

L.O.B., wat kunnen WIJ daarmee?

**Samenwerkend leren bij loopbaanoriëntatie en begeleiding
op een school voor Voortgezet Speciaal Onderwijs.**

Sandra Reimes
Praktijk Gericht Onderzoek
Juni 2016
Fontys OSO Nijmegen
PCN 327494

INHOUDSOPGAVE.

Samenvatting.	4
Hoofdstuk 1 Aanleiding.	
1.1 Inleiding en context van het onderzoek	5
1.2 Aanleiding en probleemstelling	6
1.3 Voorlopige vraagstelling	8
Hoofdstuk 2 Theoretisch kader.	
2.1 Inleiding	9
2.2 De VSO-leerling en het belang van zijn netwerk	9
2.3 Samenwerkend leren door diversiteit	11
2.4 Veranderingsprocessen en hun invloed op de onderwijsprofessional	13
2.5 Samenvatting theoretisch kader	15
2.6 Onderzoeksvraag	16
Hoofdstuk 3 Onderzoeksopzet.	
3.1 Inleiding	17
3.2 Respondenten	17
3.3 Onderzoeksstrategie	18
3.4 Onderzoeksinstrumenten	18
3.5 Validiteit, betrouwbaarheid en triangulatie	19
3.6 Ethiek	20
Hoofdstuk 4 Data analyse.	
4.1 Inleiding	22
4.2 Analyse enquête	22
4.3 Analyse focusgroep	29
4.4 Samenvatting data-analyse	32
Hoofdstuk 5 Conclusies, discussie en aanbevelingen.	
5.1 Inleiding	33
5.2 Conclusies	33
5.3 Discussie	39
5.4 Aanbevelingen	40
Hoofdstuk 6 Evaluatie.	
6.1 Product	42
6.2 Proces	43
Nawoord.	44

Bijlagen.

1	Literatuurlijst	45
2	Taakverdeling per expertisegroep	47
3	Fasen binnen ontwerponderzoek	49
4	Onderzoeksinstrument 1, de enquête	50
5	Vier stellingen bij enquêtevraag 5	52
6	Triangulatie per deelvraag	53
7	Data enquêtevraag 1	54
8	Data enquêtevraag 2	55
9	Data enquêtevraag 3a	56
10	Data enquêtevraag 3b	57
11	Data enquêtevraag 4	59
12	Data enquêtevraag 5	60
13	Data enquêtevraag 6	61
14	Data van de focusgroep in kerncategorieën	64
15	Hulpmiddel bij dataverzameling focusgroep	71
16	Feedback op aanbevelingen door leidinggevenden	73
17	Feedback op presentatie door werkveld	77
18	Feedback op literatuurverwijzing	82
19	Verwerkingsopdracht BOP4	83
14.1	Verwerkingsopdracht	83
14.2	Reflectie	87
14.3	Literatuurlijst	88
14.4	Feedback werkveld	89

SAMENVATTING.

Dit onderzoek richt zich op samenwerking tijdens het loopbaan- en oriëntatietraject, verder als LOB-traject omschreven, op een school voor voortgezet speciaal onderwijs. Tijdens dit LOB-traject komt de leerling in aanraking met diverse collega's. Uitgangspunt van dit onderzoek is om de samenwerking tussen de diverse collega's bij dit traject te onderzoeken en de kansen die daar liggen om te komen tot een professionele leergemeenschap. De onderzoeksstrategie van het ontwerponderzoek wordt hierbij ingezet. Het ontwerponderzoek start met een vooronderzoek, waarbij onderzocht wordt of er eigenaarschap is van de visie op het LOB-traject. Van daaruit wordt onderzocht waar de wensen tot samenwerking tussen de diverse expertisegroepen liggen.

De conclusie is dat eigenaarschap van de visie op het LOB-traject nog veel aandacht verdient. Deze conclusie wordt vertaald in een raamwerk van samenwerkingsafspraken waarbij aanbevelingen worden gedaan richting samenwerkend leren tussen de diverse expertisegroepen.

Een hoopvol resultaat, dat een stap in de richting zet om een professionele leergemeenschap (Senge, 2014) te worden.

HOOFDSTUK 1 AANLEIDING.

1.1 Inleiding en context van onderzoek.

De leerlingen van onze school voor voortgezet speciaal onderwijs, verder als VSO benoemd, hebben een beperkt cognitief vermogen en stromen uit naar dagbesteding of begeleid werk. De biologische leeftijd is van twaalf tot en met achttien jaar, de cognitieve en emotionele ontwikkelingsleeftijd ligt lager en is divers. Als stagecoördinator is het mijn taak om passende stages te zoeken voor leerlingen richting dagbesteding of werk. Onze school heeft veel veranderingen doorlopen de afgelopen drie jaren. Externe factoren als de Participatiewet en de Wet op passend onderwijs hebben hun intrede gedaan. De huidige school is een samensmelting van twee scholen voor VSO in dezelfde regio. De huidige opzet en werkwijze zijn voor veel collega's nieuw.

Het onderwijs is verdeeld over twee fases. Drie jaar basisvorming en drie jaar specialisatiefase. Leerlingen zitten drie jaar bij dezelfde mentor in heterogene groepen, heterogeen zowel op leeftijd als leerniveau. Naast deze groepen is er ook een groep die 'uitstroom dagbesteding' heet, leerlingen die specifieke medische zorg nodig hebben. Deze groep heeft leerlingen van leerjaar 1 tot en met 6.

In de basisvorming en specialisatiefase zitten leerlingen drie leerjaren bij dezelfde mentor. Dit bevordert de persoonlijke betekenis die leraar en leerling naar elkaar hebben (Stevens, 1997). Van daaruit komt onderwijskundige en professionele beïnvloeding. Het homogeen groeperen op enkel leeftijd of leerniveau doet tekort aan de individuele verschillen. Heterogene groepen bevorderen het coöperatief leren volgens Stevens (1997). We streven naar een inclusieve maatschappij en willen als school hier een voorbeeld in zijn.

“Wees zelf de verandering die je wilt zien in de wereld”

Mahatma Gandhi

Opgehaald van: <http://www.positief-nieuws.com/mahatma-gandhi.html> 2015

In de eerste drie jaren basisvorming worden alle cognitieve en praktische vakken aangeboden. In de laatste drie jaren specialisatiefase wordt er gekozen voor één of twee sectoren waarin de leerling zich kan specialiseren. Cognitieve vakken worden

nog wel aangeboden, maar de nadruk ligt bij de praktijkvakken. Er zijn vijf sectoren: groen, techniek, ambachtelijk, horeca en dienstverlening. Het onderwijs wordt in beide fases verzorgd door verschillende expertisegroepen: mentoren, praktijkopleiders en stage-coördinatoren. Zij beïnvloeden allen de route naar uitstroom.

1.2 Aanleiding en probleemstelling.

De Participatiewet geeft het onderwijs de opdracht om meer leerwerkplekken in de praktijk te creëren. Het VSO is eindonderwijs en moet de leerlingen gericht begeleiden naar dagbesteding of werk. Niet alleen de Participatiewet, maar ook de Wet op passend onderwijs speelt hierbij een rol. De tendens is dat financiering van de VSO-leerling nog maar tot achttien jaar gewaarborgd is binnen ons samenwerkingsverband. Voorheen was dit tot twintig jaar. Er is minder tijd om de leerdoelen te behalen. Enkele jaren geleden werkten het onderwijs en het stagebureau, waar ik toe behoor, aan hun eigen specifieke taken. Stage en uitstroom werden onderwerp van gesprek in het laatste schooljaar. Het stagebureau nam dit gedeelte op zich. Nu is het een traject dat vanaf het begin van het VSO wordt ingezet en waar iedereen die op ons VSO werkt zijn aandeel in heeft. De coachings-taak is een gedeelde verantwoordelijkheid geworden van mentoren en stagecoördinatoren. Het traject richting uitstroom noemen wij LOB, loopbaanoriëntatie en –begeleiding. Dit is een nieuwe term binnen de school. Leerling, ouders, stagecoördinatoren en intern begeleider zijn gesprekspartners bij het LOB-traject. Het netwerk van de leerling (Van Meersbergen & Jeninga, 2012) heeft een belangrijke rol. Een verhuizing, mobiliteit buiten de school en invloed van opvoeders op toekomstplannen heeft al meerdere keren het LOB-traject van een leerling van route doen veranderen. Om effectief en opbouwend te werken is samenwerking tussen opvoeders en school nodig (Onderwijsraad, 2010). De mentor zie ik hierbij als een belangrijke schakel. Hij is de persoon die de leerling en zijn LOB-traject kan coördineren en aansturen. Deze coachende taak van de mentor richting uitstroom is voor veel collega's nieuw. Naast kennis van de leerling heeft hij daarbij ook input nodig van verschillende collega's zoals praktijk- en stagebegeleiders. De communicatiemiddelen tussen stage en mentor, zoals een stageboekje en evaluatieformulieren, maar ook het portfolio van de leerling, op onze school de LOB-map genoemd, worden door het stagebureau

ontwikkeld. De competenties van leerlingen worden door middel van deze communicatiemiddelen gemonitord. Deze communicatiemiddelen worden niet door alle collega's op dezelfde manier gebruikt. Dit wordt regelmatig als belemmerend aangegeven bij ons stagebureau. De taakverdeling en het aandeel van elke expertisegroep in het uitstroomtraject lijkt onduidelijk. De taakverdeling, zie bijlage 1, is meerdere malen binnen het team aangeboden. Elke expertisegroep heeft zijn aandeel in het LOB-traject. Het gaat niet alleen om het aanleren van vakvaardigheden als snijtechnieken bij horeca. Ook de sociale contacten met collega's en het werken onder druk van de leerling zijn aspecten die bij LOB rol spelen. De praktijkopleider, bijvoorbeeld de kok, heeft zicht op al deze onderdelen tijdens het werken met de leerling. Het gebied waar de expertise van de kok en de mentor samenkomen, creëert mogelijkheden tot kennisdeling. Als beiden over de grens van hun eigen vakgebied kunnen stijgen, liggen er kansen voor collectief leren (Verbiest, 2003). Samen moeten deze expertisegroepen de werkzaamheden afstemmen.

Het managementteam stuurt deze expertisegroepen aan. Met alle betrokken professionals, mentale modellen en vakspecifieke kennis zullen deze groepen op zoek moeten gaan naar de ruimte waar de doelen samenkomen rondom het LOB-traject van de leerling.

In de aanloop naar de onderzoeksvraag spelen een aantal vragen door mijn hoofd.

- Hoe kunnen we de kloof dichten tussen verschillende lessen in de school en werken aan een doorgaand LOB-traject voor de leerling?
- Zijn de gemeenschappelijke doelen helder?
- Hoe gaan wij dit zien als een gezamenlijke verantwoordelijkheid?

Het liefst wil ik dit allemaal onderzoeken. Dat is te veel. Wel kan ik een aanzet geven tot enkele aspecten. LOB zie ik als een rode draad door de hele school. Dit wordt nu aangestuurd door het stagebureau. De stagecoördinatoren, waaronder ik, hebben de contacten in het werkveld en kennen de verwachtingen van werkgevers na de schoolperiode. De mentoren kennen de leerling en zijn netwerk het beste.

Praktijkopleiders zijn de experts bij vakspecifieke vaardigheden. Samen met de leerling en zijn opvoeders beïnvloeden wij allen het LOB-traject. Dit wil ik samenbrengen en een plek geven in ons onderwijs.

1.3 Voorlopige vraagstelling.

Waar liggen de kansen voor samenwerken tussen de expertisegroepen op een school voor VSO bij het LOB traject?

1. Is de kennis van het LOB-traject en taakverdeling hierbij voor elke expertisegroep helder?
2. Wordt de taakverdeling op LOB door elke expertisegroep gedragen?
3. Welke samenwerkingsrelaties tussen de expertisegroepen kunnen meer ontwikkeld worden?
4. Waar moet die samenwerking over gaan?

HOOFDSTUK 2 THEORETISCH KADER.

2.1 Inleiding.

In dit hoofdstuk staat het theoretisch kader beschreven. De invloeden die meespelen bij LOB, de kansen om collectief te leren vanuit diversiteit en een professionele leergemeenschap te worden en de omgang met veranderingen worden onderbouwd. De kernbegrippen van het onderzoek zijn LOB en netwerk, samenwerkend leren door diversiteit en omgaan met veranderingsprocessen binnen een school.

2.2 De VSO-leerling en het belang van zijn netwerk.

Meijers, Kuijpers & Winters (2008) onderscheiden vijf competenties die voorwaarde zijn bij de loopbaanoriëntatie:

1. Kwaliteitenreflectie
2. Motievenreflectie
3. Werkexploratie
4. Loopbaansturing
5. Netwerken

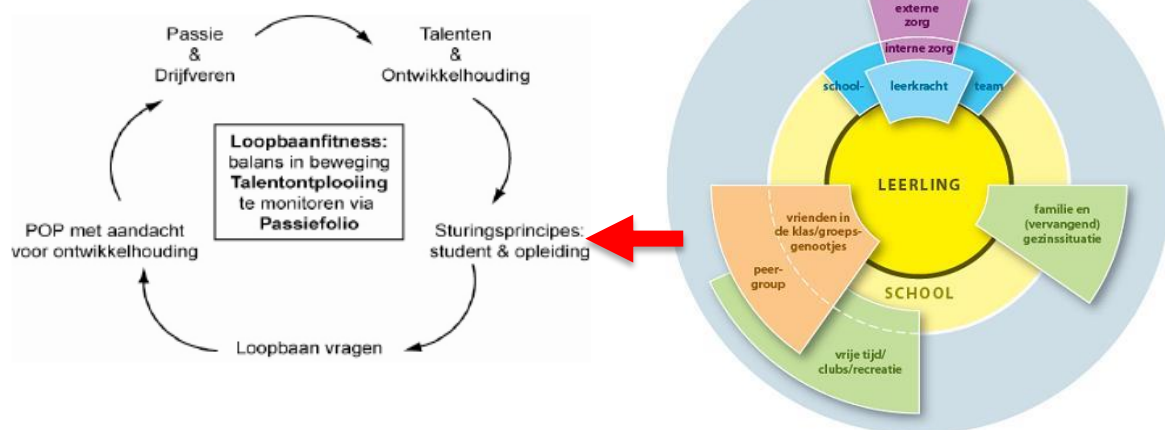
De leerling een stem geven (Kienhuis, Van Huijgevoort, Cornelissen, Van Swet, Smeets, Vloet, 2008) in zijn loopbaantraject is een belangrijke waarde voor mij. Dit kan lastig zijn bij onze leerling met beperking. Reflectie op kwaliteiten en motieven en zelfsturing van de loopbaan zijn competenties die onze leerlingen matig beheersen. Kegan (in Luken, 2008) gaat uit van vijf bewustzijn-stadia: impulsief, instrumenteel, interpersoonlijk, zelfsturend en transformerend. De stap van de instrumentele naar het interpersoonlijke stadium is voor leerlingen van zestien jaar zonder een verstandelijke beperking al groot (Luken, 2008). De ontwikkelingsleeftijd ligt op onze school voor VSO lager dan gemiddeld. Pas in de zelfsturende fase kan verwacht worden dat een leerling uit zijn eigen denkkader kan stappen. Onze leerlingen met een verstandelijke beperking hebben hier dus veel ondersteuning bij nodig. Deze ondersteuning kan vanuit het netwerk van de leerling komen. Samenwerking van de netwerkleden is dan van belang.

Van Meersbergen en Jeninga (2012) hebben de ecologie van de leerling in een systeemgericht model samengevat. De leerling staat in verbinding met de thuissituatie, de peergroep en de professionals uit onderwijs en zorg. Centraal staat

de vraag: “Wat heeft deze leerling in deze situatie nodig?” Dit kan meer zijn dan alleen de zorg uit de onderwijsprofessionele hoek. Kennis van het netwerk buiten de school is een essentieel onderdeel van LOB.

Door het ontdekken van passies en talenten en hierop voortdurend te reflecteren kan onze leerling en zijn netwerk de loopbaanwensen in beeld krijgen. Dit is een cyclus die zich continu herhaalt. Admiraal (2010) noemt dit loopbaanfitness. Vanuit de talenten en de ontwikkelhouding volgt de stap naar de sturingsprincipes die de school en de leerling hanteren. Gezien de beperking van de leerling op onze school en de invloed van zijn omgeving, is deze omgeving ook een sturingsprincipe, zie figuur 1.

Loopbaanfitness & passiefolio



Figuur 1 Loopbaan fitness methodiek (Admiraal, 2010) en het ecologisch model (Van Meersbergen en Jeninga, 2012) en de relatie met elkaar voor de leerling met een cognitieve beperking (Reimes, 2016)

Sax (2002) gebruikt het model van person-centered-planning bij de regie van het netwerk rondom de leerling. Professionals, vrienden, familieleden worden betrokken en ingezet bij de vraag wat de leerling nodig heeft om zijn levensdoelen te bereiken. Dit kan op verschillende gebieden zijn zoals mobiliteit, zelfredzaamheid of vrijetijdsbesteding. Ouders en opvoeders hebben bij onze leerlingen een grote invloed. Zo is er een ouder die zijn kind consequent zelf op pad stuurt voor boodschappen en samen uitzoekt hoe haar zoon het openbaar vervoer kan gebruiken. Voor deze leerling heb ik meer opties als het gaat om stageplekken vinden, dan de leerling die deze ondersteuning van het thuisfront niet heeft. Kan de mentor in het samenwerken deze thuisondersteuning mee laten werken, aangezien

hij de meeste contacten heeft met ouders en zo ook het meest zicht op dit netwerk? Bij het samenwerken binnen het LOB-netwerk van de leerling, zou ik graag de mentor hierin de regie zien nemen.

2.3 Samenwerkend leren door diversiteit.

Senge (2014) gaat uit van vijf disciplines: een gedeelde visie, mentale modellen, teamleren, persoonlijk meesterschap en systeemdenken als verbindende factor tussen deze disciplines. De persoonlijke waarden en normen die mensen hebben zijn divers en bepalen het mentale model. Zo wil de kok op onze school, die praktijkopleider horeca is, een goed product rond lunchtijd als de kantine opent. De mentor wil weten of de leerdoelen voor de groente-snijtechnieken zijn behaald. Mijn taak als stagecoördinator is om te onderzoeken of de leerling een toekomst ziet in het werken in de horeca. Mijn focus ligt meer op de beleving van de leerling in plaats van de kwaliteit van het product of de snijtechniek. Deze verschillende invalshoeken zorgen ervoor dat wij vanuit ons eigen mentale model kijken naar het LOB-traject van de leerling.

Om vanuit de mentale modellen te komen tot samenwerking is 'boundary crossing' een mogelijkheid. Akkerman en Bakker (2012) beschrijven de leerprocessen die hierbij kunnen ontstaan. Dit zijn processen die op de grens van verschillende vakgebieden tot stand komen. Het doel is hierbij niet om de grenzen te vervagen, maar om de verbinding op te zoeken. Op welk moment kan onze kok zich richten op de doelen van het LOB-traject en hoe kan de mentor de leerling stimuleren tot het leveren van een bijdrage aan het product zoals de kok het wil. Akkerman en Bakker (2012) onderscheiden vier leermechanismen; identificatie, coördinatie, reflectie en transformatie. Bij de identificatie kijken de betrokkenen vanuit verschillende oogpunten naar hun eigen taak en waarin die zich onderscheidt van andere vakgebieden. Coördinatie gaat om het zoeken van de verbinding, waar zijn de raakvlakken en ligt er een kans voor positieve ondersteuning van verschillende vakgebieden. Door middel van reflectie op de eigen positie in het proces creëren de kok, mentor en ik als stagecoördinator overzicht en kunnen we zo transformeren naar een nieuwe houding en professionele identiteit. Deze reflectie zie ik nog niet bij onze school, er is veel discussie. Eigen aannames worden verdedigd met argumenten zoals de tijdsdruk bij het werken in onze horeca-keuken die tegelijkertijd een schoolkantine is. Om twaalf uur staan er veel leerlingen in de rij die iets willen kopen.

Sandra Reimes

TGO 2620782

Tijd om te evalueren hoe de leerling het ervaart in de horeca is er dan niet. Lauteslager (2012) noemt die discussie het niveau van de bovenstroom. Bij de dialoog is er aandacht voor de onderstroom waar beleving en gevoelens aan bod komen. De 'plek der moeite' (Lauteslager, 2012) wordt opgezocht. Dit is de plek waar de verschillende opvatting over het werken in de horeca op onze school naast elkaar gelegd worden en het 'waarom' aan bod komt. Wierdsma en Swieringa (2002) beschrijven dit in het drieslag leren.



Figuur 2 voorbeeld van drieslag leren bij de sector Horeca, gebaseerd op Wierdsma en Swieringa, 2002 (Reimes, 2016)

Er is veel diversiteit vanuit de diverse sectoren binnen het team. Transactioneel organiseren (Wierdsma, 2007) is een middel om verschillende mentale modellen die collega's binnen deze sectoren hebben, om te zetten naar afgestemd handelen. Doel hierbij is een tijdelijk werkbare overeenstemming. De dynamiek van de participatiemaatschappij vraagt van onze schoolorganisatie dat we kunnen inspelen op die verandering. Door in tijdelijke werkgroepen specifieke vragen te bespreken en de diversiteit van alle collega's te respecteren ontstaat collectief leren. Zo is er per sector een groep collega's, samengesteld uit diverse functies, die de doorgaande lijn van de sector bewaakt. Naast deze sectoren is het stagebureau samen met de mentor actief bij het LOB-traject van de leerling. Collectief leren vraagt om voorwaarden binnen de organisatie en van de leiding (Verbiest, 2003). Transformatief leiderschap (Van der Bolt, Studulski, Van der Vegt en Bontje, 2006)

draagt bij aan deze vernieuwingen. De leiding die de visie uitdraagt en de leraren cognitief uitdaagt, draagt bij aan collectief leren. Externe invloeden, zoals de Participatiewet, worden als kansen benaderd. Ik wil onderzoeken waar die ruimte ligt voor interactie en gezamenlijke bespreek- en leermomenten bij dit collectief leren.

2.4 Veranderingsprocessen en hun invloed op de onderwijsprofessional.

De afgelopen jaren zijn er veel veranderingen doorgevoerd op onze school. Veranderingen binnen de onderwijsorganisatie leggen een grote druk op de onderwijsprofessional. Het vraagt om autonomie van de professional als deze moet omgaan met nieuwe regels en afspraken, terwijl hij nog hecht aan afspraken binnen de oude situatie. Veranderingen zijn volgens van der Bolt et al (2006) op drie manieren te benaderen. De eerste orde is top-down, veranderingen worden van bovenaf opgelegd. De tweede orde van verandering, bottom-up, is intern gestuurd waarbij het proces het uitgangspunt is. Het uitgangspunt hierbij is autonomie van de school en haar professionals. De derde vorm is een mengvorm van beiden, ontwikkelingsonderzoek. Samenwerking van kennisgemeenschappen, zoals de expertisegroepen op onze school, kan hierbij een lerende organisatie bewerkstelligen. Met dit onderzoek richt ik mij op de leerkansen bij samenwerking, maar zal daarbij ook rekening moeten houden met hoe collega's met veranderingen omgaan. Tijdens dit onderzoek hoop ik dat aspecten van dit veranderingsproces die belemmerend of bevorderend zijn, ontdekt en besproken worden. Deskundigen binnen onze school kunnen hun expertise delen en de taak van de mentor richting LOB-coach komt stap voor stap dichterbij.

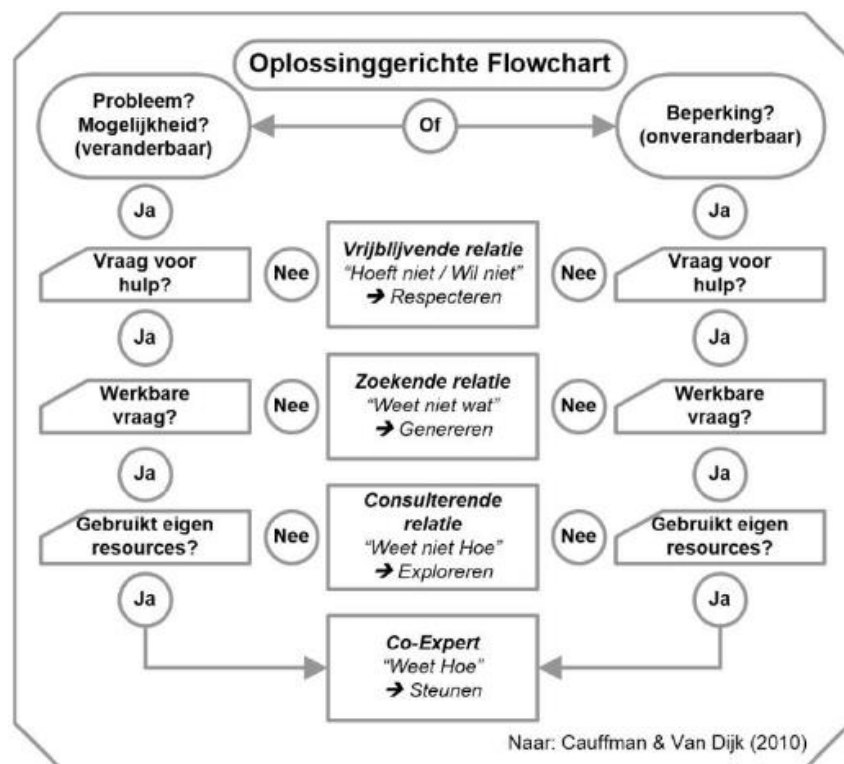
Kloosterboer (2005) onderscheidt vijf stadia van weerstand bij een veranderingsproces waar een team of persoon doorheen gaat. Het begint met ontkennen, de verandering voelt nog niet als een direct gevolg voor de dagelijkse werkzaamheden. Zodra dit wel gebeurt, komt er een stadium van frustratie. Dit komt voort uit betrokkenheid en is niet negatief. In deze periode wordt er onderhandeld en kan er depressie ontstaan, als blijkt dat de verandering doorgezet wordt. Zo heeft een leerkracht die het atelier heeft opgezet haar werkzaamheden hierin opgezegd. Zij kon zich niet vinden in de nieuwe opzet waarbij doelmatiger richting de uitstroomplek gewerkt werd. Haar opzet was destijds gericht op het uiten van creatieve talenten en emoties bij het schilderen. Als zij zich had kunnen vinden in de nieuwe opzet, had ook zij haar mentale model hierin kunnen brengen. Beide

Sandra Reimes

TGO 2620782

invalshoeken hadden een positieve invloed op elkaar kunnen uitoefenen. Dan was berusting en aanvaarding volgens de stadia van Kloosterboer mogelijk geweest. De nieuwe opzet in sectoren kan voor zowel leerlingen als collega's een actieve ontwikkelhouding (Stevens, 1997) opleveren. De uitdaging voor zowel leerlingen als professionals ligt bij de gezamenlijke interesse voor de sector horeca, techniek, groen, ambachtelijk of dienstverlening. De kok kan beter zijn passie voor koken over brengen dan de mentor die niet van koken houdt. Vanuit deze interesse vinden leerlingen en professionals elkaar op de werkvloer.

Cauffman en Van Dijk (in Vlaming, 2016), hebben de oplossingsgerichte flowchart ontwikkeld, die helpt om te bepalen hoe het eigenaarschap van de verandering bij betrokkenen te benutten. Afhankelijk van de relatie die de collega's hebben met de verandering kan een begeleidingsaanpak ingezet worden. Vanuit deze relaties kan onze school als collectieve leergemeenschap werken aan 'hoe' dit te verbeteren.



Figuur 3 Oplossingsgerichte flowchart naar Cauffman & Van Dijk in Vlaming 2016.

2.5 Samenvatting theoretisch kader.

Bij het LOB-traject van onze leerling zijn diverse expertisegroepen betrokken binnen de school. Het netwerk buiten de school (Van Meersbergen en Jeninga, 2012 en Sax, 2002) heeft ook zijn invloed en kan door de school bij dit LOB-traject betrokken worden. Door de cognitieve beperking van onze leerling, heeft hij hulp nodig van de school en zijn omgeving om die regisseursrol uit te voeren. Dit vraagt om samenwerking tussen de diverse expertisegroepen op school. Deze samenwerking zie ik als een middel om tot een professionele leergemeenschap (Senge, 2014) te komen. Het is mij niet duidelijk of alle expertisegroepen eigenaarschap bezitten van het LOB-traject en hun taak daarbij. Deze taak vraagt om een andere manier van werken dan voorheen. De vele veranderingen de afgelopen jaren, de mentale modellen van alle collega's en de onderliggende gevoelens (Kloosterboer, 2005) ten opzichte van verandering in het algemeen zijn een factor van invloed. Het LOB-traject zie ik als een onderwerp waar alle expertisegroepen mee te maken hebben. Zelf ben ik als stagecoördinator daarbij betrokken en heb met alle expertisegroepen te maken om de loopbaanwensen en mogelijkheden in beeld te krijgen. LOB kies ik als onderwerp om te onderzoeken hoe we vanuit samenwerking naar samenwerkend leren (Verbiest, 2003) kunnen komen.

2.6 Onderzoeksvraag.

Vanuit de kernbegrippen LOB, samenwerken leren en veranderingsprocessen, kom ik tot de volgende onderzoeksvraag:

‘Hoe werken wij samen met diverse expertisegroepen richting een professionele leergemeenschap bij LOB op een school voor VSO?’

Daaruit afleidend komen de volgende deelvragen.

1. Is er eigenaarschap van het LOB-traject bij alle expertisegroepen?
2. Is er eigenaarschap van de taak binnen het LOB-traject van elke expertisegroep?
3. Op welke inhoud kunnen de expertisegroepen samenwerken richting een professionele leergemeenschap?
4. Welke samenwerking is nodig per expertisegroep?

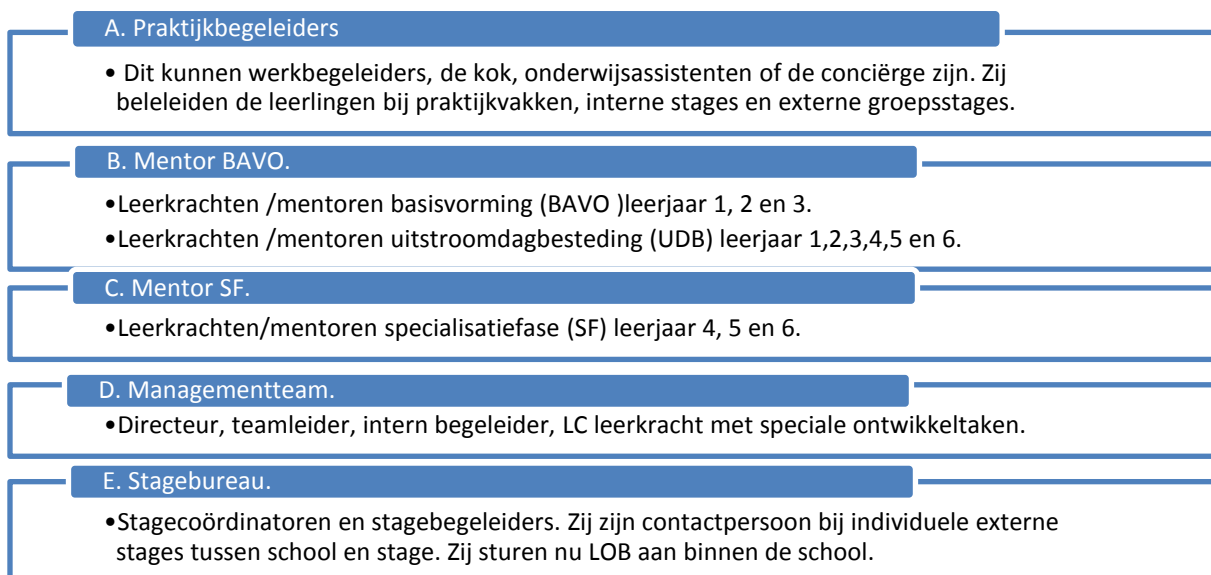
HOOFDSTUK 3 OPZET VAN HET ONDERZOEK.

3.1 Inleiding.

In dit hoofdstuk staat de opzet van het onderzoek beschreven. De respondenten worden beschreven en de onderzoeksstrategie en instrumenten worden verantwoord. Validiteit, betrouwbaarheid en triangulatie binnen dit onderzoek worden weergegeven en tot slot wordt ingegaan op de ethische aspecten.

3.2 Respondenten.

In hoofdstuk één staat dat er binnen onze school veel betrokkenen zijn bij het LOB-traject. Binnen het onderzoek wordt onderscheid gemaakt tussen vijf expertisegroepen.



Figuur 4 Indeling van respondenten in expertisegroepen, Reimes 2016.

Het onderscheid is gebaseerd op de taken van deze groepen bij het LOB-traject. Er is een verdeling tussen mentoren van de basisvorming de eerste drie jaren (verder als BAVO weergegeven) en mentoren van de specialisatiefase, de laatste drie jaren. De specialisatiefase (verder als SF aangegeven) werkt met externe stages en de leeftijd van de leerling ligt dicht bij uitstroomleeftijd. Door deze onderverdeling is te zien of dit van invloed is op het eigenaarschap van de verschillende groepen mentoren van het LOB-traject. De groep 'Uitstroom Dagbesteding' (verder als UDB weergegeven) is bij BAVO ingedeeld. Hier zitten leerlingen van leerjaar 1 tot en met

6 met een grote zorgbehoefte. Het LOB-traject dat zij volgen is sterk individueel bepaald. Het LOB-traject wordt hier meer gestuurd door de mentor dan door de leerling zelf. Dit is bij de BAVO ook vaker van toepassing, vandaar dat deze groepen bij elkaar zijn ingedeeld voor dit onderzoek. Praktijkbegeleiders en onderwijsassistenten geven de praktijkgerichte vakken en begeleiden de stages. Het stagebureau is verantwoordelijk voor aansturing van het LOB-traject en communicatiemiddelen tussen leerlingen, praktijkbegeleiders, mentoren en stagebureau. Ook het managementteam heeft invloed op dit traject, zij besluiten over de ontwikkelagenda en facilitering. Er is één intern begeleider op school en een leerkracht met speciale ontwikkeltaken. Zij zijn ingedeeld bij het managementteam omdat beiden een adviserende rol naar het managementteam hebben. Leeftijd en geslacht heb ik niet meegenomen in dit onderzoek, het heeft geen meerwaarde voor mijn onderzoeksvraag. Er is een mogelijkheid om 'anders' aan te vinken bij de expertisegroepen voor degene die zich niet bij een expertisegroep thuis voelt. Deze groep zal verder niet in het onderzoek worden meegenomen.

3.3 Onderzoeksstrategie.

Het doel is te komen tot een ontwerp voor plekken waar samenwerkingskansen liggen tot samenwerkend leren. Dit genereren van nieuwe kennis maakt, dat het een ontwerponderzoek is. Het gaat om een samenhangend geheel, dat tot stand komt door overleg met mensen uit de praktijk in plaats van geïsoleerde variabelen (De Lange, Schuman en Montesano Montessori, 2011). Deze samenhang is de kern van mijn onderzoek. Ontwerponderzoek bestaat uit een fase van vooronderzoek, een ontwerpfase en een evaluatiefase. De verschillende fases binnen dit onderzoek zijn in bijlage 3 uitgewerkt.

3.4 Onderzoeksinstrumenten.

Bij de eerste twee deelvragen wordt een enquête van zes vragen, zie bijlage 4, als instrument ingezet. Doel is exploratie, beschrijving en verklaring (De Lange et al, 2011). Om de groep van 53 respondenten te bereiken is gekozen voor een digitale enquête. De enquête wordt gebruikt om kwantitatieve data te verzamelen. Vraag 1 gaat over indeling bij een expertisegroep, zo is te zien hoe de expertisegroepen vertegenwoordigd zijn in het onderzoek. Vraag 2, 3 en 4 gaan over kennis van het LOB-traject, bewustzijn en het onderschrijven van de eigen taak hierin.

De antwoorden bestaan uit een meerkeuzeschaal waarbij vier opties zijn, een variatie op de Likertschaal (De Lange et al, 2011) waarbij vijf keuzeopties zijn. Door uit te gaan van vier opties, wordt de veilige midden-categorie vermeden. Bij vraag 5 is de oplossingsgerichte flowchart van Cauffman en Van Dijk (in Vlaming, 2016) de basis voor de vier stellingen, zie bijlage 5, gericht op kennis van en betrokkenheid bij het LOB-traject. Bij elke vraag kan gekozen worden voor geen mening, dit is een aparte categorie die niet mee wordt genomen in de analyse over kennis van en betrokkenheid bij het LOB-traject. Respondenten die zich niet kunnen vinden in deze stellingen worden zo niet gedwongen een 'onbetrouwbare' keuze te maken. Vraag 3b en 6 van de vragenlijst zijn open vragen waarbij de respondenten kunnen aangeven welke bijdrage zij aan het LOB-traject kunnen toevoegen. Op deze manier worden naast theorieën en aannames van de onderzoeker ook inzichten van de respondenten ingebracht.

Het interview met de focusgroep wordt op inductieve wijze (De Lange et al, 2011) benaderd en uitspraken worden achteraf geanalyseerd op samenhang.

De focusgroep is gericht op kwalitatieve dataverzameling. Elke expertisegroep wordt door twee mensen vertegenwoordigd. Deze heterogene groep is een afspiegeling van de expertisegroepen. De eerste vraag bij de focusgroep is: "Welke expertisegroepen moeten samenwerken en op welk gebied?" De verdieping bij deze vraag wordt opgezocht door tijdens het focusgroep-interview gericht te vragen naar reflectie op de taakverdeling per expertisegroep en wat de gewenste opbrengst is van de samenwerking tussen de expertisegroepen. De dialoog (Bohm, 1996 en Lauteslager, 2012) zal hierbij als instrument worden in gezet. Dit heeft betrekking op deelvraag 3 en 4.

3.5 Validiteit, betrouwbaarheid en triangulatie.

Het onderzoek maakt gebruik van twee onderzoeksinstrumenten. De enquête die kwantitatieve data verzamelt en de focusgroep, gericht op kwalitatieve data. De enquêtevragen zijn vooraf gescreend op eenduidigheid met critical friends binnen de respondentengroep. Dit bevordert de validiteit van de enquête (De Lange et al 2011). Betrouwbaarheid wordt bevorderd doordat de vragenlijst anoniem wordt uitgezet en respondenten zich zo minder belemmerd voelen bij het antwoorden. Ze kunnen niet persoonlijk aangesproken worden op hun bijdrage. Invullen van de enquête en kwantitatieve analyse gebeurt digitaal. De focusgroep bestaat uit twee

vertegenwoordigers per expertisegroep. De keuze voor de personen is gemaakt op basis van beschikbaarheid op de dag van de focusgroep en bij welke expertisegroep ze horen. Als de deelname bij de focusgroep van één van de expertisegroepen ondervertegenwoordigd is, zullen de andere leden van expertisegroepen evenredig vertegenwoordigd worden. Verslaglegging van de focusgroep wordt gecheckt door twee respondenten uit de focusgroep de uitwerking na te laten lezen en te controleren op betrouwbare weergave. Transparantie wordt gegeven door data, navolgbaar (Harinck, 2012) en door critical friends gecheckt, bij te voegen.

Triangulatie wordt gewaarborgd door kwalitatieve en kwantitatieve methoden van dataverzameling te gebruiken. De heterogene respondentengroep zorgt voor een input uit diverse invalshoeken.

De triangulatie van het onderzoek is in bijlage 6 per deelvraag uitgewerkt

3.6 Ethiek.

Transparantie (De Lange et al, 2011) wordt geboden door de werkwijze en het doel van onderzoek te benoemen naar de respondenten. Bij de enquête gebeurt dit schriftelijk, bij de focusgroep mondeling. De rol van onderzoeker vraagt een objectieve houding. Als lid van het stagebureau heb ik aannames over LOB. Dit mag de objectiviteit van het onderzoek niet aantasten. Uitzondering hierbij is de anonieme enquête. De mening van de expertisegroep waar ik onderdeel van ben, wordt hier gevraagd. Mijn deelname aan de enquête beïnvloedt mijn rol als onderzoeksleider hierbij niet. Bij de focusgroep ben ik de gespreksleider, dit vraagt om objectiviteit. De werkvorm en vraagstelling bij de focusgroep wordt geoefend met twee personen die niet bij de uiteindelijke focusgroep horen. Mijn rol als onderzoeksleider en niet als stagecoördinator benoem ik vooraf, zodat dit transparant is. Er wordt toestemming gevraagd voor het gebruik van data. De informatie uit de focusgroep zal anoniem en zorgvuldig worden verwerkt in de analyse. Respect en integriteit zijn voorwaarden voor dit onderzoek (Andriessen, Onstenk, Delnooz, Smeijsters en Peij, 2010).

Namen en functies worden geanonimiseerd. Er wordt toestemming gevraagd om audio-opnames te maken tijdens de focusgroep. Deze worden vernietigd na uitwerken van gegevens, als het onderzoek is goedgekeurd door de opleiding. Het onderzoek wordt gepresenteerd aan alle collega's, zo ook de focusgroep, voordat het wordt ingeleverd. Het tijdspad en de tijdsinvestering van de vragenlijst, focusgroep en presentatie worden vooraf aangegeven. Er is afstemming geweest met critical friends

over belastbaarheid van het team. Respondenten zijn vrij geweest om mee te doen. De dataverzameling is zo efficiënt en effectief mogelijk uitgevoerd om de werkdruk zo laag mogelijk te houden. Er zijn veel veranderingsprocessen doorgevoerd de afgelopen jaren. De hoeveelheid van veranderingen kan van invloed zijn op motivatie en betrokkenheid bij het onderzoek, maar ook bij het LOB-traject. Theorieën hierover worden meegenomen in dit onderzoek, zowel in het theoretisch kader, de conclusies en de verwerkingsopdracht in bijlage 19. Elke expertisegroep heeft een evenredig aandeel in het onderzoek. De mening van praktijkopleiders telt in het onderzoek even zwaar als de mening van het managementteam. Dit zal ik in mijn rol als onderzoeker en gespreksleider bij de focusgroep benoemen en hanteren. Dat geldt ook voor de vrijheid die de respondenten hebben om mee te doen aan het onderzoek.

HOOFDSTUK 4 DATA-ANALYSE.

4.1 Inleiding.

In dit hoofdstuk worden de gegevens, verkregen uit de onderzoeksinstrumenten geanalyseerd. Het gaat dan om de enquête ‘Samenwerken bij het LOB-traject op onze school voor VSO’ en de focusgroep.

4.2 De enquête.

De enquête, zie bijlage 4, is digitaal naar 53 mensen gestuurd waarvan 31 hebben gereageerd. Voor uitgebreide data zie bijlagen 7 tot en met 13.

Voor het onderzoek waren de respondenten over de volgende groepen verdeeld:

- A. Praktijkbegeleiders.
- B. Mentoren basisvorming.
- C. Mentoren specialisatiefase
- D. Managementteam.
- E. Stagebureau.
- F. Anders.

Voor verdeling van verschillende functies per expertisegroep, zie paragraaf 3.2, figuur 4.

Enquêtevraag 1.

Verdeling respondenten over verschillende expertisegroepen.

De eerste vraag gaat over de expertisegroep waaronder de respondenten vallen, bijlage 7.

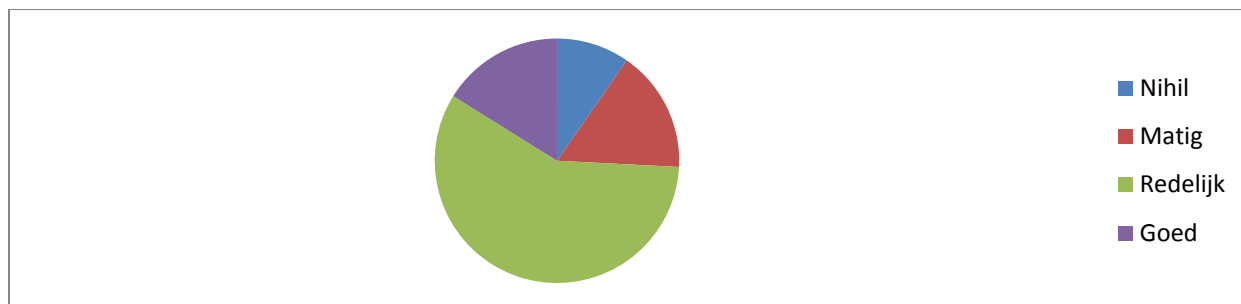
	Reacties per expertisegroep	Totaal per expertisegroep	Totaal per expertisegroep in procenten
	N	N	
A. Praktijkopleiders	6	26	23
B. Mentoren BAVO	8	8	100
C. Mentoren SF	8	9	89
D. MT	4	4	100
E. Stagebureau	4	4	100
F. Anders	1	2	33
Totaal	31	53	

Figuur 5: Verdeling respondenten over de verschillende expertisegroepen.

De respons bij groep B,C, D en E is boven de 89 %. Dat maakt dat de gegevens uit de enquête voor deze groepen representatief zijn. Van groep A heeft 23 procent gereageerd. De antwoorden van deze groep zijn in de enquête niet representatief voor de gehele groep. Eén respondent heeft de optie F ‘anders’ ingevuld. Dat betekent dat zij zichzelf niet als lid van de benoemde expertisegroepen ziet.

Enquêtevraag 2.

Kennis van het LOB-traject.



Figuur 6: Kennis van LOB van alle respondenten.

De algehele kennis van het LOB-traject wordt door bijna 75 procent, namelijk 23 van de 31 respondenten, op redelijk tot goed gescoord. Als gekeken wordt naar de verschillende groepen die bevraagd zijn, bijlage 8, dan valt op dat de helft van groep A, de praktijkopleiders, nihil of matig ingevuld heeft bij de vraag naar kennis over het LOB-traject. De andere helft van deze groep vult redelijk of goed in. Groep E, het stagebureau, scoort zichzelf het hoogst in bij kennis van het LOB-traject.

Enquêtevraag 3a.

Bewustzijn van rol in het LOB-traject.

	nee	matig	voldoende	goed	totaal
A. Praktijkopleiders	2	3	1	0	6
B. Mentoren BAVO	0	1	6	1	8
C. Mentoren SF	0	0	4	4	8
D. MT	0	0	3	1	4
E. Stagebureau	0	0	0	4	4
F. Anders	0	1	0	0	1
Totaal	0	5	14	10	31

Figuur 7: Bewustzijn van rol in LOB-traject per expertisegroep.

Meer dan 75 procent, 24 van de 31 respondenten, vult in dat zij voldoende tot goed bewust zijn van hun rol in het LOB-traject. In groep A, de praktijkopleiders wordt aangegeven dat zij hier niet of matig bewust van te zijn, op één persoon na. Groep B, C, D en E geven aan dat ze voldoende of goed bewust zijn van hun rol. Uitgebreide gegevens staan in bijlage 9.

Enquêtevraag 3b.

Beschrijving van de rol in het LOB-traject, bijlage10.

Deze vraag was optioneel. Hieronder staat samenvatting van de beschrijvingen per expertisegroep.

A. Praktijkopleiders.

- ✓ Geen van de respondenten uit deze groep heeft hier iets ingevuld.

B. Mentoren BAVO.

Zij geven aan dat hun rol ligt bij:

- ✓ Kennis van de leerling en contacten met de ouders.
- ✓ Overdragen van de leerstof.
- ✓ De lessen die bij LOB horen.
- ✓ De leerlingen ondersteunen bij het ontdekken waar hun talenten liggen.

C. Mentoren SF.

Zij geven aan dat hun rol ligt bij:

- ✓ Kennis van de leerling en contacten met de ouders.
- ✓ Overdragen van de leerstof.
- ✓ De lessen die bij LOB horen.
- ✓ De leerlingen ondersteunen bij het ontdekken waar hun talenten liggen.

D. Vanuit het managementteam wordt de rol omschreven als:

- ✓ Meedenkend en aansturend op beleidsniveau.
- ✓ Uitstroomperspectief van de leerling monitoren en bijstellen indien nodig.
- ✓ De leerlijn en opbouw van de LOB-lessen over de zes leerjaren verdelen.

E. Het stagebureau ziet haar rol in het:

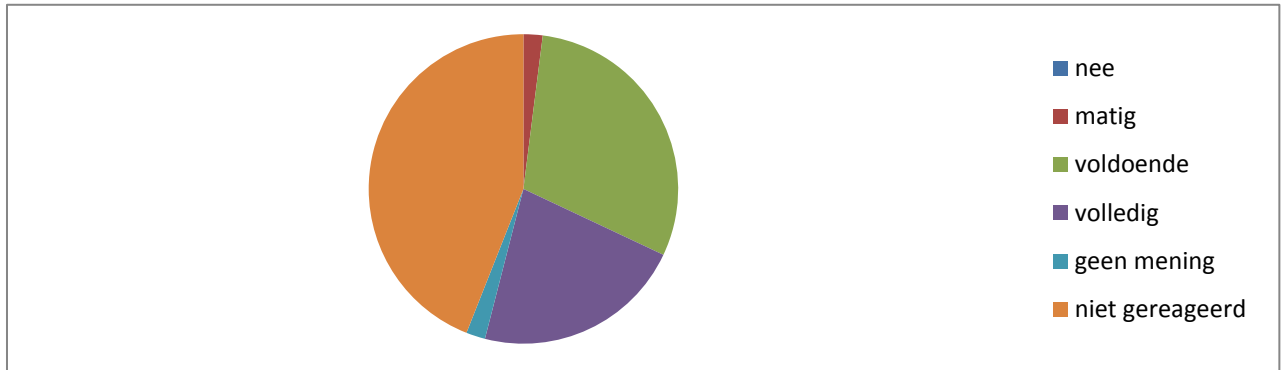
- ✓ Aansturen en input geven voor de LOB-lessen.
- ✓ Algehele uitleg over het LOB-traject.
- ✓ Stageverslagen communiceren naar mentoren.

F. De groep anders bestaat uit één persoon.

- ✓ Leerling-specifieke communicatie.

Enquêtevraag 4.

Draagvlak bij rol in het LOB-traject.



Figuur 8: Draagvlak bij rol in het LOB-traject van allen die gevraagd zijn om deel te nemen aan de enquête.

Bij deze vraag zijn alle respondenten die niet gereageerd hebben ook meegenomen in de analyse. Meer dan de helft van de respondenten is het voldoende tot volledig eens met zijn rol in het LOB-traject.

	nee	matig	Voldoende	volledig	Geen mening	Geen reactie
A. Praktijkopleiders	0	1	2	0	3	20
B. Mentoren BAVO	0	0	7	1	0	0
C. Mentoren SF	0	0	6	2	0	1
D. MT	0	0	0	4	0	0
E. Stagebureau	0	0	0	4	0	0
F. Anders	0	0	0	0	1	1
Totaal	0	1	15	10	4	22

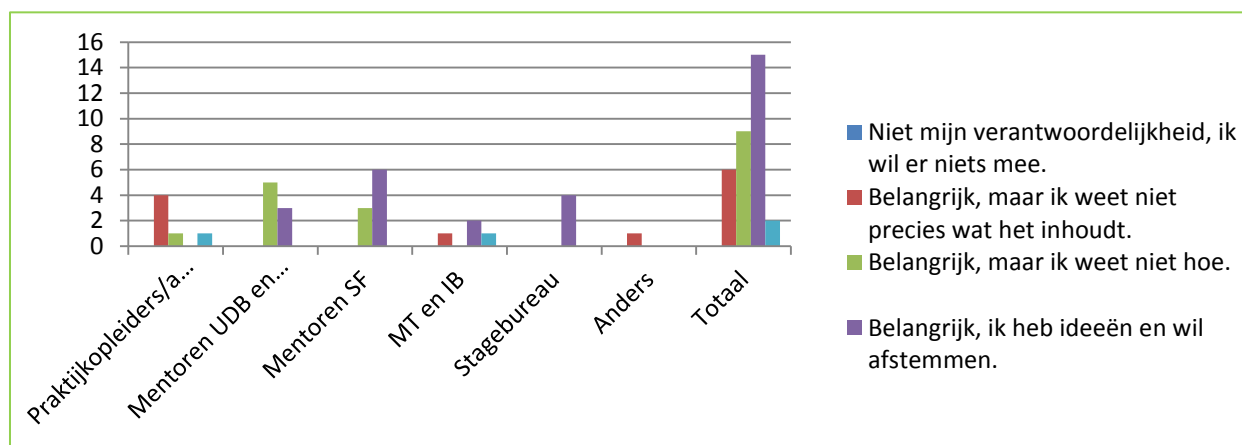
Figuur 9: Draagvlak bij rol in het LOB-traject per expertisegroep.

Niemand vult in dat hij het niet eens is met zijn taak in het LOB-traject. Eén persoon vult matig in. Groep D en E staan volledig achter hun rol.

Enquêtevraag 5.

Stellingname ten opzichte van het LOB-traject.

De respondenten konden hier kiezen voor een stelling, zie bijlage 12.



Figuur 10: Stellingname LOB-traject per expertisegroep.

Geen van de respondenten geeft aan dat hij zich niet verantwoordelijk voelt voor het LOB-traject. 22 van de 53 personen hebben niet gereageerd. 20 personen daarvan horen bij groep A, de praktijkopleiders. Het beeld is dus niet representatief voor deze groep respondenten. Praktijkopleiders die wel gereageerd hebben, scoren het hoogst bij de stelling dat zij niet voldoende weet **wat** het inhoudt. Groep B, mentoren BAVO geeft aan vooral vragen te hebben over **hoe** dit uit voeren. Groep C, D en E hebben ideeën over het traject en willen hierover **afstemmen**.

Enquêtevraag 6.

De volgende analyse komt voort uit antwoorden bij de open vraag:

” In het LOB-traject van de leerling kan ik vanuit mijn expertise het volgende bijdragen.....”

Zie bijlage 13 voor uitgebreide gegevens.

- A. Praktijkopleiders** geven aan op het gebied van leerlingbegeleiding bij interne stage en praktijkvakken een bijdrage te leveren. Daarnaast hebben zij vakspecifieke kennis over de sector waarin zij les geven.
- B. Mentoren basisvorming** geven aan kennis van de leerling en zijn begeleidingsbehoefte te hebben. Zij leren werknemerscompetenties aan bij leerlingen en stimuleren en coachen de leerlingen. Bij leerlingen die dit zelf niet kunnen is deze rol meer observerend en aansturend.
- C. Mentoren specialisatiefase** coachen leerlingen bij het ontdekken van hun talenten. De eigen verantwoordelijkheid van de leerling wordt hier vaker benoemd. Zij hebben contacten met leerling en ouders. Ze dragen kennis over bij de LOB-lessen waaronder ook de veiligheid op de werkvloer aan bod komt. Borging van effectieve lestijd wordt als knelpunt door één collega aangegeven. Stages en daaraan gekoppelde leerdoelen worden door leerling en mentor besproken.
- D. Het managementteam** ziet haar bijdrage in het faciliteren en ondersteunen op beleidsvorming. Welke keuzes moeten we nu maken, met als doel zoveel mogelijk uitstroom naar arbeid in de toekomst? Op leerlingniveau denkt zij ook mee.
- E. Het stagebureau** verzorgt de administratie rondom stages en koppelt de voortgang van stage terug naar de mentoren. Zij verzorgt de stage-evaluaties en geeft leerdoelen vanuit de stage aan. Coaching en het bijwonen van LOB –

lessen zijn mogelijk evenals leerling-overleg en uitleg over het algehele LOB-traject.

- F.** De groep ‘**anders**’, die uit één persoon bestaat, geeft aan een leerling-specifieke bijdrage te kunnen leveren op het gebied van communicatie en spreekvaardigheid.

4.3 Analyse van de focusgroep.

Het interview met de focusgroep is op inductieve wijze (De Lange et al, 2011) benaderd. De vragen zijn open geformuleerd en de uitspraken van de respondenten zijn achteraf geclusterd op samenhang. Deze synthese leidt tot vijf kerncategorieën.

1. Eigenaarschap van LOB –traject en de taak per expertisegroep hierin.
2. De diverse expertisegroepen en hun samenwerking.
3. Samenwerking met anderen.
4. De manier van samenwerken.
5. De inhoud van de samenwerking.

Een volledige transcriptie van de focusgroep is te vinden in bijlage 14. De verdeling van de uitspraken over de kerncategorieën is in deze bijlage in kleur verantwoord en een audio-opname is opvraagbaar. De focusgroep bestond uit tien personen, elke expertisegroep werd vertegenwoordigd door twee personen. De vijf expertisegroepen werden op een bord in een cirkel gevisualiseerd, bijlage 15. Na een uitleg over het doel van het onderzoek werd de indeling van de expertisegroepen uitgelegd. Hierover kwamen enkele vragen. Leden van de expertisegroep managementteam gaven aan op verschillende manieren bij het LOB-traject betrokken te zijn. Op leerlingniveau, waarbij de directeur en intern begeleider als commissie van begeleiding worden geconsulteerd. Daarnaast ook als managementteam dat het beleid aanstuurt op schoolniveau. In de loop van het interview kwamen deze twee perspectieven op het LOB-traject regelmatig terug. Hieronder volgt een analyse van de meest opvallende gegevens per kerncategorie.

4.3.1. Eigenaarschap van LOB –traject en de taak per expertisegroep hierin.

Zie bijlage 14, de groen gearceerde data.

Alle expertisegroepen geven aan meer behoefte aan kennis te hebben over het algehele LOB-traject en de specifieke rol per expertisegroep hierin. Er is veel bijval

van praktijkopleiders en mentoren van beide groepen wanneer één respondent aangeeft dat zij niet precies weet hoe het zit. Bij vraag acht wordt letterlijk gevraagd of deze behoefte er is en antwoorden allen volmondig met ja. Eén respondent zegt hierover:

‘Ik kan voor mezelf niet zeggen hoe dat precies zit. Ik heb vorig jaar wel LOB-lesse gegeven maar dat was maar een half uurtje per week, zonde dat de tijd zo kort was, daar kun je zoveel meer mee doen.’

Een andere respondent zegt:

‘Ik weet een beetje, dat is toch die map met verschillende tabbladen?’

Deze opmerkingen geven aan dat de relatie tussen de map, een hulpmiddel, de LOB-lesse en het algehele LOB-traject onduidelijk is.

4.3.2. De diverse expertisegroepen en hun samenwerking.

Zie bijlage 14, de blauw gearceerde data.

- A. De groep praktijkopleiders wil samenwerking met mentoren en het stagebureau.
- B. De mentoren van de basisvorming willen samenwerking met stagebureau, praktijkopleiders en managementteam.
- C. Mentoren van de specialisatiefase willen samenwerken met praktijkopleiders, stagebureau en managementteam.
- D. Het managementteam wil samenwerking met mentoren van beide groepen en het stagebureau.
- E. Het stagebureau spreekt uit te willen samenwerken met het managementteam en mentoren van de specialisatiefase. Zij noemen de mentoren van basisvorming en praktijkopleiders niet, terwijl deze groepen het stagebureau wel noemen. Een mentor van de BAVO zegt:

‘Ik wil ook meer overleg met stagebureau op leerlingniveau. Ik denk dat wij als mentor een beter beeld hebben van de mogelijkheden van de leerling.’

Het managementteam geeft aan dat samenwerking tussen stagebureau en praktijkopleiders over uitleg van de doorgaande lijn kan gaan.

4.3.3. Samenwerking met anderen.

Bijlage 14, blauw gearceerd.

Ouders maken geen deel uit van de officiële respondentengroep, maar worden wel vaak genoemd. De samenwerkingsrelatie met ouders is tussen mentor, stagebureau en ouders. De intern begeleider, bij de expertisegroep van het managementteam ingedeeld, kan bij leerlingen met complexe begeleidingsvragen betrokken worden. Een respondent geeft aan dat er meerdere samenwerkingsrelaties met externen zijn en stelt voor die ook in kaart te brengen.

4.3.4. De manier van samenwerken.

Bijlage 14, rood gearceerd.

Tijdens de focusgroep worden ook ingegaan op hoe die samenwerking uitgevoerd kan worden. Het stageboekje en de LOB-map worden hierbij als middel benoemd. Het stageboekje is een communicatiemiddel tussen de praktijkopleider en de mentor over de leerling. Het invullen van dit stageboekje lukt soms niet in verband met tijdsdruk. De LOB-map is een portfolio waarin alle gegevens van het LOB-traject samenkomen. Een structurele leerlingbespreking tussen het stagebureau en de mentor wordt benoemd, maar ook het visualiseren van het algehele LOB-traject wordt als hulpmiddel aangedragen. Daarnaast kan de verwachting per expertisegroep hierin ook weergegeven worden.

4.3.5. De inhoud van de samenwerking.

Bijlage 14, roze gearceerd. Hier kwam naar voren dat er over twee soorten LOB-trajecten werd gepraat. Het ene traject werd bekeken op leerlingniveau en het andere op schoolniveau. In de volledige transcriptie, bijlage 14, zijn de uitspraken op leerlingniveau aangegeven met A en op schoolniveau met B.

A. Leerlingniveau.

Terugkoppeling van lesdoelen en hoe dit gaat is wenselijk, niet alleen beschrijven wat er is gedaan, maar ook hoe het is uitgevoerd. Bijzonderheden in de thuissituatie en achtergronden van de leerling zijn belangrijk voor alle collega's die met de leerling werken. Ondersteuning bij het aanbieden van werkzaamheden bij leerlingen met diverse leerniveaus is wenselijk.

B. Schoolniveau.

De samenwerking is wenselijk bij het aangeven van de doorgaande lijn van LOB. Hoe ziet dit traject eruit? Welke hulpmiddelen zijn daarbij nodig? De inhoud van de LOB-lessen en voor welk leerniveau kunnen onderwerp van gesprek zijn. Welke expertisegroep heeft een aandeel in welke fase van het traject. Het tijdspad voor het traject kan overzichtelijker. Wet en regelgeving en welke beleidskeuzes komen daar uit voort of zijn wenselijk kunnen onderwerp van gesprek zijn.

4.4 Samenvatting data-analyse.

De medewerking aan het onderzoek is bij het merendeel van de expertisegroepen groot. Bij de focusgroep zijn alle expertisegroepen evenredig vertegenwoordigd. Bij de enquête ligt deze verdeling anders. Van de praktijkopleiders heeft 23 procent die ingevuld. De helft van de praktijkopleiders die gereageerd hebben, geeft in de enquête aan geen of onvoldoende kennis en bewustzijn te bezitten van hun rol in het LOB-traject. De andere expertisegroepen geven in de enquête aan voldoende tot goed op de hoogte te zijn van kennis en bewustzijn te bezitten van hun rol in het LOB-traject.

Tijdens de focusgroep komt naar voren dat ook de mentoren behoefte hebben aan algemene kennis van het LOB-traject en hun rol hierin. Er is niemand die heeft aangegeven dat hij zich niet verantwoordelijk voelt voor het LOB-traject, wel wordt het gebrek aan kennis, informatieoverdracht van leerlingen en uitvoeringsideeën als belemmerend aangegeven door praktijkopleiders en mentoren van beide groepen. Tijdens de focusgroep blijkt dat LOB vanuit verschillende invalshoeken wordt bekeken. Vanuit de schoolorganisatie, als doorlopende lijn en vanuit de leerling. Dit kan voor verwarring bij respondenten hebben geleid en daardoor mogelijk tot tegenstrijdige data. De mentoren geven hierbij aan dat zij de expert binnen de school zijn als het gaat over de leerling, thuissituatie en begeleidingsbehoefte gaat. In specifieke gevallen kan dit ondersteund worden door de intern begeleider. De oudergroep wordt niet meegenomen in de onderzoeksvraag, maar wordt duidelijk benoemd als expert over de leerling bij de focusgroep.

5. CONCLUSIE, DISCUSSIE EN AANBEVELINGEN.

5.1 Inleiding.

De conclusies worden beantwoord per deelvraag. Van daaruit worden de discussie en aanbevelingen beschreven.

5.2. Conclusies per deelvraag.

Deelvraag 1. Is er eigenaarschap van het LOB-traject bij alle expertisegroepen?

Eigenaarschap van het LOB-traject bij de groepen praktijkopleiders, mentoren basisvorming en specialisatiefase is onvoldoende.

Kennis van het LOB-traject is een voorwaarde voor eigenaarschap. De essentiële vraag naar het waarom (Lauteslager, 2012) van een LOB-traject is het beginpunt van het drieslagleren. Dit drieslagleren is nodig om de visie op het LOB-traject helder te krijgen. Beide onderzoeksinstrumenten geven hier wisselende informatie. Een gedeelte van de praktijkopleiders heeft niet meegedaan aan de enquête. Het is niet meetbaar of deze groep een vrijblijvende of zoekende relatie heeft (Cauffman en Van Dijk in Vlaming, 2016) met betrekking tot het eigenaarschap van het LOB-traject. De focusgroep geeft weer dat veel respondenten wel uitleg willen over het LOB-traject. Vanuit de flowchart van Cauffman en Van Dijk gezien is dit een zoekende of consulterende relatie met betrekking tot de samenwerking bij het LOB-traject.

Deelvraag 2. Is er eigenaarschap van de taak binnen het LOB-traject van elke expertisegroep?

Deze vraag wordt beantwoord per expertisegroep.

A. Praktijkopleiders.

Er is geen tot weinig van eigenaarschap van het LOB-traject bij de praktijkopleiders. 20 van de 22 respondenten die niet gereageerd hebben horen bij deze groep. De betrokkenen kunnen nog in de fase van ontkenning (Kloosterboer, 2005) zitten, zodat de verandering nog niet direct voelt als een gevolg voor de dagelijkse werkzaamheden. Van degene die wel gereageerd hebben geeft 50% in de enquête aan dat zij behoefte hebben aan kennis over het LOB-traject. Dit geldt ook voor de respondenten in de focusgroep.

B en C. Mentoren basisvorming en specialisatiefase.

Eigenaarschap van de taak binnen het LOB-traject op schoolniveau is onvoldoende. Eigenaarschap van het LOB-traject op leerlingniveau is wel aanwezig. Bij de enquête scoort deze groep het bewustzijn van de taak in het LOB-traject beduidend hoger dan bij de focusgroep. Uit de focusgroep blijkt dat het LOB-traject van de leerling, vaak als perspectief wordt gezien. De mentoren zien zichzelf als expert van de leerling en zijn ecologische omgeving (Van Meersbergen & Jeninga, 2012). Dit verklaart waarom zij zich bewust voelen van hun taak bij het LOB-traject. Hier is een zoekende samenwerkingsrelatie (Cauffman en Van Dijk in Vlaming, 2016) nodig. De samenwerkingsrelatie met anderen kan hier op consulterend niveau plaatsvinden of zelfs ook steunend als co-expert.

D en E. Managementteam en stagebureau

Managementteam en stagebureau bezitten eigenaarschap van het LOB-traject en hun taak hierin. Zij staan volledig achter hun taak geven zij aan in de enquête. De uitspraken van het managementteam en stagebureau bij de focusgroep zijn vooral als steunend vanuit de rol van co-expert (Cauffman en Van Dijk in Vlaming, 2016) te beschouwen. Zie vraag 3, 5,7,8 en 12 van bijlage 14.

De tegenstrijdige informatie uit de verschillende onderzoeksinstrumenten valt ook hier op.

Deelvraag 3. Op welke inhoud kunnen de expertisegroepen samenwerken richting een professionele leergemeenschap?

&

Deelvraag 4. Welke samenwerking is nodig per expertisegroep?

Het antwoord op deelvraag 3 en 4 wordt weergegeven in figuur 11 en 12. De figuren zijn gebaseerd op data uit de focusgroep, bijlage 14. Om de gegevens uit de focusgroep overzichtelijk te houden zijn de twee perspectieven om het LOB –traject te benaderen apart weer gegeven De eerste weergave is een schema van hoe samenwerkingsrelaties (data zie paragraaf 4.3.2) lopen vanuit het LOB-traject op schoolniveau. De tweede figuur is vanuit het perspectief van de leerling. Bij dit laatste werd de oudergroep, zie data paragraaf 4.3.3 duidelijk als een gemis ervaren door de gekozen expertisegroepen. Ouders maken geen deel uit van de officiële respondentengroep, maar werden wel vaak genoemd. De oudergroep is in het grijs weergegeven bij het leerlingniveau. De expertisegroepen waarmee ouders raakvlakken hebben liggen tegen dit vlak aan. Vanuit de ecologie van de leerling

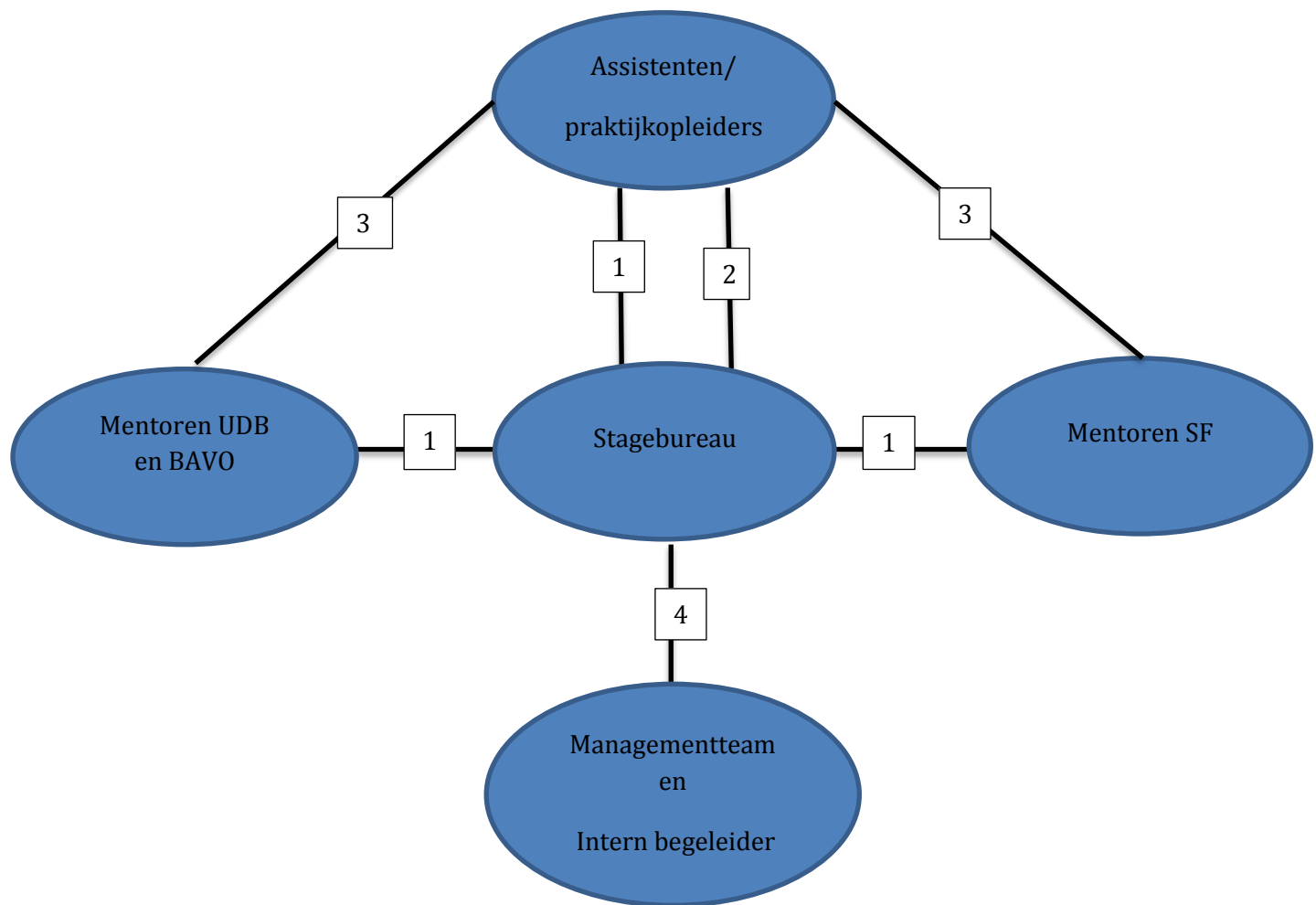
Sandra Reimes

TGO 2620782

(Van Meersbergen en Jeninga, 2012) is de samenwerking met de ouders bij het LOB-traject van de leerling wenselijk.

De lijnen in beide figuren geven aan welke groepen naar aanleiding van de onderzoeksvraag samen moeten werken. De inhoud van de samenwerking is weergegeven in nummers die in het figuur staan en daaronder zijn toegelicht, bijlage 14.

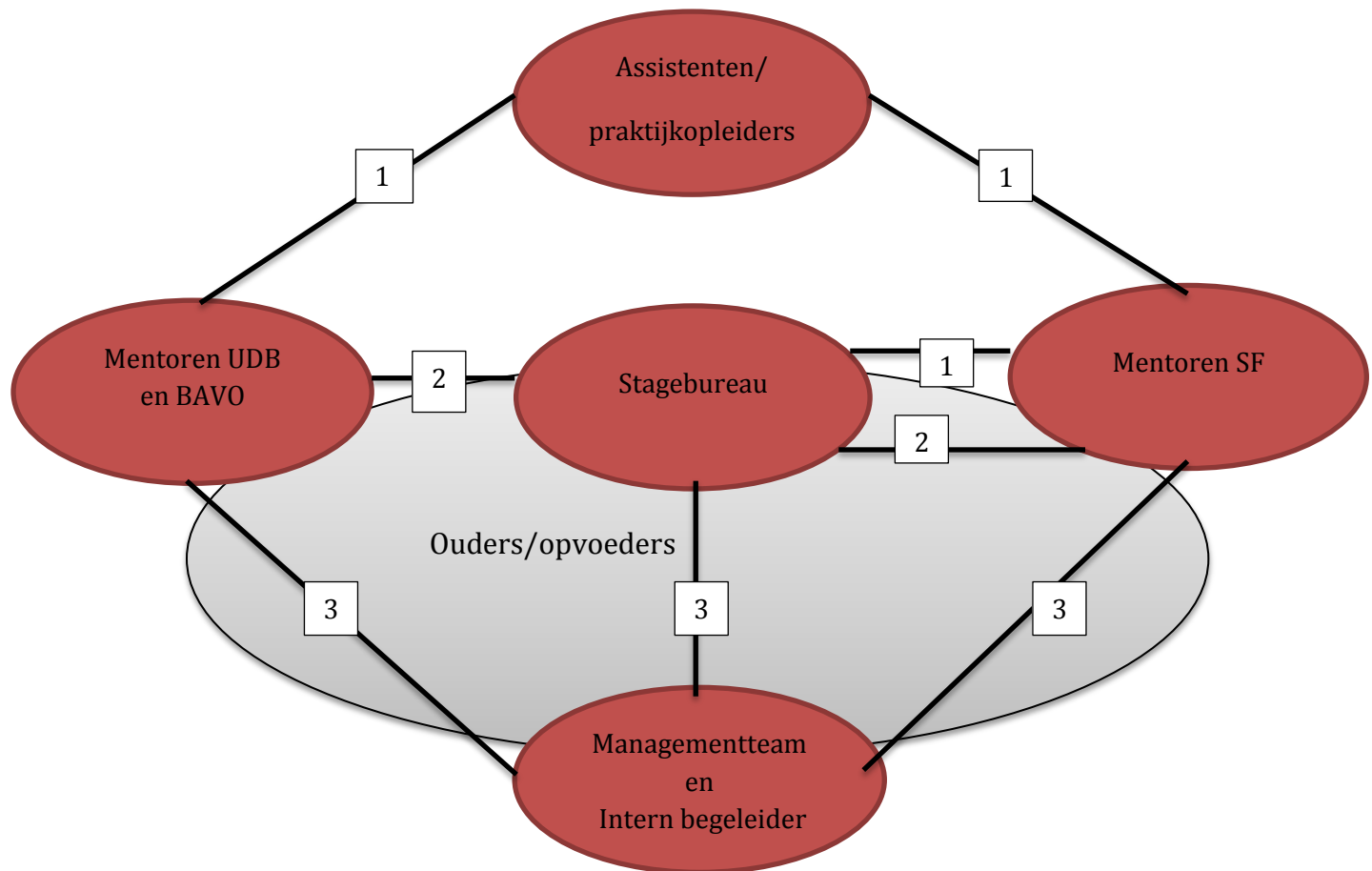
SAMENWERKEN OP SCHOOLNIVEAU.



1	Samenwerking op het gebied van eigenaarschap creëren van het algehele LOB-traject en uitvoeringsideeën zoals LOB-lessen en gebruik van de LOB-map. Verwachtingen per expertisegroep binnen dit LOB-traject aangeven.
2	Aanbod praktijk en stagetaken ondersteunen en vertalen naar de diverse leerniveaus. Meedenken bij belemmerende factoren, zoals de tijdsdruk bij interne stage.
3	Welke informatie moet er uitgewisseld worden en hoe gebruiken we de communicatiemiddelen zoals het stageboekje?
4	Kennisdeling rondom wet en regelgeving, beleid bespreken en afstemmen, netwerk afstemmen.

Figuur 11: Samenwerkingsrelaties en inhoud hiervan bij het LOB-traject op schoolniveau, Reimes, 2016.

SAMENWERKEN OP LEERLINGNIVEAU.



1	Welke informatie overdracht is nodig bij deze leerling? Bijzonderheden in de thuissituatie, hoe en wanneer gaan we het stagetraject vormgeven binnen het LOB traject?
2	Leerlingbespreking over leerling, thuissituatie en invloed op LOB –traject, zie ecologie van de leerling (Van Meersbergen en Jeninga, 2012).
3	Leerlingbespreking over leerling, thuissituatie en invloed op LOB –traject, zie ecologie van de leerling (Van Meersbergen en Jeninga, 2012) met meerdere disciplines. Dit gaat over specifieke leerlingen die meer zorg nodig hebben dan binnen het regulier LOB-traject.

Figuur 12: Samenwerkingsrelaties en inhoud hiervan bij het LOB-traject op leerlingniveau, Reimes ,2016.

Het stagebureau heeft een samenwerkingsrelatie met alle expertisegroepen op schoolniveau, zie figuur 11. De mentoren hebben de meeste samenwerkingsrelaties op leerlingniveau, zie figuur 12.

Samenvatting conclusies.

‘Hoe werken wij samen met diverse expertisegroepen richting een professionele leergemeenschap bij LOB op een school voor VSO?’

De kansen om tot een professionele leergemeenschap (Senge, 2014) te komen die gericht werkt aan LOB op een school voor VSO ligt bij het bevorderen van eigenaarschap van dit LOB-traject bij de praktijkopleiders en de mentoren. Daarvoor moet er duidelijk onderscheid worden gemaakt in het LOB-traject van de leerling en het algehele LOB-traject vanuit de school. Vooral eigenaarschap van het LOB-traject vanuit school-perspectief behoeft nog veel aandacht. Het stagebureau en het managementteam hebben die kennis volgens de enquête. De steunende bijdrage die zij geven bij de focusgroep, bevestigt dit.

Kennis van het praktijkvraagstuk bevordert eigenaarschap (Cauffman & Van Dijk in Vlaming, 2016). Kennis over het LOB-traject vanuit het leerling-perspectief is aanwezig bij de mentoren BAVO en SF. De ouders worden hierbij als expert van de leerling gezien en hebben invloed op dit LOB-traject. De mentor is hierbij de verbindende factor tussen school en ouder. De mentoren voelen zich duidelijk eigenaar van het LOB-traject vanuit de leerling, maar missen structurele overdrachtsmomenten om deze kennis te delen. De kansen voor samenwerkend leren liggen bij het delen van de aanwezige kennis over de leerling, zijn thuissituatie en zijn loopbaanwensen en mogelijkheden.

5.3.Discussie.

De vraag die voortkomt uit de conclusie is hoe van eigenaarschap van het LOB-traject naar een professionele leergemeenschap te komen. De kaders, met wie en waarover de samenwerking moet gaan, zijn helder. Nu is het de uitdaging deze samenwerkingsafspraken om te zetten naar samenwerkend leren. De dialoog (Bohm, 1996, Lauteslager, 2012) en 'boundary crossing' (Akkerman & Bakker, 2012) kunnen instrumenten hierbij zijn. Van identificatie van de taak per expertisegroep, naar coördinerende afspraken maken over het LOB-traject. Vanuit dit gezamenlijk gedragen LOB-traject reflecteren op de eigen bijdrage van de expertisegroep hierin. Dan pas kan transformatie plaatsvinden van samenwerken naar samenwerkend leren (Verbiest, 2003) dat de school tot een professionele leergemeenschap (Senge, 2014) maakt.

De oudergroep wordt als een expertisegroep gezien. De taak en zeggenschap die ouders hebben bij de loopbaansturing van hun kind met een beperking is een onderzoek op zich waard. Wie bewaakt de stem van de leerling (Kienhuis, 2008) in dit proces? Een mooi onderwerp om verder te onderzoeken.

De tegenstrijdige informatie uit de verschillende onderzoeksinstrumenten laat zien dat data uit één instrument niet altijd valide (De Lange et al, 2011) hoeft te zijn. De twee perspectieven om naar een LOB-traject te kijken, kunnen deze discrepantie verklaren. De twee perspectieven hebben de school en mij als onderzoeker leerwinst gebracht. Vanuit mijn mentale model (Senge, 1992) ben ik uitgegaan van het school-traject. Ik heb mij afgevraagd of ik in mijn vraagstelling duidelijker had moeten zijn, dat het om het LOB-traject op schoolniveau ging. Mijn conclusie is, dat ik dit niet anders zou hebben gedaan. Het is juist een waardevolle opbrengst van dit onderzoek, dat het vanuit twee invalshoeken werd benaderd. Hierdoor werd voor mij duidelijk dat het LOB-traject vanuit schoolperspectief meer uitleg nodig heeft.

De focusgroep heeft laten zien dat er vanuit meerdere mentale modellen naar LOB gekeken wordt. De wensen en behoeften van collega's op de werkvloer zijn hier naar voren gekomen. Door deze informatie als basis te gebruiken voor het raamwerk van samenwerkingsrelaties, wordt de verandering bottom-up (Van der Bolt et al, 2006) benaderd. Deze benadering vanuit de kwaliteiten en diversiteit van de expertisegroepen is een belangrijke waarde voor mij. Zo wordt elke groep gerespecteerd. De focusgroep met open vragen is daar bij een passend onderzoeksinstrument.

Sandra Reimes

TGO 2620782

5.4.Aanbevelingen.

Naar aanleiding van bovenstaande conclusies en discussie kan een vijftal aanbevelingen geformuleerd worden.

Aanbeveling 1.

Eigenaarschap bevorderen van het LOB-traject op school – en leerlingniveau bij de groep praktijkopleiders en mentoren. Dit kan door middel van dialoog (Bohm, 1996, Lauteslager, 2012). Het drieslagleren van het ‘waarom’ van een gedragen LOB-traject naar ‘hoe’ dit uit te voeren en ‘wat’ de taak is per expertisegroep kan hierbij ingezet worden. Dit vraagt om een verandering in het systeemdenken (Senge, 2014). Het perspectief van het LOB-traject op leerlingniveau kan zo een plek krijgen in het LOB-traject op schoolniveau. De aansturing van eigenaarschap van het LOB-traject ligt bij het stagebureau, met ondersteuning van het managementteam. Het transformatief leiderschap (Van der Bolt et al, 2006) dat om interactie en cognitieve uitdaging vraagt kan hierbij ingezet worden om dit op de ontwikkelagenda te zetten.

Aanbeveling 2.

Structureel leerling-overleg inplannen tussen het stagebureau en beide mentorgroepen. Het managementteam kan op aanvraag hier op leerlingniveau bij zitten. Inhoud van deze overleggen zijn gericht op ecologie (Van Meersbergen & Jeninga, 2012) en netwerkondersteuning (Sax, 2002) van de leerling, zie figuur 1 in paragraaf 2.2. Ouders worden betrokken bij deze overleggen. De mentor heeft het meest contact met de ouders en kan hierin de schakel zijn. Deze samenwerkings-overleggen hebben als doel een tijdelijk werkbare overeenstemming (Wierdsma, 2007) per leerling.

Aanbeveling 3.

Structureel afstemmingsoverleg tussen stagebureau en managementteam agenderen. Inhoud hiervan is: wet- en regelgeving, netwerkonderhoud en afstemming, voortgang LOB-traject als geheel en beleid. Van daaruit kan het managementteam visie uitdragen op schoolniveau en input krijgen die zij meeneemt op maatschappelijk niveau (Verbiest, 2003) bij samenwerkingsrelaties buiten de school.

De volgende twee aanbevelingen zijn gericht op incidentele vraagstukken. Tijdelijke werkgroepen richten zich op de specifieke vraag en met als doel een ‘tijdelijk werkbare overeenstemming’ (Wierdsma, 2007) te bewerkstelligen. Deze samenwerkingsrelatie hoeft niet structureel geagendeerd te worden, maar het dient wel duidelijk te zijn, bij wie de vragen gesteld kunnen worden.

Aanbeveling 4.

Het gebruik van communicatiemiddelen, zoals stage-evaluaties en LOB-map, tussen de expertisegroepen worden op basis van dialoog besproken.

Aanbeveling 5.

Het stagebureau begeleidt de praktijkopleiders bij het aanbieden van taken per sector bij de interne stage.

HOOFDSTUK 6 EVALUATIE.

6.1 Product.

Het onderzoek heeft geleid tot een raamwerk van samenwerkingsafspraken tussen de verschillende expertisegroepen. Elke samenwerkingsrelatie heeft vanuit dit onderzoek inhoudelijke bespreekpunten liggen. Dat de expertisegroepen de bespreekpunten zelf hebben aangegeven heeft een grote waarde voor mij. Ik respecteer de diversiteit en inbreng van mijn collega's.

De aanbevelingen zijn direct toepasbaar in de school. Het management heeft aangegeven de aanbevelingen mee te willen nemen in de jaarplanning.

Ontwerponderzoek is uiteindelijk een passende keuze gebleken voor het beantwoorden van de onderzoeksvraag. Door de participatie van alle respondenten, ontstaat een bruikbaar eindproduct dat draagvlak heeft.

Het onderzoek en de aanbevelingen zijn gepresenteerd aan de respondenten van de focusgroep en andere geïnteresseerden. Tijdens de nabespreking van de presentatie (zie bijlage 17) van dit onderzoek ontstond een dialoog over waarom we de dingen doen die we doen en hoe waardevol dit is voor iedereen om op terug te kunnen vallen. Dit is een mooi en spontaan begin van de uitvoering van de aanbevelingen. Ik ben dan ook hoopvol dat de samenwerking leidt tot samenwerkend leren. Evaluatie van het ontwerp kan pas echt plaats vinden als de samenwerkingsafspraken zijn uitgevoerd. Dit kost zeker een schooljaar qua tijd en vraagt om een vervolgonderzoek. Het evalueren en bijstellen van dit raamwerk van samenwerkingsafspraken zal continu een aandachtspunt zijn en vraagt om verandering in het systeemdenken waar Senge (2014) op doelt. Op deze manier werken wij als school richting een professionele leergemeenschap.

6.2 Proces

Het afbakenen van de onderzoeksvraag en theoretisch kader was een uitdaging voor de 'denker' die ik ben volgens Kolb (Kaldewey 2005). Critical friends wezen mij regelmatig op het feit dat ik de vraag te breed formuleerde en meer moest uitschrijven wat ik precies bedoelde. De focus op de vraag kwam doordat ik de samenwerking tussen de diverse groepen als hoofdonderwerp koos en het LOB-traject als middel bij dit onderzoek. De enquête heb ik twee keer bijgesteld naar aanleiding van feedback van critical friends, dit ging weer over het meer uitschrijven van mijn vraag en een dubbeling die er in zat. Leiding geven aan de focusgroep heb ik geoefend met drie collega's om de volgorde van vragen stellen en de tijdsinvestering in te schatten. Ook was ik benieuwd of ik mijn rol als gespreksleider kon vasthouden en niet als lid van het stagebureau mijn mening zou geven. De collega's gaven terug dat dit niet zo was, zo heb ik dat zelf ook ervaren en heb toen besloten de focusgroep zelf te leiden. Dit was ook een doel uit mijn POP. De volgorde van vragen heb ik gewisseld. De vraag welke groepen samen zouden moeten werken en waarover, heb ik aan het begin geplaatst. Tijdens de antwoorden daarop, kwamen de andere vragen over kennis en het bewust zijn van de rol in het LOB-traject vanzelf aan de orde. De tijdsinvestering voor collega's heb ik goed bewaakt. Twee dagen voordat mijn enquête digitaal uitgezet werd, was er een stresspiek op onze school. Er werd een algemene afspraak gemaakt over een 'pas op de plaats'. In overleg met mijn teamleider, die ook mijn werkplekbegeleider is, heb ik de enquête toch uitgezet met de nadruk op de vrijwilligheid bij de deelname. Ik was positief verrast dat 33 van de 52 personen hebben meegewerkt. De manier waarop ik expertisegroepen binnen het onderzoek heb samengesteld riep vragen op tijdens de focusgroep maar ook bij de critical friends. Ik heb geprobeerd dit meer te onderbouwen en verduidelijken door het schema op pagina 18. Een volgende keer zou ik de groep UDB onderverdelen bij de eerste of laatste drie leerjaren. De stage wordt pas in de laatste drie leerjaren ingezet en dit vraagt om andere overlegmomenten en onderwerpen.

Tijdens de focusgroep werd duidelijk dat de respondenten het LOB-traject vanuit twee invalshoeken bekeken. Aanvankelijk wist ik niet goed hoe dit te hanteren. Ik heb steeds benoemd en nagevraagd vanuit welke invalshoek de respondent sprak. Bij het analyseren heb ik de twee perspectieven als onderdeel van de analyse gebruikt. Dit bleek een waardevolle opbrengst van het onderzoek te zijn.

Nawoord.

Ik wil graag alle betrokken die hebben meegewerkt aan dit onderzoek bedanken voor de eerlijke en waardevolle bijdrage aan dit onderzoek. Ik ben er trots op dat ik in en met dit team mag samenwerken en leren.

‘Kennis is het enige dat je kunt vermenigvuldigen door het te delen.’

Gebaseerd op: <https://www.poraad.nl/nieuws-en-achtergronden/kennis-delen-is-kennis-vermenigvuldigen>.

BIJLAGE 1 LITERATUURLIJST.

- Admiraal, D. (2010, maart). Loopbaanontwikkeling in relatie tot organisatie. *Loopbaanvisie*, pp. 69-75.
- Akkerman, S.F. & A. Bakker (2011). Boundary crossing and boundary objects. *Review of Educational Research*, 81.132-169.
- Andriessen, D., Onstenk, J., Delnooz, P., Smeijsters, H. & Peij, S. (2010). *Gedragcode praktijkgericht onderzoek voor het hbo*. HBO-raad.
- Bohm, D. (1996). *On Dialogue*. New York: Routledge
- Bolt van der, L., Studulski, F., Vegt van der, A. & Bontje, D. (2006). De betrokkenheid van de leraar bij onderwijsinnovaties. Een verkenning op basis van literatuur. Opgehaald op 30-11-2015 van: <http://site.konict.nl/kass-dev/download.php?object=1146892&directview=tru>
- Emst, A. (2006). Als je doet wat je deed, krijg je wat je had. *BVE Magazine*, 12-13.
- Harink, F. (2012). Kwaliteit van praktijkgericht onderzoek. *Nieuw meesterschap*, 2 (2), 30-33, Garant.
- Jeugd in Onderzoek (z.j.). *Wijzer in implementeren*. Opgehaald op 11-01-2016 van : http://www.nji.nl/nl/Wijzer_implementeren.pdf
- Kaldewey, J. (2005, juni). David Kolb: manieren van leren in verschillende disciplines. *Onderzoek van Onderwijs*, 25-28.
- Kienhuis, J. (2008). De stem van de leerling (5). Swet, J. van, Huijgevoort, H. van, Cornelissen, F., Kienhuis, J., Smeets, K., Vloet, K. (2008). *Bouwen aan een opleiding als platform. Interactieve professionaliteit en interactieve kennisontwikkeling* (pp. 98-102). Antwerpen, Garant
- Kloosterboer, P. (2005). *Voor de verandering; over leidinggeven aan organisatieverandering*, SDU Uitgevers, Den Haag, 2005.
- Kuijpers, M. (2008). *Loopbaandialoog: over leren kiezen (en) leren praten*. In kuijpers, M. & Meijers, F. *Loopbaanleren. Onderzoek en praktijk in het onderwijs* (pp. 241-258). Antwerpen/ Apeldoorn: Garant.
- Lange de, R., Schuman, H. & Montesano Montessori, N. (2010). *Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals*. Antwerpen / Apeldoorn: Garant: De startfase (pp. 75-84) en literatuuronderzoek in de startfase (pp. 94-100).
- Lauteslager, L. (2012). *Leidinggeven aan het professionele gesprek. Van discussie* Sandra Reimes

- naar dialoog. *MESO*, 186, 9-14
- Luken, T. (2008). *De (on)mogelijkheid van nieuw leren en zelfsturing*. In Kuijpers, M. & Meijers, F. *Loopbaanleren: Onderzoek en praktijk in het onderwijs*. (pp. 127-151). Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Meersbergen van, E. & Jeninga, J. (2012). De ecologie van de leerling. Een systeemgericht model voor het onderwijs. *Tijdschrift voor Orthopedagogiek*, 51 (2012) 175-185, 175-185.
- Onderwijsraad (2010). *Ouders als partners. Versterking van relaties met en tussen ouders op school*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Sax, C. L. (2002). *Person Centered Planning, more than a strategy*. In C. & Sax, *Transition assessment: wise practices for quality live*. (pp. 13-24). Baltimore: Brookes Publishing.
- Senge, P. (2014). *De vijfde discipline. De kunst & praktijk van de lerende organisatie*. Schiedam: Scriptum 2014.
- Stevens, L. (1997). *Overdenken en doen*. Den Haag: Procesmanagement Primair Onderwijs.
- Verbiest, E. (2003) *Collectief leren, professionele ontwikkeling en schoolontwikkeling: Facetten van professionele leergemeenschappen*. In: Creemers, B., Giesbers, J., Krüger, M. & Van Vilsteren, C. (red.) *Handboek schoolorganisatie en onderwijsmanagement, Leiding geven in bestel, school en klas* (pp. E4300 1-24). Deventer: Kluwer
- Vlaming de, W. (2016). *De coachende onderzoeker*. Op: Platform Praktijkontwikkeling.nl, WOSO: Utrecht.
- Wierdsma, A. & Swieringa, J. (2002). *Lerend organiseren. Als meer van hetzelfde niet helpt*. Groningen: Noordhoff Uitgevers.
- Wierdsma, A. (2007). *Verschillend denken maar afgestemd handelen: Omgaan met diversiteit en tijdelijkheid*. In S. Prins, S. Schruijer, J. Verboven, & K. de Witte (Eds.) *Diversiteit en vertrouwen in sociale systemen* (pp. 289-307).

BIJLAGE 2 : TAAKVERDELING BIJ HET LOB-TRAJECT VAN DE LEERLING.

LEDEN STAGEBUREAU

- Aansturen LOB, gebaseerd op SLO competenties gericht voorbereiding dagbesteding en arbeid.
- Methodische en andere leermiddelen aandragen voor LOB lessen.
- Communicatiemiddelen tussen onderwijs en stage (stageboekje en evaluatieformulieren) actualiseren en koppelen aan kerndoelen SLO
- LOB traject afstemmen met stage- en uitstroomtraject.
- Onderdeel LOB portfoliomap aansturen.
- Uitvoeren periodieke groepsbesprekingen met mentor, terugkoppelen van aandachtspunten naar werkbegeleider.
- Afnemen arbeidsinteressesetsten en stagegesprek met 15 jaar en indien nodig vaker.
- Coördineren en voorzitten overleg tussen het stagebureau en intern begeleider* ter bevordering van aansluiting en afstemming van onderwijs en uitstroom.
- Invullen evaluatieformulier en terugkoppeling naar mentor na praktijkbezoek
- Contact met stageplekken.
- Administratie en contacten rondom stage en uitstroom: contracten, vervoer, gemeentes, UWV, instellingen, bedrijven.

Mentor

- Verantwoordelijkheid en aanspreekpunt voor de leerling intern
- Uitvoering praktijkdeel VDA
- Uitvoering LOB- lessen (incl. bijhouden portfolio)
- Uitnodigen van stagebureau voor gastlessen tijdens LOB-lessen
- Wekelijks bespreken van stageboekje, bij een externe stage waar nodig in samenwerking met het stagebureau.

- Aanvraag stages bij stagebureau
- Terugkoppelen van stageresultaten naar leerlingen, ouders waar nodig samen met het stagebureau
- Inventarisatie van voorkeur en competenties bij praktijkvakken van leerlingen
- Contact met ouders

Onderwijsassistenten en praktijkopleiders

- Uitvoering van praktijkvakken
- Begeleiding op de werkvloer bij stages, zowel intern als extern.
- Aanleren en beoordelen werknemersvaardigheden tijdens stage.
- Invullen en bespreken stageboekje (wekelijks) en evaluatie(na half jaar) met de leerling bij stage.

** Bij de taakverdeling is op moment van het onderzoek geen aparte lijst voor het managementteam en de intern begeleider opgenomen, wel is er vier keer per jaar een overleg om af te stemmen. Taken en verantwoordelijkheden zijn hierbij niet uitgeschreven.*

BIJLAGE 3. FASES BINNEN HET ONTWERPONDERZOEK.

Fases binnen het ontwerponderzoek (De Lange et al, 2011) gekoppeld aan onderzoeksstrumenten.

Vooronderzoeksfase	Enquête vraag 1 tot en met 5. Focusgroep.	Deelvraag 1 en 2. 1. Is er eigenaarschap van het LOB-traject bij alle expertisegroepen? 2. Is er eigenaarschap van de taak binnen het LOB-traject van elke expertisegroep?
Ontwerponderzoeksfase	Enquête vraag 6 focusgroep.	3. Op welk vlak kunnen de expertisegroepen samenwerken? 4. Welke samenwerking is nodig per expertisegroep?
Evaluatie onderzoeksfase		Deze fase van het onderzoek wordt beperkt uitgevoerd. Het ontwerp met aanbevelingen voor samenwerkingsafspraken wordt aan de leidinggevende voorgelegd en geëvalueerd. Een algehele evaluatie van het ontwerp met alle respondenten kost veel tijd. Het ontwerp tot samenwerking moet eerst uitgevoerd worden, voordat het door alle betrokkenen geëvalueerd kan worden. Dit is binnen het tijdsbestek van dit onderzoek niet haalbaar.

BIJLAGE 4: ONDERZOEKSINSTRUMENT 1; DE ENQUÊTE.

Samenwerken bij het LOB traject op onze school voor VSO.

1. Wat is je functie of taak op school?

- ☐ Praktijkbegeleider, onderwijsassistent
- ☐ Mentor BAVO of UDB
- ☐ Mentor SF
- ☐ MT/IB/LC
- ☐ Stagebureau
- ☐ Anders

2. Mijn kennis van het LOB traject op onze school is...

S.v.p. alleen de rij invullen van je functie/taak.

	nihil	matig	redelijk	goed
Praktijkbegeleider/onderwijsassistent	☐	☐	☐	☐
Mentor BAVO/UDB	☐	☐	☐	☐
Mentor SF	☐	☐	☐	☐
Managementteam	☐	☐	☐	☐
Stagebureau	☐	☐	☐	☐
Anders	☐	☐	☐	☐

3. Ik ben mij bewust van mijn rol in het LOB traject.

	Nee	Matig	Voldoende	Goed	Geen mening
Praktijkbegeleider/onderwijsassistent	☐	☐	☐	☐	☐
Mentor BAVO/UDB	☐	☐	☐	☐	☐
Mentor SF	☐	☐	☐	☐	☐
MT/IB/LC	☐	☐	☐	☐	☐
Stagebureau	☐	☐	☐	☐	☐
Anders	☐	☐	☐	☐	☐

Kun je je rol beschrijven?

4. ik ben het eens met mijn rol in het LOB traject.

	Nee	Matig	Voldoende	Volledig	Geen mening
Praktijkopleider of onderwijsassistent.	☐	☐	☐	☐	☐
Mentor BAVO	☐	☐	☐	☐	☐
Mentor SF	☐	☐	☐	☐	☐
MT/IB/LC	☐	☐	☐	☐	☐
Stagebureau	☐	☐	☐	☐	☐
Anders	☐	☐	☐	☐	☐

5. Ik ben het eens met de volgende stelling.

	Het LOB traject van de leerling zie ik <u>niet als mijn verantwoordelijkheid</u> . Ik hoef er dus niets mee.	Het LOB traject van de leerling lijkt mij belangrijk, maar ik weet niet precies <u>wat</u> het inhoudt.	Ik vind LOB belangrijk, weet wat het inhoudt, maar niet <u>hoe</u> ik dit kan uitvoeren.	Ik vind LOB belangrijk, heb hier kennis van en ideeën over. Ik heb behoefte aan <u>afstemming</u> .	Geen mening
Praktijkbegeleider/onderwijsassistent	☐	☐	☐	☐	☐
Mentor BAVO/ADB	☐	☐	☐	☐	☐
Mentor SF	☐	☐	☐	☐	☐
MT/IB/LC	☐	☐	☐	☐	☐
Stagebureau	☐	☐	☐	☐	☐
Anders	☐	☐	☐	☐	☐

6. In het LOB traject van de leerling kan ik vanuit mijn expertise/vakgebied het volgende bijdragen:

Praktijkbegeleider/onderwijsassistent	
Mentor BAVO/ADB	
Mentor SF	
MT/IB/LC	
Stagebureau	
Anders	

BIJLAGE 5: VIER STELLINGEN BIJ ENQUÊTEVRAAG 5.

Uitwerking flowchart Cauffman & Van Dijk (2010) naar praktijksituatie.

Het LOB traject van de leerling zie ik <u>niet als mijn verantwoordelijkheid</u>. Ik hoef er dus niets mee.
Het LOB traject van de leerling lijkt mij belangrijk, maar ik weet niet precies <u>wat</u> het inhoudt.
Ik vind LOB belangrijk, weet wat het inhoudt, maar niet <u>hoe</u> ik dit kan uitvoeren.
Ik vind LOB belangrijk, heb hier kennis van en ideeën over. Ik heb behoefte aan <u>afstemming</u>.

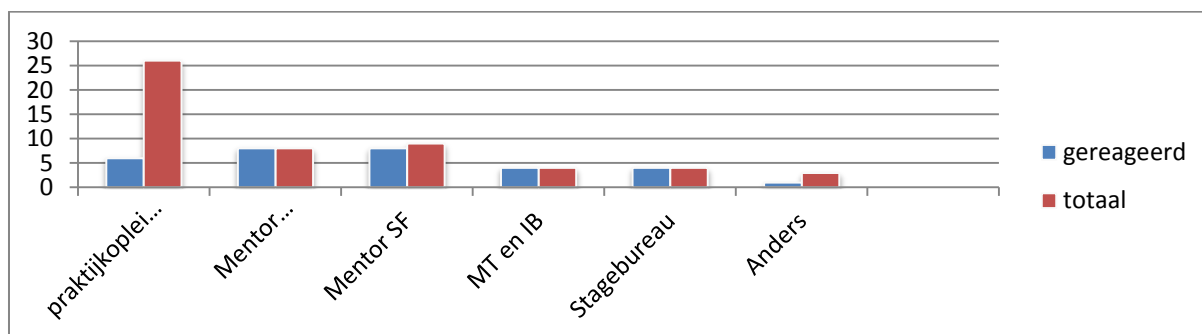
BIJLAGE 6

TRIANGULATIE PER DEELVRAAG IN ONDERZOEK.

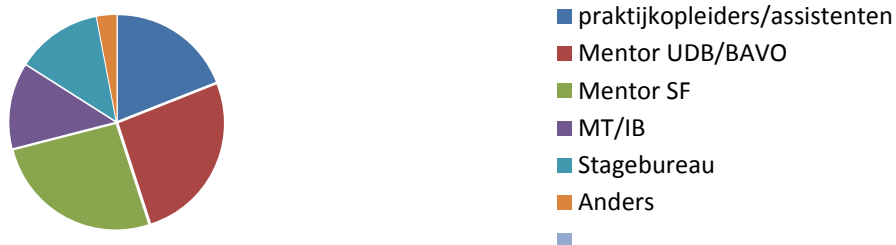
Onderzoeksmethode	Theorie	Respondenten					Kwantitatief	Kwalitatief
Onderzoeks-bron	Modules master SEN	Assistenten/ Praktijkbegeleiders	Mentor basisvorming/ uitstroom dagbesteding	Mentor specialisatiefase	Managementteam en intern begeleider	Leden stagebureau	Vragenlijst: vraag nummer:	Focus-groep
1. Is er eigenaarschap van het LOB-traject bij alle expertisegroepen?	•	•	•	•	•	•	2	•
2. Is er eigenaarschap van de taak binnen het LOB-traject van elke expertisegroep?	•	•	•	•	•	•	3	•
3. Op welk vlak kunnen de expertisegroepen samenwerken richting een professionele leergemeenschap?	•	•	•	•	•	•	4, 5, 6	•
4. Welke samenwerking is nodig per expertisegroep?	•	•	•	•	•	•	3, 5, 6	•

BIJLAGE 7. DATA ENQUÊTEVRAAG 1.

Vraag 1: Wat is je functie op school?



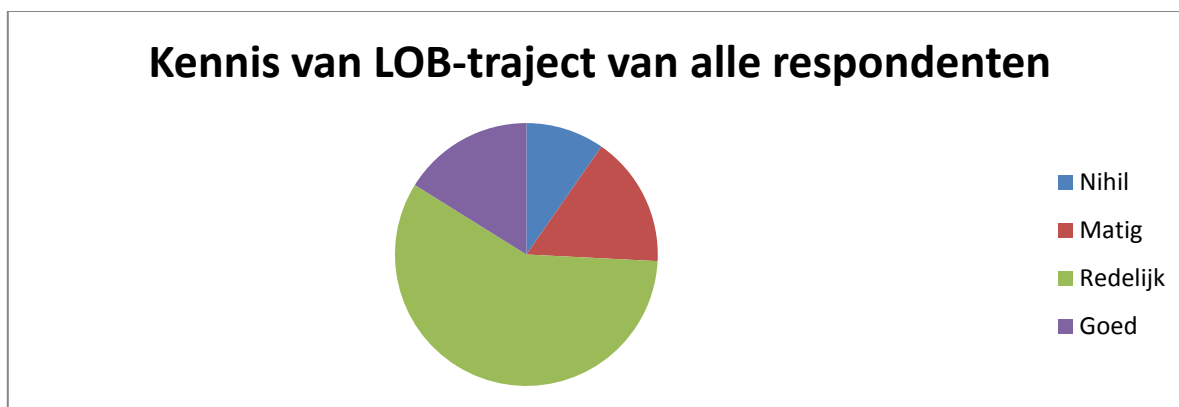
Verhouding binnen onderzoek



	Reacties per expertisegroep	Totaal per expertisegroep	Totaal per expertisegroep
	N	N	in procenten
A. Praktijkopleiders	6	26	23
B. Mentoren BAVO	8	8	100
C. Mentoren SF	8	9	89
D. MT	4	4	100
E. Stagebureau	4	4	100
F. Anders	1	2	33
Totaal	31	53	

BIJLAGE 8 DATA ENQUÊTEVRAAG 2.

VRAAG 2: MIJN KENNIS VAN HET LOB-TRAJECT OP ONZE SCHOOL IS....

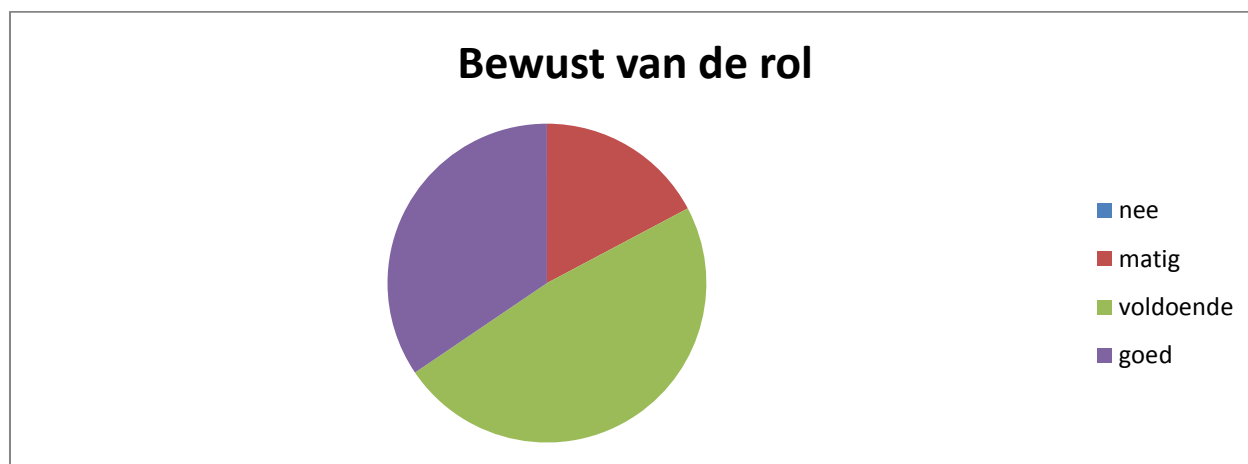


	Nihil	Matig	Redelijk	Goed	totaal
A. Praktijkopleiders	2	1	3	0	6
B. Mentoren BAVO	0	2	6	0	8
C. Mentoren SF	0	1	5	2	8
D. MT	0	1	3	0	4
E. Stagebureau	0	0	1	3	4
F. Anders	1	0	0	0	1
Totaal	3	5	18	5	31

Als gekeken wordt naar de verschillende groepen die bevraagd zijn, dan valt op dat de helft van groep A, de praktijkopleiders, nihil of matig ingevuld heeft bij de vraag naar kennis over het LOB-traject. De andere helft van deze groep vult redelijk of goed in. Groep E, het stagebureau, scoort zichzelf het hoogst in bij kennis van het LOB-traject

BIJLAGE 9 DATA ENQUÊTEVRAAG 3A.

Vraag 3a: Ik ben mij bewust van mijn rol in het LOB-traject.



	nee	matig	voldoende	goed	totaal
A. Praktijkopleiders	2	3	1	0	6
B. Mentoren BAVO	0	1	6	1	8
C. Mentoren SF	0	0	4	4	8
D. MT	0	0	3	1	4
E. Stagebureau	0	0	0	4	4
F. Anders	0	1	0	0	1
Totaal	0	5	14	10	31

BIJLAGE 10 DATA ENQUÊTEVRAAG 3B.

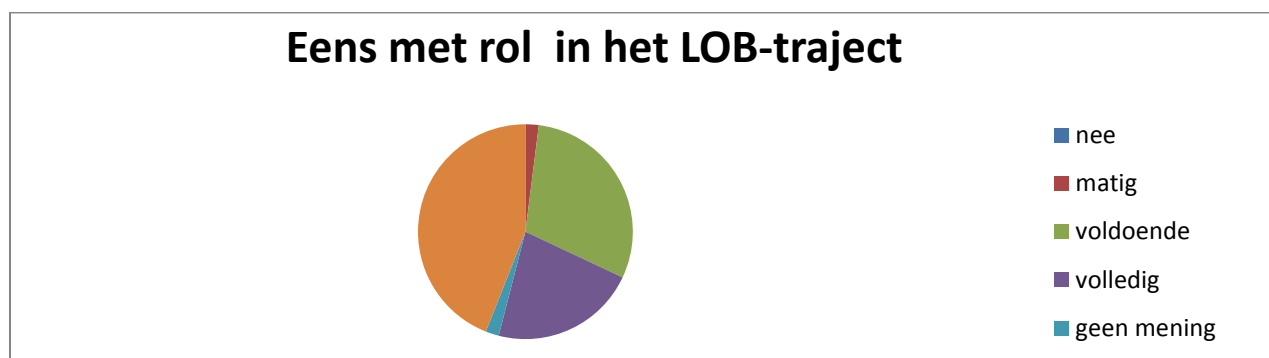
Vraag 3b: Kun je je rol beschrijven?

Rol beschrijven	
Praktijkopleiders/ assistenten	• Geen reacties
Mentoren UDB en BAVO	• Foto's van activiteiten in portfolio doen. • leerlingen enthousiasmeren voor de interne stageplekken op school. Uitleg geven over de verschillende stages, doelen behandelen waaronder werkhouding, werktijden • Ik heb op dit moment een oriënterende rol. Vragen naar welke stageplekken en welke beroepen zou je kunnen gaan stage lopen en of werken. Ook heb ik de rol om de leerlingen wat vaardigheden te leren die ze nodig hebben en die belangrijk zijn bij het stage lopen/werken. • Advies geven aan het stagebureau waar de interesses en vaardigheden liggen van de leerling. Observeren, leerlingen laten ervaren / snuffelen aan meerdere praktijkvakken. • Een rol die informatie kan geven aan leerlingen en vragen kan beantwoorden, discussies kan voeren en leiden, de leerling bewust maken voor hun toekomst. • De lln. laten onderzoeken wat ze leuk vinden, welke richting ze op willen wat betreft werk, maar ook wat betreft vrije-tijdsbesteding. Daarnaast de leerling handvatten meegeven om dit te kunnen gaan doen d.m.v. verschillende lessen bijvoorbeeld: media, verkeer, rekenen.
Mentoren SF	• Kennis van de leerling, schakel naar uitstroom. • Samen met de ouders en leerlingen maak je als mentor keuzes voor wat het beste bij de leerlingen past.

	• Ik vind dat er goed gecommuniceerd wordt vanuit het stagebureau, de lijntjes zijn kort (via mail vooral) • Meedenken met leerlingen, ouders en collega's over stageplekken en de toekomst van een leerling. Samen invullen van het digitaal portfolio. Kijken naar de mogelijkheden. Wat zijn belemmerende factoren en wat is stimulerend/bevorderend. Leerlingen wijzen op gedrag, houding en uiterlijk, maar ook tijdens de lessen sociaal emotionele ontwikkeling situaties uitspelen en er samen over praten in groepjes. • leerlingen inzicht geven in de sociale/competentie vaardigheden die zij nodig hebben om te kunnen functioneren op de werkvloer
MT en IB	• Meedenken en aansturen in beleid • zit de leerling in juiste leerroute voor uitstroom. 15 jarigengesprek lijnen uitzetten voor toekomst. Is de opbouw van de lessen LOB voldoende in de 6 jaren?
Stagebureau	• Aansturen mentoren: invulling van de lessen/ methodes • Uitleg LOB, aandragen ideeën, stageverslagen, methodes
Anders	• Communicatie bevorderen/verbeteren

BIJLAGE 11 DATA ENQUÊTEVRAAG 4.

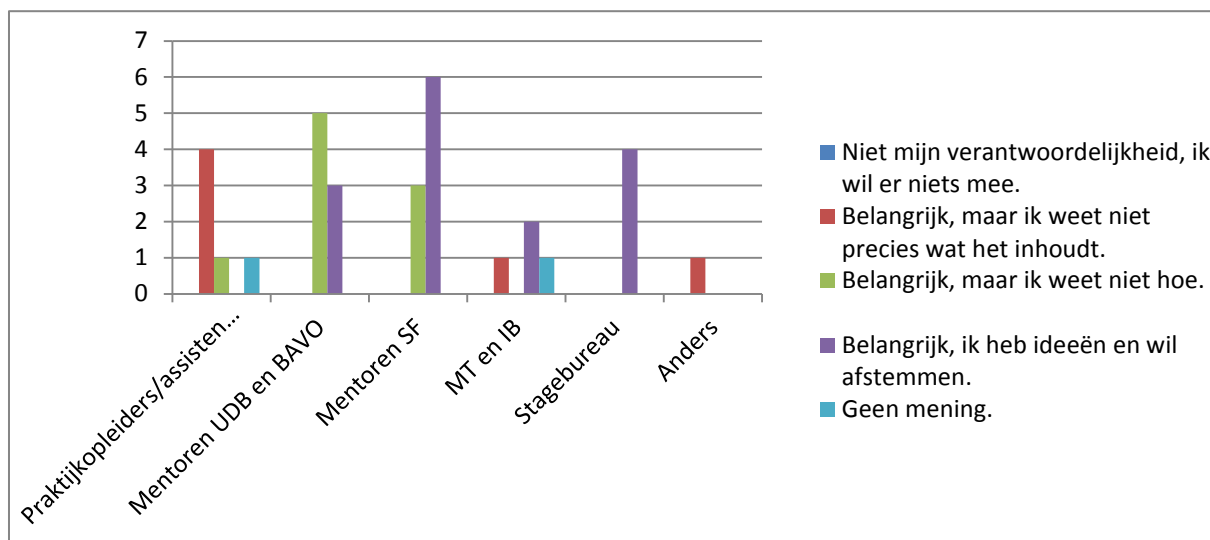
Vraag 4: Ben je het eens met je rol in het LOB-traject?



	nee	matig	Voldoende	volledig	Geen mening	Geen reactie
A. Praktijkopleiders	0	1	2	0	3	20
B. Mentoren BAVO	0	0	7	1	0	0
C. Mentoren SF	0	0	6	2	0	1
D. MT	0	0	0	4	0	0
E. Stagebureau	0	0	0	4	0	0
F. Anders	0	0	0	0	1	1
Totaal	0	1	15	10	4	22

BIJLAGE 12. DATA ENQUÊTEVRAAG 5.

Vraag 5: Met welke stelling ben je het eens?



BIJLAGE 13 DATA ENQUÊTEVRAAG 6.

Vraag 6 : In het LOB-traject kan ik het volgend bijdragen vanuit mijn expertise/vakgebied:

Praktijkopleiders/assistenten	Een rol die informatie kan geven aan leerlingen en vragen kan beantwoorden, discussies kan voeren en leiden, de leerling bewust maken voor hun toekomst. 14-2-2016 19:32 Antwoorden van respondenten weergeven
	- niet iets specifiek. 10-2-2016 20:25 Antwoorden van respondenten weergeven
	de lln. meehelpen zoeken waar zijn affiniteit ligt op gebied van werk en vrije tijd en daarnaast verder op weg helpen met media, verkeer, rekenen en lezen. De lln. helpen bij het oefenen van arbeidsvaardigheden. 10-2-2016 14:52 Antwoorden van respondenten weergeven
	duidelijkheid geven omtrent het vak consumptief 21-2-2016 12:23 Antwoorden van respondenten weergeven
	Begeleiding bij (interne) stage 20-2-2016 14:19 Antwoorden van respondenten weergeven
	op competenties wijzen/benoemen, positief kritisch kijken naar jezelf. 12-2-2016 14:03 Antwoorden van respondenten weergeven
	Iets van de lolstage of het atc 11-2-2016 11:23 Antwoorden van respondenten weergeven

mee helpen zoeken naar een geschikte uitstroom plek voor de leerling. Omdat ik de leerlingen goed ken en voor een groot deel weet wat ze nodig hebben om goed te kunnen functioneren.

24-2-2016 14:06 [Antwoorden van respondenten weergeven](#)

de leerdoelen behandelen

23-2-2016 10:47 [Antwoorden van respondenten weergeven](#)

Benoemen van het belang van goede arbeidsvaardigheden. Dit stimuleren en trainen tijdens de praktijkvakken. Ook op het gebied van taakaanpak en zelfstandig kan ik de leerling motiveren om steeds meer van zichzelf te vragen.

22-2-2016 21:39 [Antwoorden van respondenten weergeven](#)

zie opmerking vraag 3

22-2-2016 10:47 [Antwoorden van respondenten weergeven](#)

Een observerende, adviserende, sturende rol mbt de leerling. verdiepen in de UDB doelgroep, waar activiteiten vooral ervaringsgericht dienen te zijn. belangrijk is dit ook te koppelen aan de interne/externe stages. Datgene wat op school in de praktijk wordt geoefend, terugkoppelen naar de interne/externe stage. Maar ook koppelen aan wonen .

21-2-2016 12:49 [Antwoorden van respondenten weergeven](#)

Afstemmen van de mogelijkheden en belangstelling van de l.l.

23-2-2016 12:41 [Antwoorden van respondenten weergeven](#)

De leerling bewust maken van zijn mogelijkheden en kansen en zijn eigen rol. Daarnaast vaardigheden aanleren.

21-2-2016 8:34 [Antwoorden van respondenten weergeven](#)

sturing/ begeleiding geven van een stuk bewustwording en eigen verantwoording op het gebied van werk wonen en vrije tijd.

14-2-2016 21:30 [Antwoorden van respondenten weergeven](#)

gesprekken met lln. en ouders

12-2-2016 11:06 [Antwoorden van respondenten weergeven](#)

Meer effectieve tijd inplannen voor echte LOB lessen en niet "eventjes 20 min" voor de gym.

11-2-2016 9:41 [Antwoorden van respondenten weergeven](#)

De leerling naar zichzelf en zijn omgeving laten kijken. Een spiegel voor houden. Wat zijn jouw kansen? Wat gaat goed en waar moet je nog aan werken? Zet de bril van de werkgever eens op. Zou hij/zij jou aannemen? Of liever een ander. Bij bijvoorbeeld situaties over trainingsbroek, verzorging, houding enz. We kennen de leerling als mentor goed. Gaan in gesprek met ze over de toekomst. Samen bekijken we ook verschillende bedrijven dagcentra op internet en met filmpjes. Waar kun je uitstromen? Wat moet je hiervoor kunnen? Aan de hand van stageboekjes bespreken we doelen waar we op school nog aan kunnen werken. Wat wil een leerling zelf nog leren? Hoe kom je over op de ander staat centraal bij de lessen dpf en we leren leerlingen veilig te werken a.d.h.v. Veilig op stage. Wij zorgen voor kennis overdracht. Ik denk dat we een belangrijke rol spelen in hun weg naar werk.

10-2-2016 14:16 [Antwoorden van respondenten weergeven](#)

MT en IB	faciliteiten, ondersteunen, beleidsvorming 24-2-2016 12:49 Antwoorden van respondenten weergeven Antwoord hierboven betekent dat ik het belangrijk vindt om er samen, zoals we nu doen, in af te stemmen en te overleggen. 22-2-2016 9:53 Antwoorden van respondenten weergeven Meedenken 15-2-2016 11:52 Antwoorden van respondenten weergeven leerling volgen, zit deze op de goede lijn voor uitstroom qua onderwijs. moeten wij als school nog ergens in investeren voor betere uitstroom mogelijkheden. 15-2-2016 10:04 Antwoorden van respondenten weergeven
Stagebureau	Stage contracten / evaluatie/ foto's/ certificaten wat ze hebben behaald. Tips geven van de gevraagde doelen en activiteiten die de leerlingen nodig hebben in de stage!! Lob lessen bij wonen om breder zicht te hebben over de stage die ze lopen!! Overleg mentor, leerling en stage begeleider. 21-2-2016 21:29 Antwoorden van respondenten weergeven Input vanuit de stage-werkplekken 17-2-2016 13:16 Antwoorden van respondenten weergeven Voorbeelden, wat heeft dagbesteding/werk nodig, theorie over lob, uitleg lob, coaching bij lob lessen, overleg afstemming. 11-2-2016 11:43 Antwoorden van respondenten weergeven Stage evaluaties aanleveren en waar nodig verduidelijken, gastlessen verzorgen over stage in de onderbouw gerelateerd aan oriënteren, in de bovenbouw gerelateerd aan werknemersvaardigheden 3-2-2016 21:20 Antwoorden van respondenten weergeven
Anders	communicatie, spreekvaardigheid 14-2-2016 19:25 Antwoorden van respondenten weergeven

BIJLAGE 14: DATA: FOCUSGROEP IN KERNCATEGORIËN.

Uitwerking focusgroep 16-3-2016.

Een audio-opname is opvraagbaar.

Aanwezig:

Praktijkopleiders/assistenten:	twee personen
Mentor UDB/BAVO:	twee personen
Mentor SF:	twee personen
Stagebureau:	twee personen
Managementteam	twee personen
Gespreksleider:	één persoon, onderzoeker

De vraag is:

Welke groepen moeten samenwerken en waarover?

Aandachtspunten:

- Elke groep aan bod laten komen, liefst spontaan, zo niet, dan gericht vragen of die groep samenwerkingslijnen met anderen heeft?
- Elke respondent spreektijd geven.
- Kennis van het LOB-traject bespreken
- Mist er een expertisegroep?
- Ruimte voor opmerkingen aan het eind.
- Tijd in de gaten houden. Uiterlijk een half uur.

De uitspraken zijn gesynthetiseerd op de volgende kerncategorieën.

Eigenaarschap van LOB –traject en de taak per expertisegroep hierin.

De diverse expertisegroepen en hun samenwerking.

Samenwerking met anderen.

De manier van samenwerken.

De inhoud van de samenwerking.

		Deelvraagnummer:	Leerling (A) of school (B)niveau
1. Welke groep moeten samenwerken bij LOB?			
Mentor BAVO	Ik wil graag overleg met het stagebureau over de inhoud van de LOB -lessen: Wat kan ik gebruiken aan materiaal, waardoor kan ik de stage wat visueler, aantrekkelijker maken, het is voor de jongere leerlingen nog zover van hun bed. Het merendeel van de BAVO lln. loopt nog geen stage, dus ik wil echt informatie over de LOB-lessen.	1,4	B
	Ik wil graag weten wat de verwachting van de zorggroep als het gaat om de LOB-lessen. Hoort het wel in ons lespakket?	1,2	B
Stagebureau	Nu heb je het specifiek over de LOB-lessen, LOB is meer dan alleen de lessen.	1	B
2. Herkennen jullie dit? Hebben jullie het idee dat je genoeg weet over het LOB-traject			
Mentor BAVO	Ik kan voor mezelf niet zeggen hoe dat precies zit. Ik heb vorig jaar wel LOB lessen gegeven maar dat was maar een half uurtje per week, zonde dat de tijd zo kort was, daar kun je zoveel meer mee doen.	1,2	B
Mentor BAVO Mentor SF Praktijkopleiders	- Bijval: ik ook niet... Dat komt omdat we het ook nog niet toe passen in onze groep. - Allen geven aan dat ze niet precies weten hoe het zit.	1,2	B
Praktijkopleiders	- Ik zou ook niet weten hoe de LOB-lessen gaan, ik zit daar nooit bij. Ik geef praktijklessen. - Ik weet een beetje, dat is toch die map met verschillende tabbladen?	1,3	B
3. Welke groepen moeten nog meer samenwerken?			
Mentor SF	Ik wil graag samenwerken met de praktijkopleiders. Een terugkoppeling over de lesdoelen. Ik zie de leerlingen niet bij de praktijkvakken en ben dus afhankelijk van de observaties van de praktijkopleiders. Ik wil graag overleg over wat, wanneer en hoe zij observeren. Het gaat dus echt om overleg over de leerling	4,5	A

Stagebureau	De samenwerking tussen praktijkopleiders en mentoren is op leerlingniveau. Dit moeten korte lijntjes zijn. Als er wat speelt, moet de mentor dit doorgeven aan de praktijkopleider die de leerling in de les krijgt. Samen bekijken mentor en praktijkopleider naar hoe ze het doen. De mentor volgt de leerling in de loopbaan. De LOB-map is meer dan de LOB-les. Hier staat in hoe je de leerling volgt. Er zitten arbeidsinteresses testen in, stage-evaluaties en persoonsprofielen.	1,2,4	A, B
Mentor SF	Ik zou graag een structurele leerlingbespreking zien tussen stagebureau en mentor over thuissituaties, achtergrondinformatie over leerlingen. Zoals bij leerling X is het handig om te weten hoe thuissituatie is.	4,5	A
Stagebureau	Dit moet zeker gebeuren, hoe maakt niet uit. Het kan ook door middel van een cc in de mail.	1,4	A
Mentor BAVO	Het is ook handig om bij een duobaan beide mentoren van de groep te informeren.	1,4	B
Mentor SF	Ik wil zo'n leerlingbespreking toch wat gestructureerder, inplannen dus. De kans is groot dat het anders vergeten wordt. Bijvoorbeeld 4 weken voordat een leerling op stage gaat een gesprekje met mentor en stagebegeleider. Informatie over thuissituatie kan dan meegenomen worden.	1,4,5	A, B
Stagebureau	Ik moest eerst wennen dat contacten over stage naar thuis via de mentor lopen, maar ben er wel achter dat dat belangrijk is. Anders krijg je allemaal driehoeken van contacten waar altijd wel iets blijft liggen. Er is altijd wel iemand die iets niet weet. Het blijft lastig om alles goed in kaart te hebben. Bijvoorbeeld met leerling Z ook weer. Ik heb hem aangestuurd om dingen te ondernemen, maar zijn mentor niet ingelicht, stom. Maar hoe structureer je dat?	4	A, B
Mentor SF	Er zou een leerlingbespreking kunnen komen tussen stagebureau en UDB, stagebureau en BAVO stagebureau en SF	5	A,
Stagebureau	Bij externe stage in de specialisatiefase kan leerlinginformatie ook tussen stagebureau en mentor.	4	A
Mentor BAVO	Ik wil ook meer overleg met stagebureau op leerlingniveau. Ik denk dat wij als mentor een beter beeld hebben van de mogelijkheden van de leerling.	3,4	A

5. Moeten praktijkopleiders ook samenwerken met het stagebureau?		5	
Mentor BAVO	Op leerlingniveau bij de groep UDB denk ik niet. Deze leerlingen hebben hun eigen zorgondersteuner bij zich, die evalueert ook de doelen. Dat kan nog wel doelgerichter. Hierin kunnen de zorgondersteuners wel meer over geïnstrueerd worden.	5	A
MT	Het stagebureau zou de praktijkopleiders wel kunnen informeren over de doorgaande lijn, het doel van stage. Hoe ziet het LOB-traject eruit en bij welk onderdeel van het traject zit de stage die de praktijkopleider begeleidt. Meer de grote lijn laten zien. Dit is het eerste stapje en dit wordt er van jullie praktijkopleiders verwacht. Dat is anders dan op leerlingniveau.	1,2,4,5	B
Mentor BAVO	Op leerlingniveau ligt die samenwerking bij interne stage toch meer bij de mentor en praktijkopleider. Wel is het stageboekje dat het stagebureau ontwikkeld heeft een communicatiemiddel daarbij. Tijdens LOB-les haal je uit die boekjes toch veel informatie over de leerling. Ik kan in één blik in het boekje zien hoe het ging door middel van de het kruisjessysteem. Dan heb ik nog geen tijd voor overleg gehad met de praktijkopleiders maar heb al wel een eerste indruk hoe het ging.	3,4,5	A
Mentor SF	Het verschil van invullen tussen praktijkbegeleiders is heel groot. De één doet dit heel uitgebreid en de ander vult alleen de kruisjes in. Leerlingen kunnen zelf vaak niet goed terugkoppelen hoe het ging, dus dan heb je als mentor weinig zicht op leerdoelen voor dat gebied.	3,4	A, B
6. Welke informatie wil je specifiek hebben?			
Mentor SF	Wat gaat er niet goed? Tips waar nog aan gewerkt kan worden. Nu worden soms alleen de werkzaamheden benoemd die gedaan zijn, maar niet hoe ze gedaan zijn.	3,4	A
Praktijkopleiders	Het lukt mij vaak niet om dit uitgebreid en samen met de leerling in te vullen. Er is veel tijdsdruk in de catering, er moeten om half één producten klaar zijn voor de verkoop tijdens de pauze. Ik vul het regelmatig later in, als de leerling weer naar de volgende les is.	3,4	A
7. Heb je idee hoe je dat samen kunt bespreken en invullen?			
Praktijkopleiders	- Ja, ik weet wel hoe en wat, dit gaat in overleg met de leerling. - Ik zou wel wat meer terugkoppeling willen van	1,2,3,4,5	A, B

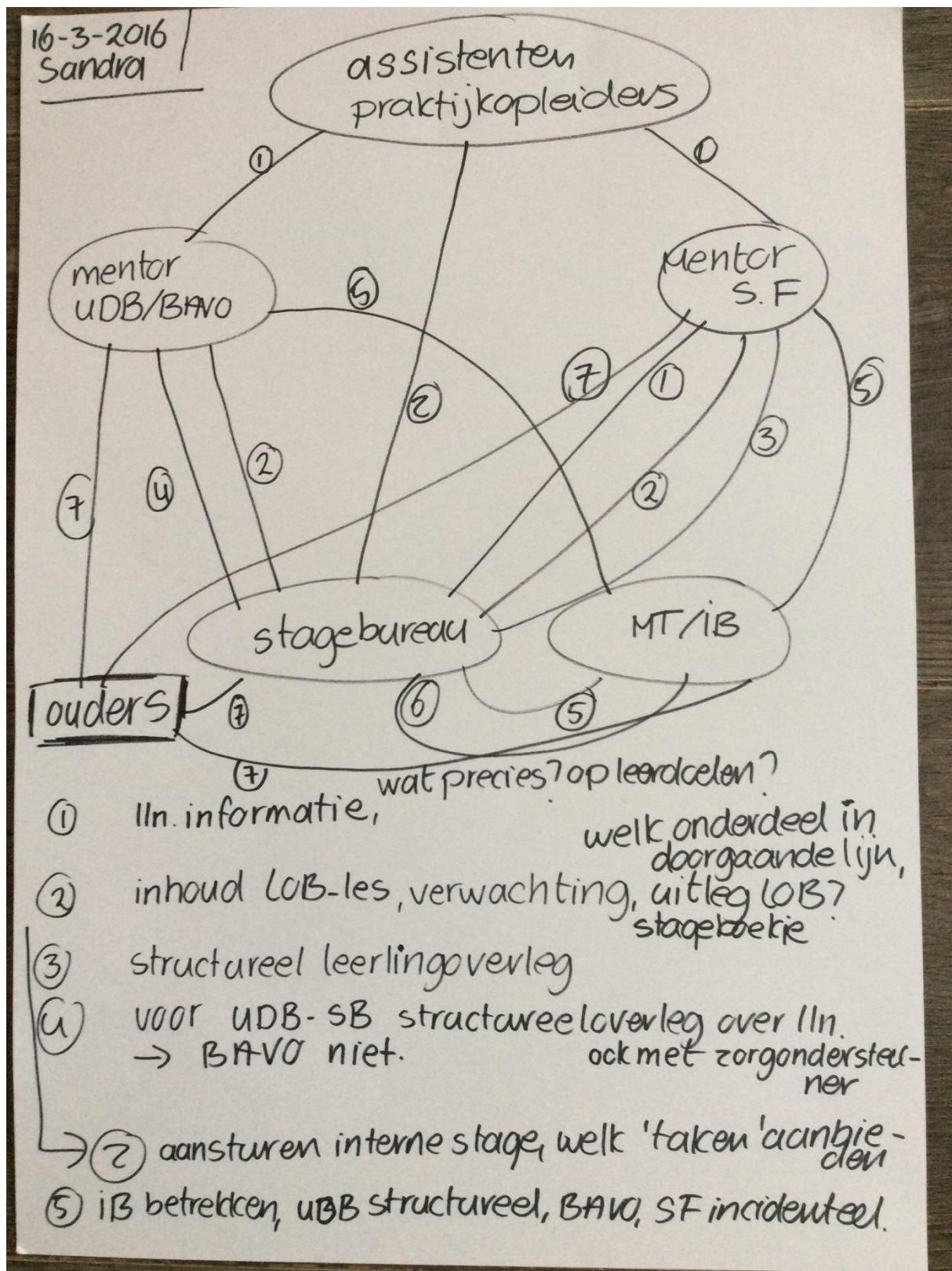
	het stagebureau en de mentor over interne stage en welke werkzaamheden ik aan moet bieden bij die leerling. De niveaus zijn soms zo verschillende en ik weet dan niet goed hoe ik welke werkzaamheden ik kan aanbieden om aan de specifieke doelen te werken.		
Stagebureau	Als het gaat om de begeleidingsbehoefte van de leerling, kan dat bij mentor nagevraagd worden.	3,4,5	A
MT	Als het gaat om leerlingniveau, ligt dit bij de mentor en de assistent. Gaat het om informatie over het algehele LOB-traject, dan kunnen de praktijkopleiders terecht bij het stagebureau.	1,4,5	A,B
Mentor SF	Ik vind dat als mentor ook wel fijn om te weten, heel concreet en dan op welke leeftijd moet wat. Soms denk ik: O jee, die moet op stage, wat moet ik doen? Ik ben dan blij dat Y van het stagebureau er dan aan komt en het weet. Ik heb wel behoefte aan een overzicht of schema. Het is nu voor mij niet duidelijk. De uitstroomleeftijd is ook veranderd, dus het moet nog sneller allemaal.	1,2,4,5	B
Stagebureau	Wij hebben meerdere schema's en moeten daar zelf ook regelmatig op kijken. Er is zoveel veranderd rondom leeftijd, wet- en regelgeving.	1	B
8. Is er behoefte aan meer algemene kennis over het algehele traject bij elke expertisegroep?			
Allen	JA!	1,4,5	B
MT	Het liefst visueel maken, onderdelen plaatsen in een grote lijn. Wat zijn LOB-lessen, wat is LOB? Bijvoorbeeld de LOB map, dit is een middel en niet het doel.	4	B
9. Heeft de expertisegroep MT ook een samenwerkingslijntje lopen met een andere expertisegroep?			
BMentor BAVO	De intern begeleider (lid MT) is nauw betrokken bij de groep UDB /BAVO en is een belangrijke schakel in het uitstroomtraject. Hier ligt een samenwerkingsdriehoek tussen mentor, intern begeleider en stagebureau.	3,5	A
Mentor SF	Ook bij leerlingen uit de specialisatiefase die een ander traject lopen is nauw contact met intern begeleider wenselijk tussen mentor, intern begeleider en stagebureau.	4,5	A
10. Is het wenselijk dat sommige leerlingen een ander traject doorlopen?			

Mentor BAVO Mentor SF MT	- Ja. - De opbouw van snuffelen aan praktijkvakken en interne stage om te ontdekken welke werkzaamheden passend zijn is hetzelfde. De invulling is anders. Het snuffelen vraagt meer tijd, omdat het moeilijker in te schatten is bij sommige leerlingen wat past. Dit kunnen sommigen moeilijk zelf aangeven. Hierbij zijn ze dus afhankelijk van observaties van anderen.		
11. Wat zegt dit over de rol van de mentor bij deze groep?			
Mentor BAVO	Die is meer observerend, sturend.	2	B
12. Heeft de groep MT ook lijntjes buiten het leerlingniveau om?			
MT	- Ja, met stagebureau op het gebied van beleid. Wat heeft het stagebureau nodig? - Deels ook op inhoud samenwerken. Overleggen over nieuwe wet en regelgeving. Hoe kunnen we samen op zoek naar de ruimte binnen de huidige wettelijke kaders en inspectie-eisen om onze leerling zo veel mogelijk kansen te bieden. Vanuit het MT hebben we ook informatie van het stagebureau nodig om keuzes te maken in beeldvorming. Ook voor terugkoppeling naar het bestuur en samenwerkingsverband.	2,4,5	B
Stagebureau	Ik wil graag dat het MT meedenkt, dat we samen doelen stellen en informatie halen bij elkaar.	4,5	B
13. Missen jullie een expertise groep?			
Meerdere groepen	Ouders.	4,5	A, B
14. Als die groep er bij zou staan, welke samenwerkingslijnen zou je dan willen zien?			
Mentor BAVO	Mentor-ouders- stagebureau-Intern begeleider	4,5	A

15. Geldt dit ook voor de specialisatiefase?			
Mentor SF	Ja, dit geldt voor alle groepen. De rol van intern begeleider is bij de ene leerling groter dan bij de ander.	4,5	A
16. Missen jullie nog meer of zijn er nog andere vragen of aanvullingen ten aanzien van deze vraag?			
MT	Het zou ook interessant zijn om buiten de school om lijnen trekken met externe instanties. Welke contacten zijn daar en wie onderhoudt die contacten?	5	B

De respondenten worden bedankt voor de tijd en input. Een presentatie van het algehele onderzoek volgt en alle respondenten worden hiervoor uitgenodigd. Het interview heeft 28 minuten geduurd.

BIJLAGE 15 .HULPMIDDEL BIJ FOCUSGROEP.



16/3/2016

Sandra

- ⑥ beleid, kennis wetten enz.
samenwerkingslijnen buiten
school, meedenken ruimte onderzoe-
ken, doelen stellen.
- ⑦ ouders relatie met beide
mentorgroepen, IB (kan) en
SB

BIJLAGE 16 FEEDBACK AANBEVELINGEN DOOR LEIDINGGEVENDEN.

6.1 Feedback leidinggevende A.

1. Eigenaarschap bevorderen van het LOB-traject op school – en leerling niveau door middel van dialoog (Bohm, 1996, Lauteslager, 2012). Het drieslag leren van het ‘waarom’ van een gedragen LOB-traject naar ‘hoe’ dit uit te voeren ‘wat’ de taak is per expertisegroep kan hierbij ingezet worden. Dit vraagt om een verandering in het systeemdenken (Senge, 1992). Het perspectief van het LOB-traject op leerlingniveau kan zo een plek krijgen in het LOB-traject op schoolniveau. De aansturing van eigenaarschap van het LOB-traject ligt bij het stagebureau, met ondersteuning van het managementteam. Het transformatief leiderschap (Van der Bolt et al, 2006) dat om interactie en cognitieve uitdaging vraagt kan hierbij ingezet worden om dit op de ontwikkelagenda te zetten.

Goed om het waarom, de bedoeling goed in de gaten te houden. Daar draait het om. Hoe en wat zijn slecht uitwerkingen, hulpmiddelen voor de bedoeling. Ook dit is goed om steeds weer te benoemen.

2. Structureel leerling-overleg inplannen tussen het stagebureau en beide mentorgroepen. Het managementteam kan op aanvraag hier op leerlingniveau bij zitten. Inhoud van deze overleggen zijn gericht op ecologie (Van Meersbergen & Jeninga, 2012) en netwerkondersteuning (Sax, 2002) van leerling, zie figuur 1, pagina 10. Ouders worden betrokken bij deze overleggen. De mentor is hiervoor verantwoordelijk. Deze samenwerkings-overleggen hebben als doel een tijdelijk werkbare overeenstemming (Wierdsema, 2007) per leerling.

Geheel mee eens. Waar nodig ook CvdB (Commissie van Begeleiding/zorgteam). De CvdB willen we in de toekomst ook anders plannen. Zo dat mentoren ook makkelijker kunnen aansluiten.

3. Structureel afstemmingsoverleg tussen stagebureau en managementteam. Inhoud hiervan is: wet- en regelgeving, netwerkonderhoud en afstemming, voortgang LOB-traject als geheel en beleid. Van daaruit kan het managementteam visie uitdragen

op schoolniveau en input krijgen die zij meeneemt op maatschappelijk niveau (Verbiest, 2003) bij samenwerkingsrelaties buiten de school.

Dit overleg gaan we inplannen.

De volgende twee aanbevelingen zijn gericht op incidentele vraagstukken. Tijdelijke werkgroepen richten zich op de specifieke vraag en met als doel een 'tijdelijk werkbare overeenstemming' (Wierdsema, 2007) te bewerkstelligen.

4. Het gebruik van communicatiemiddelen, zoals stage-evaluaties en LOB-map, tussen de expertisegroepen worden op basis van dialoog bespreken.

Incidenteel geef je aan. Ik denk wel dat ook het ook hier weer goed is zaken in te plannen.

5. Het stagebureau begeleidt de praktijkopleiders bij het aanbieden van taken per sector bij de interne stage.

Ook dit concreet maken. Wanneer, wie e.d. Anders is de kans groot dat het 'er niet van komt'.

6.2 Feedback aanbevelingen leidinggevende B.

Naam opvraagbaar.

1.Eigenaarschap bevorderen van het LOB-traject op school – en leerling niveau door middel van dialoog (Bohm, 1996, Lauteslager, 2012). Het drieslag leren van het ‘waarom’ van een gedragen LOB-traject naar ‘hoe’ dit uit te voeren ‘wat’ de taak is per expertisegroep kan hierbij ingezet worden. Dit vraagt om een verandering in het systeemdenken (Senge, 1992). Het perspectief van het LOB-traject op leerlingniveau kan zo een plek krijgen in het LOB-traject op schoolniveau. De aansturing van eigenaarschap van het LOB-traject ligt bij het stagebureau, met ondersteuning van het managementteam. Het transformatief leiderschap (Van der Bolt et al, 2006) dat om interactie en cognitieve uitdaging vraagt kan hierbij ingezet worden om dit op de ontwikkelagenda te zetten.

Kan ik me helemaal in vinden!

2.Structureel leerling-overleg inplannen tussen het stagebureau en beide mentorgroepen. Het managementteam kan op aanvraag hier op leerlingniveau bij zitten. Inhoud van deze overleggen zijn gericht op ecologie (Van Meersbergen & Jeninga, 2012) en netwerkondersteuning (Sax, 2002) van leerling, zie figuur 1, pagina 10. Ouders worden betrokken bij deze overleggen. De mentor is hiervoor verantwoordelijk. Deze samenwerkings-overleggen hebben als doel een tijdelijk werkbare overeenstemming (Wierdsema, 2007) per leerling.

Heel zinvol, ook om vast in de jaarplanning te zetten!

3.Structureel afstemmingsoverleg tussen stagebureau en managementteam. Inhoud hiervan is: wet- en regelgeving, netwerkonderhoud en afstemming, voortgang LOB-traject als geheel en beleid. Van daaruit kan het managementteam visie uitdragen op schoolniveau en input krijgen die zij meeneemt op maatschappij niveau (Verbiest, 2003) bij samenwerkingsrelaties buiten de school.

Ook essentieel! . Doen we al wel incidenteel, maar kritisch naar de agenda-opzet kijken is ook nog extra van belang.

De volgende twee aanbevelingen zijn gericht op incidentele vraagstukken. Tijdelijke werkgroepen richten zich op de specifieke vraag en met als doel een ‘tijdelijk werkbare overeenstemming’ (Wierdsema, 2007) te bewerkstelligen.

4.Het gebruik van communicatiemiddelen, zoals stage-evaluaties en LOB-map, tussen de expertisegroepen worden op basis van dialoog bespreken.

5.Het stagebureau begeleidt de praktijkopleiders bij het aanbieden van taken per sector bij de interne stage.

Allebei ook hele mooie en logische aanbevelingen, sluiten goed aan bij de situatie nu, zullen zeker een stap vooruit teweeg brengen! Wat een mooi onderzoek zeg, echt goed gedaan, en ook heel erg mooi passend bij wat we nu nodig hebben op school vind ik! Hier kunnen we echt wat mee.



Fontys

Opleidingscentrum
Speciale Onderwijszorg

Feedbackformulier presentatie Praktijkgericht onderzoek

Gegevens	Naam student	Sandra Reimes
	Datum presentatie	26 april 2016
	Naam toehoorder	[REDACTED]
	Titel presentatie	L.O.B. wat moeten we daarmee?
Communicatie	Is er sprake van dialoog? Reageert de student adequaat op vragen?	Ja, er is tijd en ruimte voor vragen
Theoretische onderbouwing	Zijn de kernbegrippen in het onderzoek duidelijk?	Ja, ook goed visueel gemaakt.
	Sluit de theoretische onderbouwing aan bij wat er nodig is in de praktijk?	Ja, vooral bewustwording hoe dingen ontstaan en lopen.
	Is duidelijk rondom welke bronnen en theoretische concepten het onderzoek is opgebouwd?	Ja, stond er ook bij in de powerpoint
Onderzoeksstrategie	Wordt de opzet van het onderzoek duidelijk gemaakt?	Ja! Goed stapsgewijs aangegeven in de presentatie.
Data-verzameling / verwerking	Sluiten de verzamelde gegevens aan bij de onderzoeksvraag? Hoe wordt duidelijk wat er met de verzamelde gegevens gedaan is?	Ja, de enquête en focusgroepjes draaien uit op de onderzoeksvraag Op een overzicht gezet, goed verteld in de presentatie.
Relevantie voor praktijk	Hoe relevant is het onderzoek voor de praktijk? Wat is de betekenis van dit onderzoek voor jouw praktijk?	We hebben veel veranderingen meegemaakt, mooi om te zien hoe we erin over denken, wat we al doen ontbreekt L.O.B. en wat we als school nog nodig hebben.
	Kun je aangeven in hoeverre dit onderzoek bijdraagt aan de ontwikkeling van het beroep?	Fijn het vervolg, een overzichtelijke visueel overzicht hoe het L.O.B. traject eruit ziet. Waar willen we naartoe.
Algemene feedback	Wat is je algemene feedback op de presentatie?	Goed verteld, duidelijke powerpoint, wel veel theorieën waarop het gebaseerd is. Fijn voor bewustwording, maar terughoppelen en conclusies voor in de praktijk is nog interessanter om te horen.
	Wat is je algemene feedback op het onderzoek?	Mooi onderzoek Sandra. Waardevol voor het verdere traject.
	Hoe laat de student met dit onderzoek naar jouw mening zien een Master Special Educational Needs te zijn?	Zeker weten? Alles vanuit theorie terughoppelen naar de praktijk. mooi!

Handtekening:

[Handwritten signature]

Dit formulier maakt onderdeel uit van de toetsing behorend bij de opleiding Fontys OSO Master SEN

Feedbackformulier presentatie Praktijkgericht onderzoek

Gegevens	Naam student	Sandra Reimes
	Datum presentatie	28 maart 2018
	Naam toehoorder	[Redacted]
	Titel presentatie	L.O.B. wat moeten WIJ daarmee?
Communicatie	Is er sprake van dialoog? Reageert de student adequaat op vragen?	Ja zeker, vooral het doorvragen, om zo meer de diepte in te gaan.
Theoretische onderbouwing	Zijn de kernbegrippen in het onderzoek duidelijk?	enkele termen waren nieuw voor mij, maar de uitleg was duidelijk.
	Sluit de theoretische onderbouwing aan bij wat er nodig is in de praktijk?	ja, vooral het verhaal over "je eigen" Pas op de plaats "geef je" aan dat juist de theorie je hier van bewust maakt.
	Is duidelijk rondom welke bronnen en theoretische concepten het onderzoek is opgebouwd?	ja, ze waren ook duidelijk vermeld.
Onderzoeksstrategie	Wordt de opzet van het onderzoek duidelijk gemaakt?	ja, vooral de vermelding waar de kansen liggen voor samenwerkend leren
Data-verzameling / verwerking	Sluiten de verzamelde gegevens aan bij de onderzoeksvraag? Hoe wordt duidelijk wat er met de verzamelde gegevens gedaan is?	ja vooral dmv. enquêtes, werkgroepen
Relevantie voor praktijk	Hoe relevant is het onderzoek voor de praktijk? Wat is de betekenis van dit onderzoek voor jouw praktijk?	dat we het geheel in de gaten dienen te houden en het doel, vanuit de visie van de hele school.
Algemene feedback	Kun je aangeven in hoeverre dit onderzoek bijdraagt aan de ontwikkeling van het beroep?	dat het een groter draagvlak krijgt (ouders, school, mentor, stage, etc)
	Wat is je algemene feedback op de presentatie?	heel zelfverzekerd, komt over dat er veel onderzoek en kennis is vergaard.
	Wat is je algemene feedback op het onderzoek?	veel diepgang met onderbouwing vanuit de theorie.
	Hoe laat de student met dit onderzoek naar jouw mening zien een Master Special Educational Needs te zijn?	De algehele presentatie, de powerpoint presentatie, onderbouwing van de theorie, verdieping, zelfreflectie

Handtekening:

Dit formulier maakt onderdeel uit van de toetsing behorend bij de opleiding Fontys OSO Master SEN

**Fontys**Opleidingscentrum
Speciale Onderwijszorg

Feedbackformulier presentatie Praktijkgericht onderzoek

Gegevens	Naam student	Sandra Reimes
	Datum presentatie	26 april 2016
	Naam toehoorder	[redacted]
	Titel presentatie	L.O.B. wat moeten WIJ daarmee?
Communicatie	Is er sprake van dialoog? Reageert de student adequaat op vragen?	Ja zeker - vertoont heel aangewezen of je vragen maar stellen: 'kussens, maar moet interactie.
Theoretische onderbouwing	Zijn de kernbegrippen in het onderzoek duidelijk?	Ja duidelijk!
	Sluit de theoretische onderbouwing aan bij wat er nodig is in de praktijk?	Ja zeker, geeft inzicht!
	Is duidelijk rondom welke bronnen en theoretische concepten het onderzoek is opgebouwd?	Ja staat er steeds bij
Onderzoeksstrategie	Wordt de opzet van het onderzoek duidelijk gemaakt?	Ja
Data-verzameling / verwerking	Sluiten de verzamelde gegevens aan bij de onderzoeksvraag? Hoe wordt duidelijk wat er met de verzamelde gegevens gedaan is?	Ja, helder
Relevantie voor praktijk	Hoe relevant is het onderzoek voor de praktijk? Wat is de betekenis van dit onderzoek voor jouw praktijk?	- zeer relevant, om andere lijnen uit te zetten.
Algemene feedback	Kun je aangeven in hoeverre dit onderzoek bijdraagt aan de ontwikkeling van het beroep?	- geeft goed weer, door waarop in te zoomen, waar de aandachtspunten zitten - geeft richting!
	Wat is je algemene feedback op de presentatie?	Onduidelijk, goed opbouw, goed beknopt veel informatie weergegeven.
	Wat is je algemene feedback op het onderzoek?	Zeer waardevol, op diverse punten: - van jou Sandra - van de leerling vooral - inhoudelijk wettelijk collegiaal bewijs maken!
	Hoe laat de student met dit onderzoek naar jouw mening zien een Master Special Educational Needs te zijn?	- reflecteren op eigen ontwikkeling en rol - goed de theorie aan praktische schakels, maar helicopterview!

Handtekening:

**Fontys**Opleidingscentrum
Speciale Onderwijszorg

Feedbackformulier presentatie Praktijkgericht onderzoek

Gegevens	Naam student	Sandra Reimes
	Datum presentatie	26 april 2016
	Naam toehoorder	[redacted]
	Titel presentatie	[redacted] wat moeten wij daarmee?
Communicatie	Is er sprake van dialoog? Reageert de student adequaat op vragen?	Ja, je kan merken dat ze de mensen goed in haar hoofd heeft en vandaar uit antwoorden geeft
Theoretische onderbouwing	Zijn de kernbegrippen in het onderzoek duidelijk?	Ja
	Sluit de theoretische onderbouwing aan bij wat er nodig is in de praktijk?	Ja, een belangrijk onderdeel binnen de school
	Is duidelijk rondom welke bronnen en theoretische concepten het onderzoek is opgebouwd?	Ja
Onderzoeksstrategie	Wordt de opzet van het onderzoek duidelijk gemaakt?	Ja
Data-verzameling / verwerking	Sluiten de verzamelde gegevens aan bij de onderzoeksvraag? Hoe wordt duidelijk wat er met de verzamelde gegevens gedaan is?	Ja, gekoppeld aan
Relevantie voor praktijk	Hoe relevant is het onderzoek voor de praktijk? Wat is de betekenis van dit onderzoek voor jouw praktijk?	hiervoor wordt helder waarom je doet met elkaar wat je doet.
	Kun je aangeven in hoeverre dit onderzoek bijdraagt aan de ontwikkeling van het beroep?	
Algemene feedback	Wat is je algemene feedback op de presentatie?	mooi om te zien hoe je voor jezelf ontdekt dat je naarmet een evaluatie-onderzoek is.
	Wat is je algemene feedback op het onderzoek?	Je stond zeker voor de groep.
	Hoe laat de student met dit onderzoek naar jouw mening zien een Master Special Educational	door het en maakt de koppeling en hier ook aan de overige met

Feedbackformulier presentatie Praktijkgericht onderzoek

Gegevens	Naam student	Sandra Reimes
	Datum presentatie	26 april 2016
	Naam toehoorder	
	Titel presentatie	L.O.B. wat moeten wij daarmee?
Communicatie	Is er sprake van dialoog? Reageert de student adequaat op vragen?	zeker. Er waren goede dialoogen opgang
Theoretische onderbouwing	Zijn de kernbegrippen in het onderzoek duidelijk?	Ja.
	Sluit de theoretische onderbouwing aan bij wat er nodig is in de praktijk?	Dat denk ik wel.
	Is duidelijk rondom welke bronnen en theoretische concepten het onderzoek is opgebouwd?	Ja, vooral de strategie waaruit het is opgebouwd
Onderzoeksstrategie	Wordt de opzet van het onderzoek duidelijk gemaakt?	Ja
Data-verzameling / verwerking	Sluiten de verzamelde gegevens aan bij de onderzoeksvraag? Hoe wordt duidelijk wat er met de verzamelde gegevens gedaan is?	
Relevantie voor praktijk	Hoe relevant is het onderzoek voor de praktijk? Wat is de betekenis van dit onderzoek voor jouw praktijk?	De verbinding mentor - stagebureau zal hierdoor meer handen en voeten krijgen.
	Kun je aangeven in hoeverre dit onderzoek bijdraagt aan de ontwikkeling van het beroep?	
Algemene feedback	Wat is je algemene feedback op de presentatie?	Helder en duidelijk in zichten gegeven. Ook voor mij als collega stagebureau
	Wat is je algemene feedback op het onderzoek?	Het zal zeker wat opleveren voor de ontwikkelingen binnen school want L.O.B. - betreft
	Hoe laat de student met dit onderzoek naar jouw mening zien een Master Special Educational Needs te zijn?	

Handtekening:

BIJLAGE 18. FEEDBACK OP LITERATUURVERWIJZING.

Vraag over het verwijzen naar wetten en de literatuurlijst aan een deskundige, naam opvraagbaar.

Vraag.

Stel dat ik wil verwijzen naar de Participatiewet (2015). Hoe doe ik dat. Wie is de auteur? Alvast dank.

Antwoord.

Ik heb op wetten.nl gekeken wat de citeertitel is: die is gewoon Participatiewet. In dat geval kan volstaan worden met het in de lopende tekst noemen van die citeertitel en eventueel het artikelnummer. Meer hoeft niet te gebeuren. Volgens de Richtlijnen voor Juridische Auteurs mogen wetten niet in de literatuurlijst worden opgenomen. Als er nog (belangrijke) wetswijzigingen aanstaande zijn, dan kan ook nog aangegeven worden wanneer de wet of het wetsartikel geldig was, b.v. een formulering als 'de Participatiewet zoals die geldig was op 1 april 2016'. De site van wetten.nl geeft de geldigheid van de wet aan.

BIJLAGE 19 : VERWERKINGSOPDRACHT BOP 4.

19.1 *Begeleiden van veranderingsprocessen.*

Organisatieveranderingen hebben verschillende oorzaken. Van der Bolt et al (2006) verwijzen naar de innovatiemonitor Voortgezet Onderwijs (2006). Hierin wordt geconcludeerd dat de oorzaak voornamelijk door de omgeving en maatschappij komen. Onze school voor Voortgezet Speciaal Onderwijs, verder als VSO genoemd, kreeg hier ook mee te maken. Door de krimp van het leerlingaantal en de invoering van Passend Onderwijs besloot het bestuur twee scholen samen te voegen. De Participatiewet heeft ook haar uitwerking gehad onze school. VSO is eindonderwijs geworden en een deel van de doelgroep stroomt naar loonvormende arbeid. Twee externe factoren die vragen om veranderingen binnen de organisatie. Deze top down beslissing (Van der Bolt et al, 2006) valt binnen de cirkel van betrokkenheid maar buiten de cirkel van invloed voor leerkrachten en anderen die werkzaam zijn op de school. Met de focus op de plek waar er wel invloed mogelijk was, zijn er bijeenkomsten gearrangeerd tussen beide scholen waarin de vraag centraal stond: Welke opbouw in leerjaren en indeling in leerniveaus gaan we hanteren? Door deze vraag bij de leraren neer te leggen werden zij aangesproken op hun kwaliteit van binnenuit (Korthagen en Vasalos, 2007). Vanuit de waardes van de leraren kwamen er drie speerpunten naar voren:



Figuur 1 Speerpunten gekoppeld aan onderliggende waardes door Sandra Reimes 2016.

Het managementteam kwam naar aanleiding van deze speerpunten met het volgende voorstel:

Sandra Reimes

TGO 2620782

Het onderwijs wordt verdeeld in twee fasen. De basisvorming en de uitstroomfase. De leerling zit de eerste en laatste drie leerjaren bij dezelfde mentor. De groepen worden op leerniveau ingedeeld. Het ontmoeten van andere niveaus zal gestimuleerd worden bij pauzes en andere activiteiten. Vooral dit laatste gaf mij een gevoel van onbehagen. Vanuit mijn eigen mentale model (Senge, 1997) doet dit geen recht aan inclusie. Samen werken, spelen en leren doe je met elkaar, niet naast elkaar. Dit zou vanzelfsprekend moeten zijn, niet op afgesproken tijden. Het einddoel is een passende werkplek in maatschappij. Als school geef je juist het goede voorbeeld, geen leerlingen in hokjes plaatsen per niveau.

Stevens (1997) gaat uit van het leren in betekenisvolle context, dit bevordert de samenwerking van leerlingen en activeert tot handelen en onderzoeken. Vanuit deze theorie en mijn eigen mentale model heb ik een tegenvoorstel gemaakt. Drie jaar basisvorming en daarna drie jaar specialisatie, gericht op de betekenisvolle keuze van de leerling voor een sector. De sectoren die wij aanbieden zijn: groen, dienstverlening, horeca, techniek en ambachtelijk. In beide fasen worden de groepen ingedeeld op heterogene niveaus. De ervaren leerling kan de minder ervaren leerling ondersteunen en motiveren. De leerkrachten die ingezet worden als vaste begeleider van deze groep kunnen gescreend worden op interesse en talenten. Door een beroep te doen op hun kernkwaliteiten en interesses komen ze in een flow (Csikszentmihalyi, 1999 in Korthagen en Vasalos, 2007) en worden zij in hun kracht gezet. De opzet wordt door middel van dialoog (Lauteslager, 2012) besproken. Er is ruimte voor emotie en overtuiging over het waarom van deze opzet. Dit gaf mij het gevoel van gehoord, erkend en gewaardeerd worden. Uiteindelijk is de opzet overgenomen door het gehele team en wordt er nu bijna een jaar mee gewerkt.

De Caluwé en Vermaak (2006) onderscheiden vijf kleuren als het gaat over veranderingsprocessen. Elke verandering heeft zijn eigen accentkleur. Vanuit geeldruk denken staan belangen, macht en conflicten voorop. Bij het hierboven beschreven veranderingsproces, zijn alleen in de beginfase overeenkomsten te vinden van geeldruk-denken. Het bestuur heeft de belangen van beide scholen verkend en gekozen voor samenvoeging. De intern begeleider, teamleider en stagecoördinatoren, allen inhoudelijk expert, kregen de opdracht om de zorgstructuur en transitie naar uitstroom af te stemmen. Het resultaat, een overeenkomstig leerlingvolgsysteem en uitstroombesleid was een vooropgesteld en

Sandra Reimes

TGO 2620782

gegarandeerd doel. In deze voorbereidende fase past deze manier van blauwdruk-denken. Vanaf dat moment is er sprake van rooddruk-denken, het voltallige team wordt betrokken bij de nieuwe opzet. Mensen worden uitgedaagd om mee te denken. Vanuit mijn betrokkenheid met de leerlingen, het inclusief denken en de stap richting praktijkwerken ben ik hier een actor in geweest. Nu de verandering is doorgevoerd past het groendruk-denken. Het resultaat is geschetst maar niet gegarandeerd. Valkuil hierbij is om niemand uit te sluiten. Hoe wordt deelname geborgd? Deze rigoureuze verandering (Van Emst, 2006) voorkomt terugvallen in het oude patroon. Het brengt alle collega's in een leersituatie. Een voorbeeld van witdruk-denken kwam vanuit de sector horeca. Het voorstel was om de hele dag met een zelfde groep leerlingen in de schoolkeuken te werken. De expertise en het enthousiasme van de praktijkbegeleiders hadden geleid tot een voorstel voor nog meer praktijkleren. Aandachtspunt was dat dit ten koste ging van andere lesuren die ook 'verplicht' op het rooster staan. De discussie die aanvankelijk ontstond over de lesurenverdeling werd omgebogen naar een dialoog (Lauteslager, 2012). Ieder kon zijn emotie, motivatie en bedenkingen kwijt. De stappen van het maken van soep naar hoe dit gemaakt werd en wat erbij hoort zoals het opruimen en voorbereiden voor de volgende dag liepen over tot een dialoog over het waarom van de pilot. De stappen van wat naar hoe en waarom doen we dit, zijn een voorbeeld van drieslag leren (Wierdsma en Swieringa, 2002). De borging van deze pilot schuilt in de dialoog die over het proces en het doel wordt gevoerd. Daarvoor zijn vaste momenten gepland.

	Fase in veranderingsproc es	Veranderingsdoel / uitkomst	Valkuil	Mijn rol
geeldruk	Samenvoegen twee scholen.	Voortbestaan beide scholen, win- win.	Geen draagvlak personeel kan risico zijn	Omstander, werknemer.
blauwdruk	Zorgstructuur en uitstroombeleid afstemmen.	Resultaat: afgestemde zorgstructuur, uitstroombeleid.	Te zakelijk, negeren van externe irrationele aspecten.	Projectmedewerker / expert uitstroombeleid vanuit stagebureau
rooddruk	Denktanks rondom opzet leerjaren en niveaus.	De beste 'fit'. Een motiverende oplossing.	Te subjectief, op inspiratie gericht, open communicatie is belangrijk borgmiddel	Betrokken personeelsmedew erker. Actief meedenkend.
groendruk	Uitvoeringsproces.	Oplossing die samen gevonden wordt, lerende organisatie	Mensen die gebrek aan actie vertonen, kunnen uitgesloten worden. Borgen door lerende organisatie.	Trekker, deelnemer.
witdruk	Pilot horeca.	Oplossing die energie los maakt.	Laissez-faire, eigen belang (sector) voor school belang. Borging in dialoog.	Kritisch, aanvankelijk bewakend richting lesurenverdeling, naar lerend, open staan voor andere ideeën, dialoog.

Figuur 2 uitwerking kleuren-denken de Caluwé en Vermaak (2006) naar veranderingsproces op school door Sandra Reimes, 2016.

19.2 REFLECTIE.

Terugkijkend op dit proces ben ik nog steeds blij dat ik mijn ideeën destijds heb laten horen. De opzet die er nu is heeft zeker zijn beperkingen, maar is ook een basis die veel kansen tot ontwikkeling geeft. Het lesgeven aan meerdere niveaus brengt veel handelingsverlegenheid naar boven, het maken van de keuze voor een sector legt druk op leerlingen, ouders en collega's om al vroeg uit te zoeken waar de talenten en wensen van de leerling liggen. Allemaal 'plekken der moeite' (Lauteslager, 2012) waar kansen voor collectief leren (Verbiest, 2003) liggen. Ik heb tijdens de dialoog over de pilot 'Horeca' mijn visie op de lesurenverdeling opzij gezet en geluisterd naar de doelen die vanuit de sector werden aangedragen. Dit was lastig, omdat ik de afspraken rondom de nieuwe opzet moeilijk los kon laten. De uitvoering en evaluatie van de pilot 'Horeca' zie ik met vertrouwen tegemoet, omdat ik ervaren heb dat de pilot vanuit meerdere kanten op een transparante wijze wordt bekeken en gemonitord. De feedback op mijn vorige toets, het artikel, was: 'iets minder beschrijving en een meer kritische houding zou de toets sterker hebben gemaakt.' Ik zie mijzelf als een kritische professional, dat heb ik ook laten horen bij de nieuwe opzet. Ik heb dit in deze verwerkingsopdracht zoveel mogelijk uitgeschreven ter verduidelijking.

19.3 *Literatuur*

- Bolt van der, L., Studulski, F., Vegt van der, A. & Bontje, D. (2006). De betrokkenheid van de leraar bij onderwijsinnovaties. Een verkenning op basis van literatuur. Opgehaald op 30-11-2015 van: <http://site.konict.nl/kass-dev/download.php?object=1146892&directview=true>
- Caluwé, L. de & Vermaak, H. (2006). Leren veranderen. Een handboek voor de veranderkundige (pp. 61-84). Alphen aan den Rijn: Kluwer
- Emst, A. (2006). Als je doet wat je deed, krijg je wat je had. BVE Magazine, 12-13.
- Korthagen, F. & Vasalos, A. (2007) Kwaliteit van binnenuit als sleutel voor professionele ontwikkeling. Tijdschrift voor lerarenopleiders, 28 (1), 17-23
- Lauteslager, L. (2012). Leidinggeven aan het professionele gesprek. Van discussie naar dialoog. MESO, 186, 9-14
- Senge, P. (1992). De vijfde discipline. De kunst & praktijk van de lerende organisatie. Schiedam: Scriptum
- Stevens, L. (1997). Overdenken en doen. Den Haag: Procesmanagement Primair Onderwijs.
- Wierdsma, A. & Swieringa, J. (2002). Lerend organiseren. Als meer van hetzelfde niet helpt. Groningen: Noordhoff Uitgevers.

19.4 Feedback werkveld, collega stagecoördinator.

Naam opvraagbaar.

Je bent gedreven en vol overtuiging wat de nieuwe opzet betreft. Soms wil je te snel en raak je de mensen kwijt. Je hebt een duidelijk plaatje in je hoofd, niet iedereen is zover of denkt er hetzelfde over. Ook voor jezelf is een pas op de plaats af en toe niet verkeerd, iets meer relativeren. Je denkt mee in allerlei zaken. Soms te veel. Het kan zinvol zijn, maar baken dit ook af voor jezelf. Je was kritisch over de eerste opzet voor de samenvoeging. Je was niet alleen kritisch, maar ook constructief door met een ander, uitgewerkt idee te komen. Dan zie ik je gedrevenheid naar boven komen.