet alleen op dyslectische leerlingen. RT moet zich bij herhaling blijven profileren anders versloffen bijv. faciliteiten. Docenten stellen zelf niet altijd vragen, begint in de teams.	1e lijn: screening 2e lijn: moeilijke gevallen RT: breder aanbod creëren Basisondersteuning: docenten stellen geen vragen
Professionele opvattingen: van individu naar klas/docent (transfer)	Transfer: RT vindt het geven van een workshop aan een collegae spannend. Transfer moeten andere experts ook maken. Kennisoverdracht: cursus geven in combinatie met lesbezoeken, tools toepassen in de les.	Transfer levert spanning op. Transfer door alle experts, niet alleen RT

	Minder 1 op 1 begeleiding, vakdocenten tools geven op vaardigheden te vergroten. (= basisondersteuning). Complexe problemen en individuele begeleiding blijft ook nodig. VMBO: meer tijd en rust om in de klas problemen aan te pakken. Kennis van handelingsplannen bij vmbo groter dan bij hv. RT ook in spop met vaste uren voor de 25% leervragen. RT kan in SPOP meer mensen bedienen/cluseren t.a.v. dezelfde problematiek RT'er: focus op transfer in basisondersteuning biedt meer heil dan mijn bijdrage in SPOP. SPOP en RT zijn nog te veel 'drop'plek. (curatief) Mentorafhankelijkheid: doorverwijzingen te laat of niet; rol van jaco/docentondersteuner kan hier een meerwaarde zijn is het nog niet overal.	<i>Cursus in combinatie met lesbezoeken</i> <i>VMBO meer RT in de les</i> <i>VMBO ob werkt handelingsgerichter</i> <i>Meer clusteren t.a.v. gelijksoortige problematiek</i> <i>Verschil: Bijdrage SPOP t.a.v. leren zinvol tegenover investering RT in de basisondersteuning als zinvol</i> <i>Late doorverwijzing: RT - SPOP curatief</i>
Biografisch perspectief: huidige en toekomstige rol (persoonlijke verhalen)	Rol van RT vooral basisondersteuning. Nu: begeleiding van groep/individen vooral gericht op dyslexie/taalproblemen. Toekomst: Transfer is ook basisondersteuning. Huidig: faciliteiten worden niet altijd nagekomen. Klacht ouders en leerling. Toekomst: beter communiceren en wegzetten Huidig: aanbod RT is te beperkt. Toekomst: bied een breed scala aan dus ook rekenen	<i>RT hoofdzakelijk basisondersteuning</i> <i>Faciliteiten: naleving heeft aandacht nodig.</i> <i>RT: breed aanbod met rekenen etc.</i>
Opdoen van leerervaringen: uitwisseling/overleg	Leerlingbespreking is beginpunt. Handelingsplannen delen op de drive/magister met vakdocenten maakt cyclus inzichtelijk. Leraren mede verantwoordelijk maken, privacy van ondergeschikt belang aan leeropbrengst	<i>Leerlingbespreking essentieel begin</i> <i>Handelingsplannen delen met docenten</i>
Micropolitiek perspectief: persoonlijke en organisatiebelangen (gebrek aan invloed en controle) Psychologische en	Docentondersteuner/jaco: onnodige tussenlaag Taakuren staan onder druk, daar ben ik wel mee bezig, los je niet alleen op met efficiënter werken Team- en kolomverschillen: binnen vmbo laagdrempelig vragen voor RT, handelingsplan delen met vakdocent, meer leerlingbesprekingen.	<i>OD/jaco meerwaarde?</i> <i>Taakuren onder druk, zorgt voor onzekerheid</i> <i>Verschillen in kolom</i>

economische aspecten Doelmatigheidsbeleving en onzekerheid (weerstand)	RT efficiënter inzetten door een duidelijke verdeling tussen de RT'ers onderling, je kunt dan leerlingen beter/meer bedienen Ondersteuningstuin te weinig zichtbaar in de organisatie. Waarom? De vraag bereikt de ondersteuningstuin niet. Onderbouw en bovenbouw: verschillen Onderbouw meer betrekken bij SPOP is zinvoller. SPOP biedt mogelijkheid om meer mensen te bedienen. Extra werkzaamheden bovenbouw bieden te weinig ruimte voor uitbreiding taken. RT-taken kunnen niet zomaar bij iemand anders worden ondergebracht. (docentondersteuner/maatwerkcoach/onderwijs-assistent) RT'er waarbij het in het team goed loopt, kan als expert de transfer maken naar de SPOP/Ondersteuningstuin. Ondersteuningstuin: je hoeft daar fysiek niet te zitten.	<i>Efficiency RT kan beter</i> <i>Ondersteuningstuin onzichtbaar</i> <i>Onderbouw vmbo meer betrekken bij SPOP.</i> <i>RT werkzaamheden ob en bb verschillen, bb minder ruimte</i> <i>Huidige RT-taken blijven</i>
Tips	Leerling goed en eenduidig in beeld Binnen SPOP-tijd vanuit samenwerking afstemmen en doorverwijzen. SPOP is verbreding van kennis, daar ontstaat het. Doorverwijzing vanuit basisondersteuning en uitgebreide basisondersteuning. (bijdrage RT aan SPOP) Overlap weghalen dus efficiënter werken Afspraken over inzien dossiers magister of drive, men valt toch te veel in herhaling omdat men geen inzicht in interventies heeft die al gedaan zijn. Ondersteuningstuin als centrale monitor!	

Focusgroepinterview 5	3 expertdocenten 1 interne coach 1 ambulant begeleider extern	Opvallendheden
Terugkoppeling vragenlijst visie/ondersteuningsstructuur	Behoeftte aan communicatie aan transparantie, twijfelachtige bijdrage externe experts, hoge verwachtingen, die ondersteuningstuin is nog niet echt van de grond gekomen. Ruimte is bezet, maar waarmee? Gebrek aan communicatie: men weet niet van elkaar wat men daar doet. Er is geen overleg. Iedereen is druk bezig maar men weet niet van elkaar wat we aan het doen zijn. Geen eenduidigheid: welke kant gaan we op? Het zijn eilanden. Doel van Ondersteuning was juist om de verbinding te leggen tussen de eilanden en van daaruit de transfer naar de docenten te gaan maken. Dit jaar is het al beter dan andere jaren. Er wordt van alles gelanceerd, maar processen worden niet gevolgd. Waar ligt mijn beïnvloedingscirkel: verbeterpunten worden niet opgepakt.	Er is behoefte aan transparantie en duidelijke communicatie Ondersteuningstuin onvoldoende ontwikkeld Onduidelijkheid over rollen Van eilanden(expertise) naar verbinding is niet zichtbaar. Vernieuwingen worden gelanceerd maar niet afgemaakt. Winst: Er is een lichte groei zichtbaar ten opzichte van voorgaande jaren.
Betrokkenheid t.a.v. verandering (spanningen)	Beleid ipv impulsiviteit. Iemand moet proces aansturen. Ruis tussen taken OCO en manager zorg. Facilitering is er niet. Tussentijds had er een evaluatie moeten plaatsvinden. Mensen worden in het diepe gegoooid. Neuzen dezelfde kant op. Regie en verantwoordelijkheid pakken voor het proces. De ondersteuningscoördinator moet dit zijn. Structureel overleggen inplannen: homogeen en heterogeen. Facilitering is een punt. Docent met een taak: is die flexibel inzetbaar, bereikbaar? Onderwijstaak prevaleert boven ondersteuningstaak. Rooster is leidend.	Duidelijk beleid (visie) Aansturing onduidelijk (oc versus manager zorg) Onvoldoende facilitering Proces volgen van begin tot eind Structureel overleg Rooster is helaas leidend Flexibiliteit docent met taak beperkt
Professionele ontwikkeling: autonomie, samenwerken en gezamenlijke verantwoordelijkheid	De wil om samen te werken is er. Tijd, rooster, sturing en ruimte kunnen een belemmering vormen. Vrijblijvendheid wegnemen. Autonomie: is er draagvlak voor Passend Onderwijs? Preventief interveniëren als expert hoe? Is het duidelijk dat het om hulp gaat, het is geen bemoeienis. Docent moet het nut/profit ervan zien. Mensen durven zich niet kwetsbaar op te stellen. Overlap eruit halen. Wil je bij elkaar in de keuken kijken? Ga je actief bij de ander kijken? Kennis en kunde is versnipperd. Er zijn veel uren in de ondersteuning. Specialismen samenbrengen. Elkaar ontmoeten, overlap vaststellen. IC heeft met veel meer experts contact. SPOP/AB verwijst door naar expert. Bij coachingsleerling alert zijn en actief expert opzoeken.	De wil om samen te werken. Niet vrijblijvend samenwerken Structureel overleg inplannen Gesteldheid draagvlak Passend Onderwijs in basisondersteuning Docenten kunnen hulp ervaren als bemoeienis. Kwetsbaarheid versus nut Experts actief bij elkaar in de keuken kijken en doorverwijzen. Veel versnippering in de ondersteuning Overlap in de ondersteuning eruit halen. Specialismen samenbrengen

	Begin van jaar met elkaar om de tafel. En de Drive vullen.	
Subjectieve onderwijstheorie: ervaring/kennis/overtuigingen	Ondersteuningstuin; we lopen elkaar soms in de weg. RT en leerlingcoaches in een ruimte gaat niet. Uitvoering van Ondersteuningstuin is complex. Je stoort elkaar. Doelen van verschillende experts komen niet altijd overeen. Meer fysieke ruimte is echt nodig. Je bent als coach veel tijd kwijt met het zoeken naar een rustige ruimte. Er zijn ruimtes maar die worden ingenomen door andere collegae of leerlingen. In de routing ligt de Ondersteuningstuin niet ideaal. Intekenen in lokaal? RT eigen plek maar wel dicht bij Ondersteuningstuin. Weerstand op de werkvloer is er. Docenten wil lesgeven. Faciliteiten worden niet uitgevoerd, leerlingen krijgen zo indirect de boodschap. Weerstand wegnemen door open kaart te spelen: we willen je niet lastig vallen maar doen dit voor de leerling. (onderwijsbehoefte) Problematiek van leerlingen wordt zwaarder. Docenten zijn hier niet op ingesteld. Docent accepteert experts niet zo maar. Interne coach ervaart dit niet zo. Docent met experttaak wel. Handelingsverlegenheid bij mentor; IC vindt mentor wel coöperatief. Ze worden in tijd overvraagd. Mentor doet beroep juist gemakkelijk op ondersteuning omdat hij vol zit. Is weerstand gestoeld op onzekerheid? Nee ze willen ook gewoon niet. Starheid. Lesobservatie is beladen/bedreigend: je kijkt niet naar docent maar naar leerling daar moet je docent echt van overtuigen. IC heeft hier minder last van. Is vooral omdat expert ook teamlid is. Ligt gevoelig. Docent met taak worden niet altijd als expert geaccepteerd. Bemoeizucht wordt ervaren bij met name op afdeling HV.	<i>Ondersteuningstuin is complex. Meer fysieke ruimte voor experts Ruimte voor verschil in doelen experts</i> <i>Weerstand bij docenten t.a.v.: Uitvoering faciliteiten Uitbreiding taken t.o.v. lesgeven Acceptatie experts Starheid Lesobservaties bedreigend</i> <i>Interne coach/ambulant begeleider sneller geaccepteerd dan expertdocenten IC krijgt wel veel vraag vanwege tijdgebrek mentor.</i>
Professionele opvattingen : van individu naar klas/docent (transfer)	Kennis alleen is niet voldoende. Investeren in relatie, dan verdien je je strepen. Het fysiek in de klas aanwezig zijn is een enorme tijdsinvestering die bijt met de andere taken van een coach/SPOP. Handelingsadviezen worden gemaakt nav een observatie maar je hebt niet de tijd om te kijken of die bij iedereen in de les worden toegepast.	<i>Investeren in relatie met docenten.</i> <i>Lesobservaties kosten veel tijd Naleving en opvolging van handelingsadviezen geen tijd voor.</i>

	Moet je een duidelijk aanbod creëren vanuit de tuin; good practise, succes spreekt zich rond en dan gaat het misschien lopen? Trage weg, hoog gespannen verwachtingen. Meer profileren ook in Valuas Actueel. Je voorstellen in de teams aan het begin van het jaar. Kruisbestuivingen kolomoverstijgend: haalt niets uit ze hebben vooroordelen over elkaar vmbo-h/v Docent staat wel dicht bij het team.	<i>Ondersteuningstuin is lang proces.</i> <i>Profilering van experts binnen de teams.</i> <i>Vooroordelen vmbo en h/v blokkade voor expertisedeling</i>
Biografisch perspectief: huidige en toekomstige rol (persoonlijke verhalen)	Toekomst meer in de klas meer samenwerken met de experts. Transfer naar de klas welk rendement heeft dat als er elk jaar een nieuwe mentor is. Coachingsrol zoals die nu is vormgegeven voor IC verloopt naar tevredenheid. Experts kan docentvaardigheden van bijv. mentor versterken maar wel vraag gestuurd. Vraag gestuurd niet te vrijblijvend? Teamleiders moeten daarin hun verantwoordelijkheid nemen. De wil is er maar maak de expert flexibel zodat ze van elkaar kunnen leren. Faciliteer. Nu ben ik aan het pleisterplakken. Synthese docent wil duidelijke visie zodat hij meer kan aanbieden, ook aan hv-publiek.	<i>Toekomst:</i> <i>Samenwerken</i> <i>Transfer met rendement?</i> <i>Docentvaardigheden vergroten</i> <i>Teamleiders nemen verantwoordelijkheid voor basisondersteuning</i> <i>Flexibel inzetbare experts</i> <i>Afstemming visie schoolbreed</i>
Opdoen van leerervaringen: uitwisseling/overleg	3 jaarlijks overleg inplannen, meer hoeft niet. Wil je van een groep, een groep maken, zul je moeten investeren anders blijft het los zand. Overleg vanaf het 8^e uur uitroosteren op een vaste dag. Vastzetten in jaaragenda. Roostermaker blokken.	<i>Uitwisseling vindt plaats vanuit vaste overlegmomenten van alle experts.</i>
Micropolitiek perspectief: persoonlijke en organisatiebelangen (gebrek aan invloed en controle) Psychologische en economische aspecten Doelmatigheidsbeleving en onzekerheid (weerstand)	Top down duidelijk maken, duidelijk standpunt innemen over verachtingen t.a.v. Passend Onderwijs. Teamleider heeft belangrijke rol in het bespreekbaar maken van handelingsverlegenheid en de rol die de expert daarin kan hebben. Continuïteit van personeel zorgt voor kwaliteitsverbetering. Expert moet niet altijd rechtstreeks aangesproken willen worden. Mentoren moeten routing volgen. Daar is de jaco/docentondersteuner voor. Jaco/do is in de basisondersteuning eerste aanspreekpunt. Ze incasseren nu het verhaal en lopen dan vrij snel door naar de tweede lijn. De inzet van jaco/do heeft niet geleid tot minder werk bij de ondersteuning. Is nu eerste aannameloket. Ze moet eerst meer acties uitvoeren in de teams/ bij de mentoren.	<i>MT aan zet t.a.v. betrokkenheid van alle docenten t.a.v. Passend Onderwijs</i> <i>Teamleider moet handelingsverlegenheid vertalen naar teamdoelen en professionalisering</i> <i>Personele wisselingen van taken gaat ten koste van de kwaliteit.</i> <i>DO/jaco monitort cyclus in de basisondersteuning</i> <i>DO/jaco toont middels vaste actie handelingsverlegenheid aan.</i> <i>DO/jaco: acceptatie vanuit teams?</i>

	(handelingsverlegenheid aantonen). Is een gewenningsproces. Ook jaco/od: heeft hij voldoende draagvlak binnen de teams als teamlid/ Is de taakomschrijving duidelijk? Is er een afvinklijst voor mentoren welke handelingen ze moeten verrichten alvorens ze naar de tweede lijn stappen (ouder-, leerlinggesprek)? Is tijdrovend. OT en ondersteuningsstructuur is leidend niet de teamleider. Mentoren zijn overbelast. Er zijn geen uren. HV logboeken: er wordt goed gesignaleerd: dat is afvinklijst, de basis voor hgp.d. Ondanks taakverzwaring, is logboek nuttig. Er moet ook wel over leerlingen gesproken worden en logboek moet geëvalueerd worden. Herhaling van zetten komt minder voor. Schroom mentoren om iets op papier te zetten. Niet te terughoudend zijn met info. Mentoren zetten niet altijd de juiste dingen erin. Logboeken worden net gedeeld met teamleden. (Privacygevoelig) Als eigenaar wegvalt, vervalt info). Onderwijs doelstelling is diploma halen, conflicteert met proces van welbevinden. Bij hulpverlening gaat welbevinden voor didactische doelen. Bijt met structuren , VO-structuur is niet flexibel, geeft leerling niet altijd de tijd. Ook ouders vinden dat er binnen school te weinig tijd is voor proces. Spanningsveld ouders-school. Tijd haalt je in, onderwijsstructuur is niet ingericht op passend arrangementen. MDFT lijkt toverwoord maar botst met onderwijsstructuur (systemisch) Ze vragen veel ruimte van school.	<i>Teamleider dient zich ook te conformeren aan beslissing ondersteuningsteam.</i> <i>Logboek hv: goede eerste aanzet. Drive/magister/privacy is een aandachtspunt.</i> <i>Structuur VO conflicteert met hulpverlening</i>
Tips	Geen tijd	

Bijlage 5: De online stellingenlijst

Stellingenlijst: van huidige naar gewenste ondersteuning

Hieronder staan 27 stellingen die betrekking hebben op het implementatieproces van de huidige naar de gewenste ondersteuning op basis van het Schoolondersteuningsplan 2019-2023 (SOP). Met behulp van de stellingenlijst wil ik onderzoeken hoe jullie aankijken tegen de huidige ondersteuning (beginsituatie) en de gewenste (toekomstige) ondersteuning.

Allereerst volgen er 19 stellingen die betrekking hebben op de huidige situatie van onze school (stelling 1 t/m 19).

De volgende 8 stellingen gaan over de gewenste situatie die wordt geschetst in twee schema's (stelling 20 t/m 27).

Antwoorden worden gegeven aan de hand van de schaalvraag:

- 1: helemaal niet mee eens
- 2: niet mee eens
- 3: neutraal
- 4: mee eens
- 5: helemaal mee eens

Alle antwoorden worden anoniem verwerkt. Alvast bedankt voor je medewerking.

1. **Stelling 1. Het screenen en signaleren in de onderbouw, aan de hand van structurele dossiervorming, verloopt beter en zorgt voor minder ondersteuningsvragen in de 2e en 3e lijn?**

Markeer slechts één ovaal.

1	2	3	4	5
☐	☐	☐	☐	☐

2. **Stelling 2. De leerling- en / of voortgangsbesprekingen verlopen beter doordat er onderscheid wordt gemaakt in didactische en pedagogische doelen.**

Markeer slechts één ovaal.

1	2	3	4	5
☐	☐	☐	☐	☐

3. **Stelling 3. De leerling- en of voortgangsbesprekingen zijn handelingsgericht en cyclisch (hulpvraag-doel-actie-evaluatie).**

Markeer slechts één ovaal.

1	2	3	4	5
☐	☐	☐	☐	☐

4. **Stelling 4.** Leerlingen met onderwijs- en/of ondersteuningsvragen worden goed opgevangen in de teams alvorens ze worden doorverwezen naar het ondersteuningsteam.

Markeer slechts één ovaal.

1	2	3	4	5
☐	☐	☐	☐	☐

5. **Stelling 5.** Er vinden meer ouder- en leerling gesprekken plaats om dilemma's in het leren en/of gedrag te verhelderen.

Markeer slechts één ovaal.

1	2	3	4	5
☐	☐	☐	☐	☐

6. **Stelling 6.** De leraren en mentoren zijn voldoende toegerust om uitvoering te geven aan didactische en pedagogische vraagstukken van de leerlingen.

Markeer slechts één ovaal.

1	2	3	4	5
☐	☐	☐	☐	☐

7. **Stelling 7.** Door de komst van de docentondersteuner/jaarcoördinator zijn de leerlingen met onderwijs- en ondersteuningsvragen beter in beeld.

Markeer slechts één ovaal.

1	2	3	4	5
☐	☐	☐	☐	☐

De huidige uitgebreide basis- en extra ondersteuning

Stelling 8 t/m 19 hebben betrekking op de uitgebreide basis (2e) en extra ondersteuning thuis nabij (3e lijns).

8. **Stelling 8. De experts zijn voldoende toegerust om leraren te helpen met didactische en pedagogische vraagstukken van de leerlingen of klas.**

Markeer slechts één ovaal.

1	2	3	4	5
☐	☐	☐	☐	☐

9. **Stelling 9. De experts zijn voldoende toegerust om hun bijdrage te leveren aan hulptrajecten in de ondersteuningstuin.**

Markeer slechts één ovaal.

1	2	3	4	5
☐	☐	☐	☐	☐

10. **Stelling 10. Het huidige hulpaanbod in de ondersteuningstuin sluit voldoende aan op de vraag van de leerling.**

Markeer slechts één ovaal.

1	2	3	4	5
☐	☐	☐	☐	☐

11. **Stelling 11.** De aangeboden ondersteuningstrajecten in de ondersteuningstuin zijn transparant en duidelijk.

Markeer slechts één ovaal.

1	2	3	4	5
☐	☐	☐	☐	☐

12. **Stelling 12.** De SPOP, gericht op een kortdurende, hardnekkige plannings- en organisatieproblematiek, moet worden uitgebreid zowel qua invulling als tijd.

Markeer slechts één ovaal.

1	2	3	4	5
☐	☐	☐	☐	☐

13. **Stelling 13.** De taken en doelen van de experts in de ondersteuningstuin zijn duidelijk.

Markeer slechts één ovaal.

1	2	3	4	5
☐	☐	☐	☐	☐

14. **Stelling 14.** De aansturing en coördinatie van de ondersteuningscoördinatoren in de 2e en 3e lijn zijn duidelijk.

Markeer slechts één ovaal.

1	2	3	4	5
☐	☐	☐	☐	☐

15. **Stelling 15.** Het is wenselijk om leerlingen met een gedragsproblematiek en/of psychisch, kwetsbare leerlingen een intern traject, deels buiten de klas, aan te bieden.

Markeer slechts één ovaal.

1	2	3	4	5
☐	☐	☐	☐	☐

16. **Stelling 16.** Experts geven elkaar momenteel voldoende feedback.

Markeer slechts één ovaal.

1	2	3	4	5
☐	☐	☐	☐	☐

17. **Stelling 17.** Experts wisselen voldoende ervaring uit en leren van elkaar.

Markeer slechts één ovaal.

1	2	3	4	5
☐	☐	☐	☐	☐

18. **Stelling 18.** Experts overleggen regelmatig en werken goed samen.

Markeer slechts één ovaal.

1	2	3	4	5
☐	☐	☐	☐	☐

19. **Stelling 19.** Voor het aanbod 'extra ondersteuning thuisnabij ' hebben we naast interne experts ook externe experts nodig.

Markeer slechts één ovaal.

1	2	3	4	5
☐	☐	☐	☐	☐

De gewenste situatie: Stelling 20 t/m 27 hebben betrekking op de gewenste situatie zoals weergegeven in onderstaand schema.

Hieronder vind je een voorbeeld van een 5 daagse ondersteuningstuin.

Voorbeeld Ondersteuningstuin

Voorbeeld: de Ondersteuningstuin in bedrijf

	8.00-8.30	8.30-13.00	13.30-15.10	15.10-16.30
ma	check-in	extra ondersteuning thuisnabij	thuisnabij	check-out
di	check-in	extra ondersteuning thuisnabij	OT/MDO (indien nodig met gedragswetenschapper)	check-out 'oude' SPOP geïntegreerd met RT
woe	check-in	extra ondersteuning thuisnabij Gedrags-(equip) en sova-lessen	thuisnabij faalangst-/examenvreeslessen	check-out
do	check-in	extra ondersteuning thuisnabij	OT/MDO(indien nodig met gedragswetenschapper)	check-out 'oude' SPOP geïntegreerd met RT
vrij	check-in	extra ondersteuning	thuisnabij	check-out
		thuisnabij		

20. **Stelling 20.** De ondersteuningstuin, zoals weergegeven in bovenstaand schema, doet recht aan een integraal ondersteuningsaanbod voor alle leerlingen.

Markeer slechts één ovaal.

1 2 3 4 5

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

21. **Stelling 21.** Een vijfdaagse personele bezetting bestaande uit meerdere personen is noodzakelijk om de ondersteuningstuin te ontwikkelen en van daaruit de transfer naar de klas te maken.

Markeer slechts één ovaal.

1 2 3 4 5

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

22. **Stelling 22.** De samenwerking tussen de experts is een voorwaarde om de ondersteuning naar een hoger niveau te tillen.

Markeer slechts één ovaal.

1	2	3	4	5
☐	☐	☐	☐	☐

Bekijk onderstaande schema's ten aanzien van de mogelijke bezetting, de doelgroep van de ondersteuningstuin en de taken van de OC. De stellingen 23 t/m 27 gaan over dit schema.

De ondersteuningstuin:

De algemene doelstelling van de ondersteuningstuin is:

“Een op de leerling afgestemde integraal ondersteuningsaanbod ten einde te voldoen aan hun specifieke ondersteuningsbehoeften om zo hun schoolgang succesvol te bevorderen.”

Bezetting vast: 2-3 personen	taken	arrangementen
*Persoon met kennis van VSO-gedrag *Persoon met kennis van hoogbegaafdheid-psychiatrie-orthobeelden *Persoon voor SPOP-praktisch (onderwijsassistent)	*transfer naar de klas (gericht op versterking basisondersteuning) *observaties *handelingsadviezen aan docenten *co-teaching *van leerling naar docentbegeleiding *ontwikkeling kleinschalige arrangementen	* SPOP 5 dagen * Check-in check-out *observaties * assistentie bij ouder-/leerlinggesprekken * hardnekkige plannings- en organisatieproblematiek-vaardigheidstraining/strategietraining/signaleringsfunctie combi-RT-coaching)

schema deel 2: doelgroep en taken OC

Bezetting incidenteel		
*gedragswetenschapper *RT *Coaches *Sova en frt *maatschappelijke werk (gemeente) *Externe experts vanuit VSO/ GGZ/GGD	* observaties * kortdurende (lichte) en langdurige (intensieve) begeleiding *Integrale begeleiding op basis van leer- en gedragsvragen (RT-coach= uitgebreide SPOP) *integrale begeleiding met gemeente (buurtteam en GGZ) * individuele- en groepscoaching * begeleiding experts * clusteren van groepen met eenzelfde problematiek	* gedrags- , faalangst- rouw en verlies en sova-lessen * observatie en onderzoek * vraaggestuurd vanuit teams * Cursusaanbod t.a.v. handelingsgericht werken, klassenmanagement, orthobeelden, gesprekvaardigheden, coaching en intervisie *maatwerk i.s.m. GGZ *plusvoorziening thuisnabij met partnerscholen: hoogbegaafdheid/ln. met diagnose/gedragsproblematiek/ thuiszitters/psychiatrie.

Doelgroep

- *Leerlingen die een de hulp in de basis overstijgen;
- *Leerlingen met een re-integratietraject vanuit speciaal voortgezet onderwijs (Synthese-leerlingen);
- *Kwetsbare leerlingen met een psychische problematiek of leerstoornis;
- *Leerlingen die gebaat zijn bij een kort- of langdurende gedragsinterventies zoals een time-out;
- *Leerlingen die thuiszitter dreigen te worden en/of terugkomen na een lange tijd van afwezigheid;
- *Leerlingen die langdurig ziek zijn;
- *Leerlingen clusters 1 en 2;
- *Leerlingen die ter observatie zitting nemen in de ondersteuningstuin;

*Leerlingen die een passend arrangement volgen in samenwerking met een externe instantie.

**Coördinatie
ondersteuningstuin door OC**

- *implementatie ondersteuningstuin
- *interne en externe experts
- *ontwikkeling en begeleiding arrangementen
- *klein en groot ondersteuningsteam
- *afstemming docentondersteuner en jaarcoördinator
- *procesbegeleiding en beleid
- *onderhouden contacten met externen
- *coördinatie deskundigheidsbevordering experts
- *kwaliteitsbewaking cyclisch werken
- *monitor Passend Onderwijs

23. **Stelling 23.** De huidige experts zijn voldoende toegerust om een constructieve bijdrage te leveren aan de arrangementen in de ondersteuningstuin.

Markeer slechts één ovaal.

1	2	3	4	5
☐	☐	☐	☐	☐

24. **Stelling 24.** De taken van de experts veranderen door de invoering van de ondersteuningstuin en worden opnieuw gedefinieerd.

Markeer slechts één ovaal.

1	2	3	4	5
☐	☐	☐	☐	☐

25. **Stelling 25.** Om als expert te kunnen meewerken aan het opzetten van een integraal ondersteuningsaanbod, zullen we beter gefaciliteerd moeten worden in tijd en deskundigheidsbevordering.

Markeer slechts één ovaal.

1	2	3	4	5
☐	☐	☐	☐	☐

26. **Stelling 26.** Ik zie de noodzaak van deze verandering en wil graag samen met de andere experts mijn schouders eronder zetten.

Markeer slechts één ovaal.

1	2	3	4	5
☐	☐	☐	☐	☐

27. **Stelling 27.** De sturing en de begeleiding van dit veranderproces vindt plaats door de OCŚ.

Markeer slechts één ovaal.

1	2	3	4	5
☐	☐	☐	☐	☐

[illegible]92

Bijlage 7: Gestructureerd interview

N=3 (respondenten)

Introductie theorie:

Het verschil tussen een 'zelfsturend' kernteam en een professionele gemeenschap (PLG) is dat laatstgenoemde bestaat uit verschillende belanghebbenden die vanuit collectief oogpunt op de eigen onderwijspraktijk, veranderingen en verbeteringen aanbrengen (Verbiest, 2004).

Collectief leren in een professionele leergemeenschap (PLG)

Voor het samenbrengen van verschillende experts voor een lang en complex veranderproces is collectief leren in een PLG wenselijk.

Collectief leren is het samenwerken met collegae ten einde gemeenschappelijke kennis, vaardigheden en opvattingen te ontwikkelen; het collectieve proces leidt tot collectieve opbrengsten (Castelijns et al., 2011).

Het leren van individuen is noodzakelijk maar geen voldoende voorwaarde voor het leren van een organisatie (Tjepkema, 1993). Voor een PLG is het van belang dat het professionaliseren zich richt op het team in plaats van het individu. Door samen te werken veranderen en verbeteren leraren hun context.

Uit onderzoek van Vermeulen (2004) naar teamleren zijn er 7 factoren die dit collectieve leerproces bevorderen.

- *Vaardigheden:* kritisch luisteren; dialoogvaardigheden, respecteren en reflecteren;
- *Heterogene samenstelling van het team;* teamleden hebben verschillende rollen;
- *Aansturing van het team en projectmatig werken:* coördinator-taakverdeling en goede informatieoverdracht;
- *'Transformatief' Leiderschap;*
- *Gezamenlijke doelen;*
- *Organisatorische condities:* werktijd; ruimte en middelen;
- *Organisatiecultuur:* een leer- en samenwerkingsomgeving gericht op vernieuwing.

De vragen die ik aan jullie stel hebben betrekking op bovengenoemde factoren en de vragenlijst voor teamontwikkeling van Duursma (2007). Ze passen bij de rol van de ondersteuningscoördinator. Jullie zijn verantwoordelijk voor de coördinatie, de ontwikkeling, het uitdragen van de collectieve gedachte, de kwaliteit en borging van de Ondersteuningstuin.

Hieronder staan 6 vragen die gaan over bovengenoemde factoren.

Het doel is om te kijken hoe jullie tegenover het teamleren en collectief leren in de Ondersteuningstuin staan. Dit kan ons helpen bij de ontwikkeling, begeleiding en taakverdeling van het veranderproces.

Vraag 1. Organisatiecultuur : visie/missie

- Wat levert het werken in een ondersteuningsteam op?
- Wat levert het voor **de experts** op als er in teams gewerkt wordt?
- Wat levert het **leerlingen en ouders** op?
- Wat levert het **de schoolorganisatie** op?

In je antwoord kun je onderstaande stellingen meenemen.

- Het geeft een impuls aan de kwaliteit van de ondersteuning.
- Docenten worden beter geholpen met problemen met leerlingen.
- Zorgt voor een betere leerlingbegeleiding.
- Vergroot de betrokkenheid bij het werk.
- Biedt de teamleden de mogelijkheid om meer gezamenlijke verantwoordelijkheid te nemen voor het werk.
- Bevordert het delen van kennis en het leren van elkaar en daarmee de kwaliteit.
- Maak de schoolorganisatie transparanter en krachtiger.
- Ander nl.

Vraag 2: Gezamenlijke doelen: het aanbod, de doelen, taken en afspraken.

Bekijk hieronder een mogelijk voorbeeld van een Plan van Aanpak dat jaarlijks wordt geëvalueerd.

Onder het Plan van Aanpak staan de vragen.

Plan van aanpak/doelen:

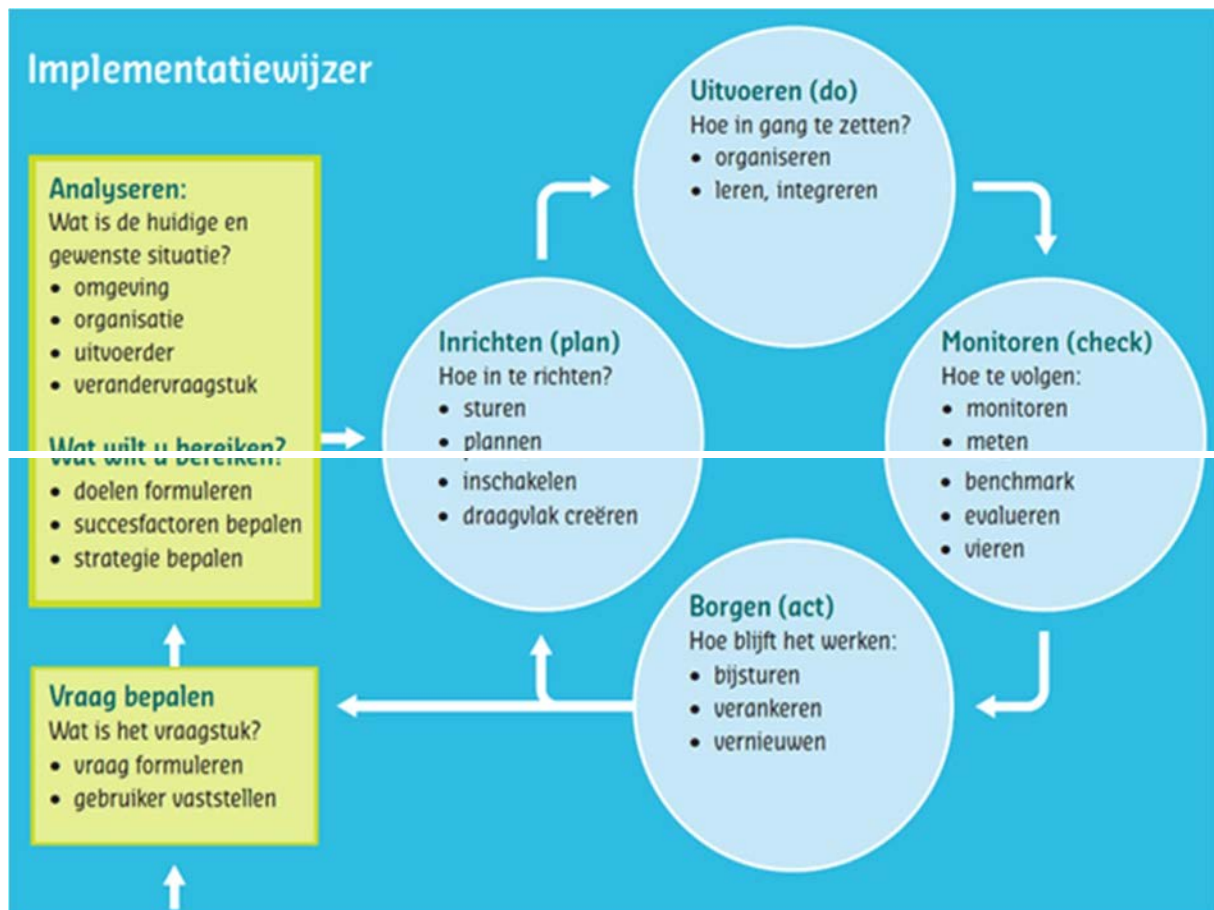
Transitieplan Ondersteuningstuin 2019-2020

Ondersteuningstuin/ einddoel	Tussendoelen	Borging
Een op de leerling afgestemd, integraal en flexibel ondersteuningsaanbod ten einde te voldoen aan hun specifieke ondersteuningsbehoefte met als doel hun reguliere	1.1 Gedurende het schooljaar inventariseren de OC's bij de experts welke bijdrage ze t.a.v. hun eigen expertise aan het integraal ondersteuningsaanbod kunnen bieden. De experts formuleren hun <i>eigen leerdoelen</i> . Elke OC werkt dit voor zijn taakverantwoordelijkheid uit. (sept 2019, 3 mdo's)	OC monitort en coördineert het proces van de uitbreiding van de SPOP/ondersteuningstuin van 2 naar 5 dagen t.a.v. de aanwezige experts; de overlegcyclus; de professionalisering en de kwaliteitsborging. Deze cyclus wordt jaarlijks bijgesteld in het Plan van

schoolgang succesvol te bevorderen.	1.2 t.a.v. Een mogelijk transfer: Gedurende het schooljaar helpt de expert, de mentor/docent(ondersteuner) met het formuleren van <i>leerlingondersteuningsvragen</i>. Met behulp van de expert formuleert hij/zij tevens <i>docentondersteuningsvragen</i>. De OC monitort dit proces. (sept 2019, 3 mdo's) 1.3 Gedurende het schooljaar formuleren interne experts hun eigen <i>professionaliseringsbehoefte</i> om integraal te werken en <i>de transfer naar de klas</i> te kunnen maken. Elke OC werkt dit voor zijn taakverantwoordelijkheid uit. (sept 2019, 2 mdo's) 1.4 Gedurende het schooljaar plannen de interne experts <i>intervisiemomenten</i> in met collega-experts die dezelfde rol hebben. Werkwijzen en technieken worden gedeeld. Dit kan onder supervisie van een interne (OC) of externe expert (BCO). (de planning correspondeert met de periodisering (4 maal per jaar)) 1.5 Gedurende het schooljaar zoeken experts concrete <i>samenwerkingsverbanden</i> zowel <i>intern als extern</i> ten einde hun kennis uit te breiden en te delen.	Aanpak en wordt opgenomen in het Zorg Verbeter Plan. Hieronder vallen ook het (door)ontwikkelen van de uitgebreide basisondersteuning en de extra ondersteuning/plusvoorziening en. De taken van de verschillende OC's zijn opnieuw verdeeld. In de eigen kolom is de OC verantwoordelijk voor het ondersteuningsteamoverleg. OC onderhoudt en intensiveert externe contacten, monitort doelen en opbrengsten van experts en evalueert/stelt 3 maal per jaar bij. Taken: evenredig verdelen OC (A, I, S, W) monitort en coördineert het proces en de professionalisering : • De ondersteuningstuin (A en ?) • Leerling coaches/AB/SPOP (W) • Docentondersteuners (allen) • RT'ers (A) • Gedagswetenschappers (S en W) • Faalangsttrainers (I) • SoVa-trainers (I) • Plusvoorziening (I en S) • Partnerscholen (S
--	--	---

	OC monitort. (schooljaar 2019-2020) 1.6 Gedurende het schooljaar wordt <i>de SPOP uitgebreid</i> van 2 naar 5 dagen. OC en interne experts <i>vergroten/flexibiliseren het aanbod</i> SPOP met als doel meer leerlingen gelijktijdig te kunnen bedienen. (september: schooljaar 2019-2020) 1.7 Gedurende het schooljaar worden de <i>Plusvoorzieningen/passende arrangementen</i> verder uitgewerkt door een “werkgroep” die dit afstemt met de partnerscholen. Een zelfgekozen procesbegeleider managet deze ontwikkeling. (maart-juni 2019-schooljaar 2019-2020)	en W) • Gemeente/ LPA (S en W) • GGZ (allen) • GGD (A) • SWV/OPR (S en W) • VSO (I) • PRO (S)
Tussenevaluatie 3 maal per jaar door OC		
1.1		
1.2		
1.3		
1.4		
1.5		
1.6		
1.7		

Uit implementatiewijzer onderzoeker: Jeugd in Onderzoek



afbeelding: Ooms en Wilschut, 2011

- Wat vind je van het Plan van Aanpak. (Noem plus- en minpunten).
- Kun je je vinden in de doelen? Waarom wel/niet?
- Is je rol/taak van OC duidelijk?
- Hoe meet je de opbrengsten van arrangementen en interventies?

Vraag 3. Aansturing van het team/ transformatief leiderschap

- Wat gaat er concreet veranderen als er in een ondersteuningsteam gewerkt wordt?
- Hoe kijk je aan tegen het gedeeld leiderschap van de OC's ?
- Wie stuurt de OC's aan?
- Wat gebeurt er met medewerkers die niet mee (willen) doen?

Vraag 4. interdependentie/ heterogene samenstelling van het team

In Diephuis & Van Kasteren (2006) worden diverse vormen van onderlinge afhankelijkheid in teams onderscheiden. Een andere manier om naar teams te kijken is het niveau van onderlinge afstemming te beschouwen. Er worden vier niveaus onderscheiden:

- Niveau 1: Verzameling van losse individuen.
- Niveau 2: Enkele mensen die iets met elkaar te maken willen hebben.
- Niveau 3: Hecht team met een open communicatie; energiek in het werk.
- Niveau 4: Superteam waar de samenwerking individuen naar een hoger niveau tilt, waar 'flow' is.

- a. Op welk niveau zit het ondersteuningsteam nu?
- b. Op welk niveau zit het ondersteuningsteam over een jaar?

Vraag 5. Organisatorische condities : tijd, ruimte en middelen / vaardigheden

a. Wat wordt er afgesproken over de manier van werken van een team? (vergaderen, samen ontwerpen, intervisie, enz.)

b. Welke faciliteiten heeft het team?

We noemen een aantal zaken waaraan gedacht kan worden:

- Ingeroosterd overlegmoment(en)
- Ontwikkel- en overlegtijd
- De mogelijkheid om zelf tijd te verdelen onder te teamleden
- Een eigen overleg/werkruimte
- Een (afgeschermd) digitale omgeving
- Een eigen budget
- Een eigen roosteraar
- Een eigen onderwijsassistent

c. Hoe zorgt het team voor zijn ontwikkeling en scholing? Wat heeft het daartoe nodig?

d. Hoe leert het team van (de ervaringen van) andere teams?

Vraag 6. Vaardigheden

De evaluatie is de voorlaatste fase van het cyclische proces van Plan-Do-Check-Act .

De kern van de evaluatie bestaat uit de beantwoording van de vijf Q5-vragen (Tjio & Horsman, 2006): 1. Doet het team de goede dingen?

2. Doet het team de dingen goed?

3. Hoe weet het team dat?

4. Vinden anderen dat ook?

5. Wat gaat het team nu doen?

a. Op welke manier vindt de monitoring van de werkzaamheden in de Ondersteuningstuin plaats?

b. Wat of Hoe wordt geëvalueerd? (Betrek in je antwoord de tekst hieronder).

De evaluatie is een samenhangend geheel van 3 vragen:

- Wat wilden we bereiken?
- Hoe hebben we dat gedaan?
- Wat is ervan terecht gekomen?

c. Hoe wordt de evaluatie uitgevoerd?

Er zijn verschillende manieren om externe feedback te krijgen:

- Uitzetten van vragenlijsten bij collega's, leerlingen, ouders en relevante relaties buiten de school
- Interviewen van collega's, leerlingen en ouders en relevante relaties buiten de school
- Kritische vriendenonderzoek door teams onderling
- Aanvullende vormen van externe feedback

Bijlage 8: analyse gestructureerd interview

Op basis van de 7 factoren van Teamleren van Vermeulen (2004) en vragenlijst voor Teamleren van Duursma et al. (2007).

- Vaardigheden
- Heterogene samenstelling van het team
- Aansturing van het team en projectmatig werken
- Transformatief leiderschap
- Gezamenlijke doelen
- Organisatorische condities
- Organisatiecultuur

Vraag 1. Organisatiecultuur: missie/visie

Wat levert de Ondersteuningstuin op?

Maak gebruik van elkaars expertise t.o.v. solistisch werken

Minder versnippering; niet steeds opnieuw het wiel uitvinden, niet in herhaling vallen en meer een lijn volgen.

En meer controle, je houdt elkaar scherp

Niet oeverloos doormodderen met een leerling.

Wat levert het de experts op?

Het zou een verrijking kunnen zijn, een aanvulling, van elkaar op aan kunnen. Geen versnippering, alles op een plek, is werkdruk verlagend.

Kennis vergrotend en werkdruk verlagend

Meer vertrouwen in elkaars expertise, dan maak je er ook eerder gebruik van.

Voor de efficiency en het is kostenbesparend. Een individueel uur is erg duur, beter bundelen.

Redeneren vanuit een context vanuit een Ondersteuningstuin, maak je makkelijker de transfer. De expert maakt deel uit van het geheel, is geen individueel radartje.

Werkdrukverlagend op de lange termijn

Wat levert het de leerling en de ouders op?

Transfer en context zijn uitgangspunten. Dan is het voor de leerling beter wanneer er in de lessen ook aandacht aan wordt besteed ipv alleen in dat half uurtje individuele begeleiding. Zonder transfer levert het te weinig op.

Nu vindt de transfer onvoldoende plaats?

Vanuit verschillende invalshoeken bekijk je een casus, je bundelt kennis en komt tot een gedegen advies. Dan levert het wat op en geef je de leerling op de juiste plek de ondersteuning.

Je benadert een situatie multidisciplinair

We nemen dan de zorgen van ouders weg. Wij hebben een objectieve helicopterview en benaderen het probleem vanuit verschillende invalshoeken. Voor ouders kan dat helpend zijn.

Ouderbetrokkenheid is ook wettelijk vastgelegd. Je doet het samen.

Ouders gaan dan meer de verantwoordelijkheid dragen.

Het kind wordt op alle fronten op dezelfde manier aangesproken. Dat gebeurt nu nog te weinig. Als ouders en school niet op een lijn zitten en experts communiceren niet met het team, dan komt het kind van het ene systeem in het andere systeem.

Wat levert het de schoolorganisatie op?

Efficiency... Een samenwerking, niet meer in kolommen denken maar schoolbrede inzet van experts. Er

is een RT en die is schoolbreed, door niveau en jaarlagen heen. Dan is er een betere concentratie van kennis.

Naar buiten toe laat je zien dat je deskundig bent, een eenheid bent, dat je een team bent en goed kunt samenwerken. Iedereen vrolijk

Overzichtelijkheid, eenduidigheid, de routing is duidelijk: expert en ouders vinden de routing niet altijd duidelijk.

Vraag 2. Gezamenlijke doelen: aanbod, doelen, taken en afspraken

Is dit een aanpak die kan werken (Plan van Aanpak, Implementatieplan als voorbeeld)(bijlage 7) Wat vind je van een Plan van Aanpak voor elke expert?

Doordat je het smart maakt, je zet kleine stappen, de experts kunnen de tussen stappen ook zien. Nu zeg je dat er weinig resultaat is, weinig verandering. Kleine stappen maken zaken inzichtelijk en je laat deze ook evalueren. Mensen worden zich bewust van het veranderingsproces. Dan wordt die slag eerder geslagen. Experts mogen zelf nadenken over reële tussendoelen.

Lastige vraag: we hebben het plan nooit vastgesteld. Als het er zo staat, kan ik me er niet in vinden. Het is een voorbeeld. Het is goed om tussendoelen te stellen en kleine stappen te maken, maar dit is erg top down. Ik heb daar mijn vraagtekens bij.

Top down vanuit?

Het is een voorstel een voorbeeld: Als je wilt dat de Ondersteuningstuin voeten aan de grond krijgt, moet je met de experts om de tafel en zelf de doelen laten verwoorden.

Het is een voorbeeld, de aansturing van de verschillende expertises hebben we verdeeld. En straks zullen we om de tafel moeten en gezamenlijk met die experts die doelen op papier zetten. Ze hebben daar zeker invloed op.

Oké, dan is het goed. Je moet samenwerken met de experts, wil je überhaupt iets gerealiseerd krijgen. Ik zou het minimaliseren, niet te veel doelen, liever wat minder. Je redt het anders niet en je verliest het overzicht.

De borging goed in de gaten houden. De controlemomenten, ankermomenten inbouwen en evalueren: Hoe staat het met de doelen?

Dat kwam terug: er is volgens de experts te weinig overleg. Dat is er bij ons (OC's) bij ingeschoten. Die behoefte is er echt. Al is het maar drie keer per jaar. "Volgen we de juiste koers, zitten we nog goed met onze doelen", en wij als OC's zijn daarin procesbegeleider. Wij zullen dat proces moeten sturen. Dit een voorbeeld. Dit maakt het inzichtelijk, het is een voorbeeld van een plan van aanpak.

We hebben het nu over de uitgebreide basis-en extra ondersteuning, eigenlijk moet ieder team een facet van Passend Onderwijs, terug laten komen in zijn teamplan. Dan kun je het borgen en voelt iedereen die gezamenlijke verantwoordelijkheid.

Ben ik met je eens.

Dat kwam ook terug. Ze zijn docent in een team en worden beoordeeld op hun docentschap door de teamleider maar de teamleider bevraagt ze vrijwel nooit op hun expertrol.

Geldt voor ons OC'ers ook.

Klopt, maar wij hebben wel zicht op de experts. En wij krijgen de opdracht de sturing te geven aan de experts.

Dat is raar.

Verschil staf en functionaris.

Het was volgens de experts onze rol om deze sturing te geven.

Is onze rol/taak van OC duidelijk?

Voor wie? Voor jezelf? Voor mezelf is het duidelijk

Ik vind het ook heel duidelijk. Over hoe het er over een jaar uitziet, met de nieuwe kaders, dan moeten we bezien, dat wijst zich vanzelf.

Vorig jaar vond ik het minder duidelijk, dit jaar is het duidelijker.

Als de taken tussen de OC's verdeeld zijn, dan is het duidelijk wat er van ons wordt verwacht?

Ja

Hoe meet je opbrengsten van arrangementen en interventies? (Verwijzing naar Plan van Aanpak).

SMART doelen formuleren die kun je meten.

Leerlinggedrag meten dan zijn er genoeg instrumenten. De OC van Agora hebben een instrument "Meten is weten". Je kunt een team een beoordeling laten geven over een leerling. Je kunt dan vier weken de evaluatie opnieuw uitzetten en dan weet je echt wat het heeft opgeleverd.

Op leerlingniveau doen we dat te weinig.

Ik wil dat hebben? Dat van Niekke? Dat hebben we afgewezen.

Ik snap niet waarom?

Het is doorontwikkeld Als je concreet wilt meten: "wat levert SPOP op?" dan is dat een heel goed instrument. Ik vond dat toen niet goed. Fouten zijn eruit.

Bij het SWV aankaarten

Is al gedaan (5 jaar geleden)

Hoe meten we de opbrengsten van de nieuwe arrangementen?

Als je geen concrete doelen stelt, kun je niets meten.

S en V doen dat met SOVA toch al? Voor en nameting?

Gebeurt dit bij de RT?

Opbrengst gemeten, nee

Gebeurt bij FRT ook niet

RT kan wel.

Zonder in cijfertjes te vervallen? Het gaat erom dat je het er op 3 momenten over hebt.

Sommige zaken kun je wel meten? Bij SOVA meten of iemand weerbaar is, is lastig maar taalvaardigheid kun je wel meten, daar zijn toetsen voor. Als er toetsinstrumenten zijn, kun je die inbouwen.

Meten is weten, allergie voor, niet verzanden in het constant invullen van formulieren. Het gaat erom dat we veel meer met de expert aan tafel zitten en het hebben over: "Wat je doet, werk dat?" "Hoe kan het anders?" "Hoe merk je dat iets werkt?" "Heb je het gecontroleerd?" "Hoe heb je dat gecontroleerd?" We zullen dat proces als OC moeten monitoren.

Ik vind dat op het vmbo de evaluatie in de leerlingbespreking moet plaatsvinden. Ik weet dat dit bij hv moeilijk is, maar de ondersteuningsdocent van het vmbo moet heel kritisch de uitgezette ondersteuningsroute evalueren.

Dat is het fundament van de basisondersteuning. Die discipline ontbreekt. De OD moet de kritische vragen stellen t.a.v. het verloop van RT, SOVA etc. Wat heeft het opgeleverd?

Het klopt, als ik bij de leerlingbespreking zit, valt het me op dat er niet wordt geëvalueerd. Merk je bij jouw vak dat leerling X RT heeft gehad? Zie je een stijgende lijn? Waar zie je dat aan? Aan het gedrag of cijfermatig?

De expert heeft ook een rol in de leerlingbespreking.

Mentor werkt samen met de expert. Expert koppelt terug aan ouder, kind en mentor. Mentor koppelt terug naar leerlingbespreking en evalueren.

Men werkt niet handelingsgericht

Kan een OD/jaco dit nu al?

Nee dat vinden ze lastig. Ze vinden het moeilijk kritische vragen te stellen. Leraren kunnen al niet aangeven welke leerlingen ze willen bespreken. Herinnering wordt twee keer gestuurd.

Vraag 3. Aansturing van het team/transformatief leiderschap

Wat gaat er concreet veranderen als er in een ondersteuningsteam wordt gewerkt?

We zitten in een andere structuur nu. We werken nu in twee teams. Nog meer overleg?

Conflicteert dit met je eigen team waar je in werkt?

Je moet met veel mensen overleggen om dat teamgevoel, dat samenwerken, te ontwikkelen. Wat als eerste bij me opkomt: veel overleg, is dat wat we willen?

Daar begint het. Naast het teamoverleg van de tele, zullen wij ook onze vaste overlegmomenten moeten inplannen.

Ja dat is zo. Je hebt met zijn 4-eren overleg en met de experts. Je moet er rekening mee houden dat dat gaat gebeuren.

Dat is een grote verandering.

BLC heeft een zorgteam, die mensen zijn niet verbonden aan een onderwijsteam.

Kun je zeggen op dinsdag is kernteamoverleg, op donderdag is vast voor ondersteuningsteamoverleg?

Je moet ze dan faciliteren. Wat bedoel je met: Ondersteuningsteam? = alle experts

Krijg je niet voor elkaar.

Weet je hoeveel er part-time werken?

Maar de vaste mensen dan: BCO'er, coach etc.?

Dan doen we al.

Ze (MT) willen een ondersteuningstuin, dan zullen ze toch moeten kijken naar de facilitering. Je zult in het jaarrooster moeten kijken. In hoeverre krijg je toch een centraal moment waarop er overleg kan plaatsvinden.

Ze willen dit. Wie wil dit?

Dit is een voorstel en we hebben net heel veel voorbeelden genoemd. Waarvan iedereen heel blij wordt. Op het moment dat de directie zich hieraan conformeert, is dat wel een consequentie waarover ze zich achter de oren moeten krabben.

Als plan hebben we dat we komend jaar met 4 OC werken, we gaan naar 3 of 2. Dan wordt het een compleet ander verhaal. Dan is het klaar.

Dan is het klaar met overleg zoals we dat nu met zijn vieren doen. Ik heb vorige week overleg gehad met de RT. Het gaat daar heel lang over het feit dat er te weinig overlegmomenten zijn. A heeft op een gegeven moment gewoon moeten toezeggen: "Oke, jullie krijgen een aantal vaste overlegmomenten". We roosteren jullie uit. Het is een frustratie van heel veel mensen. Dat ze meer overleg willen. Dan ben ik het wel met S eens, ik begrijp dat. Ik wil ook vaker overleggen, maar dan is het al weer vrijdag.

Op het BLC (partnerschool) is T teamleider en ze stuurt alle experts aan. Dat werkt als een team. Dat heeft voordelen maar ook nadelen. Een voordeel bij ons, hoe lastig dit ook is in de samenwerking, dat je dicht bij de teams staat. Dat levert winst op. Dat is ook mijn manier van werken. Ik weet dat dat bij het BLC wel eens wringt. De afstand tussen het zorgteam en de rest te groot is.

Voorbeeld vorige OC: gaf geen les, we zagen hem als een persoon in de zorg. Ik wist niet eens dat hij eerder docent is geweest. Ik merk dat het fijn is dat je know-how hebt van het lesgeven.

Als je wil dat de Ondersteuning meer een team wordt en gaat samenwerken en samenwerken begint met "samen zijn", dan zal er echt wel iets moeten gebeuren. We kunnen niet steeds zeggen: "Ja sorry, afspraak weer gecancelled." Dan krijg je zoiets niet van de grond, dan moet je concluderen dat het niet verandert.

Ik ben het met je eens dan wordt het OF je wordt een zorgteam zoals het BLC OF we gaan voor de kracht zoals die nu is maar dat staat een beetje haaks ten opzichte van wat al eerder in het interview werd gezegd.

Dan haak ik af.

We hebben bij dat stukje nog niet genoeg stilgestaan. En ik denk dat dat nodig is.

Wat gebeurt er met medewerkers die niet willen meedoen?

Je moet duidelijk zijn. Als dit de koers is die we willen varen en je staat er niet achter, dan ben jij geen expert meer. Dat werkt niet.

Hoe ver rijkt de invloed van de OC? Als een teamleider zegt: "Die blijft zitten".

Dat is een manco van onze school.

Het is wel lastig. Wie gaat op een bepaalde plek zitten en zeggen: "Jij functioneert niet?" Je moet wel iets kunnen bieden. Net als je de leerling de kans biedt om zich te ontwikkelen, moet je de expert die kans ook geven. Kom met een plan van aanpak. Maak goede afspraken aan de voorkant. Als uit een evaluatie blijkt, dit is niet haalbaar. Dan moet je afscheid van elkaar nemen.

Natuurlijk gaat er een traject aan vooraf. Zo ga je niet met elkaar om.

Op het gebied van extra ondersteuning en expertise, daarop moet een teamleider ons vertrouwen.

Wie stuurt de OC's aan?

Wij krijgen meer de bevoegdheid om de expert aan te sturen (niet het officiële mandaat)? Wie stuurt ons aan?

Wie stuurt de teamleiders aan?

De onderwijsdirecteur.

De manager zorg beoordeelt ons nu toch?

We hebben gezegd dat dat een keer klaar is.

Is dat duidelijk?

We hebben het daar de laatste keer over gehad.

Vorig jaar hebben we aangegeven: we zitten in een transitie we hebben het nu nog nodig maar we streven ernaar dat zelfstandig te kunnen. In de toekomst verdwijnt de rol van zorgmanager.

Campusdirecteur is van de zorg, die zou ons moeten aansturen niet de onderwijsdirecteur.

Ja, dat moet Hans zijn. Sec organisatorisch en niet onze teamleider.

Daar zijn we het over eens.

Er zijn nu te veel lagen en dat is niet functioneel en het is niet efficiënt.

Het gaat via H naar P, die vindt er iets van, A vindt er iets van en dan zijn we terug bij af.

Een agenda uitnodiging is ook heel gecompliceerd via ons naar P naar H?

Ik ben voor de RT wel erg blij met A.

Dat snap ik.

Vraag 4. Interdependentie/heterogene samenstelling van het team

Op welk niveau zitten we nu met het ondersteuningsteam? (4 niveaus van onderlinge afhankelijkheid (Diephuis&Van Kasteren (2006)

Tussen niveau 1 en 2

En waarom?

We zijn een verzameling van losse individuen waarvan sommige wat met elkaar te maken hebben of willen hebben en voor de rest doet iedereen gewoon zijn eigen ding. We zijn geen team, alles behalve een team. Er zit misschien wel op individueel verband een teamachtig iets.

Goede communicatie

Maar als je kijkt naar niveau 3: hecht team met een open communicatie ; energiek in het werk. Nee (lachen) Zover zijn we nog niet, Superteam, nee.

Ik vind energiek in het werk wel. Die zijn zo ontzettend met hun expertise bezig, alleen, het zijn op zich staande eilandjes. Maar dat vind ik ook niet per se raar.

Dat is zeker niet raar.

Een RT hoeft niet perse met een SOVA een team te zijn, dat snap ik.

Je moet de vraag eerst stellen, op wat voor niveau willen wij zitten? Misschien zijn we wel tevreden met niveau 1 en 2.

Ik niet.

Op welk niveau zou je graag willen dat ons team over een jaar zit?

Niveau 4

Ben realistisch

Ik denk 3

Ik ga voor 4.

Ook als ik kijk naar wat de voordelen zijn: ontlasten, vergroten van kennis, heel veel win-win. Als daar sprake van is, zit je op niveau 4.

Ja precies.

Het onderscheid tussen niveau 3 en 4 is dat je het nog naar een hoger plan gaat tillen.

Over een jaar? Einddoel kan zijn over 5 jaar zitten we op niveau 4. Is het dan voor nu wel het streven waard om van 2 naar 3 te gaan?

Ja vind ik wel.

Zo gaat het ook met de ontwikkeling van kinderen, dat is nooit een gestage lijn. Het is altijd op onderdelen, lopen die parallellen anders. Dus je moet niet verwachten dat al die experts in een keer...

Ja dat denk ik ook. Ik ook.

Waar zitten we nu qua niveau?

Ik vind dat we op niveau 2 zitten en dat er bij veel mensen de energie van niveau 3 aanwezig is.

Dus je zegt, nu zitten we tussen 2 en 3 en ik hoop dat we over een jaar op 3 zitten?

Ik zou dolgelukkig zijn als we 3 kunnen bereiken.

Ik denk tussen 1 en 2 en dat we ons op de borst mogen kloppen als het uiteindelijk 3 is.

Dan is de stap naar 4 niet meer zo groot.

Ik sluit me bij S aan.

Ik verbaas me wel over hoe jullie erover denken, ik ben dus positiever?

Ik denk dat dat komt omdat jullie bij elkaar zitten: OC, BCO, coaches. VMBO zit niet bij elkaar. Dat maakt ook verschil. S zit ook niet dicht bij de Ondersteuningstuin, het is dan ook heel anders samenwerken.

Ik interpreteer het niet per se op dat vlak.

Ja, want ik werk wel veel met de bco'er samen.

Ik bedoel het geheel (vmbo)

Het geheel niet nee, ik werk met X goed samen, ik werk met X goed samen, het is elke keer een balletje wat je gooit, het is niet een geheel.

Je kunt discussiëren over wat is een hecht team? Is een hecht team allemaal of mag je best met clubjes samenwerken. Voorbeeld van samenwerking X.

Ben je dan een subteam in het hele team?

Ja in hoeverre is het realistisch om met het hele team samen te werken en nodig? Sorry, dat ik het zeg, de vraag is of dat altijd nodig is?

Dat is een goede vraag? Je mag die vraag stellen.

Dat raakt de kern. In hoeverre willen we van subteams naar iets groters?

Ik veronderstel hier dat we dit willen maar ik proef hier ook wel twijfel. We moeten proberen daarin straks op een lijn te komen.

We hebben het volgende gedacht over de Ondersteuningstuin, een combinatie van SPOP, RT en een time-out. Langzamerhand is er van alles tussen geslopen waardoor we het nu over een team hebben.

We hebben ons niet voldoende gerealiseerd wat betekent dat dan?

Precies. Laat dit de eerste aanzet zijn en onszelf de juiste vragen stellen: In hoeverre willen van subteam naar iets groters? Doen we dat in tussenstapjes. We hebben daar inderdaad niet lang genoeg bij stil gestaan.

We hebben heel veel tussenstappen overgeslagen.

Vraag 5. Organisatorische condities: tijd, ruimte en middelen

Hoe ziet dat eruit? Het samenwerken.

Ik vind onze vergaderingen rommelig. Beleid en taken gaan door elkaar dat is verwarrend en vermoeiend. De wens is om daar onderscheid in te maken en te kijken naar de status van de vergadering en niet zaken door elkaar te laten lopen.

Ik denk dat het zou schelen als we frequenter vergaderen. Op een gegeven moment kun je die frequentie ook afbouwen. Maar we hebben blijkbaar wel de behoefte om heel veel te bespreken samen. Maar daardoor zijn de vergaderen ook rommelig. We willen zoveel bespreken.

Er moet ook zoveel.

Als je aan het begin van het schooljaar zegt we komen iedere week bij elkaar, dat kun je vanaf nov of dec zeggen, we gaan terug in frequentie. Blijkbaar heb we het nodig en als je daar intensief op insteekt, dan heb je een goede basis gelegd voor de rest van het schooljaar.

Als de doelen helder zijn en het beleid helder is, dan vergader je anders.

Dan vergader je anders maar dan moet er nog steeds heel veel bedacht worden. De hele concrete zaken zoals hgpdp, van die stomme administratieve dingen die we moeten doen. Is nog steeds niet goed vastgelegd hoe we dat gaan doen. Magister, het zorgverbeterplan ..

Dat zijn allemaal praktische dingen maar dat heeft niks te maken met het ontwikkelen.

En dat gaat nu door het ontwikkelen heen en dat levert onrust op.

Dat heeft ook te maken dat we met 4 OC's zijn en 2 zorgmanagers.

Iedereen moet er wat van vinden. En iedereen moet er een plasje over doen. Te grootschalig.

Je bent ook nog docent en je hebt daar ook ontwikkeltaken en verantwoordelijkheden en dat botst weleens?

Bij mij botst dat niet zo.

Bij mij wel, bij mij ook, bij mij ook. Gigantisch

Wil je iets goed uitvoeren dan heb je daar wel tijd ruimte en middelen voor nodig. Maar er wordt dus wel op twee fronten iets van ons verwacht. Sectie-ondersteuning, dat bijt soms, toch?

Ik vind dat school X hier veel meer stelling in mag nemen en ik mis dat. Of we gaan voor een goede zorgstructuur en dan zijn dit te consequenties maar we willen alles. Goed functionerende docenten die met een taak ook nog andere dingen weg kunnen zetten. Zo werkt dat niet. Wat wil je nou als organisatie. Ben eens gewoon duidelijk. Geef daar prioriteit aan. Ze willen niet dat mensen in 3 teams zitten en we hebben de 2 –jarige brugklas. Wat gaat voor?

Zo zijn er 100 dingen, ik word er helemaal gek van. Ook in het team: dat komt er dit weer, dan weer dat, zus en zo..Het een is nog niet afgerond of het volgende komt weer.

Taakstapeling en hetzelfde doen in minder uren, daar komt het op neer.

Het helpt als wij daar wel heel duidelijk stelling in nemen?

Ik vind van wel.

Als wij weten wat we willen en dat goed uitwerken met een duidelijke visie erachter. Dat hebben ze het liefst. Een kant en klare oplossing.

Dat klopt W maar we hebben te maken met 2 zorgmanagers en die denken er toch anders over dat dan wij er met zijn vieren over denken.

Dat klopt, dat denk ik ook.

Klopt die beginnen dan te nuanceren..

En zo is het iedere keer.

Ik heb al 10 keer aangegeven dat ik terug wil in formatie omdat ik het niet kan overzien naast de hoeveelheid lessen en de ondersteuningstaken. Niet meer en niet minder.

Dat is voor mij ook een reden waarom ik een dag minder ben gaan werken.

En dat signaal wordt niet opgepakt?

Het signaal is je eigen persoon, het zit in de aard van het beestje, daar moet je iets aan doen. En het ligt niet aan de organisatie.

Ja alsof het aan jou ligt.

Daar heb ik moeite mee en ik moet daar heel erg voor vechten en me er sterk voor maken.

Het wordt heel erg op de persoon gespeeld.

Het heeft niet alleen met mezelf te maken maar ook als collegae me niet kunnen bereiken omdat ik weer twee uur moet surveilleren, terwijl ik andere dingen te doen heb.

Waarom moeten wij daarmee belast worden, we hebben genoeg andere dingen te doen.

Dat vind ik ook.

Ik heb voor de laatste proefwerkweek gevraagd of ik vrijgesteld kan worden voor surveillance zodat ik gewoon normaal mijn taken kan afsluiten binnen het jaar. En niet dat ik de eerste week van de vakantie nog bezig ben. En dat moet besproken worden in het MT. Andere collegae willen dat ook en als die maar hard genoeg piepen... Wie het hardst huilt, die ontzien ze. Ik kan ook een potje gaan janken als je dat fijn vindt maar zo zit ik niet in elkaar. De kwaliteit wordt gewoon minder.

Je bent grenzen aan het bewaken, dat is dan de consequentie.

Je moet constant opkomen voor je rechten en dat geregeld.

Ze zeggen aan de ene kant dit maar aan de andere kant is het dat. Dan die jij...

Onze vroegere collega deed dat heel sterk. Het afbakenen van grenzen en taken. Hij had wel gelijk.

Ik snap het wel.

Maar het werkte niet in het team maar hij had eigenlijk gelijk. Hij zei strait ik heb zoveel dagdelen voor deze taak en meer doe ik niet.

Ik ga terug naar de volgende vraag

Kijk eens naar de faciliteiten die een team nodig heeft om een team te kunnen worden en kijk naar de voorbeelden.

Prioriteer

Budget en overlegmomenten

Juist

Geef mij dat budget maar

Inderdaad ik zou die portefeuille wel willen hebben en dat we het samen met ons vieren bekokstoven: zo en zo gaan we het doen. Zo geven we het geld uit.

Wij regelen het zelf wel?

Ontwikkeltijd

Wekelijks bij elkaar komen als investering na de kerst hoeft dat niet meer.

Het is belangrijk dat wij daarin een eenheid zijn.

Budget en ontwikkeltijd

En blok dan ook het rooster van de betrokkenen. Dat we dan vaste overlegmomenten inplannen. We hebben maar drie dagdelen. Er gaat dan wel veel tijd op aan overleg.

Ik vind dat het vastgelegd moet worden in het rooster en aanverwante zaken zoals surveilleren, moet je gewoon niet willen.

We doen dingen af en toe?

Ik word er gek van.

En nu al helemaal niet. Op die dagdelen mag je nooit ingedeeld worden voor de surveillance.

Je hebt lestijd en als die uitvalt mogen ze dan alleen inroosteren nu ben ik vaak ik ingeroosterd wordt op Oc uren terwijl ik ..

Het lesrooster mag geen gatenkaas zijn en op het moment dat je zoco-taken hebt, mag je niet ingedeeld worden voor andere taken.

Samenvattend: een budget, ontwikkeltijd, gefaciliteerd worden in het rooster en er mag dan geen

beroep op ons gedaan worden.

Ontwikkeling en scholing hebben we daar iets in nodig?

Ik wil wel graag iets voor ons 4'ren dat wij meer een team worden.

Die ons stuurt want ik heb niet het gevoel dat de zorgmanagers op dit moment daarop sturen.

Ja dat klopt

Wel op proces maar niet op samenwerken. Dat we nog meer gebruik maken van elkaars expertise.

En moet dan een extern iemand zijn?

Ik geef daar wel de voorkeur aan.

Ik ook.

Voor mij hoeft het niet.

Jij denk dat we er met zijn 4'ren wel uitkomen? Ja.

We hebben het dan over een procesbegeleider (nu de zorgmanager). Zijn wij ook procesbegeleider van de experts?

Ik wil het wel aanvullen we hebben in ons plan eerder dit jaar het gehad over van 4 naar 3 of zelfs 2 oc's. Dan is deze discussie niet aan de orde.

Dat vind ik ook.

We zijn dingen aan het bespreken die over twee jaar hoogstwaarschijnlijk niet meer aan de orde zijn.

Dat is dat achterhaald en dan is dat zonde. Toch?

Ja ik snap wat je zegt maar ik heb het vertrouwen in onszelf en we ervaren de zorgmanagers nu als belemmerend.

Dat is wel.

Ik denk dat als we wekelijks bij elkaar zitten, we heel ver komen, dat team gevoel vanzelf ontstaat.

Dat ben ik helemaal met je eens.

Nu is er afstand en hectiek.

We zien elkaar nauwelijks.

En het werkt gewoon beter als je elkaar ziet. Dan gaan het vanzelf.

Daar heb je niemand anders bij nodig.

We kunnen het zelf maar als we dan kijken naar de experts en die de transfer naar de klas te laten maken..?

Kunnen we ook zelf.

Dat durf ik voor mezelf te zeggen dat kan ik goed en dat kunnen jullie ook.

Maar dan moet er het vertrouwen in ons zijn en de tijd zijn dat wij dat proces kunnen aansturen.

Dat voel ik nu niet. Op het moment dat ik me verantwoordelijk voel, pak ik dat ook echt wel op. Op dit moment voel ik me daar dan ook helemaal niet verantwoordelijk voor.

Dat snap ik omdat het zo versnipperd is.

Ik heb te weinig contact met RT, nauwelijks contact met de RT,

Als de zorgmanagers er niet meer zijn, is het wel belangrijk om regelmatig met H om de tafel te zitten.

Die hebben we nodig. Hem hebben we nodig: dit zie ik, dit voel ik, dit zet ik door naar L en naar I en zo doen we het.

Het komende jaar hebben we nog wel te maken met 2 zorgmanagers.

Die uren liggen voor een jaar vast maar hoeven niet het hele jaar gebruikt te worden. Die hebben toch andere dingen te doen.

Ze geven ze maar aan ons.

Of we bouwen het dit jaar af. We gebruiken dit jaar als overgangsjaar. En dan hebben ze die uren formeel nog nodig. In de praktijk is dat dan even een cadeautje.

Je kunt jezelf als ondersteuningsteam vergelijken met een ander goed functionerend team? Welk?

Ik denk vmbo ob

Ik denk teamleider vmbo ob omdat als het gaat om de transfer die is goed in zaken in de groep te droppen en iedereen te laten denken dat het hun eigen idee is. Daarmee aan de haal gaan, daar eigenaar van zijn, terwijl zij de manier van denken heeft gestuurd.

Op de juiste knopjes heeft geduwd.

Maar ze doet het zo dat de helft het in de gaten heeft of het wel in de gaten heeft maar zonder blikken of blozen slikt. Daar zit wel wat.

Ik zie dat hetzelfde

Het is een super goed team

Een hecht team.

Mensen durven dingen te bediscussiëren en je mag van mening verschillen en dat dat gewoon geaccepteerd wordt. Het elkaar aanspreken is nog een ontwikkelpunt. Dat blijft lastig. Het is een veilig team.

Zouden wij dit voorbeeld kunnen volgen t.a.v. het Ondersteuningsteam?

Ja daar kunnen we van leren hoe je het gesprek aangaat. We zijn heel doelgericht. Ik wil dat de RT....zo werkt het niet...het is constant...je trekt samen op. Je kunt wel zeggen daar wil ik over een jaar zijn maar je moet ook meebewegen. Je moet tegelijkertijd wel een doel hebben anders kom je er niet. Het is tweërlei. Wat willen jullie/ Wat vinden jullie? Maar ik wil wel over een maand een beslissing, een keuze, een plan.

Niet blijven soebatten.

En dat vind ik bij ons in het team ook heel sterk, het gaat heel goed maar de tweejarige brugklas is wel een heikel punt. Ik zie mensen die heel veel willen en heel veel goede dingen doen maar ze voelen ook veel top down beslissingen waar ze eigenlijk niets in te vertellen hebben. En dat voel ik bij onze experts ook af en toe. Aan de andere kant heb ik zoiets: Wie betaald mijn salaris? Die bepaalt wat ik doe! Als we naar links gaan, gaan we naar links. Dat is des onderwijs, we zitten met heel veel verschillende mensen.

Een docent is autonoom maar is ook een onderdeel van een team, een radartje. En die autonomie staat ons weleens in de weg. Dat is het lastige. We hebben altijd heel autonoom kunnen opereren en nu mogen we dat in een keer niet meer. En er wordt aan alle kanten aan ons getrokken en dan krabbelen we terug. Jij en de klas, deur dicht.. je moet nu heel veel andere dingen.

Je persoonlijk belang conflicteert met het teambelang.

Toch zie ik bij ons in het team hele fijne mensen die rete hard werken en die vooruit willen. Fantastisch dat er langzaam aan structuur komt. Ze geven eigenlijk aan, geeft me die kaders, naast de autonomie, laat me de docent zijn, die ik wil zijn. Vertel me niet hoe ik les moet geven. Aan de andere kant hebben ze ook graag feedback en ondersteuning erbij.

Je hoeft ook niet tegen een coach te zeggen, je gaat die coachingsvorm gebruiken maar je kunt wel de kaders aangeven.

Je hebt je coachingsdoel, hoe je die bereikt, zal me een worst wezen.

Ik ga ervan uit dat de coach een methode gebruikt die bij de leerling past.

Als ze inzien dat ze daar iets aan hebben en er hulp bij krijgen, is dat heel prettig.

Vraag 6. Vaardigheden

Hoe zorgen we ervoor dat we de hele cyclisch doorlopen en alle experts dit doen?

Je hebt zelf het voorbeeld van het transitieplan genoemd, de tussendoelen. Als je daarnaast evaluatie momenten inplant, dan hebben wij als OC de taak om de experts daarop te bevragen. En een OC dient daarop te sturen. Dat is het middel om dat goed te borgen en te monitoren.

Wij (OC) kijken of die cyclus goed doorlopen wordt. Wij monitoren dit proces en we zorgen er ook voor dat de experts dat doen?

Ja ik denk op leerlingniveau ,wijs ik een iemand aan die maar een taak heeft, cyclisch werken! Ik betrap me erop dat we zo in de waan van de dag zijn.

Hebben we het sec over het transitieplan of over het evalueren?

Ik bedoel, als jij de experts wil voorbereiden op een transfer naar de klas, een verandering, zullen wij als OC dit moeten monitoren volgen de PDCA-cyclus. Doen we dat al?

Nee want we zijn nog niet echt met de transfer naar de klas begonnen.

Überhaupt, doen we dat in de ondersteuning voldoende?

Ja zeker weten. Met het OT evalueren we regelmatig. Er is meer contact met de mentor.

Op OT niveau gebeurt dat en bij de Syntheseklas ben ik er ook streng in, evalueren we zes wekelijks.

Maar ik vind het op teamniveau in de basisondersteuning nog onvoldoende. Het is beter maar kan nog beter.

Een leerlingbespreking moet die cyclus ook hebben?

Ik weet dat niet, heb daar geen zicht op.

Ik zie die cyclus niet terug in de basisondersteuning.

Als een leerling naar SPOP gaat, hebben we het daar in de leerlingbespreking niet over. Dat vind ik slecht.

In ons team worden er afspraken gemaakt over het gedrag om bijv. contact op te nemen met ouders, maar het gebeurt niet. Er blijven heel veel dingen liggen. We maken afspraken maar houden ons er niet aan.

Het ligt aan de mentor. Mentorafhankelijk. Er zijn mentoren die hebben zich goed voorbereid, hebben hun administratie op orde. Daar zie je de cyclus veel bij terug .

Dat moet een olievlekwerking hebben. Het gaat over de aanspreekcultuur waar iedereen last van heeft en het cyclisch werken wat hetzelfde is als bij lesgeven. Bij het lesgeven doen we het allemaal maar als het om leerlingebegeleiding gaat lang niet altijd. Terwijl het eigenlijk hetzelfde uitgangspunt is , in mijn ogen.

Dat is een mooi puntje om het met de OD en jaco over te hebben volgend jaar.

Het PDCA moet op alle niveaus plaatsvinden.

Dat is de algehele klacht op onze school. We doen heel veel maar er wordt niet geëvalueerd.

We blijven steken bij PIAN en DO.

Precies

Dat zijn mensen zat.

Onverschilligheid: maakt niet uit wat ik doe.

Hoe kun je iemand beoordelen als je hem niet beoordeelt op zijn Check en Act. Daar loopt het op vast.

Dat is inherent aan onderwijsland. Dat is niet alleen op onze school.

Dus: de evaluatie mag versterkt worden. Als je dat goed hebt , heb je behoorlijk wat doelen bereikt.