

Onderweg naar 'Samen 1'



Een collectief ontwerpgericht onderzoek naar bevorderen van interprofessionele samenwerking tussen pedagogisch medewerker en leraar in het onderwijs van een kindcentrum

Vierslagleren, katholieke Pabo Zwolle

Master Leren en Innoveren

Bertels_150791_MLI-5-CPO-UE

Mirjam Bertels

Wulp 1

8103 BT Raalte

10-5-2017

Beoordelaars:
Myrthe Kelder
Iris Windmuller

Voorwoord

Voor u ligt de masterthesis van een collectief ontwerpgericht onderzoek naar het bevorderen van interprofessionele samenwerking tussen pedagogisch medewerkers en leraren in het onderwijs van een kindcentrum. Een onderzoek dat is uitgevoerd op Kindcentrum de Bolster in Raalte, in het kader van de Master Leren en Innoveren. Deze twee jaar studie zijn voor mij zowel leerzaam als enerverend geweest. Het heeft mij enerzijds geleerd om gefundeerd te innoveren. Anderzijds kostte het mij veel schakelen van de focus van leraar die tijdens de studie werd aangereikt, naar die van een leidinggevende.

Deze thesis heb ik kunnen schrijven met de hulp en expertise van meerdere personen. Allereerst dank ik de directeur en mijn collega teamleiders die als stuurgroep fungeerden en in die hoedanigheid positief kritisch hebben meegedacht binnen het collectieve proces. Verder mijn oprechte dank aan mijn ‘onderzoeksmaatje’ Laura Kleinherenbrink. Haar analytische blik en het lef waarmee ze deze ‘oude rot in het vak’ op subtiële wijze goede vragen durfde te stellen, hielpen mij steeds weer een stap verder.

Ook wil ik de docenten van de Master Leren en Innoveren danken voor hun expertise en kritische kijk. Met name mijn tutor Erna de Gelder die mij door haar goede vragen en overzicht op meerdere momenten in het onderzoeksproces, scherper heeft laten focussen. Tenslotte had ik dit onderzoek niet kunnen doen zonder de leraren en pedagogisch medewerkers op de Bolster. Zij hebben enquêtes ingevuld, interviews gegeven en zich opengesteld voor de soms erg persoonlijke interventies in mijn ontwerp.

Mirjam Bertels
Raalte, mei 2017

Samenvatting

Dit onderzoek richt zich op het ontwikkelen van interprofessionele samenwerking tussen pedagogisch medewerkers en leraren in het onderwijs van Kindcentrum de Bolster in Raalte. Deze interprofessionele samenwerking heeft als doel de scheidslijn tussen onderwijs en opvang te vervagen, een eenduidige pedagogische aanpak voor kinderen van 0 tot 13 jaar te ontwikkelen én betekenisvol onderwijs waar ruimte is voor talentontwikkeling te creëren. Het gaat om een nieuwe vorm van samenwerken die in de praktijk van de Bolster niet spontaan lijkt te ontstaan. Extra investeren in de beginfase van het proces om te komen tot deze interprofessionele samenwerking blijkt ten goede te komen aan de uiteindelijke kwaliteit van de samenwerking (Fluijt, 2014). Daarom wordt in dit onderzoek gepoogd antwoord te geven op de vraag:

Op welke wijze kan tijdens de beginfase, interprofessionele samenwerking tussen pedagogisch medewerkers en leraren in een kindcentrum worden bevorderd?

Dit onderzoek bestaat uit twee delen: Het vooronderzoek en het evaluatieonderzoek. Data voor het vooronderzoek zijn verkregen door literatuuronderzoek en een organisatieanalyse. Hieruit blijkt dat de rolverdeling tussen pedagogisch medewerkers en leraren op de Bolster niet helder is en men elkaars kwaliteiten niet inzet. Verder leert het vooronderzoek dat het interprofessionele team vraagt om actieve opdrachten en het proces ter bevordering van de samenwerking kan worden bevorderd door een leidinggevende die transformationeel leidinggeeft en coachende vaardigheden heeft.

Na vier teambijeenkomsten met daarbij aandacht voor het bepalen van gezamenlijke doelen ten behoeve van het samenwerken op basis van eigenaarschap, het actief verkennen van elkaars kwaliteiten en samenwerken aan het voorbereiden van thematisch wereldoriëntatie onderwijs, is evaluatieonderzoek gedaan. De evaluatie van het ontwerp door middel van monitoringslogboeken en een nul- en eindmeting, toont aan dat er een impuls is gegeven aan het ontstaan van een rolverdeling. Tevens wordt voor pedagogisch medewerkers de complexiteit van het vak van leraar duidelijker en de waardering van het eigen vak enigszins vergroot. Daarnaast geven teamleden aan wat meer inzicht te hebben in elkaars kwaliteiten en is er respect voor elkaar ontstaan. Om te komen tot een interprofessioneel team heeft dit proces echter voortzetting en moet er voor de pedagogisch medewerkers extra werktijd in het onderwijs gefaciliteerd worden.

Trefwoorden: interprofessionele samenwerking, kindcentrum, rolverdeling, eigenaarschap

Inhoudsopgave

Voorwoord	2
Samenvatting.....	3
1 Inleiding	7
1.1 Maatschappelijke verantwoording.....	7
1.2 De context	7
1.3 Aanleiding en praktijkprobleem	8
1.4 Kindcentrum-ontwikkelvraag en onderzoeksdoel	9
1.5 Onderzoeksfocus, doel en uitkomsten.....	9
1.6. Structuur masterthesis	11
Hoofdstuk 2 : Conceptueel kader.....	12
2.1 Inleiding	12
2.2 Wat wordt verstaan onder Interprofessionele samenwerking.....	12
2.3 Succesfactoren voor totstandkoming van interprofessionele samenwerking.....	13
2.4 Kennis, vaardigheden en houding van de professional.....	13
2.5 Aspecten ter bevordering van de begeleiding bij totstandkoming van interprofessionele samenwerking	14
2.6 Belangrijke aspecten tijdens de beginfase van interprofessionele samenwerking	15
2.7 conclusie.....	15
3 Vooronderzoek: Organisatieanalyse	17
3.1 Inleiding	17
3.2 Methode organisatieanalyse	17
3.2.1 Methode analyse huidige context.....	17
3.2.2 Methode analyse huidige praktijk inzake totstandkoming interprofessionele samenwerking	21
3.3 Resultaten organisatieanalyse	22
3.3.1 Resultaten analyse huidige context	22
3.2.3 Resultaten analyse huidige praktijk inzake totstandkoming interprofessionele samenwerking	27
3.4 Conclusie organisatieanalyse	28
Hoofdstuk 4 Ontwerp: Handleiding stimulering interprofessionele samenwerking pedagogisch medewerkers en leraren	30
4.1 Inleiding	30

4.2 Ontwerpcriteria, ontwerpeisen en objectontwerp	30
4.3 Implementatie van het ontwerp	32
4.4 Kern van de innovatie	34
Hoofdstuk 5 Evaluatie collectief ontwerpgericht onderzoek	35
5.1 Inleiding	35
5.2 Methode evaluatie ontwerp	35
5.2.1 Werking van het ontwerp: monitoringslogboek	35
5.2.2 Meerwaarde van het ontwerp	35
5.3 Resultaten evaluatie ontwerp	37
5.3.1 resultaten werking ontwerp: monitoringslogboek	37
5.3.2 Resultaten meerwaarde ontwerp	38
5.3.3 Conclusie evaluatieonderzoek	41
6 Conclusie en discussie	42
Literatuur	44
<i>Bijlage A</i> Systematische uitwerking van de contextanalyse	48
<i>Bijlage B</i> Interview voorzitter van bestuur <i>mijnplein</i>	54
<i>Bijlage C</i> Interview directeur KC de Bolster	55
<i>Bijlage D</i> Jefferson vragenlijst origineel	56
<i>Bijlage E</i> Houding ten opzichte van interprofessionele samenwerking	57
<i>Bijlage F</i> Opbrengst stille dialoog doel interprofessionele samenwerking	58
<i>Bijlage G</i> OCAI schoolcultuur in beeld	59
verdiepend interview OCAI	61
<i>Bijlage H</i> Belbin teamrollentest	62
<i>Bijlage I</i> Hoofdcompetenties en vragenlijst transformationeel leiderschap	63
<i>Bijlage J</i> Extra interview met directeur i.v.m. vaardigheden leidinggevend	66
<i>Bijlage K</i> Interview leerlingen groep 5 t/m 8	67
<i>Bijlage L</i> Stellingenlijst focusgroep ouders	68
<i>Bijlage M</i> opbrengst stille dialoog MT KC de Bolster Gezamenlijke ambitie	69
<i>Bijlage N</i> Jefferson vragenlijst aangepast aan de interprofessionele samenwerking tussen pedagogisch medewerker en leraar	70
begin- en eindmeting van het ontwerp: Enquête naar rolverdeling	71
<i>Bijlage O</i> Objectontwerp	74
Handleiding stimulerend interprofessionele samenwerking in een kindcentrum	74
<i>Bijlage P</i> Realisatieontwerp	81

Koppeling objectontwerp, ontwerpcriteria en implementatie ontwerp	87
<i>Bijlage Q</i> Monitoringslogboek: werking ontwerp	90
<i>Bijlage R</i> monitoring proces binnen ontwerp: “Het Kleurenpalet”	95
<i>Bijlage S</i> begin- en eindmeting ontwerp: metafoor van het team	96
<i>Bijlage T</i> Storyline: Evaluatie van proces collectief leren	97
<i>Bijlage U</i> Vragenlijst naar ontwikkeling collectief leren	98

1 Inleiding

In dit hoofdstuk wordt als eerste de brede maatschappelijke aanleiding voor dit onderzoek beschreven. Hierna volgt een uiteenzetting van de context van Kindcentrum de Bolster in Raalte. Tenslotte worden de probleemstelling, het onderzoeksdoel en de –focus die ontstaan zijn uit de ‘kindcentrum-ontwikkelvraag’, geschetst.

1.1 Maatschappelijke verantwoording

De veranderende samenleving stelt volgens Doornenbal, van Oenen en Pols (2012) nieuwe eisen aan opvoeding en onderwijs. Leraren moeten kinderen voorbereiden op een momenteel nog onbekende arbeidsmarkt, door talenten en individuele behoeften van alle individuele kinderen te ontwikkelen. Tegelijkertijd wordt gevraagd naar voldoende voor- en naschoolse opvang met leerzame activiteiten. Daarnaast moeten kinderen worden opgevoed tot democratische burgers en tot leren worden gebracht, ongeacht eventuele beperkingen. Er liggen dus veel opdrachten op het bordje van de school en de leraar. Het is daarom niet verwonderlijk dat de ‘oude’ school al deze opdrachten in haar eentje niet aan kan. Dit vraagt een vergaande vorm van samenwerking tussen kinderopvang en onderwijs (Doornenbal et al., 2012).

1.2 De context

Op Kindcentrum de Bolster in Raalte wordt deze samenwerking tussen kinderopvang en onderwijs vormgegeven. Sinds 2011 werkt katholieke basisschool de Bolster intensief samen met kinderdagverblijf de Rode Bank, gesitueerd op ongeveer honderd meter van de basisschool. Onder leiding van het Algemeen Pedagogisch Studiecentrum is een samenwerking ontwikkeld waardoor er een doorgaande pedagogische aanpak en zorgstructuur is ontstaan. De samenwerking komt ook tot uiting in de aanwezigheid van tien combinatiefunctionarissen (pedagogisch medewerker/onderwijs, vakleerkracht gym/sport bso). Er is hier sprake van samenwerking tussen verschillende expertisegebieden. Uit de literatuurstudie van Akkerman en Bakker (2011) blijkt dat er steeds meer aandacht is gekomen voor interacties en bewegingen die plaatsvinden over de grenzen van meerdere organisaties heen. In deze externe oriëntatie zit veel leerpotentieel. Boundary crossing is hierbij een sleutelbegrip. Een letterlijke vertaling zou ‘grensoverschrijding’ zijn, maar omdat die term in het Nederlands de connotatie heeft van ‘voorbij de normen van fatsoen’, wordt voor de Engelstalige term gekozen. De term boundary crossing wordt gebruikt om te beschrijven hoe verschillende professionals te maken hebben met verschillende kennisdomeinen en er toch in slagen om samen te werken.

Op Kindcentrum de Bolster wordt onderwijs gegeven aan 330 leerlingen, zijn er 120 kinderen in de dagopvang en buitenschoolse opvang (bso), 35 kinderen op de peutergroep, 24 leraren, 7 pedagogisch medewerkers, 1 onderwijsassistent/ict-er, 1 conciërge, 2 IB-ers, 3 teamleiders voor de verschillende locaties (kinderopvang, onderbouw onderwijs, bovenbouw onderwijs) en 1 directeur. Wanneer in dit onderzoek gesproken wordt over een kindcentrum wordt één voorziening bedoeld waar onderwijs en opvang samenwerken aan een doorgaande lijn in ontwikkeling van kinderen. Dit gebeurt op basis van één gedeelde visie als antwoord op de vraag van ouders naar één voorziening waar kinderen de gehele dag kunnen verblijven (Landelijk Steunpunt Brede Scholen, 2013). De Bolster streeft volgens haar visie naar het creëren van een plek waar de scheidslijn tussen onderwijs en opvang vervaagt, waar kinderen hun talenten in brede zin kunnen ontdekken en ontwikkelen en waar ze worden voorbereid op de maatschappij van de toekomst. De Bolster wil zich ontwikkelen tot een plek waar kinderen niet alleen naar school gaan, maar ook naar de voor-, na- en tussenschoolse opvang gaan en

deelnemen aan allerlei naschoolse activiteiten als muziek-, sport- en culturele activiteiten. Om binnen het onderwijs meer aan te kunnen sluiten bij de ontwikkeling en talenten van het individuele kind, is de Bolster in schooljaar 2015-2016 gestart met thematisch wereldoriëntatie onderwijs middels thema's van het International Primary Curriculum (IPC). De thema's gebaseerd op IPC bevatten zowel cognitieve- (aardrijkskunde, natuur & techniek en geschiedenis) als vaardigheidsdoelen (samenwerken, ict-vaardigheden, zelfsturing, onderzoeksvaardigheden). Om deze thema's krachtig neer te kunnen zetten, worden sinds het schooljaar 2015-2016 pedagogisch medewerkers uit de kinderopvang ingezet in het onderwijs. De intentie is om de didactische kwaliteiten van onderwijsprofessionals en de pedagogische talenten van professionals uit de kinderopvang samen te brengen en daarmee het onderwijs te versterken. Deze interprofessionele samenwerking heeft als uiteindelijk doel, het creëren van een eenduidige pedagogische aanpak voor alle kinderen van 0 tot 13 jaar en optimale ontwikkeling van hun talenten (Beleidsplan KC de Bolster, 2015). Momenteel geven de pedagogisch medewerkers 's middags tijdens thematisch wereldoriëntatie onderwijs, ondersteuning aan leerlingen die werken op een centraal speel- leerplein die voor zowel de groepen 1/2 en 3/4 (locatie onderbouw) als 5/8 (locatie bovenbouw) in het gebouw aanwezig zijn. Een leerplein is een grote ruimte waarin tegelijkertijd meer dan één klas/groep zit te werken onder begeleiding van meer dan één begeleider (Botta, van den Berg & van den Burg, 2009). Op een goed functionerend leerplein heerst een constructieve werksfeer (Noordzij, 2012).

1.3 Aanleiding en praktijkprobleem

Hoewel de houding van de professionals ten opzichte van de interprofessionele samenwerking tussen pedagogisch medewerkers en leraren positief is (*Bijlage E*), ontstaat deze op de Bolster niet zonder interventies van een leidinggevende. Uit een groepsinterview (*Bijlage F*) blijkt namelijk dat de professionals elkaar minder opzoeken buiten de door de leidinggevendenden geplande bijeenkomsten. Verder vinden leraren het lastig om ondersteuning van pedagogisch medewerkers te vragen en hun onderwijs ook in handen te leggen van deze andere beroepsgroep. Pedagogisch medewerkers ervaren op hun beurt niet altijd het vertrouwen van de leraar en vragen zich af of de pedagogische aanpak die wordt gebruikt in de kinderopvang ook werkt in het onderwijs. Volgens Akkerman en Bakker (2011) wordt er een zogenaamde grens ervaren. Met grenzen bedoelen zij sociale of culturele verschillen tussen praktijken die leiden tot problemen in handelingen of in de interactie met andere praktijken. Leerlingen geven aan blij te zijn met de hulp die de pedagogisch medewerkers geven, maar ervaren het soms als verwarrend wanneer de uitleg van de pedagogisch medewerkers anders is dan die van de leraar (*Bijlage K*). Ook de leerling ervaart dus een 'grens', omdat de didactische aanpak van pedagogisch medewerkers en leraren niet overeen lijkt te komen.

Op het moment dat sociale en culturele verschillen als hierboven beschreven tot problemen leiden is er volgens Akkerman en Bakker (2011) sprake van discontinuïteit. Wanneer deze discontinuïteit wordt opgeheven door het leggen van verbindingen tussen verschillende praktijken en het vinden van een manier om te handelen en te communiceren, is er sprake van boundary crossing als beschreven in paragraaf 1.2. Binnen de context van de Bolster betekent dit dat pedagogisch medewerkers en leraren een manier van samenwerken en communiceren vinden waardoor de fricties als hierboven beschreven worden opgeheven. Dit is volgens Akkerman en Bakker (2011) een moeizaam proces, maar ook een proces dat leerpotentieel met zich meebrengt. Het brengt leerpotentieel met zich mee voor het onderwijs wanneer de pedagogisch medewerkers kennis over de kinderen in de buitenschoolse tijd meenemen naar het onderwijs. De pedagogisch medewerker fungeert dan als een bruggenbouwer of boundary crosser. Dit zijn mensen die in meerdere organisaties

participeren en daardoor in staat zijn elementen van de ene praktijk in te brengen in de andere (Akkerman & Bakker, 2011).

1.4 Kindcentrum-ontwikkelvraag en onderzoeksdoel

De kindcentrum-ontwikkelvraag en het onderzoeksdoel van dit onderzoek zoals in deze paragraaf worden beschreven, komen voort uit de visie van de Bolster. Alle ontwikkelingen op de Bolster moeten een bijdrage leveren aan het creëren van een plek waar de scheidslijn tussen onderwijs en opvang vervaagt en waar kinderen hun talenten in brede zin kunnen ontdekken en ontwikkelen. Als uitwerking hiervan is onderstaande kindcentrum-ontwikkelvraag uitgangspunt geweest voor het onderzoek gedurende twee jaar:

Hoe kunnen wij als kindcentrum betekenisvol onderwijs creëren waarbinnen alle kinderen hun talenten in brede zin kunnen ontwikkelen?

Om de scheidslijn tussen onderwijs en opvang verder te laten vervagen zijn in het schooljaar 2015-2016 pedagogisch medewerkers uit de kinderopvang van de Bolster toegevoegd aan het onderwijsteam tijdens het thematische wereldoriëntatie onderwijs. Insteek is om talenten en kennis van de verschillende professionals zo in te zetten dat betekenisvol onderwijs wordt gecreëerd. Om zoals Akkerman en Bakker (2011) zeggen, van elkaar te leren door elementen van de ene praktijk in te brengen in de andere. Door bijvoorbeeld pedagogische kennis en kennis van de kinderen in de buitenschoolse tijd in te brengen in het onderwijs. Echter om talenten van professionals uit het gehele kindcentrum ten behoeve van het creëren van betekenisvol onderwijs in te kunnen zetten, is het noodzakelijk dat beide professies samenwerken.

Daarom is het onderzoeksdoel:

Het bevorderen van interprofessionele samenwerking tussen pedagogisch medewerkers en leraren in het onderwijs van een kindcentrum.

1.5 Onderzoeksfocus, doel en uitkomsten

De interprofessionele samenwerking tussen pedagogisch medewerkers en leraren in het onderwijs is een nieuwe samenwerking voor de Bolster en bevindt zich in de beginfase (Fluijt, 2014), ook wel forming fase (Tuckman, 1965), eerste fase (Lingsma, 2012), verkenningsfase (Bremekamp, Kaats, Opheij & Vermeulen, 2010) of oriëntatiefase (Gührs & Nowak, 2009; Remmerswaal, 2013) genoemd. In dit onderzoek wordt de term beginfase gebruikt. Om te komen tot interprofessionele samenwerking is het volgens van den Berg, Kemper en Scheeren (2013) belangrijk om tijd te nemen voor het proces. Fluijt (2014) zegt over de beginfase: "Investering in de beginfase wordt later driedubbel terugbetaald met een geslaagd implementatieproces" (p.114). Derhalve is onderzoek naar het bevorderen van totstandkoming van interprofessionele samenwerking tussen pedagogisch medewerker en leraar in het onderwijs van een kindcentrum van belang en moet in de beginfase geïnvesteerd worden. Met als uiteindelijke gezamenlijke ambitie dat pedagogisch medewerkers en leraren over drie jaar complementair aan elkaar handelen binnen het onderwijs op de Bolster.

Een stuurgroep bestaande uit de directeur en drie teamleiders (kinderdagverblijf, onder- en bovenbouw) waarvan de laatste ook de onderzoeker is, heeft gebaseerd op de gezamenlijke ambitie (paragraaf 3.2.2) collectief onderstaande onderzoeksvraag opgesteld.

Op welke wijze kan tijdens de beginfase, interprofessionele samenwerking tussen pedagogisch medewerkers en leraren in het onderwijs van een kindcentrum worden bevorderd?

Dit onderzoek richt zich op het bevorderen van de interprofessionele samenwerking in de bovenbouw (groep 5 - 8), omdat de onderzoeker daar als leidinggevende deel vanuit maakt en het proces daar ondersteunt. Op basis van de uitkomsten van het literatuuronderzoek (hoofdstuk 2) en de organisatieanalyse (hoofdstuk 3) ligt de focus van dit onderzoek op het bepalen van een rolverdeling tussen pedagogisch medewerkers en leraren. Een heldere rolverdeling, één van de succesfactoren voor interprofessionele samenwerking, blijkt voorwaarde te zijn voor ontwikkeling van de overige succesfactoren. De overige succesfactoren zijn: een goede communicatie, relatie, autonomie van de pedagogisch medewerker en gelijkheid in macht (Rijsdijk et al., 2015).

Om antwoord te genereren op deze onderzoeksvraag zijn de volgende deelvragen bepaald.

Generieke kennis:

1. Wat wordt verstaan onder interprofessionele samenwerking?
2. Wat zijn succesfactoren bij totstandkoming van interprofessionele samenwerking?
3. Welke kennis, vaardigheden en attitude hebben de pedagogisch medewerkers en leraren nodig, bij totstandkoming van interprofessionele samenwerking?
4. Welke aspecten bevorderen de begeleiding van totstandkoming van interprofessionele samenwerking?
5. Wat is van belang tijdens de beginfase van totstandkoming van interprofessionele samenwerking?

Contextkennis:

6. Welke factoren binnen de huidige context zijn van invloed op de innovatie?
7. Wat is de huidige stand van zaken met betrekking tot de interprofessionele samenwerking binnen het onderwijs van de bovenbouw?

Ontwerp kennis:

8. Aan welke criteria en eisen moet het ontwerp voldoen?
9. In hoeverre draagt het ontwerp in de praktijk bij aan het bepalen van een heldere rolverdeling in de beginfase van interprofessionele samenwerking op basis van kwaliteiten en wederzijds begrip en respect?
10. Welke veranderingen zijn binnen de organisatie bewerkstelligd door het collectieve innovatieproces?

Om antwoord te kunnen geven op de onderzoeksvraag is een ontwerp gemaakt. Het ontwerp behelst een handleiding voor de leidinggevende ter stimulering van totstandkoming van interprofessionele samenwerking. Dit gebeurt door het bepalen van een heldere rolverdeling gebaseerd op de kwaliteiten van de professionals en wederzijds begrip en respect. Deze handleiding is voor de situatie op de Bolster uitgewerkt in een werkplan, uitgevoerd en als

Bijlage O aan deze thesis toegevoegd. Om een heldere rolverdeling te laten ontstaan worden vier bijeenkomsten belegd gedurende een periode van twee maanden. Deze interventies lijken een eerste impuls te geven aan totstandkoming van een rolverdeling tussen pedagogisch medewerkers en leraren. Beide professies zoeken elkaar na uitvoering van het ontwerp op om thematisch wereldoriëntatie onderwijs voor te bereiden en bespreken de didactische en pedagogische aanpak van een lesactiviteit. Tevens wordt voor pedagogisch medewerkers de complexiteit van het vak van leraar duidelijker en de waardering van het eigen vakgebied enigszins vergroot.

Het antwoord op de kindcentrum-ontwikkelvraag, onderzoeksvraag en de deelvragen, alsmede de gegevens voortgekomen uit de organisatieanalyse en het theoretische kader, zijn in de stuurgroep besproken en daarna gepresenteerd aan het team.

1.6. Structuur masterthesis

Hoofdstuk twee van deze thesis geeft een beschrijving vanuit de literatuur van relevante concepten en hun onderlinge samenhang. Hoofdstuk drie geeft inzicht in de organisatie waarbinnen dit onderzoek heeft plaatsgevonden. Gebaseerd op de conclusies uit deze hoofdstukken wordt in hoofdstuk vier het ontwerp gepresenteerd. In hoofdstuk vijf staan de methode van onderzoek en de resultaten met betrekking tot de werking van het ontwerp alsmede het collectieve proces centraal. Hoofdstuk 6 omvat de eindconclusie, discussie en aanbevelingen van dit onderzoek.

Hoofdstuk 2 : Conceptueel kader

2.1 Inleiding

Vanuit de probleemstelling blijkt het belangrijk om aan de beginfase van interprofessionele samenwerking tussen pedagogisch medewerkers en leraren bewust aandacht te besteden. In dit conceptueel kader wordt onderzocht met welke aspecten rekening gehouden moeten worden bij het bevorderen van totstandkoming van deze samenwerking. Hiervoor wordt antwoord gegeven op de vraag:

Op welke wijze kan tijdens de beginfase, interprofessionele samenwerking tussen pedagogisch medewerkers en leraren in het onderwijs van een kindcentrum worden bevorderd?

Om antwoord te geven op deze onderzoeksvraag beschrijven onderstaande paragrafen de antwoorden op de volgende deelvragen:

- Wat wordt verstaan onder interprofessionele samenwerking?
- Wat zijn succesfactoren voor totstandkoming van interprofessionele samenwerking?
- Welke kennis, vaardigheden en attitude hebben de pedagogisch medewerkers en leraren nodig, bij totstandkoming van interprofessionele samenwerking?
- Welke aspecten bevorderen de begeleiding van totstandkoming van interprofessionele samenwerking?
- Wat is van belang tijdens de beginfase van totstandkoming van interprofessionele samenwerking?

2.2 Wat wordt verstaan onder Interprofessionele samenwerking

Over interprofessioneel samenwerken wordt volgens Hughes (2008) gesproken wanneer professionals uit verschillende beroepsgroepen aanvullende rollen aannemen en dit coöperatief vormgeven. Daarnaast wordt verantwoordelijkheid gedeeld voor het oplossen van problemen en gezamenlijk een plan geformuleerd. Er zijn overlegmomenten tussen de verschillende professionals waarbij er uitwisseling is van informatie, ideeën en aanbevelingen (Hughes, 2008). Het gezamenlijke doel van professionals die interprofessioneel samenwerken is kwaliteitsverbetering met de cliënt en binnen dit onderzoek verbetering van de onderwijskwaliteit voor het kind, als uitgangspunt. De hulpvraag (van het kind) is het uitgangspunt voor de samenwerking (Cobben, van Dongen, van Bokhoven & Daniëls, 2016).

Interprofessionele samenwerking in een kindcentrum gaat over de samenwerking tussen professionals uit de kinderopvang en het onderwijs. Er wordt samen gewerkt met collega's uit andere instellingen en met andere achtergronden, kennis en gewoonten. Hierdoor kan kennis worden gedeeld over zowel de cognitieve als sociaal-emotionele ontwikkeling van het kind en kan samen nieuw onderwijs en een pedagogische aanpak worden ontworpen. (Doornenbal et al., 2012). Volgens Doornenbal en de Leve (2014) is het interprofessioneel kunnen en willen samenwerken een noodzaak in een kindcentrum. In de eerste plaats om de leefwerelden waarin kinderen opgroeien te verbinden. Als tweede om complexe vraagstukken rond opvoeden, ontwikkelen en onderwijzen niet geïsoleerd maar integraal aan te pakken.

2.3 Succesfactoren voor totstandkoming van interprofessionele samenwerking

De literatuur beschrijft meerdere succesfactoren om te komen tot interprofessionele samenwerking. Rijsdijk, Hofhuis, ten Den en de Vries (2015) noemen de professionele competenties *communicatie* (een middel voor het delen van informatie tussen teamleden) en het vermogen om een (duurzame) *relatie* aan te gaan. Echter zonder een heldere *rolverdeling*, een goed wederzijds begrip van én afspraken over professionele rollen en verantwoordelijkheden, worden betekenisvolle communicatie en relaties bemoeilijkt (Rijsdijk et al., 2015). Daarnaast zijn wederzijds begrip, betrouwbaarheid en vertrouwen essentieel voor een goede communicatie (Doornenbal et al., 2012). Ook de juiste balans tussen het erkennen van wederzijdse afhankelijkheid en de wens voor professionele *autonomie* zijn belangrijke succesfactoren. Verder wordt gelijkheid in *autoriteit/macht* tussen professionals in de zin van zeggenschap over de te volgen werkwijze of besluitvorming genoemd. Een structuur waarin de professionals elkaar goed kennen, heeft tenslotte een positieve invloed op de communicatie tussen de teamleden en het afstemmen van activiteiten (Rijsdijk et al., 2015; Doornenbal et al., 2012). Om te kunnen afstemmen moeten collega's elkaars taal verstaan. Elke professie heeft namelijk zijn eigen jargon. Hiervoor is geregeld overleg nodig. Maar ook in praktische samenwerking wordt al doende geleerd waar het de collega precies om gaat (Doornenbal et al., 2012).

Rolverdeling

Omdat aanwezigheid van een heldere rolverdeling voorwaarde is voor de hierboven beschreven succesfactoren en derhalve van belang is in de beginfase van interprofessionele samenwerking, wordt hierop dieper ingegaan. Rolverdeling is de mate waarin duidelijk afspraken worden gemaakt over wie welke taken uitvoert en wie welke verantwoordelijkheden draagt. (Hofhuis, Mensen, ten Den, van den Berg, Koopman-Draijer, Smits & de Vries, 2015). Ook duidelijke rolverwachtingen en dan met name hoe de teamleden hun eigen rol en die van anderen zien, bevorderen een goede samenwerking. Tenslotte bevorderen onderlinge erkenning en het begrijpen en kunnen waarderen van elkaars professionele rollen en verantwoordelijkheden het samenwerken (Rijsdijk et al., 2015). Doornenbal et al. (2012) verstaan onder een heldere roverdeling een goede onderlinge afstemming van ieders werk met het oog op de ontwikkeling van kinderen. Omdat de verschillende professionals uiteindelijk hetzelfde doel hebben, moet gezocht worden naar taken waarin ze elkaar kunnen aanvullen en waarover ze met elkaar moeten afstemmen.

2.4 Kennis, vaardigheden en houding van de professional

Om aan bovenstaande succesfactoren tegemoet te komen zijn specifieke kennis, vaardigheden en houding van de professional met betrekking tot interprofessioneel samenwerken vereist. Om hier inzicht in te krijgen gebruiken Gerritsen en Nauta (2008) het competentie-bloem-model als weergegeven in figuur 1.



Figuur 1. Het competentie-bloem-model. Herdrukt van "Samenwerken is te leren! Maar hoe?," door A.G.A. Gerritsen en A.P. Nauta, 2008. Tijdschrift voor medisch onderwijs, 27, (3), p. 114.

Professionals moeten inzicht krijgen in de eigen en elkaars kwaliteiten, kennis en vaardigheden en de daarmee samenhangende valkuilen bij samenwerken. Verder is het belangrijk dat er duidelijkheid is over ieders verantwoordelijkheden en moet er *kennis* worden ontwikkeld over de andere professionaliteit (jargon en referentiekader) (Gerritsen & Nauta, 2008; Hughes, 2008). Weggeman (2014) spreekt hier over een T-shaped professional. Een professional die goed is in zijn eigen vak, de grenzen van zijn vakgebied kent en verbindingen kan leggen. Een T-shaped professional heeft naast *vaardigheden* binnen het eigen vakgebied ook basiskennis van de vaardigheden van de andere discipline nodig (Doornenbal & de Leve, 2014; Oskam, 2009). Ook zijn basale communicatie*vaardigheden* als vragenstellen, samenvatten en omgaan met feedback essentieel wil men een gezamenlijk interprofessioneel doel kunnen bereiken (Gerritsen & Nauta, 2008; Lingsma, 2102).

Naast kennis en vaardigheid van het eigen vakgebied, heeft een T-shaped professional interesse in de andere discipline nodig (Doornenbal & de Leve, 2014). Interprofessioneel samenwerken vraagt vooral om openheid, gedrevenheid en flexibiliteit. Ook moet de professional dienstbaar willen zijn aan het collectief. Om interprofessionele samenwerking vorm te kunnen geven is het verder een voorwaarde dat de professional inzicht heeft in de eigen *motivatie* als het gaat om samenwerken en daarnaast gemotiveerd is om interprofessioneel samen te werken (van den Berg et al., 2013; Cobben et al., 2016). Tenslotte moet men weten welke *normen en waarden* er gelden binnen ieders werkcultuur en hiervoor openstaan. Volgens Fluijt (2014) moet zicht gekregen worden op zowel het zichtbare als onzichtbare gedrag gebaseerd op waarden, normen en overtuigingen.

2.5 Aspecten ter bevordering van de begeleiding bij totstandkoming van interprofessionele samenwerking

Om interprofessionele samenwerking te bevorderen is een leider nodig die deze samenwerking stimuleert. Een transformationeel leider kan gezien worden als een leider die de samenwerking tussen professionals stimuleert (Verbiest, 2014; Leithwood & Jantzi, 2006). Een transformationeel leider gaat de dialoog aan om tot een visie te komen, stelt gezamenlijk doelen, daagt mensen uit, heeft hoge verwachtingen en schept kansen voor ontwikkeling. Van Grootel (2011) gebruikt voor dezelfde vorm van leiderschap de term transformatief leiderschap welke geoperationaliseerd wordt door de deelcompetenties: ontwikkelen van een visie, ontwikkelen van consensus over doelen, creëren van hoge verwachtingen, individuele aandacht en intellectuele stimulatie. Omdat samenwerking over het algemeen beter gaat als er een gemeenschappelijk doel en een gedeelde visie is (Gerritsen & Nauta, 2008; Rijdsdijk et al.,

2015), zijn de deelcompetenties ontwikkelen van een visie en consensus over doelen, voor dit onderzoek vooral van belang.

Interprofessionele samenwerking vraagt om verandering van cultuur. Van ‘wij van het onderwijs, zij van de opvang’ naar interprofessioneel samenwerken (Doornenbal et al., 2012). Hier ligt volgens Stoll, Bolam, McMahon, Wallace & Thomas (2006) een rol voor de leidinggevende van de school. Deze kan namelijk van grote invloed zijn op de professionele cultuur in een school door bijvoorbeeld het bieden van ondersteuning, aanmoediging, open communicatie, het tonen van enthousiasme en toewijding. Schoolleiders kunnen echter alleen condities creëren, het is niet mogelijk de cultuur via directe interventies te beïnvloeden (Stoll et al., 2006).

In de beginfase van totstandkoming van interprofessionele samenwerking is het voor de leidinggevende belangrijk om tijd te nemen voor het proces van zoeken naar een goede rolverdeling, wederzijds begrip en respect en gemeenschappelijke doelen (van den Berg et al., 2013; Fukkink, 2015; Remmerswaal, 2013). Bij het doorlopen van het proces tot samenwerken is het essentieel dat het eigenaarschap voor het onderwerp bij de deelnemers blijft waarbij de leidinggevende de kaders stelt (Fluijt, 2014). Wanneer de professionals eigenaar zijn van het onderwerp zetten zij zich meer in om een taak goed gedaan te krijgen en is er een sterker commitment met de schoolorganisatie waarin zij werken (Pierce, 2009). Eigenaarschap is volgens Lingsma (2012) dat je zelf verantwoordelijk bent en het duidelijk is waarover men je kan aanspreken.

Om te komen tot interprofessionele samenwerking is het tenslotte van belang dat de leidinggevende de dialoog, evenredige inbreng en denkprocessen bij de professionals stimuleert (Fluijt, 2014). De leidinggevende stelt hiervoor open vragen. De kunst van het vragenstellen ligt volgens Koot (2012) besloten in het luisteren, samenvatten en doorvragen met een open, eerlijke en nieuwsgierige houding. Daarbij worden oordelen, meningen en aannames thuisgelaten.

2.6 Belangrijke aspecten tijdens de beginfase van interprofessionele samenwerking

Tijdens de beginfase van interprofessionele samenwerking wordt een team gekenmerkt door een opeenhoping van losse individuen die vraagt om structuur, veiligheid en procedures. Daarnaast is er afhankelijkheid van de formele leidinggevende (Lingsma, 2012; Gührs & Nowak, 2009; Oudenhoven & Grutterink, 2015; Remmerswaal, 2013). De leidinggevende moet in deze fase aandacht besteden aan het vaststellen van de teamtaak en subtaken en het opzetten van heldere verantwoordelijkheidsstructuren (Wielinga et al., 2007). Professionals moeten in deze fase afspraken maken en deze nakomen (Lingsma, 2012).

Omdat elke professie zijn eigen jargon heeft moet men voor het ontstaan van interprofessionele samenwerking elkaars taal leren verstaan. Hiervoor is geregeld overleg nodig, maar ook praktische samenwerking of samen in actie zijn bevordert de gezamenlijkheid (Doornenbal et al., 2012; Lingsma, 2012).

2.7 conclusie

Over interprofessioneel samenwerken wordt volgens Hughes (2008) gesproken wanneer professionals uit verschillende beroepsgroepen aanvullende rollen aannemen en dit coöperatief vormgeven. Daarnaast wordt verantwoordelijkheid gedeeld voor het oplossen van problemen en gezamenlijk een plan geformuleerd (Hughes, 2008). In dit onderzoek gaat het om interprofessionele samenwerking tussen pedagogisch medewerkers en leraren in het onderwijs van een kindcentrum. Interprofessionele samenwerking verloopt over het algemeen beter als er een gemeenschappelijk doel en een gedeelde visie is (Gerritsen & Nauta, 2008;

Rijsdijk et al., 2015). Bevorderen van een gemeenschappelijk doel en een gedeelde visie vraagt om transformationeel leiderschap. Transformationeel leiderschap is gericht op ontwikkelen van een visie, ontwikkelen van consensus over doelen, creëren van hoge verwachtingen, individuele aandacht en intellectuele stimulatie (Verbiest, 2014; Leithwood & Jantzi, 2006). Vooral het aangaan van de dialoog om tot een visie te komen en het gezamenlijk opstellen van doelen zijn derhalve voor dit onderzoek belangrijke constructen. Tijdens deze dialoog is het tenslotte van belang dat de leidinggevende evenredige inbreng en denkprocessen bij de professionals stimuleert (Fluijt, 2014). De leidinggevende stelt hiervoor open vragen.

Bij het doorlopen van het proces tot samenwerken is het verder essentieel dat het eigenaarschap voor het onderwerp bij de deelnemers blijft (Fluijt, 2014). Hierdoor ontstaat meer inzet voor de taak en een sterker commitment met de schoolorganisatie (Pierce, 2009).

De beginfase van teamvorming wordt gekenmerkt door afhankelijkheid van en behoefte aan sturing van de formele leider (Oudenhoven & Grutterink, 2015; Remmerswaal, 2013; Lingsma, 2012). In deze fase is het voor de leidinggevende belangrijk om aandacht te besteden aan de ontwikkeling van het team door het vaststellen van een heldere rolverdeling. Een heldere rolverdeling is één van de succesfactoren van interprofessionele samenwerking. Deze succesfactor is voorwaardelijk voor ontwikkeling van de andere succesfactoren communicatie, relatie, autonomie en macht (Rijsdijk et al., 2015).

Om genoemde succesfactoren te bewerkstellingen moeten de professionals, als uiteengezet in het competentie-bloem-model van Gerritsen en Nauta (2008), op de hoogte zijn van elkaars kwaliteiten en kennis hebben van elkaars professie. Professionals moeten inzicht krijgen in eigen en elkaars kwaliteiten, kennis en vaardigheden en de daarmee samenhangende valkuilen bij samenwerken (Gerritsen & Nauta, 2008; Hughes, 2008). Omdat elke professie zijn eigen jargon heeft moet men eerst elkaars taal leren verstaan. Hiervoor is geregeld overleg nodig, maar ook praktische samenwerking of samen in actie zijn bevordert de gezamenlijkheid. Tenslotte is kennis van de normen en waarden die er gelden binnen ieders werkcultuur van belang, evenals het hiervoor openstaan (Doornenbal et al., 2012; Lingsma, 2012).

3 Vooronderzoek: Organisatieanalyse

3.1 Inleiding

De organisatieanalyse in dit hoofdstuk geeft op systematische wijze inzicht in Kindcentrum de Bolster, de organisatie waarbinnen dit onderzoek zich begeeft. De organisatieanalyse bestaat uit een context- en praktijkanalyse. In de contextanalyse is gekeken naar actoren en factoren die van invloed zijn op de innovatie. De praktijkanalyse geeft zicht op de huidige stand van zaken voorafgaand aan de uitvoeringsfase van het ontwerp, met betrekking tot de interprofessionele samenwerking tussen pedagogisch medewerkers en leraren. De organisatieanalyse geeft antwoord op de volgende deelvragen:

6. Welke factoren binnen de huidige context zijn van invloed op de innovatie?
7. Wat is de huidige stand van zaken met betrekking tot de interprofessionele samenwerking tussen pedagogisch medewerkers en leraren binnen het onderwijs?

De huidige stand van zaken wordt als beschreven in paragraaf 1.5, bepaald voor de bovenbouw. Onderstaande sub paragrafen geven per onderdeel de opzet, de resultaten en de conclusie van de organisatieanalyse weer.

3.2 Methode organisatieanalyse

Om een analyse van de organisatie te kunnen maken is een aantal instrumenten ingezet. In onderstaande sub paragrafen worden per instrument de gebruikte methoden van dataverzameling en –analyse verantwoord.

3.2.1 Methode analyse huidige context

Om kennis te vergaren over de context waarin dit onderzoek zich begeeft, is gebruik gemaakt van het activiteitsysteemmodel van Bruining, Loeffen, Uytendaal en de Koning (2012) (Figuur 2) dat gebaseerd is op het activiteitenmodel van Engeström (1987). Het systeem brengt vier sociale processen in kaart. Ten eerste het productieproces, het primaire proces in de school en de ruimte die professionals hebben om het onderwijs vorm te geven. Bij betrokkenheid gaat het om de relatie met belanghebbenden en de ondersteuning door verschillende netwerkgroepen. In het uitwisselingsproces gaat het om de professionele uitwisseling tussen de professional en diens netwerk. Tenslotte kijkt het distributieproces naar de verdeling van rollen en taken en de verduurzaming daarvan (Bruining et al., 2012).



Figuur 2. Het activiteitensysteemmodel. Herdrukt van “Creëren van professionele ruimte in het onderwijs,” door T. Bruining, E. Loeffen, E. Uytendaal, & H. de Koning, 2012. p.12.

Deze contextanalyse zoekt naar de fricties binnen de verschillende processen van het activiteitensysteemmodel. Deze fricties worden door van Staveren en Keus (2007) gezien als mogelijkheid om te komen tot samenwerking. Dit kan door constructieve inzet van fricties in plaats van op zoek te gaan naar oplossingen die de fricties elimineren. De volledige uitwerking van het systeem is toegevoegd als *Bijlage A*.

Onderstaand wordt kort weergegeven op welke wijze en met welk doel de contextanalyse is vormgegeven. Met de keuze voor deze verschillende instrumenten is getracht middels triangulatie de validiteit van het onderzoek te vergroten.

Documentstudie

De innovatie dient aan te sluiten bij de visie (regels) van de Bolster. Bestuderen van het kindcentrumplan en het schoolplan van de Bolster (Bolster, 2015) geeft een beeld van de beleidsafspraken met betrekking tot de interprofessionele samenwerking. Hierdoor wordt inzicht verkregen in het beleid dat de basis is voor de innovatie van dit onderzoek. De documenten zijn gelezen en er is gekeken naar de algemene visie en de visie op leren. Deze informatie is beschrijvend weergegeven in de vorm van een samenvatting.

Interview voorzitter van bestuur *mijnplein* (Bijlage B)

Om inzicht te krijgen in het beleid (regels) met betrekking tot interprofessionele samenwerking binnen *mijnplein* het bestuur waar de Bolster onder valt, is een half gestructureerd interview afgenomen bij de voorzitter van het College van Bestuur (CvB). Een half gestructureerd interview biedt de mogelijkheid dieper in te gaan op de visie van de respondent (van der Donk & van Lanen, 2012). Het interview is opgenomen, waarna transcripties zijn gemaakt. Deze zijn tenslotte geanalyseerd door middel van open -, axiaal- en selectief coderen. Een proces van het overzichtelijk maken van gegevens, naar labelen en uiteindelijk abstract coderen (Baarda, van der Hulst, Julsing, Fischer, van Vianen, de Goede, 2012). Dit heeft het mogelijk gemaakt van de data een samenvatting te schrijven.

Interview directeur (Bijlage C)

Om zicht te verkrijgen in de visie van de directeur met betrekking tot de interprofessionele samenwerking en het doel dat deze zich hierbij stelt, is een half gestructureerd interview (van

der Donk & van Lanen, 2012) afgenomen bij de directeur van de Bolster. De analyse en beschrijving is vormgegeven als in bovenstaande sectie is aangegeven.

Vragenlijst attitude ten opzichte van interprofessionele samenwerking leraren en pedagogisch medewerkers

Om de attitude (betrokkenheid) van de professionals ten opzichte van de interprofessionele samenwerking te onderzoeken, is de gevalideerde Jefferson scale of attitudes towards physician – nurse collaboration (Ward, Schaal, Sullivan, Bowen, Erdman & Mohammadreza, 2008) (*Bijlage D*) aangepast aan de praktijk van de Bolster (*Bijlage E*). De term ‘arts’ uit de originele vragenlijst is vervangen voor de term ‘leraar’. De term ‘verpleegkundige’ door ‘pedagogisch medewerker’. Medische termen als verplegen en medische zorg zijn vervangen door onderwijskundige termen als ‘pedagogische begeleiding’ en ‘leerbehoeften’. De vragenlijst is digitaal uitgezet, anoniem ingevuld door 12 respondenten (9 leraren en 3 pedagogisch medewerkers) en de antwoordmogelijkheden zijn als in het origineel, van 1 (geheel mee oneens) tot 4 (geheel mee eens). Er is per succesfactor (relatie, rolverdeling, autonomie en macht) geanalyseerd. Voor elke succesfactor is eerst per vraag en vervolgens het gemiddelde per succesfactor berekend. Deze zijn in een grafiek gezet (*Bijlage E*).

Vragenlijst leraren/pedagogisch medewerkers en managementteam OCAI, schoolcultuur (*Bijlage G*)

De cultuur binnen een organisatie is een belangrijke factor voor het al dan niet slagen van een verandering (Cameron, Quinn & Noë, 2011). Om de cultuur op de Bolster in kaart te brengen is het Organizational Culture Assessment Instrument (OCAI) afgenomen. Deze OCAI meet de dominante kenmerken van de organisatie, leiderschap, personeelsmanagement, het bindmiddel, strategische accenten en de succescriteria. Het inzetten van dit instrument heeft als doel het verkrijgen van inzicht in en het creëren van bewustwording van de huidige en gewenste schoolcultuur die bepalend is voor de manier van functioneren van de school. De vragenlijst is digitaal uitgezet onder 9 leraren en 3 pedagogisch medewerkers en bij het managementteam (N=4) en anoniem ingevuld. Hierdoor kunnen eventuele verschillen tussen het team en het managementteam in beeld worden gebracht. Er is gebruik gemaakt van een bestaande digitale vragenlijst. Elk kenmerk is verdeeld in 4 subvragen waarvoor steeds 100 punten verdeeld kunnen worden. De analyse is automatisch door het programma gedaan, waardoor een beeld is verkregen van de organisatie. Over de uitslag is vervolgens een groepsinterview gehouden met een deel van het team (N=3), om meer zicht te krijgen op de uitslag en de interventies beter te kunnen laten aansluiten. Er is omwille van de tijd en de mogelijkheden in de agenda van de professionals gekozen voor een groepsinterview met 3 teamleden. Ook met het MT is gesproken over de betekenis van de uitslag van de OCAI.

Belbin teamrollen in beeld (*Bijlage H*)

Volgens Remmerswaal (2013) bepaalt de samenstelling van het team de wijze waarop en de mate waarin een team effectief functioneert en nieuwe ontwikkelingen doorloopt. Wanneer men zich bewust is van het eigen gedrag en dat van anderen (distributie), kan gekozen worden voor een heldere rolverdeling waarbij de taken en verantwoordelijkheden van de teamleden zo veel mogelijk overeenstemmen met de natuurlijke teamrollen. De teamrollen test van Belbin brengt het gedrag dat teamleden bij samenwerken inzetten in beeld. De test geeft inzicht in de kwaliteiten binnen het team die benut kunnen worden en valkuilen die vermeden moeten worden (Groen, Kloppenburg & van der Schoor, 2009).

Om de teamrollen in beeld te brengen is een vragenlijst gekozen als instrument om waardeoordelen van de professionals omtrent zijn of haar functioneren in een team in kaart te brengen (van de Donk & van Lanen, 2012). De vragenlijst is online uitgezet onder 12

respondenten (9 leraren en 3 pedagogisch medewerkers). Voor dit onderzoek zijn de data op individueel en teamniveau geanalyseerd, waardoor kwaliteiten en valkuilen van zowel de individuele professionals als van het team zichtbaar worden. Aan elke van de drie meest aanwezige rollen is een score toegekend (waarbij de meest aanwezige rol =3) en deze zijn vervolgens in een tabel gezet. Hierdoor is overzicht gekregen over het team. Om binnen het team van elkaars voorkeursrollen op de hoogte te zijn, zijn deze in een groepsgesprek besproken.

Vragenlijst transformationeel leiderschap (Bijlage I)

Omdat dit onderzoek zich richt op het bevorderen van interprofessionele samenwerking is het van belang zicht te krijgen op de mate van transformationeel leiderschap bij de leidinggevende (onderwerp) (Verbiest, 2014; Leithwood & Jantzi, 2006). Om de mate van transformationeel leiderschap te meten is anoniem een digitale vragenlijst ingevuld door 9 leraren en 3 pedagogisch medewerkers (N=12). Er is voor een vragenlijst gekozen omdat dit een eenvoudige manier is om vaststaande feiten in kaart te brengen. De vragenlijst bestaat uit gestructureerde gesloten schaalvragen om daarmee het waardeoordeel van de professionals te meten (van de Donk & van Lanen, 2012) over de mate van aanwezigheid van transformationeel leiderschap (van Grootel, 2011). Hoewel van Grootel de term transformatief leiderschap gebruikt, is in dit onderzoek gekozen voor de term transformationeel in navolging van Verbiest (2014) en Leithwood en Jantzi (2006). Aan de antwoordmogelijkheden is een score (1= helemaal niet waar; 5= helemaal waar) verbonden en is per vraag het gemiddelde van de antwoordmogelijkheden uitgerekend. Vervolgens is per deelcompetentie (van Grootel, 2011) een gemiddelde berekend en in een grafiek gezet.

Aanwezigheid communicatieve vaardigheden leidinggevende

Voorwaardelijk voor het bevorderen van de dialoog tussen professionals is het stimuleren van evenredige inbreng en denkprocessen (Fluijt, 2014). De leidinggevende moet derhalve in staat zijn om open vragen te stellen (Koot, 2012). Om zicht te krijgen op de aanwezigheid van deze vaardigheden bij de leidinggevende, is een half gestructureerd interview gehouden met de directeur. De analyse en beschrijving is vormgegeven als in een eerdere sectie aangegeven (Bijlage J).

Interview leerlingen (Bijlage K)

Om zicht te krijgen op de wijze waarop de leerlingen de interprofessionele samenwerking ervaren (uitwisseling), is een groepsinterview gehouden. Van elke groep is één leerling die zijn/haar mening goed onder woorden kan brengen geselecteerd door de groepsleerkracht. (N=6; er zijn 2 groepen 5, 2 groepen 6, 1 groep 7 en 1 groep 8). De vragen zijn gebaseerd op de gevalideerde Jefferson scale of attitudes towards physician – nurse collaboration vragenlijst (Bijlage K). De analyse en beschrijving is vormgegeven als eerder bij een interview is aangegeven.

Interview focusgroep ouders (Bijlage L)

Er is een focusgroep van ouders (N=12) geïnterviewd om de attitude te peilen met betrekking tot de interprofessionele samenwerking (uitwisseling). Uit elk van de 6 bovenbouw groepen zijn ad random 2 ouders aangeschreven. Hiermee is getracht een doorsnede van de ouders te verkrijgen. Een focusgroep is geschikt voor het verkennen en inventariseren van elkaars opvattingen en overtuigingen. Het doel is om meer inzicht te krijgen in een van te voren vastgesteld onderwerp of thema in een veilige en stimulerende omgeving (Baarda et al., 2012). Het gesprek is gevoerd aan de hand van stellingen gebaseerd op de gevalideerde

Jefferson scale of attitudes towards physician – nurse collaboration vragenlijst (*Bijlage L*). De analyse en beschrijving is vormgegeven als eerder is beschreven.

3.2.2 Methode analyse huidige praktijk inzake totstandkoming interprofessionele samenwerking

De praktijkanalyse heeft tot doel de huidige stand van zaken met betrekking tot de interprofessionele samenwerking weer te geven. Het onderzoek vindt plaats volgens de cyclus van collectief leren (Figuur 3) (Castelijns, Koster & Vermeulen, 2009).



Figuur 3. Cyclus van collectief leren. Herdrukt van Vitaliteit in processen van collectief leren. Samen kennis creëren in basisscholen en lerarenopleidingen (p. 159), door J. Castelijns, B. Koster en M. Vermeulen, 2009, Antwerpen-Apeldoorn: Garant.

Er is gestart met het ontwikkelen van de **gezamenlijke ambitie** binnen het managementteam middels de werkvorm ‘Stille dialoog’. Deze methodiek verkent collectief welke aspecten relevant zijn in relatie tot een bepaald onderwerp en verzamelt kwalitatieve informatie (Castelijns et al., 2009). De opbrengsten van de ‘Stille dialoog’ zijn toegevoegd als *Bijlage M*. De gezamenlijke ambitie is als volgt geformuleerd:

Over drie jaar handelen pedagogisch medewerkers vanuit de kinderopvang en leraren, binnen het onderwijs van Kindcentrum de Bolster, complementair aan elkaar.

Complementair handelen wordt door het managementteam gezien als het samen voorbereiden en uitvoeren van onderwijs. Zowel didactisch als pedagogisch, waarbij de talenten van de professional benut worden. Om niet te grote stappen te zetten is er voor gekozen om de interprofessionele samenwerking als eerste in te zetten binnen het thematisch wereldoriëntatie onderwijs. Het thematisch wereldoriëntatie onderwijs wordt in dit onderzoek beschouwd als middel om te komen tot interprofessionele samenwerking. Dit onderzoek richt zich op de bovenbouw. De onderbouw wordt in hetzelfde traject meegenomen. Daar zijn dezelfde instrumenten ingezet als beschreven in dit onderzoek. De ondersteuning is daar gedaan door de eigen leidinggevende.

De tweede stap binnen de cyclus van het collectief leren is het **verzamelen van informatie**. De data verkregen door de vragenlijsten naar huidige stand van zaken met betrekking tot de interprofessionele samenwerking, de belbinteamrollen en de OCAI zijn door de stuurgroep

gezamenlijk geanalyseerd. De analyse van de overige informatie is door de onderzoeker alleen gedaan. De uitkomsten van deze analyse zijn in de stuurgroep besproken.

Vragenlijst naar succesfactoren van interprofessionele samenwerking tussen pedagogisch medewerkers en leraren

Om zicht te krijgen op de huidige stand van zaken met betrekking tot de interprofessionele samenwerking is een digitale vragenlijst uitgezet onder 12 professionals (9 leraren en 3 pedagogisch medewerkers). De vragenlijst bestaat uit gestructureerde gesloten schaalvragen om daarmee het waardeoordeel van de professionals over de mate van interprofessionele samenwerking te kunnen meten (van der Donk & van Lanen, 2012). De enquête doet navraag naar de mate van aanwezigheid van de succesfactoren relatie, rolverdeling (pedagogisch medewerker versus leraar), autonomie (van de pedagogisch medewerker) en autoriteit (van de leraar). Om dit te meten, is de gevalideerde Jefferson scale of attitudes towards physician – nurse collaboration (*Bijlage N*) aangepast als beschreven in paragraaf 3.2.1. De enquête is anoniem ingevuld, maar vraagt wel om aan te geven of respondent leraar of pedagogisch medewerker is. Hierdoor zijn eventuele verschillen in antwoorden tussen de beide professies zichtbaar te maken. Om de data te kunnen analyseren is aan de antwoordmogelijkheden een score verbonden (1= geheel oneens; 5 = geheel eens) en is per vraag een gemiddelde uitgerekend. Omdat dit onderzoek zich richt op het bevorderen van een rolverdeling daar deze voorwaardelijk is voor het ontstaan van de overige succesfactoren (Rijsdijk et al., 2015), is voor elk van de drie deelvragen die deze succesfactor operationaliseren, een gemiddelde berekend voor zowel de leraren als de pedagogisch medewerkers.

Groepsinterview leraren en pedagogisch medewerkers over het doel van interprofessionele samenwerking

Middels een ‘Stille dialoog’ tussen pedagogisch medewerkers (3) en leraren (9) is de huidige kijk van het team op het doel van de interprofessionele samenwerking besproken. Deze methodiek verkent collectief welke aspecten relevant zijn in relatie tot een bepaald onderwerp en verzamelt kwalitatieve informatie (Castelijns et al., 2009). Tijdens de ‘Stille dialoog’ is een mindmap gemaakt. Deze is gelabeld, geanalyseerd en samengevat. De mindmap is opgenomen in *Bijlage F*. Aansluitend op de ‘Stille dialoog’ is er een gesprek gevoerd. De analyse en beschrijving is vormgegeven als in een eerdere sectie is aangegeven.

3.3 Resultaten organisatieanalyse

In onderstaande twee sub paragrafen worden de resultaten van de organisatieanalyse beschreven. De gecodeerde data zijn toegevoegd in de bijlagen als aangegeven in onderstaande sectie.

3.3.1 Resultaten analyse huidige context

Documentstudie

Volgens de visie van de Bolster leren kinderen ontdekkend, waarbij de professional begeleidt en coacht, aansluit bij de naaste ontwikkeling en een betekenisvol aanbod creëert. De onderwijsvormen zijn optimaal afgestemd op het niveau en de behoefte van individuele leerlingen. De samenwerking tussen pedagogisch medewerkers en leraren moet er toe bijdragen dat het onderwijs wordt afgestemd op de individuele behoefte van de leerlingen.

Interview voorzitter van College van Bestuur

Het interview met de voorzitter van het College van Bestuur (*Bijlage B*) leert dat de basis van de samenwerking volgens de bestuurder ligt in helderheid over de taken, bevoegdheden en

verantwoordelijkheden. "Bij de start van samenwerking moet het 'speelveld' duidelijk zijn". Ook merkt de CvB op dat er binnen het functiebouwwerk van mijnplein beschrijvingen zijn van de functie van leraar, leraar-ondersteuner en onderwijsassistent die wellicht gebruikt kunnen worden als basis voor het bepalen van de rolverdeling tussen pedagogisch medewerkers en leraren op de Bolster.

Interview directeur de Bolster (Bijlage C)

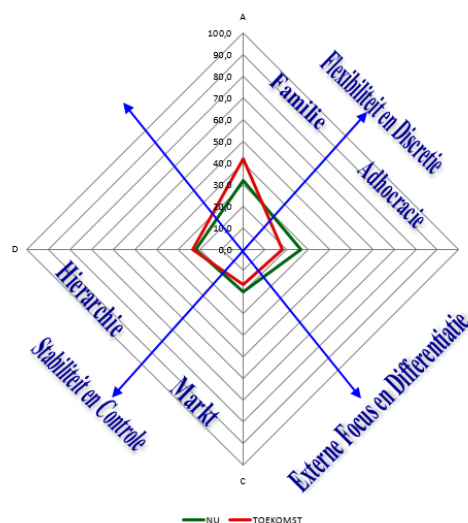
De directeur van Bolster geeft aan dat de interprofessionele samenwerking moet bijdragen aan het vervagen van de scheidslijn tussen onderwijs en opvang en het breed kunnen ontdekken en ontwikkelen van de talenten van de kinderen. Dit kan volgens hem doordat de pedagogisch medewerker veel pedagogische kennis meebrengt en de kinderen kent vanuit de kinder- en buitenschoolse opvang. Verder moet de samenwerking aan de leraar de mogelijkheid bieden zich te ontwikkelen van 'onderwijs gevend' naar 'onderwijs makend'. Tenslotte wordt het belang van eigenaarschap bij het vormgeven van interventies benadrukt. De Bolster is in het schooljaar 2016-2017 een traject ingegaan dat eigenaarschap van teamleden moet vergroten. Hiertoe zijn werkgroepen geformeerd die autonoom kindcentrum-ontwikkelvragen aanpakken.

Vragenlijst attitude ten opzichte van interprofessionele samenwerking leraren en pedagogische medewerkers

De vragenlijst naar de attitude van de professionals (3 pedagogisch medewerkers en 9 leraren) (N=12) ten aanzien van de interprofessionele samenwerking laat in zijn algemeenheid zien dat deze positief is. Alle respondenten zijn van mening dat een pedagogisch medewerker meer als partner en collega van de leraar gezien moet worden dan als assistent en er een gezamenlijke verantwoordelijkheid moet zijn voor het thematisch wereldoriëntatie onderwijs (Bijlage E).

Vragenlijst professionals en managementteam OCAI schoolcultuur (Bijlage G)

Om de cultuur op de Bolster in kaart te brengen is de OCAI vragenlijst ingevuld door de 9 leraren en 3 pedagogisch medewerkers (N=12) en het managementteam (N=4). Hiermee wordt gemeten in welke mate de vier cultuurtypen (familie, adhocratie, hiërarchie en markt) terug te vinden zijn in de huidige en gewenste teamcultuur en welk type domineert.

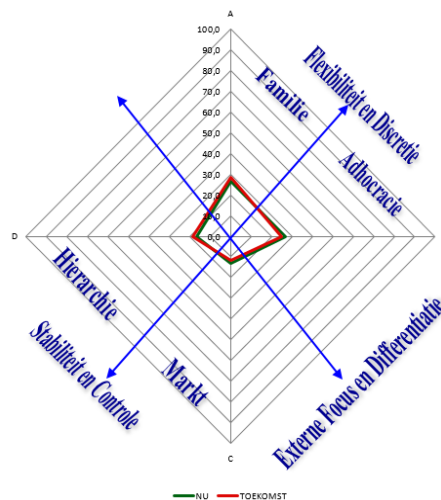


Figuur 4. Resultaten OCAI schoolcultuur in beeld, team bovenbouw de Bolster. (N=12)

Figuur 4 laat zien dat de familiecultuur binnen de huidige teamcultuur met 30% het meest kenmerkend is. Daarnaast geeft het team aan in de toekomst de familiecultuur te willen versterken (40%). Cameron et al. (2011) geven aan dat veranderen beter gaat wanneer er rekening gehouden wordt met de gewenste cultuur. Om een duurzame innovatie te bereiken moet bij het uitvoeren van het ontwerp derhalve worden aangesloten bij de werkwijze binnen de familiecultuur, waarbij vertrouwen en efficiëntie de basis vormen. Dit betekent dat het ontwerp tegemoet moet komen aan:

- het formuleren van meetbare en haalbare doelen
- het nemen van beslissingen op basis van onderlinge betrokkenheid, consensus en teamwork
- het communiceren binnen het team in openheid en op basis van vertrouwen (Cameron et al., 2011)

Daarnaast ervaren de professionals een adhocratiecultuur (28%), een dynamische, ondernemende en creatieve cultuur (Cameron et al., 2011). Deze cultuur zien ze graag afnemen (20%).



Figuur 5. Resultaten vragenlijst OCAI, schoolcultuur in beeld, managementteam de Bolster (N=4)

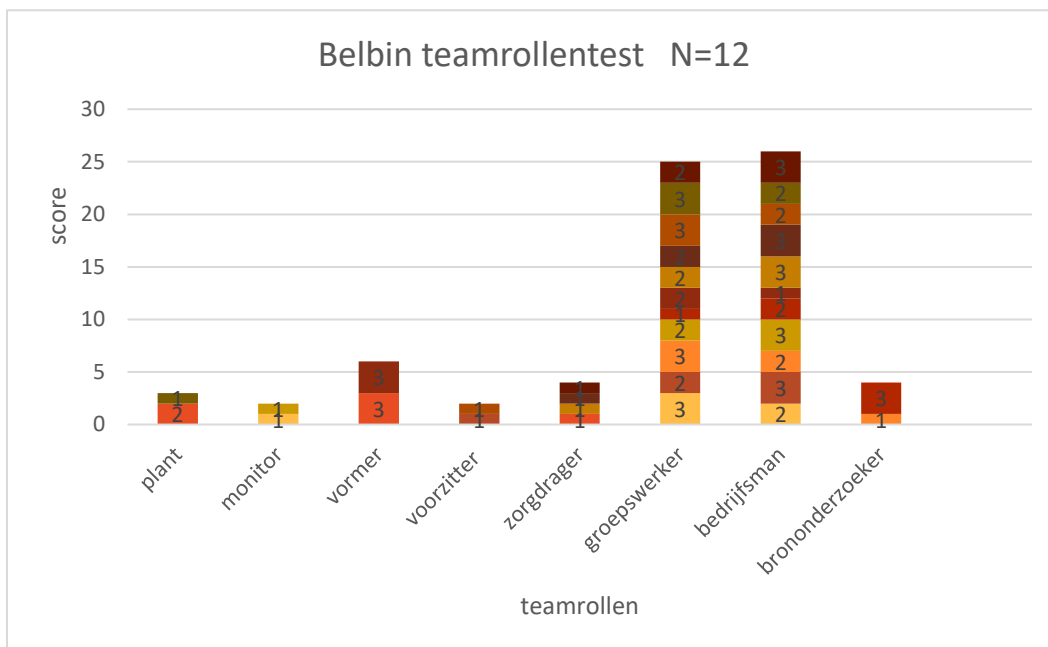
In figuur 5 wordt zichtbaar dat hoewel het managementteam ook een familiecultuur ervaart (30%), de adhocratiecultuur de overhand heeft (38%). De adhocratiecultuur omvat een dynamische, ondernemende en creatieve cultuur. De leiding wil graag innoveren en durft risico's te nemen (Cameron et al., 2011).

Naar aanleiding van het verschil tussen de professionals en het management team (MT) is een verdiepend interview gevoerd met een aantal professionals (N=3) (*Bijlage G*). Het MT wordt door de professionals als adhocratisch en erg actiegericht en ad hoc werkend ervaren. Ook de interprofessionele samenwerking is in de ogen van het team vrij abrupt in de praktijk gebracht. Weliswaar met de visie als uitgangspunt, maar zonder een goede rolverdeling vooraf met de teamleden te bespreken of door hen te laten bepalen. Actiegerichtheid vraagt een interventie binnen het MT die dwingt om eerst gezamenlijk na te denken (Wierdsma in van Roekel – Kolkhuis Tanke, 2012). Een verdiepend interview met de leden van het MT leert dat deze zich afvragen in hoeverre het reëel is om met 3 locaties

binnen de gehele organisatie de familiecultuur te vergroten. Daarnaast wordt aangegeven dat de intentie er is om bij innovaties de kenmerken van een familiecultuur mee te nemen.

Belbin, teamrollen in beeld (Bijlage H)

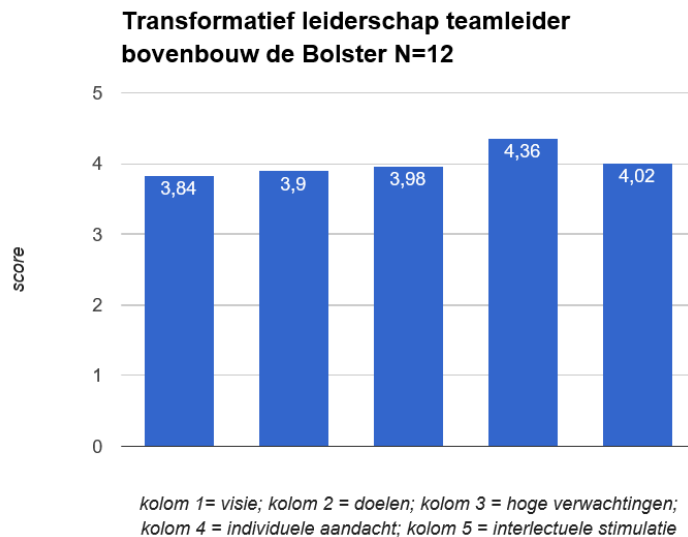
De teamrollen test van Belbin brengt het gedrag dat teamleden inzetten bij het samenwerken in beeld (Groen et al., 2009). De resultaten van de Belbintest (Figuur 6) laten zien dat binnen het team (N=12) de 'bedrijfsman', een organisator die ordelijk, praktisch en doelmatig werkt en de 'groepswerker', de sociale antenne van het team, het meest aanwezig zijn. Dit geldt voor zowel de pedagogisch medewerkers als de leraren. Dit betekent dat het ontwerp actieve werkvormen moet bevatten en tegemoet moet komen aan de behoefte aan sociale contacten (Groen et al, 2009). De overige rollen zijn in mindere mate aanwezig. De leidinggevende scoort hoog op groepswerker, voorzitter en brononderzoeker. Dit betekent dat deze waar nodig het contact met de buitenwereld, het innovatieve vermogen en de structuur kan aanbrengen in het interprofessionele team. De uitkomsten van de Belbintest zijn in het team besproken. Hier kwam naar voren dat de meeste zichzelf herkennen in de uitslag.



Figuur 6. Resultaten online Belbintest, interprofessioneel team de Bolster (N=12).

Vragenlijst transformationeel leiderschap (Bijlage I)

Uit literatuur blijkt (Verbiest, 2014; Leithwood & Jantzi, 2006) dat transformationeel leiderschap de samenwerking tussen professionals bevordert. De vragenlijst transformationeel leiderschap vraagt naar de mate van aanwezigheid van vijf deelcompetenties. De vragenlijst die is uitgezet en ingevuld door het interprofessionele team (N=12), laat zien dat alle deelcompetenties bij de leidinggevende aanwezig zijn (Figuur 7).



Figuur 7. Score transformationeel leiderschap leidinggevende (N=12)

Aanwezigheid communicatieve vaardigheden leidinggevende

Uit het interview met de directeur blijkt dat deze van mening is dat de leidinggevende in voldoende mate beschikt over coachende en communicatieve vaardigheden. Deze zijn verkregen door coachende- en leidinggevende opleidingen (*Bijlage J*).

Interview leerlingen

Om zicht te krijgen op de wijze waarop de leerlingen de interprofessionele samenwerking ervaren, is een groepsinterview gehouden (N=6). Hieruit blijkt dat leerlingen de pedagogisch medewerkers zien als zowel pedagogisch, didactisch en organisatorische ondersteuners. “Ze leggen dingen uit die juf eerder heeft uitgelegd.” “Ze sturen je van het leerplein af als je te druk doet.” “Ze helpen je als je verdriet hebt.” Volgens de leerlingen is de ondersteuning nodig, omdat juf of meester op heel veel dingen tegelijk moet letten. Tenslotte geven ze aan dat de leraren volgens hen bepalen wat er binnen thematisch wereldoriëntatie geleerd wordt (*Bijlage K*).

Focusgroep ouders

Een gesprek met een focusgroep van ouders (N=12) leert dat de houding van deze ouders ten opzichte van de interprofessionele samenwerking positief is. Wanneer ieder een duidelijk taak heeft moet het team volgens hen een ‘geoliede machine’ worden. Ouders vinden het van belang dat de leraar eindverantwoordelijk is voor het behalen van de doelen, want pedagogisch medewerkers missen in hun ogen didactische vaardigheden. Het doel van de samenwerking moet het ontwikkelen van de talenten van individuele kinderen zijn en de mogelijkheid bieden om groep doorbrekend te leren. Hierdoor kunnen kinderen ook leren van kinderen van een andere leeftijd (*Bijlage L*).

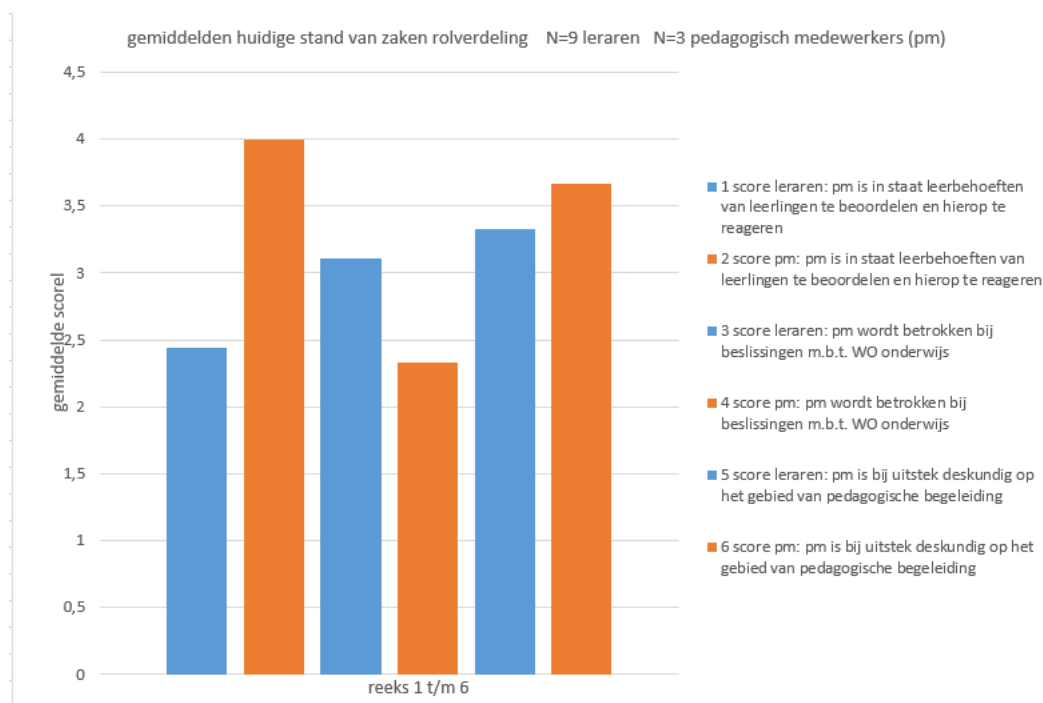
3.2.3 Resultaten analyse huidige praktijk inzake totstandkoming interprofessionele samenwerking

In deze paragraaf wordt de cyclus van het collectief leren (Castelijns et al., 2009) na het bepalen van de gezamenlijke ambitie en het verzamelen van informatie vervolgd met de derde stap, het **interpreteren van informatie**. De conclusies zijn binnen de stuurgroep besproken.

Vragenlijst naar succesfactoren van interprofessionele samenwerking tussen pedagogisch medewerkers en leraren

De vragenlijst naar succesfactoren van interprofessionele samenwerking (relatie, rolverdeling, autonomie, macht en communicatie) is ingevuld door 9 leraren en 3 pedagogisch medewerkers. Op alle succesfactoren wordt onder of rond een gemiddelde van 3 gescoord (*Bijlage N*).

Binnen deze sectie is voor de succesfactor rolverdeling een analyse opgenomen van de verschillende deelvragen met betrekking tot de rolverdeling en deze is bijgevoegd in figuur 8. Een heldere rolverdeling is voorwaardelijk voor de overige succesfactoren (Rijsdijk et al., 2015).



Figuur 8. Gemiddelde score huidige stand van zaken m.b.t. de 3 deelvragen voor rolverdeling

Opvallend is dat de pedagogisch medewerkers zich in staat achten de leerbehoeften van de leerlingen te beoordelen, terwijl de leraren dat minder van mening zijn. Verder vinden de pedagogisch medewerkers minder dat ze betrokken worden bij de beslissingen met betrekking tot het thematisch wereldoriëntatie onderwijs dan dat de leraren dat vinden. Tenslotte zijn beide groepen professionals van mening dat de pedagogisch medewerker bij uitstek deskundig is op het gebied van de pedagogische begeleiding.

‘Stille dialoog’ interprofessionele team

Tijdens een ‘Stille dialoog’ binnen het interprofessionele team (N=12) blijkt dat volgens hen het doel van de samenwerking verdieping van het thematisch wereldoriëntatie onderwijs is. "Als we samen voorbereiden kunnen we er echt iets moois van maken". Ook moet het meer tijd voor en inzicht in de behoeften van de kinderen opleveren, waardoor talenten van

individuele kinderen zich kunnen ontwikkelen. Verder wordt duidelijk dat de leraren geen zicht hebben op wat men van de pedagogisch medewerkers mag vragen. Daarnaast voelt het voor een aantal leraren vervelend om de in hun ogen ‘klusjes’ te laten doen door een ander. Pedagogisch medewerkers vinden het op hun beurt geen probleem om opdrachten uit te voeren. Daarnaast voelen zij niet altijd het vertrouwen van de leraar wanneer ze een interventie zowel op gedrag als didactisch, naar een kind toe plegen. Ook is men weinig op de hoogte van elkaars kwaliteiten, kennis en vaardigheden bij samenwerken. Tenslotte geven teamleden aan dat de mogelijkheid voor overleg die zij voorwaardelijk vinden voor de verdere ontwikkeling van interprofessionele samenwerking, wordt gemist (*Bijlage F*).

Onderstaande conclusie geeft de belangrijkste resultaten voor het vervolg van het onderzoek weer.

3.4 Conclusie organisatieanalyse

De instrumenten die zijn ingezet om de context op de Bolster in beeld te brengen laten zien dat er bij alle actoren (bestuur *mijnplein*, managementteam, professionals, ouders en kinderen) draagvlak is om toe te werken naar complementair handelen van pedagogisch medewerkers en leraren binnen het onderwijs. De samenwerking moet bijdragen aan het vervagen van de scheidslijn tussen onderwijs en opvang en het breed kunnen ontdekken en ontwikkelen van talenten door de kinderen.

Bij het bevorderen van het proces om te komen tot interprofessionele samenwerking moet rekening gehouden worden met een team dat zich laat kenmerken door de familiecultuur (OCAI, *Bijlage G*). Dit betekent volgens Cameron et al. (2011) dat er behoefte is aan het formuleren van meetbare en haalbare doelen en het nemen van beslissingen op basis van onderlinge betrokkenheid, consensus en teamwork. Ook wil het team communiceren in openheid en op basis van vertrouwen (Cameron et al., 2011). Hierop anticiperend is er in het schooljaar 2016-2017 volgens de directeur gestart met een proces naar een veranderende cultuur en overlegstructuur waarbij eigenaarschap van de teamleden bevorderd wordt. Het team bestaat uit sociale, praktische professionals (Belbin teamrollentest, *Bijlage H*). Het ontwerp moet hierbij aansluiten.

Het bevorderen van interprofessionele samenwerking vraagt om transformationeel leiderschap (Verbiest, 2014; Leithwood & Jantzi, 2006). De leidinggevende scoort op alle deelcompetenties voldoende (Figuur 7). Verder zijn de voorwaardelijke coachende- en leidinggevende vaardigheden bij de leidinggevende aanwezig.

Het management team (directeur en 3 teamleiders) wordt door het team erg actiegericht en ad hoc werkend gevonden. Ook de interprofessionele samenwerking is zonder veel voorbereiding en overleg met het team in de praktijk gebracht. Dit weliswaar met de visie als uitgangspunt, maar zonder een duidelijke rolverdeling vooraf met de teamleden te bespreken of door hen te laten bepalen (OCAI en groepsinterview team, *Bijlage F en G*). Dit vraagt een interventie binnen het MT die dwingt om eerst gezamenlijk na te denken (Wierdsma in van Roekel - Kolkhuis Tanke, 2012).

Tenslotte wordt de mogelijkheid voor overleg die voorwaardelijk is voor de verdere ontwikkeling van interprofessionele samenwerking, gemist (*Bijlage F*).

De enquête (*Bijlage N*) die navraag doet naar de huidige situatie toont aan dat alle succesfactoren voor interprofessionele samenwerking (communicatie, rolverdeling, relatie, autonomie voor de pedagogisch medewerker en macht leraar-pedagogisch medewerker) in mindere mate aanwezig zijn. Hiermee wordt zichtbaar gemaakt dat er tot op heden nauwelijks sprake is van interprofessionele samenwerking binnen dit startende interprofessionele team. De leraren hebben geen zicht op wat men van de pedagogisch medewerkers mag vragen.

Pedagogisch medewerkers voelen niet altijd het vertrouwen van de leraren wanneer ze een interventie naar een kind toe plegen. Ook is men niet op de hoogte van elkaars kwaliteiten, kennis en vaardigheden (Groepsinterview, *Bijlage F*) .

Deze kennis vanuit de organisatie vormt samen met de generieke kennis uit hoofdstuk 2 de basis voor het ontwerp dat is uitgewerkt in het volgende hoofdstuk.

Hoofdstuk 4 Ontwerp: Handleiding stimulering interprofessionele samenwerking pedagogisch medewerkers en leraren

In dit hoofdstuk wordt het ontwerp van dit onderzoek gepresenteerd. Het ontwerp is een handleiding voor de leidinggevende op basis waarvan deze de interprofessionele samenwerking tussen pedagogisch medewerkers en leraren in het onderwijs van een kindcentrum kan bevorderen.

4.1 Inleiding

Nadat als beschreven in hoofdstuk 3 de gezamenlijke ambitie is bepaald en informatie is verzameld en geïnterpreteerd, wordt in dit hoofdstuk de cyclus van het collectief leren (Castelijns et al., 2009) vervolgd met het **verbinden van consequenties** aan de opbrengsten van het literatuuronderzoek en de resultaten van de organisatieanalyse. De stuurgroep heeft gezamenlijk de basis gelegd voor de eisen en criteria voor het ontwerp. Het uitgangspunt voor dit hoofdstuk is de deelvraag:

8) Aan welke criteria en eisen moet het ontwerp voldoen?

4.2 Ontwerpcriteria, ontwerpeisen en objectontwerp

Stap 4: consequenties verbinden

De interprofessionele samenwerking tussen pedagogisch medewerkers en leraren in het onderwijs op de Bolster bevindt zich in de beginfase. In deze fase is het belangrijk om aandacht te besteden aan de ontwikkeling van de samenwerking door het vaststellen van de rolverdeling. Een heldere rolverdeling is één van de succesfactoren van interprofessionele samenwerking. Deze succesfactor is voorwaardelijk voor ontwikkeling van de andere succesfactoren communicatie, relatie, autonomie en macht (Rijsdijk et al., 2015). De organisatieanalyse in dit onderzoek laat zien dat er onvoldoende sprake is van een heldere rolverdeling. Daarnaast voelen pedagogisch medewerkers zich niet altijd begrepen en gerespecteerd door de leraren wanneer ze een interventie naar een kind toe plegen. Ook is men weinig op de hoogte van elkaars kwaliteiten, kennis en vaardigheden. Het ontwerp dient een oplossing te bieden voor dit probleem.

Onderstaande *ontwerpcriteria* dienen als kwaliteitskader voor het ontwerp.

Het ontwerp:

1. moet gebaseerd zijn op de bestaande visie van de Bolster en de gezamenlijke ambitie met betrekking tot de interprofessionele samenwerking en daarop aansluiten (Gerritsen & Nauta, 2008; Rijsdijk et al., 2015);
2. komt tegemoet aan het bepalen van gemeenschappelijke doelen (van den Berg et al., 2013; Fukkink, 2015; Remmerswaal, 2013);
3. biedt ruimte voor het proces van zoeken naar een heldere rolverdeling, wederzijds begrip en respect en gemeenschappelijke doelen (van den Berg et al., 2013; Fukkink, 2015; Remmerswaal, 2013);
4. moet zorgdragen voor eigenaarschap bij de professionals bij het doorlopen van het proces naar interprofessionele samenwerking, binnen de kaders die de leidinggevende stelt (Fluijt, 2014; Lingsma, 2012);
5. maakt gebruik van het competentie-bloem-model (Gerritsen & Nauta, 2008);

6. biedt handvatten voor het bepalen van een heldere rolverdeling tussen pedagogisch medewerkers en leraren (Wielinga et al., 2007; Rijdsdijk et al., 2015; resultaat vragenlijst naar succesfactoren van interprofessionele samenwerking);
7. biedt handvatten voor het ontwikkelen van wederzijds begrip en respect tussen pedagogisch medewerkers en leraren (van den Berg et al., 2013; Fukkink, 2015; Remmerswaal, 2013; resultaat groepsinterview pedagogisch medewerkers en leraren);
8. biedt handvatten voor het ontwikkelen van kennis van elkaars kwaliteiten (Gerritsen & Nauta, 2008; Hughes, 2008; resultaat groepsinterview pedagogisch medewerkers en leraren);
9. is gebaseerd op concrete samenwerking aan het ontwerpen van (thematische wereldoriëntatie) onderwijs en bevat actieve samenwerkingsopdrachten (Doornenbal et al., 2012; Lingsma, 2012; resultaat Belbin teamrollentest en OCAI).

Bij het creëren van het ontwerp moet rekening gehouden worden met onderstaande *ontwerpeisen*:

Randvoorwaarden	Ontwerpbeperingen
De interventies van het ontwerp moeten plaats vinden binnen de reeds geplande vergaderingen van het team onderwijs en/of de kindcentrum vergaderingen	De pedagogisch medewerkers werken aansluitend aan het onderwijs ook op de bso, daardoor is plannen van gezamenlijke momenten een uitdaging.
De interventies van het ontwerp moeten passen binnen de onlangs (schooljaar 16-17) ingezette structuur van overlegvormen die eigenaarschap van teamleden moet bevorderen.	Het team bestaat door langdurig zieke collega's binnen het vaste team, momenteel voor een deel uit langdurige invallers. Wanneer vaste collega's tijdens de interventies terugkeren, moeten zij worden bijgepraat, met als doel aanhaken.
Kennis van de leidinggevende met betrekking tot team coaching, communicatie en transformationeel leiderschap moet worden opgefrist.	Het team bestaat voor een groot deel uit collega's die niet de gehele week werken. Plannen van momenten dat het hele team aanwezig is, is een uitdaging.

Objectontwerp

Een objectontwerp is het arrangement van interventies waardoor er een oplossing voor het probleem ontstaat (Andriessen, 2013). Het ontwerp dat ten grondslag ligt aan dit onderzoek, richt zich op het creëren van een rolverdeling binnen een startend interprofessioneel team van pedagogisch medewerkers en leraren in het onderwijs van een kindcentrum. Dit gebeurt door het bepalen van doelen ten behoeve van het ontstaan van een rolverdeling, gebaseerd op de kwaliteiten van de professionals en wederzijds begrip en respect.

Het ontwerp bestaat uit twee delen. Als eerste een handleiding voor leidinggevend met daarin doelen, opbrengsten en de beschrijving van het proces. Ten tweede een op deze handleiding gebaseerd werkplan voor vier teambijeenkomsten met de professionals. Om een rolverdeling te ontwikkelen worden deze bijeenkomsten belegd gedurende een periode van twee maanden en is er steeds 2 tot 3 weken gepland om gemaakte afspraken in de praktijk uit te voeren. Tijdens de teambijeenkomsten worden onder begeleiding van een leidinggevende door de pedagogisch medewerkers en leraren gezamenlijk doelen gesteld ter bevordering van een rolverdeling. Deze worden vervolgens in de praktijk uitgevoerd en tijdens de volgende teambijeenkomst zo nodig bijgesteld of aangevuld. Tijdens de bijeenkomsten is er tevens

ruimte voor actieve werkvormen die de wijze van samenwerking en de kwaliteiten van de teamleden zichtbaar maken. Dit alles gebaseerd op wederzijds begrip en respect. Daarnaast is er binnen het ontwerp ruimte om samen (thematisch wereldoriëntatie) onderwijs te ontwerpen. Het uitgewerkte ontwerp is bijgevoegd als *Bijlage O*.

4.3 Implementatie van het ontwerp

Om richting te geven aan de implementatie van het ontwerp zijn de ontwerpcriteria gepresenteerd in de vorige paragraaf, omgezet in interventie-, gedrags-, leer- en veranderdoelen. Deze doelen zijn uitgewerkt in onderstaande matrices voor de professionals (pedagogisch medewerker en leraar) (Tabel 1) en de leidinggevende (Tabel 2). De doelen voor de professionals zijn de doelen die door het uitvoeren van het ontwerp behaald moeten worden en in dit onderzoek gemeten worden. De doelen voor de leidinggevende zijn ondersteunend aan het proces.

Tabel 1
Doelenmatrix pedagogisch medewerkers en leraren

Interventiedoel: Pedagogisch medewerkers en leraren in het onderwijs van een kindcentrum bepalen ter bevordering van de interprofessionele samenwerking, een rolverdeling op basis van kwaliteiten van de professionals en wederzijds begrip en respect en handelen hiernaar in de praktijk.						
Gedragsdoelen	Leerdoelen			Veranderdoelen		
	Attitude	Vaardigheden	Kennis	Signalen in de omgeving als herkenning	Beloning of bekrachtiging	Sociale normen/afspraken
Teamleden (pedagogische medewerkers en leraren)						
Teamleden tonen interesse in én waarderen elkaar, elkaars werk en kwaliteiten met betrekking tot de interprofessionele samenwerking en zetten kwaliteiten in ten behoeve van de samenwerking.	Teamleden zijn geïnteresseerd in, en waarderen elkaar, elkaars werk en kwaliteiten	Teamleden vragen door wanneer men elkaar, elkaars werk en kwaliteiten leert kennen.	Teamleden kennen elkaar, elkaars werk (opvang versus onderwijs), kwaliteiten	Er hangen foto's van de metaforen van het werk van elke professional; Tekeningen van metaforen van het team; in de personeelsruimte		Alles wat besproken wordt tijdens de verschillende sessies, blijft binnen het team.
Teamleden werken vanuit de rolverdeling die is bepaald om te komen tot interprofessionele samenwerking (bij de voorbereiding en uitvoering van het onderwijs) en handelen conform deze rolverdeling in de praktijk.	Teamleden willen de afgesproken rolverdeling hanteren.		Teamleden zijn op de hoogte van de rolverdeling bij de voorbereiding en uitvoering van het onderwijs	De rolverdeling en tussendoelen (taken en verantwoordelijkheden) tussen pedagogisch medewerker en leraar bij de voorbereiding en uitvoering van een thema, zijn zichtbaar op flappen in de personeelskamer		1x in de 2 weken deelt onderzoeker de stand van zaken m.b.t. de rolverdeling bij ontwikkelen van een interprofessioneel team met Managementteam.

Tabel 2
Doelenmatrix leidinggevend

Interventiedoel: : De leidinggevende bevordert totstandkoming van interprofessionele samenwerking tussen pedagogisch medewerkers en leraren in het onderwijs van een kindcentrum, door hen een rolverdeling te laten bepalen op basis van kwaliteiten van de professionals en wederzijds begrip en respect.						
GEDRAGSDOEL	LEERDOEL			VERANDERDOEL		
leidinggevende	Attitude	Vaardigheden	Kennis	Signalen in de omgeving als herkenning	Beloning of bekrachtiging	Sociale normen/afspraken
De leidinggevende werkt tijdens het teamoverleg vanuit een duidelijke structuur gebaseerd op de visie van het kindcentrum.	De leidinggevende erkent het belang van het werken vanuit structuur, visie en doelen.	De leidinggevende is in staat om het doel en de structuur van het teamoverleg te bepalen en uiteen te zetten	De leidinggevende is op de hoogte van de visie van de Bolster	De powerpoint die de leidinggevende gebruikt bij de bijeenkomsten zijn gestructureerd, bevatten de visie van de Bolster		
De leidinggevende stimuleert tijdens het teamoverleg de dialoog, evenredige inbreng en denkprocessen		De leidinggevende is in staat verschillende open vragen te stellen ; kan luisteren; samenvatten en doorvragen, op een open, eerlijke en nieuwsgierige manier;	Heeft kennis van communicatievaardigheden luisteren; samenvatten; doorvragen, op een open, eerlijke en nieuwsgierige manier De procesbegeleider heeft kennis van werkvormen voor managers die veranderingen bewerkstelligen en de rol van gespreksleider	 Deze poster hangt op het kantoor van elke leidinggevende ter herinnering		Storingen gaan voor. Alles wat besproken wordt blijft intern
De leidinggevende stimuleert tijdens het teamoverleg eigenaarschap bij de totstandkoming van de rolverdeling tussen de teamleden (pedagogisch medewerker en leraren) bij de voorbereiding en uitvoering van een thema	De leidinggevende is gemotiveerd om eigenaarschap bij de teamleden te laten		De leidinggevende heeft kennis van werkvormen (Brainstorm, mindmap, stille dialoog) die eigenaarschap stimuleren	De doelen die gesteld worden bij tot stand komen van een rolverdeling (taken en verantwoordelijkheden) tussen pp en leraar bij de voorbereiding en uitvoering van een thema WO zijn zichtbaar op flappen in de personeelskamer		1x in de 2 weken deelt de onderzoeker de stand van zaken m.b.t de rolverdeling bij vormgeving en uitvoering van thematisch WO onderwijs met het Management team.

Stap 5 Actie uitvoeren.

In hoofdstuk 3 en 4 zijn de eerste vier stappen van de cyclus van het collectief leren (Castelijns et al., 2009) te weten het bepalen van de gezamenlijke ambitie, het verzamelen en interpreteren van informatie en het verbinden van consequenties aan de resultaten van het literatuuronderzoek en de organisatieanalyse, beschreven. In deze sectie wordt de cyclus vervolgd met het **uitvoeren van de actie**. Naast uitvoering in de bovenbouw is het ontwerp door een andere leidinggevende ook in de onderbouw (groep 1-4) uitgevoerd.

Om het interventiedoel als beschreven in tabel 1 in paragraaf 4.3 te bereiken, is kennis van het begeleiden van teams in de beginfase (Lingsma, 2012; Remmerswaal 2013) en transformationeel leiderschap vereist (Verbiest, 2014; Leithwood & Jantzi, 2006). Uit de organisatieanalyse (paragraaf 3.3.1) blijkt dat de leidinggevendenden aan de deelcompetenties van transformationeel leiderschap voldoen. Daarnaast zijn door coachende- en leiderschapsopleidingen ook coachende- en communicatieve vaardigheden aanwezig. Om deze kennis en vaardigheden voorafgaand aan het uitvoeren van het ontwerp te actualiseren en op te frissen, is in de aanloopfase naar het uitvoeren van het objectontwerp gezamenlijk theorie gelezen en besproken. Het uitgewerkte realisatieplan dat hieraan ten grondslag ligt bevindt zich in *Bijlage P*.

4.4 Kern van de innovatie

Samenvattend kan gesteld worden dat de interprofessionele samenwerking op de Bolster het creëren van onderwijs dat talenten van individuele kinderen ontwikkelt, tot doel heeft. Tevens moet hierdoor de scheidslijn tussen onderwijs en opvang vervagen (kindcentrumplan, 2015). Deze interprofessionele samenwerking komt echter niet zonder interventies van een leidinggevende tot stand. Voorwaarde om te komen tot interprofessionele samenwerking is een heldere rolverdeling (Rijsdijk et al., 2015; Wielinga et al., 2007). Daarnaast is het in de beginfase waarin de samenwerking op de Bolster zich bevindt, belangrijk om tijd te nemen voor het proces van zoeken naar wederzijds begrip en respect en elkaars kwaliteiten (van den Berg et al., 2013; Fukkink, 2015; Remmerswaal, 2013).

Om te komen tot een heldere rolverdeling gebaseerd op wederzijds begrip en respect worden gedurende twee maanden 4 teambijeenkomsten belegd. Onder begeleiding van een leidinggevende worden door het interprofessionele team van pedagogisch medewerkers en leraren doelen gesteld ter bevordering van een heldere rolverdeling. Deze worden vervolgens in een periode van twee tot drie weken in de praktijk uitgevoerd en tijdens het gehele proces zo nodig bijgesteld en aangevuld. Het bepalen van een rolverdeling wordt ondersteund door activiteiten die de wijze van samenwerking en de kwaliteiten van de teamleden zichtbaar maken. Door deze rolverdeling en bewustwording van de wijze van samenwerking, ontstaat een relatie en wordt de mate van autonomie en macht tussen de beide professies bepaald.

Aanwezigheid van deze hiervoor beschreven succesfactoren die interprofessionele samenwerking eveneens bevorderen, dragen bij aan het ontwikkelen naar een complementair handelend team. Dit is de gezamenlijke ambitie die voor dit onderzoek geformuleerd is.

Hoofdstuk 5 Evaluatie collectief ontwerpgericht onderzoek

5.1 Inleiding

In dit hoofdstuk wordt de evaluatie van het ontwerp en de invloed van het collectief ontwerpgericht onderzoek op de kindcentrum-ontwikkeling beschreven. Dit hoofdstuk geeft antwoord op onderstaande ontwerp vragen:

- 9 In hoeverre draagt het ontwerp in de praktijk bij aan het bepalen van een heldere rolverdeling in de beginfase van interprofessionele samenwerking op basis van kwaliteiten en wederzijds begrip en respect?
- 10 Welke veranderingen zijn binnen de organisatie bewerkstelligd door het collectieve innovatieproces?

5.2 Methode evaluatie ontwerp

Om een gedegen evaluatie uit te voeren, bestaande uit de werking en de meerwaarde van het ontwerp en organisatieontwikkeling, zijn er verschillende onderzoeksinstrumenten ingezet. De verantwoording van de methoden van dataverzameling en –analyse worden in de volgende twee subparagrafen beschreven.

5.2.1 Werking van het ontwerp: monitoringslogboek

Om de werking van het ontwerp te meten is er na elke teambijeenkomst door de twee leidinggevendenden (onderbouw en bovenbouw) en de 12 teamleden schriftelijk een monitoringslogboek ingevuld en na de laatste interventie ingeleverd. De vragen in het monitoringslogboek voor de teamleden zijn gebaseerd op de ontwerpcriteria beschreven in paragraaf 4.2. Teamleden gaven na elke interventie aan in hoeverre er een gemeenschappelijk doel was bepaald, er een rolverdeling was gemaakt of ontstaan, er ruimte was voor het proces, er eigenaarschap was, de interventie zicht op elkaars kwaliteit en respect had opgeleverd, de samenwerking gestimuleerd was en men samen in actie was geweest. Daarnaast is door zowel de teamleden als de twee leidinggevendenden aangegeven wat als positief is ervaren aan de interventies, wat beter kon en wat de interventies opgeleverd hebben. De bevindingen worden beschreven in paragraaf 5.3.1 en zijn in een overzicht vastgelegd (*Bijlage Q*).

5.2.2 Meerwaarde van het ontwerp

Productevaluatie

Om de meerwaarde van het ontwerp te meten zijn drie instrumenten ingezet: een digitale vragenlijst, de monitoring van de tussenopbrengsten middels de werkvorm ‘Het Kleurenpalet’ en het tekenen van een metafoor voor het team waarin wederzijds begrip en respect en rolverdeling tot uiting komen. Deze instrumenten worden in onderstaande sectie nader beschreven. Door op deze wijze triangulatie toe te passen wordt geprobeerd de validiteit van dit onderzoek te vergroten. De keuze van de laatste twee instrumenten zijn tevens gebaseerd op de kenmerken van het team (Belbin teamrollen), waarbij actieve werkvormen passend zijn. De data die voortkomen uit de metingen geven zicht op het al dan niet ontstaan van een heldere rolverdeling bij totstandkoming van interprofessionele samenwerking op basis van kwaliteiten en wederzijds begrip en respect.

Enquête succesfactoren interprofessionele samenwerking

Om te meten in hoeverre het ontwerp heeft bijgedragen aan het bepalen van een rolverdeling in de beginfase van interprofessionele samenwerking, is de aangepaste en gevalideerde Jefferson scale of attitudes towards physician – nurse collaboration gebruikt. Deze vragenlijst is ook tijdens de praktijkanalyse ingezet en wordt wederom ingezet voor de nul- en eindmeting volgens dezelfde methode, procedure en analyse als beschreven in paragraaf 3.2.2.

Omdat dit onderzoek zich richt op het bevorderen van een heldere rolverdeling (Rijsdijk et al., 2015), zijn de drie vragen die het construct rolverdeling operationaliseren nader geanalyseerd. Per vraag is een grafiek gemaakt waarin de mening per respondent is af te lezen (*Bijlage N*) en is een gemiddelde bepaald voor de leraren en de pedagogisch medewerkers. Gebaseerd op deze antwoorden heeft een verdiepend groepsinterview plaatsgevonden met leraren (N=9) en pedagogisch medewerkers (N=3). Met de keuze beide groepen separaat te interviewen is getracht minder sociaal wenselijke antwoorden te genereren over de andere professie. Gekozen is voor half gestructureerde interviews, omdat deze de mogelijkheid bieden dieper in te gaan op de visie van de respondenten (van der Donk & van Lanen, 2012). Analyse is gebeurd als eerder beschreven bij analyse van een interview (Baarda et al., 2012). Dit heeft het mogelijk gemaakt van de data een samenvatting te schrijven (*Bijlage N*).

‘Het Kleurenpalet’

Om tijdens de interventieperiode de tussenopbrengsten te meten, wordt de werkvorm ‘Het Kleurenpalet’ gebruikt. ‘Het Kleurenpalet’ is een gemakkelijk toepasbare en snel uit te voeren manier om het product en het proces te evalueren (Interactum Lectoraat, z.j.). Op deze manier ontstaat er een monitorkarakter. Tijdens de teambijeenkomsten worden doelen bepaald ter bevordering van de rolverdeling. Na elke bijeenkomst plakken de professionals een sticker (rood= doel niet gehaald; geel= doel deels gehaald; blauw= doel gehaald) en wordt er een afbeelding gemaakt van ‘Het Kleurenpalet’. De gesprekken over het al dan niet behalen van de doelen en eventuele bijstellingen worden gefilmd, getranscribeerd en geanalyseerd (Baarda et al., 2012). Dit heeft het mogelijk gemaakt van de data een samenvatting te schrijven.

‘Metafoor van het team’

Tenslotte tekenen de professionals bij de start van de interventies in groepjes van 3 professionals (1 groep pedagogisch medewerkers (N=3) en 3 groepen leraren (N=9)), een metafoor voor het interprofessionele team. Hierdoor zijn eventuele verschillen in mening tussen de beide professies zichtbaar te maken. In de metaforen komen de rolverdeling en wederzijds begrip en respect naar voren. Aan het eind van de interventies worden de tekeningen aangevuld om het eventuele ontstaan van een rolverdeling en wederzijds begrip en respect aan te geven. De uitleg bij de tekeningen en de tekeningen worden gelabeld naar de mate van aanwezigheid van rolverdeling en respect en begrip. Waarna een samenvatting wordt geschreven.

Procesevaluatie

Om de verandering binnen de organisatie die bewerkstelligd is door het collectieve innovatieproces te meten, zijn twee instrumenten ingezet. Als eerste de storyline (Interactum Lectoraat, z.j.) met als doel om de leden van het managementteam aan te laten geven wat voor hen betekenisvolle momenten in het collectieve leerproces waren. Ten tweede is een vragenlijst (*Bijlage U*) gebaseerd op de ‘teamvragenlijst collectief leren’ (Castelijns et al., 2009) ingevuld door de directeur en twee teamleiders (N=3). De vragenlijst is niet bij de start van het collectieve proces afgenomen, waardoor er geen vergelijking met deze eindmeting kan worden gedaan. Daarom is ervoor gekozen om te meten in hoeverre er groei is in het

collectieve leren. Hiervoor zijn vragen geselecteerd uit de originele vragenlijst die ontwikkeling van collectief leren achteraf kunnen bevragen. In plaats van de scoremogelijkheden ‘helemaal oneens’ tot ‘helemaal eens’ te gebruiken, kan worden aangegeven of er sterke achteruitgang (-2) tot sterke vooruitgang (+2) wordt ervaren. Bij de analyse wordt van de scores per stelling de verandering berekend door het gemiddelde te bepalen.

5.3 Resultaten evaluatie ontwerp

In deze paragraaf wordt de werking en de eventuele meerwaarde van het ontwerp dat een bijdrage moet leveren aan totstandkoming van een heldere rolverdeling tussen pedagogisch medewerkers en leraren, gepresenteerd. Het ontwerp behelst vier teambijeenkomsten, waarin zowel aandacht wordt besteed aan het stellen van doelen ten behoeve van het bepalen van een rolverdeling, als activiteiten die zicht geven op kwaliteiten van de professionals en het samen voorbereiden van thematisch wereldoriëntatie onderwijs.

In hoofdstuk 3 en 4 zijn de stappen 1 tot en met 5 van de cyclus van het collectief leren (Castelijns et al., 2009) beschreven. Deze zijn achtereenvolgend het bepalen van de gezamenlijke ambitie, het verzamelen en interpreteren van informatie, het verbinden van consequenties aan de resultaten van het literatuuronderzoek en de organisatieanalyse en het uitvoeren van de actie. In deze sectie wordt de cyclus vervolgd met **stap 6, het evalueren van het product en het proces**.

5.3.1 resultaten werking ontwerp: monitoringslogboek

Om de werking van het ontwerp te monitoren is een monitoringslogboek door zowel teamleden als de twee leidinggevendenden (onderbouw en bovenbouw) bijgehouden. In de weken tussen de bijeenkomsten zijn eveneens gesprekken gevoerd tussen de beide leidinggevendenden. Uit de logboeken blijkt dat het ontwerp alle ontwerpcriteria bevat (*Bijlage P*).

In de eerste bijeenkomst zijn er doelen ten behoeve van het tot stand komen van een rolverdeling bepaald, om deze vervolgens in de praktijk uit te voeren. Er is in alle vier bijeenkomsten ruimte geweest voor het proces. Zowel de teamleden als de leidinggevendenden stellen het op prijs dat het ontwerp ruimte laat voor het proces en het tempo kan worden aangepast aan de behoefte van het team. “Doordat er ruimte was voor het bespreken van ‘oud zeer’, kwam daarna een prettig gesprek over de kwaliteiten van iedere professional en het bepalen van doelen op gang.” Alle teamleden geven aan dat tijdens alle bijeenkomsten bij het bepalen van de doelen, het eigenaarschap bij hen lag. Verder is een eerste aanzet gegeven voor het verkrijgen van inzicht in elkaars kwaliteiten en het ontstaan van respect voor elkaar. Ook wordt aangegeven dat er tijdens elke bijeenkomst een actieve opdracht was die een impuls gaf aan het creëren van respect en kennis over elkaar als professional. Daarnaast is er tijd ingeruimd voor daadwerkelijk samenwerken aan het voorbereiden van thematisch wereldoriëntatie onderwijs. Omdat het ontwerp gebaseerd is op het proces en eigenaarschap gestimuleerd wordt, was er de mogelijkheid om in te spelen op de vraag naar meer gezamenlijke voorbereidingstijd voor het thematisch wereldoriëntatie onderwijs. Dit is door de teamleden als prettig ervaren. De leidinggevende van de onderbouw geeft tenslotte aan dat het ontwerp zonder mondelinge uitleg duidelijk en hanteerbaar is.

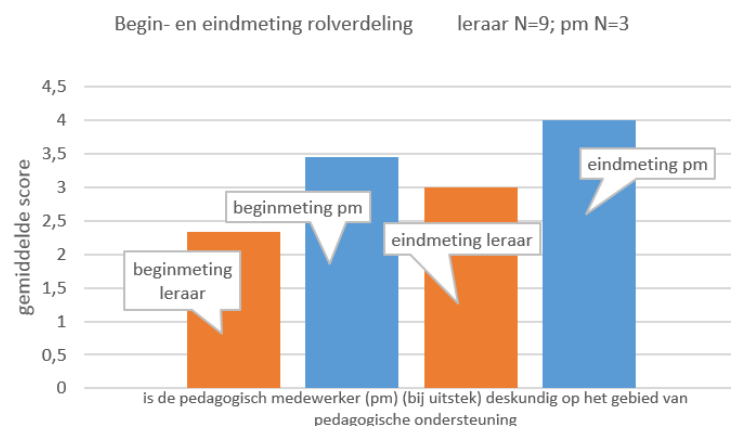
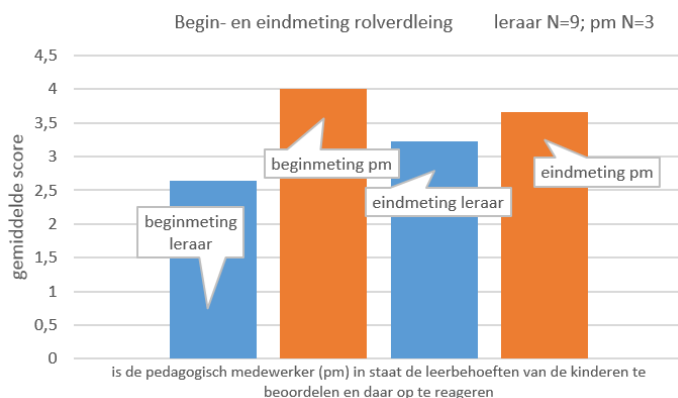
5.3.2 Resultaten meerwaarde ontwerp

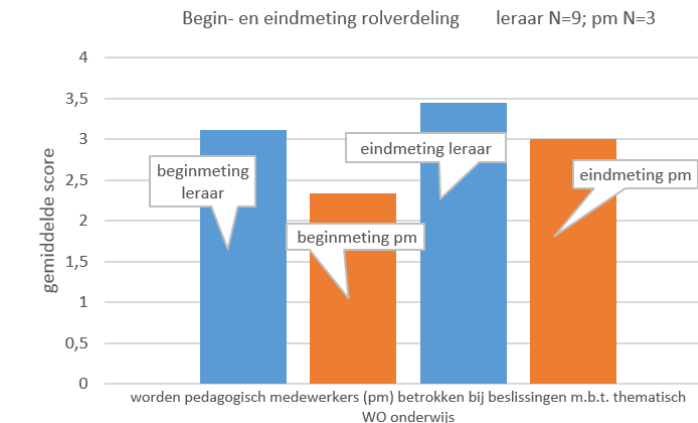
Productevaluatie

Enquête succesfactoren interprofessionele samenwerking

Figuur 9 laat zien dat na de interventies de pedagogisch medewerkers volgens de leraren wat meer in staat zijn om de leerbehoeften van de leerlingen te beoordelen en daarop te reageren (van gemiddeld 2,6 naar 3,2). De pedagogisch medewerkers scoren na de interventies gemiddeld wat lager (van 4 naar 3,7). Het verdiepende interview leert dat volgens de leraren de voorbereiding van het thematisch wereldoriëntatie onderwijs heeft bijgedragen aan meer inzicht in de leerbehoeften van de leerlingen bij de pedagogisch medewerkers. “Doordat we samen een activiteit hebben voorbereid en hebben uitgelegd wat de kinderen gaan leren, hebben ze op dit stukje iets meer zicht op de leerbehoeften van de kinderen.” Wanneer per vraag in een grafiek de score van elke respondent zichtbaar wordt gemaakt (*Bijlage N*), blijkt dat 1 pedagogisch medewerker een lagere score heeft gegeven. Tijdens het interview komt naar voren dat het samenwerken aan de voorbereiding van het thematisch wereldoriëntatie onderwijs meer zicht heeft gegeven op de complexiteit van het onderwijs. “Er komt meer bij kijken dan ik dacht.”

Verder geven zowel de leraren als de pedagogisch medewerkers aan dat de pedagogisch medewerkers na de interventies wat meer betrokken worden bij de beslissingen omtrent het wereldoriëntatie onderwijs. “Door samen een activiteit voor te bereiden word je automatisch meer betrokken.” Tenslotte wordt door de leraren iets minder ervaren dat pedagogisch medewerkers (bij uitstek) deskundig zijn op het gebied van pedagogische begeleiding (van gemiddeld 3,3 naar 3). Ook hierover wordt gezegd dat door samenwerken aan de voorbereiding van het onderwijs, de focus iets meer verlegd wordt van de pedagogische ondersteuning naar de didactische ondersteuning. De pedagogisch medewerkers scoren zich met betrekking tot de pedagogische ondersteuning bij de eindmeting hoger (van gemiddeld 3,7 naar 4). Eén pedagogisch medewerker geeft tijdens het interview aan, dat nu er wat meer zicht is op de complexiteit van het vak van leraar, de voorkeur voor de pedagogische ondersteuning versterkt is.





Figuur 9. Begin- en eindmeting rolverdeling pedagogisch medewerker en leraar

‘Het Kleurenpalet’

Om gedurende de interventieperiode het tussentijds behalen van de gestelde doelen ten behoeve van totstandkoming van een rolverdeling te meten, is de werkvorm ‘Het Kleurenpalet’ gebruikt. Om te kunnen komen tot een rolverdeling is tijdens de eerste teambijeenkomst door de professionals een drietal doelen gesteld. Ten eerste het bewust vragen naar ondersteuning van de pedagogisch medewerker, ten tweede het creatief creëren van overlegmomenten door het team en (ten derde) door de directie. Na de eerste periode tussen twee teambijeenkomsten in, blijkt dat de ondersteuning van de pedagogisch medewerkers nog weinig gevraagd wordt. Daarnaast is er nog geen rooster met overlegmomenten door ziekte van een collega. Wel heeft de directie een invaller geregeld om overleg mogelijk te maken. Na de tweede tussenperiode wordt de ondersteuning van de pedagogisch medewerkers met grotere regelmaat gevraagd, is er een rooster waarmee overlegmomenten kunnen worden gecreëerd en wordt de invaller ingezet om overleg tussen pedagogisch medewerker en leraar mogelijk te maken (*Bijlage R*).

‘Metafoor van het team’

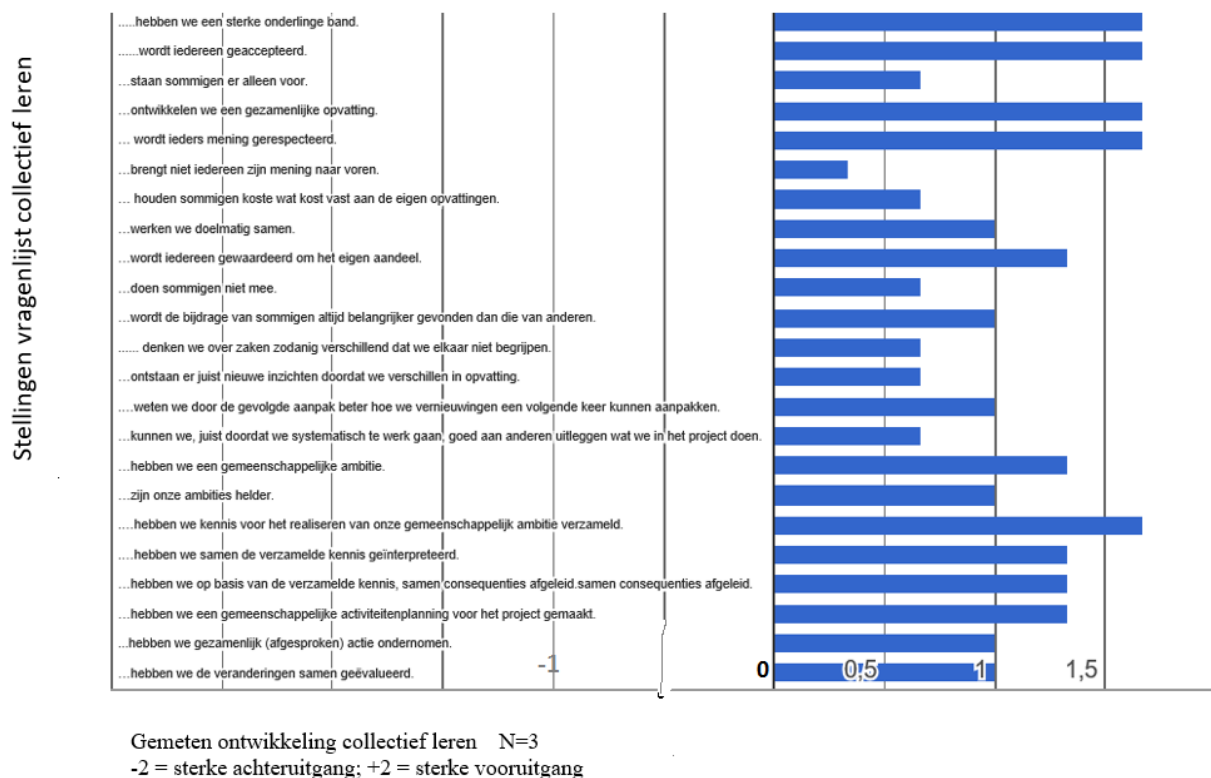
Tijdens de eerste teambijeenkomst is in groepen een metafoor getekend die de kijk op de rolverdeling in het huidige team in beeld brengt. Deze tekeningen leren dat het interprofessionele team gezien wordt als een team in opbouw (‘under construction’). De fundering ligt er, maar duidelijke afspraken over hoe er verder gebouwd moet worden, volgens welke rolverdeling, ontbreken. Door de interventies van het ontwerp, wordt meer naar elkaar geluisterd en worden kwaliteiten wat meer ingezet. Het is een eerste aanzet van het proces om te komen tot een heldere rolverdeling: “De klanken worden gehoord, maar er is nog geen melodie.” De metaforen zijn toegevoegd als *Bijlage S*.

Procesevaluatie

Door inzet van de storyline en ‘de teamvragenlijst collectief leren’ zijn kwalitatieve en kwantitatieve data verkregen die zicht geven op de mate van ontwikkeling van de organisatie door het collectieve proces. De storyline laat zien dat het gezamenlijk bepalen van de collectieve ambitie door het managementteam een impuls heeft gegeven aan het proces van collectief leren. Hierdoor is er meer begrip en duidelijkheid over de ambitie. Verder heeft het proces meer zicht gegeven op elkaars kwaliteiten. Door het interpreteren van data en vooral het samen nadenken over de inhoud van het ontwerp, ontstond nieuwsgierigheid naar de werking van het ontwerp. Ofwel nieuwsgierigheid naar het antwoord op de vraag, in welke

mate het ontwerp bijdraagt aan de gezamenlijke ambitie om te komen tot complementair handelende teams. De storyline laat ook zien dat de verschillende bijeenkomsten van het managementteam steeds een impuls gaven aan het proces. In de periode vlak na de bijeenkomst met het MT laat de storyline een stijging zien om vervolgens weer wat te dalen (*Bijlage T*).

‘De teamvragenlijst collectief leren’ leert dat binnen het managementteam een ontwikkeling is geweest naar een meer collectief werkend team. De onderlinge band is sterker geworden en er is meer begrip voor elkaar. Daarnaast is door het doorlopen van de cyclus van het collectief leren een gezamenlijke ambitie ontstaan waarvoor samen naar passende interventies is gezocht om een stap te zetten in de richting van deze ambitie.



Figuur 10 Resultaten vragenlijst collectief leren

5.3.3 Conclusie evaluatieonderzoek

Deze paragraaf geeft antwoord op onderstaande ontwerp vragen:

- 9 In hoeverre draagt het ontwerp in de praktijk bij aan het bepalen van een heldere rolverdeling bij totstandkoming van interprofessionele samenwerking op basis van kwaliteiten en wederzijds begrip en respect?
- 10 Welke veranderingen zijn binnen de organisatie bewerkstelligd door het collectieve innovatieproces?

Het ontwerp, een handleiding ter stimulering van interprofessionele samenwerking in een kindcentrum, heeft ervoor gezorgd dat de pedagogisch medewerkers meer worden betrokken bij het thematisch wereldoriëntatie onderwijs en wat meer zicht hebben op de leerbehoeften van de kinderen. Dit zijn twee van de drie items die het concept 'rolverdeling' conceptualiseren. De pedagogisch medewerkers blijven vooral pedagogisch ondersteunen. Ook kan geconcludeerd worden dat door het ontwerp de complexiteit van het vak van leraar voor de pedagogisch medewerkers duidelijker wordt en de voorkeur voor het eigen vakgebied enigszins vergroot is. Tenslotte blijkt dat wederzijds respect voor elkaar is gegroeid en men elkaars kwaliteiten wat beter kent.

Het ontwerp wordt door de leidinggevenden als helder en hanteerbaar omschreven. Daarnaast biedt het de mogelijkheid om het proces dat het team doorloopt ruimte te geven. Dit kan tevens een knelpunt in het ontwerp zijn. Het eventuele resultaat is afhankelijk van de wijze waarop de leidinggevende met het proces omgaat. Het monitoringslogboek van de leidinggevende van de onderbouw geeft hierover aan dat tijdens de eerste teambijeenkomst ruimte is gegeven aan het gesprek tussen de professionals, maar de tijdsplanning niet is aangehouden. Hierdoor was er te weinig tijd voor het bepalen van de doelen dat als laatste op het programma stond. Uit het logboek blijkt tevens dat de twee uur die er voor een regulier bouwoverleg op de Bolster staan, te kort zijn om alle programmaonderdelen van het ontwerp voldoende aandacht te geven. Tenslotte vraagt het in de praktijk brengen van de gestelde doelen meer tijd tussen verschillende teambijeenkomsten dan in het ontwerp beschreven is.

Bovenstaande zet uiteen dat het ontwerp een impuls heeft gegeven aan het realiseren van het interventiedoel voor de pedagogisch medewerkers en leraar in het onderwijs. De pedagogisch medewerkers en leraren in het onderwijs van een kindcentrum hebben een start gemaakt met het bepalen van een heldere rolverdeling ter bevordering van de interprofessionele samenwerking, op basis van kwaliteiten van de professionals en wederzijds begrip en respect. Ook wordt hiernaar meer gehandeld in de praktijk. Tevens hebben de pedagogisch medewerkers meer zicht op het vak van leraar en is een lichte voorkeur voor het eigen vakgebied ontstaan.

Het doorlopen van het proces van collectief leren binnen het managementteam, heeft tevens bijgedragen aan het bewerkstelligen van bovenstaande organisatieontwikkeling. Directeur en teamleiders ervaren een betere samenwerking, een sterkere onderlinge band en een hogere betrokkenheid bij de ontwikkeling naar een rolverdeling bij de totstandkoming van interprofessionele samenwerking.

6 Conclusie en discussie

Geconcludeerd kan worden dat het ontwerp een eerste impuls heeft gegeven aan totstandkoming van de interprofessionele samenwerking tussen pedagogisch medewerkers en leraren. Er zijn doelen gesteld om te komen tot een heldere rolverdeling. Ook geven beide professies aan dat er meer respect en kennis van elkaars kwaliteiten is ontstaan. De pedagogisch medewerkers hebben tenslotte meer zicht op de complexiteit van het vak van leraar en een lichte voorkeur voor het eigen vakgebied gekregen.

Daarnaast is er een aantal beperkingen van het onderzoek aan te geven:

- Het onderzoek is om praktische redenen als planning van de bijeenkomsten en het snel kunnen verzamelen van data, uitgevoerd op de bovenbouw. Hierdoor was de leidinggevende ook de onderzoeker en is wellicht diens kennis meegenomen tijdens de uitvoering van het ontwerp. Het had de objectiviteit van het onderzoek vergroot wanneer het ontwerp op de onderbouw was uitgevoerd en geëvalueerd.
- Omdat het ontwerp twee maanden behelst en het in de praktijk vijf weken is uitgevoerd, is het beperkter mogelijk geweest om de rolverdeling goed uit te proberen en in de praktijk te brengen.
- Tijdens de eerste teambijeenkomst was er eerst ruimte nodig voor bespreken en uitspreken van gebrek aan tijd om thema's wereldoriëntatie voor te bereiden. Doordat er dit schooljaar geen ruimte is gefaciliteerd voor het daadwerkelijk samenwerken aan de voorbereiding van een thema, is hiervoor tijdens het uitvoeren van het ontwerp meer tijd gegeven dan in het originele ontwerp gepland was.
- De directeur gaf vooraf aan dat de bijeenkomsten moesten vallen binnen de reeds geplande overlegmomenten in het rooster. Daarom waren op twee momenten 6 van de 9 leraren aanwezig. Daarnaast hebben er door het gebrek aan collega's op de buitenschoolse opvang tijdens twee bijeenkomsten, twee in plaats van drie pedagogisch medewerkers deelgenomen.
- Door langdurige ziekte van 2 leraren is de eindmeting door 2 (inval)leraren ingevuld.

Deze beperkingen hebben het resultaat mogelijk beïnvloed.

Het bepalen van een rolverdeling op basis van respect en begrip waarop het ontwerp is gericht, is slechts een start van het proces om te komen tot interprofessionele samenwerking tussen pedagogisch medewerkers en leraren. Het is van belang dat voor dit proces de komende tijd bewust aandacht blijft. Met nieuwe interventies moet verder worden gebouwd aan een cultuur en een netwerk waarbinnen leraren en pedagogisch medewerkers met elkaar in gesprek gaan, van elkaar leren, elkaar vertrouwen en met elkaar samenwerken (Fluijt, 2014). In het ontwerp dat ten grondslag ligt aan dit onderzoek zijn alleen de kwaliteiten van de professionals besproken en het is de vraag of dit toereikend is om tot interprofessionele samenwerking te komen. Het is derhalve aan te bevelen om te onderzoeken in welke mate het bespreken van valkuilen, normen, waarden en overtuigingen (Gerritsen & Nauta, 2008; Fluijt, 2014), de interprofessionele samenwerking verder bevordert. Hierdoor wordt mogelijk ook verder gewerkt aan het ontwikkelen van de overige succesfactoren (communicatie, relatie, autonomie en macht) (Rijsdijk et al., 2015).

Het ontwerp binnen dit onderzoek geeft naast een impuls aan de interprofessionele samenwerking, aan de pedagogisch medewerker ook meer zicht op de complexiteit van het vak van leraar en een voorzichtige beweging naar voorkeur voor het eigen vakgebied. Dit is mogelijk een begin van subgroepsvorming. Literatuur laat volgens Rijdsijk et al. (2015) namelijk zien dat de voordelen van interprofessioneel samenwerken niet vanzelfsprekend zijn. Samenwerking met collega's met een andere achtergrond verhoogt het risico op miscommunicatie en conflicten en kan leiden tot subgroepsvorming. Deze processen hebben weer een negatief effect op de communicatie binnen teams en kunnen het risico op conflicten verhogen. Afgevraagd kan daarom worden in welke mate het bevorderen van interprofessionele samenwerking middels het ontwerp bijdraagt aan subgroepsvorming. Omdat subgroepsvorming een negatief effect heeft op interprofessionele samenwerking is het aan te bevelen om vervolgonderzoek te doen naar de wijze waarop interprofessionele samenwerking verder kan worden bevorderd zonder dat dit leidt tot subgroepsvorming.

Duurzaamheid

Volgens de visie ontwikkelt de Bolster zich tot een plek waar kinderen hun talenten in de brede zin van het woord kunnen ontdekken en ontwikkelen (Kindcentrumplan, 2015). De interprofessionele samenwerking als in dit onderzoek is getracht te bevorderen, moet aan deze talentontwikkeling een bijdrage leveren. Het komende schooljaar 2017-2018 wordt bekeken op welke wijze de talenten van de verschillende professionals kunnen worden ingezet ten behoeve van de talentontwikkeling van de leerlingen (Kindcentrumplan, 2015). Een mogelijkheid is het aanbieden van workshops tijdens het thematisch wereldoriëntatie onderwijs. Een professional die talent heeft voor geschiedenis of tekenen geeft aan meerdere groepen op dit vakgebied onderwijs. Dit kan een leraar of een pedagogisch medewerker zijn. Deze ontwikkeling vraagt blijvend aandacht voor de interprofessionele samenwerking en werken vanuit een heldere rolverdeling.

Verder heeft de Bolster zich tot doel gesteld om, zoals ook Doornenbal en de Leve (2014) voorstaan, complexe vraagstukken rondom opvoeden, ontwikkelen en onderwijzen niet geïsoleerd maar integraal aan te pakken (Kindcentrumplan, 2015). Dit als antwoord op de vraag vanuit de omgeving van de Bolster en de gehele maatschappij. Hiervoor is een interprofessioneel werkend team met een diversiteit aan deskundigheden essentieel (Doornenbal & de Leve, 2014). Momenteel heeft de directeur contact met Jeugdzorg om ook een professional uit deze branche toe te kunnen voegen aan het interprofessionele team op de Bolster. Wanneer dit daadwerkelijk praktijk wordt, vraagt dit opnieuw het bepalen van een heldere rolverdeling als in dit onderzoek is gestimuleerd. Het ontwerp kan hiervoor handvatten bieden.

Hofhuis et al. (2015) schrijven tenslotte dat regelmatigheid in overleg een belangrijke bijdrage levert aan interprofessionele samenwerking. Regelmatigheid wordt hier gedefinieerd als de mate van regelmaat en continuïteit in overlegmomenten. Het gaat om het belang van vaste vergadermomenten en de bereidheid van teamleden om zich daar ook aan te committeren. Op de Bolster ontbreken echter vaste gezamenlijke vergadermomenten, omdat de pedagogisch medewerkers na onderwijstijd direct doorgaan naar de buitenschoolse opvang. Het is derhalve aan te bevelen om een structuur te creëren waardoor overleg tussen pedagogisch medewerkers en leraren ten behoeve van de voorbereiding van het onderwijs en het voeren van gesprekken over de ontwikkeling van de leerlingen, mogelijk wordt.

Literatuur

- Akkerman, S.F., & Bakker, A. (2011). Boundary crossing and boundary objects. *Review of Educational Research*, 81, 132-169.
- Andriessen, D. (2013). *Ontwerpgericht onderzoek in het moeras van de praktijk* in: De Jong, H., Tops, P., & van der Land, M. (red.). *Prikken in praktijken*. Den Haag: Boom Lemma.
- Baarda, B., Bakker, E., van Hulst, M., Julsing, M., Fischer, T., van Vianen, R., & de Goede, M. (2012). *Basisboek Methoden en Technieken. Kwalitatief praktijkgericht onderzoek op wetenschappelijke basis*. Groningen: Noordhoff Uitgevers.
- Bolster, KC de. (2015). *Beleidsplan KC de Bolster*. Raalte: KC de Bolster.
- Boeije, H. (2012). *Analyseren in kwalitatief onderzoek. Denken en doen*. Den Haag: Boom/Lemma.
- Botta, G., van den Berg, F., & van der Burg, C. (2009). *Leerpleinen!: wegwijzer voor het voortgezet onderwijs*. Nijmegen: Bureau Bisontekst.
- Bremekamp, R., Kaats, E., Opheij, W., & Vermeulen, I. (2010). Succesvol samenwerken; een kompas voor aanbevelingen en betekenisvolle interactie. *Holland/Belgium Management Review*, 130, 8-14.
- Bremekamp, R. (2014). Wat kunnen we leren van 2500 jaar samenwerken? *M&O*, 4, 24-42.
- Bruining, T., Loeffen, E., Uytendaal, E., & de Koning, H. (2012). Creëren van professionele ruimte in het onderwijs. KPC groep/APS: 's-Hertogenbosch/Utrecht. Van <https://www.google.nl/#q=http://www.aps.nl/media/2996/creeren-van-professionale-ruimte-in-onderwijs.pdf&spf=381>
- Cameron, K., Quinn, R. E., & Noë, R. (2011). *Onderzoeken en veranderen van organisatiecultuur: gebaseerd op het model van de concurrerende waarden*. Den Haag Academic Service.
- Castelijns, J., B. Koster, B., & Vermeulen, M. (2009). *Vitaliteit in processen van collectief leren. Samen kennis creëren in basisscholen en lerarenopleidingen*. Garant: Antwerpen-Apeldoorn.
- Cobben, C., van Dongen, J., van Bokhoven, L., & Daniëls, R. (2016). Best practices interprofessionele samenwerking. *Tijdschrift voor praktijkondersteuning*, 1, 6-11.
- Doornenbal, J., van Oenen, S., & Pols, W. (2012). *Werken in de brede school, een pedagogische benadering*. Groningen: Uitgeverij Coutinho.
- Doornenbal, J. (2012). *Opgroeien doe je maar één keer. Pedagogisch ontwerp voor het kindcentrum*. Groningen: Hanzehogeschool, lectoraat Integraal Jeugdbeleid. Van

http://www.bredeschool.nl/fileadmin/PDF/2013/2013-03-27__Opgroeien_doe_je_maar_1keer.pdf

Doornenbal, J., de Leve, C. (2014). *De pedagogische professional van de toekomst. 21st. Century Skills Professionals 0- tot 6-jarigen*. Van <https://www.google.nl/#q=http:%2F%2Fwww.hetkinderopvangfonds.nl%2Fdownloads%2Fthemas%2Fkwaliteit%2FBrochure-Samen-voor-ALLE-kinderen.pdf>

Engeström, Y. (1987). *Learning by expanding: An activity-theoretical approach to developmental research* Helsinki: Orienta-Konsultit, p.78.

Fluijt, D. (2014). *Prisma Co-teaching. Passend op weg naar integratief passend onderwijs*. Den Haag: Aco Nederland.

Fukkink, R. (2015). Werken met kinderen is = samenwerken. Een integraal aanbod voor het jonge kind. *Het Jonge Kind*, 6(42), 4-7.

Gerritsen, A.G.A., & Nauta, A.P. (2008). Samenwerken is te leren! Maar hoe? *Tijdschrift voor Medisch Onderwijs*, 27(3), 109-119

Groen, R., Kloppenburg, M., & van der Schoor, J. (2009). *Leve het verschil: Beter samenwerken met de teamrollen van Belbin*. Den Haag: Academic Services.

Gührs, M., & Nowack, C. (2009). *Het constructieve gesprek. Een praktische leidraad voor overleg, onderwijs en leidinggevenden vanuit de transactionele analyse*. Amsterdam: Uitgeverij SWP.

Hofhuis, J., Mensen, M., ten Den, L., van den Berg, A., Koopman-Draijer, M., Smits, C., & de Vries, S. (2015). *Succesfactoren voor Interprofessioneel Samenwerking in de Wijk. Een kwantitatief onderzoek onder Nederlandse zorg- en welzijnsprofessionals*. Zwolle: Hogeschool Windesheim. Van <http://www.joephofhuis.nl/?p=635>

Hughes, R.G. (red.). (2008). *Patient safety and quality. An evidence bases handbook for nurses*. Rocheville (mo): Agency for healthcare research and quality. (US).

Interactum Lectoraat (z.j.). *De storyline en het kleurenpalet*. Van <http://kennisbank.lectoraat.nl/index.cfm?page=De+Storyline>

Kaats, E., & Opheij, W. (2011). *Leren samenwerken tussen organisaties*. Deventer: Kluwer.

Koot, S. (2012). *Co-teaching. Krachtig gereedschap bij de begeleiding van leraren*. Huizen: Uitgeverij Pica.

Kotter, J. (2012). *Leading change*. Boston, Mass: Harvard Business Review Press.

Landelijk Steunpunt Brede scholen (2013). *Verschijningsvormen Brede Scholen*. Van https://www.google.nl/#q=http:%2F%2Fwww.bredeschool.nl%2Ffileadmin%2FPDF%2F2013%2F2013-05-28__13_170_LSBS_gew_herdruk_brochure_Verschijsningvormen_4.pdf

Leithwood, K., & Jantzi, D. (2006). Transformational school leadership for large-scale reform effects on students, teachers, and their classroom practices. *School Effectiveness and School Improvement*, 17 (2), 201-227.

- Lingsma, M. (2012). *Aan de slag met teamcoaching*. Soest: Nelissen.
- Noordzij, P. (2012). *Leraar op leerpleinen. En onderzoek naar stagebegeleiding in het beroepsonderwijs*. Tilburg: Fontys lerarenopleiding. Van <https://www.google.nl/#q=http://www.docentmboinbeeld.nl/media/uploads/Publicatie-Leerpleinen.pdf&spf=1>
- Oskam, I. (2009). *Op weg naar innovatiekracht. Technisch innoveren en ondernemen als continuproces*. Amsterdam: Hogeschool, lectorale reden. Van <http://www.hva.nl/content/publicaties/lectorale-redes/2009/inge-oskam.html>
- Pierce, J. (2009). Psychological ownership within the job design context. Revision of the job characteristics model. *Journal of Organizational Behavior*, 30, 477-496.
- Remmerswaal, J. (2013). *Handboek groepsdynamica: Een inleiding op theorie en praktijk*. Soest: Boom/Nelissen.
- Rijsdijk, L.E., Hofhuis, J., ten Den, L.M., & de Vries, S. (2015). *Interprofessioneel samenwerken in sociale wijkteams: succesfactoren en implicaties voor onderwijs*. Zwolle: Lectoraat Hogeschool Windesheim. Van <https://www.google.nl/#q=interprofessioneel+samenwerken+en+samenwerken>
- Senge, P. (2005). *Presence : exploring profound change in people, organizations, and society*. London: Nicholas Brealey.
- Stoll, L., Bolam, R., McMahon, A., Wallace, M., & Thomas, S. (2006). Professional Learning Communities: a review of the literature. *Journal of Educational Change*, 7, 221-258.
- Tuckman, B.W. (1965). Developmental sequence in small groups. *Psychological Bulletin*, 63, 384-399.
- van den Berg, D., Kemper, D.R., & Scheeren, J. van den. (2013). *Samenwerking kinderopvang en basisonderwijs. Onderzoek naar kansen en uitdagingen van samenwerking tussen kinderopvang en onderwijs voor kinderopvangmedewerkers*. Den Haag: CAOP research & Europa. Van <http://www.caop.nl/fileadmin/bestanden/documenten/diensten/onderzoek/Samenwerking-kinderopvang-en-basisonderwijs.pdf>.
- van der Donk, C., & van Lanen, B. (2012). *Praktijkonderzoek in de school*. Bussum: Uitgeverij Coutinho.
- van Grootel, M. (2011). *Transformationeel schoolleiderschap en de gemotiveerde basisschool leerkracht*. Utrecht: Universiteit Utrecht. Van [file:///C:/Users/eigenaar/Downloads/Masterthesis%20Grootel,%20M%20van-3328066%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/eigenaar/Downloads/Masterthesis%20Grootel,%20M%20van-3328066%20(2).pdf)
- van Oudenhoven, J. P., & Grutterink, H. (2015). *Vaardigheden voor werken in teams*. Groningen: Uitgeverij Coutinho.
- van Staveren, A., & Keus, S. (2007). *Zonder wrijving geen glans: leren samenwerken bij veranderen en innoveren*. Assen: Van Gorcum.

- Verbiest, E. (2014). *Leren innoveren. Een inleiding in de onderwijsinnovatie*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Wierdsma, A. in van Roekel – Kolkhuis Tanke, I. (2012). Leren ‘tussen de neuzen’. *Ontwikkeling met impact* (5): André Wierdsma over collectief leren. *O&O*, 5, 5-9.
- Ward, J., Schaal, M., Sullivan, J., Bowen M.E., Erdman, J.B., & Mohammadreza, H. (2008). The Jefferson Scale of Attitudes towards Physician-Nurse Collaboration: A study with undergraduate nursing students. *Journal of Interprofessional Care*, 22, 375-386.
- Weggeman, M. (2014). *Leidinggeven aan professionals? Niet doen! Over kenniswerkers, vakmanschap en innovatie*. Schiedam: Scriptum.
- Wielinga, E. (2008). Vitale ruimte in de klas. In: Stevens, L. (red.): *Leraar, wie ben je*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Wolsing, J., & Verbiest, E. (2011). *Schakels in de school. Beginnend leidinggeven in het primair onderwijs*. Bussum: Uitgeverij Coutinho

Bijlage A Systematische uitwerking van de contextanalyse

Ambitie	Op KC de Bolster handelen pedagogisch medewerkers vanuit de kinderopvang en leraren over drie jaar in elk geval binnen het thematisch wereldoriëntatie onderwijs, complementair aan elkaar			
	Verleden-heden	Toekomst	Fricities	Instrumenten
Subject veranderaars	Leidinggevende vertoont een gemiddeld transformationeel leiderschap. Er wordt kindcentrumbreed (te) snel een innovatie in de praktijk gebracht. De kaders zijn voor de ‘werkvloer’ niet voldoende helder bij de start van een innovatie. Leraren bepalen de doelen van het WO onderwijs en geven het onderwijs vorm. Weten niet goed wat ze van de pedagogisch medewerker kunnen vragen en verwachten. Zien de kwaliteiten (pedagogisch en didactisch) van de pedagogisch medewerkers nog niet. Hebben een positieve houding ten opzichte van de	Leidinggevend en bepalen eerst een duidelijk kader voordat een innovatie uitgerold wordt naar de werkvloer. Het team van pedagogisch medewerkers en leraren geven gezamenlijk het onderwijs (voorbereiding en uitvoering) vorm. De verantwoordelijkheid voor het behalen van de doelen ligt bij de leraar. Er is in het gebouw geen verschil zichtbaar tussen pedagogisch medewerker en leraar. (De leraar werkt niet alleen in het lokaal, de pedagogisch medewerker niet alleen op het leerplein)	De interprofessionele samenwerking is een innovatie die door de leiding van het kindcentrum in de praktijk is neergelegd. Hoewel het nut en het doel er van duidelijk is, lukt het de professionals niet om de samenwerking goed vorm te geven. De pedagogisch medewerker is het hulpje van de leraar. Men kent elkaars kwaliteiten te weinig om deze gezamenlijk in te kunnen zetten ten behoeve van het onderwijs dat tegemoet komt aan de individuele behoeften van de kinderen. Ook emoties die bij de samenwerking komen kijken zijn bij elkaar niet bekend.	Vragenlijst schoolcultuur OCAI en transformationeel schoolleiderschap Vragenlijst “Jefferson scale” (houding) Groepsinterview (stille dialoog) PM-Leraar En MT

	interprofessionele samenwerking Pedagogisch medewerkers werken in opdracht van de leraar. Hebben een positieve houding ten opzichte van de interprofessionele samenwerking Pedagogisch medewerkers ervaren het als vervelend wanneer de leraar een interventie van hen naar een leerling toe afkapt en/of overneemt.	Pm ers bereiden samen met de leraren het WO onderwijs voor en voeren deze gezamenlijk uit. Men is van elkaars kwaliteiten op de hoogte en deze worden ingezet t.b.v. brede talentontwikkeling van de leerlingen.		Vragenlijst “Jefferson scale’ (houding) Informele gesprekken van de onderzoeker met professionals
Object ‘Klant’	Leerlingen Zien de pedagogische medewerkers als hulp van de leraren, zowel pedagogisch als didactisch en zijn blij met de ondersteuning Ouders	Leerlingen Ervaren dat zowel de pedagogisch medewerker als de leraar pedagogische en didactische verantwoordelijkheid heeft voor het onderwijs Ouders	Leerlingen en ouders ervaren de meerwaarde van de interprofessionele samenwerking in termen van hulp aan de leraar: ‘omdat deze veel te doen heeft.’	interview leerlingen Focusgroep ouders

	Vinden lesgeven in leeftijdsgroepen niet meer van deze tijd en zijn van mening dat de talenten van zowel de pedagogisch medewerkers als van de leraren moeten worden ingezet ten behoeve van de talentontwikkeling van hun kinderen.	Ervaren dat het onderwijs aan hun kinderen door toedoen van de interprofessionele samenwerking, tegemoet komt aan de individuele vraag van de kinderen en hun talenten.		
Outcome Uiteindelijk effect	Er is geen duidelijke rolverdeling. De interprofessionele samenwerking is momenteel gebaseerd op veel macht van de leraar en weinig autonomie van de pedagogisch medewerker. Hierdoor is er nauwelijks sprake van complementair handelen.	Pedagogisch medewerker en leraar werken complementair	Er is geen duidelijke rolverdeling. De interprofessionele samenwerking is momenteel gebaseerd op veel macht van de leraar en weinig autonomie van de pedagogisch medewerker. Hierdoor is er nauwelijks sprake van complementair handelen.	Vragenlijst "Jefferson scale" (succesfactoren)
Middelen In de ruimste zin van het woord	Pedagogisch medewerkers moeten direct na schooltijd door naar de bso. Hierdoor is er geen mogelijkheid voor overleg, overdracht en het samen voorbereiden van een thema. Verder is er naast 3 keer per jaar een kindcentrum avond, geen structureel	Pedagogisch medewerkers en leraren vormen de gehele dag een team waardoor zowel de uitvoering als de voorbereiding van het onderwijs gezamenlijk gedaan kan worden. In de nieuwe situatie is er gezamenlijk overleg.	Doordat de pedagogisch medewerkers enkel wanneer de kinderen op school zijn aanwezig zijn, is het niet mogelijk om overlegmomenten te creëren voor voorbereiding en overdacht	Groepsinterview; Bertels, M. (2016) Thesis 1 ^e jaar MLI

	overleg tussen de beide professies.			
Rules (on) geschreven regels, beleid	Beleid van de Bolster met betrekking tot de interprofessionele samenwerking zijn in een beperkte mate in de praktijk te zien. Talenten van de professionals zijn onvoldoende bekend en worden onvoldoende benut. Er heerst binnen het managementteam een adhocratie cultuur (ondernemend en creatief) Binnen het team meer een combinatie tussen familiecultuur (traditie, stabiliteit) en adhocratie. Team ziet graag weer wat meer rust/stabiliteit en pas op de plaats. Meer ontwikkeling richting familiecultuur.	Kwaliteiten van de professionals zijn bekend en worden ingezet t.b.v. de samenwerking en uiteindelijk t.b.v. van de ontwikkeling van het individuele kind. Het MT luistert naar geluiden vanuit het team en past het tempo van innoveren aan, aan de mogelijkheden van het team.	Kwaliteiten van professionals zijn onvoldoende mate bekend en komen derhalve niet ten goede aan het onderwijs aan de kinderen. Het verschil in cultuur binnen het team en het MT maakt het noodzakelijk dat er goed gekeken wordt naar het tempo van innoveren en er geluisterd wordt naar de geluiden uit het team.	Documentstudie Kindcentrumplan Vragenlijst schoolcultuur OCAI

	het bestuur zijn niet gebruikt/besproken voordat de interprofessionele samenwerking in het onderwijs van start is gegaan.			
--	---	--	--	--

Bijlage B Interview voorzitter van bestuur *mijnplein*

Wat is de ambitie van mijnplein met betrekking tot interprofessionele samenwerking? voor het gehele bestuur. Hoe zie je dat op de langere termijn.....	• Ambitie --> hoopvolle toekomst voor alle leerlingen • Samenwerking moet gericht zijn op onderwijs van zo hoog mogelijke kwaliteit.
Wat verstaat <i>mijnplein</i> onder onderwijs van hoge kwaliteit?	• Hoge opbrengsten op zowel rekenen, taal, spelling als 21th century skills
hoe ziet ideale interprofessionele samenwerking er in de praktijk van KC de Bolster over 3 jaar uit?	• Verschil in verantwoordelijkheid pm en lkr • Verschil tussen pm en lkr mag. Maar moet helder zijn • Verschil zit in takenpakket • Interpersoonlijke relatie moet gebaseerd zijn op respect • Op eigen niveau verantwoordelijkheid nemen • Wat zijn taken/bevoegdheden/ • Verantwoordelijkheden
Op welke manier moet er gekomen worden tot de interprofessionele samenwerking?	• Gesprek voeren over taken; bevoegdheden en verantwoordelijkheden • Bij start samenwerking Bolster waren t.b.v niet duidelijk? • Geef grenzen van het speelveld aan. MT stelt kaders. Professionals vullen het voor hun eigen praktijk in.

Bijlage C Interview directeur KC de Bolster

Wat is de ambitie van de Bolster met betrekking tot interprofessionele samenwerking?	• Ambitie --> complementair handelen binnen 3 jaar • Samenwerking moet gericht zijn op talentontwikkeling van de leerlingen
Waarom interprofessionele samenwerking?	• vervagen van scheidslijn tussen opvang en onderwijs en ontwikkelen van individuele talenten van kinderen • ontwikkelen van lkr van onderwijs geven naar makend
Wat verstaat <i>de Bolster</i> onder onderwijs van hoge kwaliteit?	• Hoge opbrengsten op zowel rekenen, taal, spelling als 21th century skills • Kinderen die goed in hun vel zitten
hoe ziet ideale interprofessionele samenwerking er in de praktijk van KC de Bolster over 3 jaar uit?	• Verschil niet groot zijn. pm kan ook didacticus zijn • Klein verschil tussen pm en lkr mag. Maar moet helder zijn • Verschil zit in takenpakket • Lkr. eindverantwoordelijk • Interpersoonlijke relatie moet gebaseerd zijn op respect • Op eigen niveau verantwoordelijkheid nemen
Op welke manier moet er gekomen worden tot de interprofessionele samenwerking?	• Gesprek voeren over taken; bevoegdheden en verantwoordelijkheden • Kleine stappen • Eigenaarschap

Bijlage D Jefferson vragenlijst origineel

BIJLAGE 8 DE JEFFERSON VRAGENLIJST

16

Tijdens de opleiding zouden studenten verpleeg- en geneeskunde al moeten samenwerken om elkaars rollen te begrijpen.	1	2	3	4
De interprofessionele relatie* tussen artsen en verpleegkundigen zou onderdeel moeten uitmaken van hun onderwijsprogramma's.	1	2	3	4
Een verpleegkundige moet meer als een partner en collega van de arts gezien worden dan als diens assistent.	1	2	3	4
Er zijn vele gebieden waar de verantwoordelijkheden van artsen en verpleegkundigen elkaar overlappen.	1	2	3	4
Artsen moet geleerd worden om een samenwerkingsrelatie tot stand te brengen met de verpleegkundigen	1	2	3	4
Artsen en verpleegkundigen zouden beide moeten bijdragen aan de beslissing om een patiënt te ontslaan uit het ziekenhuis	1	2	3	4
Verpleegkundigen zouden ook verantwoordelijkheid moeten dragen voor het monitoren van de resultaten van medische behandelingen.	1	2	3	4
Verpleegkundigen zijn in staat om psychologische behoeften van de patiënt te beoordelen en daar op te reageren.	1	2	3	4
Verpleegkundigen moeten betrokken worden bij beleidsbeslissingen die eigen werkomstandigheden beïnvloeden.	1	2	3	4
Verpleegkundigen zijn (bij uitstek) deskundig op het gebied van patiëntenvoorlichting en psychologische begeleiding.	1	2	3	4
Een verpleegkundige moet de opdracht van een arts terugkoppelen naar de arts als ze het gevoel hebben dat deze opdracht schadelijke effecten kan hebben voor de patiënt.	1	2	3	4
Verpleegkundigen moeten betrokken zijn bij beleidskeuzes van ondersteunende ziekenhuisdiensten waarvan hun werk afhankelijk is.	1	2	3	4
Verpleegkundigen moeten verantwoordelijk zijn voor de verpleegkundige zorg die ze leveren aan patiënten.	1	2	3	4
De belangrijkste functie van de verpleegkundige is om de opdrachten van de arts uit te voeren.	1	2	3	4
Artsen zouden de dominante autoriteit moeten zijn bij alle zaken met betrekking tot het hele gebied van de gezondheidszorg.	1	2	3	4

Bijlage E Houding ten opzichte van interprofessionele samenwerking

1 = helemaal oneens; 2= oneens; 3= eens noch oneens; 4= eens; 5= helemaal eens.

Houding t.o.v. interprofessionele samenwerking

Relatie/Rolverdeling/Autonomie/Macht

1	Een ondersteuner moet meer als partner en collega van de leraar gezien worden dan als assistent	1	2	3	4
2	Er zijn veel gebieden waar de verantwoordelijkheden van leraren en ondersteuners elkaar overlappen				
3	De ondersteuner en de leraar zouden moeten bijdragen aan de beslissingen/keuzes met betrekking tot de voorbereiding en uitvoering van een unit IPC	1	2	3	4
4	De ondersteuner is in staat de leerbehoeften van kinderen te beoordelen en daar op te reageren	1	2	3	4
5	De ondersteuner zou betrokken moeten worden bij de beslissingen m.b.t. het IPC onderwijs	1	2	3	4
6	De ondersteuner is (bij uitstek) deskundig op het gebied van pedagogische begeleiding	1	2	3	4
7	De ondersteuner moet een opdracht van de leraar terugkoppelen als deze het gevoel heeft dat de opdracht niet in het belang van de ontwikkeling van het kind is	1	2	3	4
8	De ondersteuner moet betrokken zijn bij de uitwerking en uitvoering van een unit IPC	1	2	3	4
9	De leraar moet verantwoordelijk zijn voor de voorbereiding van een unit IPC	1	2	3	4
10	De belangrijkste functie van de ondersteuner is het uitvoeren van de opdrachten van de leraar	1	2	3	4
11	De leraar zou de dominante autoriteit bij alle zaken met betrekking tot het IPC onderwijs moeten zijn	1	2	3	4

Relatie: Vraag 1 t/m 4
Rolverdeling: Vraag 5 t/m 7
Autonomie: Vraag 8 en 9
Macht: Vraag 10 en 11

Bijlage F Opbrengst stille dialoog doel interprofessionele samenwerking

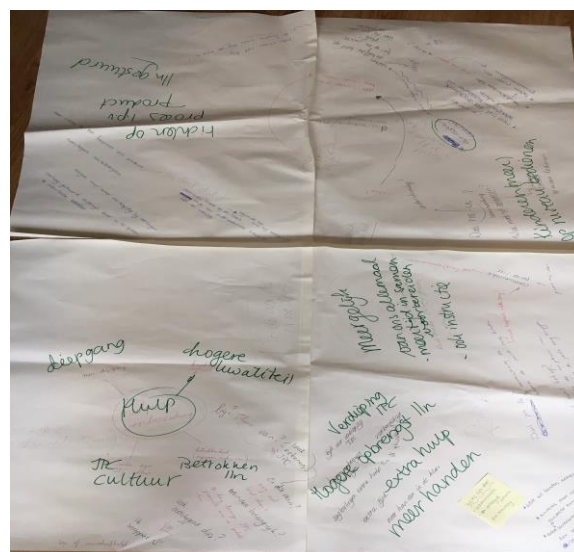
"Wat is het **doel** van de interprofessionele samenwerking? Wat moet deze **opleveren**?"

- Tijd voor verdieping IPC
- Hogere opbrengst lln
- Zorgltn en plus lln extra hulp
- (Meer) handen in de klas en tijdens voorbereiding
- (Meer) functioneren als 1 team
- (Meer) richten op leerproces dan op product
- (meer) tijd voor en inzicht in de behoefte van de lln
- (meer) individuele aandacht
- lln gestuurd WO onderwijs

"Als we het samen gaan doen zal het echt iets moois opleveren!"

Tijdens het nagesprek kamen onderstaande **Kanttekeningen** aan de orde:

- Er **moet meer tijd zijn** om samen voor te kunnen bereiden, ontwikkelingen van lln. te bespreken, te bespreken hoe we willen samenwerken, hoe elke professional in de samenwerking staat, waar ieders kwaliteiten liggen.
- PM-ers hebben behoefte aan duidelijke regels. Wat mogen kinderen wel en wat niet. En afspraken over wat er van hen verwacht wordt. En vragen zich af of de pedagogische aanpak die wordt gebruikt in de kinderopvang ook werkt in het onderwijs
- Leraren geven aan het lastig te vinden om ook/zelfs praktische ondersteuning te vragen (bijvoorbeeld lamineren van lesmateriaal, schoonmaken van kwasten). L1: Dat kunnen we toch niet vragen? L2: Ik weet niet goed wat ik de PM-ers kan/mag vragen.
- Leraren vinden het lastig hun onderwijs in handen te leggen van een andere beroepsgroep. L2: 'Zij zijn minder didactisch onderlegt'
- Beide professies geven aan niet goed te weten waar iedereen goed in is. Leraren onderling weten het redelijk.
- professionals geven aan elkaar minder op te zoeken buiten de door de leidinggegenden geplande bijeenkomsten om



Bijlage G OCAI schoolcultuur in beeld

<http://www.ask-advise.nl/nl/organisatie-cultuur/vragenlijst-ocai-model-cameron-quinn/>

		NU	TOEKOMST
1 Dominante kenmerken			
A	De organisatie heeft een zeer persoonlijk karakter. Ze heeft veel weg van een grote familie. De mensen lijken veel met elkaar gemeen te hebben.		
B	De organisatie is zeer dynamisch en er heerst een echte ondernemersgeest. De mensen zijn bereid hun nek uit te steken en risico's te nemen.		
C	De organisatie is sterk resultaatgericht. Het werk af zien te krijgen is de grootste zorg. De mensen zijn erg competitief en gericht op het boeken van resultaten.		
D	De organisatie is strak geleid en gestructureerd. Formele procedures bepalen in het algemeen wat de mensen doen.		
Subtotaal			
2 De leiding van de organisatie			
A	De leiding van de organisatie gedraagt zich in het algemeen als mentor, faciliteert en stimuleert.		
B	De leiding van de organisatie spreidt in het algemeen ondernemingslust ten toon, evenals vernieuwingsgezindheid en risicobereidheid.		
C	De leiding van de organisatie geeft in het algemeen blijk van een no-nonsense instelling, agressiviteit en resultaatgerichtheid.		
D	De leiding van de organisatie geeft in het algemeen blijk van coördinerend en organiserend gedrag en maakt de indruk van een soepel draaiende, efficiënte machine.		
Subtotaal		0	
3 Personeelsmanagement			
A	De managementstijl van de organisatie wordt gekenmerkt door teamwerk, consensus en participatie.		
B	De managementstijl van de organisatie wordt gekenmerkt door persoonlijke risicobereidheid, vernieuwing, vrijheid en uniciteit.		
C	De managementstijl van de organisatie wordt gekenmerkt door niets ontziende competentie, hoge eisen en prestatiegerichtheid.		
D	De managementstijl van de organisatie wordt gekenmerkt door zekerheid omtrent de baan, de voorschriften, voorspelbaarheid en prestatiegerichtheid.		
Subtotaal			

4 Het bindmiddel van de organisatie

A	Het bindmiddel dat de organisatie bijeenhoudt, bestaat uit loyaliteit en onderling vertrouwen. Betrokkenheid bij de organisatie staat hoog in het vaandel.		
B	Het bindmiddel dat de organisatie bijeenhoudt, bestaat uit betrokkenheid bij innovatie en ontwikkeling. De nadruk ligt op het streven in de bedrijfstak voorop te lopen.		
C	Het bindmiddel dat de organisatie bijeenhoudt, bestaat uit de nadruk op prestaties en het bereiken van doelstellingen. Agressiviteit en winnen zijn gangbare thema's.		
D	Het bindmiddel dat de organisatie bijeenhoudt, bestaat uit formele regels en beleidstukken. Instandhouding van een soepel draaiende organisatie is belangrijk.		
Subtotaal		0	0

5 Strategische accenten

A	De organisatie legt de nadruk op menselijke ontwikkeling. Een grote mate van vertrouwen, openheid en participatie zijn niet weg te denken.		
B	De organisatie legt de nadruk op het aanboren van nieuwe bronnen en het creëren van nieuwe uitdagingen. Uitproberen van nieuwe dingen en zoeken naar kansen wordt gewaardeerd.		
C	De organisatie legt de nadruk op wedijverend gedrag en prestaties. Het bereiken van ambitieuze doelstellingen en overwinning in de markt spelen de hoofdrol.		
D	De organisatie legt de nadruk op behoud van het bestaan en stabiliteit. Efficiëntie, beheersbaarheid en een soepele uitvoering spelen de hoofdrol.		
Subtotaal		0	0

6 Succescriteria

A	De organisatie definieert succes op grond van de ontwikkeling van human resources, teamwerk, de betrokkenheid van het personeel en zorg voor de mensen.		
B	De organisatie definieert succes als kunnen beschikken over zo uniek mogelijke of de nieuwste producten. Ze kan worden beschouwd als innovatief en toonaangevend wat haar producten betreft.		
C	De organisatie definieert succes als winnen in de markt en de concurrentie de loef afsteken. Concurrerend marktleiderschap staat centraal.		
D	De organisatie definieert succes binnen het kader van de efficiëntie. Betrouwbare levering, soepel verlopende schema's en goedkope productie zijn van cruciaal belang.		
Subtotaal			

Organisatiecultuur volgens hetOCAI-model (Cameron, Quinn & Noë, 2011).

De verschillende culturen die binnen hetOCAI model te meten worden als volgt beschreven:

De familiecultuur: Een vriendelijke werkomgeving waar mensen veel met elkaar gemeen hebben en die gezien kan worden als één grote familie. De leiding kan gezien worden als mentor en vaderfiguur. Loyaliteit en traditie houden de organisatie in stand. Teamwork, participatie en consensus zijn belangrijk.

De adhocratiecultuur omvat een dynamische, ondernemende en creatieve cultuur. De leiding wil graag innoveren en durft risico's te nemen. Groei en nieuwe bronnen staan centraal. Voorop lopen met nieuwe middelen is belangrijk, evenals individueel initiatief en vrijheid.

De marktcultuur is kenmerkend voor een resultaatgerichte organisatie waarin afronding van het werk centraal staat. Werknemers zijn competitief en doelgericht en de leiding stimuleert dit door zich op te stellen als opjagers, producenten en concurrenten en zijn daarbij hard en veeleisend. Winnen, reputatie en succes zijn belangrijke aandachtspunten.

De hiërarchiecultuur is een zeer gestructureerde werkomgeving waarbij het werken bepaald wordt door procedures. Leiders zijn efficiënte coördinatoren en organisatoren. Alles draait om een efficiënte, soepel draaiende organisatie. Regels en beleidsstukken zorgen voor stabiliteit, resultaten en een soepel verlopende uitvoering van taken.

verdiepend interviewOCAI

Leidraad voor het interview zijn de stellingen die betrekking hebben op de familie en adhocratie cultuur (A en B) van deOCAI als weergegeven in bijlage.

Het team vindt dat vooral het MT een ondernemersgeest heeft, dat het team wel wil innoveren maar dit niet als bindmiddel ziet. Het team wil zich meer richten op het gezamenlijk verbeteren van het primaire proces dan op het verder door ontwikkelen van het kindcentrum. Datgene wat in hun ogen vooral de directeur voorstaat. Het team ervaart wel dat er steeds meer naar hen geluisterd wordt en het tempo wordt aangepast. Daarnaast is een eerste stap gezet in het creëren van eigenaarschap. Daarbij wordt aangetekend dat het MT de afgelopen jaren in de beleving van het team te vaak ad hoc innovaties heeft gedaan waarbij het team onvoldoende is meegenomen.

Het MT is meer innovatief en de directeur geeft aan dit te willen zijn omdat hij 'ervoor is aangesteld om de Bolster draaiende en groeiend te houden'. Daarbij vraagt het MT zich ook af in hoeverre het met 3 locaties reëel is om als geheel een familiecultuur te willen vergroten. Is het niet voldoende om dat op elke locatie apart na te streven.

Ook de teamleiders willen innoveren, maar hebben ook de focus op aansluiten bij het tempo en de mogelijkheden van het team, de kwaliteit van het onderwijs en het primaire proces.

Bijlage H Belbin teamrollentest

<http://www.werkenmetteamrollen.nl/vragenlijsten/De-Korte-Belbin-Teamroltest.asp#.WLQI6oWcE2w>

Van: <http://www.thesis.nl/testen/belbin/de-teamrollen-van-belbin/>

Bedrijfsman

Stabiel en beheerst. Een praktische organisator, die beslissingen in concrete werkzaamheden omzet. Heeft een goed ontwikkeld zelfbeeld en beheerst zijn gevoelens. Noest en gedisciplineerd maar met flair in het organiseren, zeker onder druk of in verwarrende situaties

Onderzoeker

Stabiel, dominant, extrovert. Gaat op zoek naar ideeën, ontwikkelingen en informatie buiten de deur en beschikt daarvoor over talloze contacten: ontspannen, sociaal, gezellig. Is niet zozeer zelf de bron van ideeën, maar pikt ze gemakkelijk op bij anderen.

Plant

Dominant, zeer hoge intelligentie, introvert. De man met de plotselinge ideeën. 'Ingeplant' in rustige teams om creativiteit te genereren: hij maakt de nieuwe openingen. Een Plant roept weerstanden op door gebrek aan praktische zin en door kritische houding ten opzichte van 'domheid'.

Voorzitter

Stabiel, dominant, extrovert. De Voorzitter houdt de werkwijze van het team onder controle en laat de kracht van ieder teamlid zo goed mogelijk tot zijn recht komen. Geen buitengewone intelligentie, evenmin bijzondere creatieve gaven. Wel kalmte, realisme en nuchterheid. Tolerantie om te luisteren naar anderen, sterk genoeg om adviezen naast zich neer te leggen.

Vormer

Onrustig, dominant, extrovert. Hij geeft vorm aan de inspanningen van het team en zoekt patronen in de discussies. Uitdagend, ruziënd, snel gefrustreerd en onrustig. Eerder hard dan zachtmoedig, niet bang voor risico's. Productief onder druk en bij hoge snelheid: verkoopleiders, uitgevers, voetbaltrainers.

Waarschuwer

Hoge intelligentie, stabiel, introvert. Analyseert de problemen en houdt de ideeën kritische tegen het licht. Serieus, voorzichtig en immuun voor enthousiasme. Hij wantrouwt de euforie en zijn prestatiemotivatie is gering.

Zorgdrager

Rustig introvert. Houdt in de gaten dat er niets wordt overgeslagen: hij volgt alleen iedereen rusteloos, consciëntieus, zorgelijk en wat beschroomd ten opzichte van anderen. Ze 'absorberen' als het ware de stress (maagzweertype); de man achter de schermen die het planmatige verloop voor zijn rekening neemt.

Groepswerker

Een extravert, weinig overheersend persoon die andere teamleden stimuleert en ondersteunt. Hij bevordert de teamgeest en communicatie, kan goed luisteren, is vriendelijk, loyaal naar de groep toe, meegaand en sterk gericht op het creëren van een goede sfeer. Hij probeert conflicten te voorkomen en mensen tot elkaar te brengen. Zijn rol is in een team dan ook onmisbaar. Valkuilen zijn het ontwijken van confrontaties en het niet kunnen maken van beslissingen in kritieke situaties.

Bijlage I Hoofdcompetenties en vragenlijst transformationeel leiderschap

Hoofdcompetenties	Deelcompetenties
Uitstippelen van richting	Ontwikkelen van een visie
	Ontwikkelen van consensus over doelen
	Creëren van hoge verwachtingen
Ontwikkelen van mensen	Individuele aandacht
	Intellectuele stimulatie
	Modelleren
Herontwerpen van de organisatie	Cultuur opbouwen
	Creëren en onderhouden van gedeelde besluitvorming

(Hoofd)competenties van transformatief schoolleiderschap (Leithwood et al., 1999).

Beste Collega.

Om te beginnen alvast bedankt voor de tijd die je wilt nemen om deze vragenlijst in te vullen.

Deze vragenlijst gaat over het team van pedagogisch medewerkers en leraren van de groepen 5 t/m 8, waarvan jij een belangrijk onderdeel bent. Het doel van de lijst is te achterhalen hoe de samenwerking tussen pedagogisch medewerkers en leraren van de groepen 5 t/m 8 op dit moment is.

De vragen bestaan uit stellingen waarbij je de mogelijkheid hebt om tussen vijf antwoordopties te kiezen. 1 = helemaal oneens; 2= oneens; 3= eens noch oneens; 4= eens; 5= helemaal eens.

Tenslotte wil ik je vragen om de lijst volledig in te vullen. Onafgemaakte vragenlijsten zijn helaas niet bruikbaar.

Bedankt!!

Groet,

Mirjam.

1 = helemaal niet waar; 2= niet waar; 3= enigszins waar; 4= waar; 5= helemaal waar.

1	Mijn leidinggevende werkt individualistisch bij het ontwikkelen van een schoolvisie.	1	2	3	4	5
2	Mijn leidinggevende neemt een visie aan voor de school, maar staat ook nog andere visies van leerkrachten toe.	1	2	3	4	5
3	Mijn leidinggevende weet geen praktische vertaalslag te maken van de visie.	1	2	3	4	5

4	Mijn leidinggevende communiceert de visie van de school naar ouders.	1	2	3	4	5
5	Mijn leidinggevende creëert een gedeelde visie waarin de meeste leerkrachten zich kunnen vinden.	1	2	3	4	5
6	Mijn leidinggevende heeft een duidelijke visie over goed onderwijs.	1	2	3	4	5
7	Mijn leidinggevende betreft het team in het ontwikkelen van schooldoelen en bespreekt deze doelen regelmatig.	1	2	3	4	5
8	Mijn leidinggevende verwacht dat het team zich regelmatig bezighoudt met het ontwikkelen en realiseren van schooldoelen.	1	2	3	4	5
9	Mijn leidinggevende helpt de leerkrachten in het ontwikkelen van samenhang tussen visie en doelen van de school.	1	2	3	4	5
10	Mijn leidinggeven ontwikkelt elk jaar speerpunten, zonder het team daarbij te betrekken.	1	2	3	4	5
11	Mijn leidinggevende helpt leerkrachten slechts minimaal in het bereiken van de gestelde schooldoelen	1	2	3	4	5
12	Mijn leidinggevende verwacht van mij dat ik innovatief ben, hard werk en professioneel ben.	1	2	3	4	5
13	Mijn leidinggevende neemt normen aan van excellentie en kwaliteit.	1	2	3	4	5
14	Mijn leidinggevende accepteert middelmatige prestaties van mij.	1	2	3	4	5
15	Mijn leidinggevende heeft hoge verwachtingen van mij.	1	2	3	4	5
16	Mijn leidinggevende streeft naar excellentie binnen het team.	1	2	3	4	5
17	Innovatief zijn, hard werken en professionaliteit zijn criteria die mijn leidinggevende gebruikt tijdens sollicitaties.	1	2	3	4	5
18	Als ik problemen heb met mijn werk, kan ik rekenen op ondersteuning van mijn leidinggevende.	1	2	3	4	5
19	Mijn leidinggevende toont weinig interesse in mij als persoon.	1	2	3	4	5
20	Mijn leidinggevende waardeert het wanneer ik initiatieven neem.	1	2	3	4	5
21	Mijn leidinggevende behandelt iedereen hetzelfde; hij/zij vertoont geen voorkeur voor individuen of groepen.	1	2	3	4	5
22	Mijn leidinggevende neemt mijn mening over het onderwijs serieus.	1	2	3	4	5
23	Mijn leidinggevende toont weinig waardering voor het werk wat ik doe.	1	2	3	4	5
24	Mijn leidinggevende verleent weinig financiële ondersteuning voor professionele ontwikkeling.	1	2	3	4	5
25	Mijn leidinggevende geeft mij de mogelijkheid om mij professioneel te ontwikkelen.	1	2	3	4	5
26	Mijn leidinggevende stimuleert mij om nieuwe didactiek in de praktijk toe te passen, zonder mij onder druk te zetten.	1	2	3	4	5
27	Mijn leidinggevende creëert weinig mogelijkheden voor mij om me professioneel te ontwikkelen.	1	2	3	4	5

28	Mijn leidinggevende helpt mij bewust te worden van mijn handelen en helpt mij mijn handelen te verbeteren.	1	2	3	4	5
29	Mijn leidinggevende stelt mij in staat op een nieuwe manier aan te pakken.	1	2	3	4	5

Visie:	Vraag 1 t/m 6	(1 R; 3 R)
Doelen:	Vraag 7 t/m 11	
Hoge verwachtingen:	Vraag 12 t/m 17	(10 R; 11 R; 14 R)
Individuele aandacht:	Vraag 18 t/m 23	(19 R; 23 R)
Intellectuele stimulatie:	Vraag 24 t/m 29	(24 R; 27 R)

Bijlage J Extra interview met directeur i.v.m. vaardigheden leidinggevenden

In welke mate vind jij dat er bij de beide teamleiders coachende en transformationeel leidinggevende kwaliteiten aanwezig zijn?

Beide teamleiders hebben door leidinggevende en begeleidende opleidingen een goede basis op transformationeel leiding te kunnen geven. Daarnaast is door het voeren van zowel ontwikkel- als functioneringsgesprekken al enkele jaren geoefend met het communicatievaardigheden als luisteren, samenvatten doorvragen. Beide zijn goed in staat om vanuit de visie van de Bolster teambijeenkomsten vorm te geven en te leiden.

Teamleider 1	Teamleider 2
Schoolleidersopleiding	Begeleider op afstand, Opleider in School, stagedocent kpz
NOVO	Schoolleidersopleiding

Bijlage K Interview leerlingen groep 5 t/m 8

Wat doen meester Casper en juf Leonie als ze hier werken? wordt de pedagogisch medewerker meer gezien als collega van de leraar of als de assistent? Door de lln	Helpen <i>Wat is dat helpen?</i> Zowel pedagogische als didactisch en organisatorisch L1: Nou bijvoorbeeld als je op de gang werkt en je kunt het niet vragen aan juf, dan komen ze je helpen. En dan gaan ze eerst kijken wat je aan het doen bent en dan kunnen ze je best wel goed helpen.
Doen de meester Casper en juf Leonie veel dezelfde dingen als juf of meester? Wat? zijn er veel gebieden waar de verantwoordelijkheden van de leraar en de pedagogisch medewerker elkaar overlappen	Pm ers helpen omdat juf of meester op heel dingen moet letten.
Wie zorgen ervoor dat jullie IPC krijgen? dragen zowel de pedagogisch medewerker als de leraar bij aan de beslissingen/keuzes met betrekking tot de voorbereiding en uitvoering van een unit IPC	Dat doet directie volgens de kinderen.
Hoe helpen MC en JL jullie? is de pedagogisch medewerker in staat de leerbehoeften van kinderen te beoordelen en daar op te reageren	Zowel pedagogisch als didactisch en organisatorisch. L:2 En dat is heel fijn!!!! L3: Maar soms ook vervelend, want juf zegt dan dat het niet mag en bijvoorbeeld juf Leonie dat het wel mag.
..... worden de pedagogisch medewerkers betrokken bij de beslissingen m.b.t. het IPC onderwijs	Weten de kinderen niet.
Waar zijn juf en meester in de groep goed in en waar MC en JL? is de pedagogisch medewerker (bij uitstek) deskundig op het gebied van pedagogische begeleiding	In orde houden (ze sturen je van het leerplein af als je te druk doet), helpen als je verdriet hebt, Dingen uitleggen die juf eerder heeft uitgelegd.
Waar hebben jufmeester en MC en JL het over (denk je) als ze met elkaar praten? koppelt de pedagogisch medewerker een opdracht van de leraar terug als deze het gevoel heeft dat de opdracht niet in het belang van de ontwikkeling van het kind is	Geen idee.
Wat doen MC en JL tijdens IPC? Is de pedagogisch medewerker betrokken bij de uitwerking en uitvoering van een unit IPC	Zowel pedagogische als didactisch en organisatorische ondersteuning bieden
Wie bepaalt denk je wat er gebeurt met IPC? is de leraar verantwoordelijk voor de voorbereiding van een unit IPC	De juffen en meesters.
Wat zijn volgens jullie de belangrijkste taken van MC en JL? is de belangrijkste functie van de pedagogisch medewerker het uitvoeren van de opdrachten van de leraar	Zowel pedagogische als didactische en organisatorische ondersteuning bieden
Als er tijdens IPC iets is of je hebt hulp nodig, naar wie ga je dan? is de leraar het aanspreekpunt voor de leerlingen	Naar degene die het dichtbij is.

Bijlage L Stellingenlijst focusgroep ouders

Wat is volgens u het doel van de interprofessionele samenwerking? Waartoe moet het leiden/dienen?	• Ontwikkelen van talenten van individuele kinderen • Mogelijkheid voor kinderen om groepsdoorbrekend te leren
Hoe ziet volgens u de ideale interprofessionele samenwerking er in de praktijk van KC de Bolster over 3 jaar uit?	• Een geoliede machine waarbij alle professionals weten wat ieders rol is. Hierdoor krijgen kinderen onderwijs op maat.
Een ondersteuner moet meer als partner en collega van de leraar gezien worden dan als assistent	• Ja, maar ieder met een eigen rol en verantwoordelijkheid
Er zijn veel gebieden waar de verantwoordelijkheden van leraren en ondersteuners elkaar overlappen	• Klopt. Vooral pedagogisch.
De ondersteuner en de leraar zouden moeten bijdragen aan de beslissingen/keuzes met betrekking tot de voorbereiding en uitvoering van een unit IPC	• Ja. Dan voelt iedereen zich verantwoordelijk.
De ondersteuner is in staat de leerbehoeften van kinderen te beoordelen en daar op te reageren	• Wanneer er een pabo diploma is, zoals momenteel op de Bolster bij een aantal pm-ers het geval is, wel. Bij diploma kinderopvang missen didactische vaardigheden. In hoeverre gaat dit ten koste van de kwaliteit van het onderwijs?
De ondersteuner zou betrokken moeten worden bij de beslissingen m.b.t. het IPC onderwijs	• Zeker.
De ondersteuner is (bij uitstek) deskundig op het gebied van pedagogische begeleiding	• Hier ligt wel de nadruk wanneer er geen pabo diploma is.
De ondersteuner moet een opdracht van de leraar terugkoppelen als deze het gevoel heeft dat de opdracht niet in het belang van de ontwikkeling van het kind is	• Zeker. Maar dan moet er wel door ervaring zicht zijn op de ontwikkeling.
De ondersteuner moet betrokken zijn bij de uitwerking en uitvoering van een unit IPC	• ja
De leraar moet verantwoordelijk zijn voor de voorbereiding van een unit IPC	• gezamenlijke voorbereiding • Leraar moet eindverantwoordelijk zijn voor het behalen van de doelen
De belangrijkste functie van de ondersteuner is het uitvoeren van de opdrachten van de leraar	• In het begin van het traject wellicht wel. Maar als de samenwerking vastere vormen gaat aannemen werkt pm-er meer zelfstandig

Bijlage N Jefferson vragenlijst aangepast aan de interprofessionele samenwerking tussen pedagogisch medewerker en leraar

Beste Collega.

Om te beginnen alvast bedankt voor de tijd die je wilt nemen om deze vragenlijst in te vullen.

Deze vragenlijst gaat over het team van pedagogisch medewerkers en leraren van de groepen 5 t/m 8

, waarvan jij een belangrijk onderdeel bent. Het doel van de lijst is te achterhalen hoe de samenwerking tussen pedagogisch medewerkers en leraren van de groepen 5 t/m 8 op dit moment is.

De vragen bestaan uit stellingen waarbij je de mogelijkheid hebt om tussen vijf antwoordopties te kiezen. 1 = helemaal oneens; 2= oneens; 3= eens noch oneens; 4= eens; 5= helemaal eens.

Tenslotte wil ik je vragen om de lijst volledig in te vullen. Onafgemaakte vragenlijsten zijn helaas niet bruikbaar.

Bedankt!!

Groet,

Mirjam.

1 = helemaal oneens; 2= oneens; 3= eens noch oneens; 4= eens; 5= helemaal eens.

In het team van leraren en pedagogisch medewerkers van groep 5 t/m 8.....

Relatie/Rolverdeling/Autonomie/Macht

	In het team van leraren en pedagogisch medewerkers van groep 5/8					
1	 wordt de pedagogisch medewerker meer gezien als collega van de leraar dan als de assistent	1	2	3	4	5
2	 zijn er veel gebieden waar de verantwoordelijkheden van de leraar en de pedagogisch medewerker elkaar overlappen	1	2	3	4	5
3	 dragen zowel de pedagogisch medewerker als de leraar bij aan de beslissingen/keuzes met betrekking tot de voorbereiding en uitvoering van een unit IPC	1	2	3	4	5
4	 dragen ondersteuners ook verantwoordelijkheid voor de opbrengsten van het IPC onderwijs	1	2	3	4	5
5	 is de pedagogisch medewerker in staat de leerbehoeften van kinderen te beoordelen en daar op te reageren	1	2	3	4	5
6	 worden de pedagogisch medewerkers betrokken bij de beslissingen m.b.t. het IPC onderwijs	1	2	3	4	5
7	 is de pedagogisch medewerker (bij uitstek) deskundig op het gebied van pedagogische begeleiding	1	2	3	4	5

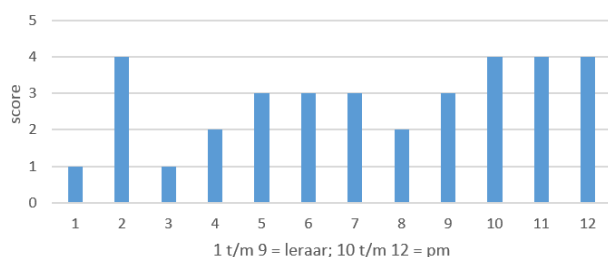
8	 koppelt de pedagogisch medewerker een opdracht van de leraar terug als deze het gevoel heeft dat de opdracht niet in het belang van de ontwikkeling van het kind is	1	2	3	4	5
9	 Is de pedagogisch medewerker betrokken bij de uitwerking en uitvoering van een unit IPC	1	2	3	4	5
10	 is de leraar verantwoordelijk voor de voorbereiding van een unit IPC	1	2	3	4	5
11	 is de belangrijkste functie van de pedagogisch medewerker het uitvoeren van de opdrachten van de leraar	1	2	3	4	5
12	 is de leraar de dominante autoriteit bij alle zaken met betrekking tot het IPC onderwijs	1	2	3	4	5
13	 is de leraar het aanspreekpunt voor de leerlingen	1	2	3	4	5

Relatie: Vraag 1 t/m 4
 Rolverdeling: Vraag 5 t/m 7
 Autonomie: Vraag 8 en 9
 Macht: Vraag 10 t/m 13

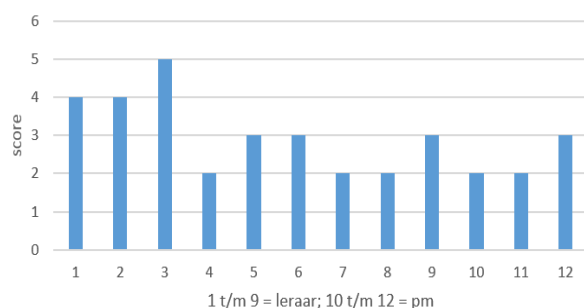
begin- en eindmeting van het ontwerp: Enquête naar rolverdeling

Beginmeting

..... is de pedagogisch medewerker in staat de leerbehoeften van kinderen te beoordelen en daar op te reageren N=12

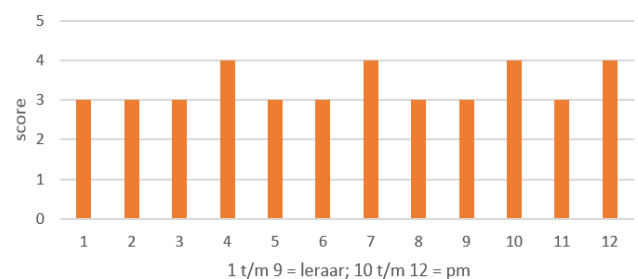


..... worden de ondersteuner betrokken bij de beslissingen m.b.t. het IPC onderwijs N=12

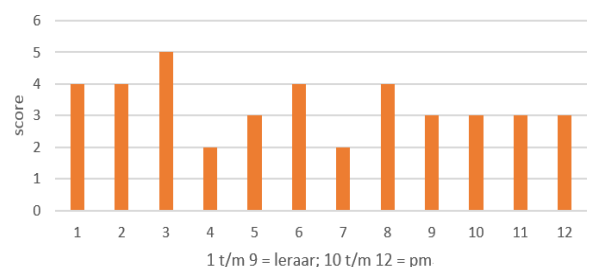


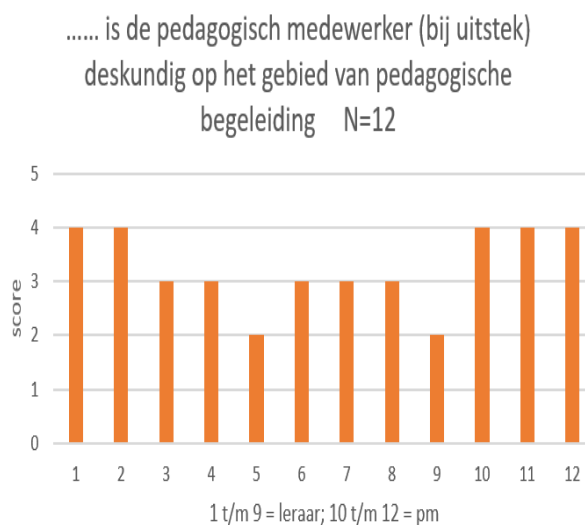
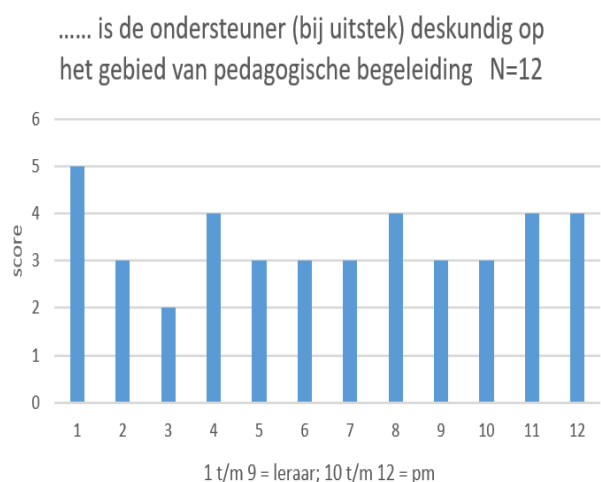
Eindmeting (per vraag rolverdeling)

..... is de pedagogisch medewerker in staat de leerbehoeften van kinderen te beoordelen en daar op te reageren N=12



..... worden de pedagogisch medewerkers betrokken bij de beslissingen m.b.t. het IPC onderwijs N=12





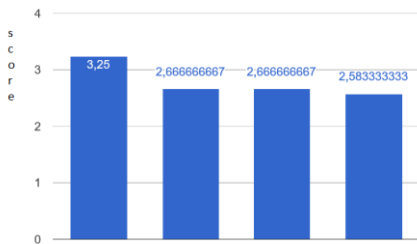
Score 1= helemaal oneens; score 5 = helemaal eens.

Samenvatting verdiepend interview

Vraag	leraren	Pedagogisch medewerkers
..is de pedagogisch medewerker in staat de leerbehoeften van de kinderen te beoordelen en daarop in te spelen	Door minder didactische vaardigheden is dat lastiger. Samen onderwijs maken en uitvoeren geeft meer zicht op leerbehoeften. Voor deze activiteit meer zicht op leerbehoeften “Doordat we samen een activiteit hebben voorbereid en hebben uitgelegd wat de kinderen gaan leren, hebben ze op dit stukje iets meer zicht op de leerbehoeften van de kinderen.”	Door meer betrokken te zijn bij voorbereiding meer zicht op vak leraar. Blijkt voor 1 pedagogische medewerker ingewikkelder dan gedacht. (“Er komt meer bij kijken dan ik dacht.”)
... worden de pedagogisch medewerkers betrokken bij beslissingen m.b.t. tot het IPC/WO onderwijs	Door focus van interventies meer betrokken Vraag is in hoeverre dit blijft als samenwerking minder ‘op de agenda staat’	Door focus van interventies meer betrokken
... is de pedagogisch medewerker (bij uitstek) deskundig op het gebied van pedagogische ondersteuning	Vooral pedagogisch. Mist toch didactisch vaardigheden en kennis.	Door opleiding wel meer focus op pedagogische ondersteuning

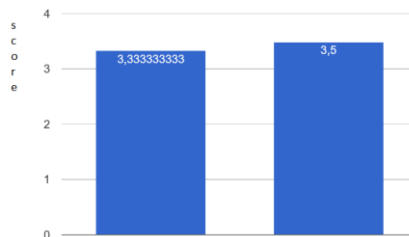
Gemiddelden overige succesfactoren

gemiddelden succesfactor relatie bovenbouw de Bolster N=12



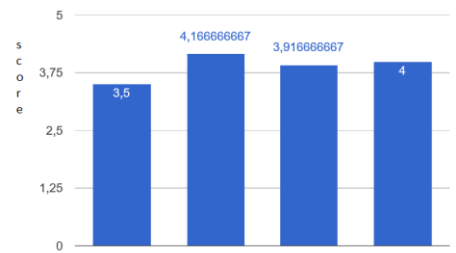
kolom 1= wordt de pedagogisch medewerker meer gezien als collega van de leraar dan als de assistent
kolom 2= zijn er veel gebieden waar de verantwoordelijkheden van de leraar en de pedagogisch medewerker elkaar overlappen
kolom 3= zijn er veel gebieden waar de verantwoordelijkheden van de leraar en de pedagogisch medewerker elkaar overlappen
kolom 4= dragen ondersteuners ook verantwoordelijkheid voor de opbrengsten van het IPC onderwijs

gemiddelde succesfactor autonomie bovenbouw de Bolster N=12



kolom 1= koppelt de pedagogisch medewerker een opdracht van de leraar terug als deze het gevoel heeft dat de opdracht niet in het belang van de ontwikkeling van het kind is
kolom 2= is de pedagogisch medewerker betrokken bij de uitvoering en uitvoering van een unit IPC

gemiddelde succesfactor macht bovenbouw de Bolster N=12



kolom 1= is de pedagogisch medewerker betrokken bij de uitvoering en uitvoering van een unit IPC
kolom 2= is de leraar verantwoordelijk voor de voorbereiding van een unit IPC
kolom 3= is de belangrijkste functie van de pedagogisch medewerker het uitvoeren van de opdrachten van de leraar
kolom 4= is de leraar de dominante autoriteit bij alle zaken met betrekking tot het IPC onderwijs

Bijlage O Objectontwerp

Handleiding stimulerende interprofessionele samenwerking in een kindcentrum

Handleiding voor de leidinggevende van een startend interprofessioneel team van pedagogisch medewerkers en leraren in een kindcentrum



Doelen:

Creëren van een rolverdeling binnen een startend interprofessioneel team van pedagogisch medewerkers en leraren in het onderwijs van een kindcentrum.

Creëren van samenwerking bij een startend interprofessioneel team van pedagogisch medewerkers en leraren in het onderwijs van een kindcentrum op basis van kennis van elkaars kwaliteiten en het stimuleren van wederzijds begrip en respect.

Opbrengst:

Een startend interprofessioneel team van pedagogisch medewerkers en leraren dat samenwerkt op basis van een heldere rolverdeling, kennis van elkaars kwaliteiten en wederzijds begrip en respect.

Proces:

Om een rolverdeling te laten ontstaan worden vier bijeenkomsten belegd gedurende een periode van 2 maanden. Het gaat om een cyclisch proces van het bepalen van doelen, deze in de praktijk brengen, evalueren en uitbreiden/aanpassen. Daarnaast is er per bijeenkomst aandacht voor elkaars kwaliteiten en teamrollen en ontstaat wederzijds begrip en respect.

Hoe?

1. Elke bijeenkomst bevat een actieve werkvorm die inzicht geeft in de kwaliteiten en teamrollen van de professionals (pedagogisch medewerkers en leraren), waardoor wederzijds begrip en respect worden bevorderd.
2. De professionals worden tijdens de eerste bijeenkomst uitgenodigd om middels de werkvorm 'stille dialoog' (Interactum Lectoraat, z.j.) op basis van elkaars kwaliteiten, doelen te stellen voor het ontwikkelen van een rolverdeling binnen het interprofessionele team voor de komende periode tot aan de volgende bijeenkomst.
3. Tijdens elke bijeenkomst is er ruimte voor het gezamenlijk voorbereiden van (thematisch wereldoriëntatie) onderwijs.
4. De gestelde doelen worden in de tussentijd tot aan de volgende bijeenkomst in de praktijk gebracht.
5. De volgende bijeenkomst start met het evalueren van de uitvoering van de doelen in de praktijk van het onderwijs middels de werkvorm 'het Kleurenpalet (Interactum Lectoraat, z.j.)'.

Daarna volgen de stappen 1 t/m 5 weer. Bij stap 2 kunnen nieuwe doelen gesteld worden.

Voorstel werkvormen en materialen:

- Stille dialoog: <http://kennisbank.lectoraat.nl/index.cfm?page=Instrumenten+1>
- Het kleurenpalet: <http://kennisbank.lectoraat.nl/index.cfm?page=Instrumenten+6>
- Metafoor voor interprofessionele team:
<http://ivpo.eu/afbeeldingen/metaforen%20I.pdf>
p.15
- Geven van complimenten: gebaseerd op het geven van onvoorwaardelijke positieve strooks uit de transactionele analyse (Gührs & Nowak, 2009).
- Items in de vragenlijst naar succesfactoren van interprofessionele samenwerking (Ward et al., 2008).
- Beschrijvingen binnen het functiebouwwerk van het schoolbestuur.

Voorwaarden:

- Het is mogelijk om de stappen 1 t/m 5 op deze manier te doorlopen wanneer er een gezamenlijk visie en doel is. Wanneer dit niet het geval is moeten deze voorafgaand aan de stappen in deze handleiding bepaald worden. Dit kan aan de hand van werkvormen uitgewerkt in:
Roode, De, P. (2009). *Werkvormen voor managers. Veranderingen realiseren door verbinding van de onderstroom en de bovenstroom*. Culemborg: Van Duuren Management.
Een gedeelde afdelingsvisie creëren (p. 11-15.) *Teamdoelen opstellen* (p. 47-53).
- Bij het bevorderen van dit proces is het voorwaardelijk dat de leidinggevende kennis heeft van procesbegeleiding van de beginfase van een team, communicatieve vaardigheden heeft (Lingsma, 2012; Remmerswaal, 2013; Gührs & Nowack,) en transformationeel leiding geeft (Verbiest, 2014; Leithwood & Jantzi, 2006).

Richtlijnen

Groepsgrootte: maximaal 12 leden

Duur van de bijeenkomsten: 2 – 3 uur

Tussen de bijeenkomsten zit 2-3 weken voor uitvoeren in de praktijk.

Uitwerking van het objectontwerp voor de situatie op KC de Bolster waarbij de gezamenlijke ambitie/visie en het doel van de interprofessionele samenwerking voor de teams duidelijk is. Tevens zijn de leidinggevendenden op de hoogte van het begeleiden van een startend team en laten zij in voldoende mate transformationeel leiderschap zien (hoofdstuk 3 organisatieanalyse).

	Wat	Organisatie	Tijd
Bijeenkomst 1	1) <i>Metafoor voor interprofessionele team</i> Bedenk een metafoor voor het hele interprofessionele team. Het team verdeelt zich in kleine groepen van ongeveer 3 personen. Elke groep krijgt de gelegenheid om op papier een tekening van die metafoor te maken. (Bv. Kameleon: Een team dat zich steeds aanpast aan de omgeving. Een wolkenkrabber: een team dat goed overzicht heeft op het geheel) Elke groep geeft een korte presentatie over de metafoor. Tijdens de nabespreking ga je kort in op het huidige en gewenste beeld. (Dit is tevens voor de evaluatie van het ontwerp)	Voor elke bijeenkomst een camera. Hierdoor wordt het proces gemonitord en afspraken vastgelegd. A4 papier; potloden http://ivpo.eu/afbeeldingen/metaforen%20I.pdf p.15	15 min.
	2) <i>Iets van je werk</i> Vooral geschikt voor groepen die langere tijd moeten samenwerken. Vraag deelnemers iets mee te nemen (voorwerp/metafoor) dat hun werk/datgene wat zij belangrijk vinden/hun kwaliteit in het werk typeert om aan de hand daarvan zich voor te stellen. Presenteren 1-3 min. Door deze aanpak leren deelnemers elkaar snel wat beter kennen. Omdat het verhaal verteld wordt aan de hand van iets tastbaars, onthoud je het beter.		20 min.

	3) <i>Stille dialoog</i> Vanuit de visie, de gezamenlijk ambitie en de resultaten van het vooronderzoek wordt een start gemaakt met het bepalen van een rolverdeling middels een stille dialoog. (Wie doet de komende week wat bij de voorbereiding en uitvoering van een activiteit binnen het thematisch wereldoriëntatie onderwijs/IPC) Aan het eind van de dialoog worden de doelen voor de komende week gemaakt. Hoe wordt er die week gehandeld in de praktijk. De voorbereiding en uitvoering van een activiteit binnen het thematisch wereldoriëntatie onderwijs/IPC wordt als middel gebruikt om te komen tot een rolverdeling.	Groot vel papier, pennen, stiften http://kennisbank.lectoraat.nl/index.cfm?page=Instrumenten+1 items vragenlijst naar succesfactoren van interprofessionele samenwerking Op een apart vel worden concrete doelen voor de komende week geschreven en opgehangen in de personeelsruimte Activiteit binnen thematisch wereldoriëntatie onderwijs/IPC (Achter de hand de functie omschrijvingen van de leraar, leraar ondersteuner en onderwijsassistent van het bestuur.)	60 min.
Bijeenkomst 2	1) <i>Over de lijn</i> Leg een touw neer op de grond. Nodig de helft van het team uit om langs het touw achter elkaar in een rij te gaan staan. Allemaal met het gezicht naar dezelfde kant en zo te blijven staan. Nu moet de hele rij tegelijkertijd van de ene naar de andere kant van het touw stappen. De andere helft van het team observeert. Na de activiteit bespreken: Hoe verliep het proces? Wat viel er op? Wie stond waar? Wie nam de leiding? Welke rollen waren er zichtbaar? Op welke plek ging je staan in de rij? Waarom daar? Was dit een bewuste keuze?	Lokaal Touw van 2 tot 3 meter Gebaseerd op een interventie van: http://www.basislessen.nl/sites/default/files/23%20Ivo%20Dokman%20-%20Samenvatting%20Klasse(n)spel%202015_0.pdf	30 min.

	Wat deed je? Wat voelde je? Wat wilde je? Wat dacht je? Wat heb je nodig? Wat betekent de evaluatie voor de samenwerking?		
	2) <i>Het kleurenpalet</i> Evalueren/ bijstellen/ uitbreiden van de rolverdeling Productevaluatie Stap 1: de flap met gezamenlijke doelen/afspraken m.b.t. de rolverdeling wordt opgehangen. Professionals plakken rode stickers bij acties en afspraken die niet gerealiseerd zijn en groene stickers bij acties die wel gerealiseerd zijn. Eventueel een derde kleur stickers toevoegen voor acties die deels gerealiseerd zijn. Stap 2: Het op die manier ontstane ‘kleurenpalet’ wordt in de groep besproken. Met name de onderdelen met rode stickers worden verhelderd en uitgediept. In het gesprek beantwoorden de professionals samen de vraag of (en zo ja in welk opzicht) de afgesproken rolverdeling is gerealiseerd en wat er nog moet gebeuren als de rolverdeling nog niet gerealiseerd is en/of moet worden aangepast/aangevuld. Wanneer de rolverdeling verder wordt uitgewerkt kunnen de functieomschrijvingen en het voorbereiden van een activiteit/les binnen thematische wereldoriëntatie onderwijs ondersteunend zijn/gebruikt worden.	Afspraken/doelen van de rolverdeling van vorige bijeenkomst. Rode, groene en gele stickers. Papier, pennen, stiften http://kennisbank.lectorat.nl/index.cfm?page=Instrumenten+6 Activiteit binnen thematisch wereldoriëntatie onderwijs/IPC (Achter de hand de functie omschrijvingen van de leraar, leraar ondersteuner en onderwijsassistent van het bestuur.)	60 min.
Bijeenkomst 3	1) <i>Complimenten geven</i> Elke professional loopt door de ruimte, blijft staan bij een ander en geeft hem/haar een compliment. 1^e ronde met betrekking tot de samenwerking/rolverdeling. “Wat ik goed	Lokaal Gebaseerd op het geven van positieve voorwaardelijke strooks → complimenten op het gedrag.	20 min.

	vind van jou met betrekking tot je werk is.....” 2^e ronde: wat ik zo in jou waardeer is Nabespreking: hoe is het om complimenten te krijgen en te geven? Wat doet het met je? Welk compliment wil je delen met de groep?	https://sp2013.kpz.nl/masters/4slagleren/open/Gedeelde%20documenten/Cohort%2015-17/Periode%204/Colleges/1617%20MLI-4%20ppt%20voor%20maandaggroep%20workshop%20Omgaan%20met%20weerstand%20nov2016.pdf&AuthResend1908BC2350124b5095AB75012FA405BA	
	2) <i>Het kleurenpalet</i> Evalueren/ bijstellen/ vaststellen van de rolverdeling. Werkwijze zie bijeenkomst 2.	Afspraken/doelen van de rolverdeling van vorige bijeenkomst. Rode, groene en gele stickers. Papier, pennen, stiften	30 min.
	3) <i>Samenwerken aan de voorbereiding van een opdracht/les binnen het thema van wereldoriëntatie</i>		45 min.

	4) <i>De enveloppe</i> Schrijf 3 dingen op die een collega de komende tijd voor je kan doen. Doe deze in een enveloppe. De enveloppen worden geschud. Elke professional trekt 3 enveloppen en kiest er 1 uit die hij/zij de komende week in de praktijk gaat brengen.	Papier, pennen, enveloppen. Naar een oefening van de training ‘verbindend gezag’ http://www.ecadapt.nl/nascholingsaanbod/omgaan-met-moeilijke-klassen	10 min.
Bijeenkomst 4	<i>Evaluatie van het proces middels kleurenpalet</i> <i>Storyline en metafoor opnieuw tekenen</i>		45 min.

Bijlage P Realisatieontwerp

Datum	Activiteit	Doel	Programma en werkvorm	Betrokken en	Investering betrokkenen	plaats	literatuur	Evaluatie
17 jan. 2017	MT studiedag	Directeur en teamleiders: 1) kennen de inhoud van transformationeel leiderschap 2) zijn in staat op basis van de gevonden data mee te denken over interventies die interprofessionele samenwerking begeleiden 3) bepalen planning interventies	1) bespreken en interpreteren data organisatieanalyse en literatuur onderzoek 2) Ieder MT lid leest deel van artikel over transformationeel leiderschap, delen van info over elk deel 3) bespreken vragenlijst transformationeel leiderschap Werkwijze: de tekst wordt verdeeld en na lezen de inhoud met elkaar gedeeld 4) middels de werkvorm 'zwaan kleef aan' bepalen we samen welke interventies we gaan inzetten om interprofessionele	Directeur en 3 teamleiders (MT)	Lezen conclusie organisatie analyse en literatuuronderzoek. Groepsgesprek m.b.v. werkvorm 'zwaan kleef aan' Bespreken/bekijken poster Gesprekstechnieken 	Omni Mobilae in Raalte	Verbiest, E. (2014). <i>Leren innoveren. Een inleiding in de onderwijsinnovatie</i> . Antwerpen-Apeldoorn: Garant.	MT leden zijn op de hoogte van de kenmerken van transformationeel leiderschap. Zijn bereidt zich kwetsbaar op te stellen en door collega's een vragenlijst in te laten vullen die ieders mate van transformationeel leiderschap zichtbaar maakt. MT leden zijn door coachings- en/of leidinggevende opleidingen, voldoende vaardig m.b.t. gesprekstechnieken.

			samenwerking te begeleiden					
27 jan. 2017	Bezoek aan de Wittering.nl in Rosmalen	MT heeft voorbeeld van interprofessionele samenwerking	Gesprek met Karin van Zutphen, directeur de Wittering.nl.	Mt KC de Bolster	Vooraf stellen we vragen op voor het gesprek	Rosmalen		We hebben een mogelijkheid van interprof. Samenwerking gezien
2 maart 2017	MT overleg	MT leden: - hebben inzicht in het objectontwerp. - zijn in staat de verschillende werkvormen beschreven in het objectplan te begeleiden. - hebben kennis over begeleiden/coachen van een startend team opgefrist.	Vooraf aan het overleg zijn het objectontwerp en de literatuur gelezen. We bespreken de focus. Werkwijze: de tekst wordt verdeeld en na lezen de inhoud met elkaar gedeeld	Mt KC de Bolster	Bestuderen objectontwerp (Bijlage O) door MT leden. MT leden bestuderen hoofdstuk 5 en 10 Lingsma, 2012. En blz. 105 en 106 uit Remmerswaal, 2013.	Bolster	Lingsma, M. (2012). <i>Aan de slag met teamcoaching</i> . Soest: Nelissen. Remmerswaal, J. (2013). <i>Handboek groepsdynamica: Een inleiding op theorie en praktijk</i> . Soest: Boom/Nelissen Objectontwerp	
6 maart 2017 Tijdens KC avond	Studie avond met interprofessi	Professionals (pedagogische medewerker en leraren)	Zie objectontwerp (Bijlage O)	Elke teamleider met eigen interprofes	MT leden hebben zich voorbereid op de inhoud en begeleiding van de	lokaal groep 8 en 7 en leerplein		Zie ook hieronder.

	onele teams (1-4, 5-8)	Bepalen rolverdeling voor interprofessionele samenwerking in het onderwijs van een kindcentrum op basis van elkaars kwaliteiten, wederzijds respect en begrip. Onderzoeker deelt resultaten van de organisatie analyse		sionele team (1-4, 5-8)	bijeenkomst. Teacher leader maakt presentatie waarin structuur van de bijeenkomst en de resultaten van het vooronderzoek staan. Professionals nemen een voorwerp/metafoor mee dat staat voor ieders kwaliteit in het werk.	Bolster		
6 maart 2017 Aansluitend aan de bijeenkomst	Tussenevalua tie van het werken met het ontwerp	Bijstellen van de bijeenkomst t.b.v. het verbeteren van het ontwerp en aansluiten op de volgende bijeenkomst	MT	Gesprek over verloop, successen en aanpassing en		Bolster		Er is veel behoefte aan het delen van ongenoegen. Vooral ten aanzien van de afwezigheid van overleg mogelijkheden en ruimte om WO voor te bereiden. Directeur luisterde en dit werd gewaardeerd. De volgende dag heeft hij een invaller geregeld die de professionals

								hierbij zal ontlasten. Daarnaast wordt aangegeven dat samen voorbereiden van WO samenwerking /rolverdeling zal bevorderen. Dit zit in de volgende bijeenkomst, maar daar zal meer tijd naar gaan.
14 maart 2017 Tijdens bouwoverleg	Stuudiemiddag met interprofessionele teams (1--4, 5-8)	Professionals (pedagogische medewerker en leraren) Bepalen rolverdeling voor interprofessionele samenwerking in het onderwijs van een kindcentrum op basis van elkaars kwaliteiten, wederzijds respect en begrip.	Zie objectontwerp (Bijlage O)	Elke teamleider met eigen interprofessionele team (1-4, 5-8)	MT leden hebben zich voorbereid op de inhoud en begeleiding van de bijeenkomst.	lokaal groep 8 en 7 en leerplein Bolster		De startactiviteit wordt als prettig ervaren. "leuk om actief te zijn en toch elkaar te leren kennen." Ook nu is er veel behoefte aan delen van het gebrek aan overleg. De doelen zijn deels behaald. Dit komt mede door ziekte van één van de leraren. Er is veel behoefte aan het voorbereiden van het onderwijs.

								Procesbegeleider geeft daar veel ruimte voor. Ook voor de volgende bijeenkomst wordt veel ruimte ingepland.
14 maart 2017 Aansluitend aan de bijeenkomst	Tussenevaluatie van het werken met het ontwerp	Bijstellen van de bijeenkomst t.b.v. het verbeteren van het ontwerp en aansluiten op de volgende bijeenkomst	MT	Gesprek over verloop, successen en aanpassing en		Bolster		Zie hierboven.
23 maart 2017 Tijdens bouwoverleg	Studiemiddag met interprofessionele teams (1-4, 5-8)	Professionals (pedagogische medewerker en leraren) Bepalen rolverdeling voor interprofessionele samenwerking in het onderwijs van een kindcentrum op basis van elkaars kwaliteiten, wederzijds respect en begrip.	Zie objectontwerp (Bijlage O)	Elke teamleider met eigen interprofessionele team (1-4, 5-8)	MT leden hebben zich voorbereid op de inhoud en begeleiding van de bijeenkomst.	lokaal groep 8 en 7 en leerplein Bolster		
23 maart 2017 Aansluitend aan de bijeenkomst	Tussenevaluatie van het werken met het ontwerp	Bijstellen van de bijeenkomst t.b.v. het verbeteren van het ontwerp en aansluiten op de volgende bijeenkomst	MT	Gesprek over verloop, successen en aanpassing en		Bolster		

30 maart 2017 Tijdens bouwoverleg	Studiemiddag met interprofessionele teams (1-4, 5-8)	Professionals (pedagogische medewerker en leraren) Bepalen rolverdeling voor interprofessionele samenwerking in het onderwijs van een kindcentrum op basis van elkaars kwaliteiten, wederzijds respect en begrip. Tevens evaluatie van het proces middels tekenen van metafoor voor het team na de interventies.	Zie objectontwerp (Bijlage O)	Elke teamleider met eigen interprofessionele team (1-4, 5-8)	MT leden hebben zich voorbereid op de inhoud en begeleiding van de bijeenkomst.	lokaal groep 8 en 7 en leerplein Bolster		
11 april 2017	MT studiedag	Invullen vragenlijst gebaseerd op 'teamvragenlijst collectief leren' (Castelijns et al., 2009) En maken storyline	Zie (Bijlage O)	Elk MT lid maakt eigen storyline en deze verwerken we tot 1 storyline en vult vragenlijst in.				

Koppeling objectontwerp, ontwerpcriteria en implementatie ontwerp

Hoe?	Gebaseerd op:	Te behalen gedragsdoel leidinggevende	Te behalen gedragsdoel pm/leraar
Voor de eerste bijeenkomst bereidt de leidinggevende een presentatie voor met: - het doel van de bijeenkomst(en). Waar moet de interprofessionele samenwerking toe leiden en waarom? (visie, gezamenlijke ambitie, doel) (eventuele) onderzoeksgegevens over de context en de huidige stand van zaken met betrekking tot de rolverdeling. - Items van vragenlijst naar succesfactoren van interprofessionele samenwerking (<i>Bijlage N</i>)	- Samenwerking gaat over het algemeen beter als er een gemeenschappelijk doel en een gedeelde visie is (Gerritsen & Nauta, 2008; Rijdsdijk et al., 2015). Het ontwerp moet derhalve de bestaande visie van de Bolster en de gezamenlijke ambitie m.b.t. de interprofessionele samenwerking bespreken en de daarop aansluiten. - Teams profiteren van leiders die samenwerking faciliteren. Transformationeel leiderschap bevordert dit. Dit transformationeel leiderschap is gericht is op ontwikkelen van een visie, van consensus over doelen, creëren van hoge verwachtingen, individuele aandacht, intellectuele stimulatie en modelleren (Verbiest, 2014; Leithwood & Jantzi, 2006). Het ontwerp is daarom gebaseerd op transformationeel leiderschap.	De leidinggevende werkt tijdens het teamoverleg vanuit een duidelijke structuur aan haalbare doelen gebaseerd op de visie van het kindcentrum.	
Om van en met elkaar leren en een open professionele cultuur te modelleren, wordt de leidinggevende ondersteund door een collega procesbegeleider/leidinggevende. Deze vult zo nodig aan en verdiept het proces.	Teams profiteren van leiders die samenwerking faciliteren. Dit transformationeel leiderschap is gericht is op ontwikkelen van een visie, van consensus over doelen, creëren van hoge verwachtingen, individuele aandacht, intellectuele stimulatie en modelleren (Verbiest, 2014; Leithwood & Jantzi, 2006). Het ontwerp is daarom gebaseerd op transformationeel leiderschap.		

Middels een 'stille dialoog' en 'het kleuren palet' worden de teamleden uitgedaagd om zelf een rolverdeling en tussendoelen te bepalen.	Het ontwerp moet er voor zorgen dat bij het doorlopen van het proces naar interprofessionele samenwerking het <i>eigenaarschap</i> voor het onderwerp bij de deelnemers blijft, binnen de kaders die de leidinggevende stelt (Fluijt, 2014, Lingsma, 2012).	De procesbegeleider stimuleert tijdens het teamoverleg <i>eigenaarschap</i> bij de totstandkoming van de <i>rolverdeling</i> tussen de teamleden (pedagogisch medewerker en leraren) bij de voorbereiding en uitvoering van een thema	Teamleden bepalen de rolverdeling die nodig is om te komen tot interprofessionele samenwerking (bij de voorbereiding en uitvoering van het onderwijs) en handelen conform deze rolverdeling in de praktijk.
Elke bijeenkomst heeft een actieve opdracht die de kwaliteiten van de professionals, de wijze van samenwerken of de rol die de professional inneemt in een team zichtbaar maakt. Hierdoor wordt wederzijds begrip en respect bevorderd.	- In de beginfase is het voor de leidinggevende belangrijk om tijd te nemen voor het proces van zoeken naar wederzijds begrip en respect (Van de Berg, Kemper & Scheeren, 2013; Fukkink, 2015; Remmeswaal, 2013;). Pedagogisch medewerkers geven aan soms geen respect te ervaren wanneer een interventie van hen door een leraar wordt overgenomen. Het ontwerp besteedt aandacht aan het ontwikkelen van wederzijds begrip en respect. - Het team bestaat uit sociale, praktische professionals (Belbin teamrollentest). Het ontwerp zorgt ervoor dat er concreet wordt samengewerkt aan de voorbereiding en uitvoering van onderwijs en dat men samen in actie is (Doornenbal et al., 2012; Lingsma, 2012). - Het ontwerp maakt gebruik van het competentie-bloem-model (Gerritsen & Nauta, 2008).	De procesbegeleider stimuleert tijdens het teamoverleg de dialoog, evenredige inbreng en denkprocessen	Teamleden tonen interesse in én waarderen elkaar, elkaars werk en kwaliteiten.

Samenwerken aan de voorbereiding van een opdracht/les binnen het thema van wereldoriëntatie	• Om te kunnen afstemmen, moeten collega's elkaars taal verstaan. Elke professie heeft namelijk zijn eigen jargon. Hiervoor is geregeld overleg nodig. Maar ook in praktische samenwerking wordt al doende geleerd waar het de collega precies om gaat. (Doornenbal et al., 2012).	•	Teamleden werken vanuit de rolverdeling die is bepaald om te komen tot interprofessionele samenwerking (bij de voorbereiding en uitvoering van het onderwijs) en handelen conform deze rolverdeling in de praktijk.
--	--	---	--

Bijlage Q Monitoringslogboek: werking ontwerp

Team	Gemeenschappelijk doel bepaald		Rolverdeling gemaakt of ontstaan		Was er ruimte voor proces		Was er eigenaarschap		Levendere bijeenkomst zicht op ieders kwaliteit		Leverende bijeenkomst respect op		Werd samenwerking gestimuleerd		Samen in actie geweest	
	Ja	nee	ja	nee	ja	nee	ja	nee	ja	nee	ja	nee	ja	nee	ja	nee
Bijeenkomst 1	12			12	12		12		12 Start gemaakt		7 start	5	5	7	5 Niet voor IPC	7
Bijeenkomst 2		12 Doelen 1 ^e bijeenkomst voldoende voor de komende tijd en nog niet behaald	5	7	12		12		12 Start gemaakt		12		12		12 Fijn dat er ruimte was voor voorbereiding IPC	
Bijeenkomst 3		12 Doelen 1 ^e bijeenkomst voldoende voor de komende tijd en gedeeltelijk behaald	7	5	12		12		12 start gemaakt		12		12		12 Fijn dat er ruimte was voor voorbereiding IPC	

	Team			Teamleiders		
	Wat verliep goed?	Wat kan er volgende keer anders?	Wat heeft deze interventie voor nu opgeleverd?	Wat verliep goed?	Wat kan er volgende keer anders?	Wat heeft deze interventie voor nu opgeleverd?
Algemeen	Fijn dat directeur erbij zat, meedeed en vooral luisterde naar wat er in het team speelt.	Heeft meer tijd nodig om echt resultaat te boeken.	Mooie start van proces. Hoop dat dit een concreter vervolg krijgt. (Hoe verloopt het over een tijdje, wat moet worden aangescherpt?)	Teamleider onderbouw geeft aan dat het ontwerp helder is geschreven en voor haar een duidelijke handleiding is voor wat ze moet gaan doen. Dat komt volgens haar ook omdat ze voldoende is meegenomen in het proces van delen/ophalen van kennis, analyseren van data en meedenken over het ontwerp. Samenwerken aan IPC is helpend. Activiteiten toevoegen werkt voor dit team dat een familie wil zijn, goed.	Periode van 5 weken en steeds 1 week tussen de interventies is te kort. Proces heeft meer tijd nodig. Elke bijeenkomst vraagt meer tijd dan de (krap) 2 uur die er voor een gebruikelijk bouwoverleg staat. Meer tijd in het ontwerp voor het samenwerken aan de voorbereiding van IPC.	Teamleden voelen zich gehoord door directeur. Meer betrokkenheid bij elkaar. Kleine stap verder in proces totstandkoming rolverdeling.
Bijeenkomst 1	Alle teamleden waren aanwezig doordat het een kindcentrum avond was. Goed om naar aanleiding van en tekening van elkaar te horen hoe het team	Doelen stellen is lastig. Samen werken aan IPC kan ook helpen.	Een behapbaar doel waar we mee gaan werken. Zicht op hoe we ons als team ervaren. Gesprek tussen pm en leraar → helpt bij samenwerken.	Doordat deze bijeenkomst gepland kon worden op een kindcentrum avond waren alle professionals aanwezig. Metaforen werkten goed. Iedereen	Doordat er geuit moest worden dat er te weinig overlegmomenten en voorbereidingstijd tussen pm en lkr zijn die door directie wel zijn toegezegd, is hier veel tijd in gaan	Helderheid over hoe huidige stand van zaken met betrekking tot de samenwerking is. (Fundering en wil is er. Nu verder bouwen).

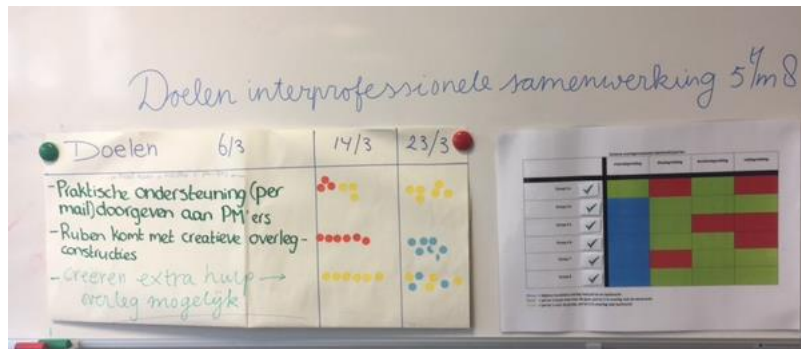
	op dit moment wordt ervaren. Fijn dat er ruimte was voor gesprek over wat ons dwarszit. Goed om zelf doelen te mogen stellen.			betrokken en mooie open gesprekken.	zitten. Geen ruimte in de tijd voor de kwaliteiten. Hieraan gehoor geven was echter wel noodzakelijk. Anders geen ruimte voor verder ontwikkelen. Gold voor beide teams. Team onderbouw wel kwaliteiten gedaan (ontwerp gevolgd), daardoor bijna geen tijd voor doelen stellen.	
Tussenweek		Doordat 1 collega ziek was is er niet aan 1 van de 3 doelen gewerkt. 1 tussenweek is erg kort om doelen in de praktijk te brengen.	Ik ben me er iets meer van bewust dat ik een pm-er voor ondersteuning kan vragen. Dat teamleider mij hierop attendeert is nodig.		1 tussenweek lijkt te kort.	
Bijeenkomst 2	'Over de lijn' maakte mooi duidelijk welke rol iedereen van nature pakt in het team. Goed om rollen te bespreken. Pm: fijn dat iedereen het oké vindt dat ik vraag om verduidelijking van een opdracht. Goed dat er veel tijd werd gegeven om als team een activiteit IPC voor te bereiden.	Jammer dat één van de pm-ers door moest naar de bso en hier niet bij kon zijn. Jammer dat er zieken waren.	Samenwerken aan IPC levert misschien wel meer op dan doelen stellen. Denk dat een rolverdeling dan wel vanzelf ontstaat. Maar heeft wel tijd nodig. Doelen zo laten en niet aanvullen met nieuwe. Eerst deze halen.	Ook nu weer was er wat ruimte nodig voor gesprek over gebrek aan tijd voor de voorbereiding/uiten van werkdruk. (in beide teams) Deze gegeven, maar ook aangegeven dat werken aan de samenwerking nu op de agenda staat. 'het kleurenpalet' maakt de voortgang en het proces erg visueel. Tijdens gesprek over doelen werd duidelijk	Door ziekte en gevolgde planning van het huidige overlegrooster is gewerkt met een klein team. (Beide teamleiders)	Samenwerken aan IPC levert in elk geval saamhorigheid op.

				dat er behoefte is om samen aan de slag te gaan. Hiervoor meer tijd gegeven dan in het ontwerp staat aangegeven. (Beide teams)		
Tussenweek	Goed dat we geen nieuwe doelen hebben gesteld.	1 tussenweek is erg kort om doelen in de praktijk te brengen.	Er is een overzicht gemaakt voor het gebruikmaken van gym- en muziek momenten in het rooster.			
Bijeenkomst 3	Elkaar complimenten geven is wat ongemakkelijk, maar wel mooi om te horen wat een collega in mij waardeert. Door complimenten geven kom je wat dichterbij elkaar. Fijn dat er weer tijd was om IPC voor te bereiden.		Respect voor elkaar uitspreken maakt dat je je meer betrokken voelt bij elkaar.	Door geven van complimenten ervaar je meer betrokkenheid bij elkaar. Mogelijkheid geven om complimenten niet plenair met elkaar te delen is goed.	Omdat er nu een aantal andere teamleden bij waren is er in beide teams voor gekozen om ook 'over de lijn' nog een keer te doen. Team onderbouw heeft de derde interventie nog niet gedaan i.v.m. belang van andere agendapunten.	Meer betrokkenheid bij elkaar. Samenwerken aan voorbereiding werkt goed ter bevordering van de samenwerking.

Tussenweek	Opbrengst voor de toekomst: Neuzen dezelfde kant op Rol van alle teamleden wordt steeds duidelijker Betere samenwerking Er wordt meer uit de kinderen gehaald	Het blijft lastig om daadwerkelijk samen te werken doordat pm-ers gelijk door moeten naar de bso. Er moeten echt structurele overlegmomenten komen wil dit van de grond komen.	Er is een overzicht gemaakt voor het gebruikmaken van gym- en muziek momenten in het rooster. → dit moeten we nog gaan gebruiken.			
------------	--	--	--	--	--	--

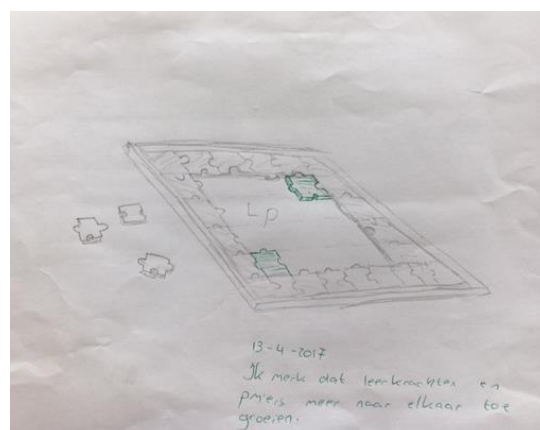
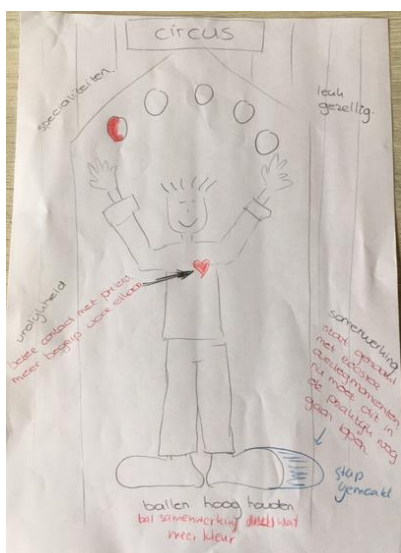
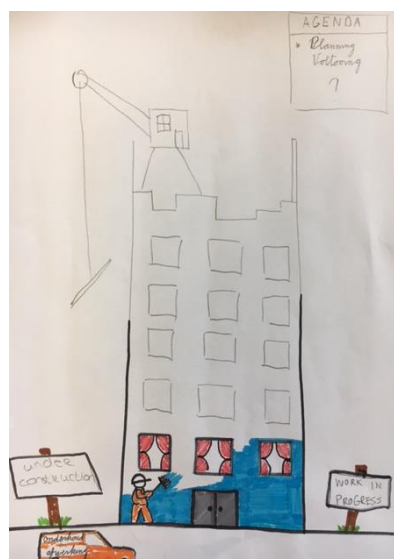
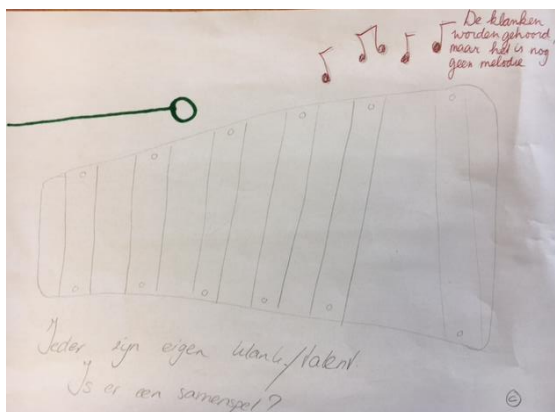
Bijlage R monitoring proces binnen ontwerp: “Het Kleurenpalet”

Tussenevaluaties van het proces om te komen tot een rolverdeling tussen pedagogisch medewerkers en leraren in de bovenbouw van kindcentrum de Bolster



Rood= doel nog niet behaald; Geel = doel enigszins behaald; Blauw= doel behaald

Bijlage S begin- en eindmeting ontwerp: metafoor van het team



Tekening met potlood is beginmeting, kleur is eindmeting

	Beginmeting	Eindmeting
Rolverdeling	Geen samenspel Fundering en start van de gebouw/puzzel is er Veel ballen hoog te houden	Klanken gehoord → Nog een melodie Gebouw krijgt meer kleur Iets meer puzzelstukjes gelegd Bal 'samenwerking' heeft iets meer kleur
Respect/kwaliteiten	Basis is gezelligheid	Meer wederzijds respect Naar elkaar toegroeien
Sfeer	Vrolijk gezellig	Blijft vrolijk gezellig En beter contact tussen pm en leraar

Bijlage T Storyline: Evaluatie van proces collectief leren

OPDRACHT: TEKEN EEN STORYLINE

"Hoe heb je het collectieve proces t.b.v. het bevorderen van de interprofessionele samenwerking schooljaar 16/17 ervaren?"

Teken een storyline:

x-as: tijd

y-as: jouw ervaring op een schaal van 1 tot 10.

Start bij nu, eindig bij de start van het proces

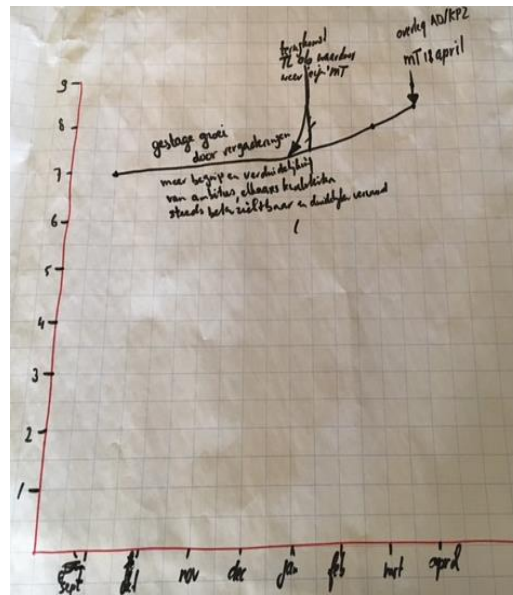
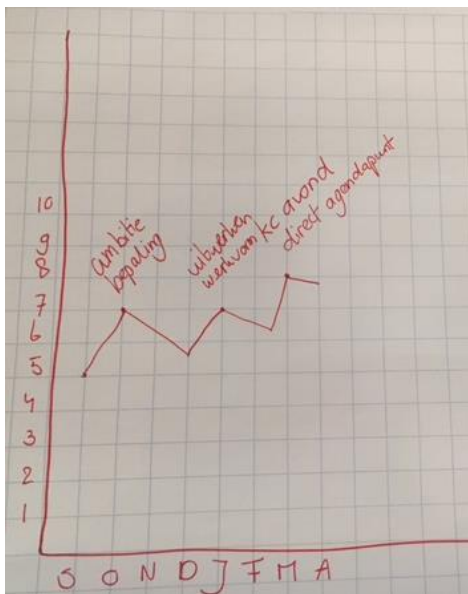
Eerst individueel (5 minuten)

Daarna bespreken in groep

Wat zijn oorzaken voor 'pieken'? Wat zijn oorzaken voor 'dalen'?



Figure 2. Developmental phases of a first-year teacher's attitude (vertical axis, ranging from positive at the top of the figure to negative, at the bottom) toward teaching (Moir, 1999).



Y-as is waardering van proces van 0 – 10

X- as is de periode waarin het proces van collectief leren heeft gelopen (sept. 2016 – april 2017)

Bijlage U Vragenlijst naar ontwikkeling collectief leren

Gebaseerd op de teamvragenlijst collectief leren (Castelijns et al., 2009). (Waarbij vragen zijn geselecteerd die ontwikkeling van collectief leren achteraf aan kunnen geven.)

Willen jullie bij elke vraag aangeven in hoeverre het aspect zich binnen de het managementteam van de Bolster het afgelopen jaar ontwikkeld heeft dankzij het proces van collectief leren met betrekking tot de interprofessionele samenwerking. Waar staan we nu ten opzichte van het begin van het schooljaar 16/17?

-2 = erg verslechterd; -1 = verslechterd; 0 = niet verslechterd/niet verbeterd; +1 = verbeterd; +2 = erg verbeterd.

	Binnen het managementteam van KC de Bolster.....	Ontwikkeling 16/17				
		-2	-1	0	+1	+2
1	hebben we een sterke onderlinge band.					
2	...wordt iedereen geaccepteerd.					
3	...staan sommigen er alleen voor.					
4	...zijn sommigen alleen maar met zichzelf bezig.					
5	...ontwikkelen we een gezamenlijke opvatting.					
6	... wordt ieders mening gerespecteerd.					
7	...brengt niet iedereen zijn mening naar voren.					
8	... houden sommigen koste wat kost vast aan de eigen opvattingen.					
9	...werken we doelmatig samen.					
10	...werkt iedereen op een eiland.					
11	...wordt iedereen gewaardeerd om het eigen aandeel.					
12	...doen sommigen niet mee.					
13	...wordt de bijdrage van sommigen altijd belangrijker gevonden dan die van anderen.					
14	...denken we over zaken zodanig verschillend dat we elkaar niet begrijpen.					
15	...ontstaan er juist nieuwe inzichten doordat we verschillen in opvatting.					
16	...weten we door de gevolgde aanpak beter hoe we vernieuwingen een volgende keer kunnen aanpakken.					
17	...kunnen we, juist doordat we systematisch te werk gaan, goed aan anderen uitleggen wat we in het project doen.					
18	...hebben we een gemeenschappelijke ambitie.					
19	...zijn onze ambities helder.					
20	...hebben we kennis voor het realiseren van onze gemeenschappelijk ambitie verzameld.					
21	...hebben we samen de verzamelde kennis geïnterpreteerd.					
22	...hebben we op basis van de verzamelde kennis, samen consequenties afgeleid.					

23	...hebben we een gemeenschappelijke activiteitenplanning voor het project gemaakt.					
24	...hebben we gezamenlijk (afgesproken) actie ondernomen.					
25	...hebben we de veranderingen samen geëvalueerd.					