



*‘Ik kijk, jij kijkt,
wij kijken en worden wijzer!’*

Van Wonderen – 1362901 – mei 2013

Fontys Opleidingcentrum Speciale Onderwijszorg

Master SEN

Studiebegeleiders : A. Storm

A. Emans

Praktijkonderzoek

Aantal woorden: 10.912

Praktijkonderzoek

2012- 2013

Onderzoeksthema

Collegiale klassenconsultatie

Kernbegrippen

- Collegiale klassenconsultatie
- Afstemmen
- Pedagogisch en didactisch handelen
- Veranderingsprocessen
- Professionele ontwikkeling

Onderzoeksvraag

Hoofdvraag

Welke bijdrage levert collegiale klassenconsultatie aan het afstemmingsproces van ons team op het gebied van pedagogisch en didactisch handelen?

Deelvragen

1. Welke bijdrage verwachten we van collegiale klassenconsultaties voor het verbeteren van de onderlinge afstemming in ons pedagogisch en didactisch handelen?
2. Welke aspecten van collegiale klassenconsultatie zijn voor ons van belang om een bijdrage te leveren aan deze onderlinge afstemming?
3. Hoe kunnen we dit het beste vormgeven?
4. Wat zijn de eerste resultaten over de bijdrage van collegiale klassenconsultaties aan de onderlinge afstemming op het gebied van pedagogisch en didactisch handelen?

Onderzoekscontext

- Een praktijkschool
- De docenten



Onderzoeksstrategie, methoden en analyse

- Actie onderzoek
 - Literatuur studie
 - Interview
 - Focusgroep
 - Enquête

Data is kwalitatief en kwantitatief geanalyseerd onder andere door middel van een code boom, vijf punt schaalvragen en een frequentie tabel.

Onderzoeksopbangst

Bijdrage van klassenconsultatie:

- Leerzaam
- Nieuwe inzichten
- Stimulerend
- Enthousiasmerend
- Het 'spoorboekje' wordt nu in verschillende klassen gebruikt.

Aanbevelingen

- Collegiale klassenconsultatie structureel invoeren.
- Vervolgonderzoek waarbij de leerlingen worden betrokken.

Collegiale klassenconsultatie

‘Ik kijk, jij kijkt, wij kijken en worden wijzer!’

Inhoudsopgave

Inleiding

Samenvatting

Hoofdstuk 1 Aanleiding en probleemstelling

- 1.1 Aanleiding
- 1.2 Probleemverkenning
- 1.3 Doelstelling
- 1.4 Onderzoeksvraag
- 1.5 Kernbegrippen
- 1.6 Gewenste situatie

Hoofdstuk 2 Theoretisch kader

- 2.1 De brug naar afstemmen op onderwijsbehoeften
- 2.2 Pedagogisch en didactisch handelen
 - 2.2.1 De kijkwijzer
- 2.3 Veranderingsprocessen
 - 2.3.1 Teamleren
 - 2.3.2 Collegiale klassenconsultatie

Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethodologie

- 3.1 Doel van het onderzoek
- 3.2 Onderzoeksparadigma
- 3.3 Onderzoeksstrategie
- 3.4 Onderzoeksgroep
- 3.5 Kwaliteit van het onderzoek
 - 3.5.1 Triangulatie
 - 3.5.2 Validiteit
 - 3.5.3 Betrouwbaarheid
 - 3.5.4 Ethiek
- 3.6 Plan van aanpak
- 3.7 Onderzoeksmethode: verzamelen van data en data-analyse
 - 3.7.1 Interview
 - 3.7.2 Focusgroep
 - 3.7.3 Enquête

Hoofdstuk 4 Data analyse en resultaten

- 4.1 Focusgroep
- 4.2 Interviews
- 4.3 Enquête 1
- 4.4 Focusgroep 2 en 3
- 4.5 Enquête 2

Hoofdstuk 5 Conclusie, discussie en aanbeveling

- 5.1 Belangrijkste conclusies uit de deelvragen
 - 5.1.1 Deelvraag 1
 - 5.1.2 Deelvraag 2
 - 5.1.3 Deelvraag 3
 - 5.1.4 Deelvraag 4
- 5.2 De hoofdvraag
- 5.3 Discussie
- 5.4 Aanbevelingen

Hoofdstuk 6 Evaluatie en reflectie

- 6.1 Dialogische reflectie
- 6.2 Technische reflectie

Bibliografie

Bijlagen

- Bijlage 1 Overzicht data verzamelen en analyse
- Bijlage 2 Vragenlijst 1 Interview
- Bijlage 3 Vragenlijst 2 Nulmeting
- Bijlage 4 Informatiebrief voor docenten
- Bijlage 5 Foto van invullijst voor collega's
- Bijlage 6 Kijkwijzer
- Bijlage 7 Vragenlijst 3 Digitale enquête
- Bijlage 8 Notulen focusgroep bijeenkomst
- Bijlage 9 Transcriptie van een interview
- Bijlage 10 Antwoorden vragenlijst 2
- Bijlage 11 Antwoorden vragenlijst 3: vraag 14
- Bijlage 12 Toelichting bij antwoorden vragenlijst
- Bijlage 13 Meta reflectie
- Bijlage 14 Feedback van critical friends

Voorwoord

Mijn passie is de leerling. In de 25 jaar die ik werkzaam ben in het onderwijs zijn de volgende vragen steeds mijn drijfveren geweest om mij te ontwikkelen. “Wat heeft deze leerling nodig?” en “Hoe kan ik deze leerling verder helpen in zijn ontwikkeling?”

Ik heb op verschillende scholen gewerkt zowel in het basisonderwijs als het voortgezet onderwijs. In het basisonderwijs heb je de leerling in principe de hele dag dus heb je alle tijd om in samenspraak met die leerling te ontdekken wat deze leerling daadwerkelijk nodig heeft waarmee je deze leerling verder kunt helpen richting de toekomst.

In het voortgezet onderwijs zie je de leerling maar enkele uren per week en is er dus veel minder tijd om als docent te ondervinden wat deze leerling nodig heeft. Natuurlijk kun je op je eigen vakgebied aansluiten bij de ontwikkeling maar dat is slechts een klein deel van de ontwikkeling. Deze leerling heeft ook allerlei andere onderwijsbehoeften waar je bij aan moet sluiten om de effectiviteit van je onderwijs te vergroten. Om het grotere geheel te kunnen zien, is het onderling samenwerken met collega's van belang. Op welke manier moet je die onderlinge samenwerking vormgeven zodat je als docent nog beter kunt aansluiten bij de behoeften van de leerling? Deze vraag ligt aan de basis van mijn onderzoek.

Het onderzoek is een leerzaam en intensief proces voor mij geweest. Niet zozeer de praktische uitvoering, daarbij voelde ik voortdurend een ‘flow’. In samenwerking met alle collega's hebben wij als team positieve ervaringen opgedaan met collegiale klassenconsultatie.

In het kader van de leerling is vanuit de Master SEN opleiding de uitspraak ‘de leerkracht doet ertoe’ regelmatig genoemd. Daar zou ik, vanuit opgedane ervaringen, aan toe willen voegen ‘het team doet ertoe’!

Tot slot wil ik mijn critical friends bedanken voor de samenwerking. Zij hebben absoluut een bijdrage hebben geleverd aan mijn leerproces.

Bovenal wil ik mijn kinderen bedanken die enorm veel geduld met mij hebben gehad en nóg zelfstandiger zijn geworden omdat hun moeder wéér moest leren.

Mei 2013, Judith van Wonderen

Samenvatting

Door middel van actieonderzoek, op een praktijkschool, wil de onderzoeker antwoord krijgen op de vraag:

Welke bijdrage levert collegiale klassenconsultatie aan het afstemmingsproces van ons team op het gebied van pedagogisch en didactisch handelen?

De aanleiding voor dit onderzoek is een hulpvraag die team zichzelf heeft gesteld: “Hoe kunnen we als docenten onderling beter afstemmen qua pedagogisch en didactisch handelen?”

Literatuur is geraadpleegd vanuit kernbegrippen die gerelateerd zijn aan de onderzoeksvraag. Er wordt nader ingegaan op professionele ontwikkeling in samenhang met teamleren.

Daarnaast wordt aandacht besteed aan de inzichten omtrent afstemmen en pedagogisch en didactisch handelen. Daarbij wordt de behoefte van de ‘Special Educational Needs’ leerling nader bekeken.

Om antwoord te kunnen krijgen op de onderzoeksvraag is eerst onderzocht welke criteria van belang zijn voor het uitvoeren van collegiale klassenconsultatie. Interview, de focusgroep en een enquête zijn methoden die gebruikt zijn om dit te onderzoeken. Na een informatieve teambijeenkomst hebben alle docenten een collegiale klassenconsultatie uitgevoerd. Daarbij werd gebruik gemaakt van een kijkwijzer voor het pedagogisch en didactisch handelen. Tevens werden er nagesprekken gevoerd hetgeen de reflectie op het eigen handelen kan bevorderen en daarmee ook de professionele ontwikkeling. Tussentijds zijn er evaluatiemomenten geweest en plannen bijgesteld. De reflectiecyclus van Korthagen is hiervoor leidraad geweest. Reflecteren past eveneens binnen het kader van actieonderzoek.

Door middel van een enquête is gemeten wat de ervaringen en resultaten zijn van het uitvoeren van klassenconsultatie. Waaruit het volgende geconcludeerd kan worden:

Collegiale klassenconsultatie hebben collega's als nuttig en leerzaam ervaren. Daadwerkelijke veranderingen zijn op kleine schaal zichtbaar doordat er nu in verschillende klassen een ‘spoorboekje’ op het bord staat. Dit ‘spoorboekje’ draagt bij aan een gestructureerde didactische leeromgeving voor de leerling en zeker voor de ‘Special Educational Needs’ leerling. Daarmee zijn we een stap verder richting het hoofddoel.

Hoofdstuk 1 **Aanleiding en probleemstelling**

In dit hoofdstuk wordt de context van het onderzoek geschetst. Het gaat daarbij om de probleemstelling en de concrete onderzoeksvraag, gekoppeld aan mijn motivatie, mijn ontwikkeling en professionele rol in dit onderzoek.

1.1 Aanleiding

Het onderzoek vindt plaats op een praktijkschool anno 2013 met als visie ‘Onderwijs op maat’. De aanleiding tot dit onderzoek vormt de diversiteit aan leerlingen en docenten met verschillende onderwijs- en ondersteuningsbehoeften en de op handenzijnde invoering van het Passend Onderwijs. Dit is in de praktijk al merkbaar doordat de populatie leerlingen verandert. Er stromen meer leerlingen uit groep 7 door naar het Praktijkonderwijs en er zijn meer leerlingen met een geclusterde problematiek. Vanaf 1 augustus 2014 zijn scholen verplicht een passende onderwijsplek te bieden aan leerlingen die extra ondersteuning nodig hebben (Rijksoverheid, 2012). Daarnaast verandert de uitstroom van de leerlingen omdat meer leerlingen door willen leren. 70 procent van de uitstroom gaat anno 2012 naar niveau 1 opleidingen. Dit is vastgesteld middels de uitstroommonitor. Al deze ontwikkelingen hebben consequenties voor de school en de dagelijkse praktijk. Een veranderingstraject is ingezet.

Op mijn school werken we aan de invoering van Handelingsgericht Werken (Pameijer, van Beukering, van derWulp & Zandbergen, 2012). Wij hebben als team voor deze aanpak gekozen naar aanleiding van signaleringen en hulpvragen, vanuit verschillende geledingen van onze school. Deze hulpvragen zijn gerelateerd aan de maatschappelijke ontwikkelingen en de veranderingen qua onderwijs- en ondersteuningsbehoeften. Als team hebben wij onszelf een doel gesteld ten aanzien van de invoering van Handelingsgericht werken: “Wij willen vanuit een eensgezinde visie op het kind en de (veranderende) doelgroep tot afstemming komen in de benadering van de leerlingen en de organisatie van het onderwijsaanbod.”

De kennis en competenties van de docenten zijn van wezenlijk belang. Welk gedrag, welke manier van handelen is het meest effectief om gestelde doelen te bereiken? Inzicht hebben in eigen gedrag en handelen helpt een ieder om te bepalen welke competenties en vaardigheden al aanwezig zijn en welke nog verder ontwikkeld kunnen worden.

Ik heb de rol van coördinator van de stuurgroep die het proces rondom de implementatie van het Handelingsgericht Werken leidt. Vanuit mijn professionele ontwikkeling en motivatie een

uitdagende taak omdat ik een ‘change agent’ wil zijn die constructief en transparant kan samenwerken met collega’s, een leidende rol kan innemen, effectief communiceert en bovenal voor de leerling het verschil maakt. Uiteindelijk is de ‘Special Educational Need’ leerling tenslotte de spil in het geheel.

1.2 Probleemverkenning

De invoering van Handelingsgericht Werken is een uitgebreid veranderingsproces waarbij collectief leren een belangrijk aspect is (Verbiest, 2002). Dat collectieve leerproces, de lerende school (Senge & Luca, 2011), is voor ons team van belang omdat in de praktijk de ervaring wordt gedeeld dat de manier van kijken naar leerlingen, de manier van benaderen en de manier van handelen per docent verschilt. Natuurlijk is iedereen anders, authentiek zijn is belangrijk. Maar omdat er wezenlijke verschillen zijn, ontstaat er onrust en verwarring bij de leerlingen waardoor er problematische situaties ontstaan. Deze signalen worden opgevangen door zowel de directie als de teamleden. Deze signaleringen worden bevestigd door het kwaliteitsonderzoek dat gedaan is door Van Beek & Terpstra (2012). Daarin wordt geconcludeerd dat de tevredenheid van de leerlingen significant is gedaald sinds het vorige onderzoek. In het ontwikkelsheet stelt dit externe bureau de vraag: “Zijn er duidelijke afspraken over de manier waarop er met leerlingen wordt gecommuniceerd?” Deze vraag sluit aan bij een van de hulpvragen vanuit het team: “Hoe kunnen we als docenten onderling beter afstemmen qua pedagogisch en didactisch handelen?”

In het kader van Handelingsgericht Werken zijn afstemmen en constructief samenwerken uitgangspunten die voor ons team aandachtspunten zijn. ‘Common ground’ creëren. “Common ground is the sum of mutual knowledge, mutual beliefs and mutual suppositions” (Clark, 1992).

Mckinsey & Company (2010) hebben internationaal onderzoek verricht naar kwaliteitsverbeteringen van 20 verschillende schoolsystemen. “How the Worlds Most Improved School Systems Keep Getting Better”. In het rapport worden aanbevelingen gedaan ter verbetering van het Nederlands Onderwijs. Zij concluderen: “Een professional dat ben je niet - dat word je door van elkaar te leren- met je deur open.”

De hulpvraag van het team, mijn persoonlijke passie en mijn waarden en normen betreffende samenwerking en van elkaar leren zijn aanleiding van mijn onderzoek. Is collegiale klassenconsultatie een middel voor ons team om afstemmen te bevorderen? Als coördinator

van de stuurgroep en als onderzoeker vanuit mijn opleiding, wil ik het onderling afstemmen effectief stimuleren en begeleiden.

1.3 Doelstellingen

Het doel van mijn onderzoek is tweeledig.

- Inzicht verkrijgen in de bijdrage van collegiale klassenconsultatie die gericht is op het onderling afstemmen op het gebied van pedagogisch en didactisch handelen van de docenten.
- Als coördinator en onderzoeker een gefundeerde aanbeveling kunnen doen over het opnemen van collegiale klassenconsultatie in het schoolbeleid en het cyclische ontwikkelproces van onze lerende school.

Mijn persoonlijke doel is:

- Ik wil een communicatief vaardige docent zijn die goed kan afstemmen op zowel mijn collega's als de leerlingen. Op een oplossingsgerichte manier wil ik een constructieve samenwerking met collega's stimuleren. Vanuit een pro actieve, coördinerende rol lever ik een bijdrage aan het voortdurend optimaliseren van het pedagogisch en didactisch klimaat op school.

1.4 Onderzoeksvragen

Vanuit bovenstaande probleemstelling en de doelstellingen zijn de volgende onderzoeksvragen ontstaan.

Hoofdvraag

Welke bijdrage levert collegiale klassenconsultatie aan het afstemmingsproces van ons team op het gebied van pedagogisch en didactisch handelen?

Deelvragen

1. Welke bijdrage verwachten we van collegiale klassenconsultaties voor het verbeteren van de onderlinge afstemming in ons pedagogisch en didactisch handelen?
2. Welke aspecten van collegiale klassenconsultatie zijn voor ons van belang om een bijdrage te leveren aan deze onderlinge afstemming?
3. Hoe kunnen we dit het beste vormgeven?
4. Wat zijn de eerste resultaten over de bijdrage van collegiale klassenconsultaties aan de onderlinge afstemming op het gebied van pedagogisch en didactisch handelen?

1.5 Kernbegrippen

- collegiale klassenconsultatie
- afstemmen
- pedagogisch en didactisch handelen
- professionele ontwikkeling
- veranderingsprocessen

1.6 Gewenste situatie

In de dagelijkse praktijk ervaren collega's dat collegiale klassenconsultatie, met behulp van een kijkwijzer, een positieve bijdrage levert aan het onderling afstemmen en hun persoonlijke professionele ontwikkeling. Zij zijn gemotiveerd om regelmatig collegiale klassenconsultaties te doen. Daarbij wordt het team ondersteund en gestimuleerd door de directie die dit systeem van professionalisering door collegiale klassenconsultatie opneemt in het school- en taakbeleid.

Hoofdstuk 2 **Het theoretisch kader**

In dit hoofdstuk wordt het theoretisch kader beschreven waarbinnen dit onderzoek plaatsvindt. Collegiale klassenconsultatie, afstemmen, pedagogisch en didactisch handelen, professionele ontwikkeling en veranderingsprocessen zijn kernbegrippen die nader worden onderzocht. Mijn behoefte aan deze theoretische verdieping komt voort uit specifieke vragen. Op welke manier sluit mijn onderzoeksvraag aan bij de theoretische kennis over professionele ontwikkeling en kwaliteitsverbetering in het onderwijs?

Wat zegt de theorie over veranderingsprocessen en de begeleiding hiervan?

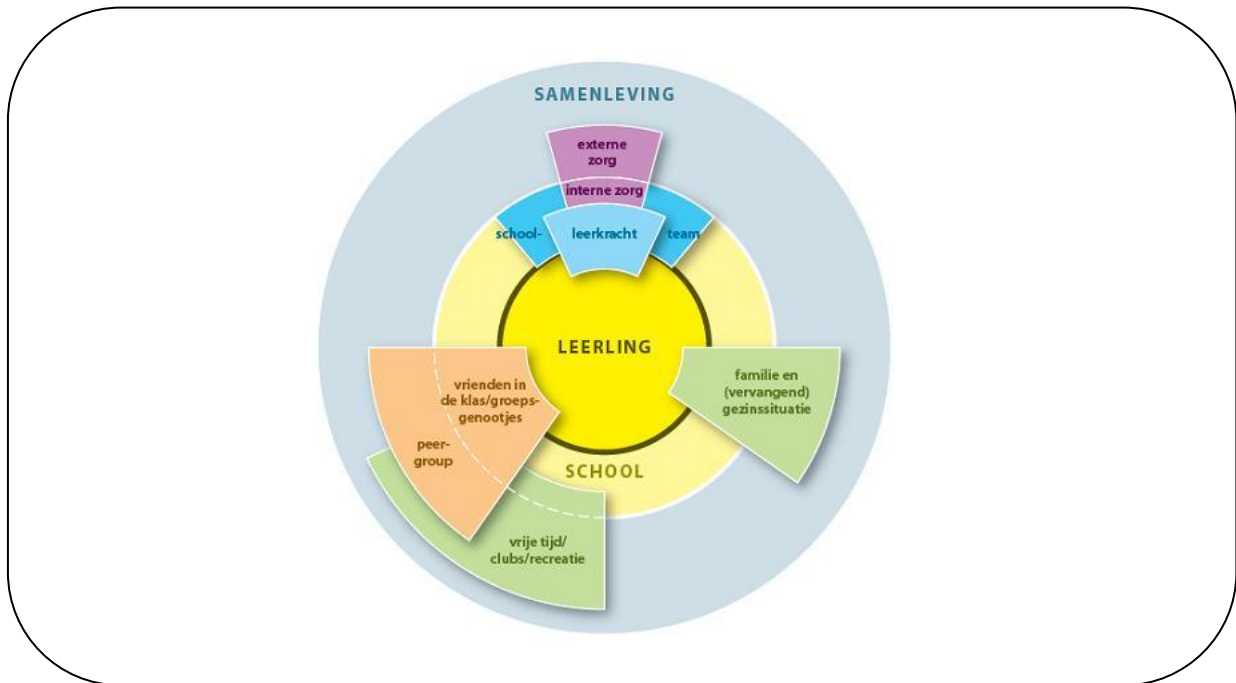
2.1 De brug naar afstemmen op onderwijsbehoeften.

Goed afstemmen van pedagogische en didactische onderwijsbehoeften van de individuele leerling staat centraal in het Passend Onderwijs (Rijksoverheid, 2012). In het Voortgezet Onderwijs zijn verschillende docenten betrokken bij deze individuele leerling. Dit maakt dat afstemmen van docenten onderling belangrijk is.

Afstemmen is van belang om doelgericht en opbrengstgericht te kunnen werken volgens Pameijer (2012). In het Voortgezet Onderwijs (VO) sluit dit aan bij de beleidsontwikkelingen op macroniveau (Onderwijsraad, 2011). Deze ontwikkelingen zijn gericht op de kwaliteitsverbetering van het VO en op het vormgeven van het Passend Onderwijs. In de methodiek van het neurolinguïstisch programmeren (NLP) wordt afstemmen benadrukt omdat het noodzakelijk is om ‘rapport’ tot stand te kunnen brengen (Derks & Hollander, 1996). ‘Rapport’ heeft als synoniem ‘goed contact’. Derks & Hollander (1996) menen dat goed afstemmen en ‘rapport’ maken, zowel verbaal als non-verbaal, van belang is omdat daarmee een gelijkwaardige en respectvolle relatie te creëren waarin bereidheid is om te volgen en/of te leiden.

Vanuit persoonlijke ervaring, zowel in het basisonderwijs als het voortgezet onderwijs, heb ik geleerd dat het goed afstemmen van een docent in het voortgezet onderwijs op iedere leerling complexer is dan in het basisonderwijs. Je hebt als docent namelijk met veel verschillende leerlingen te maken en je ziet de leerlingen alleen tijdens de eigen lessen. In de praktijk signaleren collega's en leerlingen tijdens gesprekken dat er op bepaalde momenten niet genoeg wordt afgestemd waardoor er onduidelijkheid ontstaat bij verschillende partijen. Vanuit dit oogpunt is het dus belangrijk dat naast het goed afstemmen van docent en leerling onderling, er ook goed wordt afgestemd met andere betrokkenen. Er moet gekeken worden

naar het grotere geheel, de context. In het ecologische model van Bronfenbrenner (zoals geciteerd in Jenninga & Van Meersbergen, 2012) wordt beschreven dat de omgevingen waarin het kind leeft of waaraan het deelneemt en de omvang en de aard van de interacties tussen deze omgevingen van invloed zijn op de ontwikkeling van het kind. (zie figuur 1)



Figuur 1: Overgenomen van: *De ecologie van de leerling*. Van Meersbergen & Jeninga, 2010, grafische vormgeving ©Ruud de Moorcentrum/Open Universiteit Nederland/WOSO. Bron: Magazine Beter Begeleiden, nr.3, april 2011, p.25.

Dit systeemgerichte model van Jeninga en Van Meersbergen (2012), gebaseerd op het model van Bronfenbrenner gaat uit van drie milieus. Dit zijn de leefwerelden die dichtbij zijn voor ieder mens. De verbanden tussen alle belanghebbenden rondom de leerling worden in dit model zichtbaar. Tevens wordt duidelijk welke factoren en onderlinge acties van invloed zijn op de ontwikkeling van de leerling. Er is steeds een wisselwerking volgens Jeninga en van Meersbergen. Ook Pameijer et al.(2012) bevestigt in haar handelingsgerichte manier van werken de aandacht op de wisselwerking alsmede op het belang van afstemmen. Uitgangspunt twee van het Handelingsgericht Werken is: “Het gaat om afstemming en wisselwerking” (Pameijer et al., 2012).

In dit onderzoek wordt slechts een klein deel van de ecologie nader belicht. Het afstemmen van docenten onderling staat centraal. Het goed afstemmen van docent en leerling in het

voortgezet onderwijs is complex. Dat maakt het concretiseren van het uitgangspunt ‘afstemming en wisselwerking’ lastig, maar niet minder relevant (Pameijer et al., 2012,p.22). Docenten kunnen gebruik maken van elkaar door te kijken welke docent goed kan afstemmen met een specifieke leerling. Tijdens welke les is de leerling gemotiveerd? Dit impliceert dat er overlegmomenten behoren te zijn. Samenwerking en effectief communiceren zijn van toegevoegde waarde.

Het onderzoek richt zich specifiek op het schoolteam, als onderdeel van de ecologie van de leerling (zie figuur 2). ‘De leerkracht doet er toe’ en persoonlijk wil ik daar aan toe voegen: ‘Het schoolteam doet er toe’.



Figuur 2: Aangepast van: *De ecologie van de leerling*. Van Meersbergen & Jeninga, 2010, grafische vormgeving ©Ruud de Moorcentrum/Open Universiteit Nederland/WOSO. Bron: Magazine Beter Begeleiden, nr.3, april 2011, p.25.

2.2 Pedagogisch en didactisch handelen

Een onderdeel van de hoofdvraag is het afstemmen van het pedagogisch en didactisch handelen van docenten onderling. Slooter (2009) geeft aan dat de leraar vijf verschillende rollen vervult waarvan de pedagoog er één is. Zij beschrijft dat de pedagoog een veilig klimaat dient te creëren waarin de leraar positieve feedback geeft en ongewenst gedrag en overtredingen op een passende manier corrigeert. De theorie van Stevens (2004) sluit hierbij aan omdat hij stelt dat de kwaliteit van de interacties van invloed zijn op de kwaliteit van het pedagogisch klimaat.

Het didactisch handelen is gedrag dat meer gericht is op het overbrengen van leerstof. “De didacticus weet zijn leerlingen te motiveren, geeft adequate instructies en biedt passende, effectieve werkvormen aan” (Slooter, 2009,p.56). Kwalitatief goed pedagogisch en didactisch

handelen wordt door Van der Wolf & van Beukering (2009) gezien als de meest effectieve preventie van gedragsproblemen.

Ook Raamsman (2009) sluit met zijn onderzoek aan bij het belang van een kwalitatief goed pedagogisch en didactisch klimaat. De doelgroep van het Praktijkonderwijs ofwel de leerling met de 'Special Educational Needs' heeft volgens dit onderzoek veel voordeel bij een gestructureerde en voorspelbare pedagogische en didactische omgeving. Een goed rooster, heldere indelingen van de lessen en doelgerichte lessen evenals duidelijke schoolregels en gedragsregels die consequent worden nagestreefd door alle docenten zijn concrete voorbeelden die worden beschreven in het onderzoek van Raamsman (2009). Hiermee wordt een deel van de hoofdvraag namelijk het belang van het onderling afstemmen op het gebied van pedagogisch en didactisch handelen theoretisch ondersteund.

2.2.1 De kijkwijzer

In het kader van het onderling afstemmen kan de kijkwijzer een hulpmiddel zijn. Pameijer & Van Beukering (2006) omschrijven de kijkwijzer als een instrument dat een kader kan bieden bij een gesprek over of observatie van de onderwijsleersituatie. Er zijn allerlei soorten kijkwijzers gericht op specifieke onderzoeksvragen. In dit onderzoek gaat het om het onderling afstemmen van docenten van hun pedagogisch en didactisch handelen. Slooter (2009) hanteert een kijkwijzer die gebaseerd is op de pedagogische en didactische competenties van de rollen van de docent. Met concreet waarneembare gedragsindicatoren beschrijft deze kijkwijzer duidelijk het effectieve docentengedrag. Het is tevens een hulpmiddel om na het bezoek een gericht reflectief gesprek te voeren met elkaar. Deze gesprekken dragen in de praktijk bij aan het beter inzicht krijgen in persoonlijk handelen en van elkaar te leren. "Reflecteren, en zeker zelfreflectie, zorgt ervoor dat de leraar kritisch blijft kijken naar zijn gedrag en dat zo nodig kan bijsturen." (Slooter, 2009, p.18)

Ook Korthagen (1993) geeft aan dat systematisch reflecteren van groot belang is en bijdraagt aan de professionele ontwikkeling van de docent. De reflectiecyclus kan gebruikt worden bij het systematisch reflecteren om zo gestructureerd inzicht te krijgen en na te denken over het eigen handelen. Dit handelen kan na overweging bijgesteld worden zodat er een nieuwe situatie ontstaat. Een situatie waarin nog beter wordt afgestemd met alle betrokkenen met het uiteindelijke doel om de ontwikkeling van de individuele leerling zo optimaal mogelijk te stimuleren en te begeleiden (Korthagen).



Figuur 3: *Spiraalmodel van een (ideaal) reflectieproces* (1993), van Korthagen.

2.3. Veranderingsprocessen

Dit onderzoek is gericht op het afstemmingsproces van de docenten onderling waarbij collegiale klassenconsultatie wordt ingezet als middel om de afstemming te bevorderen. Het is een onderdeel van een veranderingsproces in de school.

Kloosterboer (2005) beschrijft vijftien basisprincipes van organisatieverandering. Hij geeft aan dat praktisch inzicht hebben in deze principes van belang is om effectiever leiding te kunnen geven aan verandering. Veranderprincipe 6 van Kloosterboer (2005, p.30) “Samen uitvoeren, samen ontwikkelen” is een principe wat in de praktijk gerealiseerd kan worden door een stuurgroep te formeren en studiemiddagen te organiseren voor het gehele team. De stuurgroep wordt tijdens het onderzoek ingezet als focusgroep. Betrokkenheid, participatie en mede verantwoordelijk maken, zijn kernwoorden die Kloosterboer (2005) gebruikt en die ook inzichtelijk gemaakt worden door de participatieladder van Hart (1992). Hij stelt dat de betrokkenheid en verantwoordelijkheid groter worden naarmate mensen meer kunnen

participeren. De inzichten van Hart en Kloosterboer worden in de onderzoeksopzet meegenomen door alle collega's de collegiale consultatie te laten uitvoeren en interactieve teambijeenkomsten te organiseren.

2.3.1 Teamleren

Teamleren wordt in de theorie van Peter Senge (2001) nader omschreven. Het is een van de vijf disciplines die volgens Senge van belang is om een lerende organisatie te vormen. De vijf disciplines zijn: persoonlijk meesterschap, mentale modellen, gemeenschappelijke visie, teamleren en systeemdenken. Teamleren is vanuit de dialoog gericht op de vaardigheden van mensen om het grotere geheel te zien. De theorie omtrent de ecologie van de leerling van Bronfenbrenner (zoals geciteerd in Jennings & Van Meersbergen, 2012) is in principe ook gericht op het grotere geheel, de context. Voor het onderzoek zijn deze inzichten van toegevoegde waarde voor het belang van het onderling afstemmen en de professionele ontwikkeling.

Verbiest (2002) beschrijft in het kader van de lerende organisatie van Senge (2001) en het grotere geheel dat het leren van individuen essentieel is, maar géén voldoende voorwaarde voor het leren van een organisatie. Hoofdzaak is het collectieve ofwel sociale aspect: zoals het creëren en uitwisselen van gemeenschappelijke interpretaties. Het borgen van deze interpretaties is de volgende stap. Het onderling afstemmen in de praktijk is een sociaal aspect en kan daarmee een bijdrage leveren aan de kwaliteitsverbetering van ons onderwijs.

Het onderzoek van Clement (zoals geciteerd in Van den Berg & Vandenberghe, 2005) geeft in de context van het samenwerken en het professionele leren een aanvulling op bovenstaande inzichten. Haar onderzoek wijst uit dat, naast het belang van samenwerken en collegialiteit, autonomie van de docent een belangrijke plaats moet krijgen in de organisatie van de school (1995, p.385). Zij beschrijft dat als autonomie en collegialiteit elkaar in een dynamisch evenwicht houden dat dan de professionele ontwikkeling een grotere kans van slagen heeft.

Vanuit mijn persoonlijke manier van denken en doen zijn leren, ontwikkelen en veranderen sterk aan elkaar gekoppeld waarbij de onderlinge dialoog van essentieel belang is.

In mijn rol als coördinator wil ik de sociale interactie en het van elkaar leren stimuleren. In praktijk is genoeg kennis aanwezig. Door middel van onderlinge dialoog kan deze kennis expliciet worden. Daarom zal onderlinge dialoog een duidelijk plek krijgen in mijn

onderzoeksofzet. Bovendien zal door middel van een duidelijk plan, het stellen van doelen, experimenteren, ervaring opdoen en reflecteren dit onderzoeksproces worden begeleid. De reflectiecyclus van Korthagen (1993) wordt praktisch ingezet om de professionele ontwikkeling te bevorderen.

Volgens Marzano (2007) zijn professionaliteit en collegialiteit van docenten factoren die de prestaties van leerlingen verbeteren. Is collegiale klassenconsultatie een manier om het collectieve en professionele proces te stimuleren en beter af te stemmen?

2.3.2 Collegiale klassenconsultatie

Volgens Hendriksen (2000) is er sprake van collegiale consultatie als twee collega's met elkaar een gesprek aangaan waarbij de gespreksrelatie gelijkwaardig van aard is en vertrouwelijk van karakter. Hendriksen geeft aan dat er actuele werkvragen worden besproken door middel van uitwisseling van denkbeelden, gerichte advisering en probleemoplossing, elkaar te onderwijzen, vaardigheden aan te leren of te reflecteren. Met name de gelijkwaardigheid en de vertrouwelijkheid sluiten aan bij mijn kernwaarden. Interessant is om te onderzoeken hoe de collega's hierover denken. Het doel van deze collegiale consultatie is: het professioneel en effectief gebruik maken van elkaars capaciteiten om van elkaar te leren. Vrijwilligheid is een belangrijke voorwaarde. Onder collegiale consultatie wordt hier niet verstaan intervisie of coaching. Deze twee vormen van gespreksvoering vertonen overeenkomsten maar er zijn ook verschillen volgens Hendriksen (2000).

In dit onderzoek gaat het specifiek om het opdoen van ervaring met collegiale consultatie in de klas ofwel de collegiale klassenconsultatie. Het internationale rapport "How the Worlds Most Improved School Systems Keep Getting Better" geschreven door McKinsey & Company (2010) bevat onderzoek van 20 verschillende internationale schoolsystemen betreffende de kwaliteitsverbeteringen van schoolsystemen. Het belang van leren van en met elkaar 'collaborative practice' wordt beschreven als een concreet aspect voor verbetering van het onderwijs en het borgen van kwaliteit. "Collective capacity generates the emotional commitment and the technical expertise that no amount of individual capacity working alone can come close to matching...(Fullan, 2010,p.10)". Volgens het onderzoek van McKinsey & Company (2010) heerst er in excellente schoolsystemen een cultuur waarin leraren voortdurend gericht zijn op het van elkaar leren. Dit doen ze door samen lessen voor te

bereiden en door elkaars lessen bij te wonen. In de praktijk is, tijdens een ander onderzoek, de vragenlijst “Onze school als lerende organisatie” van Jutten (2004) ingevuld door een aantal collega’s. Een stelling in deze lijst is: “Leerkrachten kijken regelmatig in andere groepen om zicht te houden op het geheel”. Daarbij komt naar voren dat dit niet gebeurt in de praktijk. Collega’s geven in gesprekken wel aan dat ze open staan voor collegiale klassenconsultatie, ze willen bij andere collega’s kijken. De factor tijd wordt genoemd als drempel. In hoeverre zal dit daadwerkelijk van invloed zijn op de geplande uitvoering van de klassenconsultaties? Daarnaast wordt aangegeven dat gericht kijken bijvoorbeeld met behulp van een kijkwijzer en met concrete feedbackvragen nuttig is. Effectieve docenten werken bewust en doelgericht (Marzano, 2007) op zowel micro als meso niveau.

Vanuit deze uitgebreide theoretische onderbouwing is het nu zaak in de praktijk te onderzoeken en te toetsen wat de praktische ervaringen zijn en welke bijdrage collegiale klassenconsultatie kan leveren op onze school.

Hoofdstuk 3 **Onderzoeksmethodologie**

In dit hoofdstuk wordt op basis van theorie de keuze beschreven voor het soort onderzoek dat gaat plaatsvinden en wie de deelnemers zijn. Tevens wordt de koppeling gemaakt met de manier van data verzamelen en hoe deze data wordt geanalyseerd. De ethiek en het waarborgen van de kwaliteit van dit onderzoek worden meegenomen in het geheel van de onderzoeksmethodologie.

3.1 Doel van het onderzoek

Het verkrijgen van inzicht in de bijdrage van collegiale klassenconsultatie die gericht is op het onderling afstemmen op het gebied van pedagogisch en didactisch handelen van de docenten staat centraal. Daarnaast wil ik als coördinator en onderzoeker een gefundeerde aanbeveling kunnen doen over het opnemen van collegiale klassenconsultatie in het schoolbeleid en het cyclische ontwikkelproces van onze lerende school.

Om dit doel te kunnen bereiken wordt gebruik gemaakt van zowel kwalitatief als kwantitatief onderzoek (De Lange, Schuman & Montesanno Montessori, 2011,p.78). Kwalitatief onderzoek wordt toegepast om criteria, ervaringen en verwachtingen van collega's betreffende klassenconsultatie te inventariseren. Daarna worden de opgestelde criteria kwantitatief gemeten en met cijfers inzichtelijk gemaakt.

Vanuit een behoefte die collega's hebben uitgesproken: "Als team met de 'neuzen' dezelfde kant op staan qua visie, lesgeven en omgang met leerlingen", verwacht ik dat de collega's het bij elkaar kijken in de klas als positief zullen ervaren. Zij kunnen tevens benoemen wat de bijdrage is van klassenconsultatie in samenhang met het onderling afstemmen.

3.2 Onderzoeksparadigma

Paradigma heeft verschillende synoniemen zoals model, gedachtepatroon en kader. In de online encyclopedie (2013) staat paradigma omschreven als een complex geheel van samenhangende theorieën en opvattingen en als een zienswijze van waaruit de werkelijkheid wordt bekeken (De Lange et al.,2011).

Vanuit mijn onderzoeksdoel ontstaat er voor dit onderzoek een combinatie van twee onderzoeksparadigma's. Het interpretatieve onderzoeksparadigma en het kritisch-emancipatorische onderzoeksparadigma. In de Lange et al. (2011, p.44) wordt beschreven dat

het begrijpen en verhelderen van subjectieve, menselijke ervaringen in bepaalde situaties het doel is van het interpretativisme. Dit onderzoek is gericht op de ervaringen en het handelen van collega's met collegiale klassenconsultatie en toekomstige resultaten.

Het kritisch emancipatorische paradigma richt zich naast het individu ook op de bewustzijnsvergroting van onderdrukte groepen volgens Cohen (2007, p.28). Emancipatie en betrokkenheid bij de samenleving zijn principes die aansluiten bij een persoonlijke drijfveer. Daarnaast zijn het handelen en de reflectie van belang in dit paradigma, hetgeen terugkomt in dit onderzoek. In de praktijk worden klassenbezoeken gedaan waarbij de aandacht wordt gericht op het handelen als pedagoog en didacticus. Daarna volgt een reflectief gesprek.

3.3 Onderzoeksstrategie

De Lange et al.(2011, p 108) omschrijven onderzoeksstrategieën als strategische bundelingen van onderzoeksmethoden. De strategie is de verbinding tussen het theoretisch kader en de manier waarop gegevens worden verzameld zoals via een enquête of een interview.

Dit onderzoek wordt een actieonderzoek. Het is geschikt voor emancipatie van betrokkenen (De Lange et al. 2011). Daarnaast geeft Schuman (2009) aan dat deze strategie past bij onderzoeken in de eigen beroepspraktijk met als doel deze te verbeteren of te vernieuwen.

Een van de hulpvragen zoals beschreven in de inleiding is dat docenten in de praktijk beter willen afstemmen op pedagogisch en didactisch handelen. Dit betekent dat er een behoefte is aan verbetering van waaruit een vernieuwing van handelen kan voortvloeien. Het bewustzijn van verantwoordelijkheid voor de kwaliteit van handelen heeft impact op zowel leerlingen als collega's en mogelijke verbeteringen (Ponte, 2006). Dit is in samenhang met mijn normatieve professionalisering en het uitvoeren van dit type onderzoek in de praktijk.

Actieonderzoek is een cyclisch proces wat past bij een professioneel leerteam en de rol van onderzoeker en begeleider van het veranderingsproces. In het cyclische model van Schuman (2009) wordt dit duidelijk weergegeven.

Mijn verwachting van deze methode is dat ik met behulp van het cyclische model van Schuman (2009) antwoorden kan krijgen op mijn onderzoeksvragen en een bijdrage kan leveren aan het veranderingsproces. De cyclisch wordt in dit onderzoek één keer doorlopen. Deze methodiek heeft meer voordelen.

3.4 Onderzoeksgroep

De participanten van dit onderzoek zijn 23 lesgevende docenten (N=23). Zij gaan ervaring opdoen met collegiale klassenconsultatie. Tijdens twee teambijeenkomsten met alle participanten wordt door middel van dialoog structuur gegeven aan de uitvoering van de klassenconsultatie, de kijkwijzer wordt besproken en we experimenteren met het voeren van feedbackgesprekken. De inzichten van Hart (1992) zijn hierbij leidraad voor deze manier van werken.

Drie lesgevende docenten (N=3) hebben zich aangemeld voor een interview. Deze interviews worden afgenomen voor de teambijeenkomsten. Deze respondenten worden betrokken bij het opstellen van de criteria voor de uitvoering van de klassenconsultatie.

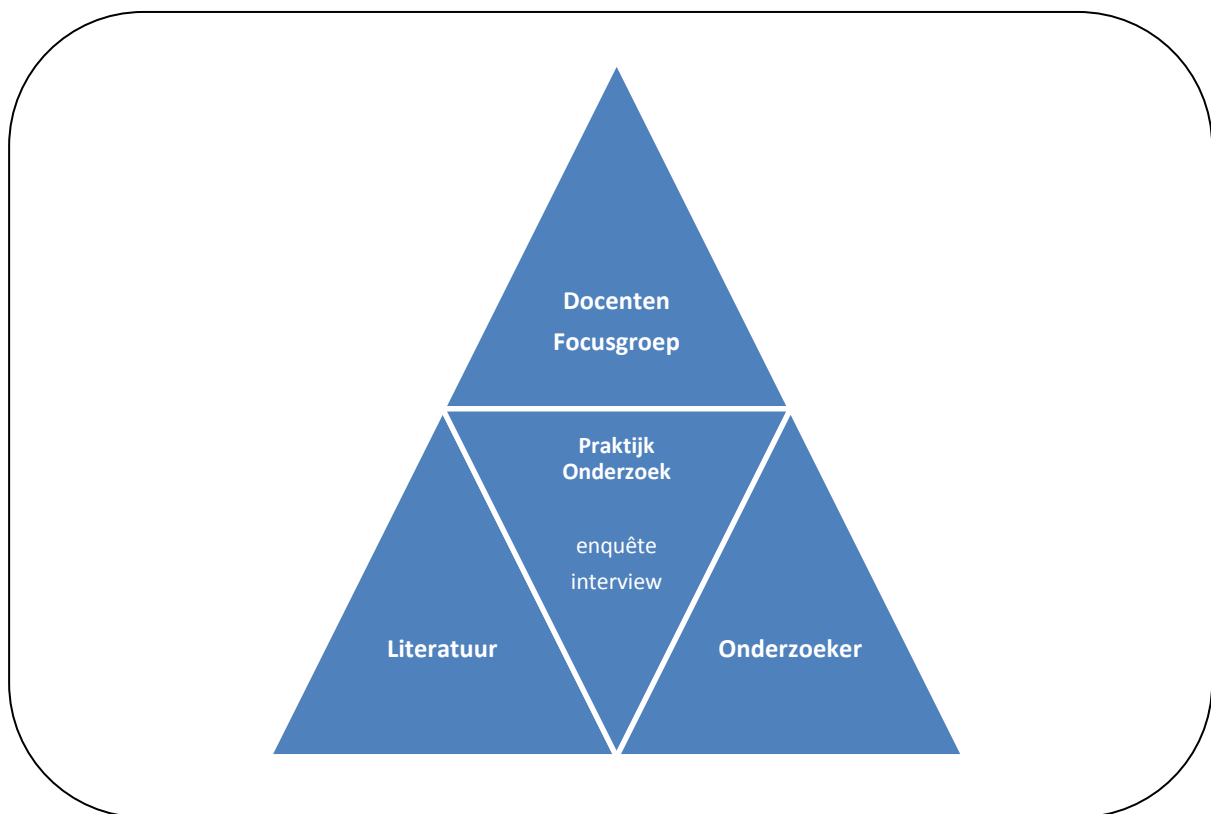
Daarnaast wordt de stuurgroep voor de invoering van Handelingsgericht Werken (N=5) betrokken bij dit onderzoek als focusgroep. Deze groep participeert bij de voorbereiding van de teambijeenkomsten, het opstellen van criteria voor de uitvoering van collegiale klassenconsultatie en het begeleiden van het proces.

3.5 Kwaliteit van het onderzoek

Goed onderzoek moet voldoen aan de volgende eisen: validiteit, betrouwbaarheid en ethische gedragsregels (De Lange et al., 2011, p.61). Triangulatie wordt hieraan toegevoegd.

3.5.1 Triangulatie

De Lange et al. (2011, p.27) beschrijft dit als het bestuderen van een onderwerp vanuit verschillende methoden en / of theoretische invalshoeken. Triangulatie kan de betrouwbaarheid en de validiteit van het onderzoeksinstrument verhogen (Harinck, 2010).



Figuur 4 Schematisch model van triangulatie in dit onderzoek

Figuur 4 geeft aan hoe in dit onderzoek de triangulatie wordt toegepast. Er wordt gebruik gemaakt van interviews, een focusgroep en enquêtes. Zowel kwalitatieve als kwantitatieve data wordt gebruikt.

3.5.2 Validiteit

Het woord valide heeft verschillende synoniemen zoals geldigheid, deugdelijkheid en steekhoudend. “De validiteit van een onderzoeksinstrument verwijst naar de mate waarin het instrument werkelijk meet wat de onderzoeker zegt of denkt te meten” (De Lange et al., 2011, p. 61). In dit onderzoek is sprake van dialogische validiteit omdat er draagvlak is in het team. De docenten vinden het allen van belang om gericht te werken aan onderlinge afstemming. Daarnaast wordt er bij de enquête gebruikt gemaakt van eenvoudige heldere schalen die nauwkeurig gescoord kunnen worden.

3.5.3 Betrouwbaarheid

Yin en Kumar (zoals geciteerd in de Lange et al., 2011, p. 62) schrijven dat als een meetmethode bij herhaalde meting van hetzelfde verschijnsel steeds hetzelfde resultaat oplevert je dan spreekt van betrouwbaarheid.

De betrouwbaarheid van de enquête met gesloten vragen is relatief groot. Kritische kanttekening is dat de enquête met gesloten vragen digitaal wordt verstuurd. Zal dit gevolgen hebben voor de respons? Door triangulatie wordt de betrouwbaarheid in het onderzoek eveneens vergroot.

Transparantie gedurende het onderzoeksproces en het zo goed mogelijk beschrijven van de stappen vergroot eveneens de betrouwbaarheid van dit onderzoek. Critical friends en de focusgroep worden voortdurend betrokken bij het gehele onderzoek.

3.5.4 Ethiek

Ethische overwegingen zijn van belang. Hierbij kan persoonlijke reflectie nuttig zijn. *‘Doe ik het goed? Doe ik het goede? Doe ik het om de goede redenen?’* (Lingsma & Scholten, 2001). Als onderzoeker ben ik mij bewust van de ethische aspecten die verbonden zijn aan mijn onderzoek.

Ik licht toe hoe ik met deze aspecten omga aan de hand van de gedragscode van praktijkgericht onderzoek voor hbo (Andriessen, Onstenk, Delnooz, Smeijsters & Peij, 2010).

1 Onderzoekers aan het hbo dienen het professionele en maatschappelijke belang (p.5).

Collegiale klassenconsultatie is een actueel thema gezien het onderzoek van McKinsey (2010) en de aanbevelingen die daaruit zijn voortgekomen. In de praktijk kan collegiale klassenconsultatie een efficiënt middel zijn om goed af te stemmen en verder te ontwikkelen.

2 Onderzoekers aan het hbo zijn respectvol (p.5).

Bij dit onderzoek zijn veel deelnemers betrokken. De vrijwilligheid en anonimiteit zullen in de informatieverstrekking worden meegenomen.

3 Onderzoekers aan het hbo zijn zorgvuldig (p.5).

Zorgvuldigheid omtrent ingevulde enquêtes en goede verwerkingen is een aandachtspunt.

4 Onderzoekers aan het hbo zijn integer (p.5).

De verzamelde data wordt alleen gebruikt voor het onderzoek.

5 Onderzoekers aan het hbo verantwoorden hun keuzes en gedrag (p.5).

Dit verslag is de verantwoording voor persoonlijke keuzes en gedrag. Het schrijven van dit onderzoeksdeel draagt bij aan de bewustwording en het belang van ethiek.

3.6 Plan van aanpak

In figuur 5 worden de fasen van het onderzoek in een tijdspad weergegeven.

Datum	Actie	Betrokkenen
november/ december '12	Bestuderen van de theorie voor het onderzoek	Onderzoeker (ik)
december '12	Onderzoeksvoorstel indienen	Onderzoeker
Week 2 8 januari '13	Teamvergadering: team informeren over mijn onderzoek en mensen vragen voor een interview.	Onderzoeker
Week 3 14 januari '13	Interviews (vragenlijst 1)	Onderzoeker met drie collega's
Week 3 18 januari '13	Focusgroep bespreking: Vorbereiding studiemiddag: - Rol van de leraar: Pedagogisch en didactisch handelen - Kijkwijzer (Slooter, 2009) - Feedback gesprek - Literatuurstudie collegiale klassenconsultatie en criteria vaststellen - Data analyseren van interviews	Onderzoeker stuurgroep HGW = focusgroep voor het onderzoek
Week 4 22 januari '13	Studiemiddag: - Pedagogisch en didactisch handelen - Feedback gesprek oefenen - Intro. en uitleg collegiale klassenconsultatie - Nulmeting (vragenlijst 2)	Hele team (Concept) (Experimenteren)
Week 5 -9 28 januari t/m 1 maart '13	Collegiale klassenconsultaties (ronde 1)	Alle lesgevende docenten (Experimenteren) (Ervaren)
Week 7 12 februari '13	Focusgroep bespreking: - Hoe verloopt de collegiale klassenconsultatie? Tussentijds begeleiden/ stimuleren van teamleden. - Vragen van de eind enquête met elkaar bespreken.	Onderzoeker Focusgroep Focusgroep als critical friends
Week 10 8 maart '13	Focusgroep bespreking Vorbereiding studiemiddag - Tussentijdse evaluatie -	Onderzoeker Focusgroep
Week 11 12 maart '13	Studiemiddag: - Video materiaal: vervolg rollen van de leraar: de pedagoog en de didacticus. - Tussentijdse evaluatie collegiale klassenconsultatie (Reflecteren ronde 1) - Evt. Bijstellen en aangeven ronde 2 van de collegiale klassenconsultatie.	Hele team (Reflecteren) (Evt. bijstellen concept)
Week 14 - 16 2 t/m 19 april '13	Collegiale klassenconsultaties (ronde 2)	Alle lesgevende docenten (Ervaren)
Week 17	Digitale enquête (vragenlijst 3)	Alle lesgevende docenten
Week 20	Mail naar alle collega's om ze alvast te bedanken	
Week 21	Focusgroep bespreking - Uitslag van de enquête - terugkoppeling naar het team - advies directie formuleren - Vervolgstappen	Onderzoeker Focusgroep
Week 22 28 mei '13	Uitslag enquête met team bespreken en vervolg stappen plannen.	Hele team (Reflecteren) (Concept voor komend schooljaar)

Figuur 5: Het tijdspad van het onderzoek

3.7 Onderzoeksmethode: verzamelen van data en data- analyse

Voor het uitvoeren van dit actieonderzoek en het verkrijgen van de juiste data is een keuze gemaakt voor bepaalde methoden. Leidraad voor de keuze is het betrekken van de participanten bij het proces en dialoog is van belang. De gekozen methoden worden nu beschreven evenals de manier van data analyse. Een overzicht van de data verzameling en analyse per deelvraag staat in bijlage 1.

3.7.1 Interview

Het interview wordt gebruikt om verdieping van inzicht in de gevoelens en ervaringen van collega's te verkrijgen op het gebied van de onderlinge afstemming en collegiale klassenconsultatie (de Lange et al.,2011). De validiteit is hoog omdat je dieper op een onderwerp kunt ingaan. De interviews worden gehouden met drie respondenten die zich daarvoor vrijwillig hebben aangemeld na een informatieve bijeenkomst over het onderzoek. Dit is een kleine groep waardoor je informatie minder kunt generaliseren. Dit is ook niet het doel van deze interviews. Het zal een semi gestructureerd interview worden. Enkele vragen zijn gericht op het verkrijgen van informatie over aspecten en de vormgeving van collegiale klassenconsultatie (zie bijlage 2). Deze kwalitatieve data wordt geanalyseerd door kernbegrippen over aspecten en vormgeving te selecteren (de Lange et al.,2011). Dit wordt gedaan door de focusgroep. De resultaten worden gecombineerd met de resultaten van de focusgroep en als leidraad gebruikt voor de uitvoering van collegiale klassenconsultatie. Tevens worden deze resultaten meegenomen in een digitale enquête voor alle lesgevende docenten. Hierdoor is er sprake van triangulatie.

3.7.2 Focusgroep

De focusgroep wordt gebruikt om vanuit de kennis, opvattingen en ideeën van de verschillende groepsleden, essentiële informatie te krijgen voor het succesvol uitvoeren en begeleiden van de klassenconsultatie (de Lange et al.,2011). Deze groepsleden vormen binnen de school al een stuurgroep voor de invoering van het HGW. Er zijn vier bijeenkomsten gepland. Literatuur over collegiale klassenconsultatie wordt verstrekt zodat ieder zich kan voorbereiden op de inhoud van de bijeenkomsten. Het boek van Slooter (2009) met de kijkwijzer (zie bijlage 6) wordt eveneens gebruikt als voorbereiding. Een agenda en notulen van de bijeenkomsten worden gemaakt door de coördinator. Zorgvuldigheid is één van de ethische aspecten. Door middel van gesprekken en consensus wordt kwalitatieve data

verzameld voor het vaststellen van criteria voor de klassenconsultatie. Deze kwalitatieve data wordt op een deductieve manier geselecteerd en in een later stadium gecombineerd met de data uit de interviews. De verzamelde data wordt tevens meegenomen in het opzetten van de digitale enquête voor alle betrokkenen.

Het voorbereiden van de studiemiddagen is onderdeel van de besprekingen. Een tussentijdse evaluatie over de klassenconsultatie is onderdeel van de tweede studiemiddag.

3.7.3 Enquête

De enquête als instrument wordt gebruikt om zowel kwantitatieve als kwalitatieve gegevens te verkrijgen op het gebied van verwachtingen, vormgeving en bijdrage van de collegiale consultatie (de Lange et al.,2011).

Er worden twee enquêtes afgenomen die anoniem kunnen worden ingevuld. De eerste enquête wordt afgenomen aan het begin van het onderzoek (zie bijlage 3). Deze enquête bevat twee schaalvragen gericht op de tevredenheid van het onderling afstemmen op pedagogisch en didactisch gebied. Deze resultaten worden gebruikt als nulmeting. De kwantitatieve data wordt omgezet in een gemiddelde score. De resultaten van deze vragen, in combinatie met een eindmeting, vormen een deel van het antwoord op deelvraag 4. Tevens bevat deze enquête een open vraag, doch deels gestructureerd, er worden vijf kernwoorden gevraagd ten aanzien van de verwachtingen van klassenconsultatie. Deze kwalitatieve data wordt gecategoriseerd, geturfd en verwerkt in een frequentie tabel (de Lange et al.,2011). De vraag is gericht op het beantwoorden van deelvraag 1.

Na de tweede ronde van het klassenbezoek wordt een digitale enquête afgenomen (zie bijlage 7). In principe is de betrouwbaarheid groot. In de praktijk zijn er een aantal docenten die nog niet structureel gebruik maken van de computer. Als onderzoeker vraag ik mij af of dat van invloed zal zijn op de respons. Een overweging die mee wordt genomen in de focusgroep. De vragen worden in samenspraak met de focusgroep aan de hand van eerder verkregen data opgesteld. Deze enquête bevat twee schaalvragen, gesloten en open vragen. De schaalvragen over tevredenheid zijn al eerder afgenomen. De resultaten van de twee metingen worden met elkaar vergeleken. Bij de gesloten vragen wordt gebruik gemaakt van een vijfpuntsschaal. De kwantitatieve data wordt verwerkt in grafieken. Er is bij de gesloten vragen ruimte om toelichting te geven als daar behoefte aan is. De antwoorden op de open vragen zijn

kwalitatieve gegevens die geanalyseerd worden middels coderen (de Lange et al.,2011, p.208).

Hoofdstuk 4 Data analyse en resultaten

In dit hoofdstuk wordt de verzamelde data uit de interviews, enquêtes en focusgroep gepresenteerd. Tevens wordt zichtbaar dat dit actieonderzoek een cyclisch proces is doordat verzamelde data leidt tot het verzamelen van nieuwe data. De methoden voor het analyseren van de data, die gebruikt zijn in het kader van de onderzoeksstrategie, worden toegelicht. Resultaten worden zichtbaar en conclusies op data niveau worden daar aan toegevoegd. De focusgroep is betrokken bij het analyseren.

4.1 Interviews

De interviews zijn gehouden met drie respondenten. Voor mij als interviewer waren communicatieve vaardigheden als afstemmen en rapport maken aandachtspunten alsmede het doorvragen. Deze dialoog was gericht op het krijgen van informatie over ervaringen, aspecten en vormgeving van de klassenconsultatie. Ik merkte dat ik tijdens het eerste gesprek werd beïnvloed door deze gerichtheid waardoor er minder diepgang kwam in het gesprek. Diepgang was één van de redenen waarom ik voor dit instrument had gekozen. Deze ervaring nam ik mee tijdens de volgende interviews waardoor ik actiever kon ingaan op datgene wat werd gezegd. De interviews droegen bij aan het verzamelen van data voor deelvraag 2 en 3. De respondenten werd verteld over de anonimiteit, vertrouwelijkheid en de manier waarop de gegevens van het gesprek werden gebruikt voor verder onderzoek. In bijlage 9 is een transcriptie van een interview opgenomen.

Resultaten van de interviews

De verslagen van de interviews werden met de focusgroep geanalyseerd. Een selectie vond plaats door antwoorden op de vragen die betrekking hadden op de aspecten en vormgeving van collegiale klassenconsultatie te categoriseren. In tabel 6 zijn de resultaten van de interviews zichtbaar gemaakt. De resultaten van de interviews zijn in een volgende fase van het onderzoek gecombineerd met de resultaten die voort kwamen uit de focusgroep. Deze verzamelde resultaten zijn daarna gebruikt als criteria voor de uitvoering van klassenconsultatie. Daarnaast zijn deze gegevens meegenomen in de opzet van de digitale enquête.

Tijdens de focusgroep bespreking werd duidelijk dat een deel van de interview vragen geen antwoord zouden geven op deelvragen. Toch leverde deze informatie mij als onderzoeker wel

iets op. De persoonlijke belevingen en meningen die gegeven werden over het onderling afstemmen en de bereidheid om te experimenteren met klassenconsultaties waren voor mij van toegevoegde waarde. Evenals het persoonlijke contact. De respondenten gaven dit ook aan. Ik realiseerde mij dat deze meningen niet representatief waren voor de mening van alle andere collega's. Het interview als instrument waarbij dialoog centraal staat past wel in het kader van dit onderzoek, de beschreven theorie en sluit aan bij persoonlijke waarden.



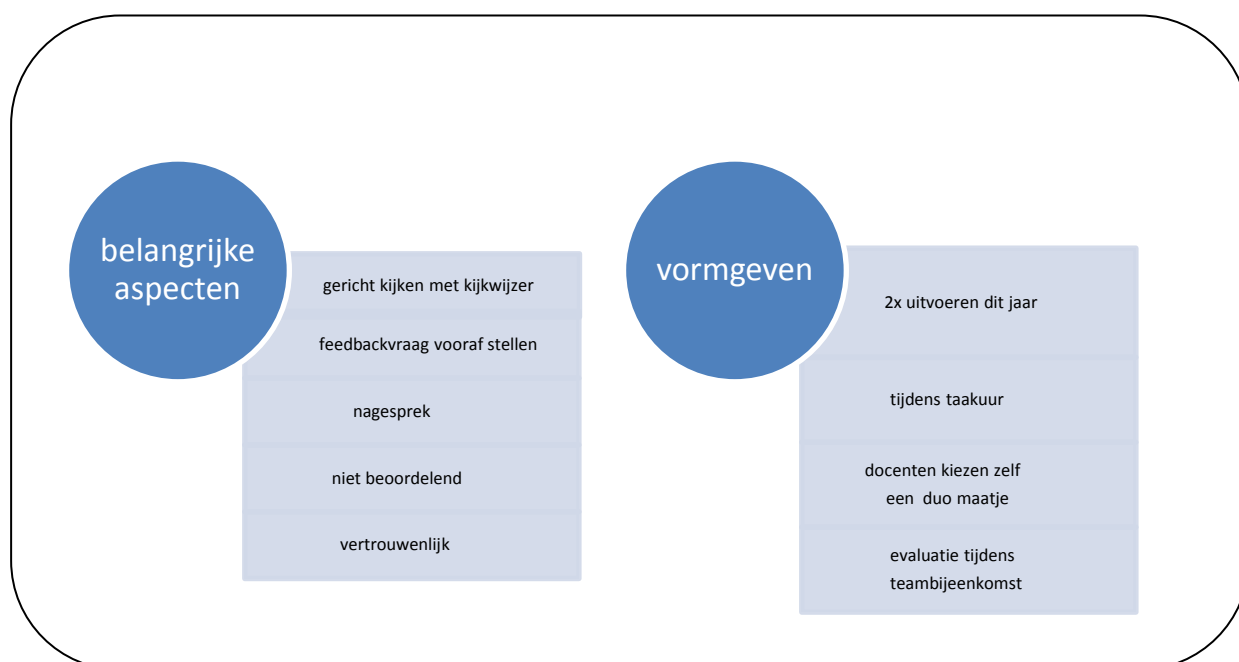
Figuur 6: Overzicht van criteria voor collegiale klassenconsultatie.

4.2 Focusgroep bijeenkomst 1

De bijeenkomst stond in het kader van het voorbereiden van de studiemiddag voor het team (zie bijlage8). Doordat de focusgroep zich had voorbereid werd de bijeenkomst als effectief en constructief ervaren door iedereen. De verslagen van de interviews werden geanalyseerd en antwoorden werden gecategoriseerd. De ideeën en meningen over aspecten en vormgeving van klassenconsultatie vanuit de focusgroep werden door middel van consensus geselecteerd. Opvallend was dat er veel gedeelde meningen en ideeën waren. Deze resultaten en de resultaten van de interviews werden gecombineerd. Dit geheel werd verwerkt in een overzicht waarmee de criteria voor de uitvoering van de klassenconsultatie uiteindelijk helder waren. Eén richtlijn werd daaraan toegevoegd vanuit de directie. Zij bepaalden dat een taakuur een geschikt moment was voor de uitvoering van klassenconsultatie.

Resultaten van de focusgroep

De focusgroep gaf een aanzet voor het verzamelen van data voor deelvraag 2: ‘Aspecten van collegiale klassenconsultatie die van belang zijn...’ en deelvraag 3 over de vormgeving. De kwalitatieve data werd op een deductieve manier door middel van consensus geselecteerd en in een later stadium gecombineerd met data uit de interviews. In figuur 7 zijn de criteria in een overzicht weergegeven voor de daadwerkelijke uitvoering van de collegiale klassenconsultatie. Er was sprake van triangulatie doordat het onderwerp vanuit drie verschillende methoden werd benaderd (literatuur, interview en focusgroep). Betrouwbaarheid is daardoor gewaarborgd.



Figuur 7 Criteria voor de uitvoering van de klassenconsultatie.

4.2 De enquête

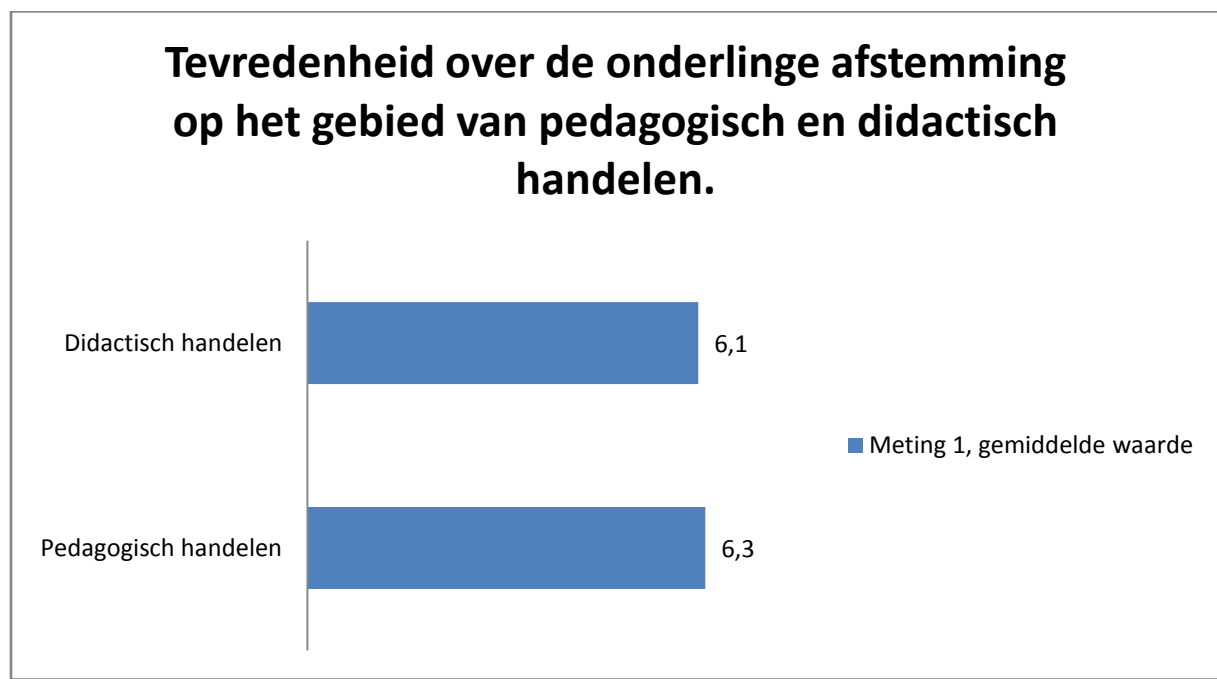
De enquête werd afgenomen aan het eind van de studiemiddag over de pedagoog, de didacticus, de kijkwijzer en collegiale klassenconsultatie (zie bijlage 3). Enkele collega's wilden de enquête op een ander moment invullen. Deze gelegenheid werd geboden waarmee het oorspronkelijke plan werd bijgesteld. De enquête werd anoniem ingevuld. Vrijwilligheid ten aanzien van het meedoen met de collegiale klassenconsultatie en het invullen van de enquête werd besproken. Alle collega's waren bereid om mee te doen aan de collegiale klassenconsultatie. De criteria over de uitvoering waren helder en acceptabel voor alle betrokkenen.

De schaalvragen over de tevredenheid van het onderling afstemmen op pedagogisch en didactisch gebied leverde kwantitatieve data. Deze werd omgezet in een gemiddelde score. (zie figuur 7). De data verzameling was gericht op de beantwoording van deelvraag 4: ‘Wat zijn de eerste resultaten over de bijdrage van collegiale klassenconsultatie...’.

De derde vraag was een open vraag doch deels gestructureerd omdat er vijf kernwoorden werden gevraagd. Deze vraag was gericht op het beantwoorden van deelvraag 1: ‘Welke bijdrage verwachten we...’. In eerste instantie leverde dit kwalitatieve data op die vervolgens gecategoriseerd werd met als resultaat kwantitatieve data. Daarna werd geturfd en de kernwoorden werden in een rangorde geplaatst. De resultaten zijn zichtbaar in een frequentietabel (figuur 8).

De data analyse is op een zorgvuldige manier gedaan in samenwerking met de focusgroep.

Resultaten van de enquête



Figuur 7 Grafiek van de nulmeting, N=23.

Deze vraag is beantwoord door alle respondenten waardoor validiteit is gewaarborgd. De tevredenheid op beide gebieden is voldoende. Zal deze beoordeling veranderen na de interventie?

De onderstaande data is gericht op het beantwoorden van deelvraag 1. Tijdens de interviews en de focusgroep is er ook gesproken over verwachtingen.

“Welke bijdrage verwachten we van collegiale klassenconsultatie.....”		
Kernwoorden	Aantal x genoemd	%
Leren van elkaar	18 x	31
Veranderend inzicht in programma, handelen en de leerling	11x	18,9
Uniformiteit en samenhang	8x	13,8
Vertrouwen en waardering	7x	12,1
Communiceren/ Reflecteren	6x	10,5
Transparantie	4x	6,9
Zinvol en belangrijk	3x	5,2
Samenwerking	1x	1,6
Totaal	58	100

Figuur 8 Frequentie tabel van verwachtingen over de bijdrage van collegiale klassenconsultatie. N=23 (zie bijlage 4)

Op data niveau wordt zichtbaar dat het leren van elkaar veelvuldig is genoemd. Van de 23 respondenten hebben 18 respondenten deze verwachting. Een veranderd inzicht zowel op micro als meso niveau wordt door de helft van de respondenten genoemd.

4.4 Focusgroep bijeenkomst 2 en 3

Deze bijeenkomsten waren gericht op het begeleiden van het onderzoeksproces. Een gesprekspunt was het verloop van de klassenconsultaties. De focusgroep leden signaleerden dat collega's in de praktijk actief bezig waren met het klassenbezoek waarbij al positieve reacties naar voren kwamen. Er werden nog geen knelpunten gesignaleerd.

De tussentijdse evaluatie met het team was positief en constructief hetgeen leidde tot het inzetten van de tweede ronde. Voor de tweede ronde werd ditmaal informatie verstrekt via de mail (zie bijlage 4). Eveneens werd weer een poster opgehangen waarop collega's zich konden inschrijven (zie bijlage 5).

De tweede enquête, gemaakt door de onderzoeker, werd tijdens de bijeenkomst besproken waarbij criteria als helderheid, eenduidigheid en doelgerichtheid leidraad waren. Voor het opstellen van de vragen werd tevens gebruik gemaakt van de data uit de interviews en de focusgroep bespreking. Op dit punt waren de leden tevens 'critical friends' van mij als

onderzoeker. Vragen voor de tweede enquête werden bijgesteld na feedback. De ruimte om een antwoord toe te lichten werd toegevoegd. Vraag 15 van de enquête was voor de focusgroep een discussie punt. Deze vraag leverde geen resultaat op voor het beantwoorden van de hoofd- en deelvragen. Toch werd besloten om deze vraag in de enquête te houden. Argument hiervoor was dat in dit cyclische proces ook de leerling de volgende ronde betrokken zou worden bij dit onderzoek.

Als onderzoeker bracht ik tijdens bijeenkomst 2 aan de orde hoe de bijeenkomst werd ervaren. De focusgroep gaf aan dat de bijeenkomsten constructief verliepen en de samenwerking werd als stimulerend ervaren.

Door de focusgroep op deze manier in te zetten wordt er gezamenlijk richting gegeven aan participatief onderzoek (de Lange et al., 2011, p.184).

4.5 Enquête 2

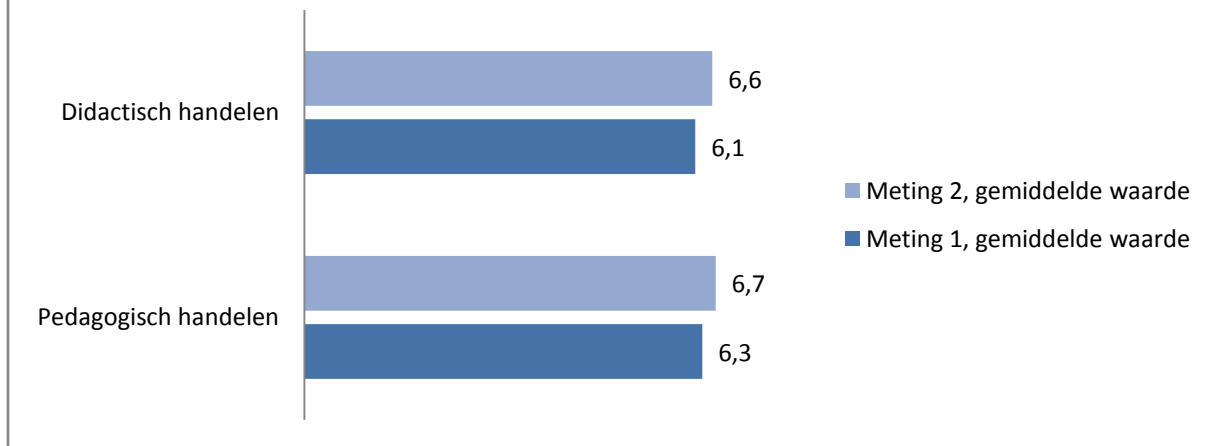
De betrouwbaarheid van deze enquête was relatief groot vanwege de 10 gesloten vragen. De gehele enquête bestond uit gesloten vragen, twee schaalvragen en twee open vragen. De data van de schaalvragen werd vergeleken met de data van de nulmeting.

De gesloten vragen hadden betrekking op deelvraag 2 en 3. Door middel van deze enquête werd het gehele team betrokken bij de beantwoording van deze deelvragen. Drie verschillende methoden waren gericht op het beantwoorden van de vragen waardoor triangulatie werd gewaarborgd. Daarnaast droeg deze manier van data verzamelen bij aan de interne validiteit.

Resultaten van enquête 2

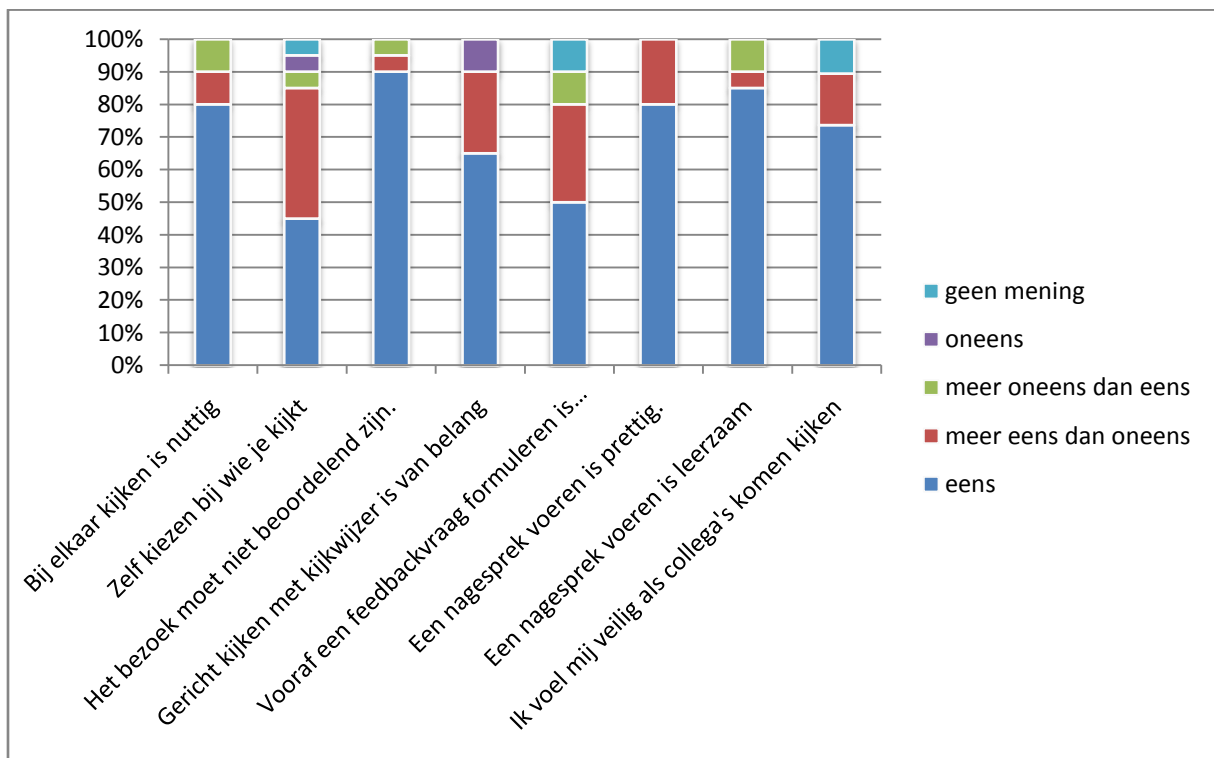
De respons van de digitale enquête is hoog. Van de 23 respondenten hebben 20 respondenten de enquête anoniem ingevuld, dit is een percentage van 87 procent. Bij enkele vragen is er ook een toelichting gegeven (zie bijlage 12).

Tevredenheid over de onderlinge afstemming op het gebied van pedagogisch en didactisch handelen.



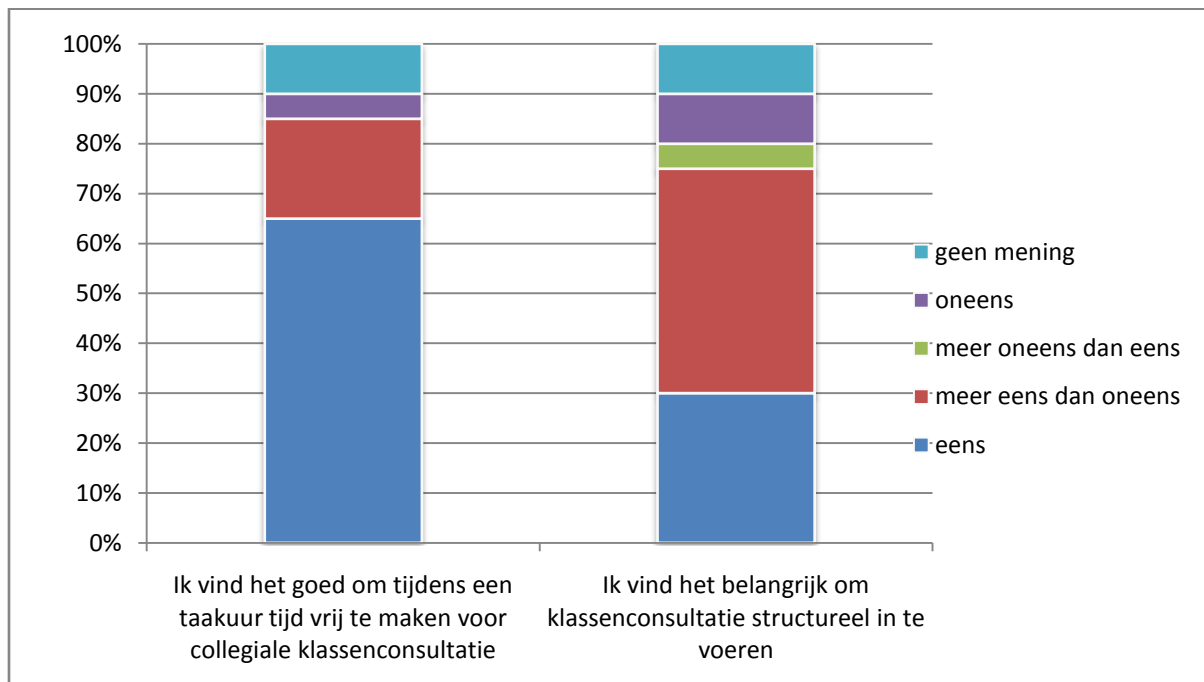
Figuur 9: Meting 1 N=23 en meting 2 N=20

Op data niveau kun je concluderen dat de tevredenheid na het uitvoeren van klassenconsultaties iets is gestegen met respectievelijk 0,4 en 0,5. De respons tijdens meting 2 is minder dan bij meting 1. Daarmee is de validiteit iets minder.



Figuur 10 Antwoorden op de vijfpuntsschaal vragen die gericht zijn op de aspecten van klassenconsultatie. N=20

Concluderend kun je stellen dat de resultaten van vijf stellingen waar men het mee eens is significant boven het gemiddelde liggen. De meeste respondenten kunnen zich vinden in de gestelde aspecten die uit eerder onderzoek naar voren kwamen. Het resultaat van alle stellingen waar ‘eens’ of ‘meer eens dan oneens’ op geantwoord werd, is 80 procent of meer.



Figuur 11 Vijfpuntsschaal: antwoorden op vragen die gericht zijn op de vormgeving.

Conclusie op data niveau is dat ruim 60 procent het eens is met het uitvoeren van de consultatie tijdens een taakuur. Dit sluit aan bij de richtlijn vanuit de directie. Ten aanzien van het structureel invoeren van klassenconsultatie is 30 procent het eens met deze stelling. Gezien alle andere resultaten lijkt dit een lage score. Als daar de categorie ‘meer eens dan oneens’ aan toegevoegd wordt, dan is het resultaat beduidend hoger namelijk 75 procent.



Figuur 12 frequentie van collegiale klassenconsultatie per schooljaar N=20

Conclusie op data niveau is dat 60 procent van de respondenten twee keer per schooljaar klassenconsultatie wil uitvoeren. Alle respondenten willen in dit ieder geval 1 keer per schooljaar doen.

Het praktisch ervaren van de meerwaarde	De bewustwording van leerpunten	Het opdoen van nieuwe ideeën en inzichten	Daadwerkelijke veranderingen
Stimuleren Enthousiasmeren Blikverruiming Meer onderling inzicht Meer overleg Duidelijkheid Uniformiteit Tips geven/ krijgen	Doel formuleren Les evalueren/ afsluiten Duidelijk regie voeren Bewustwording gedrag	Tijd maken voor afsluiting Leerling anders benaderen Ander beeld leerlingen Spiegelen eigen les Spoorboekje gebruiken	Gebruik van pictogrammen Spoorboekje (5x genoemd)

Figuur 13 Overzicht van de Codeboom van vraag 14 (zie bijlage 11) N=20

In figuur 13 zijn de antwoorden op de vraag ‘Wat heeft de klassenconsultatie je tot nu toe opgeleverd’ weergegeven. Vraag 14 was een open vraag. De kwalitatieve data werd gecodeerd. (De Lange et al., 2011,p.208).

Conclusie is dat er daadwerkelijk veranderingen zijn opgetreden na de collegiale klassenconsultatie. Er wordt nu door vijf respondenten een ‘spoorboekje’ op het bord gezet. Tevens gebruikt een respondent nu pictogrammen. Deze veranderingen zijn zichtbaar

waardoor de betrouwbaarheid van het antwoord toeneemt. De bewustwording van eigen handelen en dat van anderen is tevens een resultaat.

Hoofdstuk 5 Conclusie, discussie en aanbeveling

In dit hoofdstuk formuleer ik antwoorden op de deelvragen en de hoofdvraag. Conclusies van het onderzoek worden gekoppeld aan de theorie en de complexe context in de praktijk. Er volgt een kritische reflectie betreffende dit onderzoek en er worden aanbevelingen gedaan voor vervolgonderzoek. In dit onderzoek stond de hoofdvraag centraal: welke bijdrage levert collegiale klassenconsultatie aan het afstemmingsproces van ons team op het gebied van pedagogisch en didactisch handelen?

5.1 Belangrijkste conclusies uit de deelvragen

Om een goed antwoord te kunnen geven, is het eerst van belang de deelvragen te behandelen, zoals deze geformuleerd zijn in hoofdstuk 1. Als onderzoeker heb ik eerst zelf conclusies getrokken. Daarna zijn deze besproken met de focusgroep.

5.1.1 Deelvraag 1

1-Welke bijdrage verwachten we van collegiale klassenconsultaties voor het verbeteren van de onderlinge afstemming in ons pedagogisch en didactisch handelen?

Uit de antwoorden van de interviews en enquête 1 komt naar voren dat docenten meerdere verwachtingen hebben ten aanzien van collegiale klassenconsultatie. Het leren van elkaar is een verwachting die veel collega's delen. Het is een verwachting die voor de hand lijkt te liggen en een positief effect kan hebben op de onderlinge afstemming. Leraren die voortdurend gericht zijn op het leren van elkaar dragen bij aan de kwaliteit van het onderwijs volgens McKinsey & Company (2010). Fullan (2010) is deze mening ook toegedaan.

De verwachting dat er een veranderend inzicht zal optreden waardoor het handelen van de docent anders wordt, sluit aan bij de professionele ontwikkeling. Korthagen (1993) geeft dit aan in samenhang met de reflectiecyclus. Pameijer et al. (2012, p.22) spreekt hierbij zelfs over kansen voor docenten in het voortgezet onderwijs omdat door observaties van leerlingen bij verschillende docenten en onderling overleg er uiteindelijk beter afgestemd kan worden op de behoeften van de leerling.

De verwachting dat er meer uniformiteit en samenhang komt, wordt door één derde deel van de respondenten benoemd. Deze verwachting sluit aan bij de behoeften van docenten en de

beschreven probleemstelling in hoofdstuk 1. In een interview is deze behoefte verwoord als “Alle neuzen dezelfde kant op”.

5.1.2 Deelvraag 2

2-Welke aspecten van collegiale klassenconsultatie zijn voor ons van belang om een bijdrage te leveren aan deze onderlinge afstemming?

Een conclusie uit de digitale enquête is dat een groot deel van de respondenten zich veilig voelt als een collega komt kijken. Een belangrijk aspect van de klassenconsultatie, voor bijna alle respondenten, is wel dat de consultatie niet beoordelend is. Beoordeling zou van invloed kunnen zijn op het veiligheidsgevoel. Een veilig klimaat wordt door zowel Slooter (2009) als Raamsman (2009) genoemd als belangrijke voorwaarde voor de leerling om zich verder te ontwikkelen. Ditzelfde geldt natuurlijk ook voor docenten. Maslow (1974) geeft in zijn piramide aan dat veiligheid een fundamentele behoefte is van ieder mens. Vanuit de praktijk, het niet beoordelende karakter van een klassenconsultatie, en de theorie kun je stellen dat veiligheidsgevoel van essentieel belang is om onderling goed te kunnen afstemmen.

Een nagesprek voeren wordt door alle respondenten als prettig ervaren. 90 procent geeft zelfs aan dat het nagesprek ook leerzaam is. Het bevordert de professionele ontwikkeling. Het reflecteren wordt door Korthagen (1993) en Verbiest (2002) gezien als belangrijke bijdrage aan de professionele ontwikkeling van de docent. Daarmee wordt bekrachtigd dat ook dit aspect van belang is voor collegiale klassenconsultatie om een bijdrage te kunnen leveren aan de onderlinge afstemming. Vanuit de respondenten en de theorie wordt het belang van een nagesprek duidelijk aangegeven. In de praktijk blijkt dat de factor tijd van invloed kan zijn op de daadwerkelijke uitvoering. Enkele toelichtingen zijn: “zeker prettig alleen soms toch lastig om te plannen helaas” en “het is er alleen nog niet van gekomen : (Gelukkig heb ik een verslag gemaakt...)”. Deze opmerkingen kunnen worden meegenomen in de nabespreking met de directie en het team.

Een andere conclusie is dat meer dan de helft van de respondenten het van belang vindt om gericht te kijken tijdens een klassenconsultatie. Tijdens dit onderzoek is gebruik gemaakt van een kijkwijzer. Daarmee lijkt bevestigd dat gericht kijken, bijvoorbeeld met behulp van een kijkwijzer, van belang is voor het onderling goed afstemmen.

10 procent van de respondenten is het niet eens met de stelling. Een toelichting hierbij is “Soms kan het ook fijn zijn als iemand blanco kijkt en zo 'onbevangen' kan observeren.” Als onderzoeker vraag ik mij af wat de ervaringen en resultaten zouden zijn als er een klassenconsultatie wordt gedaan zonder gerichte vraag of kijkwijzer. Om hier antwoord op te krijgen is er vervolg onderzoek nodig.

5.1.3 Deelvraag 3

3-Hoe kunnen we dit het beste vormgeven?

De resultaten van de respondenten op nagenoeg alle enquête vragen zijn hoog en redelijk gelijkgestemd. Bij de vraag over het belang van structurele invoering is er meer verdeeldheid. 30 procent van de respondenten is het eens met een structurele invoering van collegiale klassenconsultatie. 45 procent is het er meer mee eens, dan mee oneens. Dit maakt uiteindelijk dat 75 procent het er meer mee eens is. Dit is een ruime meerheid waaruit geconcludeerd kan worden dat een eventueel besluit om klassenconsultatie structureel in te voeren breed wordt gedragen. Hiermee wordt aangegeven dat structureel invoeren een goede manier is om klassenconsultatie vorm te geven. Het resultaat van deze vraag intrigeert mij als onderzoeker. Respondenten hebben duidelijke verwachtingen en 80 procent van de respondenten geeft aan dat ze het nuttig vinden. Daartegenover staat dat 30 procent van de respondenten het volledig eens is met structurele invoering. In de volgende fase van dit actie onderzoek zou ik mij als onderzoeker hierin willen verdiepen om meer duidelijkheid te krijgen over zaken als motivatie en meningen. Wat speelt zich af onder die waterspiegel?

Verder kan geconcludeerd worden dat een ruime meerderheid twee keer per schooljaar een klassenconsultatie wil uitvoeren en bereid is om dit tijdens een taakuur te doen. Dat meningen verdeeld zijn, valt op te maken uit de toelichting. De volgende citaten geven dit weer. “Vanzelfsprekend” en “Een taakuur is bedoeld voor andere taken. Tijdens een klassenconsultatie ben je aan het leren, dit zijn studie-uren. Als de directie dit belangrijk vindt maakt zij hier tijd voor vrij. Wellicht is de nieuwe vakantieregeling een optie. De studie uren gebruiken..” en “vanzelfsprekend.”

Samenvattend kun je stellen dat er een brede basis is voor een structurele invoering van collegiale klassenconsultatie die twee keer per jaar wordt uitgevoerd tijdens een taakuur.

5.1.4 Deelvraag 4

4-Wat zijn de eerste resultaten over de bijdrage van collegiale klassenconsultaties aan de onderlinge afstemming op het gebied van pedagogisch en didactisch handelen?

De tevredenheid betreffende onderling pedagogisch en didactisch afstemmen is gemeten voor de interventie, de collegiale klassenconsultatie, en daarna. Uit die resultaten concludeer ik dat de tevredenheid iets groter is geworden.

Respondenten geven aan dat er meer overleg is, er ontstaat meer duidelijkheid en er komen nieuwe inzichten. Deze nieuwe inzichten passen in het kader van de professionele ontwikkeling van Verbiest (2002) en Senge (2001). In de praktijk blijkt dat vanuit dialoog collega's het grotere geheel gaan zien. De resultaten sluiten aan bij de verwachtingen die in deelvraag 1 zijn benoemd. Daarmee kan gesteld worden dat, gezien vanuit de probleemstelling genoemd in hoofdstuk 1, klassenconsultatie een positief effect heeft op overlegsituaties. Stimuleren en enthousiasmeren zijn resultaten die niet werden verwacht maar uiteindelijk wel als resultaat worden benoemd.

Over de bijdrage aan onderlinge afstemming op pedagogisch en didactisch gebied kan geconcludeerd worden dat bewustwording is ontstaan ten aanzien van verschillende aspecten zoals het duidelijk de regie voeren, doelen stellen en het belang van evalueren. Respondenten hebben van bepaalde leerlingen een ander beeld en zouden in vervolg anders kunnen handelen. Of dit daadwerkelijk ook gebeurt zal vervolgonderzoek moeten uitwijzen.

Daadwerkelijke zichtbare veranderingen en daarmee resultaten zijn dat er nu door collega's gebruik wordt gemaakt van pictogrammen en dat vijf nieuwe collega's na de interventie werken met een "spoorboekje". Dit houdt in dat de lesinhoud van te voren op het bord staat en dat leerlingen weten wat er van ze wordt verwacht. De leerling met de 'Special Educational Needs' heeft voordeel bij zo'n gestructureerde en voorspelbare didactische omgeving, volgens het onderzoek van Raamsman (2009). Daaruit zou je kunnen opmaken dat ook de SEN leerlingen in onze praktijk, daar baat bij hebben. Toch kan daar nu geen uitspraak over worden gedaan. Als onderzoeker is de ervaring en mening van de leerling hetgeen ik in het vervolgonderzoek centraal wil stellen omdat het uiteindelijk gaat om de onderwijsbehoeften van de leerling. In het systeemgerichte model van Jeninga en van Meersbergen (2012) wordt dit duidelijk weergegeven.

Samenvattend kan gesteld worden dat, na het uitvoeren van collegiale klassenconsultatie, de tevredenheid over het onderling afstemmen op pedagogisch en didactisch gebied is gestegen. Ook zijn er meer overlegsituaties, er is meer duidelijkheid en er zijn nieuwe inzichten opgedaan. Vijf collega's gebruiken nu het 'spoorboekje' en er wordt meer gebruik gemaakt van pictogrammen. Deze resultaten leveren een bijdrage aan de onderlinge afstemming op pedagogisch en didactisch gebied. Daarmee maken we als team een goede stap in de richting van het expliciet maken van kennis waarmee een aanzet wordt gegeven voor het collectieve leren, volgens de inzichten van Verbiest (2002).

5.2 De hoofdvraag

Welke bijdrage levert collegiale klassenconsultatie aan het afstemmingsproces van ons team op het gebied van pedagogisch en didactisch handelen?

In dit onderzoek heeft het opdoen van ervaring met collegiale klassenconsultatie door alle teamleden centraal gestaan. Bepaalde criteria zijn door middel van onderzoek teambreed vastgesteld zoals het niet beoordelende karakter van het bezoek en het uitvoeren tijdens een taakuur. Het gericht kijken bij elkaar in de klas en daarna een reflectief gesprek voeren, is nieuw op onze school. Het kan een eerste aanzet zijn om als lerende organisatie, gedefinieerd door Senge (1990), verder te gaan. Teamleren is daarbij één van de disciplines. Een antwoord op de vraag wat de klassenconsultatie heeft opgeleverd antwoord een respondent: "Leerlingen zie je in een andere situatie dan de jouwe, dat is leuk om te zien. Kijken hoe ze reageren in die situatie. Dat kun je weer spiegelen naar je eigen les." Daarmee wordt aangegeven dat klassenconsultatie vaardigheden van mensen verder kan ontwikkelen om het grotere geheel te zien. Tevens wordt bewustwording van het handelen gestimuleerd en het handelen kan veranderen. Het werken met pictogrammen is een zichtbare verandering in het afstemmingsproces op didactisch gebied.

Iedere respondent geeft een leerpunt, nieuw idee of zelfs daadwerkelijke verandering aan als gevolg van de collegiale klassenconsultatie. Er wordt dus daadwerkelijk van elkaar geleerd. Dit is deels zichtbaar in de praktijk. In meerdere klassen staat het 'spoorboekje' nu op het bord. De aanbeveling vanuit het onderzoek van McKinsey (2010) lijkt te werken in onze praktijk.

Het antwoord op de hoofdvraag wordt afgesloten met de gemeten verandering in tevredenheid. Tevredenheid is een veel besproken waarde in de theorie en de praktijk. De

aanleiding van dit onderzoek komt onder andere voort uit het kwaliteitsonderzoek (2012). Als persoon concludeer ik dat deze kleine positieve verandering in tevredenheid tevens een belangrijke bijdrage van de collegiale consultatie is voor het onderling afstemmen. Een tevreden mens telt voor twee.

5.3 Discussie

Dit onderzoek is een eerste aanzet geweest om te ondervinden hoe wij als team onderling beter af kunnen stemmen zodat wij als school ook beter af kunnen stemmen op de onderwijsbehoeften van onze leerlingen. Collegiale klassenconsultatie kan daarbij een middel zijn waarmee wij nu als team ervaringen hebben opgedaan. De resultaten van het onderzoek wijzen uit dat er positieve ervaringen zijn en dat op kleine schaal handelen daadwerkelijk is veranderd.

Het zijn eerste ervaringen en de resultaten geven nog geen gedetailleerd beeld ten aanzien van de verbetering van het onderling afstemmen. Veel antwoorden zijn nog op het niveau van de beleving. Daarmee kan er, mijns inziens, niet volledig antwoord gegeven worden op de hoofdvraag. Een nieuw onderzoek, met andere methoden, is nodig om een specifiekere antwoord te krijgen op de bijdrage aan het onderling afstemmen. De vragen in de enquête zouden een volgende keer anders gesteld kunnen worden waardoor je specifiekere informatie krijgt. Daarnaast zou het interview breder ingezet kunnen worden. De dialoog en de informatie die dit oplevert is zeer waardevol.

Ook is er geen duidelijkheid over hoe de nagesprekken verlopen zijn. Zijn deze nagesprekken alleen gevoerd op het niveau van ‘Doe ik het goed?’ of is er meer verdieping? Een echte verandering kan plaats vinden als er gesprekken gevoerd worden op het niveau van ‘Doe ik het om de goede redenen’ (Lingma en Scholten, 2001). Er is nader onderzoek nodig om meer zicht te krijgen op de manier waarop collega’s de nagesprekken voeren. De interview methode zou hier geschikt voor kunnen zijn.

Bovenal dient er een vervolgonderzoek te komen omdat het doel van het verbeteren van onderling afstemmen gericht is op het hoofddoel het verbeteren van het afstemmen op de onderwijsbehoeften van de leerling. Alleen de leerling kan bevestigen of de onderlinge afstemming van docenten daadwerkelijk is verbeterd.

5.4 Aanbevelingen

De titel van het onderzoek is “Ik kijk, jij kijkt, wij kijken en worden wijzer”. Kijken is een actief proces, het is een ‘werk’ woord. Door bij elkaar te kijken en in dialoog de verschillende gezichtspunten met elkaar te vergelijken ontstaat er een leerproces. Dit leerproces stimuleert de onderlinge afstemming in het voortgezet onderwijs en is tevens van invloed op het bevorderen van de kwaliteit van het pedagogisch en didactisch handelen. Ik zou collegiale klassenconsultatie structureel in willen zetten om de dialoog en kwaliteitsontwikkeling te borgen. Voorwaarden daarbij zijn het consequent inzetten van de reflectiecyclus van Korthagen (1993) en participatie (Kloosterboer, 2005) waardoor betrokkenheid en verantwoordelijkheidsgevoel groter worden (Hart, 1992).

In een vervolg onderzoek is het van belang om de leerling hierbij te betrekken. Uiteindelijk gaat het om het goed afstemmen op de onderwijsbehoeften van de leerling. De leerling zelf kan ons meer vertellen over deze behoeften. Door hen te raadplegen en zelfs mee te laten beslissen creëer je een leeromgeving waarin de leerling zich succesvol verder kan ontwikkelen.

6 Evaluatie en reflectie

In dit hoofdstuk beschrijf ik met behulp van de dialogische en technische reflectie mijn leerproces, gerelateerd aan het doen dit van onderzoek. De beschrijvende en kritische reflectie zijn geïntegreerd in het verslag. De meta reflectie en een beschrijving van verwerkte feedback staan in bijlage 13.

6.1 Dialogische reflectie

Als schoolkind en puber ben ik jarenlang op allerlei manieren actief betrokken geweest bij een handbalvereniging. Handbal is een teamsport. In dat team was ik middenopbouw. Het woord zegt het al: je staat als speelster in het midden van het team en je bouwt iets op. Een rol en ervaring die mij mede hebben gevormd en waar ik veel plezier aan heb beleefd. Ik wil graag samenwerken en iets opbouwen samen met ‘het team’. Vanuit mijn drijfveer lever ik graag een zinvolle bijdrage aan het grotere geheel.

Dit onderzoek past geheel in dit kader van het grotere geheel en als team samenwerken. Het onderzoeken gaat over onderling afstemmen en veelvuldig samenwerken. Ik realiseer mij ook dat anderen misschien minder gericht zijn op die voortdurende samenwerking, dat mensen autonomie zeer waardevol vinden. Tijdens de verschillende besprekingen en de teambijeenkomst heb ik mij regelmatig afgevraagd of ook anderen het belang van collegiale klassenconsultatie zo zien als dat ik dat zie. Mijn persoonlijke ervaringen en passie waaruit mijn handelen voortkomt kan op bepaalde momenten minder effectief zijn omdat ik dan niet meer goed afstem met de betrokkenen. Tijdens de focusgroep heb ik dit ter sprake gebracht en gevraagd hoe zij vonden dat de bijeenkomsten verliepen. Op deze manier probeer ik te ‘checken’ of er nog afstemming is. Vanuit een optimale afstemming kan mijns inziens een ‘flow’ ontstaan en zelfs synergie. Uiteindelijk is dat de optimale samenwerking waar ik naar streef. Dit streven sluit aan bij mijn persoonlijke doel zoals geformuleerd in de aanleiding.

6.2 Technische reflectie

Een methode die ik ook graag had gebruikt tijdens het onderzoek waren video beelden. Als team zouden wij dan tijdens een teambijeenkomst gaan kijken naar de video en aan de hand van deze beelden, de kijkwijzer in gaan vullen. Ik had een collega gevraagd of er tijdens zijn praktijkles gefilmd mocht worden. De toestemming van ouders was al geregeld. De video werd gemaakt door de toezichthouder en hij wilde de film ook bewerken. Trots kwam hij

naderhand naar mij toe om de film te laten zien. Het was een heel leuk filmpje met zelfs een mooi muziekje erop, zeer mooi bewerkt. Helaas niet geschikt om te gebruiken voor het doel wat ik in gedachte had. Het filmpje is uiteindelijk wel getoond tijdens de studiemiddag. Collega's hebben een heel mooi beeld gekregen van een metaalles alleen hebben we daar de kijkwijzer niet bij gebruikt. Een ervaring die ik zeker mee neem. Een volgende keer zal ik duidelijker zijn in mijn instructies naar anderen. Misschien waren mijn instructies niet duidelijk genoeg omdat ik zelf ook nog niet geheel voor ogen had wat van belang was. Ik heb nog geen ervaring met het opnemen van video beelden. Daar ben ik nog niet vaardig in. Wel ben ik van mening dat videobeelden een wezenlijke bijdrage kunnen leveren aan het onderzoeksproces. Ik wil mij daar na deze studie verder in verdiepen.

Bibliografie

- Andriessen D., Onstenk J., Delnooz, P., Smeijsters H., Peij S., (2010) *Gedragscode praktijkgericht onderzoek voor het hbo*. HBO raad, Den Haag.
- Booth, T. & Ainscow (2007). *Index voor Inclusie*. Apeldoorn, Garant.
- Clark, H. H. (1992). *Arenas of language use*. Chicago: University of Chicago Press
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2007) (6th Ed). *Research Methods in Education*. New York: Routledge.
- De Lange, R., Schuman, H. & Montesano Montessori, N. (2011). *Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals*. Antwerpen / Apeldoorn: Garant.
- Derks, L. & Hollander, J. (1996). *Rapport*. In *Essentials van NLP*. (pp.97 – 111). Utrecht: Servire/ Kosmos.
- Harinck, F. (2010). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen – Apeldoorn: Garant-Uitgevers N.V.
- Hendriksen, J. (2000). *Collegiale consultatie: consult vragen, consult geven*. Baarn: Nelissen
- Hilst, B. v.d., (2010) *Het leren organiseren*. Ten Brink: Meppel
- Jutten, J., (2004) *De systeemdenker in actie: leiding geven in een lerende school*. Echt: Natuurlijk leren.
- Jeninga, J., & Meersbergen, E.v. (2012). *De ecologie van de leerling. Een systeemgericht model voor het onderwijs*. Tijdschrift voor orthopedagogiek, 51, 175 -185.
- Lingsma, M. & Scholten, M. (2001). *Coachen op competentieontwikkeling*. Uitgeverij Nelissen, Soest.
- Kloosterboer, P. (2005). *Voor de verandering. Over leidinggeven aan organisatieverandering*. (4^e druk) Den Haag: Sdu uitgevers
- Korthagen, F., & Vasalos, A. (2007). *Kwaliteit van binnenuit als sleutel voor professionele ontwikkeling*. Tijdschrift voor lerarenopleiders 28 (1), 17-23
- Korthagen, F. (1993). *Afbeelding: Spiraalmodel van (ideaal) reflectieproces*. Geraadpleegd op 1 juni 2013, van Verkregen van: http://faber.kuleuven.be/slo-lo/pages/onderwijs/ow_korthagen.htm

Marzano, R.J. (2007). *Wat werkt op school: research in actie. Meta-analyse van 35 jaar onderwijsresearch direct toepasbaar in beleid en praktijk*. Middelburg: Bazalt.

Marzano, R.J.(2011) *De kunst en wetenschap van het lesgeven. Een evidence- based denkkader voor goed, opbrengstgericht onderwijs. Tien vragen (en antwoorden) om uw lessen sterker te maken*. Middelburg: Bazalt.

Meersbergen, E. v., Jeninga, J. (april 2012). *De ecologie van de leerling*. Tijdschrift voor Orthopedagogiek, 51 (4), 175- 185

Meersbergen, E.v., Jeninga,J. (april 2012) *Afbeelding: De ecologie van de leerling*. Geraadpleegd op 3 juni 2013, van <http://detandemgedragsadviezen.drupalgardens.com/content/rubriek-gedrag-3ttrends-themas-en-tips>

Onderwijsraad (2011). *Naar hogere prestaties in het voortgezet onderwijs*. Den Haag: Onderwijsraad.

Pameijer,N. & Beukering, T. van. (2006). *Handelingsgericht werken: een handreiking voor de interne begeleider. Samen met leraar, ouders en kind aan de slag*. Leuven: Acco.

Pameijer,N., Beukering, T. van., Wulp,M. van der. & Zandbergen, A. (2012). *Handelingsgericht werken in het voortgezet onderwijs*. Leuven: Acco.

Paradigma. Geraadpleegd op 21 maart 2013, van <http://www.encyclo.nl/begrip/paradigma>

Ponte, P. (2006). *Onderwijs van eigen makelij: Procesboek actieonderzoek in scholen en opleidingen* (3^e druk). Baarn: Nelissen

Maslow, A& Duijker, H.C.J., (1974). *Motivatie en persoonlijkheid*. Rotterdam: Lemniscaat

McLeod, S. A. (2010). *Kolb's Learning Styles and Experiential Learning Cycle - Simply Psychology*. Verkregen op 20 -03-2013, van <http://www.simplypsychology.org/learning-kolb.html>

Mourshed, M & Chijioke, C & Barber, M. (2010) *How the world's most improved school systems keep getting better*. Education November 2010 McKinsey & company

Raamsman, C. (2009). *ZMOLK-ers binnen het cluster 4 onderwijs. Een onderzoek naar de hoeveelheid ZMOLK-ers binnen het schip en de literatuurstudie naar adequate pedagogische*

en didactische begeleiding van deze doelgroep. Geraadpleegd op 25 -02- 2013, van http://www.tschip.nl/news/17/details/item_54/

Rijksoverheid. Passend Onderwijs (2012) Gedownload op 15 februari 2013 van <http://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/passend-onderwijs>

Schuman, H. (2009). *The transition to adulthood – A shared responsibility. The education of visually impaired teenagers with learning difficulties and their exclusion from mainstream schools*. Saarbrücken : VDM Verlag.

Senge, P., (1990). *The fifth discipline, the Art & Practice of the Learning Organization*. Double day: New York

Senge, P. & Luca, T., (2011) *Lerende scholen*. Den Haag: SDU

Slooter, M. (2009). *De vijf rollen van de leraar*. Amersfoort: CPS.

Stevens, L.M., (2004) *Zin in school*. Amersfoort: CPS.

Van den Berg, R., & VandenBerghe, S. (2005). *Succesvol leidinggeven aan onderwijsinnovaties*. Alphen aan den Rijn: Kluwer

Van Beek & Terpstra Organisatie Adviesbureau (2012) *Analyse naar aanleiding van de afname van de kwaliteitsvragenlijst VO binnen Praktijkschool de Brug*.

Verbiest, E. (2002). *Collectief leren in scholen*. Openbare les, Fontys Hogescholen, Tilburg.

Wilkens, E., Petersen, H.S., Horsthuis, R., ZMOL-KERS, *wat moet je ermee...?* Nieuw Meesterschap Garant jaargang 2, nr 4 juni – juli – augustus 2012

Wolf, K. van der, & Beukeringen, T. van (2009). *Gedragsproblemen in scholen: het denken en handelen van leraren*. Leuven: Acco

Yin, Robert K. (2003, 3^e druk). *Case Study research: Design and Methods*. London: Sage Publications Inc.

Bijlage 1 Overzicht van data verzameling en data -analyse.

Deelvraag 1		
Welke bijdrage verwachten we van collegiale klassenconsultaties voor het verbeteren van de onderlinge afstemming in ons pedagogisch en didactisch handelen?		
Dataverzameling	Betrokkenen	Data analyse
Vragenlijst 2 (bijlage 4) Nulmeting Deze vragenlijst wordt ingevuld na de studiemiddag over de didacticus en de pedagoog.	Alle lesgevende docenten	Vraag 3 kwalitatieve analyse; tekst georiënteerd . De kernwoorden kunnen worden gecategoriseerd en gerangschikt naar hoe vaak een woord is genoemd.
Literatuurstudie Slooter (2009), McKinsey (2010), Hendriksen (2000) en Pameijer,N., Beukering, T. van., Wulp,M. van der. & Zandbergen, A. (2012).	Onderzoeker Focusgroep	Document analyse
Focusgroep:Ideeën en opvattingen bespreken over collegiale klassenconsultatie en de kijkwijzer.	Focusgroep	Door gesprek als stuurgroep richting geven aan het proces en onderzoek.
Interview; semi gestructureerd	4 collega's	Kwalitatieve analyse: gesprekken coderen

Deelvraag 2		
Welke aspecten van collegiale klassenconsultatie zijn van ons van belang om een bijdrage te leveren aan deze onderlinge afstemming.		
Dataverzameling	Betrokkenen	Data analyse
Interview: semi gestructureerd	4 collega's	Kwalitatieve analyse: gesprekken coderen
Digitale vragenlijst (bijlage 8) Vraag 1 t/m 11	Alle lesgevende docenten	Kwantitatieve analyse: Schaalvragen worden verwerkt in een rating scale
Literatuurstudie Hendriksen(2000),Slooter (2009), McKinsey (2010),	Onderzoeker Focusgroep	Dcoument analyse; criteria klassenconsultatie verzamelen
Focusgroep Op basis van literatuur, interview resultaten en argumentatie focusgroep richtlijnen vaststellen voor uitvoering van klassenconsultatie	Onderzoeker Focusgroep	Kwalitatieve analyse; vanuit gesprek belangrijkste aspecten halen.

Deelvraag 3

Hoe kunnen we dit het beste vormgeven?

Dataverzameling	Betrokkenen	Data analyse
Interview: semi gestructureerd	3 collega's	Kwalitatieve analyse: gesprekken coderen
Digitale vragenlijst (bijlage 8) Vraag 1 t/m 11	Alle lesgevende docenten	Kwantitatieve analyse: Schaalvragen worden verwerkt in een rating scale
Literatuurstudie Hendriksen (2000), Slooter (2009), McKinsey (2010),	Onderzoeker Focusgroep	Document analyse; criteria klassenconsultatie verzamelen
Focusgroep Met elkaar richtlijnen vaststellen voor vormgeving en uitvoering klassenconsultatie op basis van literatuur, interview resultaten en argumentatie focusgroep	Onderzoeker Focusgroep	Kwalitatieve analyse; vanuit gesprek belangrijkste vormgevingsaspecten halen.

Deelvraag 4

Wat zijn de eerste resultaten over de bijdrage van collegiale klassenconsultatie aan de onderlinge afstemming op het gebied van pedagogisch en didactisch handelen?

Dataverzameling	Betrokkenen	Data analyse
Vragenlijst 2 (bijlage 4) Nulmeting Deze vragenlijst wordt ingevuld na de studiemiddag over de didacticus en de pedagoog.	Alle lesgevende docenten	Vraag 1 en 2: kwantitatieve analyse. Schaalvragen worden verwerkt in een rating scale
Digitale enquête (bijlage 8) vraag 12 en 13	Alle lesgevende docenten	Vraag 12 en 13; kwantitatieve analyse. Schaalvragen worden verwerkt in een rating scale. Deze kunnen worden vergeleken met vraag 1 en 2 van de nulmeting.
Vragenlijst 2 (bijlage 4) Nulmeting	Alle lesgevende docenten	Vraag 3: kwalitatieve analyse; tekst georiënteerd . De kernwoorden categoriseren en rangschikken.
Digitale enquête (bijlage 8) vraag 14	Alle lesgevende docenten	Vraag 14 kwalitatieve analyse; tekst georiënteerd . De kernwoorden categoriseren en rangschikken. Coderen
Focusgroep gegevens van enquête gezamenlijk bekijken en reflecteren	Onderzoeker focusgroep	Kwalitatieve data : gedeelde opvattingen voor mijn conclusie van het onderzoek

Bijlage 2 Interview vragen Vragenlijst 1

De antwoorden dragen bij aan het verzamelen van informatie voor deelvraag 2 en 3.

Het wordt een semi gestructureerd interview. Tijdens het afnemen van het interview zijn deze vragen leidraad voor het gesprek.

Als interviewer wil ik steeds proberen door te vragen “en wat nog meer?” om zo meer diepgang in het gesprek te krijgen.

Doel; - Hoe wordt de onderlinge afstemming op pedagogisch en didactisch gebied ervaren?

- Ideeën opdoen omtrent belangrijke aspecten en organisatie betreffende de collegiale klassenconsultatie. Deze ideeën kunnen meegenomen worden tijdens de instructie over het uitvoeren van de collegiale klassenconsultatie.
- Deze aspecten kunnen daarna ook verwerkt worden in de digitale enquête.

Interview

- Hoe ervaar jij de onderlinge afstemming op pedagogisch gebied?
Kun je dit verduidelijken met een concreet voorbeeld?
- Hoe ervaar jij de onderlinge afstemming op didactisch gebied?
Kun je dit verduidelijken met een concreet voorbeeld?
- Welke aspecten op pedagogisch en didactisch gebied zijn volgens jou van belang om af te stemmen?
- Wat gaat al goed?
- Wat zou verbeterd kunnen worden?
- Heb jij een idee over hoe de onderlinge afstemming nog beter kan verlopen?
- Heb je ervaring met collegiale klassenconsultatie?
- Wat versta jij onder collegiale klassenconsultatie?
- Als we bij elkaar gaan kijken in de klas, wat zijn voor jou dan belangrijke punten betreffende de organisatie en de inhoud?

Bijlage 3 Vragenlijst 2 (Nulmeting)

Beste collega,

Tijdens de studie bijeenkomst hebben we de vijf rollen van de leraar besproken waarbij de Didacticus en de Pedagoog centraal stonden. Aansluitend hebben we de bijbehorende kijkwijzer met elkaar bekeken en besproken. Daarnaast hebben jullie informatie ontvangen over collegiale klassenconsultatie en het geven van feedback. De komende periode gaan wij ervaring opdoen met collegiale klassenconsultatie waarbij de kijkwijzer wordt gebruikt.

Graag onderstaande vraag invullen en inleveren bij Judith

Vraag 1 Ben je tevreden over de onderlinge afstemming van collega's op pedagogisch gebied?

1 staat voor : heel ontevreden, 10 staat voor: helemaal tevreden.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Vraag 2 Ben je tevreden over de onderlinge afstemming van collega's op didactisch gebied?

1 staat voor : heel ontevreden, 10 staat voor: helemaal tevreden.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Vraag 3

Welke bijdrage zou collegiale klassenconsultatie kunnen leveren aan de onderlinge afstemming?

Geef in **vijf kernwoorden** aan wat die bijdrage zou kunnen zijn.

1..... 4

2 5

3

Dank voor het invullen en succes met de collegiale klassenconsultatie.

Als er vragen zijn of opmerkingen dan hoor ik het graag

Groet Judith

Collegiale klassenconsultatie

Collegiale klassenconsultatie ronde 2

(Hierbij nog even de afspraken naar aanleiding van de studiemiddag.)

Periode: week 14 t/m week 16 (2 april t/m 19 april)

Tijd: tijdens een taakuur.

Enquêteformulier in week 17

- In deze periode is het de bedoeling dat alle docenten weer bij een andere docent in de klas gaan kijken m.b.v. de kijkwijzer.
- Schrijf op het schema in de docentenruimte je naam, bij wie je gaat kijken en wanneer dat je gaat doen. Je kunt zelf kiezen met wie je deze ronde gaat samenwerken.
- Voor het bezoek kun je aangeven op welke aspecten van de kijkwijzer je graag feedback wilt hebben van de bezoekende collega.
- Na het bezoek bespreek je met je collega de verschillende punten van de kijkwijzer.
- In week 17 stuur ik, Judith, alle docenten een enquêteformulier. Ik zou het heel fijn vinden als jullie die allemaal in willen vullen en opsturen. Ik ga deze enquête gebruiken voor mijn studie i.v.m. mijn praktijkonderzoek. Daarnaast wordt de uitslag van de enquête besproken tijdens de PR vergadering op 28 mei 2013.
- Hierbij ook nog een artikel over “Leraren leren van elkaar” uit het onderwijsblad. Dit artikel is gebaseerd op een Internationaal Onderzoek wat aansluit bij mijn onderzoek en hetgeen waarmee we nu in de praktijk ervaring opdoen.

Hieronder nog een aantal kenmerken van een collegiale klassenconsultatie

naar aanleiding van de tussentijdse evaluatie

- Twee collega's volgen een les van elkaar en gaan met elkaar een gesprek aan waarbij de gespreksrelatie gelijkwaardig van aard is en vertrouwelijk van karakter.
- Het is geen onderlinge beoordeling.
- Wij hanteren de kijkwijzer als leidraad voor het bezoek zodat we gericht kijken naar de verschillende rollen van de leraar.
- Het doel van deze collegiale consultatie is: het professioneel en effectief gebruik maken van elkaars capaciteiten om van elkaar te leren.

Enkele aandachtspunten voor het feedback geven tijdens het nagesprek.

- 1 Beschrijf concreet en specifiek gedrag dat je zelf hebt gezien of gehoord.
- 2 Gebruik een ik- boodschap; “Wat ik heb gezien...” of “Ik hoorde dat...”.
- 3 Geef aan welk effect dat gedrag op je / de leerling heeft; “Dat maakte dat ik...”.
- 4 Laat je gesprekspartner reageren.
- 5 Vraag om het gewenste gedrag: “Hoe zou je..”.
- 6 Verken samen oplossingen of achtergronden.

Bijlage 5 Foto van invullijst voor collega's

Organisatie collegiale klassenconsultatie

De vijf rollen van de leraar

Ik kijk, je kijkt, wij kijken ons Wijzen!
Inbreng voor klassenconsultatie met u, de scholier.
2^e Periode woensdag 13/11/15
(15 maart t/m 12 april)

Naam	Collega / observator	Datum en tijd
Marjan		
Ineke		
Henk		
Diana		
Bart de G.	Stef	
Jan H.		
Kim	Judith	
Cees		
Lotte H.		
Sandra K.		
Yolanda	Samantha	
Jan M.		
Tim		
Ella	Lotte B	
Dick V.		
Sandra W.		
Lotte B.	Stef	
Samantha	Yolanda	
Judith	Kim	
Alice		
Piet		
Jeanet		
Jan R.		
Anke		
Iris		
Stef	Bart	

Handwritten notes on the right side of the table:
8-4 1^{ste} lesuur
12-13 1^{ste} lesuur

Doel: Overzicht van wie bij wie gaat kijken en wanneer.

Opdracht: Alle docenten 'zoeken' een maatje en maken een afspraak voor een klassenbezoek. De namen worden ingevuld op de poster. Deze poster hangt in de docentenruimte waardoor iedereen zicht heeft op wie er al een maatje heeft en wie er nog beschikbaar is.

Bijlage 6 Kijkwijzer (Slooter, 2009, p.136)

Lesobservatieformulieren: de vijf rollen van de leraar

Leraar:

Klas:

Datum:

1e rol: GASTHEER <i>stemt af op leerlingen</i>				
1. Noemt de leerling bij de naam (maakt contact)				
2. Is zichtbaar en duidelijk aanwezig (leiderschapsgedrag)				
3. Geeft het voorbeeld (toegankelijk, benaderbaar, vriendelijk)				
4. Zorgt dat de leerling klaar is om te kunnen starten.				
2e rol: PRESENTATOR <i>vangt en houdt de aandacht vast</i>				
1. Vangt de aandacht van de leerling (1 ^e overtreder)				
2. Kan de aandacht van de leerling gedurende de start vasthouden.				
3. Kondigt het doel en de inhoud van de les aan.				
4. Vertoont leiderschapsgedrag (staat stevig en congruent voor de klas).				
3e rol: DIDACTICUS <i>geeft instructie en zet leerlingen aan het werk</i>				
1. Motiveert leerling voor de les, de leertaken, het vak door begrijpelijke uitleg				
2. Geeft de complete instructie met controle.				
3. Zet de leerling snel aan het werk.				
4. Gebruikt passende werkvormen (met samenwerken).				
5. Geeft leerling zinvol commentaar op zijn werk.				
6. Stoort het leren niet en kijkt hoe er gewerkt wordt.				
7. Geeft les op hun niveau (vraagt niet te veel of te weinig).				
8. Richt zich op leren, laat het zichtbaar/hoorbaar maken.				
4e rol: PEDAGOOG <i>zorgt voor veiligheid en grijpt in</i>				
1. Zorgt voor een veilige sfeer door het gewenste gedrag te benoemen.				
2. Neemt leerling serieus, kent ze, toont respect voor leerling.				
3. Corrigeert ongewenst gedrag (neutraal tot en met de drieslag).				
4. Geeft complimenten waar mogelijk en beperkt straf.				
5. Laat zijn gevoelens zien (kan beheerst boos worden).				
6. Identificeert probleemgedrag snel en accuraat en reageert erop.				
7. Hanteert de voor ieder bekende normen/regels rechtvaardig				
8. Laat leerling delen in verantwoordelijkheden				
5e rol: AFSLUITER <i>sluit de les goed af</i>				
1. Sluit de les op tijd af, laat opruimen en inpakken.				
2. Geef duidelijke instructie over het gewenste gedrag van leerling.				
3. Rondt de les inhoudelijk af door een samenvatting/overzicht van de les.				
4. Evalueert de les procesmatig				

Beste collega's

Hierbij ontvangen jullie een enquête over de Collegiale klassenconsultatie.

De afgelopen periode hebben jullie in ieder geval 1x bij een collega in de klas gekeken met behulp van de kijkwijzer.

Bij deze de vraag of jullie deze enquête willen invullen zodat ik deze gegevens kan gebruiken voor mijn onderzoek. Ik hoop van harte dat jullie daar even de tijd voor nemen.

Het invullen van deze enquête duurt maximaal 15 minuten. De gegevens worden anoniem verwerkt.

Tijdens een vergadering zullen de uitslagen van deze enquête worden besproken.

De sluitingsdatum voor deze enquête is a.s. vrijdag 26 april 2013.

Bij voorbaat dank voor het invullen en succes. Als je nog iet wilt opmerken dan kan dat in het tekstvak onder de vraag.

vraag 1 : Het bij elkaar kijken in de klas vind ik nuttig.

Oneens	Meer oneens dan eens	Meer eens dan oneens	Mee eens	Geen mening
--------	----------------------	----------------------	----------	-------------

Toelichting:

vraag 2 : Het is van belang dat je zelf kunt kiezen bij wie je gaat kijken.

Oneens	Meer oneens dan eens	Meer eens dan oneens	Mee eens	Geen mening
--------	----------------------	----------------------	----------	-------------

Toelichting:

vraag 3 : Een klassenbezoek van een collega moet niet beoordelend zijn.

Oneens	Meer oneens dan eens	Meer eens dan oneens	Mee eens	Geen mening
--------	----------------------	----------------------	----------	-------------

Toelichting:

vraag 4 : Gericht kijken n.a.v. een vraag of een kijkwijzer is van belang.

Oneens	Meer oneens dan eens	Meer eens dan oneens	Mee eens	Geen mening
--------	----------------------	----------------------	----------	-------------

Toelichting:

vraag 5 : Het is praktisch als de collega waar je gaat kijken al vooraf een feedbackvraag heeft geformuleerd zodat je als observator gericht kunt kijken.

Oneens	Meer oneens dan eens	Meer eens dan oneens	Mee eens	Geen mening
--------	----------------------	----------------------	----------	-------------

Toelichting:

vraag 6 : Een nagesprek voeren n.a.v. het bezoek vind ik prettig

Oneens	Meer oneens dan eens	Meer eens dan oneens	Mee eens	Geen mening
--------	----------------------	----------------------	----------	-------------

Toelichting:

vraag 7 : Een nagesprek voeren over de klassenconsultatie is voor mij leerzaam.

Oneens	Meer oneens dan eens	Meer eens dan oneens	Mee eens	Geen mening
--------	----------------------	----------------------	----------	-------------

Toelichting:

vraag 8 : Ik voel mij veilig als andere collega's bij mij komen kijken.

Oneens	Meer oneens dan eens	Meer eens dan oneens	Mee eens	Geen mening
--------	----------------------	----------------------	----------	-------------

Toelichting:

vraag 9 : Ik vind het goed om tijdens een taakuur tijd vrij te maken voor een klassenconsultatie bij een collega.

Oneens	Meer oneens dan eens	Meer eens dan oneens	Mee eens	Geen mening
--------	----------------------	----------------------	----------	-------------

Toelichting:

vraag 10 : Ik vind het belangrijk om klassenconsultatie structureel in te voeren.

Oneens	Meer oneens dan eens	Meer eens dan oneens	Mee eens	Geen mening
--------	----------------------	----------------------	----------	-------------

Toelichting:

vraag 11 : Hoe vaak zou je bij elkaar in de klas willen kijken?

O keer	1 keer per schooljaar	2 keer per schooljaar	Meer dan 2 keer per schooljaar	Geen mening
--------	-----------------------	-----------------------	--------------------------------	-------------

Toelichting:

vraag 12 : Ben je tevreden over de onderlinge afstemming van docenten op het pedagogisch handelen? 1 staat voor; heel ontevreden, 10 staat voor: helemaal tevreden.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

1 staat voor : heel ontevreden, 10 staat voor: helemaal tevreden.

vraag 14 : Wat heeft de klassenconsultatie je tot nu toe opgeleverd? Geef leerpunten aan, veranderingen die je hebt toegepast, nieuwe ideeën die je door het klassenbezoek hebt gekregen etc..

vraag 15: Wat is volgens jou de meerwaarde van klassenconsultatie voor de leerlingen?

Hartelijk dank voor de medewerking.

Groet Judith

Andere bijlagen zijn verwijderd in verband met privacy van gegevens