

Van implementeren kun je leren

Een evaluatieonderzoek naar de implementatie van variëren en differentiëren in de les binnen het Emmauscollege



Masterscriptie praktijkgericht onderzoek in het kader van het Fontys OSO

Master Special Education Needs – domein begeleiden

Studiejaar : 2015 - 2016

Inleverdatum : 16-08-2016

Naam : Michael Scheffers

Studentnummer : 2532573

Begeleider : Wieny van Noorel

Inhoudsopgave

Samenvatting	4
Hoofdstuk 1 – Inleiding	5
1.1 Werkcontext	5
1.2 Situering	5
1.3 Probleemanalyse	6
1.4 Doel	8
1.5 Verwachting	8
1.6 Sleutelbegrippen	9
Hoofdstuk 2 – Theoretisch kader	10
2.1 Differentiatie	10
2.2 Implementatie strategieën	11
2.3 Hoofd- en deelvragen	14
Hoofdstuk 3 – Onderzoeksstrategie en -methoden	15
3.1 Onderzoeksstrategie	15
3.2 Onderzoeksparadigma	15
3.3 Onderzoeksopzet voor deelvraag 1	16
3.3.1 Onderzoeksmethode deelvraag 1	16
3.3.2 Ethiek m.b.t. deelvraag 1	16
3.3.3 Validiteit en betrouwbaarheid m.b.t. deelvraag 1	17
3.4 Onderzoeksopzet voor deelvraag 2	18
3.4.1 Onderzoeksmethode deelvraag 2	18
3.4.2 Ethiek m.b.t. deelvraag 2	19
3.4.3 Validiteit en betrouwbaarheid m.b.t. deelvraag 2	20
3.5 Onderzoeksopzet voor deelvraag 3	21
3.5.1 Onderzoeksmethode deelvraag 3	21
3.5.2 Ethiek m.b.t. deelvraag 3	21
3.5.3 Validiteit en betrouwbaarheid m.b.t. deelvraag 3	22
Hoofdstuk 4 – Data-analyse en resultaten	23
4.1 Succesvol veranderen	23
4.2 Ontwikkeling docenten m.b.t. variëren en differentiëren	27
4.3 De stem van de leerling	31
Hoofdstuk 5 – Conclusie	36

Hoofdstuk 6 – Aanbevelingen	41
Hoofdstuk 7 – Discussie	43
Literatuurlijst	45
Bijlagen	48
<i>Bijlage 1 – Conclusies van de OOG</i>	48
<i>Bijlage 2 – Implementatie strategieën uitgewerkt</i>	50
<i>Bijlage 3 – Interviewvragen schoolleiding</i>	56
<i>Bijlage 4a – Enquêtevragen docenten</i>	58
<i>Bijlage 4b – Begeleidende e-mail bij enquêtevragen docenten</i>	65
<i>Bijlage 5a – Enquêtevragen leerlingen</i>	66
<i>Bijlage 5b – Begeleidende e-mail bij enquêtevragen leerlingen</i>	72
<i>Bijlage 6 – Data enquête docenten</i>	73
<i>Bijlage 7 – Data enquête leerlingen</i>	82
<i>Bijlage 8 – Nieuwe implementatiestrategie (aanbeveling)</i>	92
<i>Bijlage 9 – Feedback op presentatie resultaten</i>	95
<i>Bijlage 10 – Verwerkingsopdracht DIV1</i>	100
<i>Bijlage 11 – Bijlage bij verwerkingsopdracht DIV1</i>	105

Samenvatting

Dit onderzoek is uitgevoerd op het Emmauscollege te Rotterdam en heeft als doel het evalueren van de implementatie van het speerpunt variëren en differentiëren, teneinde een vervolgtraject op te stellen voor de schoolleiding en aanbevelingen te doen ten behoeve van toekomstige implementatie van speerpunten.

In het schooljaar 2015-2016 stond het eerdergenoemde speerpunt centraal. De implementatie hiervan was uitgedacht door een Onderwijs Ontwikkel Groep (OOG). De implementatie verliep niet zoals verwacht; er was weerstand vanuit de docenten en na enkele informatie- en werksessies met een onderwijs adviesbureau (CPS) heeft de schoolleiding het voorgestelde traject aangepast. Het doel van de schoolleiding was dat docenten zich ontwikkelen in hun didactische rol, waar differentiëren toe behoort, om het leren van de leerling te optimaliseren. De vraag is dan ook:

In hoeverre is het doel van de implementatie van het speerpunt variëren en differentiëren volgens de schoolleiding, de docenten en de leerlingenraad behaald, in hoeverre sloot de implementatiestrategie daarbij aan en welke vervolgstappen zijn nog nodig?

Om tot de beantwoording van de hoofdvraag te komen richten de deelvragen zich op de schoolleiding, de docenten, maar ook op de leerlingen. De conrector die verantwoordelijk is voor de implementatie is geïnterviewd en er zijn enquêtes afgenomen onder docenten en leden van de leerlingenraad.

Aangezien de schoolleiding aangeeft dat het een traject van 1 tot 3 jaar duurt, kan op basis van de input van de schoolleiding, de docenten zelf en de leerlingen geconcludeerd worden dat docenten in beweging zijn gekomen. Ondanks de volgens de schoolleiding en de docenten slechte start, is er in de lessen van de docenten toch “wat” bewerkstelligt. Het traject an sich heeft deze docenten weinig opgeleverd. Waardevol voor hen blijken het vergroten van het eigenaarschap en de verantwoordelijkheid voor het eigen onderwijs van de docent, het formuleren van eigen doelen, ruimte c.q. tijd voor het uitwisselen van ideeën en ervaringen, ruimte c.q. tijd om lessen te ontwikkelen en ermee te experimenteren en collegiale visitatie.

Hoofdstuk 1 – Inleiding

Dit hoofdstuk geeft onder andere inzicht in de situering, de probleemanalyse en het onderzoeksdoel.

1.1 Werkcontext

Dit onderzoek wordt uitgevoerd binnen het Emmauscollege te Rotterdam. Deze school biedt onderwijs aan voor havo-, atheneum- en gymnasiumleerlingen en telt 1721 leerlingen in het schooljaar 2015-2016. De identiteit van de school kan worden samengevat door de kernbegrippen: ruimte voor talent, activerend en motiverend, samen op weg; warm en veilig, uitdagend en cultureel en overzichtelijk en betrouwbaar (Emmauscollege, 2016).

1.2 Situering

De school heeft in het schoolplan 2013-2017 voor ieder schooljaar een speerpunt geformuleerd. Dit plan is tot stand gekomen op basis van de eigen ideeën van de schoolleiding, gesprekken met docenten en leerlingen. Ook baseert zij zich op de evaluatie van de visitatie vanuit het samenwerkingsverband. Zowel vanuit dit samenwerkingsverband, als eerder vanuit de Onderwijsinspectie, was op onderwijskundig gebied diverse malen de conclusie: “Jullie hebben zo’n geweldige leerling populatie; het is jammer dat jullie er niet uithalen wat erin zit.”

Voor het schooljaar 2015-2016 betreft het speerpunt variëren en differentiëren. In het jaar voorafgaand aan de daadwerkelijke implementatie is door de schoolleiding een jaarplan geformuleerd, waarin de plannen (kaders) staan voor het komende jaar. Van daaruit is er op basis van intekening een Onderwijs Ontwikkel Groep (OOG) geformeerd om de schoolleiding van adviezen te voorzien rond de praktische zaken van de invoering. De opdracht die de groep meekreeg was te onderzoeken “op welke wijze het team kan worden voorbereid op het toepassen van het speerpunt variëren en differentiëren, met daarbij aandacht voor de wijze waarop scholing van het team kan plaatsvinden. Ook de wijze waarop draagvlak wordt verkregen voor het actief

inzetten van differentiatie door docenten moest door het OOG worden beschreven.”¹ De conclusies van de werkgroep zijn terug te vinden in bijlage 1. Draagvlak creëren betekent “ervoor zorgen dat je van tevoren ondersteuning en goedkeuring verwerft voor plannen die je wilt gaan uitvoeren of beslissingen die je wilt gaan nemen” (Bentvelsen, 2016).

Naast het feit dat de schoolleiding alle adviezen van de OOG heeft overgenomen (zie bijlage 1), is er in het jaar van de invoering een projectgroep geformeerd om gedurende het proces gevraagd en ongevraagd advies te geven. Voorts heeft de schoolleiding bepaald dat er na het betreffende schooljaar nog twee jaren ruimte is om de implementatie te continueren. Dit sluit aan bij de visie van Camp (2005). Hij geeft aan dat de implementatie, afhankelijk van de ingrijpendheid ervan, een tot drie jaar duurt.

De schoolleiding ziet het jaarlijkse POP-gesprek (Professioneel Ontwikkelings Plan) gedurende het implementatietraject als een middel voor het doorlopen van de PDCA-cyclus (Plan Do Check Act). Door het voeren van deze gesprekken houdt zij de vinger aan de pols. Zij is van mening dat het onderwerp in het team landt, wanneer het de aandacht van de schoolleiding houdt in de POP-gesprekken. De schoolleiding stelt bij de lesbezoeken tijdens het traject het onderdeel variëren en differentiëren centraal. Het vormt ook een belangrijk punt in de nabespreking van de lessen.

1.3 Probleemanalyse

Al tijdens de startbijeenkomst o.l.v. het CPS (onderwijsadviesbureau) in september, maar ook erna is door de docenten kritiek geleverd. Daarop is in een tussentijdse evaluatie met het CPS de startbijeenkomst besproken. De kritiek van de docenten is daarin meegenomen en werd op veel punten door de schoolleiding gedeeld. Er is ook vooruit gekeken naar praktische invulling van de bijeenkomsten die direct toepasbaar is op de les². In de praktijk werd hier erg positief op gereageerd; na de tegenvallende start voelden de docenten dat er naar hen geluisterd werd. Ik zie dit als een stap om het draagvlak te behouden of te creëren. Goed ook van de schoolleiding om aan te geven dat zij de kritiek deelde, om te laten zien dat zij dezelfde emotie als de docenten voelde en zich een andere voorstelling had

¹ Bron: “Verslag 1415 OOG Differentiatie” – document voor intern gebruik

² Bron: “Doorlopende Zaken 1516-5” – intern communicatiemiddel

gemaakt van de start. Berben (2014), Kotter (1997) en Fullan (2007) geven alle drie aan dat het belangrijk is om aandacht te besteden aan de gevoelens van de medewerkers.

In november vonden de eerste werkbijeenkomsten plaats. Hierna verscheen in 'Doorlopende Zaken', het interne communicatiemiddel, dat er door de schoolleiding wisselende signalen waren ontvangen³. Er volgde een evaluatie met het CPS en de projectgroep en een hearing om met de docenten te kijken op welke manier het traject voortgezet moest worden. Op basis van die overleggen heeft de schoolleiding geconcludeerd dat het traject vervolgd moest worden volgens de originele planning, maar met een aangepaste invulling. Docenten werd de ruimte geboden om zelf aan hun leervraag te werken en er werden facultatieve workshops aangeboden. Ook bleef de ruimte voor collegiale consultatie behouden⁴. Weerstand en kritiek werden hierbij als waardevol beschouwd; op basis hiervan werd het vervolgetraject ingevuld.

In de praktijk was het nieuw voor het team dat er tijd geboden werd voor je eigen ontwikkeling. Iedereen ging daar anders mee om; sommige docenten gingen naar huis of keken na, anderen werkten ijverig aan gevarieerde en gedifferentieerde lessen. Het team kreeg (meer) eigenaarschap, maar of het oorspronkelijke doel van de schoolleiding (ontwikkeling van de didactische rol m.b.t. variëren en differentiëren, om het leren van leerlingen te optimaliseren) behaald is, is de vraag. Bolt (2006) zegt over eigenaarschap: "Leraren voelen zich eigenaar en voelen zich verantwoordelijk wanneer zij zelf de innovatie hebben geïnitieerd of een belangrijke rol spelen in de vormgeving, adoptie, in de planning, de uitwerking, en de uitvoering van de verandering. Hoe meer leraren zich 'eigenaar' voelen hoe groter de betrokkenheid, verantwoordelijkheid voor het welslagen, persoonlijke betekenis, aansluiting bij competenties en ervaringen en verbondenheid met teamleden er is".

Buiten dat er in de POP-cyclus aandacht voor het speerpunt was, kwam het werken aan je eigen ontwikkeling op mij erg vrij over. Er werd tijd geboden, maar geen structuur en weinig controle; het kwam op mij over alsof iedereen maar wat deed. Het eventueel niet behalen van dat doel zou een probleem zijn voor de schoolleiding, de docenten en voor de leerlingen. De schoolleiding moet verantwoording afleggen aan het bestuur en de inspectie over de vraag waarom er niet (voldoende)

³ Bron: "Doorlopende Zaken 1516-8" – intern communicatiemiddel

⁴ Conclusie op basis van "Doorlopende Zaken 1516-11" – intern communicatiemiddel

gedifferentieerd wordt om aan te sluiten bij de verschillen tussen leerlingen. Docenten zijn niet (voldoende) competent, want zij kunnen niet het maximale uit de leerling halen en leerlingen kunnen hierdoor vervolgens niet optimaal presteren, wat een negatieve invloed kan hebben op de schoolresultaten.

1.4 Doel

Er is door de schoolleiding een implementatietraject ingezet, waarop veel weerstand is gekomen vanuit het team. Docenten hebben na eerdergenoemde conclusie eigenaarschap en eigen verantwoordelijkheid gekregen voor hun ontwikkeling. Wanneer docenten met vrijheid de mogelijkheid hebben hun eigen doelen te behalen is de vraag of zij hun doelen hebben behaald, wat hen motiveert en hoe zij hun doelen hebben behaald.

Het doel van dit onderzoek is daarom het evalueren van de implementatie, teneinde een vervolgtraject op te stellen voor de schoolleiding en aanbevelingen te doen ten behoeve van toekomstige implementatie van speerpunten.

Omdat ik komend schooljaar een betrekking heb op een andere school, ben ik benieuwd naar de gemaakte keuzes en de onderbouwing daarvan. Bij mijn nieuwe baan ben ik (mede-) verantwoordelijk voor de implementatie van differentiatie. Ik wil inzicht krijgen in het implementatieproces.

1.5 Verwachting

De verwachting is dat de schoolleiding positiever over de start van het implementatietraject is dan de docenten. Zij heeft op verschillende momenten naar het team geluisterd om draagvlak te creëren en zodoende zou de implementatie aan moeten sluiten op de wensen van het team. Vermoedelijk is dit niet bij de docenten overgekomen, gezien de weerstand die bij de start ontstaan is. Ook is de verwachting dat docenten juist de behoefte hebben aan tijd en ruimte om zich (met elkaar) te ontwikkelen, wat aansluit bij de tweede helft van het schooljaar. Dat zie ik bijvoorbeeld in mijn eigen sectie, waarbinnen er – naast de sectievergaderingen - ontwikkeldagen georganiseerd worden om kennis en ervaring uit te wisselen. Daarnaast verwacht ik dat de leerlingen uit de leerlingenraad dit jaar in de les wel

enkele experimenten m.b.t. variëren en differentiëren hebben gezien, maar dat dit niet bij alle docenten tot het repertoire behoort.

Ten aanzien van de uitkomsten van dit onderzoek is de verwachting dat deze de schoolleiding kunnen helpen bij het implementeren van toekomstige speerpunten, o.b.v. de door de docenten genoemde positieve en motiverende elementen uit het beschreven traject. Dit geldt ook voor het vervolg van het traject variëren en differentiëren. Buiten de ervaringen van de docenten, de schoolleiding en de leerlingen, verwacht ik dat de literatuur ook kan bijdragen aan het verkrijgen van inzicht in het implementeren. Welke elementen keren bijvoorbeeld terug in alle te bestuderen implementatiemodellen en zijn deze ook terug te zien in mijn praktijk?

1.6 Sleutelbegrippen

De sleutelbegrippen die in de probleemanalyse naar voren komen zijn implementeren en variëren en differentiëren. Implementeren betekent 'in werking stellen; invoeren'. In hoofdstuk 2 zal ik verder ingaan op implementatiestrategieën, omdat ik mij afvraag of de schoolleiding gebruikgemaakt heeft van een implementatiestrategie en welke overlappende elementen uit verschillende strategieën terugkomen in relatie tot mijn praktijk.

Variëren en differentiëren betekent "de wijze waarop een leerkracht met de verschillen tussen leerlingen omgaat. Het doel is om alle leerlingen een bepaald niveau te laten behalen door te variëren in zaken als instructiewijze en instructietijd" (Kerpel, 2014). In hoofdstuk 2 wordt verder ingegaan op het begrip differentiëren, omdat dit begrip de kapstok vormt voor de implementatie die geëvalueerd wordt.

Het vooronderzoek is gebaseerd op document-analyse, een voorgesprek met de conrector die verantwoordelijk is voor de implementatie en eigen ervaring.

Hoofdstuk 2 – Theoretisch kader

Het theoretisch kader richt zich op de begrippen differentiëren en implementeren. Aansluitend volgen de hoofd- en deelvragen.

2.1 Differentiatie

Om te kunnen nagaan of het doel van het speerpunt variëren en differentiëren in de klas is behaald, zal een van de deelvragen zich hierop moeten richten. Zo kan gekeken worden naar concreet (waarneembaar) gedrag van docenten en wat ze nog nodig hebben om zich verder te ontwikkelen m.b.t. variëren en differentiëren. Om hier enquêtevragen over te kunnen stellen is kennis van differentiëren vereist. In hoofdstuk 3 wordt hierop teruggekomen.

“Hoe om te gaan met verschillen tussen leerlingen? Dat is volgens Bosker (2005) de vraag waar het in het onderwijs om draait. Volgens hem is differentiatie daarop het antwoord. In 1973 schreef De Koning over differentiatie: “Het doen ontstaan van verschillen tussen delen van een onderwijssysteem t.a.v. één of meerdere aspecten” (Koning, 1973).

Stevens (1997) beschrijft t.a.v. differentiatie: “Goed onderwijs is onderwijs dat elke leerling tot zijn recht laat komen, onderwijs waarin elke leerling zich op zijn plaats voelt”. Volgens het Onderwijsverslag 2012/2013 (Onderwijs, 2014) van de Onderwijsinspectie sluiten leraren die differentiëren “in hun lessen op planmatige wijze aan op het niveau en het tempo van de leerlingen. Ze stemmen hun uitleg en opdrachten af, maken gebruik van de mogelijkheden die de leermiddelen bieden en benutten de beschikbare lestijd voor iedere leerling optimaal”.

Volgens Simons (1995) kunnen leerlingen verschillen in indirecte kenmerken als sekse en sociaal milieu, op algemeen psychologische kenmerken en op directe kenmerken als prestaties en leervoorkeuren. Leerkrachten moeten deze verschillen juist benadrukken, omdat ze op die manier de “eigenheid, talenten, leerstijl en behoeftes van leerlingen respecteren”. Docenten moeten zich daarbij vooral richten op directe kenmerken, omdat zij op de andere kenmerken weinig invloed hebben.

Zaken die in bovenstaande van opvattingen terugkomen zijn: de leerling tot zijn recht laten komen, aansluiten bij de leerling, afstemmen op de leerling, het laten ontstaan van verschillen en het benadrukken van verschillen tussen leerlingen.

“Differentiatie is een didactische uitwerking van het omgaan met verschillen” (Berben, 2014). Om begripsverwarring te voorkomen hanteert Berben de volgende definitie: “Differentiëren is het bewust, doelgericht aanbrengen van verschillen in instructie, leertijd of lesstof binnen een (heterogene) groep of klas leerlingen, op basis van onder andere hun prestaties.” Omdat dit voor mij betekenis geeft aan wat hiervoor t.a.v. differentiëren gesteld is én omdat de school deze definitie hanteert, houd ik deze definitie in mijn onderzoek aan.

Wanneer die differentiatie zich afspeelt binnen klassenverband, dan is er sprake van “interne differentiatie” (Bosker, 2005). Waar dat niet het geval is, is er sprake van “externe differentiatie” (bijv. leerlingen die na groep 8 uitstromen). Dit evaluatieonderzoek richt zich op interne differentiatie, omdat het zich beperkt tot de leerlingen uit mijn werkcontext. Ten slotte bleek uit mijn vooronderzoek dat de school uitgaat van convergente differentiatie. Dit houdt in dat alle leerlingen uit de klas hetzelfde (eind)doel hebben, maar dat leerlingen daar op verschillende manieren kunnen komen. Ook Berben (2014) en Kerpel (2014) geven er op dezelfde manier betekenis aan.

2.2 Implementatie strategieën

“Implementatie is een procesmatige en/of planmatige invoering van een vernieuwing of verandering. Dit met als smal doel dat de vernieuwing of verandering is geïntegreerd in het beroepsmatige handelen, in het functioneren van organisatie(s) of in de structuur van de sector. En als breed doel dat de vernieuwing of verandering verbetering oplevert” (Nederlands Jeugd Instituut, 2016). Voor het theoretisch kader zijn de implementatiemodellen van Berben (2014), Kotter (1997) en Fullan (2007) bestudeerd. In bijlage 2 treft u de uitgewerkte implementatie strategieën. In dit hoofdstuk worden de strategieën met elkaar vergeleken.

Waar Berben (2014) en Fullan (2007) de schoolleider centraal stellen bij het implementeren van een verandering, gaat Kotter (1997) uit van een leidende coalitie

die bestaat uit een diversiteit van personen en met elkaar bekijkt wat de visie is en welke implementatiestrategie passend is.

Volgens Berben (2014) is de schoolleiding, strategisch niveau genoemd, verantwoordelijk voor de implementatie, maar moeten er interventies plaatsvinden op tactisch- (middenmanagement) en operationeel (docenten) niveau. Zij geeft aan dat voor succesvolle implementatie draagvlak nodig is en baseert zich op de BBBB-trits van Ballering & Van Drunen (2012): bewust (wat is differentiëren?), belang (doel?), betrokken (wat betekent dit voor mij?) en bekwaam (wat moet ik kennen/ kunnen en evt. ontwikkelen?). Zodra iedere medewerker de BBBB-trits in kan vullen, moet de schoolleiding docenten gericht stimuleren zich verder te ontwikkelen door tijd te geven, kennis en ervaring op te doen. Het is volgens Berben belangrijk dat de schoolleiding daarin het goede voorbeeld geeft. Door middel van het POP-gesprek en lesobservaties, waarbij bijvoorbeeld differentiëren centraal staan, moet het speerpunt in het team landen.

Fullan (2007) stelt dat leiderschap de betrokkenheid vergroot, waardoor resultaten verbeteren en leidt bekwaamheid tot voldoening en trots. Effectief leiderschap is volgens hem het creëren van interne en externe betrokkenheid bij de medewerkers wat gebaseerd is op karaktereigenschappen als energie, enthousiasme en hoop. Hij noemt het stellen van morele doelen, het begrijpen van de verandering, het verbeteren van relaties, het ontwikkelen en delen van kennis en het creëren van samenhang als componenten van leiderschap die bijdragen aan een succesvolle, positieve verandering.

Kotter (1997) daarentegen gaat naast een leidende coalitie, o.a. bestaande uit medewerkers, in zijn achtfasen model naast het vergroten van de betrokkenheid van de docenten uit van het enthousiasmeren en het vieren van successen. Hierdoor ziet men dat de implementatie werkt en krijgt vertrouwen in het bereiken van het samen gecreëerde einddoel. In acht stappen gaat hij van het scheppen van klimaat voor verandering, naar het betrekken van de hele organisatie bij het proces en de medewerkers ervoor toerusten naar het implementeren en volhouden.

Berben richt zich meer op handelingsniveau, terwijl Kotter en Fullan inzetten op het veranderen van de cultuur. Het verschil komt ook terug in de basis van een

verandering: het creëren van een gedeelde visie. Een gedeelde visie kan voor eigenaarschap zorgen, waardoor mensen verantwoordelijkheid krijgen voor en het vertrouwen krijgen in het (eind)resultaat. Ook zullen mensen volgens Kotter en Fullan hierdoor meer betrokken zijn bij de verandering.

Ondanks dat in de probleemanalyse het begrip weerstand voorkomt, komt het begrip als zodanig niet terug in alle bestudeerde modellen. Fullan geeft aan dat weerstand gezien moet worden als waardevol, omdat het nieuwe perspectieven biedt, ook komt het terug bij het verbeteren van relaties (open staan voor feedback, tegenslagen erkennen). Kotter richt zich op het bewijzen van succes van de implementatie, waardoor men ziet dat de implementatie een verbetering is. Berben spreekt alleen over succesfactoren en het stimuleren van docenten om te professionaliseren.

Begrippen die in de modellen terugkomen zijn; draagvlak creëren, communicatie over de doelen en de visie, het omgaan met gevoelens van betrokkenen (wat betekent deze verandering voor mij, het begrijpen van wat een verandering met mensen doet), betrokkenheid vergroten en het creëren van eigenaarschap (weliswaar op verschillende manieren toegepast). Deze begrippen leiden in de bestudeerde modellen tot een succesvolle verandering en zullen daarom ook terugkomen in de enquêtevragen aan de schoolleiding en de docenten. Hoe heeft de schoolleiding bijvoorbeeld op deze begrippen ingezet in het implementatietraject en hoe hebben de docenten dit ervaren?

2.3 Hoofd- en deelvragen

De op pagina 11 genoemde definitie van het Nederlands Jeugd Instituut (2016) is leidend voor de formulering van de volgende hoofdvraag en in aansluiting daarop de deelvragen.

Omdat tijdens het traject op meerdere momenten weerstand is geboden vanuit het docententeam en het traject van opzet is veranderd, rijst de vraag in hoeverre het doel van de implementatie van het speerpunt variëren en differentiëren behaald is en of de manier van implementeren daaraan bijgedragen heeft. De hoofdvraag luidt dan ook:

In hoeverre is het doel van de implementatie van het speerpunt variëren en differentiëren volgens de schoolleiding, de docenten en de leerlingenraad behaald, in hoeverre sloot de implementatiestrategie daarbij aan en welke vervolgstappen zijn nog nodig?

Om tot de beantwoording van de hoofdvraag te komen, richten de deelvragen zich op de schoolleiding, de docenten en de leerlingen. De deelvragen luiden:

- 1. Welke factoren dragen volgens de theorie bij aan succesvol veranderen en in hoeverre heeft de schoolleiding van deze factoren gebruikgemaakt?*
- 2. In hoeverre vinden docenten aansluiting bij het speerpunt van schoolleiding en welke ontwikkelbehoefte t.a.v. variëren en differentiëren bestaat er nog bij hen?*
- 3. In hoeverre zien de leerlingen uit de leerlingenraad het resultaat van de implementatie van het speerpunt variëren en differentiëren in de les en welke adviezen geven zij de schoolleiding en de docenten mee voor het vervolg?*

Hoofdstuk 3 – Onderzoeksstrategie en -methoden

In dit hoofdstuk wordt de opzet van het onderzoek beschreven. Per deelvraag wordt aangegeven hoe deze beantwoord zal worden. Daarbij wordt toegelicht welke instrumenten gebruikt worden voor de beantwoording, hoe die gekozen zijn, wie de respondenten zijn en hoe de data verwerkt worden.

3.1 Onderzoeksstrategie

Met dit onderzoek wil ik vaststellen of de doelen van de schoolleiding d.m.v. het implementatietraject behaald zijn, wat daarbij de belemmerende- en bevorderende factoren waren. Door het implementatietraject te evalueren met de schoolleiding en de docenten, wil ik antwoord krijgen op mijn vragen. Daarnaast wordt het effect in concreet (waarneembaar) gedrag in de les gemeten via de leerlingen, evenals via de docenten. De onderzoeksstrategie die daarbij past is een evaluatieonderzoek. In dit onderzoek wordt “zo nauwkeurig mogelijk gemeten of de vooraf gestelde doelen van een ingreep bereikt worden, in hoeverre ze bereikt worden en welke factoren bij het al of niet bereiken van de doelstellingen een rol hebben gespeeld. Evaluatieonderzoek richt zich dus in het ideale geval op een situatie waarin mensen bepaalde doelstellingen geformuleerd hebben, die ze proberen te verwezenlijken. ... En ten slotte tracht evaluatieonderzoek na te gaan of en in hoeverre de beginsituatie en de gekozen weg en de gebruikte middelen hebben bijgedragen aan het bereiken van het doel: er vindt in die zin een terugkoppeling plaats.” (Lange, 2012).

De Lange (2012) geeft aan dat het altijd goed en noodzakelijk is om stil te staan bij de doelstellingen. De doelstelling van de schoolleiding voor dit jaar is dat docenten zich verder ontwikkelen in hun didactische rol m.b.t. variëren en differentiëren. Daarvoor heeft iedere medewerker voor aanvang van het traject een eigen leervraag geformuleerd, omdat de beginsituatie voor iedereen verschillend is.

3.2 Onderzoeksparadigma

Bij dit evaluatieonderzoek past het interpretatieve onderzoeksparadigma, omdat het zich richt op het individu en het doel is de subjectieve, menselijke ervaring van een bepaalde situatie (tijdens het implementatieproces) te verhelderen en te begrijpen.

Wat draagt volgens de schoolleiding en de docenten bij aan het behalen van de doelen tijdens het implementeren van een verandering en wat vooral niet? Deze vragen komen zodoende terug in de onderzoeksmethodieken.

3.3 Onderzoeksopzet voor deelvraag 1

Welke factoren dragen volgens de theorie bij aan succesvol veranderen en in hoeverre heeft de schoolleiding van deze factoren gebruikgemaakt?

3.3.1 Onderzoeksmethode deelvraag 1

Deelvraag	Methodiek 1	Methodiek 2	Methodiek 3
1	Interview schoolleiding	Documentanalyse Doorlopende Zaken en Jaarverslag 1415	Enquête docenten

Het interview wordt gebruikt om deze deelvraag te beantwoorden. De binnen de schoolleiding verantwoordelijke conrector voor de implementatie van het speerpunt variëren en differentiëren zal vragen omtrent keuzen en strategieën het beste kunnen beantwoorden.

De keuze voor deze methode hangt samen met diepgang. “Anders dan de enquête zoekt het interview de diepte. Het gaat om het begrijpen, het invoelen” (Lange, 2012). De vorm is een interview, het doel is dan ook informatie verzamelen “om centrale thema’s die voor het onderzoek belangrijk zijn beter te begrijpen of om antwoord te kunnen geven op de geformuleerde onderzoeksvragen” (Lange, 2012). Ook gaat het om ervaringen en gevoelige kwesties. De toegang tot degene die geïnterviewd zal worden is te realiseren.

Het gesprek zal worden opgenomen om terug te luisteren. De opnames worden 12 maanden na het afstuderen gewist. De data worden d.m.v. parafrases rond kernbegrippen in hoofdstuk 4 gepresenteerd.

3.3.2 Ethiek m.b.t. deelvraag 1

Ten aanzien van de ethiek rond het beantwoorden van deelvraag 1 zal ik in de voorbereidingsfase transparant en duidelijk zijn over de aard van het onderzoek (evaluatie van de implementatie van variëren en differentiëren). Voor wat betreft de wederkerigheid, wordt afgesproken dat de resultaten van het onderzoek na afloop

aan de schoolleiding beschikbaar worden gesteld. Ook zal degene die geïnterviewd wordt van tevoren goed geïnformeerd worden, zodat hij kan afwegen of hij deelneemt aan het interview. Ten behoeve van de vertrouwelijkheid en de anonimiteit wordt hij in dit onderzoek genoemd als de verantwoordelijke vanuit de schoolleiding. Hierdoor is zijn recht op privacy en anonimiteit gerespecteerd en gegarandeerd.

De vragen voor het interview worden neutraal geformuleerd, dus zonder waardeoordeel en hebben een informerend karakter. Hierdoor worden mijn eigen rol binnen de implementatie en mijn verhouding met de schoolleiding niet relevant. Of ik het juiste uit het interview heb gehaald, laat ik checken door de geïnterviewde, die de uitwerking ter beoordeling krijgt.

3.3.3 Validiteit en betrouwbaarheid m.b.t. deelvraag 1

Volgens De Lange (2012) verwijst de validiteit van het onderzoeksinstrument naar de mate waarin het instrument werkelijk meet wat de onderzoeker denkt of zegt te meten. “Interne validiteit refereert aan criteria die binnen het onderzoek zelf zijn opgesteld. In dit verband dient de onderzoeker zich voortdurend af te vragen of de onderzoeksinstrumenten en –handelingen bijdragen aan het beantwoorden van zijn onderzoeksvragen.”

De vragen, die gebaseerd zijn op het theoretisch kader, zullen zich richten op variëren en differentiëren maar ook op implementeren. Daarmee dragen de vragen bij aan het beantwoorden van de eerste deelvraag. Ook zijn de vragen voor afname aan critical friends voorgelegd, om te bekijken of de vragen aansloten bij de onderzoeksvragen. Hun feedback is verwerkt. In bijlage 3 treft u de interviewvragen.

De keuze voor het interview is tot stand gekomen, doordat gedetailleerde informatie nodig is om het proces en de achterliggende gedachten te begrijpen, een kleine groep informanten voldoende is, omdat er een persoon binnen de schoolleiding (hoofd)verantwoordelijk is voor de implementatie (inside information). In dit kader is de betrouwbaarheid ook gewaarborgd. De Lange (2012) spreekt over betrouwbaarheid “wanneer een meetmethode bij een herhaalde meting van hetzelfde verschijnsel ook telkens hetzelfde resultaat oplevert.” Door alleen met de verantwoordelijk conrector in gesprek te gaan, zijn de onderzoeksresultaten zo min mogelijk afhankelijk van toeval (Baarda, 2006). Eenzelfde interview met dezelfde

conrector, met dezelfde vragen over dezelfde situatie, zal daarom ook dezelfde antwoorden opleveren.

Het interview zal plaatsvinden in een spreekkamer in school en er zal voor gezorgd worden dat er geen omgevingsgeluid of andere rumoer is dat afleidt, waardoor de geïnterviewde uit zijn concentratie gehaald kan worden. Dit draagt volgens Baarda (2006) bij aan de betrouwbaarheid.

Ten behoeve van de methodetriangulatie (Baarda, 2013), wordt vanuit verschillende invalshoeken data verzameld. Deze vraag wordt beantwoord o.b.v. een interview met de schoolleiding, documentanalyse van Doorlopende Zaken (intern communicatiemiddel), het Jaarverslag 1415 en de enquête die onder de docenten afgenomen wordt (zie §3.4).

3.4 Onderzoeksopzet voor deelvraag 2

In hoeverre vinden docenten aansluiting bij het speerpunt van schoolleiding en welke ontwikkelbehoefte t.a.v. variëren en differentiëren bestaat er nog bij hen?

3.4.1 Onderzoeksmethode deelvraag 2

Deelvraag	Methodiek 1	Methodiek 2	Methodiek 3
2	Enquête docenten	Enquête leerlingen	Interview schoolleiding

Een digitale enquête, ontworpen via www.thesistools.com, wordt gebruikt om deze deelvraag te beantwoorden. De keuze voor deze methode is tot stand gekomen doordat de vragenlijst (De Lange, 2012):

- een relatief geringe investering vraagt voor wat betreft bijvoorbeeld tijd en geld;
- de mogelijkheid biedt in korte tijd veel informatie te verkrijgen;
- respondenten de mogelijkheid biedt de vragen op ieder moment te beantwoorden;
- t.a.v. gesloten vragen een relatief ongecompliceerde analyse mogelijk is;
- de anonimiteit van respondenten goed kan waarborgen, omdat de onderzoeker geen rechtstreeks contact met hen heeft.

Tevens geeft De Lange (2012) aan dat de respondent uit vijf alternatieven moet kunnen kiezen. In de enquête zal gebruikgemaakt worden van multiple-choice

vragen, multiple-response vragen en open vragen. Het merendeel van de vragen richt zich op stellingen. De open vragen richten zich op “Anders dan, nl.”, om docenten naast de keuzemogelijkheden de mogelijkheid te bieden zelf antwoord te geven. Daarnaast, om gebruik te maken van de beschikbare expertise in school, kunnen docenten zelf ook aangeven wat hen motiveert of welke tips zij de schoolleiding meegeven voor toekomstige implementatie.

De vragen komen in beginsel tot stand op basis van het theoretisch kader, daarnaast wordt gebruikgemaakt van enkele vragen uit een eerder onderzoek naar differentiatie in de klas (Elsinghorst, 2014). De reeds bestaande vragen behelzen de te bevragen onderwerpen en sluiten aan bij de deelvraag en de door de onderzoeker gebruikte antwoordmogelijkheden in andere vragen.

3.4.2 Ethiek m.b.t. deelvraag 2

De beperking van een vragenlijst is volgens De Lange (2012) dat de respons doorgaans laag is, waardoor de representativiteit en generaliseerbaarheid bedreigd worden. Dit wordt ondervangen door het verloten van een presentje aan een van de respondenten. Dit zorgt voor wederkerigheid. De extrinsieke motivatie wordt hiermee geprikkeld.

Ten aanzien van de ethiek rond de beantwoording van deze vraag zal in de voorbereidingsfase (begeleidende e-mail) transparantie en duidelijkheid worden verschaft over de aard van het onderzoek (evaluatie van de implementatie van variëren en differentiëren). Voor wat betreft de wederkerigheid wordt, naast het presentje, de respondenten de mogelijkheid geven hun e-mailadres achter te laten, zodat zij de resultaten van dit onderzoek kunnen ontvangen. Niet iedereen vult de vragenlijst dus anoniem in, maar deze gegevens worden niet in het onderzoek opgenomen. De beoogde respondenten ontvangen een e-mail met het verzoek de enquête in te vullen. Op die manier kunnen zij zelf afwegen of zij de enquête invullen.

Ten behoeve van de vertrouwelijkheid en de anonimiteit worden docenten niet in dit onderzoek genoemd. Hierdoor is het recht op privacy en anonimiteit gerespecteerd en gegarandeerd. Ten slotte wordt in het begeleidende schrijven aangegeven dat de individuele antwoorden binnen twaalf maanden na afstuderen vernietigd worden. De uitkomsten van de enquête worden in hoofdstuk 4 gepresenteerd d.m.v. grafieken.

3.4.3 Validiteit en betrouwbaarheid m.b.t. deelvraag 2

De vragen zullen zich richten op variëren en differentiëren maar ook op implementeren. Daarmee dragen de vragen bij aan het beantwoorden van de tweede deelvraag.

Volgens De Lange (2012) dient de formulering van de items eenduidig te zijn, in eenvoudige en heldere taal en neutraal opgesteld. Daar wordt ook rekening mee gehouden. Belangrijke begrippen worden uitgelegd.

De Lange (2012) geeft aan dat het meten van de uitgangssituatie cruciaal is bij een evaluatieonderzoek. Ondanks dat ik de beginsituatie niet in kaart heb gebracht, heeft iedereen aan het begin van het schooljaar 2015-2016 een leervraag ingediend bij zijn leidinggevende. Daar wordt in dit onderzoek aan gerefereerd. Hiermee moet daarom rekening worden gehouden in de vragenlijst. Men wordt niet gevraagd naar de leervraag, maar wel naar de manieren waarop men de leervraag heeft beantwoord. De vragen worden voor afname aan critical friends voorgelegd, om de vragen te beoordelen op aansluiting bij de onderzoeksvragen. Daarop worden de vragen en antwoordmogelijkheden eventueel aangepast.

Voor de validiteit en betrouwbaarheid van de enquête worden voor kwalitatief onderzoek maximaal 30 reacties verwacht (De Lange, 2012). Er kan dan niet gegeneraliseerd worden voor de hele school. Ook Baarda (2006) stelt dat het absolute minimum 30 reacties betreft. Voor kwantitatief onderzoek worden volgens De Lange (2012) ten minste 50 reacties verwacht. Dan is het mogelijk om bij wijze van steekproef een generalisatie voor alle docenten te schetsen. In bijlage 4a treft u de vragen van de digitale enquête, vergezeld met de begeleidende e-mail (bijlage 4b).

Ten behoeve van de methodetriangulatie (Baarda, 2013), wordt vanuit verschillende invalshoeken data verzameld. Deze vraag wordt beantwoord o.b.v. de de antwoorden op de enquête die onder de docenten afgenomen wordt, alsmede de antwoorden van de leerlingenraad (zie §3.5) en het interview met de schoolleiding (zie §3.3).

3.5 Onderzoeksopzet voor deelvraag 3

In hoeverre zien de leerlingen uit de leerlingenraad het resultaat van de implementatie van het speerpunt variëren en differentiëren in de les en welke adviezen geven zij de schoolleiding en de docenten mee voor het vervolg?

3.5.1 Onderzoeksmethode deelvraag 3

Deelvraag	Methodiek 1	Methodiek 2	Methodiek 3
3	Enquête leerlingen	Enquête docenten	-

Een digitale enquête, ontworpen via www.thesistools.com, wordt gebruikt om deze deelvraag te beantwoorden. De theorie en de aandachtspunten die genoemd zijn bij deelvraag 2 in §3.4.1 zijn ook van toepassing op deze leervraag.

De respondenten betreffen de leden van de leerlingenraad. De leden zijn afkomstig uit alle jaarlagen van de school en uit verschillende klassen. Op die manier is het mogelijk om een beeld te krijgen van wat er in alle jaarlagen m.b.t. variëren en differentiëren op school in de klassen is gebeurd.

De vragen komen in beginsel tot stand op basis van het theoretisch kader, daarnaast wordt gebruikgemaakt van een vragenlijst uit een onderzoeksrapportage (Amsing, 2013). De reeds bestaande vragen behelzen de te bevragen onderwerpen en sluiten aan bij de opgestelde deelvraag, daarom zijn deze in dit onderzoek overgenomen. Hetzelfde geldt voor de aanvullende vragen m.b.t. de didactische rol. Deze zijn afkomstig uit het interne beoordelingsmodel voor docenten. Het gaat hierbij om concreet waarneembaar gedrag in de lessen.

3.5.2 Ethiek m.b.t. deelvraag 3

De leerlingenraad wordt op basis van vrijwillige deelname uitgenodigd. Ten behoeve van de vertrouwelijkheid en de anonimiteit worden de leerlingen niet in dit onderzoek genoemd. Hierdoor is zijn recht op privacy en anonimiteit gerespecteerd en gegarandeerd.

De aandachtspunten die genoemd zijn t.a.v. de ethiek bij deelvraag 2 in §3.4.2 zijn ook van toepassing op deze deelvraag. De uitkomsten van de enquête worden in hoofdstuk 4 gepresenteerd d.m.v. grafieken.

3.5.3 Validiteit en betrouwbaarheid m.b.t. deelvraag 3

In het kader van de interne validiteit moeten de vragen aansluiten bij de beantwoording van de onderzoeksvraag. De derde deelvraag gaat over de resultaten, over wat de leerlingen in de les waarnemen aan concreet waarneembaar gedrag van docenten t.a.v. variëren en differentiëren. Daarop worden de vragen in de enquête gericht.

Voor de validiteit en betrouwbaarheid van de enquête kan bij 12 leden van de raad zodoende alleen worden gerefereerd aan wat deze leerlingen vinden. In bijlage 5a treft u de vragen van de digitale enquête, vergezeld met de begeleidende e-mail (bijlage 5b). Ten behoeve van de methodetriangulatie (Baarda, 2013), wordt vanuit verschillende invalshoeken data verzameld. Deze vraag wordt beantwoord o.b.v. de antwoorden op de enquête die onder de leerlingen van de leerlingenraad afgenomen wordt, alsmede de antwoorden op de enquête die onder de docenten afgenomen wordt (zie §3.4).

Ten slotte sluit dit onderzoek aan bij de Gedragscode van Andriessen (2010). Dit onderzoek dient het professionele- en maatschappelijke belang doordat het zich richt op een probleem uit de beroepspraktijk en het levert een bijdrage aan kennis- en theorieontwikkeling o.b.v. de probleemsituatie. Door middel een presentatie worden de uitkomsten gedeeld met de schoolleiding en de docenten. Daarnaast wordt, zoals bij de deelvragen vermeld, rekening gehouden met privacy van betrokkenen; zij worden in dit onderzoek geanonimiseerd. Respondenten nemen op vrijwillige basis deel aan dit onderzoek. Dit laat zien dat er respectvol te werk wordt gegaan. De onderzoeker streeft ernaar dat dit onderzoek navolgbaar is voor de lezer. Daar dragen juistheid, compleetheid en nauwkeurigheid aan bij. De triangulatie biedt inzichten vanuit verschillende perspectieven, wat bijdraagt aan het beeld dat ontstaat en geschetst wordt. Dit zorgt voor zorgvuldigheid. Doordat bijvoorbeeld de vragen aan de schoolleiding zonder waardeoordelen geformuleerd worden, kan de onderzoeker het interview op onpartijdige wijze afnemen. Ook eventuele negatieve feedback in de antwoorden van docenten, leerlingen of de schoolleiding wordt ook gepresenteerd. Dit laat zien dat de onderzoeker integer te werk gaat. Tot besluit worden alle gemaakte keuzes onderbouwd en verantwoord, wat aansluit bij het laatste punt uit de Gedragscode.

Hoofdstuk 4 – Data-analyse en resultaten

In dit hoofdstuk komt de relevante dataverzameling in relatie met de deelvragen aan bod. Alle ruwe data zijn terug te vinden in bijlage 6 en 7. De data uit het interview, uit de documentanalyse en uit de enquête van de docenten zullen hieronder per thema gepresenteerd worden. Aangezien de antwoorden op de vragen uit het interview omvangrijk zijn, is ervoor gekozen om te parafraseren. De volledige tekst, alsmede de opname zijn opvraagbaar. Hetzelfde geldt voor de antwoorden op de open vragen.

4.1 Succesvol veranderen

Welke factoren dragen volgens de theorie bij aan succesvol veranderen en in hoeverre heeft de schoolleiding van deze factoren gebruikgemaakt?

Volgens de bestudeerde theoretische modellen moet succesvol veranderen in ieder geval voldoen aan het creëren van draagvlak, heldere communicatie, het omgaan met emoties/ gevoelens van betrokkenen, betrokkenheid vergroten en eigenaarschap creëren (Berben, 2014, Kotter, 1997, Fullan, 2007). Zowel de bestudering van de theorie als de analyse van de praktijk hebben mij het inzicht gegeven dat een implementatieproces zeer zorgvuldig (stap voor stap) en in co-creatie met betrokkenen opgesteld, ingevuld en uitgevoerd moet worden. Ieder traject is anders en er kan dus geen standaard ontwikkeld worden die op alle situaties van toepassing is.

Het implementatietraject (o.b.v. het interview met de schoolleiding)

De interventies van de schoolleiding sluiten vooral aan bij Berben (2014). Vanuit het strategisch niveau is op basis van de adviezen van de OOG gecommuniceerd dat variëren en differentiëren het speerpunt wordt. De criteria t.a.v. variëren en differentiëren zijn in het lesobservatieformulier opgenomen. Voorafgaand aan het implementatietraject variëren en differentiëren is aan het begin van het schooljaar aan de docenten gevraagd hun persoonlijke leervraag te formuleren.

In het kader van bewustwording is er vanuit tactisch niveau voorlichting georganiseerd, alsmede trainingen die zorgen voor meer bekwaamheid van de

docenten. Om de betrokkenheid te vergroten zijn ieders ontwikkelpunten opgenomen in de POP en staat differentiatie op de agenda van de sectievergaderingen. Ook is er op operationeel niveau ruimte geboden voor collegiale visitatie en om (samen) lessen voor te bereiden en na te bespreken. Deze punten sluiten aan op de BBBB-trits van Ballering (2012).

Eigenaarschap volgens de schoolleiding (o.b.v. het interview met de schoolleiding)

De schoolleiding geeft aan in dit traject veel vrijheid voor de docent te hebben gecreëerd. Door vrijheid te creëren, wordt volgens haar ook eigenaarschap gecreëerd. Voor de schoolleiding staat centraal dat je als docent eigenaar bent van je eigen ontwikkeling en dat niet ontwikkelen geen optie is. Weerstand is onvermijdelijk, maar je moet met de docenten die moeizaam in beweging komen in gesprek gaan en opbouwende kritiek uiten. De koplopers moet je in het kader van het draagvlak koesteren, faciliteren en stimuleren dat zij hun kennis en expertise delen, dit sluit aan bij Fullan (2007).

Eigenaarschap volgens de docenten (o.b.v. de docenten enquête)

De responderende docenten (77,55%) vinden het belangrijk om eigenaarschap te hebben bij een implementatietraject, waarmee samenhangt dat zij (88,64%) verantwoordelijkheid voor het eigen onderwijs bij een verandering op prijs stellen. Zij beoordelen de mate van eigenaarschap aan het begin van het traject met het rapportcijfer 4.2. Naarmate het traject vordert, na de hearing, stijgt de beoordeling naar een 5.9.

Communicatie vanuit de schoolleiding (o.b.v. het interview met de schoolleiding)

Terugkijkend op het proces, geeft de schoolleiding aan docenten eerder, completer en uitgebreider te willen informeren. Ook wil zij het eigenaarschap in de toekomst duidelijker neerleggen bij de docent. Het urgentiebesef, waar het volgens Kotter (1997) mee begint, is volgens de schoolleiding zelf niet overgekomen. De 'B' van belang uit de BBBB-trits (Ballering, 2012) ontbreekt volgens de schoolleiding in haar eigen communicatie.

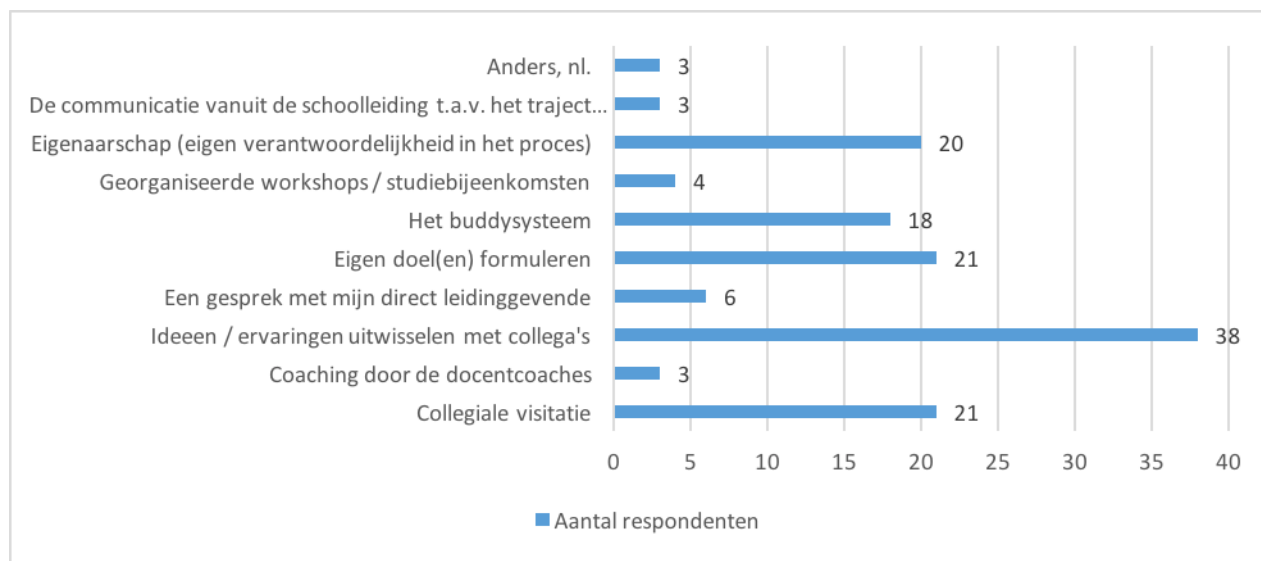
Communicatie vanuit de schoolleiding (o.b.v. de docenten enquête)

De communicatie van de schoolleiding is voor de helft van de docenten een aandachtspunt (zie Kotter, 1997). Daarop aansluitend was het doel van de

implementatie niet voor iedereen duidelijk, terwijl 40 van de 44 docenten het doel wel belangrijk vinden en staan 36 docenten achter de doelstelling (zie Fullan, 2007).

Positieve punten uit het implementatietraject (o.b.v. de docenten enquête)

Geslaagde punten uit het ingezette traject volgens docenten zijn: het eigenaarschap bij de docent neerleggen, het buddysysteem (iedereen heeft een overlegpartner binnen school), het formuleren van eigen doelen, het uitwisselen van ideeën/ervaringen en collegiale visitatie (zie figuur 1).

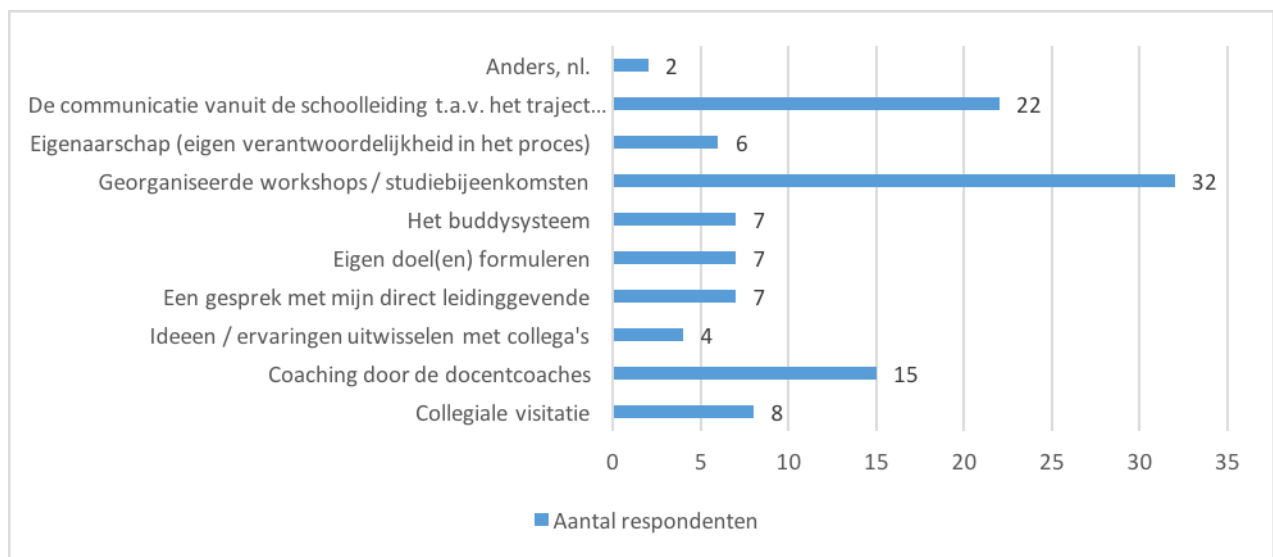


Figuur 1 - Geslaagde punten uit het traject variëren en differentiëren volgens docenten

De docenten beoordelen het implementatietraject gemiddeld met het rapportcijfer 3,9. De docenten die het traject met een voldoende hebben beoordeeld, geven aan dat de winst zit in de geboden tijd voor collegiaal overleg; het leren van elkaar, het uitwisselen van lesideeën en ervaringen.

Verbeterpunten uit het implementatietraject (o.b.v. de docenten enquête)

Coaching door de docentcoaches, de georganiseerde workshops/studiebijeenkomsten en de communicatie vanuit de schoolleiding t.a.v. het traject worden door de docenten als verbeterpunten meegegeven. Bij 'Anders, nl.' wordt het creëren van draagvlak genoemd (zie figuur 2).



Figuur 2 - Verbeterpunten t.a.v. het traject variëren en differentiëren volgens docenten

De docenten die het traject met een onvoldoende hebben beoordeeld, merken op dat de aanpak door de schoolleiding en de externe partij 'slecht' was. Een reactie die meerdere keren terugkomt is dat de schoolleiding moet luisteren naar de behoefte van de werkvloer (bottom-up benadering in plaats van top-down). Reacties als: "blijf collega's betrekken bij het ontwikkelen van speerpunten", "werk meer op basis van behoefte van collega's" en "heb vertrouwen in de expertise en professionaliteit binnen de secties" komen terug in de tips. Hierop sluit het werken in co-creatie aan (Cauffman, 2014). Wat opvalt is dat er door de laatste groep ook positieve zaken genoemd worden, welke overeenkomen met de punten van de docenten die het traject als voldoende hebben beoordeeld.

Het onderwerp dat meerdere malen terugkomt bij de tips voor de schoolleiding is het faciliteren in tijd voor collegiaal overleg (ook extern) en het ontwikkelen van materialen. Een docent gaf aan dat hij graag ruimte ziet voor docenten om volgens eigen inzicht hun onderwijs te verbeteren. Een ander noemt als voorbeeld het zelf opzetten van leergemeenschappen, waarbij op basis van gezamenlijke doelen of een gezamenlijke visie onderwijs ontwikkeld kan worden. Het laatste punt dat meerdere malen naar voren komt is: "differentieer in scholing".

4.2 Ontwikkeling docenten m.b.t. variëren en differentiëren

In hoeverre vinden docenten aansluiting bij het speerpunt van schoolleiding en welke ontwikkelbehoefte t.a.v. variëren en differentiëren bestaat er nog bij hen?

Kenmerken respondenten (docenten)

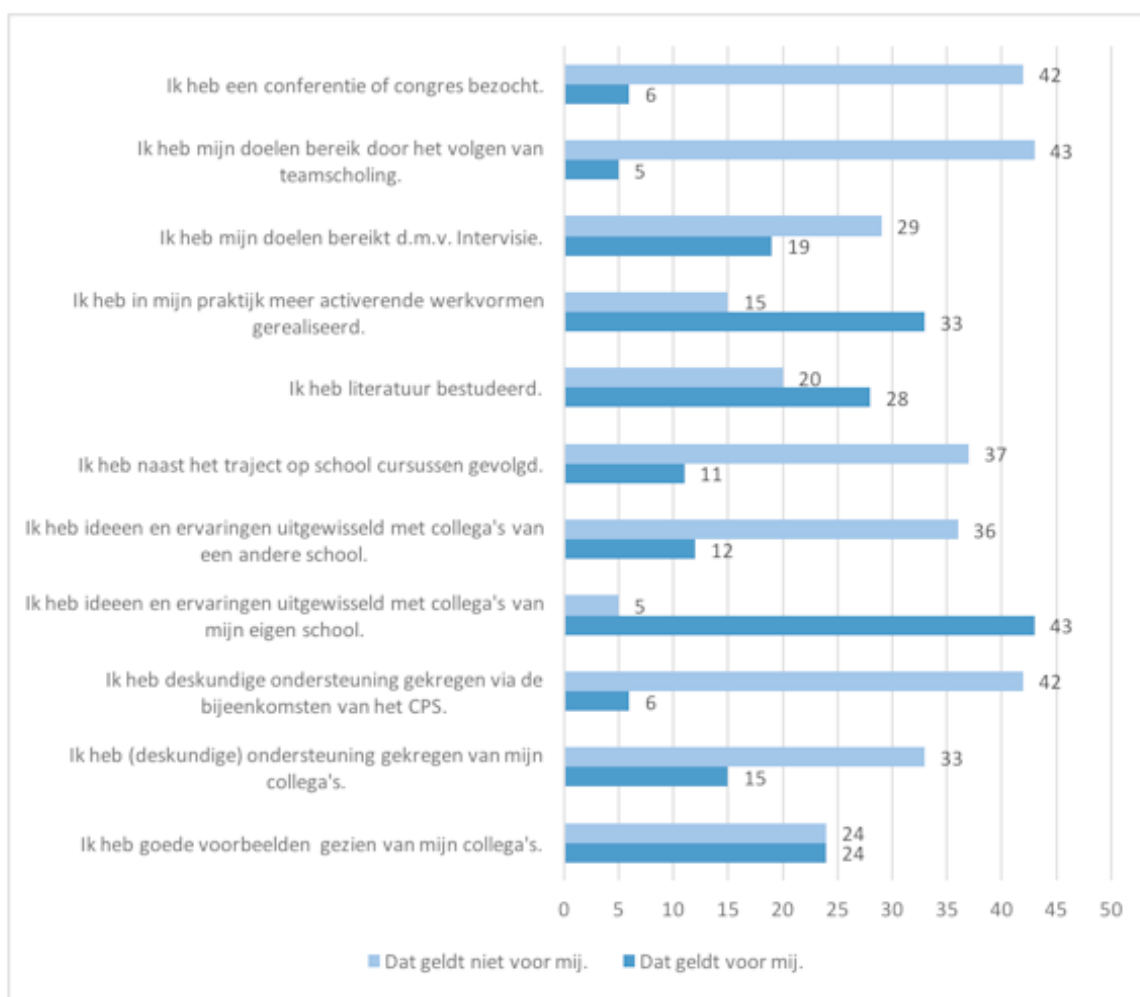
Van de 54 docenten die de enquête hebben ingevuld is 58% vrouw en 42% man. Van hen heeft 70% een eerstegraads bevoegdheid, 23% is tweedegraads bevoegd en 7% is (nog) onbevoegd. 60% van de respondenten werkt langer dan 10 jaar in het onderwijs, 28% werkt tussen de 6 en 10 jaar in die sector, 6% doet dat tussen de 2 en 5 jaar en de overige 6% werkt korter dan 2 jaar in het onderwijs.

Aansluiting docenten bij speerpunt (o.b.v. het interview met de schoolleiding)

De schoolleiding zegt hierover dat de persoonlijke doelen bereikt zijn van mensen die in beweging zijn gekomen. Zij geeft aan dat het een implementatietraject van 2-3 jaar is en dat zij op basis van evaluatiegesprekken, de opbrengsten uit de POP-cyclus, de lesbezoeken en de verslagen van secties concludeert dat er ontwikkeling is geweest op t.b.v. het speerpunt. Men is in beweging gekomen en er “is behoorlijk wat tot stand gebracht”.

Aansluiting docenten bij speerpunt (o.b.v. de docenten enquête)

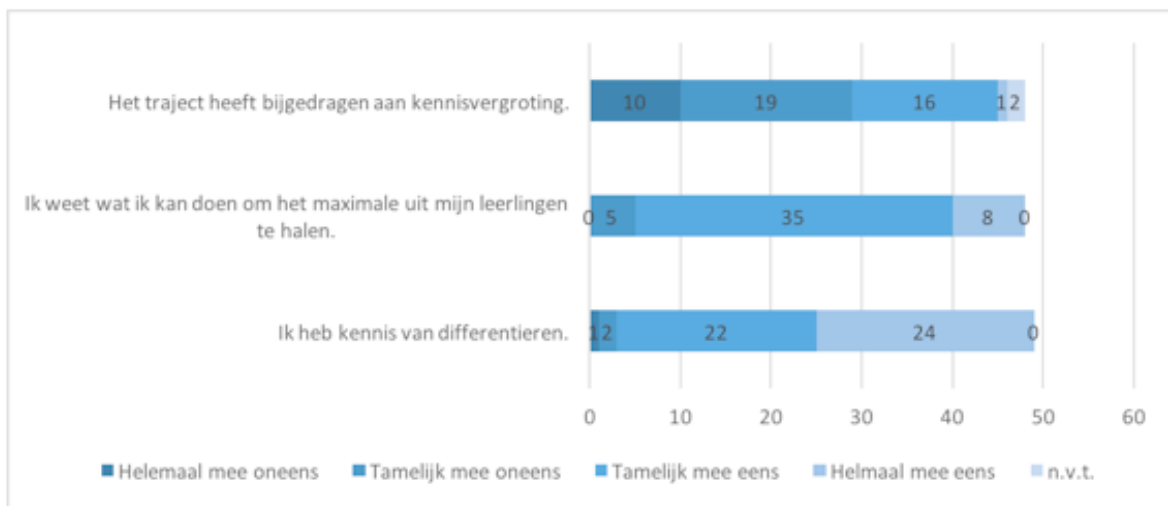
Docenten geven aan dat zij hun doelen vooral bereikt door ideeën en ervaringen uit te wisselen, zelf te experimenteren in de les, door literatuurstudie en door goede voorbeelden van collega's te zien (zie figuur 3). De teamscholing en de deskundige bijdrage van het CPS lijken slechts voor een enkeling te hebben bijgedragen aan de beantwoording van hun leervraag.



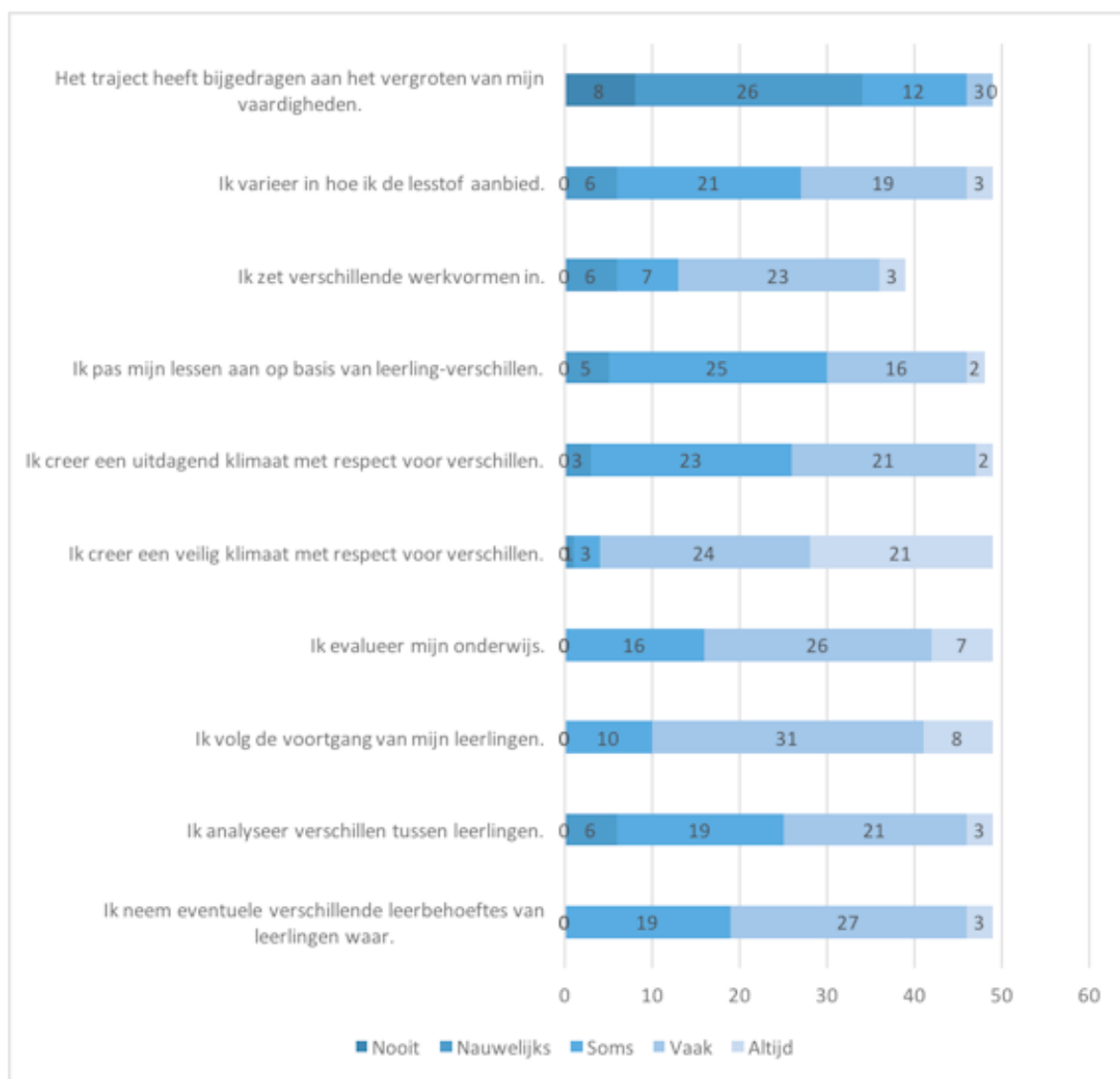
Figuur 3 - Vragen met betrekking tot het behalen van doelen t.b.v. het traject variëren en differentiëren (docenten)

Kennis en vaardigheden docenten (o.b.v. de docenten enquête)

In figuur 4 is te zien dat 46 van de 49 docenten kennis heeft van differentiëren (bedoeld als in Berben, 2014), het traject heeft daar volgens hen overigens niet of nauwelijks aan bijgedragen. In figuur 5 is te zien wat docenten soms, vaak of altijd in de les doen m.b.t. differentiëren. Een enkeling doet nooit of nauwelijks iets aan differentiëren. Docenten geven hiermee aan dat zij in de les variëren en differentiëren.



Figuur 4 - Vragen m.b.t. kennis van differentiëren (docenten)



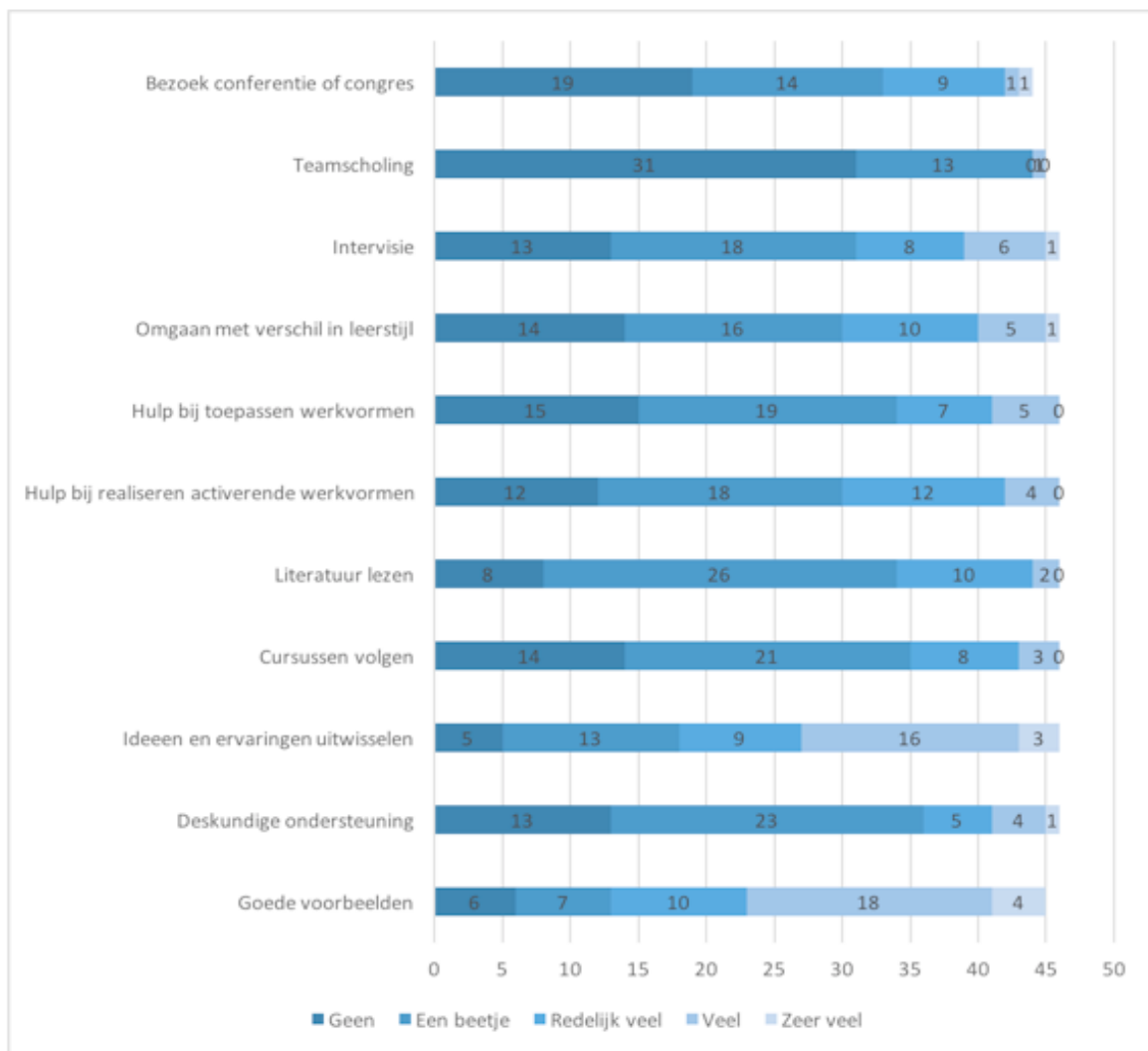
Figuur 5 - Vragen m.b.t. vaardigheden t.a.v. differentiëren (docenten)

Vaardigheden docenten (o.b.v. leerlingen enquête)

De leerlingen van de leerlingenraad zien in de les dat docenten variëren en differentiëren, doordat zij aan hebben gegeven wat docenten in de les aan concreet waarneembaar gedrag t.a.v. variëren en differentiëren (o.b.v. Berben, 2014) laten zien (zie figuur 8 t/m 10).

Betrokkenheid en ontwikkelbehoefte (o.b.v. de docenten enquête)

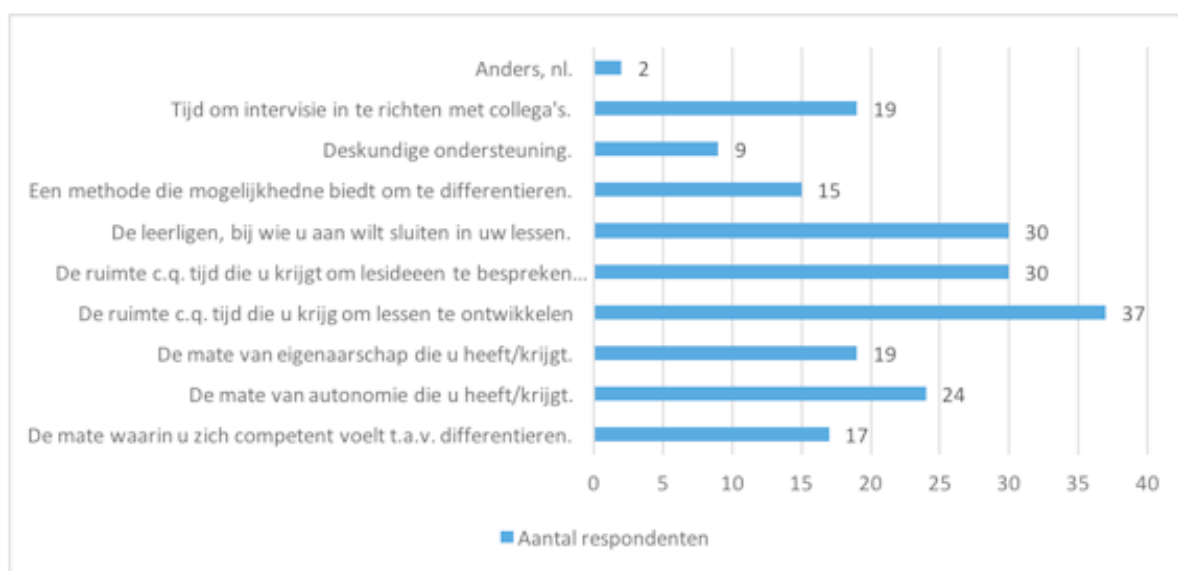
Slechts 19 van de 44 docenten voelen zich in meer of mindere mate betrokken bij de implementatie. In figuur 6 valt op dat 31 docenten geen behoefte hebben aan teamscholing. Er springt geen onderdeel bovenuit waar zeer veel behoefte aan is. Aan goede voorbeelden van differentiëren in de klas en ideeën en ervaringen uitwisselen m.b.t. het onderwerp is ‘veel’ behoefte (resp. 18 en 16 personen).



Figuur 6 - Ontwikkelbehoefte t.a.v. variëren en differentiëren (docenten)

Motiverende factoren (o.b.v. de docenten enquête)

Van de 45 docenten geven er 37 aan dat de ruimte c.q. tijd die ze krijgen om lessen te ontwikkelen bijdraagt aan de motivatie om te differentiëren (figuur 7). Andere opvallende motiverende factoren zijn de leerlingen, bij wie de docenten aan willen sluiten in de lessen en de ruimte c.q. tijd die docenten krijgen om lesideeën te bespreken met collega's.



Figuur 7 - Motiverende factoren om te differentiëren (docenten)

4.3 De stem van de leerling

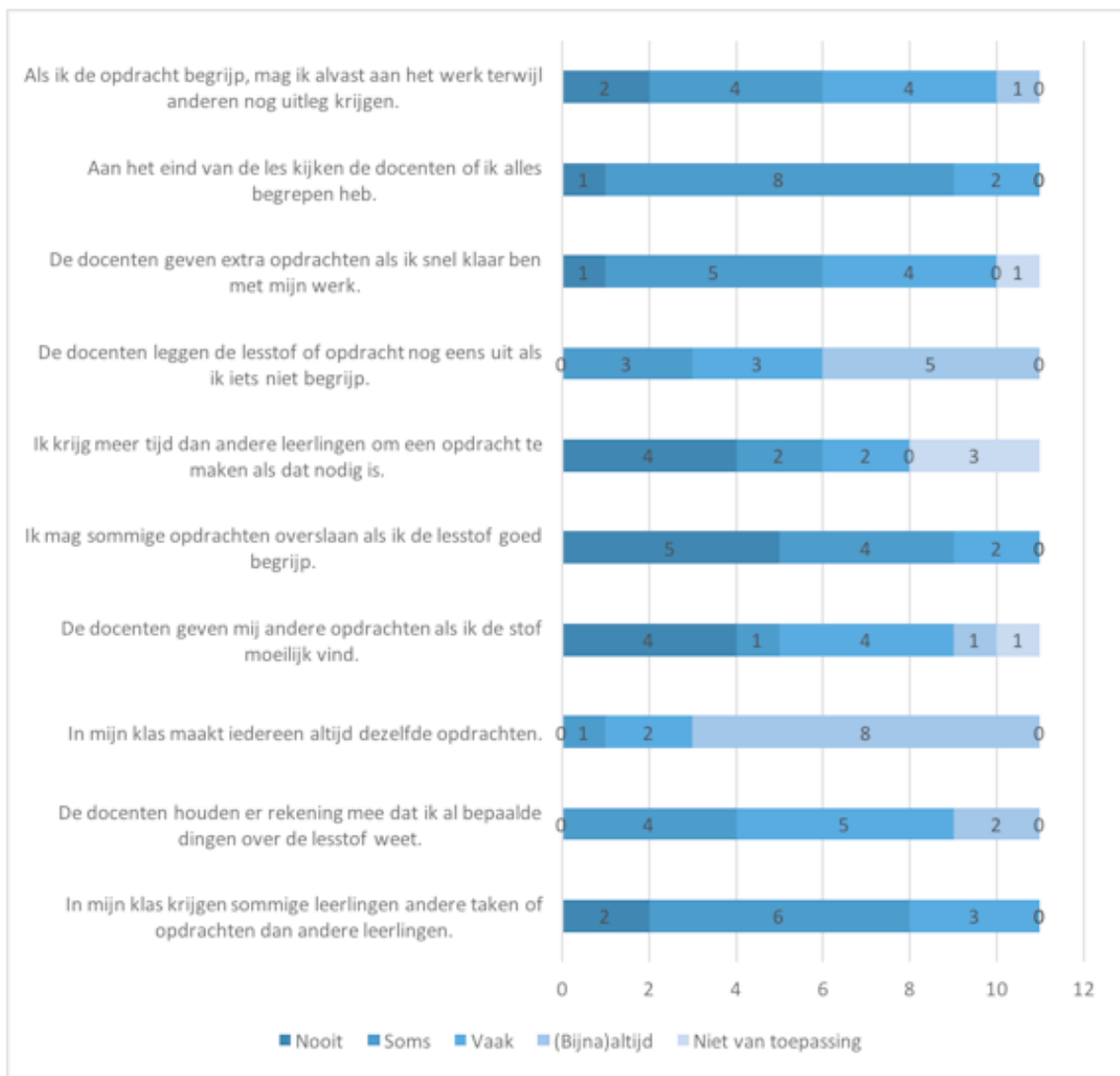
In hoeverre zien de leerlingen uit de leerlingenraad het resultaat van de implementatie van het speerpunt variëren en differentiëren in de les en welke adviezen geven zij de schoolleiding en de docenten mee voor het vervolg?

Kenmerken respondenten (leerlingen)

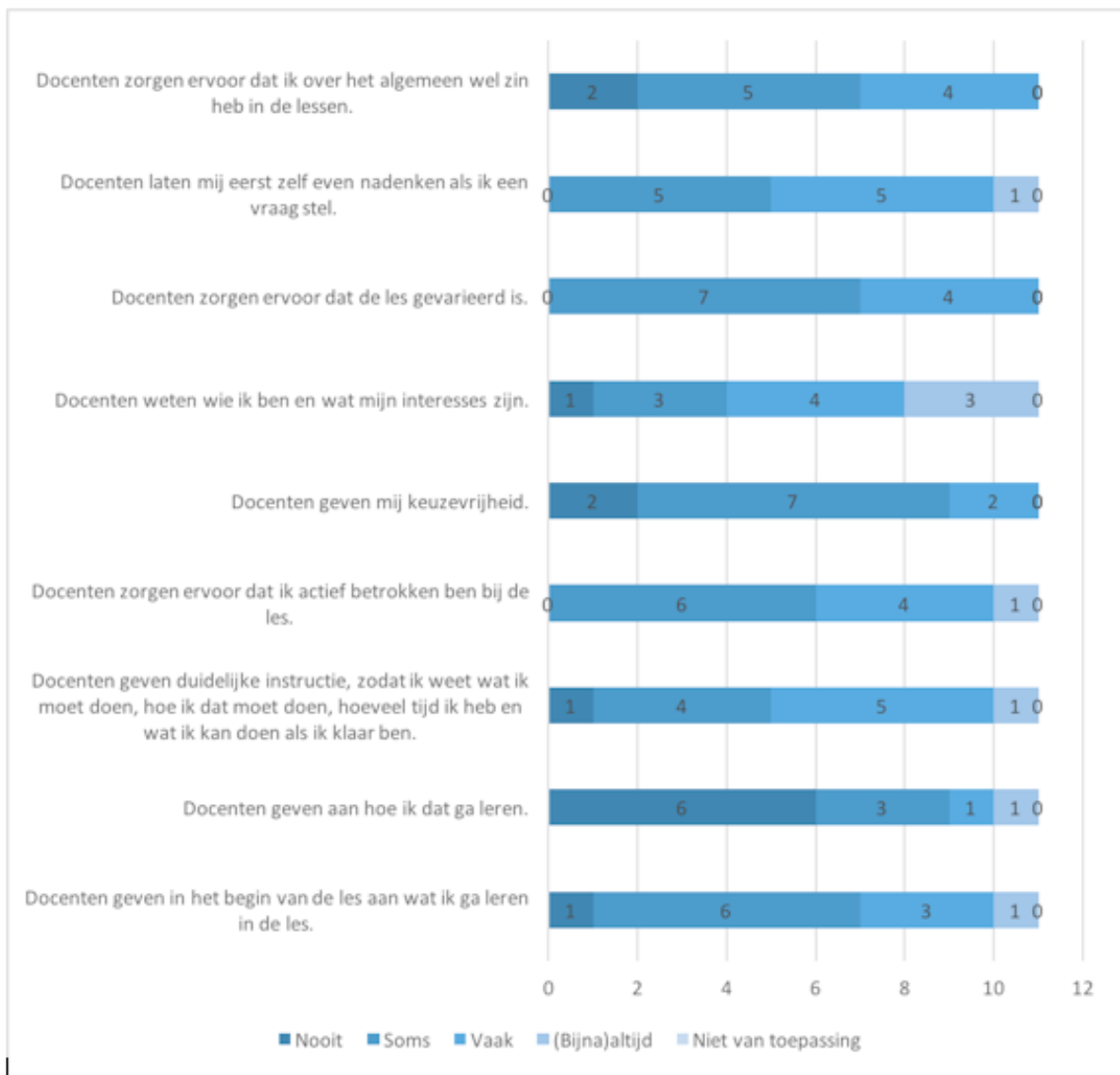
De leerlingenraad leverde 11 respondenten op, waarvan 7 meisjes en 4 jongens. Van deze groep komen 5 leerlingen uit de onderbouw en 6 leerlingen uit de bovenbouw.

Concreet waarneembaar docentgedrag in de les (o.b.v. leerlingen enquête)

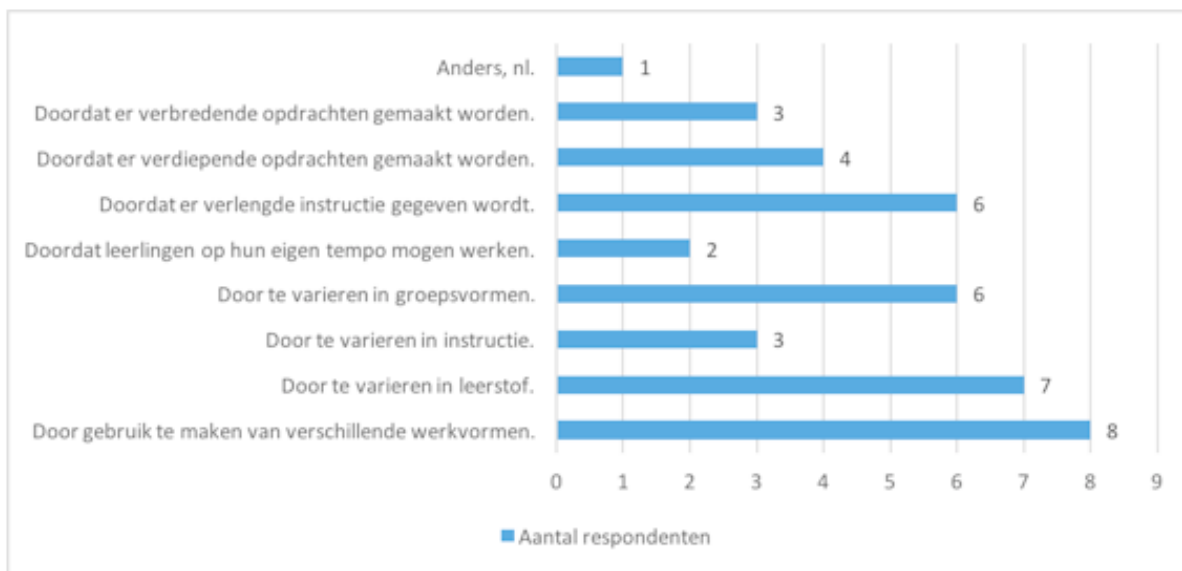
De leerlingen van de leerlingenraad zien in de les dat docenten variëren en differentiëren, doordat zij aan hebben gegeven wat docenten in de les aan concreet waarneembaar gedrag t.a.v. variëren en differentiëren (o.b.v. Berben, 2014) laten zien (zie figuur 8 t/m 10).



Figuur 8 - Vragen m.b.t. concreet waarneembaar gedrag van docenten door leerlingen t.a.v. variëren en differentiëren



Figuur 9 - Vragen m.b.t. concreet waarneembaar gedrag van docenten door leerlingen t.a.v. variëren en differentiëren



Figuur 10- Manieren van variëren en differentiëren in de les (leerlingen)

Deze grafiek laat zien wat er over het algemeen in de lessen van de leerlingen aan variëren en differentiëren gebeurt. Wat opvalt is dat variëren en differentiatie in de les zich vooral richt op het gebruik van verschillende werkvormen, variatie in de leerstof, variatie in groepsvormen en dat docenten verlengde instructie geven.

Verskil in differentiëren met andere jaren (o.b.v. leerlingen enquête)

Van de leerlingen uit de leerlingenraad geven 6 leerlingen aan dat zij verschil zien in de lessen t.o.v. andere jaren. Zij zien in de lessen dat er meer aandacht is voor de mening van leerlingen, dat de docent er nadruk op legt dat hij aan het differentiëren is, dat er soms verschillende huiswerkopdrachten worden gegeven, dat er meer variatie in de les is, dat er meer uitgetoetst wordt met de iPad en dat er klassikaal geëvalueerd wordt. 4 leerlingen geven aan geen verschil te zien, omdat zij er niet op gelet hebben en dat hun docenten niet veel veranderd zijn.

Tips van leerlingen aan docenten (o.b.v. leerlingen enquête)

Leerlingen geven de docenten t.a.v. variëren en differentiëren mee dat ze:

- meer moeten communiceren met de leerlingen;
- meer moeten variëren in de les;
- beter kunnen werken met planners en overzichten;
- een breder aanbod (aan opdrachten) moeten creëren;
- zich meer in leerlingen moeten verdiepen voor de verschillen;

- huiswerk moeten geven op basis van hoe moeilijk een leerling de stof vindt;
- leerlingen individueel moeten adviseren over het verbeteren van hun zwakke punten;
- hun motivatie moeten veranderen van het behalen van goede cijfers naar een interessante les neerzetten.

Feedback van leerlingen aan docenten (o.b.v. leerlingen enquête)

Docenten laten volgens de leerlingen hun lerende houding zien, doordat zij feedback vragen op de manieren van lesgeven. Volgens 7 leerlingen van de leerlingenraad evalueert nl. een enkele docent zijn manier van lesgeven en volgens 4 leerlingen doen verschillende docenten dat. 10 leerlingen geven aan dat zij het prettig vinden dat docenten hun lessen met hen evalueren, omdat er zo volgens hen meer duidelijkheid ontstaat, dat leerlingen het lesgeven van de docent begrijpen en dat docenten zich hierdoor kunnen ontwikkelen. Ook geven zij aan dat zij zich dan gehoord voelen en op die manier kunnen leerlingen tips geven voor de docent om bij hen aan te sluiten. Docenten evalueren hun lessen vooral door klassikaal feedback te vragen (volgens 9 leerlingen), 1 leerling is door een docent weleens persoonlijk om feedback gevraagd buiten de les en 5 leerlingen geven aan dat docenten vragen om schriftelijke feedback, bijvoorbeeld via een enquête.

Inspraak leerlingenraad in beleid (o.b.v. leerlingen enquête)

Van de leden van de leerlingenraad die gereageerd hebben, geven 6 leerlingen aan dat zij invloed hebben op het schoolbeleid. Zij hebben invloed via de MR, via docenten uit de PR die hun vragen stellen, via de schoolleiding en via andere leden van de MR. Ten aanzien van het beleid geven zij de schoolleiding mee dat zij het op prijs zouden stellen wanneer er meer naar de leerlingen geluisterd wordt, dus dat de leerlingen echt een stem krijgen en mee mogen beslissen in school (Kienhuis, 2008). Op die manier willen zij omhoog op de participatieladder van Roger Hart (Hart, 1992). Daarnaast stellen de leerlingen voor dat de schoolleiding onverwachte lesbezoeken aflegt (om de 'echte' docent te zien) en meer ruimte voor leerlingen creëert voor eigen ontwikkeling.

Hoofdstuk 5 – Conclusie

In dit hoofdstuk worden als eerste de deelvragen beantwoord, daarna volgt de beantwoording van de hoofdvraag.

Welke factoren dragen volgens de theorie bij aan succesvol veranderen en in hoeverre heeft de schoolleiding van deze factoren gebruikgemaakt?

Volgens de bestudeerde theoretische modellen moet succesvol veranderen in ieder geval voldoen aan het creëren van draagvlak, heldere communicatie, het omgaan met emoties/ gevoelens van betrokkenen, betrokkenheid vergroten en eigenaarschap creëren (Berben, 2014, Kotter, 1997, Fullan, 2007). Ondanks dat de schoolleiding geen gebruik heeft gemaakt van een implementatiestrategie, komen er wel verschillende elementen uit Berben (2014) naar voren.

De schoolleiding geeft aan in dit traject veel vrijheid voor de docent te hebben gecreëerd. Door vrijheid te creëren, wordt volgens haar ook eigenaarschap gecreëerd. Voor de schoolleiding staat centraal dat je als docent eigenaar bent van je eigen ontwikkeling en dat niet ontwikkelen geen optie is. De responderende docenten (77,55%) vinden het belangrijk om eigenaarschap te hebben bij een implementatie. Zij beoordelen de mate van eigenaarschap aan het begin van het traject met het rapportcijfer 4.2. Naarmate het traject vordert, na de hearing, stijgt de beoordeling naar een 5.9. De mate van eigenaarschap is vooruitgegaan, maar de visie van de schoolleiding dat je eigenaar bent door de grote mate van vrijheid, lijkt niet duidelijk te zijn bij de docenten. En dat terwijl eigenaarschap volgens Bolt (2006) belangrijk is voor het al dan niet slagen van een implementatie.

Terugkijkend op het proces, geeft de schoolleiding aan docenten eerder, completer en uitgebreider te willen informeren. Ook wil zij het eigenaarschap in de toekomst duidelijker neerleggen bij de docent. De 'B' van belang uit de BBBB-trits (Ballering, 2012) ontbreekt volgens de schoolleiding in haar eigen communicatie. Het urgentiebesef, waar het volgens Kotter (1997) mee begint, is volgens de schoolleiding zelf niet overgekomen. De communicatie van de schoolleiding is voor de helft van de responderende docenten een aandachtspunt (zie Kotter, 1997).

Daarop aansluitend was het doel van de implementatie niet voor iedereen duidelijk, terwijl de meerderheid van de docenten het doel wel belangrijk vindt en staan 36 docenten achter de doelstelling (zie Fullan, 2007). Je kunt dus stellen dat er meer draagvlak zou zijn wanneer de communicatie verbetert.

Geslaagde punten uit het ingezette traject volgens docenten zijn: het eigenaarschap bij de docent neerleggen, het buddysysteem, het formuleren van eigen doelen, het uitwisselen van ideeën/ ervaringen en collegiale visitatie. De docenten geven aan dat de winst zit in de geboden tijd voor collegiaal overleg; het leren van elkaar, het uitwisselen van lesideeën en ervaringen. Docenten raden de schoolleiding aan om te luisteren naar de behoefte van de werkvloer, welke wordt aangedragen door de vakdocenten (bottom-up benadering in plaats van top-down). Hierop sluit het werken in co-creatie aan (Cauffman, 2014).

In hoeverre vinden docenten aansluiting bij het speerpunt van schoolleiding en welke ontwikkelbehoefte t.a.v. variëren en differentiëren bestaat er nog bij hen?

De schoolleiding zegt hierover dat de persoonlijke doelen bereikt zijn van mensen die in beweging zijn gekomen. Zij geeft aan dat het een traject van 2-3 jaar is en dat zij op basis van evaluatiegesprekken, de opbrengsten uit de POP-cyclus, de lesbezoeken en de verslagen van secties concludeert dat er ontwikkeling is geweest op t.b.v. het speerpunt. Men is in beweging gekomen en er “is behoorlijk wat tot stand gebracht”.

Docenten geven aan dat zij hun doelen vooral bereikt hebben door ideeën en ervaringen uit te wisselen, zelf te experimenteren in de les, door literatuurstudie en door goede voorbeelden van collega's te zien. De teamscholing en de deskundige bijdrage van het CPS lijken slechts voor een enkeling te hebben bijgedragen aan de beantwoording van hun leervraag. De overgrote meerderheid van de docenten heeft aangegeven wat zij soms, vaak of altijd in de les doen m.b.t. variëren en differentiëren. Hieruit valt op te maken dat docenten in de les variëren en differentiëren.

De leerlingen van de leerlingenraad zien dat ook in de les, doordat zij aan hebben gegeven wat docenten in de les aan concreet waarneembaar gedrag t.a.v. variëren

en differentiëren (o.b.v. Berben, 2014) laten zien. Op basis hiervan is te concluderen dat de responderende docenten zich aan hebben kunnen sluiten bij het speerpunt.

Het valt op dat het merendeel van de docenten geen behoefte heeft aan teamscholing. Er springt geen onderdeel bovenuit waar zeer veel behoefte aan is. Aan goede voorbeelden van differentiëren in de klas en ideeën en ervaringen uitwisselen m.b.t. het onderwerp is 'veel' behoefte (respectievelijk 18 en 16 personen). Eveneens een meerderheid geeft aan dat de ruimte c.q. tijd die ze krijgen om lessen te ontwikkelen bijdraagt aan de motivatie om te differentiëren. Andere opvallende motiverende factoren zijn de leerlingen, bij wie de docenten aan willen sluiten in de lessen en de ruimte c.q. tijd die docenten krijgen om lesideeën te bespreken met collega's. De door de docenten als positief benoemde factoren uit het traject en de motiverende factoren om te variëren en differentiëren kunnen bijdragen aan het vervolg van de implementatie, in het kader van doe meer van wat werkt (Cauffman, 2014). Hierover meer in hoofdstuk 6.

In hoeverre zien de leerlingen uit de leerlingenraad het resultaat van de implementatie van het speerpunt variëren en differentiëren in de les en welke adviezen geven zij de schoolleiding en de docenten mee voor het vervolg?

De leerlingen van de leerlingenraad zien in de les dat docenten variëren en differentiëren, doordat zij aan hebben gegeven wat docenten in de les aan concreet waarneembaar gedrag t.a.v. variëren en differentiëren (o.b.v. Berben, 2014) laten zien. In hoofdstuk 4 is te zien wat er over het algemeen in de lessen van de leerlingen aan variëren en differentiëren gebeurt. Wat opvalt is dat variëren en differentiëren in de les zich vooral richt op het gebruik van verschillende werkvormen, variatie in de leerstof, variatie in groepsvormen en dat docenten verlengde instructie geven.

Van de leerlingen uit de leerlingenraad geeft de meerderheid aan dat zij verschil ziet in de lessen t.o.v. andere jaren. Zij zien in de lessen dat er meer aandacht is voor de mening van leerlingen, dat de docent er nadruk op legt dat hij aan het differentiëren is, dat er soms verschillende huiswerkopdrachten worden gegeven, dat er meer variatie in de les is, dat er meer uitgetoetst wordt met de iPad en dat er klassikaal geëvalueerd wordt.

Leerlingen geven de docenten t.a.v. variëren en differentiëren mee dat ze meer moeten communiceren met de leerlingen en zich meer in de leerlingen moeten verdiepen voor de verschillen. Voor in de les wordt de tip gegeven dat docenten beter kunnen werken met planners en overzichten; een breder aanbod (aan opdrachten) moeten creëren; huiswerk moeten geven op basis van hoe moeilijk een leerling de stof vindt en zij stellen het op prijs wanneer docenten leerlingen individueel adviseren over het verbeteren van hun zwakke punten.

Docenten laten volgens de responderende leerlingen hun lerende houding zien, doordat zij hun feedback vragen op de manieren van lesgeven. Leerlingen geven aan dat zij zich dan gehoord voelen en op die manier kunnen leerlingen tips geven voor de docent om aan te sluiten bij de leerling. Docenten evalueren hun lessen vooral door klassikaal feedback te vragen.

Ten aanzien van het beleid geven zij de schoolleiding mee dat zij het op prijs zouden stellen wanneer er meer naar de leerlingen geluisterd wordt, dus dat de leerlingen echt een stem krijgen en mee mogen beslissen in school (Kienhuis, 2008). Op die manier willen zij omhoog op de participatieladder van Roger Hart (Hart, 1992). Daarnaast stellen de leerlingen voor dat de schoolleiding onverwachte lesbezoeken aflegt (om de 'echte' docent te zien) en meer ruimte voor leerlingen creëert voor eigen ontwikkeling.

In hoeverre is het doel van de implementatie van het speerpunt variëren en differentiëren volgens de schoolleiding, de docenten en de leerlingenraad behaald, in hoeverre sloot de implementatiestrategie daarbij aan en welke vervolgstappen zijn nog nodig?

Het doel volgens de schoolleiding was dat docenten zich ontwikkelen in hun didactische rol, waar differentiëren toe behoort, om het leren van de leerling te optimaliseren.

Aangezien de schoolleiding aangeeft dat het traject na het huidige schooljaar nog 1 tot 2 jaar duurt, kan op basis van de input van de schoolleiding, de (responderende) docenten zelf en de leerlingen geconcludeerd worden dat docenten gedurende het eerste jaar van de implementatie in beweging zijn gekomen. Ondanks de volgens de

schoolleiding en de docenten slechte start (eerste helft van het jaar), is er in de lessen van de docenten toch wat bewerkstelligt. Dit wordt zichtbaar in het interview met de schoolleiding en in de antwoorden van de enquêtes van leerlingen en docenten.

Het traject an sich heeft deze docenten weinig opgeleverd. De schoolleiding geeft aan dat het traject goed overdacht was, maar ziet ook dat de implementatiestrategie niet aansloot bij de wensen en de behoefte van de docenten. Op basis van de reacties van zowel de schoolleiding als de docenten kan geconcludeerd worden dat de implementatiestrategie, zoals aanvankelijk uitgedacht, niet bijdroeg aan het behalen van het doel van het speerpunt. Wel is de herziende implementatie, na de hearing, beter door de docenten ontvangen. Het is daarom goed dat de schoolleiding openstond voor kritiek tijdens de hearing. Waardevol blijken het vergroten van het eigenaarschap en de verantwoordelijkheid voor het eigen onderwijs van de docent, het formuleren van eigen doelen, facilitering in ruimte c.q. tijd voor het uitwisselen van ideeën en ervaringen, facilitering in ruimte c.q. tijd om lessen te ontwikkelen en ermee te experimenteren en collegiale visitatie. Ondanks dat de schoolleiding docenten op verschillende momenten bij het implementatietraject heeft betrokken, ontbrak het draagvlak. Het is daarom belangrijk om aandacht te schenken aan het uitbreiden van het draagvlak.

Voor toekomstige implementaties is het raadzaam gebruik te maken van een implementatiestrategie om ervoor te zorgen dat dat bij de implementatie rekening gehouden wordt met het creëren van draagvlak, heldere communicatie, het omgaan met emoties/ gevoelens van betrokkenen, betrokkenheid vergroten en eigenaarschap creëren (Berben, 2014, Kotter, 1997, Fullan, 2007). Er is een implementatiemodel opgesteld, waarvan de basis wordt gevormd door Kotter, aangevuld met Berben, Fullan, input van de schoolleiding, de docenten en de leerlingen uit de leerlingenraad. Kotter vormt de basis, omdat dit een model is dat een verandering in fasen beschrijft, terwijl de overige modellen beschrijven wat belangrijk is bij veranderen (zie bijlage 8).

Andere aanbevelingen en de (aanbevolen) vervolgstappen worden in hoofdstuk 6 beschreven.

Hoofdstuk 6 – Aanbevelingen

In het kader van ‘van implementeren kun je leren’, worden op basis van de conclusies uit dit onderzoek in dit hoofdstuk aanbevelingen gepresenteerd voor het vervolg van het traject en voor toekomstige implementatie.

Ten aanzien van het huidige traject variëren en differentiëren komt duidelijk naar voren waar docenten behoefte aan hebben; zij willen graag gefaciliteerd worden in tijd en ruimte om lessen te ontwikkelen, lesideeën te bespreken en van collega's (intern en extern) te leren door bijvoorbeeld intervisie. Ook is er behoefte aan goede voorbeelden. Ga na of er op school docenten zijn die goede voorbeelden kunnen geven of mensen kunnen inspireren en enthousiasmeren met hun werkwijze. Goede voorbeelden, inspiratie en enthousiasme zijn elementen die terugkomen bij Kotter (1997) en Fullan (2007).

Bij het vervolg kan geen sprake meer zijn van teamscholing. Het advies is om het facultatief aanbieden van workshops en andere scholingsmomenten te continueren, omdat de docenten aangeven geen behoefte aan te hebben aan teamscholing. Wanneer hier wel voor gekozen wordt, zal dezelfde weerstand opgeroepen kunnen worden als aan het begin van dit schooljaar. Docenten geven aan dat zij i.p.v. teamscholing van elkaar willen leren en er is volgens de schoolleiding en de docenten veel know how aanwezig. Ik raad de schoolleiding aan daar gebruik van te maken.

Aangezien iedereen met zijn persoonlijke doel(en) werkt en daarmee eigenaar is van en verantwoordelijk is voor zijn eigen ontwikkeling, wordt aangeraden de uitwerking ervan individueel te bespreken in de POP-cyclus, waarbij ook een lesbezoek hoort (liefst meerdere bezoeken). Op die manier wordt het onderwerp ‘levend’ gehouden (Kotter, 1997 – stap 7 en 8). Leerlingen kunnen daarbij betrokken worden, zodat een algeheel beeld ontstaat van het functioneren van de docent (Kienhuis, 2008). Het volgen van een enkele les geeft geen volledig beeld; het beleid is tenslotte dat er niet iedere les gedifferentieerd hoeft te worden. Hiernaar zou verder onderzoek gedaan kunnen worden.

Om de ontwikkeling van docenten op het gebied van variëren en differentiëren gericht te stimuleren (Berben, 2014), kan er bijvoorbeeld gewerkt worden met een zelfreflectieformulier gericht op het onderwerp en een(zelfde) formulier dat ingevuld wordt door leerlingen. Denk bijvoorbeeld aan 360 graden feedback. De ontwikkelpunten die naar voren komen, zijn dan fundering voor het persoonlijke doel. Dit alles moet duidelijk gecommuniceerd (Berben, 2014 – Kotter, 1997 en Fullan, 2007) worden tijdens bijvoorbeeld de APV, maar ook tijdens de POP- en voortgangsgesprekken en via Doorlopende Zaken. Ook hiernaar zou verder onderzoek gedaan kunnen worden; ondanks dat dit een (deels) een nieuw punt lijkt, sluit dit aan bij de communicatie, maar ook bij de borging (Kotter, 1997).

Hoofdstuk 7 – Discussie

Dit hoofdstuk vormt de discussie, waar wordt ingegaan op het onderzoek, het onderzoeksproces, de (kritische) reflectie op de dataverzameling, de data-analyse en de theorie.

Dit onderzoek heeft voor mij bijgedragen aan de kennisontwikkeling rond het implementeren van het speerpunt variëren en differentiëren. Motiverende factoren om te veranderen op dit gebied zijn in beeld gebracht en dit onderzoek werpt ook een licht op de wijze van implementeren; wat zijn belemmerende factoren (in dit onderzoek: de verbeterpunten) en wat zijn bevorderende factoren (in dit onderzoek de motiverende factoren)? Om een vergelijkbare situatie in de toekomst te vermijden is het belangrijk om het proces van implementeren stap voor stap en in co-creatie (Cauffman, 2014) met docenten te doorlopen volgens het bijgevoegde implementatiemodel (bijlage 8), om ook recht te doen aan de verschillen tussen collega's.

De geschetste verwachting uit hoofdstuk 1 komt wel overeen met de uitkomsten van het onderzoek. Positief hierin is dat de schoolleiding ook kritisch bleek op haar eigen rol, waarmee ze laat zien dat ze openstaat voor ontwikkeling.

Het sterke punt van de gebruikte methodologie is dat deze gericht was op zowel de schoolleiding, als de docenten en de leerlingen. Het onderwijs is immers bedoeld voor de leerling. Daarom vind ik deze vorm krachtig.

Graag had ik met de leerlingen van de leerlingenraad in gesprek willen gaan middels een focusgroep i.p.v. het afnemen van een digitale enquête. Om praktische redenen was het niet mogelijk om deze vorm te realiseren. Door middel van de enquête was het helaas niet mogelijk om door te vragen.

Met de kennis van nu zijn er in de enquêtes vragen gesteld die bij de uitwerking van de data niet relevant bleken. Deze vragen hadden achterwege gelaten kunnen worden, om de vragenlijst overzichtelijk te houden. Ik heb van docenten teruggekregen dat zij de vragenlijst vrij lang vonden. Daarnaast is de vraag of docenten de genoemde vaardigheden bewust, doelgericht en gepland uitvoeren. Dit is wellicht een interessant punt voor vervolgonderzoek.

Het theoretisch kader is gericht op differentiëren en implementatiestrategieën, gezien het feit dat de aanvankelijke implementatie gewijzigd is, had het omgaan met weerstand ook een onderdeel kunnen zijn van hoofdstuk 2. Weerstand wordt nu alleen genoemd in relatie met de implementatiestrategieën. Had de schoolleiding bijvoorbeeld anders om kunnen gaan met weerstand of hoe had de schoolleiding het draagvlak kunnen vergroten? Dat hadden ook een interessante onderzoeksvragen geweest.

Critical friends hebben ervoor gezorgd dat mijn vragen uit het interview en de enquêtes beter aansloten op de onderzoeksvragen, maar ook eenvoudiger te verwerken waren door de vraagstelling aan te passen. Ook is hun feedback waardevol geweest voor de begrijpelijkheid en de leesbaarheid van dit onderzoek. Hun kritische blik heeft dit onderzoek gemaakt tot wat het nu is.

Literatuurlijst

- Amsing, M. M. (2013). In *Omgaan met verschillen in het voortgezet onderwijs. Onderzoek naar de toepassing van differentiatie van instructie in de reguliere lespraktijk van docenten*. 's-Hertogenbosch: KPC Groep in opdracht van het ministerie van OCW.
- Andriessen, D. e. (2010, augustus 30). *Gedragscode Praktijkgericht onderzoek voor het HBO*.
- Baarda et al. (2013). *Basisboek Kwalitatief Onderzoek. Handleiding voor het opzetten en uitvoeren van kwalitatief onderzoek*. Noordhoff Uitgevers B.V.
- Baarda & Goede, de. (2006). *Basisboek Methoden en Technieken. Handleiding voor het opzetten en uitvoeren van kwantitatief onderzoek*. Wolters Noordhoff Groningen | Houten.
- Ballering, C. &. (2012). In *Met de referentieniveaus naar schoolsucces*. Amersfoort: CPS.
- Bentvelsen, Y. (2016). *Draagvlak*. Opgeroepen op juni 28, 2016, van Carrieretijger: <http://www.carrieretijger.nl/functioneren/management/draagvlak>
- Berben, M. T. (2014). In *Differentieren is te leren! Omgaan met verschillen in het voortgezet onderwijs*. Amersfoort: CPS.
- Bolt, L. v. (2006). *De betrokkenheid van de leraar bij onderwijsinnovaties. Een verkenning op basis van literatuur*. . Opgeroepen op 04 10, 2013, van <http://site.konict.nl/kass-dev/download.php?object=1146892&directview=true>
- Bosker, R. (2005). *De grenzen van gedifferentieerd onderwijs*. Groningen: Inaugurele rede Rijksuniversiteit Groningen.

Camp, P. (2005). *Kracht met de matrix. De parabel van de moderne geitenboer.* Amsterdam - Antwerpen: Uitgeverij Business Contact.

Cauffman, L. &. (2014). In *Handboek oplossingsgericht werken in het onderwijs* (3e druk ed.). Den Haag: Boom Lemma uitgevers.

Elsinghorst, R. (2014). In *Differentiatie in de klas op het Udens Collega; Master Thesis Educational Science and Technology. Educational Management, Evaluation & Assessment.*

Emmauscollege. (2016). *Middelbare-scholen.* Opgeroepen op juni 28, 2016, van Scholenopdekaart: <https://www.scholenopdekaart.nl/Middelbare-scholen/2790/Emmauscollege-Rooms-Katholieke-Scholengemeenschap-voor-Vwo-en-Havo/categorie/Algemeen>

Fullan, M. (2007). In *Leiderschap in een cultuur van verandering.* Reed Business.

Hart, R. (1992). *Children's Participation from Tokenism to Citizenship.* UNICEF Innocenti Research Centre.

Kerpel, A. (2014). *Differentiatie.* . Opgeroepen op juni 28, 2016, van <http://wij-leren.nl/differentiatie-uitleg.php>

Kienhuis, J. (2008). De stem van de leerlingen. Oplossingsgericht werken: basis voor dialoog en participatie. In J. v. Swet, *Bouwen aan een opleiding als platform. Interactieve professionaliteit en interactieve kennisontwikkeling.* Antwerpen/ Apeldoorn: Garant.

Koning, d. P. (1973). In *Interne differentiatie* (p. blz. 3). Amsterdam: APS / RITP.

Kotter, J. (1997). In *Leiderschap bij verandering.* Den Haag: Academic Service.

Kouzes, J. &. (2003). In *Encouraging the heart: A Leaders Guide to Rewarding and Recognizing Others.* Jossey-Bass.

Lange, R. d. (2012). In *Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.

Nederlands Jeugd Instituut. (2016). *Wat is implementeren?* Opgeroepen op juni 28, 2016, van Nederlands Jeugd Instituut:
<http://www.nji.nl/nl/Implementatie/Implementeren-met-effect/Wat-is-implementeren>

Onderwijs, I. v. (2014). *De staat van het onderwijs. Onderwijsverslag 2012/2013*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Simons, P. (1995). Leerlingenkenmerken. In J. e. Lowyck, *Onderwijskunde. Een kennisbasis voor professionals* (pp. 15-42). Groningen: Wolters-Noordhoff.

Stevens, L. (1997). In *Overdenken en doen: een pedagogische bijdrage aan adaptief onderwijs*. Den Haag: Procesmanagement Primair Onderwijs.

Bijlagen

Bijlage 1 – Conclusies van de OOG

“Voor het lopende (2014-2015 red.) én komende schooljaren (vanaf 2015-2016 red.) stelt het OOG de volgende aanpak voor:

- in het huidige schooljaar wordt elke docent in de gelegenheid gebracht om, als was het een nulmeting, te bepalen wat de behoefte is aan versterking didactisch instrumentarium. Hiertoe wordt een leerling enquête beschikbaar gesteld met daarin met name aandacht voor de rol van de docent als (doelgericht) didacticus en worden docenten in de gelegenheid gesteld om elkaar in de lessen te bezoeken;
- in het huidige schooljaar besluit de SL op welke wijze intervisie vanaf 1516 zal gaan plaatsvinden en welke facilitering/ondersteuning van het team dat behoeft. Dit geldt ook voor de ruimte die het team krijgt om materiaal uit te zoeken en (in samenwerking) lessen te ontwerpen;
- onderzocht wordt welke rol de coaches kunnen en willen spelen in dit traject en welke aansluitende rol de deelnemers aan het OOG in de begeleiding van het team kunnen spelen. Gelegenheid tot scholing, indien noodzakelijk, wordt zo spoedig mogelijk geboden;
- bij start van het schooljaar wordt een inspiratiebijeenkomst gehouden met een aansprekende inleider;
- bij start van het schooljaar wordt het team in company workshops aangeboden “Werken aan werkvormen”. Het is van groot belang om bij deze workshops een gedifferentieerd aanbod aan de docenten te doen. De behoeftepeiling nog in dit schooljaar is bepalend voor het keuzemenu dat aan het team wordt aangeboden. Onderdeel van dit keuzemenu kunnen externe coaches zijn, die een periode beschikbaar zijn om docenten te begeleiden en daarmee aan onze eigen coaches training on the job te bieden. Later in het schooljaar worden nogmaals workshops aan het team aangeboden om het team in staat te stellen de eigen ontwikkeling te meten en bij te sturen;
- er wordt een stuurgroep bestaande uit docentencoaches ingericht met een duidelijke taakomschrijving en verantwoordelijkheid om de didactische ontwikkeling van het team mede te borgen;

- bij het opzetten van de gesprekkencyclus bereidt de schoolleiding voor op welke wijze meerjarig versterkte aandacht gegeven wordt aan het bewust omgaan met verschillen in de klas en bepaalt welke instrumenten zij daarvoor nodig heeft.”⁵

⁵ Bron: “Verslag 1415 OOG Differentiatie” – document voor intern gebruik

Bijlage 2 – Implementatie strategieën uitgewerkt

Berben (2014) geeft aan dat differentiëren geen zaak van de docent alleen is, maar dat dit onderwerp planmatig en schoolbreed moet worden aangepakt. Ten aanzien van de implementatie stelt zij dat de schoolleiding (strategisch niveau) moet communiceren over de hoofdpunten van het beleid rondom differentiëren; standaarden moet opstellen voor de beoordeling van docenten; een lesobservatieformulier moet ontwikkelen en het onderwerp differentiatie moet opnemen in de gesprekkencyclus.

Zij geeft aan dat voor succesvolle implementatie draagvlak nodig is en baseert zich op de BBBB-trits van Ballering & Van Drunen (2012): bewust (wat is differentiëren?), belang (doel?), betrokken (wat betekent dit voor mij?) en bekwaam (wat moet ik kennen/ kunnen en evt. ontwikkelen?).

Zodra iedere medewerker de BBBB-trits in kan vullen, moet de schoolleiding docenten gericht stimuleren zich verder te ontwikkelen door tijd te geven, kennis en ervaring op te doen. Het is volgens Berben belangrijk dat de schoolleiding daarin het goede voorbeeld geeft.

Op tactisch niveau kan het middenmanagement er volgens Berben voor zorgen dat differentiatie in de secties of in teams en daarmee in een team- of vakwerkplan een plaats krijgt. Indien het middenmanagement ook de lesobservaties uitvoert, kan differentiatie een criterium zijn. Implementatie-acties op dit niveau kunnen zich richten op voorlichting geven, training organiseren, het opnemen van ontwikkelpunten in het POP, differentiatie op de agenda van vergaderingen terug laten komen.

Op operationeel niveau geeft men differentiëren in de les vorm. Dit kan op verschillende wijzen, zoals eerder beschreven. Docenten kunnen zich afvragen wat gedifferentieerd lesgeven betekent voor hunzelf en voor de vaksectie en wat de leerlingen nodig hebben (docenten krijgen de eigen verantwoordelijkheid en daarmee eigenaarschap voor de implementatie).

Vakoverstijgende afspraken maken, elkaars lessen observeren en samen lessen voorbereiden en nabespreken zijn volgens Berben (2014) implementatie-acties op

operationeel niveau.

Een andere implementatiestrategie is het veranderingsmodel (acht fasen model) van Kotter (1997):



Afbeelding 1 - Het acht fasen model van Kotter (1997). <http://nieuws.testnet.org/vak/van-de-aardappeleters-naar-3-michelinsterren-deel-2/>

In dit model staat het veranderen van gedrag van mensen centraal. Kotter beschrijft dat “het gedrag, de houding en de werkwijzen van mensen vaak het kernprobleem zijn bij veranderingen”.

Stap 1: urgentiebesef creëren

Volgens Kotter veranderen mensen omdat ze feiten zien die ze enthousiast maken en hun gevoelens veranderen. Het hart van de verandering is volgens hem de emotie. De nadruk moet liggen op ‘see-feel-change’ in plaats van op ratio en analyseren. Werkzame strategieën zijn volgens hem o.a.:

- Noodzaak tot veranderen duidelijk maken door het (laten) tonen, aanraken en/of voelen van objecten.
- Het tonen van indrukwekkend bewijs van buiten de organisatie dat de noodzaak van de verandering aantoont.
- De gevoelens van de medewerkers niet onderschatten.

Stap 2: leidende coalitie vormen

Kotter stelt dat meer mensen willen helpen en leiderschap bieden als er een gevoel van urgentie is. De leider moet ondersteund worden door mensen met formele en informele invloed (o.b.v. bijv. positie, vaardigheden, deskundigheid en geloofwaardigheid). Naast de juiste samenstelling zijn een gezamenlijk doel (dat het hoofd aanspreekt en het hart raakt) en het juiste vertrouwensniveau (vanuit passie werken, zodat de emotie geraakt wordt) essentieel.

Stap 3: visie en strategie ontwikkelen

De elementen begroting, planning (hoe de strategie geïmplementeerd moet worden), strategie (hoe de visie gerealiseerd moet worden) en visie (eindtoestand) helpen richting te geven aan het veranderingsproces. De visie kent drie doelen: een algemene richting voor de verandering; motivatie in de juiste richting voor betrokkenen en een snelle en efficiënte coördinatie van acties van verschillende mensen. Kenmerken van een effectieve visie zijn volgens Kotter: voorstelbaarheid, aantrekkelijkheid, haalbaarheid, gerichtheid, flexibiliteit en communiceerbaarheid.

Stap 4: visie communiceren en enthousiasmeren

De visie wordt gecommuniceerd om zowel begrip te kweken als om een emotioneel draagvlak te creëren. Het doel dat hiermee samenhangt is zoveel mogelijk mensen ertoe te bewegen dat ze bijdragen aan de realisatie van de visie. Door te communiceren wordt de richting aangegeven en commitment behaald. Effectieve communicatie is volgens Kotter te herkennen aan: eenvoud, het gebruik van metaforen, forums, het geven van goede voorbeelden en de toelichting van onduidelijkheden. Belangrijk hierbij is het onderkennen van de emoties.

Stap 5: draagvlak creëren

Voor een succesvolle verandering dienen mensen begrip te krijgen voor de veranderingsvisie, daarnaar te handelen en obstakels weg te nemen. Medewerkers moeten intensief betrokken worden bij het proces (eigenaarschap is hier het invloed uit kunnen oefenen op de verandering).

Stap 6: korte-termijnsuccessen creëren en vieren

Zodra er korte termijnsuccessen gegenereerd zijn, moeten die gevierd worden. Dit zijn overwinningen die het vertrouwen in het veranderingsproces vergroten, de

medewerkers op emotioneel vlak belonen, kritische collega's laten zien dat er wel succes kan zijn en nieuwe impulsen creëren. Deze successen zorgen voor motivatie voor de medewerkers en laten zien dat de visie en de strategieën van de leidende coalitie geldig zijn. Ze laten ook zien dat het veranderingsproces in de juiste richting verloopt. Nu is het zaak om het doel helder voor ogen te houden.

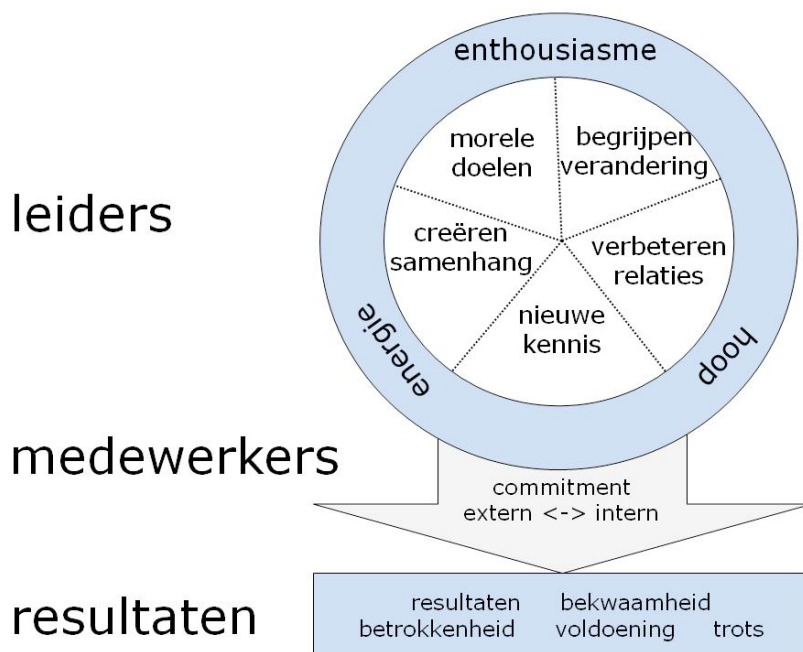
Stap 7: niet verslappen, nu doorzetten

Wanneer de eerste successen behaald zijn en het veranderingsproces een richting heeft gekregen, krijgt het proces een nieuwe impuls; er wordt verder gewerkt aan de realisatie van de visie door het urgentiebesef op peil te houden en successen te blijven vieren (motivatie). Het is met oog op de korte- en lange termijn volgens Kotter belangrijk om de onderlinge afhankelijkheid te reduceren.

Stap 8: borgen

Volgens Kotter heeft de organisatiecultuur betrekking op gedragsnormen (manieren van handelen) en gedeelde waarden binnen een organisatie (grote belangen en doelen binnen de organisatie). Ook is het voor de borging belangrijk om de wijzigingen in normen en waarden aan het eind van het veranderproces door te voeren. Men heeft gaandeweg het proces kunnen wennen aan wijzigingen in gedragingen en handelen, nu is het tijd voor inbedding in de cultuur. Men heeft ook kunnen zien waarom gedragingen of handelingen aangepast moeten worden en, nog belangrijker; als men ziet dat het een verbetering is van het oude is, is men sneller geneigd een wijziging te accepteren.

Het verandermodel van Fullan (2007) richt zich op leiderschap bij veranderingen. Een leider moet de organisatie "in beroering brengen". Volgens hem is het belangrijk dat leiderschap de betrokkenheid vergroot, waardoor resultaten verbeteren en leidt bekwaamheid tot voldoening en trots. Effectief leiderschap is het creëren van interne en externe betrokkenheid bij de medewerkers. Dit is gebaseerd op karaktereigenschappen als energie, enthousiasme en hoop.



Afbeelding 2 - Het verandermodel van Fullan (2007). http://www.gertjanschop.com/modellen/veranderen_vlgs_fullan.html

Fullan noemt vijf componenten van leiderschap die bijdragen aan een succesvolle, positieve verandering:

1. Morele doelen stellen;

De expliciete doelstelling om iets te willen betekenen binnen een organisatie. Het doel moet geaccepteerd zijn. Dit duidt voor mij op een voorwaarde om draagvlak te creëren en eigenaarschap te stimuleren.

2. Het begrijpen van de verandering;

Het gaat niet om veranderen als doel op zich, maar wel om het ontwikkelen van capaciteit en betrokkenheid om complexe problemen op te lossen. Het gaat niet om het beste idee, maar om het creëren van draagvlak. Weerstand moet gezien worden als waardevol; het kan nieuwe perspectieven bieden. Succesvol veranderen gaat volgens Fullan niet via de structuur, maar via de cultuur. "Reculturing" is het veranderen van gewoonten. Ten slotte is veranderen niet het afwerken van een checklist, maar het is een complex proces dat steeds anders is.

3. Het verbeteren van relaties;

Mensen die effectief leidinggeven inspireren en geven echt om hun mensen volgens Fullan. Zij laten ook hun zwakke kanten zien, vertrouwen op hun intuïtie en hebben empathie. Fullan baseert zich op Kouzes en Posner (2003)

die zeven essentiële elementen hebben opgesteld voor het creëren van relaties: duidelijke normen stellen; het beste verwachten; aandacht schenken; erkenning een persoonlijk tintje geven; het verhaal vertellen; samen successen vieren en het goede voorbeeld geven.

4. (Nieuwe)Kennis ontwikkelen en delen;

Hierbij gaat het om expliciete kennis en om stilzwijgende kennis. De laatste vorm is persoonsgebonden en niet eenvoudig uitwisselbaar (subjectieve inzichten, ervaringen, etc.); vertaal deze kennis naar expliciete kennis.

5. Samenhang creëren;

Beroering leidt tot groei en verdieping. Door rekening te houden met de voorgaande stappen zal samenhang ontstaan. Daarnaast gaat het hierbij om het zelforganiserende vermogen (nieuwe patronen en relaties opbouwen) en vreemde aantrekkingskrachten (ervaringen of krachten die energie en betrokkenheid stimuleren).

Bijlage 3 – Interviewvragen schoolleiding

1. Hoe is het speerpunt variëren en differentiëren tot stand gekomen? Wat is de aanleiding?
2. Wat verstaat de schoolleiding onder de begrippen variëren en differentiëren?
3. Hoe heeft de schoolleiding ervoor gezorgd dat het docententeam weet wat de SL onder variëren en differentiëren verstaat?
4. Welke doelen t.a.v. variëren en differentiëren heeft de schoolleiding voor aanvang van het traject gesteld?
5. Hoe hebben jullie de beginsituatie in kaart gebracht om later de voortgang vast te kunnen stellen?
6. Hoe checken jullie of de beoogde doelen behaald zijn?
Is daar nu, na een jaar al zicht op? Hoe hebben jullie dit gecontroleerd?
7. Hoe ziet het evaluatietraject eruit?
Wat wordt er vervolgens met de resultaten van die evaluaties gedaan? Is er een PDCA-cyclus toegepast?
8. Kun je t.a.v. variëren en differentiëren in de lessen aangeven wat de beginsituatie was, wat de huidige situatie is en wat de gewenste situatie is?
9. Welke visie heeft de schoolleiding t.a.v. de borging van het speerpunt differentiëren?
Met andere woorden: hoe willen jullie het speerpunt gaan borgen om blijvend resultaat te houden?
10. Is er voor de invoering van het speerpunt een implementatiemodel of een strategie gebruikt?
Zo ja, welk model of welke strategie?
Zo nee, waarom hebben jullie geen model of strategie gebruikt. Hoe hebben jullie de implementatie dan aangepakt?
11. Het verandermodel van Kotter start met het creëren van een urgentiebesef.
Hoe hebben jullie dit besef gecreëerd?
12. Ondanks dat de modellen van Berben, Kotter en Fullan verschillen, besteden ze alle drie aandacht aan het creëren van draagvlak, het communiceren over de doelen en de visie, het omgaan met gevoelens van de medewerkers (relaties en weerstand), het vergroten van de betrokkenheid en het creëren van eigenaarschap (mensen verantwoordelijkheid en vertrouwen geven). Hoe is de schoolleiding omgegaan met deze begrippen?
 - Draagvlak creëren
 - Communicatie over doelen/ visie

- Omgaan met gevoelens van de medewerkers (relaties en weerstand)

Wat is de visie van de SL op weerstand? Hoe is de SL omgegaan met weerstand.

- Het vergroten van de betrokkenheid
- Het creëren van eigenaarschap (mensen verantwoordelijkheid en vertrouwen geven)

13. In het verleden zijn eerder speerpunten geïmplementeerd; in hoeverre zijn succesfactoren uit het verleden ingezet in dit traject? Voorbeelden?

14. In het verleden zijn eerder speerpunten geïmplementeerd; in hoeverre hebben jullie belemmerende factoren uit het verleden nu anders benaderd? Voorbeelden?

15. Terugkijkend: wat hadden jullie graag anders willen doen m.b.t. de implementatie en wat zouden jullie een volgende keer weer zo aanpakken?

16. Is de implementatie van het speerpunt variëren en differentiëren volgens de schoolleiding op dit moment geslaagd?

Zo ja, waarom?

Zo nee, waarom niet?

Het uitgewerkte interview en de geluidsopname zijn opvraagbaar bij de onderzoeker.

**ThesisTools**

Enquête Preview

Enquête maken in 4 stappen:
Stap 1: [Enquete Instellingen](#)
Stap 2: [Enquete Overzicht](#)
Stap 3: [Enquete Preview](#)
Stap 4: [Enquete Publiceren](#)
Homepage: [Hoofdmenu](#)
Extra: [Extra diensten](#)

Pagina: 1

Beste collega,

Deze vragenlijst gaat over de implementatie van het speerpunt variëren en differentiëren bij ons op school, in het kader van mijn evaluatieonderzoek voor mijn masterscriptie.

Via deze vragenlijst wil ik zicht krijgen op deze implementatie, uw motivatie om te veranderen en welke ondersteuningsbehoefte u al dan niet heeft.

Alle gegevens uit deze vragenlijst worden discreet en anoniem verwerkt. Gegevens die te herleiden zijn tot personen zijn alleen toegankelijk voor de onderzoeker.

Het invullen van de vragenlijst neemt ongeveer 10 minuten in beslag. Onder de respondenten wordt een VVV-bon ter waarde van 25 euro verloot. Wanneer u hiervoor uw naam invult, zal deze uiteraard niet in het onderzoek meegenomen worden.

Heeft u vragen over dit onderzoek? Neem dan contact op met ondergetekende via scs@emmauscollege.nl.

Wilt u zo vriendelijk zijn om deze vragenlijst voor 3 juli 2016 in te vullen? Alvast bedankt voor de moeite.

Met vriendelijke groet,

Michael Scheffers

Start

Pagina: 2



1.

Wat is uw geslacht? *
☐ Man
☐ Vrouw



2.

Wat is uw leeftijd? *



3.

Welke onderwijsbevoegdheid heeft u? *

- ☐ Eerstegraads bevoegdheid
☐ Tweedegraads bevoegdheid
☐ Ik ben (nog) onbevoegd



4.

Hoeveel jaren bent u werkzaam in het onderwijs? *

- ☐ < 2 jaar
☐ 2 t/m 5 jaar
☐ 6 t/m 10 jaar
☐ > 10 jaar



5.

In welk(e) vakgebied(en) geeft u les?
 (Meerdere antwoorden mogelijk.)

- ☐ Nederlands
☐ Moderne vreemde en klassieke talen (FA, DU, EN, LA, GR)
☐ Exacte vakken (WI, NA, SK, BV)
☐ Maatschappij vakken (AK, GS, EC, MA, WAW, LV)
☐ Creatieve vakken (CKV, MZ, TE, HT)
☐ Lichamelijke opvoeding



22% voltooid - Volgende vraag

Pagina: 3



6.

Hoe beoordeelt u uw kennis met betrekking tot variëren en differentiëren?

	Helemaal mee oneens	Tamelijk mee oneens	Tamelijk mee eens	Helemaal mee eens	N.v.t.
Ik heb kennis van theorie en praktische voorbeelden m.b.t. differentiëren.	☐	☐	☐	☐	☐
Ik weet wat ik kan doen om het maximale uit mijn leerlingen te halen.	☐	☐	☐	☐	☐
Het traject variëren en differentiëren heeft voor mij bijgedragen aan het vergroten van mijn KENNIS t.a.v. variëren en differentiëren.	☐	☐	☐	☐	☐



7.

Hoe vaak past u de volgende vaardigheden m.b.t. variëren en differentiëren toe in de les?

	Nooit	Nauwelijks	Soms	Vaak	Altijd
Ik neem eventuele verschillende leerbehoeftes van leerlingen waar.	☐	☐	☐	☐	☐
Ik analyseer verschillen tussen leerlingen.	☐	☐	☐	☐	☐
Ik volg de voortgang van leerlingen.	☐	☐	☐	☐	☐
Ik evalueer mijn onderwijs.	☐	☐	☐	☐	☐
Ik creëer een veilig klimaat met respect	☐	☐	☐	☐	☐

voor verschillen.

Ik creëer een uitdagend klimaat met respect voor verschillen.

Ik pas mijn lessen aan op basis van leerling-verschillen.

Ik zet verschillende werkvormen in.

Ik varieer in hoe ik de leerstof aanbied.

Het traject variëren en differentiëren heeft voor mij bijgedragen aan het vergroten van mijn VAARDIGHEDEN t.a.v. variëren en differentiëren.



30% voltooid - Volgende vraag

Pagina: 4



8.

Aan het begin van dit schooljaar heeft u d.m.v. uw leervraag een persoonlijk doel of persoonlijke doelen gesteld. Hoe heeft u uw persoonlijk doel of persoonlijke doelen behaald?

	Dit geldt voor mij.	Dit geldt niet voor mij.
Ik heb goede voorbeelden van differentiëren in de klas gezien van mijn collega's.	☐	☐
Ik heb (deskundige) ondersteuning bij differentiëren in de lessen gekregen van mijn collega's.	☐	☐
Ik heb deskundige ondersteuning bij differentiëren in de lessen gekregen via de georganiseerde, facultatieve bijeenkomsten van het CPS.	☐	☐
Ik heb ideeën en ervaringen uitgewisseld met collega's van mijn eigen school.	☐	☐
Ik heb ideeën en ervaringen uitgewisseld met collega's van een andere school.	☐	☐
Ik heb naast het traject op school cursussen gericht op differentiëren in de klas gevolgd.	☐	☐
Ik heb literatuur bestudeerd, gericht op differentiëren in de klas.	☐	☐
Ik heb in mijn praktijk meer activerende werkvormen gerealiseerd.	☐	☐
Ik heb mijn doel(en) bereikt m.b.v. intervisie.	☐	☐
Ik heb mijn doel(en) bereikt door het volgen van de teamscholing (CPS bijeenkomsten).	☐	☐
Ik heb een conferentie of congres bezocht.	☐	☐



9.

Ik heb op een andere wijze mijn doel(en) bereikt, nl:



39% voltooid - Volgende vraag

Pagina: 5



10.

Op welk vlak heeft u behoefte aan onderstaande vormen van ondersteuning bij het toepassen van variëren en differentiëren in uw les(sen)?

	Geen	Een beetje	Redelijk veel	Veel	Zeer veel
Goede voorbeelden van differentiëren in de klas.	☐	☐	☐	☐	☐
Deskundige ondersteuning bij differentiëren in de lessen.	☐	☐	☐	☐	☐
Ideeën en ervaringen uitwisselen met collega's van eigen en andere scholen tijdens bijeenkomsten of in virtuele communities.	☐	☐	☐	☐	☐
Cursussen gericht op differentiëren in de klas.	☐	☐	☐	☐	☐
Literatuur gericht op differentiëren in de klas.	☐	☐	☐	☐	☐
Hulp bij het realiseren van meer activerende werkvormen.	☐	☐	☐	☐	☐
Hulp bij het toepassen van verschillende werkvormen.	☐	☐	☐	☐	☐
Omgaan met verschil in leerstijlen bij leerlingen.	☐	☐	☐	☐	☐
Intervisie	☐	☐	☐	☐	☐
Teamscholing (bijv. CPS-traject)	☐	☐	☐	☐	☐
Bezoeken van conferentie of congres.	☐	☐	☐	☐	☐



11.

Heeft u nog andere behoefte aan ondersteuning bij het toepassen van variëren en differentiëren in de klas?



48% voltooid - Volgende vraag

Pagina: 6



12.

Hoe beoordeelt u het implementatietraject variëren en differentiëren van dit jaar?

Ik beoordeel dit traject met een: ☐ 1 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ 10



13.

Eventuele toelichting op het gegeven cijfer:



14.

Welk(e) punt(en) uit het implementatietraject variëren en differentiëren vond u geslaagd?

- ☐ Collegiale visitatie
- ☐ Coaching door de docentcoaches
- ☐ Ideeën / ervaringen uitwisselen met collega's
- ☐ Een gesprek met mijn direct leidinggevende
- ☐ Eigen doel(en) formuleren
- ☐ Het buddysysteem
- ☐ Georganiseerde workshops / studiebijeenkomsten
- ☐ Eigenaarschap (eigen verantwoordelijkheid in het proces)
- ☐ De communicatie vanuit de schoolleiding t.a.v. het traject variëren en differentiëren
- ☐ Anders, nl.



15.

Op welk(e) punt(en) vindt u het implementatietraject variëren en differentiëren voor verbetering vatbaar?

- ☐ Collegiale visitatie
- ☐ Coaching door de docentcoaches
- ☐ Ideeën / ervaringen uitwisselen met collega's
- ☐ Een gesprek met mijn direct leidinggevende
- ☐ Eigen doel(en) formuleren
- ☐ Het buddysysteem
- ☐ Georganiseerde workshops / studiebijeenkomsten
- ☐ Eigenaarschap (eigen verantwoordelijkheid in het proces)
- ☐ De communicatie vanuit de schoolleiding t.a.v. het traject variëren en differentiëren
- ☐ Anders, nl.



65% voltooid - Volgende vraag

Pagina: 7



16.

Motivatatie en eigenaarschap

Eigenaarschap betekent dat u zich eigenaar en verantwoordelijk voelt wanneer u een rol speelt in de vormgeving, de adoptie, in de planning, de uitwerking en de uitvoering van een verandering.

	Heel belangrijk	Belangrijk	Niet belangrijk, niet enigszins belangrijk	Enigszins belangrijk	Niet belangrijk
In hoeverre vindt u het belangrijk om tijdens uw lessen aan te sluiten bij de verschillen tussen leerlingen?	☐	☐	☐	☐	☐
In hoeverre vindt u eigenaarschap belangrijk bij de implementatie van een speerpunt?	☐	☐	☐	☐	☐
In hoeverre vindt u het belangrijk dat u verantwoordelijk bent voor het vormgeven uw eigen onderwijs m.b.t. variëren en differentiëren?	☐	☐	☐	☐	☐
In hoeverre vindt u het belangrijk om opgedane kennis en resultaten van experimenten m.b.t. variëren en differentiëren met collega's te delen?	☐	☐	☐	☐	☐



17.

In welke mate heeft u eigenaarschap ervaren bij de implementatie van differentiatie aan het begin van het jaar (ten tijde van de CPS-bijeenkomsten)?

Ik beoordeel de mate van eigenaarschap het ten tijde van de CPS-bijeenkomsten met een:

1 10

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐



18.

In welke mate heeft u eigenaarschap ervaren bij de implementatie van differentiatie in het tweede gedeelte van het jaar (na de hearing met de facultatieve bijeenkomsten en de tijd om zelf aan het speerpunt te werken)?

Ik beoordeel de mate van eigenaarschap in het tweede gedeelte van het jaar met een:

1 10

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐



19.

Welke factoren dragen eraan bij dat u gemotiveerd bent om te differentiëren tijdens uw lessen? (Meerdere antwoorden mogelijk.)

- ☐ De mate waarin u zich competent voelt t.a.v. differentiëren (n.a.v. bijv. scholing).
- ☐ De mate van autonomie die u heeft/krijgt.
- ☐ De mate van eigenaarschap die u heeft/krijgt.
- ☐ De ruimte c.q. tijd die u krijgt om lessen te ontwikkelen.
- ☐ De ruimte c.q. tijd die u krijgt om lesideeën te bespreken met collega's.
- ☐ De leerlingen, bij wie u aan wilt sluiten in uw lessen.
- ☐ Een methode die mogelijkheden biedt om te differentiëren.
- ☐ Deskundige ondersteuning.
- ☐ Tijd om intervisie in te richten met collega's.
- ☐ Anders, nl.



83% voltooid - Volgende vraag

Pagina: 8



20.

Onderstaande stellingen hebben betrekking op het gehele traject rondom het speerpunt variëren en differentiëren.

	Helemaal mee eens	Mee eens	Niet mee eens, niet mee oneens	Mee oneens	Helemaal mee oneens
Ik vind het belangrijk om te weten wat het doel van de schoolleiding is.	☐	☐	☐	☐	☐
Het doel van de schoolleiding is duidelijk voor mij.	☐	☐	☐	☐	☐
Ik sta achter de doelstelling die de schoolleiding heeft, namelijk: de docent ontwikkelt zich in zijn didactische rol, waar differentiëren toe behoort, om het leren van de leerling te optimaliseren.	☐	☐	☐	☐	☐

De communicatie van de schoolleiding over het traject was helder voor mij (bijv. via ELO-bestanden of Doorlopende zaken).

☐☐☐☐☐

Ik voel mij betrokken bij het de invoering van variëren en differentiëren in de klas.

☐☐☐☐☐

21.

Welke tip(s) geeft u de schoolleiding mee voor toekomstige implementatie?



91% voltooid - Volgende vraag

Pagina: 9



22.

Bent u geïnteresseerd in de uitkomsten van het onderzoek, laat dan hieronder uw e-mailadres achter. Deze gegevens worden niet in het onderzoek meegenomen.



23.

Wilt u kans maken op een VVV-bon ter waarde van 25 euro? Laat dan hieronder uw afkorting achter. Deze gegevens worden niet in het onderzoek meegenomen.



100% voltooid - Verstuur de antwoorden.

Pagina: 10

Dit is het einde van de vragenlijst.
Hartelijk bedankt voor het beantwoorden van de vragen. Ik wijs u er nogmaals op dat alle gegevens discreet en anoniem verwerkt worden.

Bijlage 4b – Begeleidende e-mail bij enquêtevragen docenten

Dit bericht is bestemd voor het onderwijsgevend personeel. Onderwijs ondersteunend personeel kan deze e-mail als niet verzonden beschouwen.

Beste collega,

Het einde van het schooljaar is in zicht. Ondanks alle drukte, vraag ik op de valreep graag uw medewerking bij mijn afstudeeronderzoek voor mijn master. Het gaat om het invullen van een vragenlijst met betrekking tot de implementatie van het speerpunt variëren en differentiëren bij ons op school.

Ik wil graag zicht krijgen op deze implementatie, uw motivatie om te veranderen en welke ondersteuningsbehoefte u al dan niet heeft.

Dit onderzoek is niet in opdracht van het Emmauscollege opgezet, daarom kan ik op onafhankelijke wijze omgaan met meningen. Wel kan de school zijn voordeel doen met de resultaten en uw aanbevelingen.

Alle gegevens uit deze vragenlijst worden discreet en anoniem verwerkt. Gegevens die te herleiden zijn tot personen zijn alleen voor mij toegankelijk. De ingestuurde antwoorden worden binnen 12 maanden na afname vernietigd.

Het invullen van de vragenlijst neemt ongeveer 10 minuten in beslag. Onder de respondenten zal ik een VVV-bon ter waarde van 25 euro verloten. Wanneer u hiervoor uw naam invult, zal deze uiteraard niet in het onderzoek meegenomen worden.

Heeft u vragen over dit onderzoek? Neem dan contact op met mij via scs@emmauscollege.nl.

Wilt u zo vriendelijk zijn om deze vragenlijst **uiterlijk 3 juli 2016** in te vullen?

Klik [hier](#) om de vragenlijst te openen. U kunt de vragenlijst ook bereiken via: <http://www.thesistools.com/web/?id=514522>. Alvast bedankt voor de moeite.

Met vriendelijke groet,

Michael Scheffers



ThesisTools

Enquête Preview

Enquête maken in 4 stappen:
Stap 1: [Enquete Instellingen](#)
Stap 2: [Enquete Overzicht](#)
Stap 3: [Enquete Preview](#)
Stap 4: [Enquete Publiceren](#)
Homepage: [Hoofdmenu](#)
Extra: [Extra diensten](#)

Pagina: 1

Beste lid van de leerlingenraad,

Dit jaar hebben de schoolleiding en de docenten extra aandacht besteed aan variëren en differentiëren in de les. Hierover heb ik een vragenlijst opgesteld, in het kader van mijn evaluatieonderzoek voor mijn masterscriptie.

Eenvoudiger gezegd komt het erop neer, dat de docent zijn manier van lesgeven aanpast aan verschillen tussen leerlingen en/ of varieert in het overbrengen van de lesstof.

Via deze vragenlijst wil ik zicht krijgen op hoe jullie het variëren en differentiëren hebben ervaren.

Alle gegevens uit deze vragenlijst worden discreet en anoniem verwerkt. Gegevens die te herleiden zijn tot personen zijn alleen toegankelijk voor de onderzoeker.

Het invullen van de vragenlijst neemt ongeveer 5-10 minuten in beslag.

Heb je vragen over dit onderzoek? Neem dan contact op met ondergetekende via scs@emmauscollege.nl.

Wil je zo vriendelijk zijn om deze vragenlijst voor 3 juli 2016 in te vullen? Alvast bedankt voor de moeite.

Met vriendelijke groet,

Michael Scheffers

Start

Pagina: 2



1.

Ik ben een:
☐ jongen
☐ meisje



2.

Zit je in je onderbouw of in de bovenbouw? *
☐ Onderbouw
☐ Bovenbouw



Stellingen m.b.t. variëren en differentiëren.

Pagina: 3



3.

Niet alle leerlingen zijn hetzelfde, sommige leerlingen zijn heel goed in een vak en anderen hebben er wat meer moeite mee. Daar gaan deze vragen over. Deze vragen gaan over dit jaar, schooljaar 2015-2016.

	Nooit	Soms	Vaak	(Bijna) altijd	Niet van toepassing
In mijn klas krijgen sommige leerlingen andere taken of opdrachten dan andere leerlingen.	☐	☐	☐	☐	☐
De docenten houden er rekening mee dat ik al bepaalde dingen over de lesstof weet.	☐	☐	☐	☐	☐
In mijn klas maak iedereen altijd dezelfde opdrachten.	☐	☐	☐	☐	☐
De docenten geven mij andere opdrachten als ik de stof moeilijk vind.	☐	☐	☐	☐	☐
Ik mag sommige opdrachten overslaan als ik de lesstof goed begrijp.	☐	☐	☐	☐	☐
Ik krijg meer tijd dan andere leerlingen om een opdracht te maken als dat nodig is.	☐	☐	☐	☐	☐
De docenten leggen de lesstof of opdracht nog eens uit als ik iets niet begrijp.	☐	☐	☐	☐	☐
De docenten geven extra opdrachten als ik snel klaar ben met mijn werk.	☐	☐	☐	☐	☐
Aan het eind van de les kijken de docenten of ik alles begrepen heb.	☐	☐	☐	☐	☐
Als ik de opdracht begrijp, mag ik alvast aan het werk terwijl anderen nog uitleg krijgen.	☐	☐	☐	☐	☐



Docentgedrag

Pagina: 4



4.

De volgende vragen gaan over docentgedrag gedurende schooljaar 2015-2016.

	Nooit	Soms	Vaak	(Bijna) altijd	Niet van toepassing
Docenten geven in het begin van de les aan wat ik ga leren in de les.	☐	☐	☐	☐	☐
Docenten geven aan hoe ik dat ga leren.	☐	☐	☐	☐	☐
Docenten geven duidelijke instructie, zodat ik weet wat ik moet doen, hoe ik dat moet doen, hoeveel tijd ik heb en wat ik kan doen als ik klaar ben.	☐	☐	☐	☐	☐
Docenten zorgen ervoor dat ik actief betrokken ben bij de les.	☐	☐	☐	☐	☐
Docenten geven mij keuzevrijheid.	☐	☐	☐	☐	☐
Docenten weten wie ik ben en wat mijn interesses zijn.	☐	☐	☐	☐	☐
Docenten zorgen ervoor dat de les gevarieerd is.	☐	☐	☐	☐	☐
Docenten laten mij eerst zelf even nadenken als ik een vraag stel.	☐	☐	☐	☐	☐
Docenten zorgen ervoor dat ik over het algemeen wel zin heb in de lessen.	☐	☐	☐	☐	☐



5.

Waarom zie je dat docenten in de lessen variëren en differentiëren? (Meerdere antwoorden mogelijk.)

- ☐ Door het gebruik van verschillende werkvormen
- ☐ Door te variëren in leerstof
- ☐ Door te variëren in instructie
- ☐ Door te variëren in groepsvormen
- ☐ Doordat leerling op hun eigen tempo mogen werken
- ☐ Doordat er verlengde instructie gegeven wordt (extra uitleg, terwijl de rest van de groep aan het werk gaat)
- ☐ Doordat er verdiepende opdrachten gemaakt worden (je leert meer over hetzelfde onderwerp van de stof)
- ☐ Doordat er verbredende opdrachten gemaakt worden (je leert iets anders - extra - dan het onderwerp van de stof)
- ☐ Anders, nl.



Evalueren

Pagina: 5



6.

Evalueren docenten hun manieren van lesgeven met de leerlingen? *

- ☐ Ja, een enkele docent.
- ☐ Ja, verschillende docenten.
- ☐ Ja, alle docenten.
- ☐ Nee, geen enkele docent.



Toelichting 1

Pagina: 6



7.

Vind je het prettig dat docenten hun manieren van lesgeven met jullie evalueren?

- ☐ Ja, omdat ...
- ☐ Nee, omdat ...



Toelichting 2

Pagina: 7



8.

Hoe evalueren docenten hun manieren van lesgeven? (Meerdere antwoorden mogelijk.)

- ☐ Docenten vragen klassikaal feedback in de les.
- ☐ Docenten vragen persoonlijk feedback buiten de les.
- ☐ Docenten vragen schriftelijke feedback (bijv. via een enquête, Kahoot of Socrative)
- ☐ Anders, nl.



Pagina: 8



9.

Zou je het prettig vinden wanneer docenten hun manieren van lesgeven met leerlingen zouden evalueren?

- ☐ Ja, ik zou het prettig vinden, omdat ...
- ☐ Nee, ik zou het niet prettig vinden, omdat ...



Pagina: 9



10.

Hoe zou je willen dat docenten hun manieren van lesgeven evalueren? (Meerdere antwoorden mogelijk.)

- ☐ Docenten vragen klassikaal feedback in de les.
- ☐ Docenten vragen persoonlijk feedback buiten de les.
- ☐ Docenten vragen schriftelijke feedback (bijv. via een enquête, Kahoot of Socrative)
- ☐ Anders, nl.



Pagina: 10



11.

Deze vraag is bedoeld voor leerlingen die nu in klas 2 of hoger zitten. Zit je nu in de brugklas, dan mag je deze vraag overslaan.

Dit jaar is het speerpunt variëren en differentiëren, zie je op basis hiervan verschillen met het voorgaande jaar (schooljaar 2014-2015) of de voorgaande jaren?

- ☐ Ik zie wel verschil, omdat ...
- ☐ Ik zie geen verschil, omdat ...



Pagina: 11



12.

Heeft de leerlingenraad ook invloed / inspraak op het beleid ten aanzien van variëren en differentiëren (bijvoorbeeld via de MR, klankbordoverleg, overleg met de schoolleiding)? *

- ☐ Ja
- ☐ Nee



Pagina: 12



13.

Indien 'Ja', wat houdt deze invloed dan in?



Adviezen

Pagina: 13



14.

Welk(e) advies / adviezen geven jullie de docenten mee ten aanzien van variëren en differentiëren? *



15.

Welk(e) advies / adviezen geef je aan de schoolleiding (op het gebied van het beleid) mee ten aanzien van variëren en differentiëren? *



Afronding

Pagina: 14



16.

Heb je verder nog iets op te merken of toe te voegen aan deze enquête?



Verstuur de antwoorden.

Pagina: 15

Dit is het einde van de vragenlijst.
Hartelijk bedankt voor het beantwoorden van de vragen. Ik wijs je er nogmaals op dat alle gegevens discreet en anoniem verwerkt worden.

(c) Joan van Rixtel

Bijlage 5b – Begeleidende e-mail bij enquêtevragen leerlingen

Beste lid van de leerlingenraad,

Dit jaar hebben de schoolleiding en de docenten extra aandacht besteed aan variëren en differentiëren in de les. Hierover heb ik een vragenlijst opgesteld, in het kader van mijn evaluatieonderzoek voor mijn masterscriptie.

Eenvoudiger gezegd komt het erop neer, dat de docent zijn manier van lesgeven aanpast aan verschillen tussen leerlingen en/ of varieert in het overbrengen van de lesstof.

Via deze vragenlijst wil ik zicht krijgen op hoe jullie het variëren en differentiëren hebben ervaren.

Alle gegevens uit deze vragenlijst worden discreet en anoniem verwerkt. Gegevens die te herleiden zijn tot personen zijn alleen toegankelijk voor de onderzoeker.

Het invullen van de vragenlijst neemt ongeveer 5-10 minuten in beslag.

Heb je vragen over dit onderzoek? Neem dan contact op met ondergetekende via scs@emmauscollege.nl.

Wil je zo vriendelijk zijn om deze vragenlijst voor 3 juli 2016 in te vullen? Klik [hier](#) om de vragenlijst in te vullen. Je kunt de vragenlijst ook bereiken via: <http://www.thesistools.com/web/?id=514751>

Alvast bedankt voor de moeite.

Met vriendelijke groet,

Michael Scheffers



Enquête Resultaten

Menu: Resultaten

Resultaten: [Resultaten overzicht](#)
Extra: [Extra diensten](#)

Homepage: [Hoofdmenu](#)
Enquête: [Enquête wijzigen](#)

Wat is uw geslacht?

Man		22 (41.51 %)
Vrouw		31 (58.49 %)
		n = 53 # 53

Welke onderwijsbevoegdheid heeft u?

Eerstegraads bevoegdheid		37 (69.81 %)
Tweedegraads bevoegdheid		12 (22.64 %)
Ik ben (nog) onbevoegd		4 (7.55 %)
		n = 53 # 53

Hoeveel jaren bent u werkzaam in het onderwijs?

< 2 jaar		3 (5.66 %)
2 t/m 5 jaar		3 (5.66 %)
6 t/m 10 jaar		15 (28.3 %)
> 10 jaar		32 (60.38 %)
		n = 53 # 53

In welk(e) vakgebied(en) geeft u les?

(Meerdere antwoorden mogelijk...)

Nederlands		10 (19.61 %)
Moderne vreemde en klassieke talen (FA, DU, EN, LA, GR)		8 (15.69 %)
Exacte vakken (WI, NA, SK, BV)		14 (27.45 %)
Maatschappij vakken (AK, GS, EC, MA, WAW, LV)		8 (15.69 %)
Creatieve vakken (CKV, MZ, TE, HT)		10 (19.61 %)
Lichamelijke opvoeding		2 (3.92 %)
		n = 51 # 52

Hoe beoordeelt u uw kennis met betrekking tot variëren en differentiëren...

Ik heb kennis van theorie en praktische voorbeelden m.b.t. differentiëren.

Helemaal mee oneens		1 (2.04 %)
Tamelijk mee oneens		2 (4.08 %)
Tamelijk mee eens		22 (44.9 %)
Helemaal mee eens		24 (48.98 %)
N.v.t.		0 (0 %)
		n = 49 # 49

Hoe beoordeelt u uw kennis met betrekking tot variëren en differentiëren...

Ik weet wat ik kan doen om het maximale uit mijn leerlingen te halen.

Helemaal mee oneens		0 (0 %)
Tamelijk mee oneens		5 (10.42 %)
Tamelijk mee eens		35 (72.92 %)
Helemaal mee eens		8 (16.67 %)
N.v.t.		0 (0 %)

n = 48
48

Hoe beoordeelt u uw kennis met betrekking tot variëren en differentiëren...
Het traject variëren en differentiëren heeft voor mij bijgedragen aan het vergroten van mijn KENNIS t.a.v. variëren en differentiëren.

Helemaal mee oneens		10 (20.83 %)
Tamelijk mee oneens		19 (39.58 %)
Tamelijk mee eens		16 (33.33 %)
Helemaal mee eens		1 (2.08 %)
N.v.t.		2 (4.17 %)

n = 48
48

Hoe vaak past u de volgende vaardigheden m.b.t. variëren en differentiëren...
Ik neem eventuele verschillende leerbehoeftes van leerlingen waar.

Nooit		0 (0 %)
Nauwelijks		0 (0 %)
Soms		19 (38.78 %)
Vaak		27 (55.1 %)
Altijd		3 (6.12 %)

n = 49
49

Hoe vaak past u de volgende vaardigheden m.b.t. variëren en differentiëren...
Ik analyseer verschillen tussen leerlingen.

Nooit		0 (0 %)
Nauwelijks		6 (12.24 %)
Soms		19 (38.78 %)
Vaak		21 (42.86 %)
Altijd		3 (6.12 %)

n = 49
49

Hoe vaak past u de volgende vaardigheden m.b.t. variëren en differentiëren...
Ik volg de voortgang van leerlingen.

Nooit		0 (0 %)
Nauwelijks		0 (0 %)
Soms		10 (20.41 %)
Vaak		31 (63.27 %)
Altijd		8 (16.33 %)

n = 49
49

Hoe vaak past u de volgende vaardigheden m.b.t. variëren en differentiëren...
Ik evalueer mijn onderwijs.

Nooit		0 (0 %)
Nauwelijks		0 (0 %)
Soms		16 (32.65 %)
Vaak		26 (53.06 %)
Altijd		7 (14.29 %)

n = 49
49

Hoe vaak past u de volgende vaardigheden m.b.t. variëren en differentiëren...
Ik creëer een veilig klimaat met respect voor verschillen.

Nooit		0 (0 %)
Nauwelijks		1 (2.04 %)
Soms		3 (6.12 %)
Vaak		24 (48.98 %)
Altijd		21 (42.86 %)

n = 49
49

Hoe vaak past u de volgende vaardigheden m.b.t. variëren en differentiëren...
Ik creëer een uitdagend klimaat met respect voor verschillen.

Nooit		0 (0 %)
Nauwelijks		3 (6.12 %)
Soms		23 (46.94 %)
Vaak		21 (42.86 %)
Altijd		2 (4.08 %)

n = 49
49

Hoe vaak past u de volgende vaardigheden m.b.t. variëren en differentiëren...
Ik pas mijn lessen aan op basis van leerling-verschillen.

Nooit		0 (0 %)
Nauwelijks		5 (10.42 %)
Soms		25 (52.08 %)
Vaak		16 (33.33 %)
Altijd		2 (4.17 %)

n = 48
48

Hoe vaak past u de volgende vaardigheden m.b.t. variëren en differentiëren...
Ik zet verschillende werkvormen in.

Nooit		0 (0 %)
Nauwelijks		6 (12.24 %)
Soms		17 (34.69 %)
Vaak		23 (46.94 %)
Altijd		3 (6.12 %)

n = 49
49

Hoe vaak past u de volgende vaardigheden m.b.t. variëren en differentiëren...
Ik varieer in hoe ik de leerstof aanbied.

Nooit		0 (0 %)
Nauwelijks		6 (12.24 %)
Soms		21 (42.86 %)
Vaak		19 (38.78 %)
Altijd		3 (6.12 %)

n = 49
49

Hoe vaak past u de volgende vaardigheden m.b.t. variëren en differentiëren...
Het traject variëren en differentiëren heeft voor mij bijgedragen aan het vergroten van mijn VAARDIGHEDEN t.a.v. variëren en differentiëren.

Nooit		8 (16.33 %)
Nauwelijks		26 (53.06 %)
Soms		12 (24.49 %)
Vaak		3 (6.12 %)
Altijd		0 (0 %)

n = 49
49

Aan het begin van dit schooljaar heeft u d.m.v. uw leervraag een persoonlijk...
Ik heb goede voorbeelden van differentiëren in de klas gezien van mijn collega's.

Dit geldt voor mij.		24 (50 %)
Dit geldt niet voor mij.		24 (50 %)

n = 48
48

Aan het begin van dit schooljaar heeft u d.m.v. uw leervraag een persoonlijk...
Ik heb (deskundige) ondersteuning bij differentiëren in de lessen gekregen van mijn collega's.

Dit geldt voor mij.		15 (31.25 %)
Dit geldt niet voor mij.		33 (68.75 %)

n = 48
48

Aan het begin van dit schooljaar heeft u d.m.v. uw leervraag een persoonlijk...
Ik heb deskundige ondersteuning bij differentiëren in de lessen gekregen via de georganiseerde, facultatieve bijeenkomsten van het CPS.

Dit geldt voor mij.		6 (12.5 %)
Dit geldt niet voor mij.		42 (87.5 %)

n = 48
48

Aan het begin van dit schooljaar heeft u d.m.v. uw leervraag een persoonlijk...
Ik heb ideeën en ervaringen uitgewisseld met collega's van mijn eigen school.

Dit geldt voor mij.		43 (89.58 %)
Dit geldt niet voor mij.		5 (10.42 %)

n = 48
48

**Aan het begin van dit schooljaar heeft u d.m.v. uw leervraag een persoonlijk...
Ik heb ideeën en ervaringen uitgewisseld met collega's van een andere school**

Dit geldt voor mij.		12 (25 %)
Dit geldt niet voor mij.		36 (75 %)

n = 48
48

**Aan het begin van dit schooljaar heeft u d.m.v. uw leervraag een persoonlijk...
Ik heb naast het traject op school cursussen gericht op differentiëren in de klas gevolgd.**

Dit geldt voor mij.		11 (22.92 %)
Dit geldt niet voor mij.		37 (77.08 %)

n = 48
48

**Aan het begin van dit schooljaar heeft u d.m.v. uw leervraag een persoonlijk...
Ik heb literatuur bestudeerd, gericht op differentiëren in de klas.**

Dit geldt voor mij.		28 (58.33 %)
Dit geldt niet voor mij.		20 (41.67 %)

n = 48
48

**Aan het begin van dit schooljaar heeft u d.m.v. uw leervraag een persoonlijk...
Ik heb in mijn praktijk meer activerende werkvormen gerealiseerd.**

Dit geldt voor mij.		33 (68.75 %)
Dit geldt niet voor mij.		15 (31.25 %)

n = 48
48

**Aan het begin van dit schooljaar heeft u d.m.v. uw leervraag een persoonlijk...
Ik heb mijn doel(en) bereikt m.b.v. intervisie.**

Dit geldt voor mij.		19 (39.58 %)
Dit geldt niet voor mij.		29 (60.42 %)

n = 48
48

**Aan het begin van dit schooljaar heeft u d.m.v. uw leervraag een persoonlijk...
Ik heb mijn doel(en) bereikt door het volgen van de teamscholing (CPS bijeenkomsten).**

Dit geldt voor mij.		5 (10.42 %)
Dit geldt niet voor mij.		43 (89.58 %)

n = 48
48

**Aan het begin van dit schooljaar heeft u d.m.v. uw leervraag een persoonlijk...
Ik heb een conferentie of congres bezocht.**

Dit geldt voor mij.		6 (12.5 %)
Dit geldt niet voor mij.		42 (87.5 %)

n = 48
48

**Op welk vlak heeft u behoefte aan onderstaande vormen van ondersteuning bij...
Goede voorbeelden van differentiëren in de klas.**

Geen		6 (13.33 %)
Een beetje		7 (15.56 %)
Redelijk veel		10 (22.22 %)
Veel		18 (40 %)
Zeer veel		4 (8.89 %)

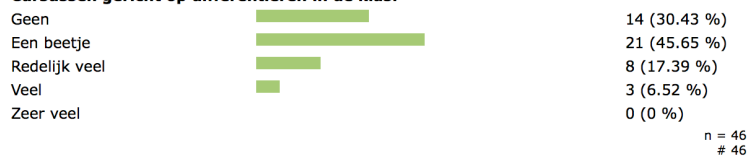
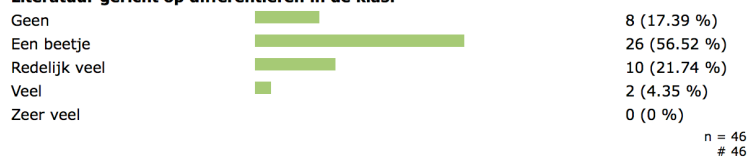
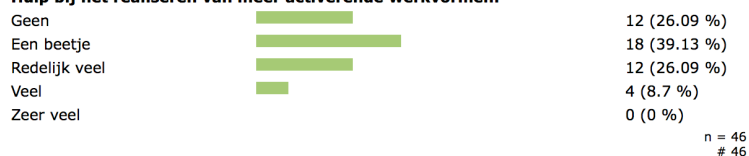
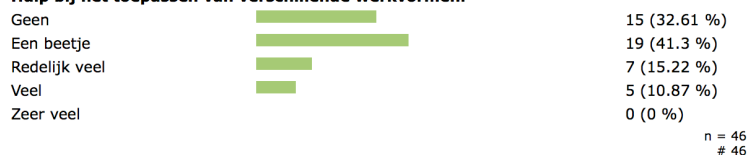
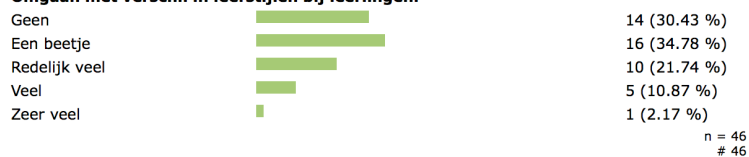
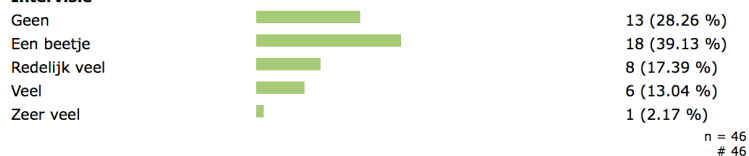
n = 45
45

**Op welk vlak heeft u behoefte aan onderstaande vormen van ondersteuning bij...
Deskundige ondersteuning bij differentiëren in de lessen.**

Geen		13 (28.26 %)
Een beetje		23 (50 %)
Redelijk veel		5 (10.87 %)
Veel		4 (8.7 %)
Zeer veel		1 (2.17 %)

n = 46
46

**Op welk vlak heeft u behoefte aan onderstaande vormen van ondersteuning bij...
Ideeën en ervaringen uitwisselen met collega's van eigen en andere scholen tijdens**

bijeenkomsten of in virtuele communities.**Op welk vlak heeft u behoefte aan onderstaande vormen van ondersteuning bij...
Cursussen gericht op differentiëren in de klas.****Op welk vlak heeft u behoefte aan onderstaande vormen van ondersteuning bij...
Literatuur gericht op differentiëren in de klas.****Op welk vlak heeft u behoefte aan onderstaande vormen van ondersteuning bij...
Hulp bij het realiseren van meer activerende werkvormen.****Op welk vlak heeft u behoefte aan onderstaande vormen van ondersteuning bij...
Hulp bij het toepassen van verschillende werkvormen.****Op welk vlak heeft u behoefte aan onderstaande vormen van ondersteuning bij...
Omgaan met verschil in leerstijlen bij leerlingen.****Op welk vlak heeft u behoefte aan onderstaande vormen van ondersteuning bij...
Intervisie****Op welk vlak heeft u behoefte aan onderstaande vormen van ondersteuning bij...
Teamscholing (bijv. CPS-traject)**

Een beetje		13 (28.89 %)
Redelijk veel		0 (0 %)
Veel		1 (2.22 %)
Zeer veel		0 (0 %)
		n = 45 # 45

**Op welk vlak heeft u behoefte aan onderstaande vormen van ondersteuning bij...
Bezoeken van conferentie of congres.**

Geen		19 (43.18 %)
Een beetje		14 (31.82 %)
Redelijk veel		9 (20.45 %)
Veel		1 (2.27 %)
Zeer veel		1 (2.27 %)
		n = 44 # 44

**Hoe beoordeelt u het implementatietraject variëren en differentiëren...
Ik beoordeel dit traject met een: (1 - 10)**

1		4 (8.7 %)
2		9 (19.57 %)
3		10 (21.74 %)
4		3 (6.52 %)
5		8 (17.39 %)
6		7 (15.22 %)
7		5 (10.87 %)
8		0 (0 %)
9		0 (0 %)
10		0 (0 %)
		n = 46 # 46

Welk(e) punt(en) uit het implementatietraject variëren en differentiëren...

Collegiale visitatie		21 (46.67 %)
Coaching door de docentcoaches		3 (6.67 %)
Ideeën / ervaringen uitwisselen met collega's		38 (84.44 %)
Een gesprek met mijn direct leidinggevende		6 (13.33 %)
Eigen doel(en) formuleren		21 (46.67 %)
Het buddysysteem		18 (40 %)
Georganiseerde workshops / studiebijeenkomsten		4 (8.89 %)
Eigenaarschap (eigen verantwoordelijkheid in het proces)		20 (44.44 %)
De communicatie vanuit de schoolleiding t.a.v. het traject variëren en differentiëren		3 (6.67 %)
Anders, nl.		3 (6.67 %)
		n = 45 # 137

Op welk(e) punt(en) vindt u het implementatietraject variëren en differentiëren...

Collegiale visitatie		8 (18.6 %)
Coaching door de docentcoaches		15 (34.88 %)
Ideeën / ervaringen uitwisselen met collega's		4 (9.3 %)
Een gesprek met mijn direct leidinggevende		7 (16.28 %)
Eigen doel(en) formuleren		7 (16.28 %)
Het buddysysteem		7 (16.28 %)
Georganiseerde workshops / studiebijeenkomsten		32 (74.42 %)
Eigenaarschap (eigen verantwoordelijkheid in het proces)		6 (13.95 %)
De communicatie vanuit de schoolleiding t.a.v. het traject variëren en differentiëren		22 (51.16 %)
Anders, nl.		2 (4.65 %)

n = 43
110

Motivatatie en eigenaarschap

Eigenaarschap betekent d...

In hoeverre vindt u het belangrijk om tijdens uw lessen aan te sluiten bij de verschillen tussen leerlingen?

Heel belangrijk		10 (22.22 %)
Belangrijk		25 (55.56 %)
Niet belangrijk, niet enigszins belangrijk		5 (11.11 %)
Enigszins belangrijk		5 (11.11 %)
Niet belangrijk		0 (0 %)

n = 45
45

Motivatatie en eigenaarschap

Eigenaarschap betekent d...

In hoeverre vindt u eigenaarschap belangrijk bij de implementatie van een speerpunt?

Heel belangrijk		15 (33.33 %)
Belangrijk		19 (42.22 %)
Niet belangrijk, niet enigszins belangrijk		8 (17.78 %)
Enigszins belangrijk		3 (6.67 %)
Niet belangrijk		0 (0 %)

n = 45
45

Motivatatie en eigenaarschap

Eigenaarschap betekent d...

In hoeverre vindt u het belangrijk dat u verantwoordelijk bent voor het vormgeven uw eigen onderwijs m.b.t. variëren en differentiëren?

Heel belangrijk		17 (38.64 %)
Belangrijk		22 (50 %)
Niet belangrijk, niet enigszins belangrijk		4 (9.09 %)
Enigszins belangrijk		1 (2.27 %)
Niet belangrijk		0 (0 %)

n = 44
44

Motivatatie en eigenaarschap

Eigenaarschap betekent d...

In hoeverre vindt u het belangrijk om opgedane kennis en resultaten van experimenten m.b.t. variëren en differentiëren met collega's te delen?

Heel belangrijk		11 (24.44 %)
Belangrijk		21 (46.67 %)
Niet belangrijk, niet enigszins belangrijk		10 (22.22 %)
Enigszins belangrijk		3 (6.67 %)
Niet belangrijk		0 (0 %)

n = 45
45

In welke mate heeft u eigenaarschap ervaren bij de implementatie van differ...

Ik beoordeel de mate van eigenaarschap het ten tijde van de CPS-bijeenkomsten met een: (1 - 10)

1		3 (6.98 %)
2		5 (11.63 %)
3		7 (16.28 %)
4		11 (25.58 %)
5		8 (18.6 %)
6		3 (6.98 %)
7		5 (11.63 %)
8		1 (2.33 %)
9		0 (0 %)
10		0 (0 %)

n = 43
43

In welke mate heeft u eigenaarschap ervaren bij de implementatie van differ...

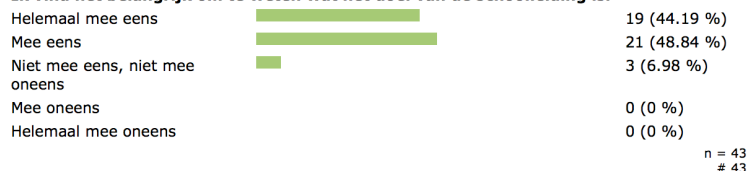
Ik beoordeel de mate van eigenaarschap in het tweede gedeelte van het jaar met een: (1 - 10)



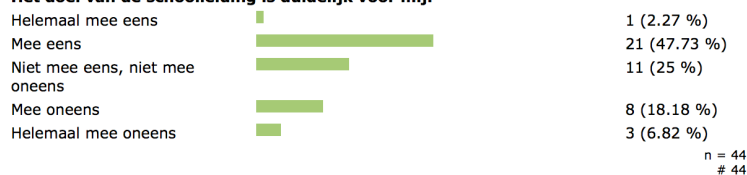
Welke factoren dragen eraan bij dat u gemotiveerd bent om te differentiëren...



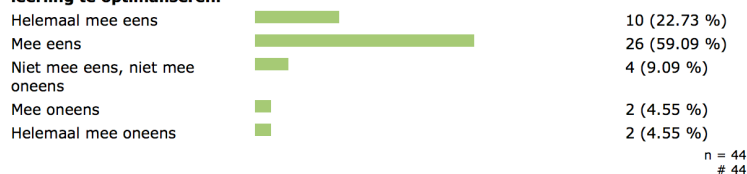
Onderstaande stellingen hebben betrekking op het gehele traject rondom het ... Ik vind het belangrijk om te weten wat het doel van de schoolleiding is.



Onderstaande stellingen hebben betrekking op het gehele traject rondom het ... Het doel van de schoolleiding is duidelijk voor mij.



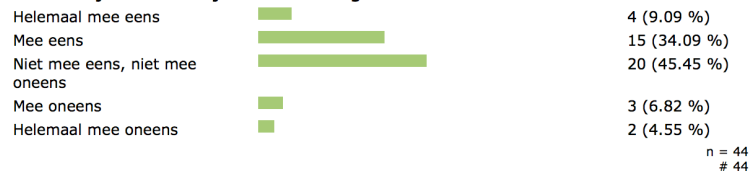
Onderstaande stellingen hebben betrekking op het gehele traject rondom het ... Ik sta achter de doelstelling die de schoolleiding heeft, namelijk: de docent ontwikkelt zich in zijn didactische rol, waar differentiëren toe behoort, om het leren van de leerling te optimaliseren.



**Onderstaande stellingen hebben betrekking op het gehele traject rondom het ...
De communicatie van de schoolleiding over het traject was helder voor mij (bijv. via
ELO-bestanden of Doorlopende zaken).**



**Onderstaande stellingen hebben betrekking op het gehele traject rondom het ...
Ik voel mij betrokken bij het de invoering van variëren en differentiëren in de klas.**



Legenda:

n = aantal respondenten dat de vraag heeft gezien
= aantal ontvangen antwoorden

(c) Joan van Rixtel

De antwoorden op de open vragen zijn opvraagbaar bij de onderzoeker.



Enquête Resultaten

Menu: Resultaten

Resultaten: [Resultaten overzicht](#)
Extra: [Extra diensten](#)

Homepage: [Hoofdmenu](#)
Enquête: [Enquête wijzigen](#)

Ik ben een:

jongen		4 (57.14 %)
meisje		3 (42.86 %)
n = 7 # 7		

Zit je in je onderbouw of in de bovenbouw?

Onderbouw		2 (28.57 %)
Bovenbouw		5 (71.43 %)
n = 7 # 7		

Niet alle leerlingen zijn hetzelfde, sommige leerlingen zijn heel goed in e...
 In mijn klas krijgen sommige leerlingen andere taken of opdrachten dan andere leerlingen.

Nooit		3 (50 %)
Soms		2 (33.33 %)
Vaak		1 (16.67 %)
(Bijna)altijd		0 (0 %)
Niet van toepassing		0 (0 %)
n = 6 # 6		

Niet alle leerlingen zijn hetzelfde, sommige leerlingen zijn heel goed in e...
 De docenten houden er rekening mee dat ik al bepaalde dingen over de lesstof weet.

Nooit		3 (50 %)
Soms		1 (16.67 %)
Vaak		2 (33.33 %)
(Bijna)altijd		0 (0 %)
Niet van toepassing		0 (0 %)
n = 6 # 6		

Niet alle leerlingen zijn hetzelfde, sommige leerlingen zijn heel goed in e...
 In mijn klas maak iedereen altijd dezelfde opdrachten.

Nooit		3 (50 %)
Soms		0 (0 %)
Vaak		0 (0 %)
(Bijna)altijd		3 (50 %)
Niet van toepassing		0 (0 %)
n = 6 # 6		

Niet alle leerlingen zijn hetzelfde, sommige leerlingen zijn heel goed in e...
 De docenten geven mij andere opdrachten als ik de stof moeilijk vind.

Nooit		4 (66.67 %)
Soms		0 (0 %)
Vaak		1 (16.67 %)
(Bijna)altijd		0 (0 %)
Niet van toepassing		1 (16.67 %)
n = 6 # 6		

Niet alle leerlingen zijn hetzelfde, sommige leerlingen zijn heel goed in e...
 Ik mag sommige opdrachten overslaan als ik de lesstof goed begrijp.

Nooit		4 (66.67 %)
Soms		1 (16.67 %)
Vaak		1 (16.67 %)
(Bijna)altijd		0 (0 %)
Niet van toepassing		0 (0 %)
		n = 6 # 6

Niet alle leerlingen zijn hetzelfde, sommige leerlingen zijn heel goed in e...
Ik krijg meer tijd dan andere leerlingen om een opdracht te maken als dat nodig is.

Nooit		3 (50 %)
Soms		1 (16.67 %)
Vaak		1 (16.67 %)
(Bijna)altijd		0 (0 %)
Niet van toepassing		1 (16.67 %)
		n = 6 # 6

Niet alle leerlingen zijn hetzelfde, sommige leerlingen zijn heel goed in e...
De docenten leggen de lesstof of opdracht nog eens uit als ik iets niet begrijp.

Nooit		3 (50 %)
Soms		0 (0 %)
Vaak		0 (0 %)
(Bijna)altijd		3 (50 %)
Niet van toepassing		0 (0 %)
		n = 6 # 6

Niet alle leerlingen zijn hetzelfde, sommige leerlingen zijn heel goed in e...
De docenten geven extra opdrachten als ik snel klaar ben met mijn werk.

Nooit		4 (66.67 %)
Soms		0 (0 %)
Vaak		2 (33.33 %)
(Bijna)altijd		0 (0 %)
Niet van toepassing		0 (0 %)
		n = 6 # 6

Niet alle leerlingen zijn hetzelfde, sommige leerlingen zijn heel goed in e...
Aan het eind van de les kijken de docenten of ik alles begrepen heb.

Nooit		3 (50 %)
Soms		3 (50 %)
Vaak		0 (0 %)
(Bijna)altijd		0 (0 %)
Niet van toepassing		0 (0 %)
		n = 6 # 6

Niet alle leerlingen zijn hetzelfde, sommige leerlingen zijn heel goed in e...
Als ik de opdracht begrijp, mag ik alvast aan het werk terwijl anderen nog uitleg krijgen.

Nooit		3 (50 %)
Soms		2 (33.33 %)
Vaak		1 (16.67 %)
(Bijna)altijd		0 (0 %)
Niet van toepassing		0 (0 %)
		n = 6 # 6

De volgende vragen gaan over docentgedrag gedurende schooljaar 2015-2016.
Docenten geven in het begin van de les aan wat ik ga leren in de les.

Nooit		3 (50 %)
Soms		3 (50 %)
Vaak		0 (0 %)
(Bijna) altijd		0 (0 %)
Niet van toepassing		0 (0 %)
		n = 6 # 6

De volgende vragen gaan over docentgedrag gedurende schooljaar 2015-2016.
Docenten geven aan hoe ik dat ga leren.

Nooit		5 (83.33 %)
-------	--	-------------

Soms		1 (16.67 %)
Vaak		0 (0 %)
(Bijna) altijd		0 (0 %)
Niet van toepassing		0 (0 %)
		n = 6 # 6

De volgende vragen gaan over docentgedrag gedurende schooljaar 2015-2016.
Docenten geven duidelijke instructie, zodat ik weet wat ik moet doen, hoe ik dat moet doen, hoeveel tijd ik heb en wat ik kan doen als ik klaar ben.

Nooit		3 (50 %)
Soms		1 (16.67 %)
Vaak		2 (33.33 %)
(Bijna) altijd		0 (0 %)
Niet van toepassing		0 (0 %)
		n = 6 # 6

De volgende vragen gaan over docentgedrag gedurende schooljaar 2015-2016.
Docenten zorgen ervoor dat ik actief betrokken ben bij de les.

Nooit		3 (50 %)
Soms		2 (33.33 %)
Vaak		1 (16.67 %)
(Bijna) altijd		0 (0 %)
Niet van toepassing		0 (0 %)
		n = 6 # 6

De volgende vragen gaan over docentgedrag gedurende schooljaar 2015-2016.
Docenten geven mij keuzevrijheid.

Nooit		3 (50 %)
Soms		3 (50 %)
Vaak		0 (0 %)
(Bijna) altijd		0 (0 %)
Niet van toepassing		0 (0 %)
		n = 6 # 6

De volgende vragen gaan over docentgedrag gedurende schooljaar 2015-2016.
Docenten weten wie ik ben en wat mijn interesses zijn.

Nooit		3 (50 %)
Soms		0 (0 %)
Vaak		2 (33.33 %)
(Bijna) altijd		1 (16.67 %)
Niet van toepassing		0 (0 %)
		n = 6 # 6

De volgende vragen gaan over docentgedrag gedurende schooljaar 2015-2016.
Docenten zorgen ervoor dat de les gevarieerd is.

Nooit		3 (50 %)
Soms		1 (16.67 %)
Vaak		2 (33.33 %)
(Bijna) altijd		0 (0 %)
Niet van toepassing		0 (0 %)
		n = 6 # 6

De volgende vragen gaan over docentgedrag gedurende schooljaar 2015-2016.
Docenten laten mij eerst zelf even nadenken als ik een vraag stel.

Nooit		3 (50 %)
Soms		1 (16.67 %)
Vaak		2 (33.33 %)
(Bijna) altijd		0 (0 %)
Niet van toepassing		0 (0 %)
		n = 6 # 6

De volgende vragen gaan over docentgedrag gedurende schooljaar 2015-2016.
Docenten zorgen ervoor dat ik over het algemeen wel zin heb in de lessen.

Nooit		3 (50 %)
Soms		2 (33.33 %)

Vaak	1 (16.67 %)
(Bijna) altijd	0 (0 %)
Niet van toepassing	0 (0 %)
	n = 6 # 6

Waarom zie je dat docenten in de lessen variëren en differentiëren...

Door het gebruik van verschillende werkvormen	5 (83.33 %)
Door te variëren in leerstof	5 (83.33 %)
Door te variëren in instructie	1 (16.67 %)
Door te variëren in groepsvormen	2 (33.33 %)
Doordat leerling op hun eigen tempo mogen werken	1 (16.67 %)
Doordat er verlengde instructie gegeven wordt (extra uitleg, terwijl de rest van de groep aan het werk gaat)	2 (33.33 %)
Doordat er verdiepende opdrachten gemaakt worden (je leert meer over hetzelfde onderwerp van de stof)	2 (33.33 %)
Doordat er verbredende opdrachten gemaakt worden (je leert iets anders - extra - dan het onderwerp van de stof)	1 (16.67 %)
Anders, nl.	1 (16.67 %)
	n = 6 # 20

Evaluëren docenten hun manieren van lesgeven met de leerlingen?

Ja, een enkele docent.	4 (66.67 %)
Ja, verschillende docenten.	1 (16.67 %)
Ja, alle docenten.	0 (0 %)
Nee, geen enkele docent.	1 (16.67 %)
	n = 6 # 6

Vind je het prettig dat docenten hun manieren van lesgeven met jullie evalu...

Ja, omdat ...	3 (75 %)
Nee, omdat ...	1 (25 %)
	n = 4 # 4

Hoe evalueren docenten hun manieren van lesgeven? (Meerdere antwoorden moge...

Docenten vragen klassikaal feedback in de les.	4 (100 %)
Docenten vragen persoonlijk feedback buiten de les.	1 (25 %)
Docenten vragen schriftelijke feedback (bijv. via een enquête, Kahoot of Socrative)	1 (25 %)
Anders, nl.	0 (0 %)
	n = 4 # 6

Zou je het prettig vinden wanneer docenten hun manieren van lesgeven met le...

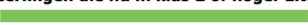
Ja, ik zou het prettig vinden, omdat ...	2 (100 %)
Nee, ik zou het niet prettig vinden, omdat ...	0 (0 %)
	n = 2 # 2

Hoe zou je willen dat docenten hun manieren van lesgeven evalueren? (Meerde...

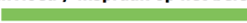
Docenten vragen klassikaal feedback in de les.	2 (100 %)
Docenten vragen persoonlijk feedback buiten de les.	1 (50 %)

Docenten vragen schriftelijke feedback (bijv. via een enquête, Kahoot of Socrative)	0 (0 %)	
Anders, nl.	0 (0 %)	n = 2 # 3

Deze vraag is bedoeld voor leerlingen die nu in klas 2 of hoger zitten. Zit...

Ik zie wel verschil, omdat ...		5 (83.33 %)
Ik zie geen verschil, omdat ...		1 (16.67 %)
		n = 6 # 6

Heeft de leerlingenraad ook invloed / inspraak op het beleid ten aanzien va...

Ja		4 (66.67 %)
Nee		2 (33.33 %)
		n = 6 # 6

Legenda:

n = aantal respondenten dat de vraag heeft gezien
= aantal ontvangen antwoorden

Enquête Resultaten

Menu: Resultaten

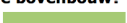
Resultaten: [Resultaten overzicht](#)
Extra: [Extra diensten](#)

Homepage: [Hoofdmenu](#)
Enquête: [Enquête wijzigen](#)

Ik ben een:

jongen		4 (44.44 %)
meisje		5 (55.56 %)
n = 9 # 9		

Zit je in je onderbouw of in de bovenbouw?

Onderbouw		3 (33.33 %)
Bovenbouw		6 (66.67 %)
n = 9 # 9		

Niet alle leerlingen zijn hetzelfde, sommige leerlingen zijn heel goed in e...
 In mijn klas krijgen sommige leerlingen andere taken of opdrachten dan andere leerlingen.

Nooit		3 (33.33 %)
Soms		4 (44.44 %)
Vaak		2 (22.22 %)
(Bijna)altijd		0 (0 %)
Niet van toepassing		0 (0 %)
n = 9 # 9		

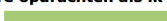
Niet alle leerlingen zijn hetzelfde, sommige leerlingen zijn heel goed in e...
 De docenten houden er rekening mee dat ik al bepaalde dingen over de lesstof weet.

Nooit		1 (11.11 %)
Soms		3 (33.33 %)
Vaak		3 (33.33 %)
(Bijna)altijd		2 (22.22 %)
Niet van toepassing		0 (0 %)
n = 9 # 9		

Niet alle leerlingen zijn hetzelfde, sommige leerlingen zijn heel goed in e...
 In mijn klas maak iedereen altijd dezelfde opdrachten.

Nooit		1 (11.11 %)
Soms		1 (11.11 %)
Vaak		2 (22.22 %)
(Bijna)altijd		5 (55.56 %)
Niet van toepassing		0 (0 %)
n = 9 # 9		

Niet alle leerlingen zijn hetzelfde, sommige leerlingen zijn heel goed in e...
 De docenten geven mij andere opdrachten als ik de stof moeilijk vind.

Nooit		4 (44.44 %)
Soms		1 (11.11 %)
Vaak		3 (33.33 %)
(Bijna)altijd		1 (11.11 %)
Niet van toepassing		0 (0 %)
n = 9 # 9		

Niet alle leerlingen zijn hetzelfde, sommige leerlingen zijn heel goed in e...
 Ik mag sommige opdrachten overslaan als ik de lesstof goed begrijp.

Nooit		5 (55.56 %)
Soms		3 (33.33 %)
Vaak		1 (11.11 %)
(Bijna)altijd		0 (0 %)
Niet van toepassing		0 (0 %)
		n = 9 # 9

Niet alle leerlingen zijn hetzelfde, sommige leerlingen zijn heel goed in e...
Ik krijg meer tijd dan andere leerlingen om een opdracht te maken als dat nodig is.

Nooit		4 (44.44 %)
Soms		2 (22.22 %)
Vaak		1 (11.11 %)
(Bijna)altijd		0 (0 %)
Niet van toepassing		2 (22.22 %)
		n = 9 # 9

Niet alle leerlingen zijn hetzelfde, sommige leerlingen zijn heel goed in e...
De docenten leggen de lesstof of opdracht nog eens uit als ik iets niet begrijp.

Nooit		1 (11.11 %)
Soms		3 (33.33 %)
Vaak		4 (44.44 %)
(Bijna)altijd		1 (11.11 %)
Niet van toepassing		0 (0 %)
		n = 9 # 9

Niet alle leerlingen zijn hetzelfde, sommige leerlingen zijn heel goed in e...
De docenten geven extra opdrachten als ik snel klaar ben met mijn werk.

Nooit		1 (11.11 %)
Soms		5 (55.56 %)
Vaak		2 (22.22 %)
(Bijna)altijd		0 (0 %)
Niet van toepassing		1 (11.11 %)
		n = 9 # 9

Niet alle leerlingen zijn hetzelfde, sommige leerlingen zijn heel goed in e...
Aan het eind van de les kijken de docenten of ik alles begrepen heb.

Nooit		2 (22.22 %)
Soms		4 (44.44 %)
Vaak		3 (33.33 %)
(Bijna)altijd		0 (0 %)
Niet van toepassing		0 (0 %)
		n = 9 # 9

Niet alle leerlingen zijn hetzelfde, sommige leerlingen zijn heel goed in e...
Als ik de opdracht begrijp, mag ik alvast aan het werk terwijl anderen nog uitleg krijgen.

Nooit		3 (33.33 %)
Soms		2 (22.22 %)
Vaak		3 (33.33 %)
(Bijna)altijd		1 (11.11 %)
Niet van toepassing		0 (0 %)
		n = 9 # 9

De volgende vragen gaan over docentgedrag gedurende schooljaar 2015-2016.
Docenten geven in het begin van de les aan wat ik ga leren in de les.

Nooit		2 (22.22 %)
Soms		3 (33.33 %)
Vaak		3 (33.33 %)
(Bijna) altijd		1 (11.11 %)
Niet van toepassing		0 (0 %)
		n = 9 # 9

De volgende vragen gaan over docentgedrag gedurende schooljaar 2015-2016.
Docenten geven aan hoe ik dat ga leren.

Nooit		5 (55.56 %)
-------	--	-------------

Soms		2 (22.22 %)
Vaak		1 (11.11 %)
(Bijna) altijd		1 (11.11 %)
Niet van toepassing		0 (0 %)
		n = 9 # 9

De volgende vragen gaan over docentgedrag gedurende schooljaar 2015-2016.
Docenten geven duidelijke instructie, zodat ik weet wat ik moet doen, hoe ik dat moet doen, hoeveel tijd ik heb en wat ik kan doen als ik klaar ben.

Nooit		2 (22.22 %)
Soms		3 (33.33 %)
Vaak		3 (33.33 %)
(Bijna) altijd		1 (11.11 %)
Niet van toepassing		0 (0 %)
		n = 9 # 9

De volgende vragen gaan over docentgedrag gedurende schooljaar 2015-2016.
Docenten zorgen ervoor dat ik actief betrokken ben bij de les.

Nooit		1 (11.11 %)
Soms		4 (44.44 %)
Vaak		3 (33.33 %)
(Bijna) altijd		1 (11.11 %)
Niet van toepassing		0 (0 %)
		n = 9 # 9

De volgende vragen gaan over docentgedrag gedurende schooljaar 2015-2016.
Docenten geven mij keuzevrijheid.

Nooit		3 (33.33 %)
Soms		4 (44.44 %)
Vaak		2 (22.22 %)
(Bijna) altijd		0 (0 %)
Niet van toepassing		0 (0 %)
		n = 9 # 9

De volgende vragen gaan over docentgedrag gedurende schooljaar 2015-2016.
Docenten weten wie ik ben en wat mijn interesses zijn.

Nooit		2 (22.22 %)
Soms		3 (33.33 %)
Vaak		2 (22.22 %)
(Bijna) altijd		2 (22.22 %)
Niet van toepassing		0 (0 %)
		n = 9 # 9

De volgende vragen gaan over docentgedrag gedurende schooljaar 2015-2016.
Docenten zorgen ervoor dat de les gevarieerd is.

Nooit		1 (11.11 %)
Soms		6 (66.67 %)
Vaak		2 (22.22 %)
(Bijna) altijd		0 (0 %)
Niet van toepassing		0 (0 %)
		n = 9 # 9

De volgende vragen gaan over docentgedrag gedurende schooljaar 2015-2016.
Docenten laten mij eerst zelf even nadenken als ik een vraag stel.

Nooit		1 (11.11 %)
Soms		4 (44.44 %)
Vaak		3 (33.33 %)
(Bijna) altijd		1 (11.11 %)
Niet van toepassing		0 (0 %)
		n = 9 # 9

De volgende vragen gaan over docentgedrag gedurende schooljaar 2015-2016.
Docenten zorgen ervoor dat ik over het algemeen wel zin heb in de lessen.

Nooit		3 (33.33 %)
Soms		3 (33.33 %)

Vaak	3 (33.33 %)
(Bijna) altijd	0 (0 %)
Niet van toepassing	0 (0 %)
	n = 9 # 9

Waarom zie je dat docenten in de lessen variëren en differentiëren...

Door het gebruik van verschillende werkvormen	7 (77.78 %)
Door te variëren in leerstof	6 (66.67 %)
Door te variëren in instructie	2 (22.22 %)
Door te variëren in groepsvormen	4 (44.44 %)
Doordat leerling op hun eigen tempo mogen werken	1 (11.11 %)
Doordat er verlengde instructie gegeven wordt (extra uitleg, terwijl de rest van de groep aan het werk gaat)	4 (44.44 %)
Doordat er verdiepende opdrachten gemaakt worden (je leert meer over hetzelfde onderwerp van de stof)	2 (22.22 %)
Doordat er verbredende opdrachten gemaakt worden (je leert iets anders - extra - dan het onderwerp van de stof)	2 (22.22 %)
Anders, nl.	0 (0 %)
	n = 9 # 28

Evaluëren docenten hun manieren van lesgeven met de leerlingen?

Ja, een enkele docent.	6 (66.67 %)
Ja, verschillende docenten.	3 (33.33 %)
Ja, alle docenten.	0 (0 %)
Nee, geen enkele docent.	0 (0 %)
	n = 9 # 9

Vind je het prettig dat docenten hun manieren van lesgeven met jullie evalu...

Ja, omdat ...	9 (100 %)
Nee, omdat ...	0 (0 %)
	n = 9 # 9

Hoe evalueren docenten hun manieren van lesgeven? (Meerdere antwoorden moge...

Docenten vragen klassikaal feedback in de les.	7 (77.78 %)
Docenten vragen persoonlijk feedback buiten de les.	2 (22.22 %)
Docenten vragen schriftelijke feedback (bijv. via een enquête, Kahoot of Socrative)	4 (44.44 %)
Anders, nl.	0 (0 %)
	n = 9 # 13

Zou je het prettig vinden wanneer docenten hun manieren van lesgeven met le...

Ja, ik zou het prettig vinden, omdat ...	1 (100 %)
Nee, ik zou het niet prettig vinden, omdat ...	0 (0 %)
	n = 1 # 1

Hoe zou je willen dat docenten hun manieren van lesgeven evalueren? (Meerde...

Docenten vragen klassikaal feedback in de les.	0 (0 %)
Docenten vragen persoonlijk feedback buiten de les.	0 (0 %)



Zoals u ziet zijn er twee enquêtes voor de leerlingen. Door een fout in de verwijzing is de afname van de eerste vragenlijst niet helemaal goed gegaan. Daarom zitten er ook foutief ingevulde lijsten bij. Voor dit onderzoek zijn de foutieve invoeren via een Excel-bestand terug te vinden en verwijderd. Hierdoor komt het aantal respondenten op 11.

De antwoorden op de open vragen zijn opvraagbaar bij de onderzoeker.

Bijlage 8 – Nieuwe implementatiestrategie (aanbeveling)

Bron: M.Scheffers, gebaseerd op Berben (2014), Kotter (1997), Fullan (2007), aangevuld met input van de schoolleiding, docenten en leerlingen.

Dit implementatiemodel is gebaseerd op een schoolbrede aanpak, omdat een verandering zowel op strategisch-, als tactisch- als operationeel niveau moet plaatsvinden om te slagen. Bovendien moet het goede voorbeeld door de schoolleiding gegeven worden. Men moet uitgaan van enthousiasme, hoop en energie. De invoering moet, afhankelijk van de ingrijpendheid van het onderwerp, 1 tot 3 jaar in beslag nemen (Camp, 2005).

Stap 1 – gevoel van noodzaak creëren

In deze fase is het belangrijk dat de schoolleiding over het onderwerp en het doel communiceert. Vragen als; Waar gaan we ons op richten? Waarom moeten we er ons op richten (begrijpen van de verandering)? Wat is het doel? Hoe gaan we het traject inrichten (leidend team vormen dat gaat nadenken over en zich door het team laat informeren over de implementatie)? staan hierbij centraal. Good practices van andere scholen en ander indrukwekkend bewijs moeten mensen nieuwsgierig maken en de noodzaak laten zien. Eventueel kan er een interne aanleiding zijn, bijvoorbeeld tegenvallende resultaten of ongemotiveerde leerlingen.

Stap 2 – leidend team vormen

Er wordt een leidend team gevormd op basis van vrijwillige inschrijving. Het team moet uiteindelijk bestaan uit mensen met formele en informele invloed. Er moeten zeker kritische mensen aan het team toegevoegd worden. Bij een onderwijskundige vernieuwing is het belangrijk om ook de leerling bij de implementatie te betrekken; waar heeft de leerling – voor wie de verandering uiteindelijk een verbetering moet zijn – behoefte aan?

Stap 3 – visie en strategie ontwikkelen

Het leidende team moet nadenken over praktische zaken en zich in verband met het creëren van draagvlak ook door het team laten informeren in het kader van de co-creatie (Cauffman, 2014). Waar is behoefte aan? Hierbij kan gedacht worden aan interne (door collega's zelf of ingehuurde expertise), externe scholing, intervisie,

collegiale consultatie, het formuleren van eigen doelen, facilitering in tijd om lessen te ontwikkelen en voor uitwisseling van lesideeën en ervaringen, etc. Zorg er in ieder geval voor dat docenten eigenaar worden van hun eigen ontwikkeling en dat ze de verantwoordelijkheid krijgen voor hun eigen ontwikkeling. Ook moet in deze fase nagedacht worden over de ontwikkeling van lesobservatieformulieren, om later de voortgang vast te kunnen stellen. Door commitment moet in het team betrokkenheid, resultaat, bekwaamheid, voldoening en trots bewerkstelligd worden. De implementatie moet vastgelegd worden in een PDCA-cyclus, zodat duidelijk is wie op welk moment op welk niveau wat gaat doen.

Stap 4 – visie communiceren en enthousiasmeren

Bij het communiceren van de visie is het belangrijk om good practices te (laten) tonen en docenten te inspireren. Op basis hiervan kan ieder individu de BBBB-trits (Ballering, 2012) invullen; bewust (wat is ...?), belang (doel?), betrokken (wat betekent dit voor mij?), bekwaam (wat moet ik kennen/ kunnen en evt. ontwikkelen?). Deze punten dienen meegenomen te worden in de POP-cyclus, zodat iedereen op basis van de mogelijkheden die geboden worden zijn eigen ontwikkeling (eigenaarschap) kan bewerkstelligen. De communicatie (bijvoorbeeld een enthousiaste, inspirerende inleiding) in deze fase is doorslaggevend voor het draagvlak, de motivatie en de eventuele weerstand die ontstaat. Weerstand moet gezien worden als waardevol; het kan voor een andere kijk op de situatie zorgen. Zorg voor transparantie, duidelijkheid en overzicht (bijvoorbeeld heldere en haalbare doelen). De gesprekken met de leidinggevenden moeten in het teken staan van het verbeteren van relaties (omgaan met emoties en gevoelens).

Stap 5 – medewerkers in staat stellen te veranderen

Op basis van de laatste twee B's van de BBBB-trits; Betrokken en Bekwaam, werkt iedereen aan zijn eigen doelen. Daarnaast moet er ook ruimte zijn om in sectieverband na te denken over de vraag wat er gedaan, geregeld en afgesproken moet worden om het speerpunt effectief in de les in te voeren.

Stap 6 – korte termijnsuccessen creëren en vieren

Neem lessen die aansluiten bij het doel op en laat er delen van zien. Stel materiaal beschikbaar en prijs docenten die 'goed' bezig zijn. Stel deze mensen in gelegenheid

om hun expertise (kennis delen), inspiratie en enthousiasme te delen. Geef ze een podium.

Stap 7 – niet verslappen, nu doorzetten

Ga in gesprek met mensen die niet (lijken te) willen. Bekijk vooral wat zij wel willen, maar ook; wat doe je al goed? (Cauffman, 2014) Vraag ook hoe ze daarin ondersteund kunnen worden. Besteed niet te veel aandacht aan deze groep en focus vooral op wat wel werkt en op de bereikte successen. De implementatie moet gemonitord worden door de POP-cyclus en door lesobservaties vanuit schoolleiding.

Stap 8 – borgen

De POP-cyclus en de lesobservaties houden het onderwerp 'levend'. Ook is het belangrijk dat de schoolleiding het onderwerp op de agenda laat staan en laat zien dat zij het belangrijk vindt. Op die manier wordt het onderwerp ingebed in de cultuur. Men heeft als het goed is gezien dat de nieuwe manier van werken de oude manier overstijgt en betere resultaten (op welk gebied dan ook; bijv. tevredenheid, motivatie of toets- en examenresultaten) oplevert, men weet wat het nut en het doel zijn.

Bijlage 9 – Feedback op presentatie resultaten

Feedbackformulier presentatie Praktijkgericht onderzoek

Gegevens	Naam student	Michael Scheffers
	Datum presentatie	13-07-16
	Naam toevoerder	Anna Boersma
	Titel presentatie	Van Implementeren kun je leren.
Relevantie voor praktijk	Hoe relevant is het onderzoek voor de praktijk?	Heel relevant. De school kan zijn voordeel doen met dit onderzoek. Hier komt duidelijk naar voren wat er mis is gegaan bij de implementatie van het traject.
Theoretische onderbouwing	Zijn de kernbegrippen in het onderzoek en de onderlinge relaties duidelijk?	Ja. Alles wordt duidelijk uitgelegd.
Onderzoeksstrategie en onderzoeksmethodes	Wordt de opzet van het onderzoek duidelijk gemaakt?	Goede opbouw.
Data-verzameling / verwerking	In hoeverre sluiten de verzamelde gegevens aan bij de onderzoeksvraag? Hoe wordt duidelijk wat er met de verzamelde gegevens gedaan is?	Verzamelde gegevens sluiten goed aan. De verzamelde gegevens worden gepresenteerd aan de schoolleiding.
Conclusie	In hoeverre zijn de conclusies transparant en navolgbaar?	Ik ben benieuwd wat de schoolleiding doet met deze aanbevelingen. Weten zij wat er speelt onder het personeel?
Algemene feedback	In hoeverre is er sprake van dialoog?	Je staat open voor feedback.
	Wat is je algemene feedback op de presentatie?	Duidelijke presentatie.
	Wat is je algemene feedback op het onderzoek?	Ik vind het een heel goed en relevant onderzoek. In het onderzoek mis ik alleen de vraag wat de docenten dan precies doen aan differentiëren en variëren. Wat verstaan zij daar onder? Is het doelbewust of iets wat ze altijd al doen?
	Hoe laat de student met dit onderzoek naar jouw mening zien een Master Special Educational Needs te zijn?	Door een gedegen onderzoek naar te zetten.

Handtekening:



Feedbackformulier presentatie Praktijkgericht onderzoek

Gegevens	Naam student	M. Scheffers
	Datum presentatie	13-07-2016
	Naam toehoorder	L. Zechiel
	Titel presentatie	Van implementeren kun je leren
Relevantie voor praktijk	Hoe relevant is het onderzoek voor de praktijk?	Het is zeer belangrijk om het leerrendement te vergroten en om in te kunnen spelen op de behoefte van de leerlingen.
Theoretische onderbouwing	Zijn de kernbegrippen in het onderzoek en de onderlinge relaties duidelijk?	De theoretische onderbouwing is helder & goed geformuleerd weergegeven.
Onderzoeksstrategie en onderzoeksmethodes	Wordt de opzet van het onderzoek duidelijk gemaakt?	Ja, de onderzoeksstrategieën worden heel duidelijk gemaakt.
Data-verzameling / verwerking	In hoeverre sluiten de verzamelde gegevens aan bij de onderzoeksvraag? Hoe wordt duidelijk wat er met de verzamelde gegevens gedaan is?	Voor de implementatie van variëren & differentieren is de verzamelde data essentieel. De data is verzameld, verwerkt & op basis daarvan worden er aanbevelingen gedaan.
Conclusie	In hoeverre zijn de conclusies transparant en navolgbaar?	Zeer transparant & door de aanbevelingen goed te implementeren. De verzamelde data is netjes weergegeven.
Algemene feedback	In hoeverre is er sprake van dialoog?	Er was voldoende ruimte voor inbreng & feedback. Heel erg positief.
	Wat is je algemene feedback op de presentatie?	- Prettige manier van overbrengen - goede willeg bij de dialoog - overzichtelijk.
	Wat is je algemene feedback op het onderzoek?	Het is een onderzoek waar de schoolleiding zeker wat aan heeft. - Goede aanbevelingen
	Hoe laat de student met dit onderzoek naar jouw mening zien een Master Special Educational Needs te zijn?	- Sterk / goed gemotiveerde argumenten - mooi overzichtelijk implementatie model - Goed onderzoek /

Handtekening:



v
onderbouwd

**Fontys**Opleidingscentrum
Speciale Onderwijszorg

Feedbackformulier presentatie Praktijkgericht onderzoek

Gegevens	Naam student	Michael Schellekens
	Datum presentatie	13-07-16
	Naam toehoorder	Leis Mulder
	Titel presentatie	Van implementeren kun je leren
Relevantie voor praktijk	Hoe relevant is het onderzoek voor de praktijk?	adequaat Het onderwijs is altijd aan veranderingen onderhevig. Het invoeren van veranderingen is zodoende interessant voor nu en in de toekomst.
Theoretische onderbouwing	Zijn de kernbegrippen in het onderzoek en de onderlinge relaties duidelijk?	Ja.
Onderzoeksstrategie en onderzoeksmethodes	Wordt de opzet van het onderzoek duidelijk gemaakt?	Prima overzicht.
Data-verzameling / verwerking	In hoeverre sluiten de verzamelde gegevens aan bij de onderzoeksvraag? Hoe wordt duidelijk wat er met de verzamelde gegevens gedaan is?	Duidelijke input van schoolleiding, docenten, leerlingen raad. gekoppeld aan implementatie traject.
Conclusie	In hoeverre zijn de conclusies transparant en navolgbaar?	Data is opvraagbaar/beschikbaar als bijlage. Conclusie is volgbaar, wel nog vraag v.d schoolleiding! "in beweging gekomen"
Algemene feedback	In hoeverre is er sprake van dialoog?	Michael staat open voor vragen en input. Hij geeft antwoord op onze vragen.
	Wat is je algemene feedback op de presentatie?	Duidelijke, netjes (layout) en enthousiast
	Wat is je algemene feedback op het onderzoek?	Het onderzoek biedt aanbevelingen waar hopelijk in de toekomst wat mee gedaan gaat worden.
	Hoe laat de student met dit onderzoek naar jouw mening zien een Master Special Educational Needs te zijn?	Michael heeft laten zien dat hij analyses kan uitvoeren en een onderzoek kan opzetten/uitvoeren

Handtekening:

**Fontys**Opleidingscentrum
Speciale Onderwijszorg

Feedbackformulier presentatie Praktijkgericht onderzoek

Gegevens	Naam student	Michael Scheffers
	Datum presentatie	13-7-2016
	Naam toehoorder	Eel van der Steen
	Titel presentatie	Van implementeren kun je leren
Relevantie voor praktijk	Hoe relevant is het onderzoek voor de praktijk?	Voor de ene school meer dan voor de andere school. Voor het Emmauscollege zeer relevant.
Theoretische onderbouwing	Zijn de kernbegrippen in het onderzoek en de onderlinge relaties duidelijk?	Ja, er werd bij stilgestaan en uitgelegd.
Onderzoeksstrategie en onderzoeksmethodes	Wordt de opzet van het onderzoek duidelijk gemaakt?	Ja, prima stappen.
Data-verzameling / verwerking	In hoeverre sluiten de verzamelde gegevens aan bij de onderzoeksvraag? Hoe wordt duidelijk wat er met de verzamelde gegevens gedaan is?	Sluit goed aan. Grafieken, duidelijk en overzichtelijk
Conclusie	In hoeverre zijn de conclusies transparant en navolgbaar?	Zijn goed te doen
Algemene feedback	In hoeverre is er sprake van dialoog?	Er was ruimte voor eigen inbreng en werleg.
	Wat is je algemene feedback op de presentatie?	Duidelijke presentatie. Je kon het goed en makkelijk udgen.
	Wat is je algemene feedback op het onderzoek?	Goed voorbereid en van verschillende kanten bekeken
	Hoe laat de student met dit onderzoek naar jouw mening zien een Master Special Educational Needs te zijn?	Hij heeft een kritisch onderzoekende houding.

Handtekening:

**Fontys**Opleidingscentrum
Speciale Onderwijszorg

Feedbackformulier presentatie Praktijkgericht onderzoek

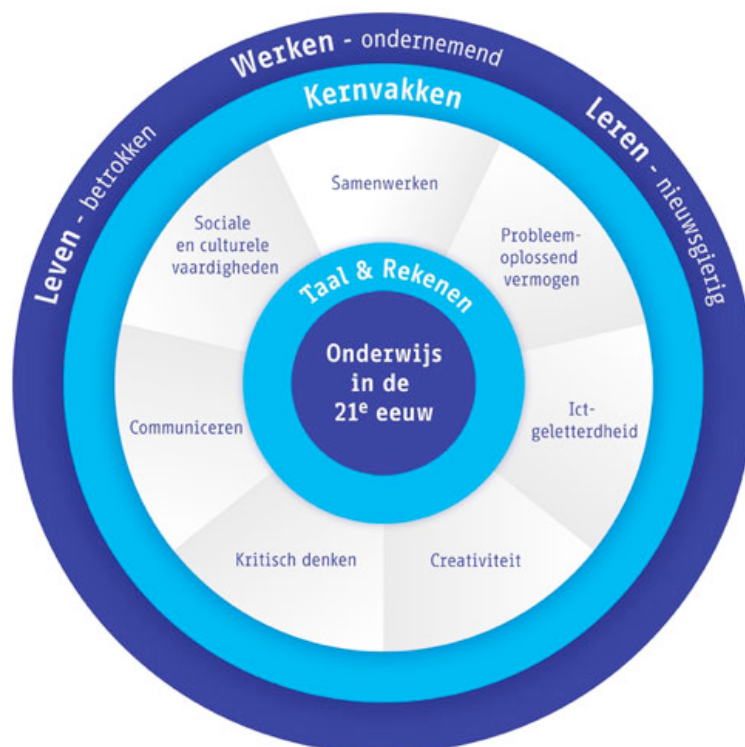
Gegevens	Naam student	Michael Scheffers
	Datum presentatie	13-07-2016
	Naam toehoorder	J. Pijpge
	Titel presentatie	Van implementeren kun je leren.
Relevantie voor praktijk	Hoe relevant is het onderzoek voor de praktijk?	Zeer relevant. Zo wordt het door de school ingezette traject optimaal benut en geëvalueerd
Theoretische onderbouwing	Zijn de kernbegrippen in het onderzoek en de onderlinge relaties duidelijk?	Helder geformuleerd.
Onderzoeksstrategie en onderzoeksmethodes	Wordt de opzet van het onderzoek duidelijk gemaakt?	goede opbouw.
Data-verzameling / verwerking	In hoeverre sluiten de verzamelde gegevens aan bij de onderzoeksvraag? Hoe wordt duidelijk wat er met de verzamelde gegevens gedaan is?	De verzamelde gegevens sluiten goed aan. En het is duidelijk dat het onderzoek wordt teruggekoppeld naar de schoolleiding.
Conclusie	In hoeverre zijn de conclusies transparant en navolgbaar?	Ze zijn goed navolgbaar. Erg benieuwd of onze schoolleiding iets doet met de aanbevelingen.
Algemene feedback	In hoeverre is er sprake van dialoog?	Michael staat open voor feedback en ging zeker graag de dialoog aan.
	Wat is je algemene feedback op de presentatie?	Enthusiast overgebracht, erg betrokken. duidelijke presentatie.
	Wat is je algemene feedback op het onderzoek?	Goed dat hij hierop ingeknikt heeft. Erg relevant voor de school.
	Hoe laat de student met dit onderzoek naar jouw mening zien een Master Special Educational Needs te zijn?	Door overkoepelend te kunnen kijken. Hij kon zich vastbijten in het onderzoek en dit resulteerde in bruikbare aanbevelingen voor verandering.

Handtekening:

Bijlage 10 – Verwerkingsopdracht DIV1

21st century skills

In mijn Toets Artikel zijn de 21^e eeuwse vaardigheden al voorbijgekomen bij het formuleren van mijn onderwijsvisie. In mijn visie heb ik aangegeven dat ik vind dat leerlingen moeten worden voorbereid op de (snel) veranderende maatschappij, omdat wij tegenwoordig leven in een kennissamenleving (Onderwijsraad, 2002). Deze verandering heeft invloed op “de manier waarop we leven, leren en werken” (Oetelaar, 2012). “Als gevolg van deze ontwikkeling ... is het noodzakelijk dat leerlingen en studenten de kans wordt geboden zich de juiste vaardigheden eigen te maken. Vaardigheden en competenties die nodig zijn om goed in de kennissamenleving te kunnen functioneren, te kunnen werken en om zich levenslang door te kunnen ontwikkelen: “21st century skills”.” (Oetelaar, 2012). De vaardigheden en competenties betreffen: sociale en culturele vaardigheden, samenwerken, probleemoplossend vermogen, ICT-geletterdheid, creativiteit, kritisch denken en communiceren (Kennisnet, 2015).



Afbeelding 1 – “21st century skills” (Kennisnet, 2015)

In het rapport van het SLO (Thijs, 2014) komt naar voren dat de vaardigheden in de kerndoelen en referentieniveaus weinig expliciet worden beschreven. In de reguliere lesmethodes komen ze “weinig substantieel en systematisch” voor. Verder beschrijft het rapport: “Voor de vaardigheden creativiteit en probleemoplosvaardigheden is er zowel in de kerndoelen, referentieniveaus als leermiddelen relatief de minste aandacht”. Wel is er in de onderbouw van het vo “relatief meer aandacht voor basiskennis ICT en informatievaardigheden, maar komen mediawijsheid en computational thinking beperkt aan de orde”.

Ik onderschrijf dat de zeven vaardigheden – na het bestuderen ervan (Molen, 2006) - weinig expliciet voorkomen in de kerndoelen en referentieniveaus. Ook zie ik de zogenaamde skills in mijn lesmethode voor het vak Nederlands (Dammers, 2011) niet expliciet en systematisch voorkomen. Er zijn wel opdrachten waarbij leerlingen moeten samenwerken (bijv. antwoorden of oplossingen met elkaar delen), ook zijn er enkele opdrachten waarbij de leerlingen op basis van een gegeven voorbeeld een regel moeten bedenken (probleemoplossend). Daarnaast maken zij enkele opdrachten of tests digitaal, biedt het boek creatieve opdrachten (maak een eigen kapt van het boek dat je gelezen hebt) en moeten de leerlingen teksten soms kritisch lezen (klopt de informatie wel?). Zoals gezegd: niet systematisch; ieder hoofdstuk is verschillend en leerlingen leren het ook niet expliciet; het is vaak onderdeel van een opdracht.

Waar ik het niet mee eens ben is dat mediawijsheid beperkt aan de orde komt. Voor mijn school geldt dit nl. niet; wij hebben namelijk een vak dat heet Informatie & Communicatie (IC). Behalve sociale en culturele vaardigheden komen alle vaardigheden expliciet aan bod, zo ook mediawijsheid, als onderdeel van ICT-geletterdheid. Als opdracht moeten leerlingen bijvoorbeeld in groepjes onderzoek doen naar een onderwerp m.b.t. mediawijsheid. Zij werken deze informatie uit en presenteren hun topic aan de klas. Bij de overige vakken is mediawijsheid niet expliciet aanwezig; er is geen samenhang op dit gebied.

De rollen die in de les aan bod kwamen, te weten: de coachende rol, de motiverende rol, de organiserende rol en de beoordelende rol herken ik uit de praktijk als IC docent: ik stuur de leerlingen – waar nodig - in de juiste richting, door ze steeds het doel voor ogen te houden. Daarnaast motiveer ik leerlingen door o.a. kwaliteit te

verwachten, zelf enthousiast te zijn en ze te complimenteren. Aangezien IC in een computerlokaal wordt gegeven, pas ik daar ook mijn instructie op aan; kort en bondig, zodat ze direct aan de slag kunnen. Bij een terugkoppelmoment vraag ik de leerlingen hun stoel mee te nemen naar voren en vlakbij het bord te komen zitten. Dan hebben ze geen afleiding van de iMac of de iPad en den kunnen ze elkaar dingen uitleggen of toelichten. Dat vergt een andere organisatie van de les. Leerlingen moeten ook veel zelf onderzoeken, waardoor de lesopzet ook verschilt van een reguliere les. Ten slotte is de beoordeling ook anders. Leerlingen beoordelen elkaar vaker dan in mijn reguliere lessen Nederlands en voorzien elkaar ook veelvuldig van feedback. Zij evalueren om te leren; ook van en tijdens het proces; dat maakt dat de beoordeling vooral formatief is.

Instructie afstemmen

De onderwijsinspectie stelt: “De leraar zet leerlingen die minder instructie nodig hebben alvast aan het werk; De leraar geef extra of aanvullende instructie aan groepjes leerlingen of individuele leerlingen.” (Inspectie van het Onderwijs, 2013) In mijn POP-gesprek met mijn direct leidinggevende kwam naar voren dat ik meer recht kan doen aan de verschillen tussen leerlingen. Daarom ben ik gedurende deze module aan de slag gegaan met het afstemmen van mijn instructie op de groep.

Buiten dat ik in mijn POP op school een leervraag heb geformuleerd m.b.t. variatie in mijn instructie en dat de inspectie het verplicht stelt, laat veel onderzoek van na 1995 zien, dat instructie een belangrijk aspect van (betere) leerresultaten is (Vernooij, 2006).

Tot op heden gebruikte ik de directe instructie van Ebbens (Ebbens, 2005). In dit model is geen ruimte voor verlengde instructie. Deze instructie vond vaak plaats op individuele basis, wanneer een leerling een opdracht niet begreep. Veel werk voor mij als docent, tijdens het rondlopen in de klas. Daarom heb ik gekeken naar een model waarin de verlengde instructie verwerkt was. Ik heb twee modellen gevonden: het Interactief Gedifferentieerd Directe Instructie-model (Berben, 2014) en de Expliciete Directe Instructie (Hollingsworth, 2015).

Ik heb de lesopbouw a.h.v. de modellen in een tabel verwerkt:

Directe instructie-model (Ebbens, 2005)	IGDI-model (Berben, 2014)	EDI-model (Hollingsworth, 2015)
Aandacht voor lesdoelen en aansluiten bij de voorkennis	Terugblik	Lesdoel expliciteren
Uitleg geven / voordoen	Oriënteren op onderwerp	Activeren voorkennis
Check of de kern is overgekomen	Uitleg en instructie	Uitleg concept en vaardigheid
Instructie zelfwerkzaamheid	Verlengde instructie en begeleide inoefening	Belang van de les
Begeleiden bij zelfwerkzaamheid	Zelfstandige verwerking	Begeleide inoefening
Afsluiten	Reflectie (evaluatie, terug- en voortuitblik)	Lesafsluting
		Zelfstandige verwerking
		Verlengde instructie

Bij de bestudering van de modellen, ben ik erachter gekomen dat het IGDI-model beter past bij mijn school; een pijler van de school is nl. het zelfstandig werken. Aangezien het EDI-model veel meer docent-gestuurd is, heb ik geëxperimenteerd met het IGDI-model (zie bijlage).

Het werken met het IGDI-model t.o.v. het Directe Instructie-model is mij erg goed bevallen. De leerlingen die de stof al beheersen, hoeven niet te wachten tot ik klaar ben met mijn uitleg; deze leerlingen kunnen direct aan de slag en werden ook niet onrustig van het wachten. Daarnaast heb ik d.m.v. deze manier van werken meer rust in de klas gecreëerd tijdens het zelfstandig werken, door niet per leerling extra instructie te hoeven geven, maar dit klassikaal - voor de groep die dat nodig heeft - te ondervangen. In de Socrative-test aan het einde van de les gaven leerlingen de volgende opmerkingen: "ik hoef mij niet te vervelen", "na het voorbeeld, kon ik ook aan de slag" en leerlingen waarden de instructie met gemiddeld een 8,4.

Ondanks dat ik niet geëxperimenteerd heb met het EDI-model, zie ik wel elementen die ik aan het IGDI-model zou willen toevoegen; het lesdoel expliciteren en het

belang van de les aangeven. Wanneer een kind weet waarom de leerstof belangrijk is, verhoogt dit de motivatie en de betrokkenheid tijdens de les. Als het belang van het doel duidelijk is, zal een leerling de stof beter onthouden (Hollingsworth, 2015).

IGDI-model, gecombineerd met EDI-model
Terugblik
Oriënteren op onderwerp (activeren voorkennis)
Uitleg en instructie (concept en vaardigheid), Lesdoel expliciteren, Belang van de les
Verlengde instructie en begeleide inoefening
Zelfstandige verwerking
Reflectie (evaluatie, terug- en voortuitblik)

Ik zal in de toekomst met mijn gecombineerde model experimenteren.

Naar aanleiding van de feedback van CF Martijn, heb ik de structuur, de samenhang en mijn eigen rol m.b.t. de triade aangepast. Ik heb mijn bevindingen in de sectie gepresenteerd en heb positieve feedback gekregen van collega's die met bijgevoegde les geëxperimenteerd hebben.

Bijlage 11 – Bijlage bij verwerkingsopdracht DIV1 - Lesvoorbereidingsformulier Differentiatie

Docent: M. Scheffers

Vak: Nederlands

Klas: 1BJ (brugklas)

Lesuur: 7^e uur

Voorafgaand

Pretest: *Op basis van welke gegevens deel je de groepen in?*

De leerlingen delen zelf de groepen in, op basis van eerdere ervaringen met de lesstof (werkwoordspelling).

Doelen: *Wat zijn je lesdoelen? Formuleer in termen van weten, begrijpen en toepassen*

- *De leerlingen weten hoe ze werkwoorden moeten vervoegen.*
- *De leerlingen kunnen de theorie van werkwoordspelling in complexe zinnen toepassen.*

Lesplan

De Vijf Rollen van de Leraar	IGDI Stappen	Wie doen er mee?	Tijd
Presentator	1. Oriëntatie (introductie)		
	- <i>Binnenkomst</i> - <i>Doornemen programma</i>	<i>Klassikaal, iedereen. Leerlingen luisteren en stellen evt. vragen.</i>	5 min.
Didacticus	2. Terugblik – Inhoud		
	- <i>Terugblik op eerdere behandeling werkwoordspelling.</i> - <i>Korte herhaling werkwoordsvormen: pv tt, pv vt, inf, vtdw, vtdw als bnw. Ik noem een vorm, vraag om uitleg en een voorbeeld.</i>	<i>Klassikaal, iedereen. (onderwijsleergesprek)</i>	10 min.
Didacticus	3. Presentatie (instructie)		
	<i>Uitleg manier van werken. Jullie vormen zo drie groepen. In de linker rij zitten de mensen die ww spelling makkelijk vinden (instructie onafhankelijk), in de middelste rij zitten mensen die het niet moeilijk en niet makkelijk vinden en graag nog een vb. zien (instructie gevoelig) en in de rechter rij zitten mensen die het lastig vinden en extra uitleg nodig hebben (instructie afhankelijk). Ben je klaar, dan ga je naar de nakijktafel en kijk je je werk na. Vervolgens ga je je fouten verbeteren en schrijf je de tussenstappen op. Na uitleg: groepen verdelen.</i>	<i>Klassikaal, iedereen.</i>	5 min.
Didacticus	4. Begeleide inoefening		
	<i>N.v.t. dit onderdeel is nl. al vaker behandeld. Dit is een herhaling.</i>		
Didacticus	5. Zelfstandige verwerking		
	- <i>Groep 1: Instructie onafhankelijk (m. blz. 53 + 51, alleen vragen over ww)</i> - <i>Groep 2: Instructie gevoelig (luistert eerst naar vb., maakt daarna min. blz. 53)</i> - <i>Groep 3: Instructie afhankelijk (luistert eerst naar vb., oefent met docent blz. 53)</i> <i>Er wordt individueel gewerkt, alleen de instructie afhankelijke groep werkt als groep.</i>		25 min.
Afsluiter	6. Reflectie (nabespreking)		

Bibliografie

Berben, M. T. (2014). In *Differentieren is te leren. Omgaan met verschillen in het voortgezet onderwijs*. CPS Onderwijsontwikkeling en Advies.

Dammers, R. G. (2011). In *Nieuw Nederlands 1 havo/vwo*. Groningen: Noordhoff Uitgevers.

Ebbens, S. E. (2005). In *Effectief leren in de les, basisboek*. Groningen: Noordhoff Uitgevers B.V.

Hollingsworth, J. Y. (2015). In *Expliciete directe instructie*. Uitgeverij Pica.

Inspectie van het Onderwijs. (2013). *Waarderingskader Voortgezet onderwijs 2013*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Kennisnet. (2015, juli 13). *Een nieuwe tijd vraagt om nieuwe vaardigheden*. Opgehaald van Kennisnet: <http://www.kennisnet.nl/themas/21st-century-skills/>

Molen, v. d. (2006, september). Karakteristieken en kerndoelen voor de onderbouw. Onderbouw-VO.

Oetelaar, F. v. (2012). *Whitepaper 21st Century Skills in het onderwijs*. Opgehaald \ van 21st century skills: <http://www.21stcenturyskills.nl/whitepaper>

Onderwijsraad. (2002, november 15). *Leren in een kennissamenleving*. Opgeroepen op juli 14, 2015, van Onderwijsraad: http://www.onderwijsraad.nl/upload/documents/publicaties/volledig/leren_in_een_kennissamenleving.pdf

Thijs, A. F. (2014). *21e eeuwse vaardigheden in het curriculum van het funderend onderwijs*. Enschede: SLO.

Vernooij, K. (2006). ONDERWIJSOPVATTINGEN EN HUN EFFECT VOOR DE LEERLINGRESULTATEN OF DE EFFECTEN VAN HET NIEUWE LEREN VOOR LEERLINGEN NADER BEKEKEN.