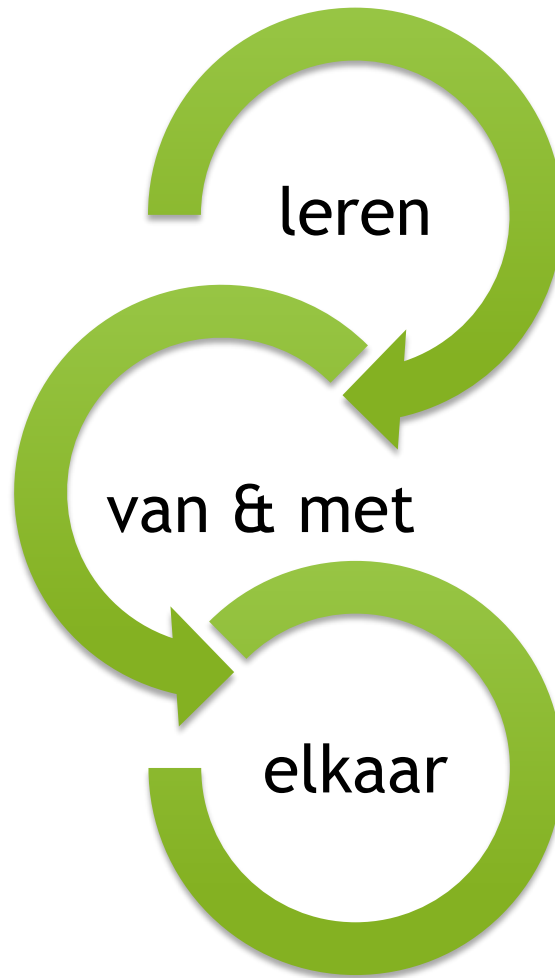




Onderzoek naar verbetering van kennisdeling tussen intern begeleiders

Nici Schwandt

327927

Master Special Educational Needs

Mei 2016

Studiebegeleider: Marjo van Hulten

Samenvatting	5
1. Aanleiding en probleemstelling	6
1.1 Inleiding	6
1.2 Aanleiding	6
1.3 Eerdere onderzoeksresultaten	7
1.4 Probleemstelling	8
2. Theoretisch kader	10
2.1 Kennisdeling	10
2.1.1 <i>Collectief leren</i>	11
2.1.2 <i>Professionele ruimte</i>	12
2.1.3 <i>Samenwerken</i>	13
2.2 Oplossingsgericht begeleiden	14
2.2.1 <i>De reflectieve dialoog</i>	14
2.2.2 <i>De coachende onderzoeker</i>	16
2.3 Onderzoeksvragen	20
3. Opzet van het onderzoek	21
3.1 Doel van het onderzoek	21
3.2 Onderzoeksparadigma	21
3.3 Onderzoeksstrategie	22
3.4 Respondenten en belanghebbenden	23
3.5 Onderzoeksmethodes	24
3.5.1 <i>Deelvraag 1:</i>	24
3.5.2 <i>deelvraag 2:</i>	25
3.5.3 <i>Deelvraag 3:</i>	26
3.6 Kwaliteit van het onderzoek	27
3.6.1 <i>Ethiek</i>	27
3.6.2 <i>Triangulatie, validiteit en betrouwbaarheid</i>	27
4. Data-analyse en resultaten	29
4.1 Deelvraag 1:	29
4.2 Deelvraag 2:	30

4.2.1	Waarderen (<i>Discover</i>)	30
4.2.2	Mogelijkheden (<i>Dream & Design</i>)	32
4.3	Deelvraag 3:	33
5.	Conclusie en discussie	36
5.1	Conclusie.....	36
5.1.1	Deelvraag 1:	36
5.1.2	Deelvraag 2:	37
5.1.3	Deelvraag 3:	37
5.1.4	onderzoeksvraag	38
5.2	Discussie	39
5.3	Praktische opbrengst en aanbevelingen	40
5.3.1	praktische opbrengsten.....	40
5.3.2	aanbevelingen.....	41
6.	Evaluatie en reflectie	43
6.1	Relatie.....	43
6.1.1	Wat kwam ik tegen?.....	43
6.2	Competentie.....	44
6.2.1	Wat deed ik?.....	44
6.2.2	Wat kan ik?	44
6.3	Autonomie	45
6.3.1	Waar geloof ik in?	45
6.3.2	Wie ben ik in mijn werk?	45
6.3.3	Waar doe ik het allemaal voor?	46
6.4	Verwerking feedback Critical friends.....	46
	Literatuurlijst	47
	Bijlagen.....	50
	Bijlage 1 Logboek PGO	50
	Bijlage 2 Verwerkingsopdracht BOGC3.....	52
	Bijlage 3 Verwerkingsopdracht BBOP4	59
	Bijlage 4 10 kritische succesfactoren voor het werken in kennisgemeenschappen	66
	Bijlage 5 Vragenlijsten intern begeleiders en data	71
	Bijlage 6 Voorbereiding en samenvatting interviews	87

Bijlage 7 Schaalvragen	91
Bijlage 8 Session Rating Scale (SRS)	92
Bijlage 9 Verslagen Focusgroepbijeenkomsten	93
Bijlage 10 Schriftelijke evaluaties begeleidingstraject.....	106
Bijlage 11 Feedback Formulieren presentatie PGO	109

SAMENVATTING

Dit onderzoek is uitgevoerd in het kader van de opleiding Master Special Educational Needs (SEN) binnen het domein begeleiden. Het onderzoek richt zich op het verbeteren van de kennisdeling binnen een bestaand netwerk van intern begeleiders. Hierbij staat het oplossingsgerichte begeleidingsproces centraal.

Aanleiding vormt de vraag naar verbetering van kennisdeling van de intern begeleiders zelf. Door middel van waarderend onderzoek worden gezamenlijk de krachten verkend, kansen en mogelijkheden gezocht en ambities en plannen gemaakt met een groep van 29 intern begeleiders die werkzaam zijn op 21 scholen binnen dezelfde stichting. Hiervoor zijn interviews afgenomen, vragenlijsten uitgezet en focusgroepen begeleid.

De ingezette begeleidingstechnieken hebben geleid tot grotere betrokkenheid van de participanten door hen vertrouwen te geven en eigenaarschap te vergroten om samen te vernieuwen. Dit onderzoek zet de eerste stappen in het proces naar een professionele cultuur, waarbij de reflectieve dialoog een effectieve communicatiestrategie blijkt te zijn om te verbinden.

1. AANLEIDING EN PROBLEEMSTELLING

1.1 INLEIDING

Binnen de opleiding Master SEN wil ik me specialiseren in het domein begeleiden. Mijn doelstelling heeft te maken met veranderingsprocessen en oplossingsgericht begeleiden, die vallen binnen dit domein. Als intern begeleider ben ik werkzaam op een reguliere basisschool. Een belangrijke taak is de coördinerende en de begeleidende rol binnen de school. Ik ondersteun de professionele dialoog waarin collega's kennis delen doordat ze zich in elkaars opvattingen en aanpakken verdiepen. Ik stimuleer de professionele reflectie, zodat verbreding en verdieping mogelijk wordt. Het organiseren van deze professionele ruimte biedt mogelijkheden voor schoolontwikkeling (Verbiest & Vandenberghe, 2002). Op bovenschools niveau maak ik onder andere deel uit van een netwerk van intern begeleiders. Dit netwerk heeft als primaire taak om de intern begeleiders te informeren over de laatste ontwikkelingen binnen het onderwijs. De intern begeleiders van het netwerk hebben in juni 2015 aangegeven dat ze beter willen gaan samenwerken om van elkaar te leren. De huidige aanpak van het netwerk voorziet niet in de behoefte om te komen tot de kennisdeling die het mogelijk maakt om te leren als professionele organisatie en vorm te geven aan deze ontwikkeling. Dit onderzoek heeft betrekking op de verbetering van het delen van kennis binnen een groep professionals. De kennis die ik gedurende de opleiding Master SEN heb opgedaan over het begeleiden van teams, wil ik tijdens dit onderzoek inzetten om mijn bekwaamheid binnen het domein begeleiden aan te tonen.

1.2 AANLEIDING

De reguliere basisschool waar ik als intern begeleider werkzaam ben, behoort tot een stichting. Binnen deze stichting zijn 29 intern begeleiders werkzaam, verdeeld over 21 basisscholen. In juni 2015 is er tijdens een netwerkbijeenkomst van intern begeleiders de behoefte uitgesproken om de samenwerking te verbeteren. Men wil de professionele kennis beter delen om met en van elkaar te leren. De intern begeleiders hebben uitgesproken dat zij een verbetering van de samenwerking wensen. Als professionals en de organisatie meer lerend kunnen worden, dan kan dit ertoe leiden dat onderwijskundige doelen effectiever bereikt worden en uiteindelijk het onderwijs verbetert. (Bollen, 1991).

Om de wenselijke situatie van het netwerk te verhelderen wordt er in dit onderzoek uitgegaan van de principes van waarderend onderzoek (Appreciative Inquiry), een manier van leren en veranderen door dialoog en onderzoek, die zich kenmerkt door het benadrukken van de reeds aanwezig sterktes en krachten (Tjepkema & Verheijen, 2012). Het past bij mijn manier van werken en omgaan met mensen. Ik zoek naar kansen en mogelijkheden in plaats van problemen en onmogelijkheden. Ik ben niet iemand die zegt wat anderen moeten doen. Ik zou willen versterken wat al werkt binnen het netwerk. Tijdens mijn opleiding Master SEN heb ik geleerd oplossingsgericht te coachen (Berg & Szabó, 2013). Ik was vooral een doener, maar heb me ontwikkeld tot een betere luisteraar en laat de oplossing uit de ander komen. Eveneens spreekt mij het gezamenlijke karakter van de gekozen werkwijze aan, waarbij een groep door middel van interactie samen de weg naar hun doel weet te vinden en steeds nieuwe stappen kan maken. Deze manier van onderzoek maakt het voor mij mogelijk om mijn professionaliteit als begeleider in te zetten om collega's met elkaar te verbinden, om de dialoog aan te gaan en zo te onderzoeken welke gezamenlijke ambitie er is en welke mogelijkheden er zijn om deze te bereiken (zie bijlage 2; verwerkingsopdracht BOGC3). In paragraaf 2.2 wordt hier nader op ingegaan. Volgens Hargreaves (1998) hebben leraren veel kennis en ervaring die in principe onbesproken blijft. Doordat ik met mijn collega's in gesprek ben gegaan, werden ervaringen gedeeld. We zagen verschillen in opvattingen en fouten die we maakten als aanknopingspunten om te leren. Tijdens mijn onderzoek kan ik deze leerervaringen inzetten.

1.3 EERDERE ONDERZOEKSRESULTATEN

Professionele ontwikkeling wordt door Clement (1995) vanuit vier perspectieven bestudeerd: het perspectief van de ontwikkeling van volwassenen, waarbij vaak professionele ontwikkeling gezien wordt als het doorlopen van diverse stadia; de ontwikkeling van cognities die het handelen van de professional sturen; het perspectief van de socialisatie van de professional en tenslotte het perspectief van school- en onderwijsvernieuwing. Voor dit onderzoek wordt vooral vanuit het tweede en vierde perspectief naar professionele ontwikkeling gekeken, omdat de intern begeleiders van het netwerk een verandering van de huidige situatie willen. Het delen van kennis van en met elkaar, 'collectief leren', is een professionele ontwikkeling en wordt door Verbiest (2012) een professionele leergemeenschap genoemd. Collectief leren tussen de professionals

beïnvloedt eveneens de wijze waarop ze hun werk organiseren en leidt tot nieuwe of vernieuwende praktijken, aldus Verbiest (2012).

Er is nog weinig onderzoek gedaan naar de effectiviteit van professionele leergemeenschappen. Er zijn wel enkele veelbelovende resultaten van professionele leergemeenschappen. Het Ministerie van OCW stimuleert deze vernieuwingen en dit heeft tot een publiek debat geleid over de kwaliteit van het onderwijs. In 2008 werd door de overheid vastgelegd het onderwijs weer terug te geven aan de professionals middels het convenant *LeerKracht van Nederland* (Ministerie van OCW, 2008). Dit moet waarborgen dat leerkrachten hun kennis en kunde op het terrein van pedagogiek, didactiek en vakinhoud kunnen verbinden met de school- en organisatiedoelen. Bruining, Loeffen, Uytendaal en Koning (2014) hebben een praktijkonderzoek uitgevoerd dat bedoeld was om een praktische handreiking te ontwikkelen voor het optimaal vormgeven aan professionele ruimte in het onderwijs bij het realiseren van professionele ruimte gericht op een verbetering van het primair proces. Vaak overheerst het gevoel bij de professional dat ze veel zaken zelf moeten oplossen. Ruimte betekent dat ze in het diepe gegooid worden. Door samen te zoeken naar antwoorden op individuele vragen wordt professionele ruimte gecreëerd en ontstaat handelingsruimte voor het collectief. Akkermans en Bakker (2012) spreken hier over grensgangers en bruggenbouwers die hierbij een belangrijke rol kunnen vervullen en brengen de verschillen in beeld. Zij verkennen waar de grenzen opdoemen en maken ze bespreekbaar. Zij bouwen bruggen en verbinden, zodat met behulp van leergemeenschappen, collegiale consultatie, gemeenschappelijke projecten en praktijkonderzoek gewerkt kan worden aan de organisatie als professionele ruimte en aan de ruimte voor de individuele professional.

1.4 PROBLEEMSTELLING

Met betrekking tot het delen van kennis op stichtingsniveau vermeldt de stichting waar ik werkzaam ben op haar website het volgende:

Op actieve wijze participeren wij in plaatselijke, regionale en landelijke netwerken en samenwerkingsverbanden. Hierin ligt o.a. de nadruk op uitwisseling van kennis en ervaring, leren van anderen, participeren in nieuwe ontwikkelingen en invloed uitoefenen op het beleid van de overheden en betrokken maatschappelijke organisaties (<http://www.delta-onderwijs.nl/home/visie.html>).

Deze actieve wijze van participatie vertaalt zich onder andere naar een tweetal netwerken van de intern begeleiders van de 21 scholen van de stichting. Deze netwerken komen separaat zesmaal per schooljaar bijeen. Beide netwerken beschikken over uitgebreide professionele kennis. Ondanks deze gegevens hebben de participanten uitgesproken niet tevreden te zijn over de wijze waarop de kennisdeling plaatsvindt. Wat men wel waardeert aan de huidige vorm en inhoud van de bijeenkomsten is niet bekend. Het is eveneens niet bekend over welke specifieke professionele kennis de participanten beschikken. Welke gezamenlijke doelen het netwerk nastreeft en welke wensen de participanten hebben met betrekking tot het delen van deze kennis is eveneens onbekend.

Dit onderzoek richt zich op het begeleiden van een groep intern begeleiders, hierna participanten genoemd, van reguliere en speciale basisscholen op weg naar gezamenlijke doelen en mogelijkheden om hun ambitie waar te maken. Met het uiteindelijke doel dat naast de ontwikkeling van de professional en de organisatie, ook de kwaliteit van het onderwijs op alle scholen van de stichting verbetert. Het huidige Passend Onderwijs vraagt van professionals voldoende kennis om hun onderwijs af te stemmen op de behoefte van hun leerlingen (Van Keulen, 2015).

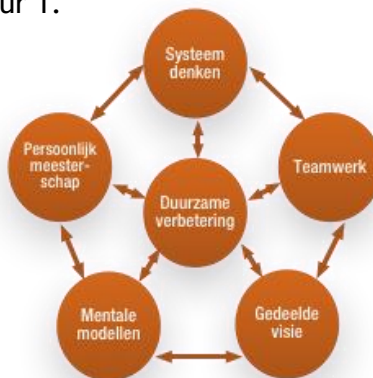
In het volgende hoofdstuk beschrijf ik aan de hand van de theorie die mijn onderzoek ondersteunt de volgende kernbegrippen: kennisdeling en oplossingsgericht begeleiden,

2. THEORETISCH KADER

In de theorie wordt regelmatig melding gemaakt van kennisdeling. In relatie hiermee worden collectief leren, professionele ruimte en samenwerken in paragraaf 2.1 belicht. Aan dit onderzoek liggen de principes van oplossingsgericht begeleiden ten grondslag. In relatie hiermee worden de reflectieve dialoog en de coachende onderzoeker beschreven in paragraaf 2.2. In paragraaf 2.3 wordt de onderzoeksvraag geformuleerd.

2.1 KENNISDELING

Individuele mensen kunnen leren en zo kennis vergaren. Maar kunnen organisaties leren? In een organisatie waarin medewerkers hun tegengestelde ideeën en gezichtspunten op een gestructureerde wijze met elkaar uitwisselen en gebruiken om tijdens veranderprocessen met onduidelijkheden en onzekerheden om te gaan, ziet men dat men van elkaar leert en dat de onderlinge relaties worden versterkt (Van Dongen in Van Nistelrooij & De Wilde, 2008). Huysman (2000) heeft het over het ‘kennisperspectief’ als de belangrijkste succesfactor voor kennisdelen. Bij deze zienswijze wordt kennisdeling onlosmakelijk beschouwd met het dagelijkse functioneren van de organisatie. Dit betekent dat alle betrokkenen het delen van kennis als een essentieel onderdeel van hun dagelijks werk zien, zodat het een routine wordt in plaats van een extra activiteit. Hiervoor is systeemdenken essentieel. Het systeemdenken is de overkoepelende discipline van de vijf disciplines van Senge (2014) zoals te zien in Figuur 1.



Figuur 1, De vijf disciplines van Senge (2001)

Met systeemdenken moet volgens Senge (2014) het grote geheel worden gezien. Alles heeft met alles te maken. Dromen waar maken en gemotiveerd werken aan eigen deskundigheid is volgens Senge (2014) persoonlijk meesterschap. Door kennis in een netwerk met elkaar te delen en verder te ontwikkelen, leer je van en met elkaar. Hierdoor ontstaat collectief leren. In dit onderzoek wordt onder collectief leren verstaan: elkaars opvattingen en denkwijze, mentale modellen, leren kennen en respecteren door middel van reflectieve dialoog (Boom 2006). De onderzoeker heeft positieve ervaringen met het delen van kennis binnen een team. Door het organiseren van themabijeenkomsten werden ervaringen gedeeld en inzichten opgedaan (zie bijlage 3; verwerkingsopdracht BBOP4). Van belang in een goede professionele cultuur, is volgens Emst (1999) dat de verschillen in kwaliteit systematisch benut worden. Binnen dit onderzoek zal de begeleider met de participanten op zoek gaan hoe deze verschillen benut kunnen worden om de kennisdeling te verbeteren.

2.1.1 COLLECTIEF LEREN

Het delen van kennis past in een professionele cultuur. Volgens Emst (1999) wordt met een professionele cultuur bedoeld hoe professionals met hun vak, elkaar en de sturing van de organisatie omgaan. Emst veronderstelt dat in de kern van een goede professionele cultuur sprake is van erkende ongelijkheid. Eveneens is van belang in een goede professionele cultuur, dat die verschillen in kwaliteit binnen de groep benut worden. “Bij erkende ongelijkheid in een team gaat het er dus om dat de verschillende kwaliteiten van de leraren erkend en gebruikt worden” (Emst, 1999, p 37). In een goede professionele cultuur zouden de professionals elk jaar bereid moeten zijn, beter te willen zijn dan het voorgaande jaar. Dat kan alleen als de professionals van elkaar kunnen en willen leren. En dat is nu net één van de grote problemen in het Nederlandse onderwijs volgens Emst (1999). Kneyber en Evers (2015) stellen vast dat leraren in Nederland over het algemeen over slecht ontwikkelde netwerken beschikken. Dit is niet per se het gevolg van een gebrek aan het vermogen van individuele actoren, zo zeggen zij, maar vooral een kwestie van een gemankeerde cultuur en structuur. Hiermee bedoelen ze een cultuur waarin het er niet toe doet of je over netwerken beschikt en een structuur die de ontwikkeling van netwerken eerder beperkt dan stimuleert. Zij pleiten voor meer professionele leergemeenschappen en netwerken. In een recent gesprek met de clusterdirectrice komt naar voren dat door collectief leren de cultuur van de organisatie verandert, naarmate de kennisdeling als

onderdeel daarvan wordt beschouwd. Als scholen structureel hun krachten en talenten delen met anderen wordt het onderwijs op alle scholen versterkt. Dit vraagt om een gezamenlijke ambitie, goede constructie en het leggen van verbindingen. De onderzoeker respecteert de kennis en kunde van haar collega's en ziet de professionele ruimte als een verrijking van het onderwijs binnen de organisatie.

2.1.2 PROFESSIONELE RUIMTE

De onderwijsraad (2013) ziet professionele ruimte als 'een vorm van sociale productie'. Professionele ruimte wordt in interactie met de omgeving geproduceerd, gebruikt, onderhouden en zo nodig vernieuwd. Dit is een leerproces dat vraagt om het zorgvuldig lezen van de onderwijspraktijk (Bruining et al., 2014). Om een groep goed te kunnen begeleiden naar zijn ambitie, zijn er voorwaarden nodig (Andersen, 2013). Zij geeft tien kritische succesfactoren voor het werken in kennisgemeenschappen (Zie bijlage 4). De aanwezigheid van deze factoren kunnen bijdragen aan het succes om te komen tot betere kennisdeling. De onderzoeker zal deze tijdens de focusgroep-bijeenkomst aan de participanten presenteren. Andersen (2013) stelt dat door de huidige praktijk te 'lezen' er ambitie ontwikkeld kan worden. Binnen dit onderzoek betekent dit voor de rol van begeleider dat in dialoog een ambitie gevonden moet worden om vandaaruit naar een verbeterde vorm van verbinden te komen.

Verbiest en Vandenberghe (2002) spreken over een professionele leergemeenschap met een ontwikkeling van een duidelijke, expliciete en gedeelde visie op het leren en op de ondersteuning daarvan. Met professionele ruimte bedoelen deze schrijvers het onderzoeken van de eigen onderwijspraktijk om die te verbeteren, zodat er beter geleerd kan worden. Centraal staat de actuele kennisbasis, met name de impliciete praktijkkennis. Verbiest en Vandenberghe (2002) beschrijven een aantal competenties van de betrokken personen die belangrijk zijn voor het functioneren van professionele leergemeenschappen. Zo vinden zij het willen en kunnen participeren in een reflectieve dialoog over het eigen functioneren en het functioneren van anderen in de organisatie belangrijk. Dit vraagt specifieke vaardigheden met betrekking tot samenwerken zoals het kunnen geven van feedback, vertrouwen en openheid tussen de collega's. De onderzoeker deelt deze mening en zal tijdens het onderzoek trachten de sfeer open te houden door informele momenten toe te voegen aan de bijeenkomsten. Door zich open te stellen voor feedback van de participanten kan de onderzoeker steeds reflecteren op het begeleiden

en haar handelen bijstellen. Meer hierover in paragraaf 2.2.1.

2.1.3 SAMENWERKEN

Het is binnen de samenwerking van belang dat de betrokkenen kennis hebben van elkaars kennis, competentie en vaardigheden en hiervoor respect hebben (Suter et al., 2009). Binnen de organisatie waar dit onderzoek plaatsvindt, is niet bekend welke kennis binnen de scholen aanwezig is. De participanten hebben deze kennis wel van de eigen school. De wens om deze kennis met elkaar te verbinden is daarom begrijpelijk. Samenwerken is volgens Coppoolse (1997) niet alleen het samenvoegen van diverse deskundigen, maar vooral het organiseren, sturen en in stand houden van doelrealisatie.

Bij samenwerking is het van belang om een gezamenlijk doel te hebben (Devecchi & Rouse, 2010). Alle partijen dienen zich betrokken te voelen bij het gestelde doel. Zij krijgen zo een gevoel van gezamenlijke verantwoordelijkheid. Het moet duidelijk zijn dat zij elkaar nodig hebben om dit doel te bereiken en dat zij ieder voor zich dit doel niet kunnen bereiken. Er is dus sprake van een wederzijdse afhankelijkheid. Om effectief te kunnen samenwerken is communicatie essentieel (Suter et al., 2009). Er dient sprake te zijn van goede formele en informele communicatie. Communicatie zorgt voor duidelijkheid over de verwachtingen van de betrokken professionals. Het is hierbij belangrijk om helder te hebben wat elke professional bijdraagt. De autonomie van de professional heeft ook een relatie met het begrip collegialiteit. Little (in Clement, Staessens & Vandenberghe, 1993, p. 23-24) onderscheidt hierin vier verschillende niveaus met een oplopende graad van betrokkenheid op collega's en het werk van collega's. Onafhankelijkheid en afhankelijkheid zijn hierbij de uiterste waarden. Van '*storytelling and scanning for ideas*', '*aid and assistance*' en '*sharing*' naar uiteindelijk '*joint work*'. Interessant in de gehele discussie over autonomie is dat collegialiteit en autonomie samen een spanningsveld vormen waarin professionals een kwetsbare positie hebben (Kallenberg, 2004). De onderzoeker is zich hiervan bewust en zal ter naar streven gedurende onderzoek het respect voor elkaars mening en opvatting te benadrukken.

In het streven naar samenhang, vormgeven aan ontwikkeling en bij het leren van de professionele organisatie spelen grensgangers en bruggenbouwers een belangrijke rol (Akkermans & Bakker, 2012). Door het onderzoek vanuit het oplossingsgerichte

gedachtengoed vorm te geven kunnen in de organisatie krachtige, inspirerende en betrokken beelden van de gewenste toekomst gevormd worden. Hierdoor neemt het vermogen van het systeem volgens Tjepkema en Verheijen (2012) toe om die toekomst te realiseren en daarnaar toe te groeien. De begeleider van het onderzoek zal de reflectieve dialoog, waarin collega's zich in elkaars opvattingen en aanpakken verdiepen, ondersteunen. Ze zal een coördinerende rol vervullen in het zoeken naar en het afstemmen op verschillende aanpakken.

2.2 OPLOSSINGSGERICHT BEGELEIDEN

In de volgende paragraaf wordt ingegaan op de principes van oplossingsgericht begeleiden. De reflectieve dialoog en de rol van de coachende onderzoeker worden nader toegelicht.

Vertrekpunt bij oplossingsgerichte benadering is uitgaan van de oplossing en niet de oorzaak van het probleem. De benadering gaat uit van een positieve visie waarin competenties het startpunt zijn (Kayser, 2010). Door niet naar problemen te kijken, maar de krachten die de mens heeft, kan hij zijn handelen daarop afstemmen (Cauffman & Van Dijk, 2009). Oplossingsgericht begeleiden gaat uit van drie basisregels: 1. Als iets niet werkt, stop ermee en doe wat anders, 2. Als iets (beter) werkt, doe er meer van, 3. Als iets werkt, deel het met anderen (Cauffman & Van Dijk, 2009). Er wordt gebruikt gemaakt van de mogelijkheden die aanwezig zijn. In de eerste fase van dit onderzoek zal worden nagegaan wat de krachten van het netwerk zijn en wat men waardeert in de bestaande situatie.

De begeleider is niet degene die de hulpbronnen aanreikt, maar hij helpt de ander zijn krachten en vaardigheden te ontdekken en te gebruiken (Kayser, 2010). Dit geldt eveneens voor teams. Samen met collega's reflecteren op eigen handelingen, bevordert de professionele ontwikkeling van onderwijsprofessionals (Verbiest & Vandenberghe, 2002). Tijdens begeleidings- en coachingsgesprekken met individuele collega's heeft de onderzoeker verschillende oplossingsgerichte technieken toegepast en de nodige ervaringen opgedaan (zie bijlage 2; verwerkingsopdracht BOGC3).

2.2.1 DE REFLECTIEVE DIALOOG

Verbiest en Vandenberghe (2002) geven aan dat men met behulp van een reflectieve dialoog reflecteert over de eigen praktijk en die van collega's, samen met die collega's. In deze reflectieve dialoog probeert men niet zozeer anderen te overtuigen van het eigen

gelijk, maar praktijken te verhelderen, achterliggende opvattingen te expliciteren en, indien nodig, deze te herzien (Verbiest & Vandenberghe, 2002). Binnen zowel waarderend onderzoek als collectieve leerprocessen is de reflectieve dialoog essentieel. Masselink, Nieuwenhof en De Jong (2008) beschrijven waarderend onderzoek als zienswijze van de wereld en als een methode die mensen kunnen toepassen om doelen te bereiken die ze waardevol vinden. Het zien van kansen en mogelijkheden typeert de zienswijze, waarbij gestreefd wordt naar volledige ontplooiing van mensen en menselijke systemen. Vanuit de sterke punten uit het verleden wordt gewerkt naar een voorstelling van wat in de toekomst mogelijk is. Dit stimuleert volgens Huyge (2010) het verlangen om samen vorm te geven en om veranderingsprojecten te realiseren. Cooperrider (2003) ontwikkelde hiervoor een proces van vier fasen. Dit traject verloopt volgens deze 4D-cyclus: *Discover*, *Dream*, *Design* en *Deliver* zoals in Figuur 3 (Pasco County Schools, z.d.) is te zien.



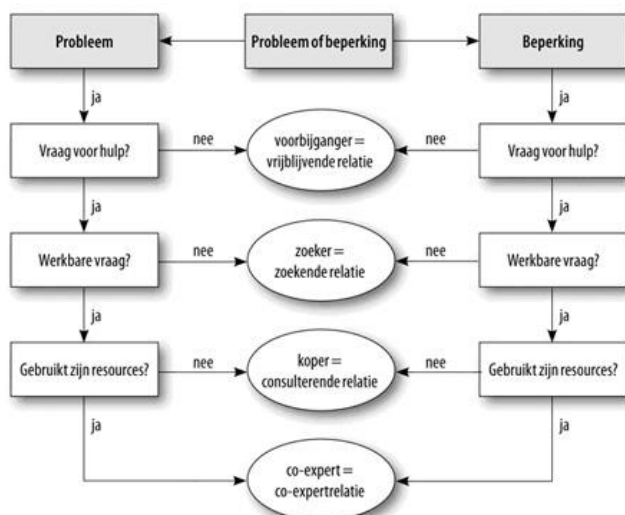
Figuur 2, De 4D-cyclus van Appreciative Inquiry (Pasco County Schools (z.d.)

Tijdens dit onderzoek zullen de eerste drie fasen van de cyclus van waarderend onderzoek worden doorlopen. Het onderzoek eindigt als duidelijk is wat de vorm is, om de eerste stap te maken om de droom te kunnen verwezenlijken. De onderzoeker heeft hiermee al ervaring opgedaan tijdens het proces van schoolontwikkeling, waarbij een team de wensschool voor de toekomst heeft geformuleerd en vervolgens in dialoog ging welke stappen in deze richting gezet konden worden (zie bijlage 2; verwerkingsopdracht BOGC3). De reflectieve dialoog zal in dit onderzoek worden ingezet om de aanwezige krachten binnen het netwerk helder te krijgen.

Een kritische noot bij waarderend onderzoek is, dat deze volledig wordt geïnterpreteerd als een positieve benadering, met de klemtoon op succes- en topervaringen. De valkuil daarbij is, zoals Bushe (2011) benoemt, dat het positieve zodanig de overhand krijgt, dat men het gevoel krijgt dat kritiek en bedenkingen niet meer mogen worden geuit, of dat men negatieve ervaringen niet mag inbrengen. De onderzoeker zal daarom het proces zijn generieke kracht geven door stap voor stap, vragen stellend, waarderend en onderzoekend werken te combineren als een coachende onderzoeker.

2.2.2 DE COACHENDE ONDERZOEKER

Actieve en competente participatie van betrokkenen gaat niet altijd vanzelf, het vraagt volgens De Vlamming (2016) om een coachende onderzoeker met een plan. Mobilisatie, participatie en empowerment van die betrokkenen zijn op dit plan gericht, zo stelt hij. Daarnaast zou de coachende onderzoeker een goede inschatting moeten maken van de ‘werkrelatie’ die zij met betrokkenen heeft. Het oplossingsgerichte gedachtengoed maakt hierbij gebruik van de Flowchart (Cauffman en Van Dijk, 2009) zoals te zien in Figuur 2.

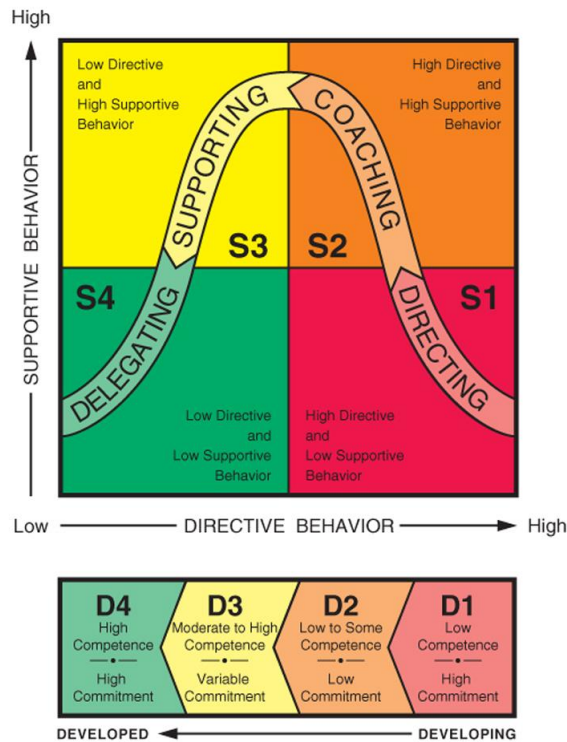


Figuur 3, “Flowchart” Cauffman en Van Dijk (2009)

De werkrelatie in dit onderzoek is beschreven in hoofdstuk 1. De coachende onderzoeker neemt niet de verantwoordelijkheid voor de gehele praktijkverbetering op zich, maar zij moet zich er wel van vergewissen dat de participanten op de juiste wijze hun rol in het proces van onderzoek en praktijkverbetering willen, kunnen en mogen vervullen. Omdat binnen dit onderzoek de vraag naar verbetering vanuit de participanten zelf komt, inclusief de clusterdirectrice, zijn de mandaten hiervoor aanwezig. De Vlaming (2016) veronderstelt dat de coachende onderzoeker naast onderzoeksvaardigheden eveneens kennis en vaardigheden bezit op het gebied van procesbegeleiding en (team)coaching. De onderzoekster van dit onderzoek beschikt over zowel kennis als vaardigheden met betrekking tot het begeleiden van een team (zie bijlage 2 en 3; verwerkingsopdrachten BOGC3 en BBOP4).

Om alle participanten volwaardig en competent te laten voelen zal de onderzoeker steeds moeten afstemmen op hun behoeftes. Het model van situationeel leidinggeven (Blanchard z.d.) kan de onderzoeker helpen bij het ordenen van dit deel van het praktijkgericht onderzoek.

Situational Leadership® II Model



Figuur 5. Situationeel leidinggeven. Blanchard (z.d.)

Samenvattend

In het kader van het onderzoek kan worden gesproken over kennisdeling als de professionals ruimte krijgen om zich te ontwikkelen en samen te werken door middel van collectief leren zodat de eigen onderwijspraktijk verbetert.

In dit onderzoek wordt onder begeleiden verstaan dat de begeleider vanuit het oplossingsgerichte gedachtegoed de dialoog en de samenwerking met de participanten aangaat gedurende het proces. Hierbij dienen aanwezige krachten als uitgangspunt door te benoemen wat goed gaat en wordt voor het zoeken naar de gezamenlijke ambitie een blik op de toekomst gericht.

Dit onderzoek is tweeledig; ten eerste wil de onderzoeker aan tonen een competente master in het begeleiden te zijn en ten tweede omvat het onderzoek de ontwikkeling die

de participanten doormaken waardoor zij meer inzicht krijgen in kennisdeling en de mogelijkheden om hun ambities hierin te behalen. De onderzoeker is zich hiervan bewust en laat beide sporen zichtbaar in het onderzoek aan bod komen. In het onderzoeksverslag wordt dezelfde persoon aangeduid als zowel onderzoeker als begeleider.

2.3 ONDERZOEKSVRAGEN

De centrale onderzoeksvraag is:

Hoe kan ik als begeleider een groep intern begeleiders van reguliere en speciale basisscholen waarderend begeleiden om gezamenlijk de kennisdeling te verbeteren?

Met de volgende deelvragen:

Wat wordt verstaan onder kennisdeling?

Welke waarden en mogelijkheden zien de participanten om op korte en lange termijn tot verbetering van kennisdeling te komen?

Welke door mij ingezette technieken hebben ertoe geleid dat de kennisdeling is verbeterd?

3. OPZET VAN HET ONDERZOEK

In dit hoofdstuk wordt toegelicht welke onderzoeksstrategie en methodieken er gebruikt zullen worden om de onderzoeksvraag te kunnen beantwoorden. Tevens wordt uiteengezet hoe binnen dit onderzoek wordt gewerkt aan de kwaliteit van het onderzoek.

3.1 DOEL VAN HET ONDERZOEK

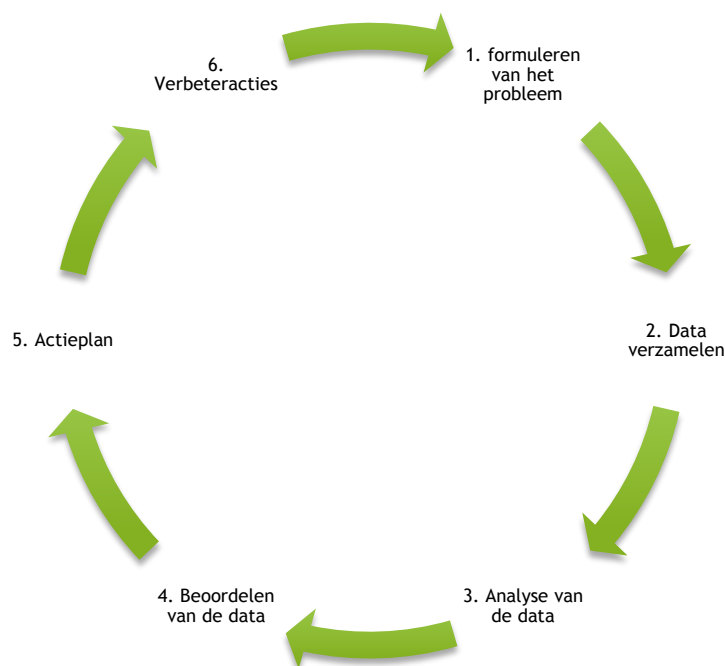
Het belangrijkste doel van dit onderzoek is inzicht krijgen in welke ambitie de participanten nastreven met betrekking tot kennisdeling en hoe deze het beste bereikt kan worden. In de praktijk van professionele organisaties blijkt structuur nauwelijks de oorzaak van problemen te zijn. Het gaat vooral om het functioneren van mensen. (Emst 1999.) Daar waar het gaat om het beïnvloeden van het gedrag van medewerkers in scholen, ligt het probleem zelden of nooit in de structuur. Het gaat dan heel nadrukkelijk om de cultuur van de organisatie. Daar moet ook de oplossing gevonden worden, waarbij een goede en passende structuur ondersteunend kan zijn (Emst, 1999). De onderzoeker zal zich richten op het begeleiden van een gezamenlijke ambitie en de gevolgen hiervan op het handelen van de participanten.

3.2 ONDERZOEKSPARADIGMA

Als onderzoeksparadigma is gekozen voor het kritisch-emancipatorisch onderzoeksparadigma, waarbij de onderzoekssituatie wordt gezien vanuit de bestaande politieke en ideologische context (De Lange, Schuman & Montesano Montessori, 2011). Hierbij berust kennis niet alleen op feiten maar ook op meningen. De meningen van de participanten zijn in dit onderzoek van groot belang. Tevens heeft de onderzoeker zelf binnen dit paradigma een mening over de onderzoekssituatie en is zich ervan bewust hiermee kritisch om te gaan door regelmatig te reflecteren met *critical friends*. Emancipatie en vrijheid, twee kenmerken van dit onderzoeksparadigma, inspireren de onderzoeker om middels dit onderzoek de participanten een stem te geven en daarmee de invloed binnen de organisatie te vergroten.

3.3 ONDERZOEKSSTRATEGIE

Er is gekozen voor actieonderzoek, omdat actieonderzoek zich expliciet richt op het handelen van professionals in problematische praktijksituaties. Dit wordt vaak ingezet om een aspect vanuit de praktijk te verbeteren of te vernieuwen (De Lange et al., 2011). Actieonderzoek bestaat uit een onderzoeksdeel en een handelingsdeel. Het onderzoeksdeel betreft het bestuderen van literatuur die relevant is voor het praktijkprobleem en onderzoeksmethodologie. Het handelingsdeel bestaat uit de activiteiten die de onderzoeker onderneemt in de beroepspraktijk (De Lange et al., 2011). Binnen dit onderzoek gaat het om het aanpassen van het eigen handelen van zowel de onderzoeker als de participanten. Actieonderzoek leent zich voor een cyclisch proces zoals te zien in Figuur 3 'Cyclus van actieonderzoek' (De Lange et al, 2011). De onderzoeker zal in elk onderdeel van het cyclisch proces de daaruit voortgekomen handelingen kritisch bespreken met *critical friends* en zo nodig bijstellen.



Figuur 4, Cyclus van actieonderzoek (Bron: Schuman, 2009, zoals vermeld in De Lange et al., 2011, p.114)

Aan dit onderzoek liggen de principes van waarderend onderzoek ten grondslag welke cyclisch is opgebouwd vanuit de oplossingsgerichte benadering met als kern de dialoog. Door

deze vorm te kiezen wil de onderzoeker recht doen aan de waarden en meningen van de participanten.

3.4 RESPONDENTEN EN BELANGHEBBENDEN

Het uiteindelijke doel van verbeteren van kennisdeling is, dat naast de ontwikkeling van de professional en de organisatie, ook de kwaliteit van het onderwijs op alle scholen van de stichting verbetert. Indirect zullen de leerlingen, leerkrachten, onderwijspersoneel en directies belang hebben bij een verbeterde samenwerking tussen de intern begeleiders.

Bij het onderzoek zijn de volgende personen betrokken:

- 29 intern begeleiders (participanten) werkzaam op 21 scholen van dezelfde stichting. Een van deze intern begeleiders zal als *critical friend* het begeleidingsproces evalueren en de onderzoeker voorzien van feedback. Haar expertise ligt op het gebied van coaching en begeleiding.
- De clusterdirectrice van de stichting. Zij is als portefeuillehoudster van ‘ondersteuning en onderwijsvernieuwing’ van de stichting nauw betrokken bij het onderzoek. Haar expertise ligt op het gebied van samenwerken, netwerken en collectief leren. Als *critical friend* voorziet zij de onderzoeker in het begeleidingsproces van feedback. Zij zal als toehoorder aanwezig zijn tijdens de focusgroep-bijeenkomsten.
- De psychologe van het kenniscentrum van de stichting. Zij heeft kennis van de krachten op de scholen van de stichting. Zij bezoekt regelmatig de intern begeleiders en heeft hierdoor een goed beeld van de scholen en hun expertise. Zij zal de onderzoeker voorzien van feedback als *critical friend* in het begeleidingsproces en zal als toehoorder aanwezig zijn tijdens de focusgroep-bijeenkomsten.
- De locatiedirecteur. Zijn expertise ligt op het gebied van schoolontwikkeling en professionalisering. Hij zal regelmatig overleg hebben met de onderzoeker over de voortgang van het proces en de daaruit voortvloeiende acties. Tevens zal hij haar voorzien als *critical friend* van feedback. Hij zal tevens als toehoorder aanwezig zijn bij de focusgroep-bijeenkomsten.

Door bovenstaande respondenten kunnen de data vanuit verschillende invalshoeken verzameld en bestudeerd worden (De Lange et al., 2011).

3.5 ONDERZOEKSMETHODES

Na het vaststellen van de onderzoeksvraag met bijbehorende deelvragen wordt op drie verschillende manieren data verzameld. De triangulatie en het gebruikmaken van een veelheid aan perspectieven is belangrijk, zodat de onderzoeker kritisch blijft reflecteren op de samenhang tussen de verschillende actoren van het onderzoek (Herr & Anderson, 2005). Voorafgaand aan het onderzoek zal de onderzoeker de participanten informeren over het doel en de inhoud van het onderzoek tijdens de netwerkbijeenkomsten op 12-01-2016 en 19-01-2016. De Lange et al. (2011) geven aan dat het belangrijk is duidelijk en transparant te zijn over de aard van het onderzoek, over het praktijkprobleem waarvoor het onderzoek een oplossing probeert te vinden, wat het vraagt van de deelnemers en ook over wat het hen kan opleveren.

3.5.1 DEELVRAAG 1:

”Wat wordt verstaan onder kennisdeling?”

De eerste deelvraag zal beantwoord worden middels literatuurstudie zoals vermeld in hoofdstuk 2 en drie interviews.

Het interview wordt gezien als een instrument om betekenis te geven aan de werkelijkheid (Somers, 1994) en sluit daarom goed aan bij de principes van waarderend onderzoek. Hierbij creëert betekenis uiteindelijk de werkelijkheid waarin we met elkaar functioneren (Tjepkema & Verheijen, 2012). In het geval van praktijkgericht onderzoek is narratief onderzoek aantrekkelijk door zijn nadruk op het verhelderen van ervaringen en standpunten van belanghebbenden en vanwege de doelstelling van empowerment (De Lange et al., 2011). Door het afnemen van een narratieve interviews met zowel een clusterdirectrice, een locatiedirecteur en een psychologe kan een stem gegeven worden aan meerdere ‘lagen’ binnen de organisatie. Zo ontstaat verbinding tussen systemen en professionele cultuur in de onderwijsorganisaties (Emst, 1999). Hiervoor zal de onderzoeker een viertal open vragen inzetten (zie bijlage 6). Het interview zal (met toestemming) worden opgenomen. De verzamelde data worden voorzien van member check.

3.5.2 DEELVRAAG 2:

”Welke waarden en mogelijkheden zien de participanten om op korte en lange termijn tot kennisdeling te komen?”

Deze vraag wordt deels door vragenlijsten en deels door de focusgroep beantwoord.

Om te weten wat de participanten aan kennisdeling doen en hoe zij deze in de bestaande situatie waarderen wordt er onderzoek gedaan naar de beste ervaringen tot nu toe, de bouwstenen voor succes (Tjepkema & Verheijen, 2012). Door middel van de vragenlijst wordt de eerste stap van de cyclus van waarderend onderzoek *Discover* (zie Figuur 2) gezet. De vragenlijsten zullen in januari 2016 digitaal worden uitgezet onder alle 29 participanten. Er is gekozen voor de Likertschaal omdat met de antwoorden berekeningen gemaakt kunnen worden (De Lange et al., 2011). Er worden door de onderzoeker bedachte uitspraken aan de respondenten voorgelegd met betrekking tot kennisdeling. De respondent kan kiezen uit een ordinale reeks, bestaande uit vijf meningen om aan te geven in hoeverre men het eens is met de stellingen. Als input voor de vorm en inhoud van de vragenlijst is gekozen voor de vragenlijst van Greveling (2012) over kennisdeling in lerende netwerken. Hierin werden bedachte uitspraken aan de respondenten voorgelegd met betrekking tot kennisdeling. De vragenlijsten zullen als een pilot aan de *critical friends* worden voorgelegd. De vragenlijst bestaat uit 30 vragen, waarvan 21 vragen met vijf alternatieven, 7 meerkeuzevragen en 2 open vragen (zie bijlage 5). Het gezamenlijke doel is om de bestaande situatie met betrekking tot kennisdeling te verhelderen. Het invullen van de vragenlijsten gebeurt anoniem om de privacy van de respondenten te waarborgen. De onderzoeker is zich er van bewust dat de vragen die in de vragenlijst worden gesteld, begrippen bevatten die voor verschillende mensen een andere gevoelswaarde kunnen hebben. De vragenlijsten worden geanalyseerd met behulp van een spreadsheet-programma en deze zullen worden verwerkt in grafieken. Hiermee kunnen de gegevens in beeld worden gebracht en aan de focusgroep worden gepresenteerd om in dialoog op zoek te gaan naar een gewenste situatie.

Het gebruik van focusgroepen past goed in deze onderzoeksbenadering die ervan uit gaat dat betrokkenen gezamenlijk hun werkelijkheid creëren waarbij kennisdeling het gevolg is van een sociaal en constructief proces (Reasen & Bradbury, 2001). Door wat ze doen en hoe ze daar vervolgens samen over praten, creëren mensen met elkaar betekenis (Tjepkema & Verheijen, 2012).

De respondenten kunnen in de vragenlijst aangeven of ze willen deelnemen aan de focusgroep welke uit minimaal zes en maximaal twaalf participanten zal bestaan (De Lange et al, 2011). In de focusgroep zullen door middel van de reflectieve dialoog elkaars opvattingen en overtuigingen worden verkend. Binnen het waarderend onderzoek wordt hiermee de fase *Discover* afgerond en wordt de aanzet gegeven tot fase 2, *Dream* (Figuur 2). Hierbij worden krachtige, inspirerende en betrokken beelden van de gewenste toekomst gemaakt (Barrett, Fry & Wittockx, 2010) De gegevens uit de vragenlijsten vormen het uitgangspunt voor de dialoog. Van belang hierbij is dat deze dialoog plaats vindt in een vertrouwde en open sfeer, waarbij de begeleider door zelf optimisme uit te stralen, de anderen stimuleert. Daarnaast is van belang dat de begeleider ervoor zorgt dat de groep gefocust blijft op het thema, dat alle vragen aan bod komen en dat alle participanten de kans krijgen mee te doen (Litosseliti, 2003). Door middel van de focusgroep worden de data verder geanalyseerd, worden de vervolgstappen bepaald en start daarmee fase 3, *Design* (zie Figuur 2).

3.5.3 DEELVRAAG 3:

”Welke door mij ingezette technieken hebben ertoe geleid dat de kennisdeling is verbeterd?”

Dit onderzoek is tweeledig en gericht op zowel het product als het proces. Om vorm en inhoud te geven aan het proces in dit onderzoek zal de onderzoeker de dialoog en samenwerking met betrokkenen aangaan in een coachende en begeleidende rol zoals beschreven in paragraaf 2.2.2. Naar aanleiding van de antwoorden op deelvraag 1 en 2 zullen tijdens de focusgroep-bijeenkomsten door de onderzoeker oplossingsgerichte technieken worden uitgevoerd om tot een gezamenlijke ambitie te komen. Om het effect van de technieken te analyseren is gekozen voor schaalvragen met een tien-punts-schaal (Bannink, 2006) (zie bijlage 7). De gemiddelde scores per onderdeel zullen als data dienen. Om de effectiviteit van de begeleiding te meten, zal gebruik worden gemaakt van de Session Rating Scale (SRS) (zie bijlage 8). Hiermee wordt op vier gebieden feedback gegeven aan de begeleider; relatie, doelen en onderwerpen, aanpak en/of werkwijze en algeheel (Miller, Duncan & Hubble, 1997).

Wanneer het gehele begeleidingstraject is afgerond vindt een schriftelijke evaluatie plaats met de psychologe welke als toehoorder in de focusgroep aanwezig zal zijn en met een intern begeleider die het volledige proces heeft gevolgd als *critical friend*. Hierin zal feedback worden gevraagd op het gehele begeleidingsproces en zal een overzicht van ontwikkelpunten voor de begeleider worden gepresenteerd in het onderzoeksverslag (bijlage 10).

3.6 KWALITEIT VAN HET ONDERZOEK

3.6.1 ETHIEK

Tijdens de voorbereiding en uitvoering van het onderzoek worden de gedragscodes van praktijkgericht onderwijs binnen het Hoger Beroepsonderwijs (HBO) in Nederland nageleefd (Andriessen, Onstenk, Delnooz, Smeijsters & Peij, 2010). Het thema is actueel en is opgenomen in het Eindadvies ons onderwijs2032 (PlatformOnderwijs2032, 2016). Veiligheid, vertrouwen en transparantie zijn drie ethische aspecten die in dit onderzoek zullen worden nagestreefd. Tijdens het interview en de gesprekken met de focusgroep zullen veiligheid en vertrouwen een grote rol spelen. In deze gesprekken gaan we op zoek naar opvattingen en overtuigingen en duiken we onder de metaforische waterspiegel van de ijsberg (De Lange, et al., 2011). De transparantie kan worden gewaarborgd door alle betrokkenen vooraf te informeren over de inhoud van het onderzoek, de procedure en wat er met de uitkomsten zal gebeuren. Alle data zullen anoniem worden verwerkt en zullen pas na toestemming openbaar worden gemaakt. Voorafgaande aan het interview zal toestemming gevraagd worden voor gebruik van een digitale filmcamera om het uitwerken hiervan te vereenvoudigen. De data zullen uitsluitend door de onderzoeker gebruikt worden en na afloop worden vernietigd. De onderzoeksmethoden en data worden tijdens het onderzoek niet gestuurd door gewenste uitkomsten.

3.6.2 TRIANGULATIE, VALIDITEIT EN BETROUWBAARHEID

Door meerdere invalshoeken, benaderingen en bronnen te gebruiken bij dit onderzoek, leidt dit volgens De Lange et al. (2011) veelal tot grotere nauwkeurigheid en betrouwbaarheid van het onderzoek. Om te voldoen aan triangulatie wordt gebruik gemaakt van verschillende

onderzoeksmethoden om de onderzoeksvragen te beantwoorden. De data worden verkregen uit theorie, vragenlijsten, focusgroep en interviews. Doordat de onderzoeker instrumenten gebruikt die theoretisch zijn onderbouwd, zal dit bijdragen aan de betrouwbaarheid van het onderzoek. De data uit de vragenlijsten zullen worden gebruikt als minimaal 1/3 van de intern begeleiders gereageerd hebben. De onderzoeker zal deze data zorgvuldig en anoniem verwerken in een computerprogramma. De betrouwbaarheid wordt tevens vergroot doordat de begeleider tijdens de interviews en de gesprekken met de focusgroep regelmatig zal samenvatten en controleren of dat wat zij hoort en interpreteert, daadwerkelijk bedoeld wordt. Dit wordt ook wel membercheck genoemd (Ponte, 2006). Membercheck zal ook bijdragen aan de validiteit van het onderzoek. De onderzoeker handelt open en transparant en zal in verschillende fasen van het onderzoek verschillende partijen (*critical friends*, clusterdirectrice en locatiedirecteur) kritisch laten meekijken. Vanwege de grote mate van contextgebondenheid zal de interne validiteit in dit onderzoek groot zijn (De Lange et al., 2011).

In het volgende hoofdstuk worden de verzamelde en geanalyseerde data per deelvraag gepresenteerd.

4. DATA-ANALYSE EN RESULTATEN

In dit hoofdstuk worden per deelvraag de geanalyseerde data, verzameld in het onderzoek, gepresenteerd.

4.1 DEELVRAAG 1:

"Wat wordt verstaan onder kennisdeling?"

Om deze deelvraag te kunnen beantwoorden is een literatuurstudie uitgevoerd zoals vermeld in hoofdstuk 2 en zijn er drie interviews afgenomen.

Hieronder wordt, door middel van citaten, de kern uit de interviews verkort weergegeven. De complete uitgewerkte interviewverslagen, voorzien van membercheck, zijn op te vragen bij de onderzoeker.

Vraag 1	Participant 1	Participant 2	Participant 3
Wat versta je onder kennisdeling?	Elkaar informeren over nieuwe en andere ontwikkelingen.	Dat kennis op de plek terecht komt waar die nodig of gewenst is.	Delen van dagelijkse ervaringen met elkaar. Samen brainstormen.
Vraag 2	Participant 1	Participant 2	Participant 3
Welke sterke punten binnen de stichting kunnen bijdragen aan een verbetering van de kennisdeling?	Er zijn veel mensen met diverse praktijkervaring en vernieuwende inzichten.	De systematiek van de bestaande netwerken IB, OOC, ICT en visitatiecommissie worden steeds meer ondersteunend. Daar zit specifieke kennis en praktijkervaring.	Mensen met ervaringen uit de dagelijks praktijk die deze graag willen delen.
Vraag 3	Participant 1	Participant 2	Participant 3
Hoe ziet de ideale situatie m.b.t. kennisdeling er voor jou uit in de toekomst?	Middels digitaal platform en professionele thema bijeenkomsten kennis delen.	Vragen stellen, nieuwsgierig en kritisch zijn. Verbindingen leggen op zoek naar antwoorden middels digitaal en virtueel platform.	Een digitaal platform, waarin je kan delen. Onderwerpen aandragen voor zowel mensen die komen halen als brengen.
Vraag 4	Participant 1	Participant 2	Participant 3
Wat zou volgens jou een eerste stap kunnen zijn in de juiste richting?	Op zoek gaan naar de juiste mensen binnen de diverse lagen van de organisatie die een en ander willen initiëren en themabijeenkomsten organiseren.	Bestaande netwerken op een andere manier laten werken. Meer interactief, zoeken naar vragen en mogelijke antwoorden. Als een lerend netwerk. Samen.	Brainstrommomenten organiseren waar je je ervaringen in dialoog kan delen en je serieus wordt genomen, ook al ben je niet de deskundige.

Tabel 1, verkorte weergave interviews

Onder kennisdeling verstaan alle drie de participanten het overdragen van kennis. Alle drie geven zij aan de mensen met praktijkervaringen te zien als sterk punt binnen de stichting om kennisdeling te verbeteren en zien zij een digitaal platform als ideale mogelijkheid om dit te realiseren (tabel 1). Tevens zou volgens hen een organisatorische vernieuwing nodig zijn, waarbij twee van de drie participanten aangeeft dat deze bij voorkeur interactief moet zijn.

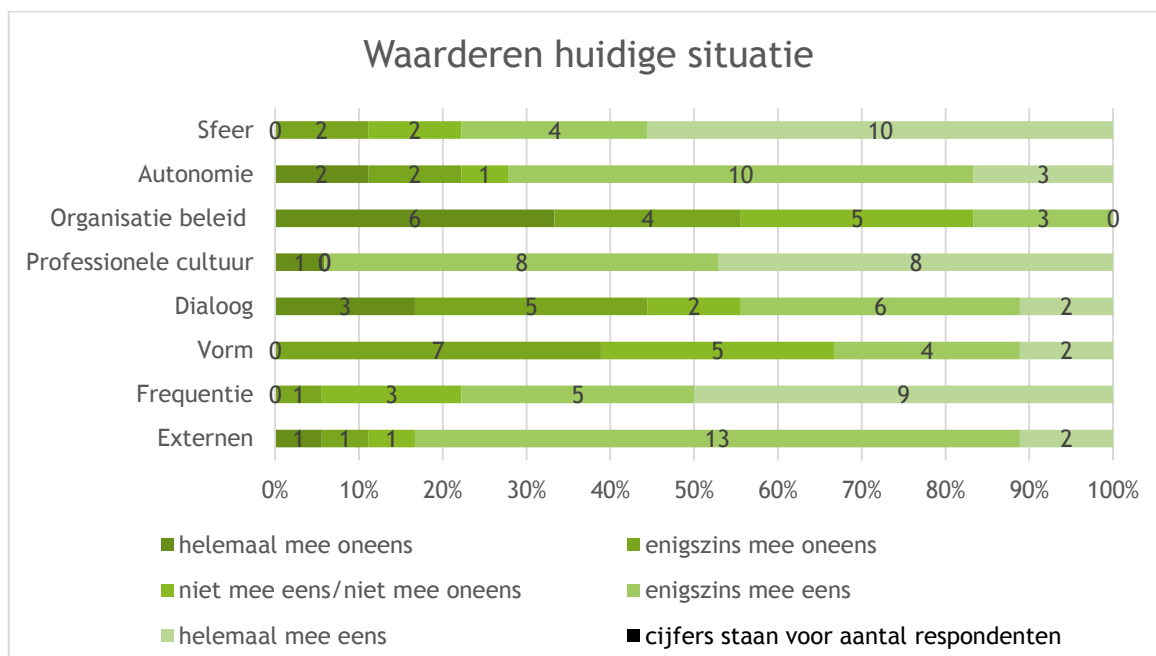
4.2 DEELVRAAG 2:

”Welke waarden en mogelijkheden zien de participanten om op korte en lange termijn tot verbetering van kennisdeling te komen?”

Deze deelvraag is deels beantwoord door data-analyse verkregen uit de vragenlijsten en deels uit verslaglegging van de focusgroep-bijeenkomsten.

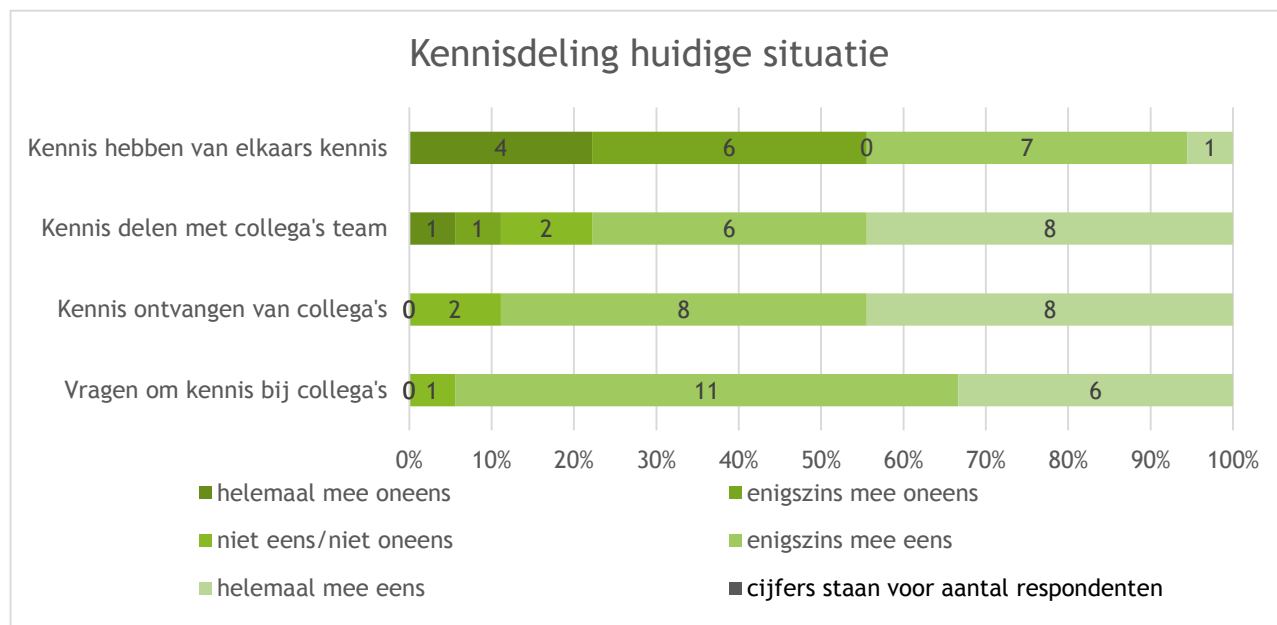
4.2.1 WAARDEREN (DISCOVER)

De vragenlijsten zijn digitaal naar 29 intern begeleiders gestuurd (zie bijlage 5). Hiervan heeft 60 % (N = 18) de vragenlijsten ingevuld. Hiermee is de eerste fase ‘Discover’ ingezet van de 4D-cyclus (Figuur 2).



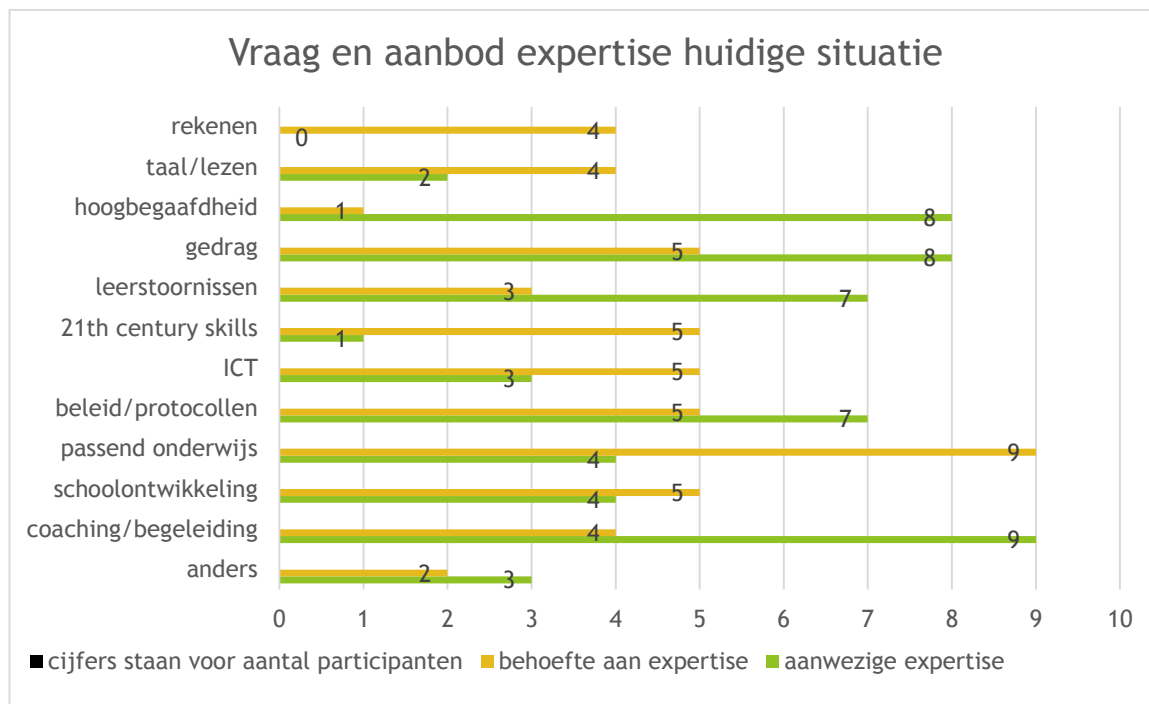
Figuur 6, Waarden huidige situatie

Zoals te zien in Figuur 6 wordt in de huidige situatie de professionele cultuur het meest gewaardeerd en de betrokkenheid bij het maken van beleid binnen de organisatie, het minst. Tevens wordt de sfeer in het netwerk, de frequentie van de bijeenkomsten en de inbreng van externen meer positief gewaardeerd dan negatief. De ruimte voor dialoog en de vergadervorm worden minder positief gewaardeerd.



Figuur 7, Kennisdeling in de huidige situatie

Meer dan de helft van de respondenten geeft aan dat zij niet weten welke kennis aanwezig is in het netwerk (Figuur 7). Meer dan 90% van de respondenten geeft aan regelmatig collega's te raadplegen met betrekking tot specifieke kennis. Meer dan 80% geeft aan kennis te ontvangen van collega's. Iets minder dan 80% van de respondenten geeft aan de ontvangen kennis via het netwerk te delen met de collega's binnen het team. Een overzicht van de behoefte aan expertise en de aanwezige expertise van de respondenten is weergegeven in Figuur 8. Hier is zichtbaar dat op het gebied van rekenen behoefte is aan expertise, maar dat er geen expertise hieromtrent aanwezig is bij de respondenten. Tevens is te zien dat er beduidend meer expertise aanwezig is op het gebied van hoogbegaafdheid en coaching/begeleiding dan dat hier behoefte in is. De vraag naar expertise op het gebied van passend onderwijs en 21st century skills is groter dan het aanbod.



Figuur 8, Vraag en aanbod expertise

4.2.2 MOGELIJKHEDEN (DREAM & DESIGN)

Om de mogelijkheden te inventariseren om op korte of lange termijn tot een verbetering van de kennisdeling te komen hebben er twee focusgroep-bijeenkomsten plaatsgevonden op 23 februari 2016 en 21 maart 2016. De focusgroep bestond uit acht participanten die zich vrijwillig hebben opgegeven door middel van de vragenlijst. De bijeenkomsten duurden elk 4 uur, onderbroken door 90 minuten informeel samenzijn. Hoe opener het klimaat, des te beter zal het proces verlopen (De Lange et al., 2011). De participanten zijn voorafgaand aan elke bijeenkomst geïnformeerd over de inhoud. De verslaglegging van deze bijeenkomsten is verzorgd door een *critical friend* (zie bijlage 9).

Tijdens de eerste focusgroep-bijeenkomst zijn de resultaten van de vragenlijsten gepresenteerd en zijn er middels een aantal interventies de wensen en mogelijkheden besproken. Er is een voorlopige ambitie geformuleerd. Tijdens de tweede focusgroep-bijeenkomst zijn er concrete acties besproken om de mogelijkheden op korte en lange termijn te kunnen realiseren en is de definitieve ambitie geformuleerd. De opbrengsten van deze bijeenkomsten zijn onderstaand beknopt weergegeven.

Ambitie	Mogelijkheden korte en lange termijn
<i>Een omgeving waarin we kennis delen door samen te leren, creëren en verbinden d.m.v. dialoog en coaching, waarbij betrokkenheid, vertrouwen en eigenaarschap ervoor zorgen dat het onderwijs zich kan ontwikkelen en verbeteren</i>	Korte termijn: - Bovenschools meer actief: waar is welke kennis? Samenvloeien en delen tussen scholen. Meerdere levels/2 lagen van functioneren, delen met elkaar en individuele behoeften per school. - Besloten groep via Facebook opstarten voor alle intern begeleiders en OOC-leden als start-platform. - IB-netwerken anders inrichten: gezamenlijk starten informeel, eerst centraal mededeling toelichten, daarna thematisch en in subgroepen interventie plegen, centrale terugkoppeling. - Tijdens de IB-Netwerkbijeenkomsten op 17 en 24 mei intern begeleiders informeren en laatste bijeenkomst gezamenlijk plannen. - Evaluatiemomenten inplannen en blijven gebruiken om in ontwikkeling te blijven; - Iedereen houdt de middag na een IB-Netwerkbijeenkomst vrij voor eventuele interventies en verdieping. Lange termijn: - Digitaal platform waar vraag en aanbod elkaar ontmoeten, waar documenten en informatie kan worden opgeslagen en gedownload. - Meer intervisie binnen het samenwerkingsverband. Hoe vind je elkaar? Bredere bijeenkomst, themagerichte netwerken. - Intern begeleiders gerelateerd aan één school of meerdere scholen binnen de wijk/deel. Om zo ook meer kennis te delen en expertisen beter in te zetten. Administratie loskoppelen van intern begeleiders; - Blijven verbinden!

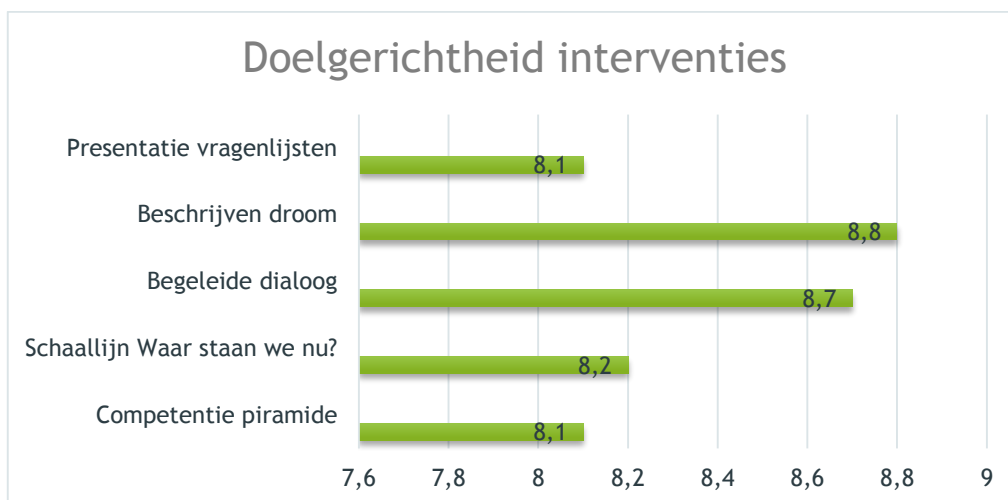
Tabel 2, Beknopt overzicht resultaten Focusgroep-bijeenkomsten

4.3 DEELVRAAG 3:

“Welke door mij ingezette technieken hebben ertoe geleid dat de kennisdeling verbeterd?”

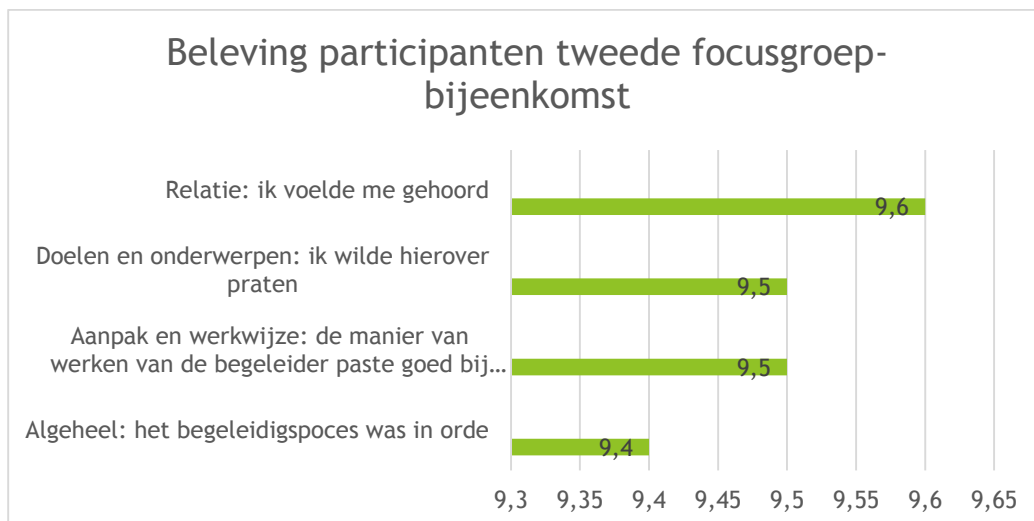
Tijdens de focusgroep-bijeenkomsten zijn de fasen ‘*Dream*’ en ‘*Design*’ van de 4D-cyclus doorlopen (Figuur 2). De eerste bijeenkomst is gestart met een presentatie van de uitkomsten van de vragenlijsten. Vervolgens zijn door de onderzoeker oplossingsgerichte technieken toegepast om tot een gezamenlijke ambitie te komen. Er is aan alle participanten de droomvraag gesteld over de gewenste situatie. Deze hebben we samen besproken. Vervolgens is de huidige situatie ingeschaald op een 10 puntenschaal en zijn de krachtenbronnen en kansen benadrukt middels een Strengths-Weaknesses-Opportunities-Threats-analyse (SWOT-analyse) om een stap hoger te komen. Door middel van de dialoog zijn de participanten op zoek gegaan naar mogelijkheden op korte en lange termijn. Dit

werd oplossingsgericht begeleid, waarbij de onderzoeker steeds uitging van de aanwezige krachten met de ambitie voor ogen. Na afloop van de eerste bijeenkomst is aan de participanten gevraagd de doelgerichtheid van de technieken aan te geven door middel van schaalvragen (zie bijlage 7) zoals weergegeven in Figuur 9.



Figuur 9, Doelgerichtheid interventies

De doelgerichtheid van interventies van de eerste focusgroep-bijeenkomst is door de participanten gemiddeld beoordeeld met een 8,4. De participanten hadden aangegeven meer ruimte te willen voor dialoog. Tijdens de tweede focusgroep-bijeenkomst heeft de onderzoeker hieraan voldaan, door te starten met een korte inleiding en daarna ruimte te geven aan de dialoog, waarbij verhelderingsvragen werden gesteld en de inhoud werd samengevat. Na afloop van de tweede bijeenkomst is de participanten gevraagd om een Session Rating Scale (SRS) (zie bijlage 8) in te vullen om de effectiviteit van de begeleiding te meten. De uitslag hiervan is weergegeven in Figuur 10.



Figuur 10, Beleving participanten tweede focusgroep-bijeenkomst

Uit de resultaten van Figuur 10 blijkt dat het algehele begeleidingsproces en de aanpak, de doelen en de relatie gemiddeld met een 9,5 wordt beoordeeld.

Ten slotte heeft er een schriftelijke evaluatie plaatsgevonden met de psychologe (toehoorder) en de intern begeleider (participant en notulant) waarin het gehele begeleidingstraject is belicht en waarbij ontwikkelpunten voor de begeleider zijn geformuleerd (zie bijlage 10). Onderstaand een samenvatting van deze evaluatie.

Onderdelen begeleidingstraject	Pluspunten begeleider	Ontwikkelpunten begeleider
Organisatie van bijeenkomsten	Goede randvoorwaarden, duidelijke communicatie over verwachtingen en bedoelingen.	Terugkoppeling naar (tussentijdse) IB-Netwerkbijeenkomst had beter gekund.
Creëren van open formele en informele sfeer	Goede open sfeer en schept vertrouwen.	
Begeleidingstechnieken	Timing en manier van inzetten begeleidingstechnieken.	
Toekomst verbeelden	Verbinden en komen tot een krachtige ambitie. Theorie en praktijk goed gekoppeld.	
Inspireren en motiveren	Enthousiast en een drive om hiermee aan de slag te gaan.	Blijf zo doorgaan

Tabel 3, Evaluatie begeleidingstraject

Naar aanleiding van de gepresenteerde data-analyse in dit hoofdstuk wordt in hoofdstuk 5 de onderzoeksvraag beantwoord en worden de conclusies en aanbevelingen van de dataverzameling in relatie tot de theorie beschreven.

5. CONCLUSIE EN DISCUSSIE

In dit hoofdstuk wordt aan de hand van de verzamelde informatie antwoord gegeven op de deelvragen en de onderzoeksvraag. Vervolgens zullen de discussiepunten worden toegelicht. De adviezen en aanbevelingen die hieruit voortvloeien worden beschreven in paragraaf 5.3.

5.1 CONCLUSIE

Voor de beantwoording van de deelvragen en de onderzoeksvraag wordt gebruik gemaakt van de in hoofdstuk 2 beschreven theorie en de in hoofdstuk 4 weergegeven data en analyses.

5.1.1 DEELVRAAG 1:

“Wat wordt verstaan onder kennisdeling?”

De verzamelde data uit paragraaf 4.1 zijn verbonden met de theorie uit hoofdstuk 2. Boom (2006) stelt dat je leert van en met elkaar door kennis in een netwerk met elkaar te delen. Dit wordt door de participanten van het interview onderstreept. Zij geven tevens aan dat zij waarde hechten aan de verschillende praktijkervaringen als het gaat om kennisdeling (tabel 1). Daaruit blijkt dat zij het belang van de professionele cultuur zien, waarbij juist de verschillen in kwaliteit worden benut (Emst, 1990). Volgens Huysman (2000) is het delen van kennis een essentieel onderdeel van het dagelijks functioneren van alle betrokkenen binnen de organisatie. De participanten geven aan deze cultuur wenselijk te vinden en deze te willen ontwikkelen. Daarbij worden de verschillende kwaliteiten van de medewerkers door alle drie de geïnterviewden erkend en vindt men dat deze gebruikt moet worden om de kennisdeling te verbeteren (Emst, 1999). Dit betekent voor de onderzoeker dat er onderzoek gedaan moest worden naar de aanwezige kwaliteiten binnen de stichting.

5.1.2 DEELVRAAG 2:

”Welke waarden en mogelijkheden zien de participanten om op korte en lange termijn tot verbetering van kennisdeling te komen?”

De verzamelde data uit paragraaf 4.2.1 zijn vergeleken met de tien kritische succesfactoren voor het werken in kennisgemeenschappen (Andersen, 2013) (zie bijlage 4). Hieruit kan geconcludeerd worden dat de factoren aanwezig zijn die kunnen bijdragen om te komen tot betere kennisdeling. De waardering door de intern begeleiders voor de betekenisgerichte dialoog, ontwikkelen van betrokkenheid en bevorderen van een leercultuur scoren echter onvoldoende. Het vragen naar kennis en ontvangen van kennis van collega's wordt zeer gewaardeerd (Figuur 7). De intern begeleiders geven aan weinig informatie te hebben over elkaars kennis, competentie en vaardigheden (Suter et al., 2009). In Figuur 8 is te zien dat er een diversiteit van kennis aanwezig is. Dit betekent voor een vervolg dat in dialoog een ambitie gevonden moet worden om vandaaruit naar een verbeterde vorm van verbinden te komen voor de lange termijn. Door samen te zoeken naar antwoorden op vragen wordt professionele ruimte gecreëerd en ontstaat handelingsruimte voor het collectief (Akkermans & Bakker, 2012). Aan de hand van de data zoals beschreven in 4.2.1 en 4.2.2 is een ambitie geformuleerd door de participanten van de focusgroep (tabel 2). Op korte termijn geven de participanten aan een verbetering te zien door het starten van een digitaal platform en door het bevorderen van interactie tussen de intern begeleiders middels intervisiemomenten. Het is belangrijk om de tijd te nemen voor het proces van collectief leren en tevens om op korte termijn structuur te bieden door te werken aan tussendoelen (Andersen, 2014). In paragraaf 5.1.3 wordt ingegaan op de interventies die de onderzoeker gedurende deze focusgroep-bijeenkomsten heeft ingezet.

5.1.3 DEELVRAAG 3:

“Welke door mij ingezette technieken hebben ertoe geleid dat de kennisdeling is verbeterd?”

Door de interviews af te nemen met de betrokkenen werd duidelijk hoe er over kennisdeling binnen de verschillende lagen werd gedacht. De bereidheid om de aanwezige ervaringen en kennis met elkaar te delen en te verbinden werd door allen gedeeld en er werden mogelijkheden gezien om dit te verbeteren. Door het afnemen van de vragenlijsten is

duidelijk geworden wat de intern begeleiders waarderen en waar zij verbetering wenselijk vinden. Tijdens de eerste focusgroep-bijeenkomsten zijn door de onderzoeker diverse oplossingsgerichte technieken ingezet om tot een gezamenlijke ambitie te komen. Hierbij heeft de onderzoeker de uitgangspunten van oplossingsgericht begeleiden gehanteerd zoals beschreven in hoofdstuk 2.2. (Cauffman & Van Dijk, 2009). Tijdens dit onderzoek zijn de eerste drie fasen van de cyclus van waarderend onderzoek doorlopen zoals beschreven in paragraaf 2.2.1. Het beschrijven van de ideale situatie (droomvraag) en de daaropvolgende dialoog worden het hoogst beoordeeld (Figuur 9). Na afloop hebben de participanten als feedback aangegeven meer ruimte te willen voor dialoog. Tijdens de tweede focusgroep-bijeenkomst heeft de onderzoeker hieraan voldaan, door te starten met een korte inleiding en daarna ruimte te geven aan de dialoog. Om alle betrokkenen volwaardig en competent te laten voelen heeft de onderzoeker steeds afgestemd op hun behoeftes, waarbij zij verhelderingsvragen stelde en enkele malen de inhoud samenvatte. Het model van situationeel leidinggeven (Blanchard z.d.), zoals te zien in Figuur 5, heeft de onderzoeker hierbij geholpen. Dat dit gewaardeerd werd blijkt uit de hoge scores op de SRS (Figuur 10) en de schriftelijke evaluatie (bijlage 10). De onderzoeker heeft actief gestuurd op het samenbrengen van mensen en hun opvattingen.

5.1.4 ONDERZOEKSVRAAG

Hoe kan ik als begeleider een groep intern begeleiders van reguliere en speciale basisscholen waarderend begeleiden om gezamenlijk de kennisdeling te verbeteren?

Aanleiding voor dit onderzoek waren de intern begeleiders die hun behoeften hadden uitgesproken om de professionele kennis beter te willen delen om met en van elkaar te leren. Ze wensten een verbetering van de samenwerking waardoor zowel het individu als de organisatie meer lerend wordt. Uiteindelijke opzet is de onderwijskundige doelen effectiever te bereiken, die leiden tot onderwijsverbetering (Bollen, 1991). Doordat de onderzoeker de rol van grensganger en bruggenbouwer aan heeft genomen, heeft zij verkend waar de grenzen en mogelijkheden opdoemen en ze bespreekbaar gemaakt (Akkermans & Bakker, 2012). Daarbij heeft zij de reflectieve dialoog ingezet om de aanwezige krachten binnen het netwerk helder te krijgen. Zij heeft vervolgens door de

ingezette interventies (Figuur 9) bruggen en verbindingen gebouwd door een gezamenlijke ambitie te formuleren en een betekenisgerichte dialoog aan te gaan. Hierdoor kan op zowel korte termijn als lange termijn gewerkt worden aan de organisatie als professionele ruimte en aan de ruimte voor de individuele professional. Voor de onderzoeker is het belangrijk geweest de organisatiecultuur en eigen begeleidingsvaardigheden in beeld te brengen (zie bijlage 7 en 8). Zoals blijkt uit de data in paragraaf 4.3 is de begeleider geslaagd om hierop te anticiperen.

5.2 DISCUSSIE

Het verbeteren van kennisdeling binnen het netwerk van begeleiders vraagt mede om een verandering van gedrag in de organisatie. Het veranderen van gedrag in een organisatie waar veel professionals werken, vraagt om een goed ontwikkelde professionele cultuur (Emst, 1999). Binnen de organisatie is in de verschillende lagen aangegeven dat ontwikkeling van een professionele cultuur wenselijk is. De onderzoeker is zich ervan bewust dat het hierbij gaat om ontwikkeling van kwaliteit, en dat betekent dat de bekwaamheid en de bereidheid van de professional om te delen aan de orde wordt gesteld en daarna tot verdere ontwikkeling zal moeten worden gebracht.

Hoewel dit onderzoek vooral betrekking heeft op de betreffende stichting kunnen onderdelen uit dit onderzoek van waarde zijn voor andere stichtingen. De gebruikte theorie, vragenlijsten en werkvormen zouden als inspiratie kunnen dienen voor begeleiders om kennisdeling binnen hun netwerk te verbeteren. De aanwezigheid van succesfactoren zouden van meerwaarde kunnen zijn voor het proces van kennisdeling.

De onderzoeker heeft ervoor gekozen om het onderzoek te starten met een drietal semigestructureerd interviews met betrokkenen uit diverse lagen van de organisatie. De informatie is hierdoor afkomstig van een klein deel binnen de stichting en exacte herhaling is uitgesloten (De Lange, et al., 2011). Het literatuuronderzoek ziet de onderzoeker als waardevolle aanvulling op de interviews. De theorie heeft geholpen om een keuze te maken bij het formuleren van de vragen. Het interview was een geschikte methode om deelvraag 1 van dit onderzoek te beantwoorden. Om informatie te krijgen van de intern begeleiders is een vragenlijst uitgezet. Ondanks het anonimiseren blijven alle participanten van deze

vragenlijsten collega's van de onderzoeker en blijft de manier van vragen oppervlakkig. Niet alle informatie uit de vragenlijst bleek relevant voor het beantwoorden van deelvraag 2. De focusgroep bleek een geschiktere onderzoeksmethode voor dit kwalitatieve onderzoek. Participanten zijn in de gelegenheid geweest ideeën, gevoelens en opvattingen te delen, waardoor er uiteindelijk een gezamenlijke ambitie is ontstaan. Een nadeel was dat ik, als onderzoeker en moderator, eveneens deel uitmaakte van de focusgroep. Onbewust kan ik hiermee resultaten hebben beïnvloed, waardoor dit de betrouwbaarheid van dit onderzoek verlaagd.

In paragraaf 5.3 worden de opbrengsten van dit onderzoek en aanbevelingen voor de toekomst beschreven.

5.3 PRAKTISCHE OPBRENGST EN AANBEVELINGEN

5.3.1 PRAKTISCHE OPBRENGSTEN

Het onderzoek heeft bijgedragen aan het doel om uiteindelijk tot een verbeterde professionele cultuur te komen enerzijds door het stellen van een ambitie om tot een verbetering van de kennisdeling te komen. Anderzijds heeft het bijgedragen aan wederzijdse afhankelijkheid om dit doel te bereiken, een gevoel van gezamenlijke verantwoordelijkheid (Devecchi & Rouse, 2010). Door daadwerkelijk samen te ontwikkelen is de betrokkenheid van de participanten vergroot. Door eigenaarschap te bevorderen en vertrouwen te geven, heeft de onderzoeker geen regie gevoerd op inhoud maar op het proces. Dit is een cyclisch proces en kon alleen maar ontstaan doordat alle betrokken bereid en in staat waren om de dialoog met elkaar aan te gaan.

De eerste actie op korte termijn (tabel 2) wordt tijdens de volgende bijeenkomst van intern begeleiders uitgevoerd.

Vanuit dit onderzoek komen vervolgvragen naar voren; 'In hoeverre wordt de geformuleerde ambitie gedragen door alle intern begeleiders en onderwijsondersteuners?', 'Hoe kunnen we de professionele cultuur verder ontwikkelen binnen de stichting?', 'In hoeverre komen de wensen en behoeften van de intern begeleiders overeen met andere collega's binnen de stichting?', 'Hoe kan dit proces verder oplossingsgericht worden begeleid zodat de gestelde

ambitie kan worden behaald? Welke verbindende rol heeft de begeleider hierin?' Vervolgonderzoek kan zich op deze vragen richten.

Met name de ontwikkeling van de begeleider heeft centraal gestaan in dit onderzoek. Uit de feedbackmomenten zoals beschreven in paragraaf 4.3 blijkt dit onderzoek te hebben bijgedragen aan deze ontwikkeling. 'Het beschrijven van een droom' en 'zich gehoord voelen' binnen de begeleiding worden hooggewaardeerd; hieruit kan de begeleider concluderen dat dit oplossingsgerichte uitgangspunt is terug te vinden in haar stijl van begeleiden. De begeleider van dit onderzoek heeft tevens enkele aanknopingspunten om in de toekomst aan verder te werken, hier wordt verder op ingegaan in hoofdstuk 6.

5.3.2 AANBEVELINGEN

Tijdens de '*Design*' fase van de 4D-cyclus van waarderend onderzoek (zie Figuur 2) is door de participanten van de focusgroep een voorstel gedaan voor een verbetering van de kennisdeling op korte termijn en lange termijn (zie tabel 2). Voor het goed doorlopen van de collectieve leercyclus is niet alleen tijd nodig maar ook de durf om beslissingen te nemen en knopen door te hakken. Belangrijk is hierbij dat de leidinggevenden het creëren van een professionele leercultuur bevorderen en initiëren door middel van oplossingsgericht intervisie en empowerment. Dit kenmerkt zich door een respectvolle, gelijkwaardige en positieve houding (Neeleman, 2008).

Om dit te realiseren kunnen mogelijke vervolgstappen zijn:

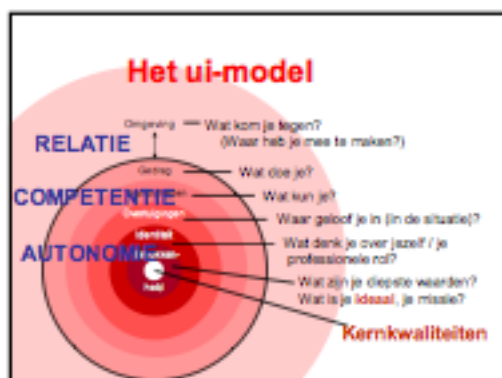
- Bevorderen van formele en informele communicatie. Deze is essentieel om te kunnen samenwerken (Suter et al., 2009). De aanzet hiertoe is reeds gestart door het organiseren van themagerichte bijeenkomsten binnen de stichting die voor iedereen toegankelijk zijn.
- Helder krijgen wat elke professional bijdraagt. Bijvoorbeeld door binnen de stichting een (digitaal) platform voor collega's in te richten, zodat zij elkaar kunnen vinden op de verschillende niveaus van betrokkenheid zoals beschreven in paragraaf 2.1.3 (Clement et al., 1993).
- Een ondersteunend orgaan vormen binnen de stichting met als taak het actief ondersteunen van initiatieven van collega's en een stimulerende en verbindende rol hierin aannemen.

- De dialoog tijdens de intervisie oplossingsgericht begeleiden, waarbij de nadruk ligt op wat goed gaat, wat geprobeerd is en wat hielp (Bannink, 2006).

Bij de concrete uitvoering gaat het om het mobiliseren van tijd, geld en energie, het onderhoud van relaties en het inrichten van effectieve communicatiestrategieën (Andersen, 2014). Essentieel hierin is de rol van de begeleider die de professionele dialoog inzet om een vruchtbaar klimaat te creëren voor een welwillende houding ten aanzien van de noodzakelijke veranderingen in het onderwijs.

6. EVALUATIE EN REFLECTIE

In dit laatste hoofdstuk zal ik als onderzoeker terugblikken op het onderzoeksproces. Tijdens mijn opleiding Master SEN heb ik verschillende reflectiemodellen gebruikt. Mijn voorkeur gaat uit naar het Ui-model van Korthagen en Vasalos (2007) (zie Figuur 11). Hierin is de gelaagdheid in professioneel functioneren duidelijk zichtbaar, waardoor ik kan aangeven hoe mijn competenties en gedrag zich hebben ontwikkeld van binnenuit. Als gedrag zich van binnenuit ontwikkelt en er verandering plaatsvindt wordt dit ‘flow’ genoemd (Csikszentmihalyi, 1999). Dit vindt plaats als de lagen op elkaar afgestemd zijn en als de kern doorwerkt in alle lagen. Dit leidt tot de vervulling van de drie menselijke basisbehoeften: autonomie, competentie en relatie (Deci & Ryan, 2002). Tenslotte zal ik ook beschrijven welke invloed de dialoog met *critical friends* heeft gehad in dit onderzoek.



Figuur 11, Het verband tussen lagen van het ui-model van Korthagen en Vasalos (2007) en de basisbehoeften zoals gedefinieerd in de self-determination theory (SDT) van Deci en Ryan (Deci & Ryan, 2002)

6.1 RELATIE

6.1.1 WAT KWAM IK TEGEN?

Mijn onderzoeksonderwerp ligt dicht bij de praktijk van alle betrokkenen. Hierdoor heb ik het gevoel van urgentie en verbondenheid ervaren van mijn collega intern begeleiders. Doordat ik het initiatief heb genomen om dit onderwerp te onderzoeken, kreeg ik positieve reacties en namen de intern begeleiders bewust de tijd voor de gezamenlijke initiatieven rond dit onderwerp. Parallel aan dit onderzoek loopt ook een vernieuwingstraject met

betrekking tot kennisdeling vanuit de stichting. Hierdoor kreeg ik alle medewerking van de stichting en meldden zich spontaan toehoorders voor de focusgroep uit alle lagen. Zij hadden aangegeven geïnteresseerd te zijn in het onderwerp en wilden de ontwikkeling graag volgen. Het opstellen van de vragenlijst en het kernachtig formuleren van de juiste vraagstelling vond ik een uitdaging. Dit heb ik getracht te realiseren door het inschakelen van *critical friends* en door de theorie hierover te bestuderen. Tevens heb ik mijn planning moeten aanpassen en de tweede-focusgroep-bijeenkomst anders ingevuld om te voldoen aan de behoefte van de participanten.

6.2 COMPETENTIE

6.2.1 WAT DEED IK?

Om dit onderzoek te kunnen uitvoeren, heb ik theorie gelezen en interviews afgenomen. Ik heb vragenlijsten samengesteld en geanalyseerd. Niet alle vragen bleken relevant voor het onderzoek. Als ik nogmaals een vragenlijst moet opstellen, zou ik de keuze voor de vragen beperken tot de kern van het onderzoek. In de focusgroep-bijeenkomsten heb ik presentaties gegeven en dialogen begeleid naar het formuleren van een ambitie en een eerste stap naar verbetering. Ik heb een begeleidingsproces doorlopen, om gezamenlijk met de betrokkenen te verhelderen wat men wil bereiken en wat het belang hiervan is voor de betrokkenen. Mijn handelen was steeds oplossingsgericht, waarbij ik uitging van de kracht van het netwerk. Zoals het ook bij mijzelf werkt, merkte ik dat complimenteren motiveert. Door de presentatie en de interventies tijdens de eerste focusgroep bleef er niet veel tijd over voor de dialoog. De participanten gaven aan dat ze dit wel wenselijk vonden. Daarom heb ik de keuze gemaakt om in de tweede focusgroep-bijeenkomst interventies te plegen die ruimte geven aan de dialoog. Door goed luisteren, stellen van verhelderingsvragen en samenvatten, kon ik de meningen en opvattingen van de participanten helder krijgen en verwerken in een ambitie en stappen op korte termijn. Om desondanks de begeleiding te kunnen beoordelen, heb ik op dat moment gekozen voor de SRS.

6.2.2 WAT KAN IK?

Door het uitvoeren van dit onderzoek is mijn onderzoekende houding versterkt. Hiermee bedoel ik het denken vanuit verschillende perspectieven en denkbeelden. Deze kennis heb

ik opgedaan vanuit de theorie en de ervaringen van het begeleiden van de focusgroepen. Ik heb bewust tijd en aandacht besteed aan het analyseren van beschikbare gegevens, waardoor ik inzicht kreeg in de sterke punten waarop verder ontwikkeld kan worden. Ik heb bewust tijd en rust in dit onderzoek ingebouwd voor dialoog, reflectie en feedback, waardoor de vervolgstappen verdiept konden worden. Leerpunten voor mij zijn de terugkoppeling van informatie van de focusgroep naar alle betrokkenen. Ik heb hiervoor de geplande bijeenkomsten gekozen na afronding van het onderzoeksverslag, zodat ik dan in de gelegenheid zou zijn om persoonlijke toelichting te geven. Daardoor kregen de participanten die niet aan de focusgroep deelnamen, de informatie enkele weken later. Ik neem dit mee bij mijn ontwikkelpunten als begeleider.

6.3 AUTONOMIE

6.3.1 WAAR GELOOF IK IN?

Ik geloof in de kennissamenleving waarbij men bereid is om eigen aannames kritisch onder de loep te leggen. Ik geloof dat je bereid moet zijn je nek uit te steken als je werkelijk invloed wilt uitoefenen op de verbetering van de kwaliteit van het onderwijs. Ik geloof in een professionele cultuur waarbij de professional de kans neemt en krijgt om zijn kennis en ervaringen te delen met collega's en hiervan leert. Ik geloof dat met dit onderzoek een stap in de goede richting is gezet, doordat we gezamenlijk een veranderingen te weeg hebben gebracht. Ik voel de betrokkenheid en het vertrouwen dat ik heb gekregen tijdens dit onderzoek en ben geïnspireerd om verder samen te zoeken naar mogelijkheden en oplossingen in de toekomst.

6.3.2 WIE BEN IK IN MIJN WERK?

Door de oplossingsgerichte invalshoek van dit onderzoek bleef ik steeds gericht op de toekomst. In mijn rol als intern begeleider benoem ik vrijwel automatisch dat wat goed gaat. Ik ben van nature een optimist. Dit motiveert zowel teamleden als collega intern begeleiders. Ook bij het analyseren van de data in dit onderzoek was ik vooral gericht op wat al goed gaat. Mijn enthousiasme kan tevens mijn valkuil zijn. Te positief kan ongeloofwaardig overkomen en ik zou geen oog meer kunnen hebben voor de 'problemen'. Ik ben me hiervan bewust en wil mijn vaardigheden in doorvragen en luisteren graag verder ontwikkelen. Dit onderzoek heeft ertoe bijgedragen dat ik in mijn dagelijks werkzaamheden

als intern begeleider me bewuster voel in de rol van grensganger en bruggenbouwer. Het zoeken naar mogelijkheden en het verleggen van grenzen zie ik als mijn persoonlijke missie. Het dagelijks aangaan van de dialoog met ouders, leerlingen en collega's zorgt ervoor dat ik samen met hen kennis en ervaringen deel, waardoor mijn handelen wordt beïnvloed. Doordat ik hiervoor open sta, leer ik van anderen en kan ik bruggen bouwen, zodat anderen weer leren van mij.

6.3.3 WAAR DOE IK HET ALLEMAAL VOOR?

De kern van het onderzoek ligt bij het verbeteren van de kwaliteit van het onderwijs op onze scholen. Het moet tenslotte het kind ten goede komen. Elk kind moet kunnen worden wie hij is en ik mag daar een stukje aan bijdragen. Daar doe ik het voor.

6.4 VERWERKING FEEDBACK CRITICAL FRIENDS

Dit onderzoek is voorzien van feedback van *critical friends*. De feedback heeft ervoor gezorgd dat ik mijn handelen bijstelde waar nodig. Mijn *critical friends* hebben in de startfase van het onderzoek meegedacht over de onderzoeksvraag, zodat deze goed geformuleerd kon worden. Vervolgens hebben ze per hoofdstuk feedback gegeven en doorgevraagd zodat ik mijn keuzes beter heb verantwoord. Na afronding van het onderzoeksverslag bleef het aantal woorden meer dan toegestaan. Dat viel te wijten aan te veel theorie en mijn omslachtige zinsbouw. Ik heb vervolgens een academicus gevraagd om mijn verslag hierop te controleren. Dit heeft mij geholpen om het juiste aantal woorden te bereiken.

Uit eerder feedback van mijn toets (artikel) vond men mijn persoonlijke reflecties te beperkt. Hiervoor heb ik feedback gevraagd aan directbetrokkenen bij dit onderzoek. Zij hebben op meerdere lagen gereflecteerd en deze reacties zijn verwerkt in dit hoofdstuk. Ik heb genoten van het hele proces en wil alle *critical friends* bedanken voor hun steun.

LITERATUURLIJST

- Akkerman, S. & Bakker, A. (2012). Het leerpotentieel van grenzen. *Opleiding & Ontwikkeling*, 25 (1), pp. 15-19.
- Andersen, I. (2013). *Tien kritische succesfactoren voor het werken in kennisgemeenschappen*. 's-Hertogenbosch: KPC Groep in opdracht van het ministerie van OCW.
- Andriessen, D., Onstenk, J., Delnooz, P., Smeijsters, H., & Peij, S. (2010). Gedragscode praktijkgericht onderzoek voor het hbo; Gedragscode voor het voorbereiden en uitvoeren van praktijkgericht onderzoek binnen het Hoger Beroepsonderwijs in Nederland [Dutch Code of conduct for research in applied sciences]. *Delft: Elan Strategie & Creatie*.
- Bannink, F. P. (2006). *Oplossingsgerichte vragen: handboek oplossingsgerichte gespreksvoering*. Harcourt Book Publishers.
- Barrett, F., R. Fry & H. Wittockx (2010). *Appreciative Inquiry: Het basiswerk*. Houten: Lannoo Campus.
- Berg, I. K., & Szabó, P. (2013). *Oplossingsgericht coachen*. Uitgeverij Thema.
- Blanchard, K. (z.d.). Situationeel Leidinggeven [http://www.kenblanchard.com/Solutions/Government-Solutions/Situational-Leadership-II-\(GSA-Approved\)](http://www.kenblanchard.com/Solutions/Government-Solutions/Situational-Leadership-II-(GSA-Approved))
- Bollen, R. (1991): Schoolontwikkeling en schoolverbetering. In: Creemers, H.P.M., J.H.G.I. Giesbers (red.) (1983), *Handboek schoolorganisatie en onderwijsmanagement*. Samsom, Alphen aan de Rijn, blz. D1210 1/26.
- Boom de, W. (2006). Leren in nieuwe contexten: gamba's. Haal de wereld in de lerende school: gedragspatroongrafieken, relatiecirkels en dialoog. *Zorgbreed*, 3 (11), 2-9
- Bruining, T. (red), Loeffen, E., Uytendaal, E. & Koning, H. de (2014). Samen vormgeven aan professionele ruimte voor goed onderwijs. Onderzoek-rapportage. 's Hertogenbosch/Utrecht: KPC Groep/APS.
- Bruining, T. (red), Loeffen, E., Uytendaal, E. & Koning, H. de (2014). *Creëren van professionele ruimte in het onderwijs*. 's-Hertogenbosch/ Utrecht: KPC Groep/APS in opdracht van het ministerie van OCW.
- Bushe, G. R. (2011). Appreciative inquiry: Theory and critique. *The Routledge companion to organizational change*, 87-103.
- Cauffman, L. & Dijk, D. van (2009). *Handboek oplossingsgericht werken in het onderwijs*. Amsterdam: Boom Onderwijs.
- Clement, M., Staessens, K., & Vandenberghe, R. (1993). De professionele ontwikkeling van leraren gezien vanuit het spanningsveld tussen autonomie en collegialiteit. *Pedagogisch Tijdschrift*, 18, 12-32. Flinders, D.J. (1988) Teacher isolation and the new reform. *Journal of Curriculum and Supervision*, 4 (1), pp. 17-29.
- Clement, M. (1995): *De professionele ontwikkeling van leerkrachten basisonderwijs. De spanning tussen autonomie en professionaliteit*. Academisch proefschrift, K.U. Leuven, Leuven.

Cooperrider, D. L., Whitney, D. K., & Stavros, J. M. (2003). *Appreciative inquiry handbook* (Vol. 1). Berrett-Koehler Publishers.

Coppoolse, P. (1997). *Doelgericht samenwerken: vernieuwing, structurering en afstemming in team en organisatie*. Baarn: Nelissen.

Csikszentmihalyi, M. (1999). *Flow: Psychologie van de optimale ervaring*. Amsterdam: Boom.

Devecchi, C. & Rouse, M. (2010). An exploration of the features of effective collaboration between teachers and teaching assistants in secondary schools. *Support for Learning*, 25 (2), 91-99.

Emst, A. van (1999). *Leidinggeven in onderwijsorganisaties*. p. 29-40

Gastelaars, M.M. & Wijk, E.B. van (2009). *Creating Spaces for Personalized Repertoires. Relating to Professionalism, Organizational Involvement and Situated Action*. Barcelona: EGOS Colloquium.

Greveling, V. (2012). *Kennisdeling in lerende netwerken*. Een onderzoek naar de condities die kennisdeling in lerende netwerken tot stand brengen. Rijksuniversiteit Groningen. Geraadpleegd op 12 januari 2016 van http://www.zorgpleinnoord.nl/media/documents/Scriptie_Kennisdeling_Greveling_Vivienne.pdf

Hargreaves, D. (1998) *Creative professionalism*. London: Demos.

Herr, K., & Anderson, G. L. (2005). *The action research dissertation: A guide to faculty and students*.

Huyge, C. (2010). De kracht van waardering. *Sigma*, nr. 3, 26-29

Huysman, M. H., & de Wit, D. (2000). *Kennis delen in de praktijk*. Uitgeverij Van Gorcum.

Kallenberg, A.J. (2004) *Tussen opleiden en professionele ontwikkeling*. Lectorale rede. Leiden: Hogeschool Leiden.

Kayser, D. (2010). *Oplossingsgericht begeleiden*. Basisboek voor het primair onderwijs (pp. 27-46). Bussum: Coutinho

Keulen, K. J. van (2015). Passend onderwijs, zijn de leerkrachten van de toekomst goed voorbereid?

Kneyber, R. & Evers, J. (2015). *Het alternatief II, De ladder naar autonomie*. Culemborg, Phronese.

Korthagen, F. & Vasalos, A. (2007) *Kwaliteit van binnenuit als sleutel voor professionele ontwikkeling*. Tijdschrift voor lerarenopleiders, 28 (1), 17-23

Lange, R. de, Schuman, H., & Montesano Montessori, N. M. (2011). *Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.

Litosseliti, L. (2003). *Using focus groups in research*. A&C Black. London: Continuum.

Masselink, R., Nieuwenhof, R. van den & Jong, J. de (2008). *Waarderend organiseren: Appreciative Inquiry: co-creatie van duurzame verandering*. Gelling Publishing.

Miller, S. D., Duncan, B. L., & Hubble, M. A. (1997). *Escape from Babel Toward a unifying language for psychotherapy practice*. New York: Norton.

Ministerie van OCW (2008). *Convenant LeerKracht van Nederland*. Den Haag: Ministerie van OCW. Geraadpleegd op 31 maart 2016 van <http://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/werken-in-het-onderwijs/documenten-en-publicaties/kamerstukken/2011/10/07/nota-van-wijziging-wetsvoorstel-wet-versterking-positie-onderwijspersoneel.html>.

Neeleman, M. (2008). Oplossingsgerichte intervisie vergroot professionaliteit. *Jeugd en Co, Kennis voor professionals in de jeugdzorg*. Jaargang 2, nr. 2, 28-42

Nistelrooij, A.T.M. van & De Wilde, R. (2008). Voorbij verandermanagement; Whole Scale Change de wind onder de vleugels. Deventer: Kluwer.

Onderwijsraad (2013). *Leraar zijn. Meer oog voor persoonlijke professionaliteit*. Den Haag: Onderwijsraad.

Pasco County Schools (z.d.) geraadpleegd op 9 januari 2016 van <http://www.pasco.k12.fl.us/ld/plm/4678>.

PlatformOnderwijs2032, Eindadvies ons onderwijs2032 gedownload op 18 maart 2016 van <https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/onderwijs-2032/documenten/rapporten/2016/01/23/eindadvies-platform-onderwijs2032-ons-onderwijs2032>

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

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2002). *Handbook of self-determination research*. University Rochester Press.

Reason, P. & Bradbury, H. (Eds.) (2001). *Handbook of Action Research - Participative Inquiry and Practice*. London: Sage.

Senge, P. M. (2014). *The fifth discipline fieldbook: Strategies and tools for building a learning organization*. Crown Business.

Senge, P. (z.d.) Gevonden op 13-05-2014 via: <http://www.scoop.it/t/persoonlijk-meesterschap/p/3203971584/2012/11/04/persoonlijk-meesterschap-peter-senge>

Somers, M. R. (1994). The narrative constitution of identity: A relational and network approach. *Theory and society*, 23(5), 605-649.

Suter, E., Arndt, J., Arthur, N., Parboosingh, J., Taylor, E. & Deutschlander, S. (2009). Role understanding and effective communication as core competencies for collaborative practice. *Journal of Interprofessional Care*, 23 (1), 41-51.

Tjepkema, S. & Verheijen, L. (2012). Appreciative inquiry. In: In: Ruijters, M. & Simons, R.J. Canon van het leren. 77 - 89. Alphen aan de Rijn/Deventer: Vakmedianet Management.

Verbiest, E. & R. Vandenberghe (2002): Professionele leergemeenschappen - een nieuwe kijk op permanente onderwijsvernieuwing en ontwikkeling van leraren. Verschijnt in: *School & Begeleiding* (2002).

Verbiest, E. (2012). *Professionele leergemeenschappen: een inleiding*. Maklu.

BIJLAGEN

BIJLAGE 1 LOGBOEK PGO

Periode	Activiteit	Opbrengst/Vervolgstap
Juni 2015	Inventariseren praktijksituatie en vraagstelling vanuit de intern begeleiders in overleg met clusterdirectrice.	Literatuur lezen.
September 2015	Planning maken en onderzoeksvraag verhelderen	Tijdens studiegroep bijeenkomst verheldering vragen aan studiebegeleider en <i>critical friends</i> .
31 oktober 2015	Hoofdstuk 1 schrijven.	Eerste versie schrijven.
12 november 2015	Bijwonen lezing M. Den Otter (voicing, de praktijk aan het woord) en Luc Greven (wat scholen beweegt). Eindhoven, WIB	Verwerken in hoofdstuk 2 ruwe versie starten.
22 november 2015	Eerste versie hoofdstuk 1 af.	Feedback vragen aan studiebegeleider en verwerken.
December 2015	Schrijven hoofdstuk 2 en presentatie voorbereiden aan intern begeleiders	Afspraak maken met clusterdirectrice voor presentatie.
20 december 2015	Hoofdstuk 1 en eerste versie hoofdstuk 2 af.	Feedback vragen aan <i>critical friends</i> en verwerken.
Januari 2016	Hoofdstuk 2, vragenlijsten en eerste versie hoofdstuk 3 af.	Feedback vragen aan <i>critical friends</i> en studiebegeleider en verwerken.
13 januari 2016	Gesprek studiebegeleider M. van Hulten, Fontys OSO	Feedback verwerken.
12 en 19 januari 2016	Presentatie plan PGO intern begeleiders netwerkbijeenkomst.	Vragen en opmerkingen verwerken in vragenlijsten.
22 januari - 4 februari 2016	Uitzetten van de vragenlijsten (fase Discover).	Herinneringsmail sturen na 1 week. Schaalvragen opstellen.
5 februari - 22 februari 2016	Verwerken van data uit de vragenlijsten in grafieken.	Presentatie voorbereiden voor focusgroep.
23 februari 2016	Eerst focusgroep-bijeenkomst begeleiden (fase Dream) en schaalvragen afnemen.	Samenvatting maken (data) en feedback verwerken.
24 februari - 20 maart	Verslag focusgroep, data uit schaalvragen, en feedback <i>critical friends</i> verwerken.	Presentatie tweede focusgroep-bijeenkomst voorbereiden en SRS opstellen.

21 maart 2016	Tweede focusgroep-bijeenkomst begeleiden (fase Design)	Samenvatting maken (data) en feedback verwerken. Vorbereiden interviews.
15, 31 Maart en 13 april 2016	Afnemen interviews	Interviews verwerken en vervolgtraject vormgeven.
31 maart 2016	Hoofdstuk 3 af	Feedback vragen aan <i>critical friends</i> en studiebegeleider en verwerken.
April 2016	Hoofdstuk 4 schrijven.	Data verwerken.
9 mei 2016	Hoofdstuk 4 af.	Feedback vragen aan <i>critical friends</i> en studiebegeleider en verwerken.
9 mei 2016	Overleg vervolgtraject uitkomst focusgroep met Clusterdirecteur en leden Onderwijs Ondersteunings- Centrum (OOC)	Plannen en organiseren bijeenkomst 'nieuwe stijl' 28 juni.
9 - 16 mei 2016	Schrijven hoofdstuk 5 en 6	Feedback vragen aan academicus.
16 mei 2016	Hoofdstuk 5 en 6 af	Feedback vragen aan <i>critical friends</i> en studiebegeleider en verwerken.
17 en 24 mei 2016	Terugkoppeling uitkomsten focusgroep aan participanten.	Vorbereiden presentatie PGO 1 juni.
24 mei - 1 juni 2016	Afronden onderzoeksverslag	Feedback van <i>critical friends</i> vragen en verwerken.
1 juni 2016	Presentatie PGO	Inleveren in toets periode 6.

Theorie

Na het volgen van de modules BOGC1 die zich richt op de principes van oplossingsgerichte gedachtengoed en BOGC2 waar de nadruk wordt gelegd op het oplossingsgericht coachen en begeleiden van collega's, leerlingen en ouders, was ik benieuwd naar de technieken voor het oplossingsgericht begeleiden van teams in deze module. De principes van Appreciative Inquiry (AI) (Cooperrider & Whitney, z.d.) vormen een onderbouwing van deze module. 'AI richt zich op datgene 'wat leeft' binnen een organisatie, op datgene wat mensen essentieel, waardevol en belangrijk vinden' (Masselink & De Jong, 2008, p.3). Masselink en De Jong stellen dat AI een filosofie is, een bepaalde kijk op mensen, wat hen bezighoudt en motiveert. Daarnaast is AI ook een stappenplan waarmee men veranderingen in een organisatie kan realiseren. Een andere manier om mensen ten goede te veranderen, Reteaming (Furman & Ahola, 2009). Reteaming is een stapsgewijs proces dat uit twaalf logisch op elkaar volgende stappen bestaat. De eerste stap hierbij is het ontwikkelen van een visie, een droom over hoe je het in de toekomst wilt hebben. Reteaming genereert in de eerste plaats, zo stellen Furman en Ahola (2009) hoop en optimisme. Daarnaast bouwt het motivatie op, bevordert het de creativiteit en versterkt het de samenwerking. AI start met het formuleren van een positieve onderzoeksvraag. Dit wordt het positieve kernthema genoemd. Rondom dit thema doorloopt AI een proces dat bestaat uit vier stappen: *Discover*, *Dream*, *Design* en *Deliver* zie Figuur 1 (Pasco County Schools z.d.).



Figuur 1, De 4D-cyclus van Appreciative Inquiry (Pasco County Schools (z.d.))

Evenals Reteaming, formuleert AI in de *Dreamfase* een collectieve droom als vertrekpunt van verandering. AI heeft ook een ontwikkelingsgericht karakter. Je zet een stap, kijkt of deze werkt en ontwerpt een volgende stap. Het is een proces van onderzoeken, leren en ontwikkelen (Tjepkema & Verheijen, 2012). Bij Reteaming is juist het opbouwen van de motivatie van belang, het mobiliseren van de energie. Furman en Ahola (2009) geven vijf regels om het bereiken van een doel te behalen: het moet jouw doel zijn; het moet betekenisvol voor je zijn; het moet je vertrouwen geven haalbaar te zijn; vooruitgang moet merkbaar zijn; je kunt tegenslag overwinnen. Hierdoor wordt de motivatie versterkt en komt de samenwerking tot stand tussen de mensen die voor het bereiken van het doel van belang zijn (Furman & Ahola, 2009). AI versterkt de samenwerking door actie, communicatie en kennis steeds in interactie tussen mensen te laten ontstaan. Kennis krijgt volgens Masselink & De Jong (2008) pas betekenis wanneer deze in relatie wordt gebracht met anderen. Er wordt dus gezamenlijk betekenis geproduceerd, die steeds veranderd en vernieuwd wordt.

In een AI-traject staan steeds twee basisvragen centraal (Barrett, Fry & Wittockx, 2010): Welke elementen hebben ervoor gezorgd dat we staan waar we nu staan? Welke mogelijkheden bestaan er om het in de toekomst nog beter te doen? Door samen te praten over het kernthema, ontstaat er energie en komen er ideeën. Dit samen waarderend onderzoeken vraagt van de begeleider interventies zoals zorgvuldig gekozen basisvragen, maar ook verhalen en beelden die perspectief bieden en verbinden (Barrett, et al., 2010). Bijvoorbeeld het verbeelden van de toekomst op een kleurrijke manier. Dat betekent dat de ontwikkelingsrichting en de uitkomsten niet vooraf bepaald zijn.

Vertaling naar mijn onderwijspraktijk

In mijn onderwijspraktijk staat mijn team en ik aan de start van een nieuwe ontwikkeling. Omdat het onderwijs op mijn school adaptiever wordt en we hiervoor beter moet aansluiten op de individuele behoeften van leerlingen, rijst de vraag of we dit met de huidige werkwijze gaan realiseren. Enkele vragen waar we mee rondliepen waren: Wat vraagt de samenleving van onze leerlingen nu en in de toekomst? Waar moet ons onderwijs aan voldoen? Wat betekent dit voor ons onderwijs op dit moment? De theorie van het

[illegible]

Ik heb de wolken verzameld en in het toilet van onze school gehangen zodat ze zichtbaar waren en eventueel aangevuld konden worden. Ze hebben er enkele weken gehangen tot de volgende bijeenkomst. Ook de kinderen van onze school hebben ik gevraagd om hun droomschool van de toekomst te omschrijven. Ik wil ouders eveneens gaan vragen om mee te doen. Tijdens een volgende teamvergadering heb ik de dialoog geleid om samen te

onderzoeken wat een eerste stap zou kunnen zijn in de richting van de droomschool en wat van ons gewaardeerde onderwijs ons hierbij kan helpen, *Design* (Figuur 1). Door steeds verhelderingsvragen te stellen en goed samen te vatten, kon ik samen met het team concluderen dat we het gewaardeerde onderzoekend onderwijs willen gaan uitbouwen als fundering voor de toekomst. De directie heeft direct stappen ondernomen en een extern bureau gevonden dat ons hierbij gaat ondersteunen, *Deliver* (Figuur 1). Hierdoor is de vooruitgang merkbaar (Furman & Ahola, 2009).

Persoonlijke ontwikkeling

Van der Bolt, Studulski, Van der Vegt & Bontje (2006) benadrukken dat leerkrachten een *critical friend* nodig hebben, die hen een spiegel voorhoudt en feedback geeft over hun werkwijze. Tegelijkertijd kunnen zij anderen ook een spiegel voorhouden en op deze wijze van elkaar leren. Door samen kennis te delen, de praktijk te onderzoeken en te verbeteren zal het onderwijs aan de leerlingen op school verbeteren. Al is een goede werkvorm om onderzoek naar de praktijk te doen, omdat de dialoog hierin centraal staat. Het samen stapsgewijs vormgeven en uit proberen van vernieuwing verbindt elkaar. Hierbij moeten we niet proberen de ander te overtuigen van het eigen gelijk, maar praktijken en achterliggende opvattingen verhelderen of herzien (Verbiest, 2003). Ik heb tijdens deze opdracht gemerkt dat het positief en stimulerend werkt als je ervaringen deelt. Door naar elkaar uit te spreken wat we waarderen in ons onderwijs, waar we voor staan en wat we graag willen behouden in de toekomst, kreeg ik een trots gevoel. Ik ben trots dat ik fijne collega's heb die samen 'gaan' voor elkaar en de leerlingen. Door de droomvraag werd duidelijk dat er ook verschillend gedacht werd over bijvoorbeeld personalisering van het onderwijs. Er zijn collega's die de individualisering binnen het onderwijs beangstigend vinden en willen graag het sociale aspect meer benadrukken in de toekomst. Ik heb steeds goed geluisterd naar de meningen van de ander en getracht deze samen te vangen in een gezamenlijke droom. Angsten kan ik niet wegnemen, maar ik durf wel met mijn collega's op reis om het onderwijs te vernieuwen en angsten te overwinnen.

Ik weet dat ik mijn enthousiasme eveneens mijn valkuil kan zijn. Ik wil anderen kansen geven, maar niet allen hebben dezelfde flow waar ik in zit, mede veroorzaakt door mijn opleiding Master SEN. Mijn gedrevenheid is mijn drive. Ik ben me ervan bewust dat ik mijn voelsprietten steeds uit moet zetten en moet voelen waar het team behoefte aan heeft. Door de spiegel van mijn *critical friends* zie ik mezelf en dat is fijn. Het helpt me ook om

de ander te zien.

Literatuurlijst

Barrett, F., R. Fry & H. Wittrockx (2010). *Appreciative Inquiry: Het basiswerk*. Houten: LannooCampus.

Bolt van der, L., Studulski, F., Vegt van der, A. & Bontje, D. (2006). De betrokkenheid van de leraar bij onderwijsinnovaties. Een verkenning op basis van literatuur. Verkregen op 10-04-2013 via <http://site.konict.nl/kass-dev/download.php?object=1146892&directview=true>

Cooperrider, D. and Whitney, D. (z.d.). A positive revolution in change: Appreciative inquiry. Gevonden op 12-01-2014 via <http://appreciativeinquiry.case.edu/uploads/whatisai.pdf>

Furman, B. & Ahola, T. (2009). *Reteaming: oplossingsgericht werken als veranderstrategie*. Amsterdam: Boom onderwijs. 11-21

Masselink, R & Jong, J. de (2008). Wat werkt: AI als proces. In: Masselink, R & Rombout, R. van den. *Waarderend organiseren*. 16-34. Nieuwerkerk aan den IJssel: Gelling Publishing

Tjepkema, S. en Verheijen, L. (2012). Appreciative inquiry. In: In: Ruijters, M. & Simons, R.J. Canon van het leren. 77 - 89. Alphen aan de Rijn/Deventer: Vakmedianet Management

Verbiest, E. (2003) Collectief leren, professionele ontwikkeling en schoolontwikkeling: facetten van professionele leergemeenschappen. In: Creemers, B., Giesbers, J., Krüger, M. & van Vilsteren, C. (red.) *Handboek schoolorganisatie en onderwijsmanagement*, Leiding geven in bestel, school en klas (pp. E4300 1-24). Deventer: Kluwer

Referenties over deze feedback zijn op te vragen bij P. Lazaroms p.lazaroms@de-achthoek.nl

Feedback module BOGC3

Nici, je bent iemand die zeer oplossingsgericht denkt en handelt. Je probeert echt het positieve te zien in alles. Niet “wat lukt er niet”, maar veel meer “wat lukt er wel”. Het proces omtrent de schoolontwikkeling heb je goed opgestart. Doordat we samen hebben gezocht naar “wat goed gaat” en “wat we willen bereiken”, hebben we een eerste stap kunnen maken. Het onderwijs is steeds in beweging en dat is goed. Ik vind het goed als we samen praten over wat we belangrijk vinden in ons onderwijs en hoe we dat willen waarborgen in de toekomst. Door op de wolken onze dromen te schrijven, werd helder wat we belangrijk vinden in ons onderwijs voor de toekomst. We hebben nog een hele weg te gaan, maar we kunnen de eerste stapjes zetten.

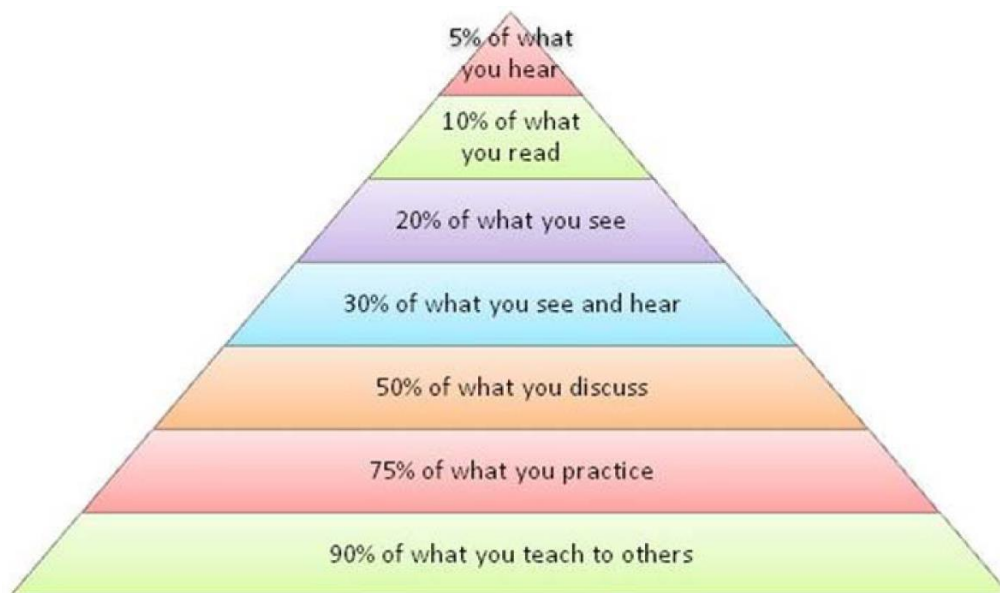
Je weet je dat je enthousiasme ook tegen je kan werken. Het team waardeert je inzet zeer en geeft ook aan wanneer je te hard vooruitloopt en ze je even niet meer kunnen volgen. Anderzijds is je gedrevenheid ook een inspiratiebron voor anderen.

Patrick Lazaroms

Locatiedirecteur/ leerkracht groep 4

Theorie

Veranderingsprocessen in teams kunnen weerstand oproepen. De oorzaak hiervoor wordt vaak gezocht in de communicatie (Lauteslager, 2012). Dit is niet zo verwonderlijk omdat onderwijskundige verandering complex is en emoties oproept. Deze emoties moeten volgens Lauteslager (2012) boven tafel komen. Als dit niet gebeurt, dan gaan ze ondergronds en zal er een negatieve invloed vanuit gaan. De leerkrachten zouden vanuit hun eigen beleving en overtuiging betekenis moeten kunnen geven aan onderwijskundige verandering en zouden de ruimte moeten krijgen om die verandering in de klas zelf vorm te geven, aldus Lauteslager (2012). Een effectief middel om dit doel te bereiken, blijkt de professionele dialoog (Van Nistelrooij & De Wilde, 2008). Door eigen ervaringen uit het verleden te delen met anderen die met dezelfde problematiek te maken hebben, wordt meer geleerd dan van verwerving van nieuwe kennis, zo stellen Van Nistelrooij en De Wilde. Dit wordt zichtbaar in de 'Cone of learning' (Dale, 1960) (Figuur 1).



Figuur 1; Cone of learning (Dale, 1960)

Het vereist een actieve inbreng, waarbij zoveel mogelijk wordt gehandeld op eigen initiatief, zoals bijvoorbeeld Appreciative Inquiry (Cooperrider, 2003). Kenmerkend hierbij is dat de deelnemers in kleine groepen kennis, gezichtspunten en ervaringen uitwisselen over het veranderdoel (Van Nistelrooij & De Wilde, 2008). Verbiest (2009) ziet de professionele ontwikkeling en schoolontwikkeling en hun wederzijdse afhankelijkheid als facet van een ontwikkeling waarbij een team voortdurend onderzoek en verbetering tracht te creëren.

‘Steeds meer wordt duidelijk dat professionele ontwikkeling van een leerkracht baat heeft bij collectieve leerprocessen: bij explicitering van en kritische reflectie op het concrete professionele handelen, in dialoog met collegae’ (Verbiest, 2009, p.1).

Volgens Verbiest (2009) is er in dergelijke professionele leergemeenschappen sprake van het permanente samen delen, onderzoeken en verbeteren van de praktijk van leerkrachten en schoolleiding om zo het onderwijs aan de leerlingen te verbeteren. Quinn en Cameron (2011) spreken hierbij van een familiecultuur. Passend bij de familiecultuur is de ontwikkelingsfase: ‘wij versus zij’; er is sprake van een groot verantwoordelijkheidsgevoel, een gezamenlijk doel en resultaatgerichtheid.

Het bindmiddel dat de organisatie bijeenhoudt is een gevoel van betrokkenheid bij experimenten en vernieuwing, zo stellen Quinn en Cameron (2011). Verschillende manieren van veranderen vragen van het team verschillende competenties, waarbij veranderingen van binnenuit een beroep doet op het eigen initiatief en creativiteit van de professional (Van der Bolt, Studulski, Van der Vegt & Bontje, 2006). Zij menen dat de intrinsieke motivatie van leraren een belangrijk thema voor de drijfveer tot vernieuwing en ontwikkeling van professionaliteit is.

Het Ui-model (Korthagen, 2004) (Figuur 2) laat zien dat ontwikkeling ontstaat van binnenuit. Zodoende ontwikkelt een organisatie zich eveneens van binnenuit. Wanneer een team zich bewust wordt van de diepere lagen, helpt dat om alle lagen ‘op één lijn’ te krijgen.



Figuur 2; het Ui-model (Korthagen, 2004)

Met betrekking tot de betrokkenheid bij veranderprocessen van teams moet volgens Van der Bolt et al. (2006) rekening gehouden worden met:

- de persoonlijke betekenis die de innovatie voor de leraar heeft;
- de mate waarin deze de leraar activeert en aanzet tot experimenteren, onderzoeken en handelen;
- de mate van verbondenheid hierover en samenwerking met andere teamleden.

Vertaling naar mijn onderwijspraktijk

Hoe gaat mijn onderwijspraktijk om met veranderingsprocessen en wat is mijn invloed hierop? Deze vraag heb ik mij gesteld als ‘onderzoeker’ van mijn praktijk. In de modules BOGC 1, BOGC 2 en BOGC3 heb ik kennis op gedaan met betrekking tot het oplossingsgericht begeleiden van teams. Hierbij wordt uitgegaan van aanwezige krachten, denken in mogelijkheden en zelf tot inzichten komen. Deze manier van begeleiden past bij mij omdat ik uitga van het positieve en steeds op zoek ben naar de kracht in de mens. De professionalisering binnen het team op de school waar ik werkzaam ben, is in ontwikkeling. Leerkrachten hebben zich de afgelopen jaren specifieke kennis eigen gemaakt, die ze in hun eigen praktijk toepassen. Deze ervaringen worden niet met het team gedeeld. Bij collectief leren wordt deze individuele kennis uitgewisseld en besproken met anderen in de

organisatie (Verbiest, 2009). Wanneer we deze kennis voldoende delen en accepteren, wordt deze kennis organisatiekennis en maakt dan deel uit van het organisatiegeheugen. Vervolgens kan dit min of meer vastgelegd worden in handleidingen, afspraken of verwachtingen. (Verbiest, 2009). Naar aanleiding hiervan heb ik een themabijeenkomst georganiseerd, met als doel om met elkaar dialoog te gaan over ons rekenonderwijs en welke verbeteringen (veranderingen) we hierin wenselijk vinden. Er was op dat moment behoefte aan een visie met betrekking tot de niveaus van handelen van de leerkrachten. Doordat de vraag persoonlijk betekenis had voor de leerkrachten, vergrootte dit hun betrokkenheid. Tijdens de bijeenkomst hebben we opgedane ervaringen samen gedeeld en elkaar vragen gesteld. Hierbij heb ik samen met hen gezocht naar wat goed gaat en waar ze naar toe willen (ambitie). In de dialoog die daarop volgde, waren de leerkrachten actief en creatief in hun oplossingen. Ik begeleide de dialoog en ik zorgde ervoor dat we niet afdwaalden, door steeds verhelderingsvragen te stellen en samen te vatten wat er was uitgesproken.

Ik kan concluderen dat mijn team in staat is professioneel om te gaan met veranderingen omdat de kenmerken hiervoor aanwezig zijn. Er is een duidelijke gedeelde visie geformuleerd. Men is bereid om onderzoek te doen in de eigen onderwijspraktijk. Men heeft ervaringen gedeeld en is in dialoog gegaan met elkaar. Mijn invloed op het veranderingsproces in mijn onderwijspraktijk beperkt zich tot het scheppen van situaties waarin collega's zich verantwoordelijk, betrokken en eigenaar voelen van hun eigen praktijk en dat zij ervaren dat dit leidt tot verandering.

Mijn persoonlijk leerdoel:

De inhoud van de module heeft ertoe bijgedragen dat ik in staat ben om interventies te plegen om veranderingsprocessen te begeleiden. Ik ben me bewust van de mogelijke weerstand die deze processen kunnen oproepen bij collega's en zal dan de dialoog aangaan om elkaars ervaringen, standpunten en inzichten helder te krijgen.

Ik heb een eigen werktheorie opgebouwd over omgaan met veranderingsprocessen. Ik ben me daarbij bewust van het spanningsveld tussen mijn eigen voorkeuren en wat de praktijk vraagt. Bij 'top-down' innovaties wordt weinig rekening gehouden met de beleving van de leerkracht. Ze negeren de persoonlijke betekenis voor leraren en stuiten daardoor op

weerstand waarbij de autonomie van de leerkracht in het geding komt (Van der Bolt et al., 2006). Aan wederzijds respect en het 'durven' uitspreken van gevoelens naar elkaar hecht ik veel waarde omdat dit verbindend werkt. Deze verbinding zorgt voor gezamenlijke verantwoordelijkheid.

Om een bijdrage te blijven leveren aan de ontwikkelings- en innovatieprocessen van mijn school, zal ik initiatieven nemen om een krachtige leeromgeving vorm te geven, door bijvoorbeeld het organiseren van bijeenkomsten. Hierbij zijn betekenisgeving, activering en samenwerking van belang. Hierbij zal ik het eigen initiatief van de leerkracht stimuleren, zodat de leeromgeving betekenisvoller wordt en dit het proces zal bevorderen, zoals in de bovenstaande theorie omschreven.

Literatuurlijst

Bolt van der, L., Studulski, F., Vegt van der, A. & Bontje, D. (2006). De betrokkenheid van de leraar bij onderwijsinnovaties. Een verkenning op basis van literatuur. Verkregen op 10-04-2013 via <http://site.konict.nl/kass-dev/download.php?object=1146892&directview=true>

Cooperrider, D. L., Whitney, D. K., & Stavros, J. M. (2003). *Appreciative inquiry handbook* (Vol. 1). Berrett-Koehler Publishers.

Dale, E., & Nyland, B. (1960). Cone of learning. *Educational Media*.

Lauteslager, L. (2012). Leidinggeven aan het professionele gesprek. Van discussie naar dialoog. MESO, 186, 9-14.

Nistelrooij, A.T.M. van & De Wilde, R. (2008). Voorbij verandermanagement; Whole Scale Change de wind onder de vleugels. Deventer: Kluwer.

Verbiest, E. (2009). Leren leiden. Notities over de professionalisering van schoolleiders in tijden van nieuwe professionaliteit.

Quinn, R. & Cameron, K. (2011). Onderzoeken en veranderen van organisatiecultuur (pp.53-85). Den Haag: Academic Service

Feedback van collega

Referenties over deze feedback zijn op te vragen bij P. Lazaroms p.lazaroms@de-achthoek.nl

Nici, het is mooi om jouw stuk te lezen. Ik herken er heel veel van jou in. Ook mooi om jouw ontwikkeling in dit stuk te lezen. Met name het stuk bewustwording zie ik in dit stuk terugkomen. Het is natuurlijk erg goed dat je aangeeft dat er vertrouwen moet zijn vanuit je collega's. Ook vanuit mij als directeur moet dat vertrouwen er zijn en dat is er zeker. Je ontwikkelt je goed als IB'er.

Je bijdrage aan veranderingsprocessen is zichtbaar. Je begeleidt het team op een zeer professionele en prettige wijze in de bijeenkomst die je hebt georganiseerd over ons rekenonderwijs. De leerkrachten kregen de ruimte voor hun eigen inbreng en konden hun ervaringen delen. Dit kon worden vertaald naar een gezamenlijke visie. Er zijn zelf afspraken gemaakt om de lessen concreter te maken en meer te laten aansluiten bij de behoeften van de groep. Het is zinvol om dit regelmatig te evalueren met het team.

Tien kritische succesfactoren voor het werken in kennisgemeenschappen

Inge Andersen

1 Visie als basis

Om een kennisgemeenschap op te zetten is het belangrijk te weten waar je naar onderweg bent. Van belang is te herkennen dat het werken in kennisgemeenschappen een cyclisch en iteratief proces is en een middel voor kwaliteitstoetsing en kwaliteitsverbetering. Om met behulp van kennisgemeenschappen de kwaliteit van het onderwijs te verbeteren is het vertalen van gegevens over leeropbrengsten en onderwijsprocessen naar het handelen van de docent van belang. Het gaat om het ontwikkelen van een gezamenlijke ambitie, het verzamelen en interpreteren van informatie, daar consequenties aan verbinden, acties uitvoeren en deze evalueren (zie Figuur 1).

Figuur 1 - Collectieve leercyclus

2 Heldere collectieve ambitie met relevantie voor de directe praktijk

Het is van groot belang dat er een onderzoeksonderwerp wordt gekozen dat dicht bij de eigen praktijk

ligt en waar een gevoel van urgentie aan verbonden is. Veranderen doe je niet zomaar. Er ligt een (liefst) gemeenschappelijk ervaren urgentie en probleem(h)erkenning aan ten grondslag. Er moet een gevoel zijn dat het 'beter moet kunnen', efficiënter of effectiever.

Verbind kennisgemeenschappen daarom aan door de deelnemers zelf gekozen onderwerpen waar men urgentie bij voelt en neem bewust de tijd voor gezamenlijke betekenisgeving rond dit onderwerp.

Sluit waar mogelijk aan bij initiatieven/vragen van docenten en stel kennisgemeenschappen samen uit mensen die nieuwsgierig zijn en een onderwerp willen onderzoeken. Een dergelijk gevoel van urgentie kan ook bewust gecreëerd of geregisseerd worden, bijvoorbeeld door het gezamenlijk bespreken van opbrengsten en evaluatiegegevens. Soms vormt dit aanleiding voor een verder(e) inventarisatie / onderzoek.

De uitkomsten van evaluatie en onderzoek bepalen in hoge mate hoe noodzakelijk de verandering wordt gevonden. Komt daaruit naar voren dat bijvoorbeeld de zorg - op onderdelen - ernstig tekortschiet, dan is de ernst van de situatie en daarmee de noodzaak aangetoond. Aan veranderen hoeft echter niet altijd een negatieve aanleiding of noodzaak aan ten grondslag te liggen. Het kan ook voortkomen uit een brede wens tot 'verbeteren en veranderen'.

Een helder gezamenlijk doel geeft focus. Focus aanbrengen lukt alleen als je prioriteiten stelt. In veel scholen werkt men echter tegelijkertijd aan een groot aantal beleidsvoornemens. Dit aantal is meestal

te groot om ze allemaal goed vorm te kunnen geven. Elk schooljaar worden activiteiten dan weer doorgeschoven naar een volgend jaar en de onderwerpen die wel worden aangepakt, worden vaak onvoldoende afgemaakt omdat er alweer een volgend onderwerp op stapel staat. Dit leidt tot frustratie en demotivatie. Uiteindelijk bereik je veel meer als je weloverwogen focust op een onderwerp vanuit een gedeeld gevoel van urgentie.

3 Ontwikkelen van betrokkenheid, steun en vertrouwen

Aan de voorkant van het traject probeer je met elkaar te verhelderen wat je wilt bereiken en wat het belang van collectief leren daarbij is (zie punt 2). Dit doe je om interne overeenstemming over en betrokkenheid bij het onderwerp en doel te krijgen. Ook gedurende het proces van collectief leren werk je steeds aan het vergroten van betrokkenheid door deelnemers vertrouwen te geven (professionele ruimte) en door eigenaarschap te bevorderen (niet werken vanuit een blauwdruk, maar daadwerkelijk samen ontwikkelen). Dit betekent dat er geen regie wordt gevoerd op inhoud (voorschrijven), maar op processen. Je stuurt actief op het bij elkaar brengen en verbinden van mensen en hun opvattingen en op de randvoorwaarden voor ontwikkelprocessen.

4 Investeren in een betekenisgerichte dialoog met alle betrokkenen

Om daadwerkelijk van en met elkaar te leren is het van belang dat verschillende perspectieven en denkbeelden mogen bestaan en dat deze worden besproken. Het bevorderen van (informele) interactie tussen leden van de kennisgemeenschap is daarom een belangrijk aandachtspunt.

5 Bevorderen van een leercultuur

Deelnemers aan de kennisgemeenschap moeten daadwerkelijk willen onderzoeken en bereid zijn om eigen aannames kritisch onder de loep te leggen. Docenten moeten bereid zijn hun nek uit te steken en daadwerkelijk invloed willen uitoefenen op de kwaliteit van het werk. Dit is zeker nog geen vanzelfsprekendheid.

De onderzoekende houding van docenten en het denken vanuit verschillende perspectieven kan worden bevorderd door:

- bewust tijd en rust in te bouwen voor dialoog, reflectie en feedback;
- bewust en expliciet tijd en aandacht te besteden aan het analyseren van beschikbare gegevens (De praktische gerichtheid van veel docenten leidt er vaak toe dat er te snel, zonder een goede analyse, doorgeschoten wordt van vraag naar oplossing.);
- de ontwikkeling van een onderzoekende houding systemisch in te bedden in het HRD-

beleid en
teamontwikkeling.

6 Actieve stimulerende en verbindende rol van schoolleiding in het initiëren en leiden van de kennisgemeenschap

Vanuit de schoolleiding moet er vanuit consistent beleid daadwerkelijk tijd en ruimte worden gecreëerd

om het proces van collectief leren naar tevredenheid te laten verlopen. Wanneer kennisgemeenschappen bijvoorbeeld doorkruist worden door andere schoolactiviteiten, wordt de nagestreefde beweging verstoord.

Kennisgemeenschappen komen beter van de grond in scholen waar leiderschap sterk gericht is op onderwijskundige en pedagogische aspecten van het werk, het creëren van een leercultuur en het bevorderen van (informele) interactie tussen leden van de kennisgemeenschap. Bij de concrete uitvoering gaat het dan om het mobiliseren van tijd, geld en energie, het onderhoud van relaties en het inrichten van effectieve communicatiestrategieën.

7 Concreet en overzichtelijk tijdpad

Er moet tijd en ruimte worden gecreëerd om cyclisch en verbeteringsgericht te werken. Dit staat op gespannen voet met het streven naar concreet resultaat op de korte termijn en met steeds wisselende (dagelijkse) concerns van betrokkenen. Dit leidt namelijk tot een gebrek aan evaluatie en borging en een hoog ervaren werkdruk. Het is daarom belangrijk om enerzijds de tijd te nemen voor het proces van collectief leren en om anderzijds structuur te bieden door het tijdpad op te knippen in overzichtelijke periodes waarin telkens aan concrete tussendoelen wordt gewerkt.

Voor het goed doorlopen van de collectieve leercyclus is niet alleen tijd nodig is, maar ook de durf om beslissingen te nemen en knopen door te hakken. De consensusgerichte ‘praatcultuur’ in veel scholen staat het nemen van duidelijke beslissingen en daarmee de voortgang soms in de weg. Stel een reëel en duidelijk tijdpad op, formuleer tussentijdse opbrengsten en maak heldere afspraken met elkaar. Dit helpt om niet te lang te blijven hangen in een fase.

8 Gezamenlijk vastgestelde succesmaten

Om opbrengsten en processen goed te kunnen evalueren is het van belang om samen succesmaten te formuleren. Succesmaten formuleer je samen en geven in concrete beschrijvingen aan wanneer je tevreden bent over opbrengsten, processen en randvoorwaarden.

Omdat scholen verschillen in ambitie of doelstelling verschillen ook de succesmaten. De collectieve leercyclus (zie Figuur 1) biedt een kader waarbinnen men heldere afspraken met

elkaar maakt en succesmaten formuleert over wat men wil bereiken, hoe daaraan gewerkt gaat worden en welke randvoorwaarden daarvoor nodig zijn. De kern is doelgericht werken, ieders bijdrage benoemen (afspraken en succesmaten), de uitvoering monitoren en samen leren/evalueren. Werken met gezamenlijk opgestelde succesmaten geeft zicht op resultaten en dat versterkt de motivatie en de tevredenheid van betrokkenen.

9 Procesmatige aansturing/begeleiding van praktijkonderzoek

Onderzoek doen vraagt om onderzoeksvaardigheden en passende instrumenten. De onderzoeks- vaardigheden van docenten moeten vaak nog ontwikkeld worden. Het gaat dan bijvoorbeeld om een gerichtheid op leren, het stellen en beantwoorden van de juiste vragen en het analyseren van data.

Onderzoekmatig leiderschap en een goede begeleiding van het praktijkonderzoek is in dat kader van groot belang. Onderzoeksmatige leiders stimuleren onderzoek en evaluatie in de school, verzamelen zelf systematisch data, analyseren deze en gebruiken deze in de dagelijkse schoolpraktijk en zoeken en gebruiken onderzoeksresultaten van externen.

Onderzoeksmatige leiders:

- hebben een onderzoekende houding;
- beheersen onderzoeksvaardigheden;
- creëren een onderzoekende cultuur in de schoolorganisatie.

Verschillende mensen in de school kunnen onderzoeksmatig leider zijn, dit hoeft niet perse, of alleen maar, de formele schoolleider te zijn. Je kunt ook denken aan docenten die zijn opgeleid als praktijk- onderzoeker of aan een kwaliteitszorgmedewerker. Onderzoeksmatige leiders geven (bege)leiding

aan onderzoeksprocessen en benutten en interpreteren onderzoeksgegevens in dialoog met docenten. Op die manier wordt in de school gezamenlijk betekenis gegeven aan data.

10 Vanuit eigen regie externe stakeholders en kennispartners benutten

Bij de kennissgemeenschappen kunnen diverse stakeholders betrokken worden. Docenten en leerlingen vormen interne stakeholders, maar je kunt ook denken aan externe stakeholders zoals ouders, andere scholen en experts. Deze stakeholders kun je benutten bij het werken aan kwaliteitsverbetering.

Verantwoording wordt dan meer dan het verzamelen en presenteren van technische data en richt zich op het organiseren van dialoog. In gesprek met de buitenwereld kun je de eigen praktijk toetsen en bruikbare inzichten verwerven. Het goed zicht hebben op de eigen situatie is een voorwaarde voor het optimaal benutten van het gesprek met externe stakeholders. Intern onderzoek zal daarom meestal voorafgaan aan de dialoog met externe stakeholders.

Bij het uitvoeren van het intern onderzoek kan de school ook externe kennispartners

benutten (wat ook een vorm van horizontale verantwoording is), bijvoorbeeld door reflectieve gesprekken te voeren over de in gang gezette processen.

Om de leeropbrengst voor de school zo groot mogelijk te maken, is het van belang dat het eigenaarschap en de regie bij de school blijven liggen. Externe stakeholders en kennispartners worden dan ingezet als feedbackgever en critical friend. Zij schrijven geen processen of inhouden voor.

Nadere informatie

Het is toegestaan om in het kader van educatieve doelstellingen (delen van) teksten uit dit artikel te gebruiken, te verveelvoudigen, op te slaan in een geautomatiseerd gegevensbestand of openbaar te maken in enige vorm zodanig dat de intentie en de aard van het werk niet worden aangetast. Bronvermelding is in alle gevallen vereist en dient als volgt plaats te vinden: Andersen, I. (2013). *Tien kritische succesfactoren voor het werken in kennisgemeenschappen*. 's-Hertogenbosch: KPC Groep in opdracht van het ministerie van OCW.

© 2013, KPC Groep, 's-Hertogenbosch

BIJLAGE 5 VRAGENLIJSTEN INTERN BEGELEIDERS EN DATA

Beste collega ib-ers,

Tijdens mijn presentatie heb ik jullie verteld dat ik voor mijn Master Special Educational Needs onderzoek doe naar de mogelijkheden om de kennisdeling binnen het IB-netwerk van Delta Onderwijs te verbeteren. De vraag naar een verbetering is ontstaan vanuit ons netwerk zelf: Hoe kunnen we meer gebruik maken van elkaars talenten? Hoe kunnen we beter leren van en met elkaar?

Ik heb voor mijn onderzoek gekozen om te werken vanuit 'Appreciative Inquiry'. Dit is een waarderende benadering vanuit positieve ervaringen, dingen die wel werken, die mensen enthousiast maken. De aandacht gaat in de eerste plaats uit naar de krachten binnen het netwerk. Deze dienen als motor om een gezamenlijk doel te ontwerpen voor de toekomst. Deze toekomst is open, met vele mogelijkheden en kansen.

In deze mail vinden jullie een link naar een vragenlijst. Met de vragenlijst (Greveling, 2012) wil ik helder krijgen wat jullie waarderen in het huidige IB-netwerk en wat jullie behoeften m.b.t. kennis delen zijn.

Het doel is dat we onze kennisdeling zo bevorderen zodat uiteindelijk de kwaliteit van het onderwijs op onze de scholen verbeterd.

Ik zou het bijzonder op prijs stellen wanneer je de tijd wilt nemen om deze vragenlijst in te vullen. Dit zal ongeveer 5 minuten van je tijd kosten.

De resultaten worden anoniem verwerkt in het onderzoeksverslag en uiteraard krijg je hierover een terugkoppeling.

De uitkomsten van de vragenlijst vormen het uitgangspunt voor de focusgroep. Deze focusgroep zal zich verdiepen in de mogelijkheden en wensen van het netwerk. Er zijn hiervoor twee data gepland:

- dinsdag 23 februari 2016 van 16-20 uur (dream-eat-grow)
- donderdag 21 maart 2016 van 16-20 uur (design-eet-flow)

Deelname aan deze focusgroep is vrijblijvend. Er kunnen maximaal 10 personen deelnemen (de eerste 10 aanmeldingen). Als je interesse hiervoor hebt, kunt je dit aangeven bij de laatste vraag.

Tenslotte wil ik jullie vragen om de vragenlijst voor de carnavalsvakantie in te vullen, dus **voor 6 februari**.

Hartelijk dank alvast voor je medewerking.

De volgende 11 stellingen gaan over kennisdeling van het IB-netwerk in de huidige vorm. Bij een reactie op de stelling kun je kiezen uit: helemaal mee oneens, enigszins mee oneens, niet eens/niet oneens, enigszins mee eens of helemaal mee eens.

1. Ik kan mijn ideeën altijd open uitspreken, tegenover mijn collega's in het IB-netwerk.

-- maak uw keuze --

helemaal mee oneens

enigszins mee oneens

niet eens/niet oneens

enigszins mee eens

helemaal mee eens

2. Ik kan meebeslissen over zaken die in het IB-netwerk worden besproken.

-- maak uw keuze --

helemaal mee oneens

enigszins mee oneens

niet eens/niet oneens

enigszins mee eens

helemaal mee eens

3. Ik word betrokken bij het opstellen van beleid/strategie binnen het IB-netwerk.

-- maak uw keuze --

helemaal mee oneens

enigszins mee oneens

niet eens/niet oneens

enigszins mee eens

helemaal mee eens

4. Ik ben tevreden met de frequentie van de bijeenkomsten van het IB-netwerk.

-- maak uw keuze --

helemaal mee oneens

enigszins mee oneens

niet eens/niet oneens

enigszins mee eens

helemaal mee eens

5. Ik heb een professionele band met mijn collega's van het IB-netwerk.

-- maak uw keuze --

helemaal mee oneens

enigszins mee oneens

niet eens/niet oneens

enigszins mee eens

helemaal mee eens

6. Ik ben er trots op dat ik deel uitmaak van het IB-netwerk.

-- maak uw keuze --

helemaal mee oneens

enigszins mee oneens

niet eens/niet oneens

enigszins mee eens

helemaal mee eens

7. Ik weet welke kennis aanwezig is bij mijn collega's in het IB-netwerk.

-- maak uw keuze --

helemaal mee oneens

enigszins mee oneens

niet eens/niet oneens

enigszins mee eens

helemaal mee eens

8. Ik kan binnen het IB-netwerk met mijn collega IB-ers in dialoog om kennis te delen.

-- maak uw keuze --

helemaal mee oneens

enigszins mee oneens

niet eens/niet oneens

enigszins mee eens

helemaal mee eens

9. Ik ervaar de informatie van gastsprekers in het IB-netwerk als zinvol.

-- maak uw keuze --

helemaal mee oneens

enigszins mee oneens

niet eens/niet oneens

enigszins mee eens

helemaal mee eens

10. Ik vind het werken in een gedeeld netwerk (Noord of Zuid) prettig.

-- maak uw keuze --

helemaal mee oneens

enigszins mee oneens

niet eens/niet oneens

enigszins mee eens

helemaal mee eens

11. Ik deel de kennis die ik heb opgedaan bij het IB-netwerk met mijn collega's op school.

-- maak uw keuze --

helemaal mee oneens

enigszins mee oneens

niet eens/niet oneens

enigszins mee eens

helemaal mee eens

De volgende 7 stellingen gaan over je eigen kennis waarderen. Bij een reactie op de stelling kun je kiezen uit: helemaal mee oneens, enigszins mee oneens, niet eens/niet oneens, enigszins mee eens of helemaal mee eens.

12. Ik vraag collega IB-ers om advies over werkinhoudelijke zaken.

-- maak uw keuze --

helemaal mee oneens

enigszins mee oneens

niet eens/niet oneens

enigszins mee eens

helemaal mee eens

13. Ik krijg advies van collega IB-ers over werkinhoudelijke zaken

-- maak uw keuze --

helemaal mee oneens

enigszins mee oneens

niet eens/niet oneens

enigszins mee eens

helemaal mee eens

14. Collega IB-ers vragen mij om advies over werkinhoudelijke zaken.

-- maak uw keuze --

helemaal mee oneens

enigszins mee oneens

niet eens/niet oneens

enigszins mee eens

helemaal mee eens

15. Ik geef collega IB-ers advies over werkinhoudelijke zaken.

-- maak uw keuze --

helemaal mee oneens

enigszins mee oneens

niet eens/niet oneens

enigszins mee eens

helemaal mee eens

16. Collega IB-ers luisteren als ik advies geef over werkinhoudelijke zaken.

-- maak uw keuze --

helemaal mee oneens

enigszins mee oneens

niet eens/niet oneens

enigszins mee eens

helemaal mee eens

17. Ik vertrouw erop dat ik door mijn collega IB-ers wordt geïnformeerd over zaken die belangrijk zijn.

-- maak uw keuze --

helemaal mee oneens

enigszins mee oneens

niet eens/niet oneens

enigszins mee eens

helemaal mee eens

18. Ik vertrouw erop dat collega IB-ers mij helpen als dat nodig is.

-- maak uw keuze --

helemaal mee oneens

enigszins mee oneens

niet eens/niet oneens

enigszins mee eens

helemaal mee eens

De volgende 3 stellingen gaan over je persoonlijke ontwikkeling m.b.t. kennis. Bij een reactie op de stelling kun je kiezen uit: helemaal mee oneens, enigszins mee oneens, niet eens/niet oneens, enigszins mee eens of helemaal mee eens.

19. Om mijn persoonlijke ontwikkeling te bevorderen vraag ik om feedback van collega's.

-- maak uw keuze --

helemaal mee oneens

enigszins mee oneens

niet eens/niet oneens

enigszins mee eens

helemaal mee eens

20. Om mijn persoonlijke ontwikkeling te bevorderen lever ik een bijdrage aan vakinhoudelijke discussies.

-- maak uw keuze --

helemaal mee oneens

enigszins mee oneens

niet eens/niet oneens

enigszins mee eens

helemaal mee eens

21. Om mijn persoonlijke ontwikkeling te bevorderen volg ik werkgerelateerde bijeenkomsten/cursussen.

-- maak uw keuze --

helemaal mee oneens

enigszins mee oneens

niet eens/niet oneens

enigszins mee eens

helemaal mee eens

De volgende meerkeuze vragen hebben betrekking op meerdere vormen van kennisdelen.

22. Ik durf mij expert te noemen op het gebied van: (meer antwoorden mogelijk).

- Rekenen

- ☐ Taal/lezen
- ☐ Hoogbegaafdheid
- ☐ Gedrag
- ☐ Leerstoornissen
- ☐ 21th century skills
- ☐ ICT
- ☐ Beleid/protocollen
- ☐ Passend onderwijs
- ☐ Schoolontwikkeling
- ☐ Coaching/begeleiding
- ☐ Anders nl.....

23. Ik heb regelmatig behoefte aan meer kennis op het gebied van: (meer antwoorden mogelijk).

- ☐ Rekenen
- ☐ Taal/lezen
- ☐ Hoogbegaafdheid
- ☐ Gedrag
- ☐ Leerstoornissen
- ☐ 21th century skills
- ☐ ICT
- ☐ Beleid/protocollen
- ☐ Passend onderwijs
- ☐ Schoolontwikkeling
- ☐ Coaching/begeleiding
- ☐ Anders nl.....

24. Als je kennis nodig hebt, welke bronnen raadpleeg je dan? Maximaal 3 antwoorden aankruisen.

- ☐ Literatuur (boeken, tijdschriften, artikelen)
- ☐ Media (diverse bronnen)
- ☐ Mijn eigen administratie
- ☐ Collega's(binnen school of stichting)
- ☐ Externen (bijv. AB-ers, OOC, etc)
- ☐ Anders nl.....

25. Welk van onderstaande factoren schakel je in bij het zoeken naar oplossingen? Maximaal 3 antwoorden aankruisen.

- Een collega (leerkracht of IB-er), werkzaam binnen de school.
- Een andere collega (leerkracht of IB-er), werkzaam binnen de stichting.
- Een leidinggevende, werkzaam binnen de school.
- Een andere leidinggevende, werkzaam binnen de stichting.
- Externen (bijv. AB-er, OOC etc.)
- Anders, nl....

26. Ik sta open voor meerdere vormen van kennisdelen. Meer antwoorden mogelijk.

- Digitaal platform
- Informele themagerichte bijeenkomsten
- Pitches
- Workshops
- Anders, nl.....

27. Welke 3 vaardigheden heeft de IB-er volgens jou nodig in het IB-netwerk 2.0?

- 1.
- 2.
- 3.

28. Heb je wensen voor het IB-netwerk 2.0 m.b.t. het delen van kennis?

29. Heeft de inhoud van de vragenlijst positief bijgedragen aan je beeld m.b.t. kennisdelen in het IB-netwerk?

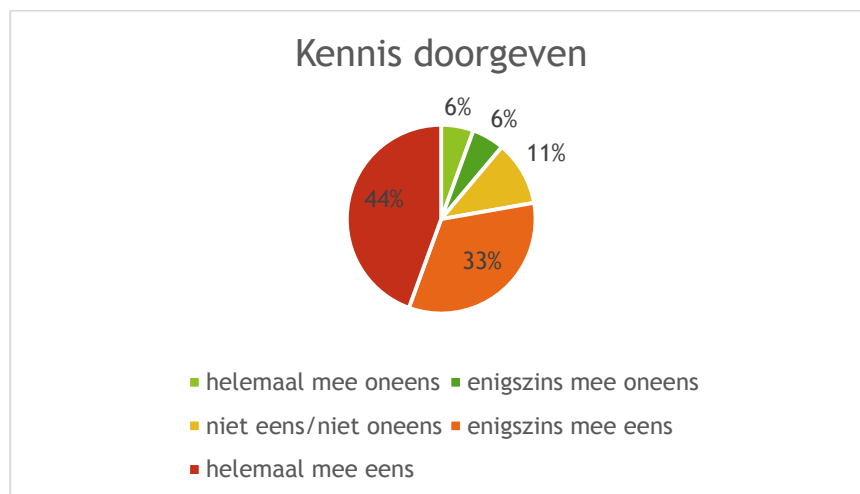
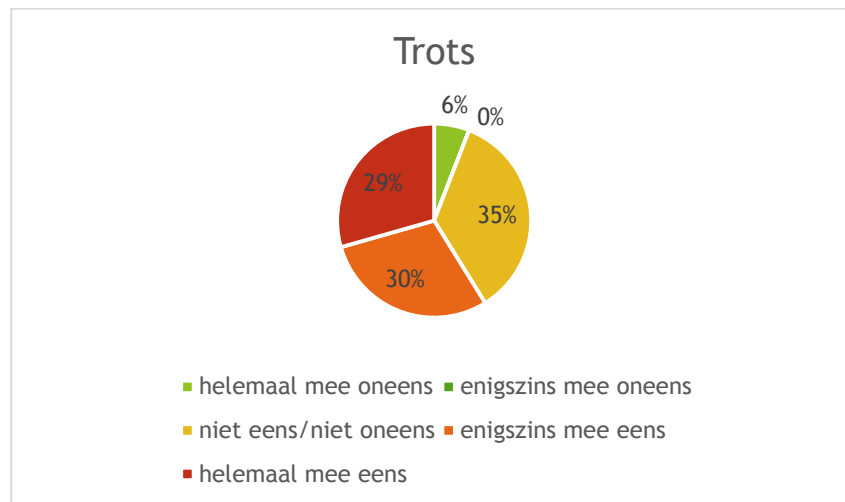
- Ja, omdat

- Nee, omdat

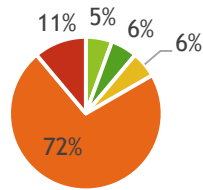
30. Ik wil graag deelnemen aan de focusgroep (maximaal 10 personen).

- ja
- nee

Analyse van resultaten welke niet zijn opgenomen in het onderzoeksverslag:



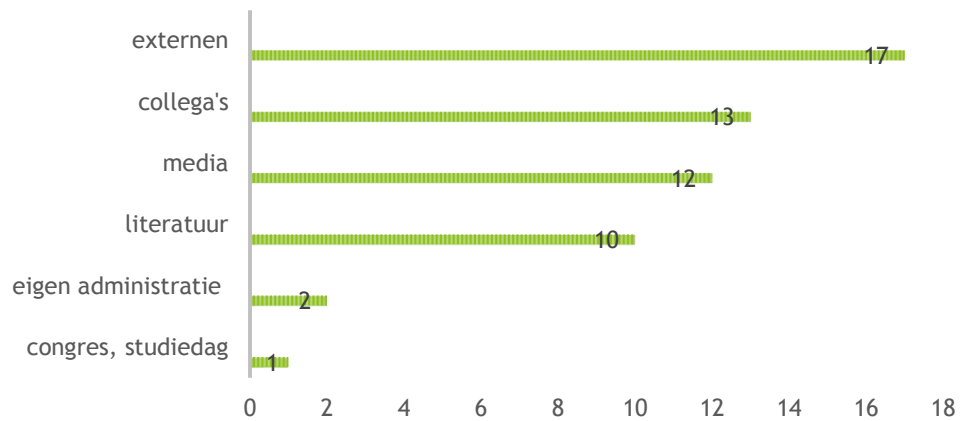
Kennis via gastsprekers



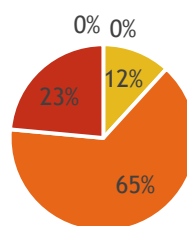
- helemaal mee oneens ■ enigszins mee oneens
- niet eens/niet oneens ■ enigszins mee eens
- helemaal mee eens

BRONNEN

■ intern begeleiders Delta

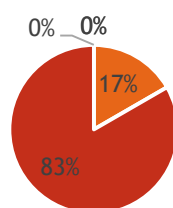


feedback



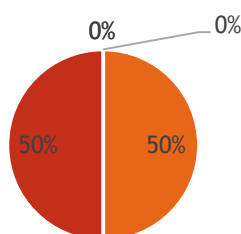
- helemaal mee oneens ■ enigszins mee oneens
- niet eens/niet oneens ■ enigszins mee eens
- helemaal mee eens

cursus/bijeenkomsten



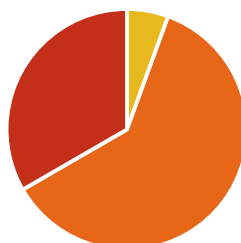
- helemaal mee oneens ■ enigszins mee oneens
- niet eens/niet oneens ■ enigszins mee eens
- helemaal mee eens

Vakinhoudelijke discussies



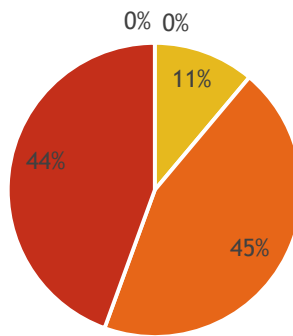
- helemaal mee oneens ■ enigszins mee oneens ■ niet eens/niet oneens
- enigszins mee eens ■ helemaal mee eens

advies vragen



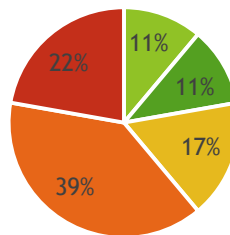
- helemaal mee oneens ■ enigszins mee oneens ■ niet eens/niet oneens
- enigszins mee eens ■ helemaal mee eens

Advies krijgen



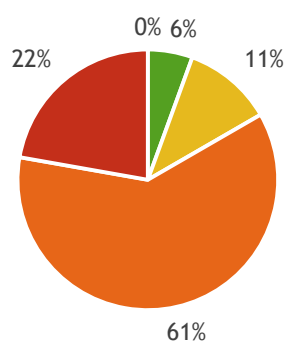
■ helemaal mee oneens ■ enigszins mee oneens ■ niet eens/niet oneens
■ enigszins mee eens ■ helemaal mee eens

Ik wordt om advies gevraagd



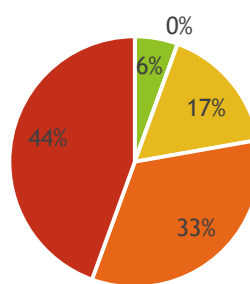
■ helemaal mee oneens ■ enigszins mee oneens ■ niet eens/niet oneens
■ enigszins mee eens ■ helemaal mee eens

Ik geef advies



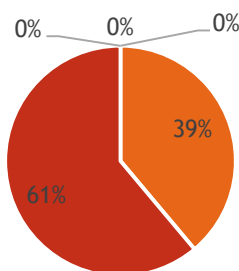
■ helemaal mee oneens ■ enigszins mee oneens ■ niet eens/niet oneens
 ■ enigszins mee eens ■ helemaal mee eens

Ik word geïnformeerd



■ helemaal mee oneens ■ enigszins mee oneens ■ niet eens/niet oneens
 ■ enigszins mee eens ■ helemaal mee eens

Ik word geholpen



■ helemaal mee oneens ■ enigszins mee oneens ■ niet eens/niet oneens
 ■ enigszins mee eens ■ helemaal mee eens

BIJLAGE 6 VOORBEREIDING EN SAMENVATTING INTERVIEWS

De drie afgenomen interviews zijn volgens hetzelfde format afgenomen. Door middel van open vragen werd de structuur van het interview bepaald maar was er veel ruimte voor doorvragen en inbreng van de geïnterviewde. Letterlijke weergave van deze interviews zijn opvraagbaar bij de onderzoeker.

Toesturen vragen via mail → Informele start → contact maken

Context verhelderen → Plaats van dit interview binnen het onderzoek weergeven.

Werkwijze → opbouw interview & doel verhelderen, toestemming voor opname vragen.

Interview locatiedirecteur:

Wat versta je onder kennisdeling?
Kennis deling is volgens de locatie directeur “ <i>dat je met een heleboel mensen gezamenlijk kennis deelt en elkaar informeert over nieuwe en andere ontwikkelingen.</i> ” Veel mensen hebben in onze stichting hebben volgens hem, praktijkvoorbeelden die we met elkaar zouden kunnen uitwisselen.
Hoe ziet de ideale situatie er voor jou uit in de toekomst?
Social Media en het organiseren van bijeenkomsten binnen de stichting zou hierbij kunnen helpen.
Welke sterke punten binnen de stichting kunnen bijdragen aan een verbetering van de kennisdeling?
Als sterk punt wordt gezien dat er veel mensen en veel kwaliteiten en goede voorbeelden binnen de stichting aanwezig zijn. Tevens zouden we de mensen die vernieuwend bezig willen zijn beter moeten betrekken binnen de organisatie. Hierbij wordt gedacht aan het organiseren van themagerichte bijeenkomsten waarbij “mensen die zin en affiniteit met een onderwerp hebben, kennis kunnen komen delen”.
Hoe zouden we dit in de toekomst kunnen bereiken?
Door enthousiaste mensen die het initiatief nemen in te zetten. “Die moeten dan wel de kans krijgen en de middelen om binnen de organisatie e.e.a. te realiseren.” Daarnaast vindt de locatie directeur het belangrijk om mensen te motiveren, maar “er zullen ook mensen zijn die niet willen meewerken. Je moet de kracht dus halen uit de enthousiaste mensen die graag wel willen.”
Wat zou een concrete eerste stap kunnen zijn?

De locatiedirecteur ziet binnen de organisatie zoals deze op dit moment wordt vormgegeven geen mogelijkheden tot faciliteren. Hij ziet mogelijkheden binnen het takenpakket van de mensen en zou onderzoeken of daar ruimte ligt. Hiervoor is het noodzakelijk de juiste mensen te zoeken. Tevens ziet hij eventueel een taak wegelegd voor het overkoepelend orgaan zoals de clusterdirecteuren. Hij denkt dat het initiatief van de ene kant daarvan moet komen, van boven af. Maar aan de andere kant zou er ook initiatief van onderaf moeten komen. Dat maakt de kans op slagen groter. “We moeten de mogelijkheden creëren om dingen samen te kunnen doen.”

Interview clusterdirectrice:

Wat versta je onder kennisdeling?
“De kennis die er is binnen en buiten de organisatie dat die op de plek terecht komt waar die nodig of gewenst is. Dat je dat wat mensen weten of kunnen dat dat niet beperkt blijft tot een bepaald groepje, maar dat je dat kunt verbinden met de vraag die ergens anders ligt.”
Hoe ziet de ideale situatie er voor jou uit in de toekomst?
Hierin vindt ze het belangrijk dat mensen kritisch zijn. “Dat mensen vragen durven stellen, dus kwetsbaar durven zijn. Want als er geen vragen zijn en als mensen niet nieuwsgierig zijn en geen vragen stellen, hoef je ook geen antwoorden te zoeken.”. Daarbij zou ze ook een digitaal platform willen die de mogelijkheid biedt, waar vragen zijn en antwoorden elkaar kunnen vinden. Daarnaast zou ze ook een virtueel platform van mensen willen, “Een plek, waar mensen samen een groep vormen, maar ze hoeven niet per se op die plek te zitten.”
Welke sterke punten binnen de stichting kunnen er bijdragen aan een verbetering van de kennisdeling?
De clusterdirectrice ziet dat er binnen de stichting versterking optreedt en dat de systematiek steeds meer ondersteunend wordt aan bijvoorbeeld het delen van kennis. Bijvoorbeeld dat er verbindingen gelegd kunnen worden. “We hebben al een aantal, gremia, netwerk IB, een netwerk ICT en OOC.”. Tevens is er dit jaar ook de visitatiecommissie, die bij kan dragen voor dit doel. De clusterdirectrice zien eveneens in dat via social media gedeeld kan worden. Dit gebeurt reeds al via Facebook.
Hoe zouden we dit in de toekomst kunnen bereiken?
“Hiervoor zouden we een soort kwaliteitsondersteuners moeten vormen. Een groep mensen die weten van elkaar wat ze kunnen.”
Wat zou een concrete eerste stap kunnen zijn?
Hiervoor zouden we volgens haar in bestaande netwerken op een andere manier moeten gaan werken. Niet informerend, maar interactief. We zouden op zoek moeten gaan naar waar vragen zitten en, waar de mogelijke antwoorden. “Een lerend netwerk, waarin allen actief zijn.”

Interview psychologe:

Wat versta je onder kennisdeling?
Als zij het vanuit de IB-focusgroep bekijkt dan ziet ze inderdaad dat er veel mensen zijn die ergens wel wat van weten. Hier voegt ze toe dat je dus met elkaar deelt en dat je niet altijd een specialist hoeft te zijn. Ze denkt dat dit mensen ook weleens tegenhoudt, maar dat echt ook gewoon de dagelijks ervaringen gedeeld kunnen worden. “Kennisdelen is gewoon wat je aan praktische dagelijkse zaken al weet.”
Hoe ziet de ideale situatie er voor jou uit in de toekomst?
Het organiseren van themagerichte bijeenkomsten, waarbij een onderwerp wordt aangedragen en mensen sluiten aan die komen brengen en halen. “Zodat het dan veel meer iets van je zelf wordt, dat je niet de specialist bent, maar gewoon deskundig of er iets van weet of hebt meegemaakt” . Volgens haar worden de mensen op deze manier enthousiaster. Ze krijgen het gevoel dat ze ertoe doen en dat ze serieus worden genomen in hun ervaring of interesse. Op deze manier wordt het van de mensen zelf en dan durven ze het ook, volgens haar, ook te delen binnen hun team.
Welke sterke punten binnen de stichting kunnen bijdragen aan de verbetering van de kennis deling?
“Door het inzetten van mensen die er echt iets mee willen doen.” Tevens ziet zij de mens met al zijn kennis en ervaring als kracht van de stichting. Door het inzetten van goede bijeenkomsten met veel dialoog- en brainstroommomenten kan kennis worden gedeeld. “Door een goede begeleiding, gaan mensen zelf nadenken en wordt het iets van henzelf. Zelfs als je nog niet eens een heel concreet oplossing hebt. Maar gewoon door te brainstormen iemand anders op gedachten te brengen.”
Wat zou een concrete eerste stap kunnen zijn?
Ze vindt een digitaal platform gebruiken zinvol. Zelf merkt ze dit ook. Bijvoorbeeld als ze interessante artikelen leest, deelt ze dit via Facebook en daar denkt dat daar vast iemand misschien iets mee kan. Hierdoor leest ze op een andere manier. Ze zou daarnaast meer tijd willen om bij elkaar te komen waarbij “onderwerpen aangedragen worden zodat dan de mensen die dan iets willen komen halen of brengen daarbij aansluiten.”

NB: Al Deze verslagen zijn voorzien van member check. De letterlijke uitwerkingen van bovenstaande vier gesprekken zijn opvraagbaar bij de onderzoeker.

BIJLAGE 7 SCHAALVRAGEN

Focusgroep (23-2). Zijn de ingezette technieken voor jou helpend geweest? 10 is helpend, 0 = niet helpend

Presentatie vragenlijsten

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Niet helpend									helpend	

Beschrijven Droom

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Niet helpend									helpend	

Ideeën uitwisselen in dialoog

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Niet helpend									helpend	

Schaallijn, waar staan we nu?

	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
10										
Niet helpend									helpend	

Piramide competenties

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Niet helpend									helpend	

BIJLAGE 8 SESSION RATING SCALE (SRS)

Focusgroep (21-3). Zijn de ingezette technieken voor jou helpend geweest

Relatie	
Ik voelde me <i>niet</i> gehoord, begrepen en gerespecteerd	Ik voelde me gehoord, begrepen en gerespecteerd
Doelen en onderwerpen	
We hebben <i>niet</i> gewerkt of gepraat over dingen waaraan ik wilde werken of waarover ik wilde	We hebben gewerkt of gepraat over dingen waaraan ik wilde werken of waarover ik wilde
Aanpak en/of werkwijze	
De manier van werken van mijn begeleider paste <i>niet</i> goed bij mij	De manier van werken van mijn begeleider paste goed bij mij
Algeheel	
Er miste iets in het begeleidingsproces vandaag	Over het geheel genomen vond ik het begeleidings- proces

Focusgroep IB Netwerk 2.0 (23-2-2016)

De focusgroep heeft op de vragenlijst aangegeven mee te willen denken over een verbetering van het kennisdeling van de intern begeleiders van Delta.

Om de focusgroep goed te kunnen begeleiden is er gebruik gemaakt van een aantal interventies. Deze interventies vloeien voort uit het waarderend onderzoek (Appreciative Inquiry) die ten grondslag ligt aan het onderzoek. Het oplossingsgerichte gedachtengoed is de basis van dit onderzoek waarbij de cyclus van de 4D's wordt doorlopen.

De eerste twee fasen zijn deze bijeenkomst aan de orde geweest, Discover en Dream. Design en Deliver zullen tijdens de tweede focusgroep bijeenkomst worden belicht.

Discover

Door de vragenlijst heeft er verkenning plaatsgevonden naar de waardering van de huidige situatie. Deze is toegelicht aan de hand van een presentatie (zie bijlage).

Waardering

- Open sfeer: om je mening te uiten
- Kennis via gastsprekers / externen
- Trots
- We zien elkaar als professionals
- Autonomie (meebeslissen)
- Frequentie (6x per jaar, vaste data)
- Bruikbare kennis die kan worden doorgegeven aan teams

Hoe komen we aan onze kennis?

- | | |
|------------|--------------|
| - Externen | - Collega's |
| - Media | - Literatuur |

Hoe waarderen we elkaar?

- We kunnen elkaar vinden en waarderen elkaar
- We luisteren naar advies
- We voelen ons geholpen als dat nodig is

Hoe ontwikkelen we ons?

- Feedback - Cursussen/bijeenkomsten
- Inhoudelijke discussies

Expertise en behoefte

- Rekenen, 21th century skills → ligt veel behoefte, weinig expertise
- Hoogbegaafdheid, coaching/begeleiding, leerstoornissen, gedrag → veel expertise, minder behoefte

Verbeteren

- Betrokkenheid: bij vormen van beleid
- Dialoog
- Noord-Zuid: wisselend
- Kennis van kennis: wie kan wat?

Wensen

- Samen werken
- Dialoog/intervisie
- Nieuwste ontwikkelingen
- Bottom-up

- Informatie delen, leren van elkaar
- Digitaliseren
- Goede afspraken tijdsinvestering Delta
- Inspirerende en kundige gastsprekers
- Gerichte themabijeenkomsten, vaste data, vrijblijvend

SWOT (eventuele bedreigingen):

- Alleen maar in dialoog, geen actie
- Geen medewerking van door Delta
- Professionele cultuur (zijn we bereid te investeren in Delta, niet alleen voor je eigen school)

Ambitie: waar staan wij voor? Waar willen wij over een paar jaar zijn?

Expertise - dialoog - verbindingen

Positief & Diepere waarden en verlangens (bereidheid geven en nemen)

Onderlaag is erg belangrijk! We moeten bereid zijn om elkaar te helpen. We kunnen elkaar al redelijk vinden. Dit is wel een goede laag om verder op te kunnen bouwen.

Dream

Interventie 1: de wolk

Als alles mogelijk is... (tijd en geld buiten beschouwing laten en out of the box)

Uitkomsten:

- Iedereen tot leren komt, talenten worden gezien, geen leerjaren maar leermomenten, samen met elkaar en toekomstgericht;
- Samen zijn we zoveel meer... samen ontdekken en vormgeven (zonder afremmen), ruimte om kennis en ervaringen te delen, vooraf betrokken worden bij ontwikkelingen op Delta-niveau;

- Samen naar beter onderwijs... kennis en expertise overal inzetbaar, meer verbindingen (tussen scholen), kleine of grote bijeenkomsten naar behoefte, meer naar bemiddelaar, dagelijks nieuwsflits, snel in kunnen spelen op;
- Meer coaching, mobiliteit binnen IB'ers, hoge ambities, meer evenwicht in taken van de leerkracht zodat we uitval voorkomen (door administratie), filteren wat is belangrijk/prioriteit om de druk eraf te halen, gedachte: ik wil graag bij een andere school kijken;
- Coachen op alle vlakken, samen met leerkrachten/leerlingen/ouders de tijd hebben om het proces goed te doorlopen (minder tijdsdruk): meer verbinding (holistisch), gezamenlijk als IB'ers kritisch kijken naar wat moet ipv aannemen van bovenaf, gebruik maken van elkaars kwaliteiten, kennis delen tussen scholen (meerdere scholen als IB'er);
- Professionele cultuur: buiten grenzen van scholen kijken, flexibele uren als IB'er, expertise vrij in en uit scholen, samen ipv per school, voor IB-netwerk: vaste kennisdelen vs themabijeenkomsten, intervisie, feedback geven en nemen.
- IB'er als AB'er, meer samen dan als concurrent (meer tussen scholen dan tussen IB'ers), open: durf te vragen zonder oordeel, bij inspirerende bijeenkomsten graag OOC betrekken, door veel zien van alle scholen ook ruimte voor de pareltjes die er zijn (ook bij leerkrachten), niet via de traditionele piramide structuur → maar juist andersom;
- Organisatie: denken binnen mogelijkheden en transparanter zijn, meedenken, aangeven wat de kaders zijn, serieus genomen voelen. Informatie van alle scholen naar alle scholen (concurrentiestrijd valt dan ook weg), verschillen mogen er zijn, de ene school past beter dan de andere school, iedere school heeft zijn eigen kwaliteiten.
- Veel leerkrachtafhankelijk? Daar kan ook winst behaald worden en waar je als IB'er misschien ook een rol in hebt → meer coachen. Bereidheid om te veranderen. IB: nu meer administratief dan het coachen, terwijl dat juist erg belangrijk is.

Samengevat:

- Bovenschools meer actief: waar is welke kennis? Samenvloeien en delen tussen scholen. Meerdere levels/2 lagen van functioneren, delen met elkaar en individuele behoeften per school;

- Later wellicht ook naar RSV toe: welke kennis zit waar? Meer intervisie ook buiten de stichting, meer kijken bij elkaar. Hoe vind je elkaar? Bredere bijeenkomst? Themagerichte netwerken RSV-breed;
- IB'er gerelateerd aan één school of meerdere scholen binnen de wijk/deel? Om zo ook meer kennis te delen en expertisen beter in te zetten. Administratie loskoppelen van IB'er;
- Blijven verbinden!

Interventie 2. Schaalvraag: Als op een schaal van 1 tot 10 de perfecte toekomst door 10 wordt aangegeven, waar staan we nu? 4,5 / 5

→ We hebben al best veel, maar kunnen de verbindingen niet altijd goed leggen. Is de bereidheid er om elkaar te helpen en te vinden? De vorm is nu minder effectief.

Interventie 3: Welke tandwielen laten de machine draaien?

Wat hebben we concreet nodig om die stap te maken?

- Kennis (en waar de kennis is)
- Autonomie / zeggenschap
- Bereidheid / betrokkenheid / vertrouwen
- Erkenning: stem hebben! Serieus genomen worden
- Tijd en geld
- Dialoog
- Verantwoordelijkheid nemen (degene die een bijeenkomst/ thema initieert)
- Inventarisatie van behoefte
- Vaste agenda en flexibele bijeenkomsten
- Bijeenkomsten waarin alle 'lagen' mee kunnen denken
- Algemeen digitaal platform waar informatie wordt gedeeld, behoefte wordt gepeild en bijeenkomsten worden aangekondigd.

- Nadenken over taak/functie
- IB'er als kenniscentrum (kwaliteitsondersteuners)

Interventie 4: competentie-driehoek

Wat vraagt dat van jou? → Ik ben... ik kan... ik heb...

- flexibel zijn
- ambitieus zijn
- open en transparant zijn
- kennis en ervaring hebben
- benaderbaar zijn
- kunnen begeleiden/coachen
- out of the box kunnen denken
- tijdsinvestering / tijdsbewaking / timemanagement
- in het positieve denken/kansen zien, oplossingsgericht kunnen denken
- verbindingen leggen
- prioriteiten stellen
- kritisch zijn
- deskundigheid hebben
- beslissingen durven nemen / knopen doorhakken
- verantwoordelijkheid nemen
- initiatieven nemen
- open staan voor nieuwe ontwikkelingen

Interventie 5: Ambitie stellen

Een omgeving waarin we samen leren, creëren en verbinden d.m.v. dialoog en coaching, waarbij betrokkenheid, vertrouwen en eigenaarschap ervoor zorgen dat het onderwijs zich kan ontwikkelen en verbeteren.

Verbindend, lerende netwerken, coachen op allerlei manieren (elkaar, binnen school, buiten school). Platform!

Lijn besluitvorming (toelichting van Nicole Hanegraaf):

Voorstel werkvloer - voorstel gaat naar directeurenraad - stukken gaan naar directie scholen - clusteroverleg (directeuren) waarin de punten worden besproken - mening van de 'school' (alleen directie) terug gegeven in de directeurenraad - bestuurder / GMR - besloten.

→ nieuw: proces anders verlopen, meer tijd tussen voorstel en besluit maken, zodat het terug kan naar het team en zij mee kunnen beslissen.

→ stel er ontstaat een vraag vanuit het werkveld en die gaat via de IB'ers (als kenniscentrum) middels een voorstel naar de directeurenraad. Dan hoeft het wellicht niet terug naar het team en kan het besluit eerder genomen worden.

→ er is veel beweging binnen de organisatie. Binnen de directeuren en clusters zijn er ook veranderingen gaande.

→ Zelf initiatief nemen!

Hoe verhoudt de rol van de directie/schoolleider tot de nieuwe rol van de IB'ers die wij voor ogen zien? Wat is het verschil tussen IB en schoolleider?

→ IB'er heeft expertise (kijken naar kind en zorg, leerlingniveau) en dat kan breder ingezet worden. Directie: visie, beleid, didactiek/werkvorm, cultuur.

→ Grote lijn door IB'ers: door naar bestuur / binnen de school: in overleg met directie.

→ Directie: verbinding leggen, leerkrachten goed neerzetten, kennis over vernieuwingen in huis hebben.

→ Verwachtingen van leerkrachten zijn ook niet altijd helder. Soms leggen leerkrachten veel problemen bij IB neer en verwachten dat ze opgelost worden (veel afhankelijk). Op andere scholen is dat niet van toepassing. Scholen zitten dus allemaal in een andere fase van het proces.

→ Er wordt bovenschols aan een idee gewerkt om scholen te verbinden middels een platform bv Schoolpoort of Office356. Daarbij zou het fijn zijn als we als IB'ers ook een pagina/sharepoint kunnen maken.

Professionele cultuur: wat houdt dit in? Er komen veel vragen hierbij naar boven:

- Bescherm je het personeel of kan iedereen zelf beslissen of hij/zij aanwezig is bij een bijeenkomst of niet? Voelen mensen zich verplicht om te komen? (ambitie/competitie) Hoe staat dat ten opzichte van de werkdruk?;
- Werkdruk: ontstaat pas als je dingen doet die je niet leuk vindt;
- Om een verandering teweeg te brengen, moet je soms van het pad af om het te bereiken of ergens in te investeren. Hierin speelt ook de ambitie, ipv uurtjes strepen;
- Alle veranderingen zijn bedreigend, maar daar moet je je niet door tegen laten houden;
- We hebben genoeg kennis en kunde, maar weten niet altijd hoe we elkaar kunnen vinden (individueel lukt het al wel).

Volgende keer Design-Eat-Flow (21-03-2016 om 17.30 met eten op Delta-kantoor tot uiterlijk 21.00uur)

Meer doen van wat werkt en stoppen met wat niet werkt.

- Kunnen we een pad uitzetten naar onze ambitie?
- Wat verstaan we onder professionele cultuur/collectief leren?

- Hoe doen ze dat bij andere stichting?
- Met een eerste stap die we kunnen zetten...
- Denk alvast aan een vorm die we daarbij kunnen inzetten.
- Hoe zouden we een platform willen inrichten en wat is daarvoor nodig?

Geformuleerde ambitie vorige bijeenkomst:

Een omgeving waarin we kennis delen door samen te leren, creëren en verbinden d.m.v. dialoog en coaching, waarbij betrokkenheid, vertrouwen en eigenaarschap ervoor zorgen dat het onderwijs op alle scholen zich kan ontwikkelen en verbeteren.

- Zit erin wat we hebben besproken of missen we nog iets?
- Doelen worden hierin benoemd en kunnen daardoor ook later terug gepakt worden;
- Ook al delen wat we al hebben (komt wellicht ook terug in het stukje verbinden);
- Toekomstgericht, ontwikkelingsgericht;
- Stuk openheid: kennis met elkaar delen, nieuwe dingen verspreiden, bekend van elke school waar ze mee bezig zijn, hoe hun cultuur is vormgegeven etc. → moet dat in de ambitie of is dat ook een stuk uitvoering? Zit deels in de ambitie door het woord kennis toegevoegd.

Hoe gaan we dat vormgeven?

N.a.v. filmpje (leraar24): je kan niet alleen maar halen, maar het is ook brengen. Dit is een cultuur. Er zijn een aantal stappen nodig om dit te kunnen bereiken: willen delen, tijd investeren, erop vertrouwen dat dit ook gebeurt.

→ Altijd kritisch en in ontwikkeling blijven.

Voorbeeld: informeel samen zijn: tijd en ruimte krijgen om met elkaar in dialoog te gaan.

We hebben verschillende dingen uitgesproken en kunnen we dat combineren? Kunnen we dat samenvoegen en realiseren?

Hoe krijgen we de kennis en behoeften (vraag en aanbod) bij elkaar?

→ Via digitaal platform?

- Is het mogelijk om verschillende mailadressen met elkaar te combineren? Loek geeft aan dat er een onderzoek gestart wordt onder de scholen binnen Delta om te kijken welke informatiestromen we nu hebben en wat we graag zouden willen hebben? Tot die tijd kunnen we wel ad-hoc dingen regelen, bv via Facebook;

- Facebook: kunnen daar vragen op gesteld worden? En kan iedereen de antwoorden lezen etc., ja dat kan! Alleen zakt het snel naar beneden. Je kan wel vraag en aanbod snel en goed koppelen;
- Op welke wijze gaat dan het initiëren van een bijeenkomst? Gaat dat via Myriam of op inschrijven? Je kan informatie delen met elkaar en zelf een bijeenkomst organiseren en mensen kunnen daarop inschrijven;
- Een aantal zaken zullen met heel de groep besproken moeten worden. Hiervoor kunnen de originele bijeenkomsten voor gebruikt worden;
- Al pratende komen er ook dingen naar boven, die spelen bij meerdere mensen;
- Hoe voorkom je dat je informatie mist? Je krijgt veel binnen, moet dan kiezen;
- Hoe krijg je snel de kennis van anderen als je die meteen nodig hebt? Gevoelsmatig, dan via mail. Naar iedereen of specifiek op iemand gericht? Alleen als je weet waar je de info moet zoeken. Maar hoe houden we dan iedereen op de hoogte? Vaste afspraken hierover maken, bv degene die de vraag heeft gesteld, geeft een centrale terugkoppeling naar iedereen;
- Office 365 delen waar iemand mee bezig is: je kan het ook terug zoeken. Iedereen moet wel office 365 hebben; Zo ver is Delta nog niet.
- Dropbox: delen van bestanden → erg gebruiksvriendelijk, delen van documenten gaat goed. Alleen niet bij het stellen van vragen;

Vaste afspraken maken over hoe we nu gaan communiceren.

Dit uitproberen om vast te stellen of een platform iets voor ons kan zijn en erover te reflecteren.

Hoe richting volgend schooljaar voor het plannen van IB-netwerk bijeenkomsten?

- Als er dingen zijn die we graag willen delen of wat dan dus veel op fb wordt besproken, dan inbrengen in de agenda van het ib-netwerk;
- Soms duurt het te lang voordat er een bijeenkomst is: er kunnen ook bijeenkomsten tussendoor georganiseerd worden op aanvraag;
- Er kunnen ook meer dingen tussendoor gedeeld worden;
- Een informeel moment is ook fijn voor/na een bijeenkomst, want dan komen er veel dingen naar boven waarmee iedereen op dat moment zit. We spreken elkaar nooit,

je weet niet wat er bij anderen speelt → meer dialoog inplannen. Dit kan ook simpel door bv met elkaar te lunchen;

- Elkaar scherp houden op de informatieverstrekking;
- Ook themabijeenkomsten zijn handig: nieuwe processen met elkaar delen en vertellen, maar juist ook bij elkaar kunnen kijken. Er is voldoende informatie binnen ook IB aanwezig, dus niet altijd mensen van buitenaf nodig. Er is ook dialoog nodig om kennis naar boven te halen die er al is;
- Ib-netwerk vast leggen: vast gedeelte en een vrijer gedeelte;
- Geen onderscheid meer maken tussen noord/zuid, dan wordt de groep veel groter. Andere werkvormen gebruiken om het actiever te maken;
- Meer gezamenlijkheid zou niet verkeerd zijn: bv een onderwerp kiezen om daarover met elkaar te sparren;
- De initiatieven moeten vanuit iedereen komen, niet alleen vanuit Myriam. Zij kan wel de verbindende factor zijn, omdat ze ook een andere rol heeft;
- De initiatiefnemer is ook verantwoordelijk voor de eindopbrengst;
- Veel uitspreken naar elkaar, eerlijk en vertrouwen, elkaar aan kunnen spreken op elkaars verantwoordelijkheid: als je de overlegstructuur verandert, gebeuren er ook andere dingen en verandert de rest ook;
- Bewustwording over dat je ook veel te brengen hebt;
- Praktisch: er kunnen verschillende ruimtes gereserveerd worden om apart uiteen te gaan in de nieuwe ruimtes op Delta-kantoor (Loek)
- Meer mogelijkheden om elkaar diepgaand te spreken, meer kritisch en reflecteren, bij elkaar kunnen kijken;
- Praktisch: witte weken (zorgweken) die de directies plannen, zodat alle scholen op hetzelfde moment niets hebben, zodat we echt bij elkaar kunnen gaan zitten;
- Na een IB-netwerk niets meer plannen, zodat we echt tijd hebben voor elkaar!

Nadenken over hoe we het communiceren naar de rest van de IB-groep: bv al een bijeenkomst organiseren in de vorm zoals we die willen hebben over de uitkomsten van deze focusgroep, zodat we hen gelijk hierin mee kunnen nemen. Juist de nieuwe cultuur kenbaar maken, hen hierin meenemen en samen gaan kijken hoe we verder gaan.

Wat wordt de rol van het OOC?

- Hoe kunnen we de kennis van het OOC gebruiken of hierin meenemen?;

- Zij hebben al een besloten OOC-groep via fb en dit werkt fijn. Er worden documenten gedeeld en opmerkingen bijgezet, zodat je gelijk weet wat er gedeeld wordt;

Acties

- Besloten groep via FB opstarten voor alle IB' ers;
- IB-netwerken anders inrichten: met noord en zuid, starten informeel, eerst centraal, later thematisch (vooraf wel aangeven wat zodat men zich kan voorbereiden), wel centrale terugkoppeling (via verschillende manieren);
- Voor de IB-netwerken dit schooljaar: de eerste bijeenkomst hierover informatie verschaffen in een nieuwe werkvorm en de tweede bijeenkomsten proberen samen te laten vallen (ondersteuningsteam kunnen eventueel verplaatst worden);
- Evaluatiemomenten inplannen en blijven gebruiken om in ontwikkeling te blijven;
- Iedereen houdt de middag na een ib-netwerk helemaal vrij om met elkaar te verdiepen;

Evaluatie begeleidingstraject focusgroep door Psychologe (toehoorder)

Wat betreft de voorbereiding ben ik pas aangehaakt bij dit interessante traject nadat je erover vertelde in het ondersteuningsteam. Ik had me bij de uitnodiging in de Intern begeleidersgroep (IB-groep) niet aangesproken gevoeld maar vond het heel fijn dat je me uitnodigde als toehoorder bij de bijeenkomsten. Ik denk dat het waardevol is om het OOC te koppelen aan het IB-netwerk bij dit traject.

De enquête had al plaatsgevonden, ik sloot aan bij de bespreking van de resultaten.

Als heel positief heb ik ervaren dat je het onderzoek op een deskundige wijze hebt geïnterpreteerd en uitgelegd. Daarbij een duidelijk onderscheid makend tussen de feitelijke resultaten van het onderzoek en interpretaties van die resultaten. Je gaf de groep ruimte om mee te denken over de mogelijke redenen achter bepaalde scores en nam de groep mee in het denken over wat die scores nu eigenlijk zeiden. Je bood een veilige en gelijkwaardige sfeer waarbij je oprecht geïnteresseerd was in de visie en ideeën van de overige leden van de Focusgroep. Dat je echt luisterde, bleek uit het feit dat je steeds probeerde samen te vatten wat er gezegd was en dit op een vragende manier deed. Er was gelijkwaardigheid binnen de groep en jouw rol was die van gespreksleider, zonder op inhoudelijk gebied een leidende rol aan te nemen.

De insteek van Discover, Dream, Design en Deliver vind ik echt van deze tijd. Leuk dat je standaard-overleg hebt vermeden en deze inspirerende manier gekozen hebt. De eerste bijeenkomst heb je voor een zelf bereide maaltijd gezorgd, de tweede keer heb je ook het eten geregeld. Dat maakte dat er tijd was voor een informeler contact tijdens de, al niet heel formele, bijeenkomsten. Buiten deze praktische voorbereiding was ook de presentatie steeds goed voorbereid. Inhoudelijk zat de presentatie prima in elkaar maar je hebt ook kennis van digitale middelen.

Wat ik heel prettig vind aan het contact met jou is dat je gepassioneerd bent, zonder daarbij blind te worden voor andere meningen, aanvullingen, suggesties en meer. Je staat open en dat is oprecht. Je bent daarnaast een warm persoon. Je bent deskundig en neemt in de bijeenkomsten een leidende rol aan op een flexibele manier. Je bent niet bang om dingen los te laten of als zaken anders lopen dan voorbereid. Je geeft ruimte aan de discussie die er opbloeit, zonder daarbij het gezamenlijke doel uit het oog te verliezen.

Nici, ik vind het prettig om met je samen te werken. Ik heb bewondering voor je deskundigheid, die niet alleen blijkt uit je kennis en de wijze waarop je daar vorm aan geeft, maar vooral ook uit het feit dat je zo open staat voor andere mensen. Ik vind je een inspirerende, fijne collega en dank je voor het feit dat ik deel mocht nemen aan deze bijeenkomsten. Ik heb er veel vertrouwen in dat je iets in beweging hebt gezet waar we allemaal behoefte aan hebben en die de deskundigheid gaat vergroten. Ook het feit dat er

meer gezamenlijkheid en gedeelde verantwoordelijkheid ervaren gaat worden, spreekt me erg aan in je visie.

Evaluatie begeleidingstraject focusgroep door intern begeleider (*critical friend*)

Organisatie van de bijeenkomsten (voorbereiding, materialen, presentatie, aankleding enz.)

Nici heeft vooraf aangekondigd in het IB-netwerk dat ze een presentatie zou gaan houden over wat ze wilde gaan onderzoeken voor haar Masten SEN opleiding. De presentatie was via een powerpoint erg duidelijk en overzichtelijk. Iedereen reageerde positief en was betrokken.

Nici heeft vervolgens een vragenlijst opgesteld waardoor het onderwerp meer inhoud ging krijgen. De IB'ers werden dus echt meegenomen in het kiezen/vormen van een goed onderzoeksonderwerp, zodat het onderzoek ook een meerwaarde zou vormen voor het IB-netwerk als geheel.

Een aantal mensen hebben zich opgegeven voor de focusgroep. Nici heeft vooraf duidelijk aangegeven wat de verwachtingen en bedoelingen zijn van de focusgroep. De bijeenkomsten zelf waren goed georganiseerd: Nici had de bijeenkomsten goed voorbereid middels een duidelijke agenda, literatuur, notulen en powerpoints. Ze heeft gezorgd voor eten en drinken, kortom de randvoorwaarden waren goed geschept.

Top: goede randvoorwaarden, duidelijke communicatie over verwachtingen en bedoelingen.

Tip: nadenken over hoe de terugkoppeling tussendoor in het IB-netwerk beter had gekund. Dit was nu door de betrokken IB'ers gebeurd.

Creëren van open formele en informele sfeer (vertrouwen geven, respect voor meningen en opvattingen enz.)

Nici is erg open in haar communicatie. Ze geeft duidelijk aan wat haar verwachtingen en bedoelingen zijn, maar staat ook open voor feedback van anderen. Ze luistert naar iedereen, vat tussendoor samen of komt terug op wat een ander heeft gezet. Hierdoor merk je dat ze erg betrokken is en je serieus neemt. Doordat Nici voor eten en drinken had gezorgd, was er genoeg ruimte voor een informele sfeer, waardoor het gesprek ook makkelijk en goed op gang kwam.

Top: openheid, creëren van een fijne sfeer.

Tip: /

Begeleidingstechnieken (stellen van verhelderingsvragen, doorvragen, zorgvuldig gekozen basisvragen, luisteren, functionele stiltes, opnieuw vertellen en construeren, verbinden, samenvatten enz.) Nici heeft tijdens de bijeenkomsten verschillende begeleidingstechnieken toegepast, o.a.: het stellen van verhelderingsvragen, luisteren, construeren, verbinden en samenvatten. Vooral de laatste twee technieken, verbinden en samenvatten, waren erg belangrijk om samen tot een duidelijk plan en aanpak te komen. Nici weet op de juiste momenten technieken toe te passen, waardoor het gesprek door gaat en we gelijk door kunnen pakken.

Top: timing en manier van inzetten van begeleidingstechnieken.
Tip: afspraken duidelijk herhalen, eventueel betrokkenen laten kijken naar de manier waarop je dit terug gaat koppelen naar heel het IB-netwerk.

De toekomst verbeelden (ambitie verhelderen, dromen verwoorden enz.) In het begin was het lastig om het gesprek op gang te laten komen, doordat het onderwerp erg breed was. Tevens is het dan lastig om alle verschillende meningen bij elkaar te krijgen en te verbinden. Doordat Nici de juiste vragen stelde, ging het gemakkelijker. Nici gaf aan dat we mochten dromen zonder grenzen (alles was mogelijk, we hoefden niet te kijken naar geld en tijd). Vervolgens gaf ze een voorbeeld, waardoor iedereen aan de slag kon gaan en ook durfde te dromen. Door de juiste werkvorm, werden de dromen kort en krachtig opgeschreven, konden we dit met elkaar delen en daardoor ook verbinden. Nici heeft een ambitie samengesteld uit alle dingen die we hadden aangegeven. Iedereen kon zich in de ambitie vinden, aangezien Nici de input van alle aanwezigen had gebruikt.

Top: verbinden en komen tot een krachtige ambitie. Theorie en praktijk goed gekoppeld.
Tip: /

Inspireren, motiveren, enthousiasmeren van de groep d.m.v. woorden die energie geven, positiviteit enz. Nici is altijd enthousiast en kan dit ook overbrengen naar haar toehoorders. Ze heeft een prettige, positieve energie die ze gebruikt om haar verhaal kracht bij te zetten. Door haar doortastendheid en het snelle doorpakken, heeft ook iedereen een tevreden gevoel: er wordt naar me geluisterd en er wordt gelijk actie op ondernomen. Dit zijn twee belangrijke punten, waardoor anderen ook enthousiast worden. Nici geeft gemeente complimenten die ze op een juist moment weet te geven, waardoor iedereen zich gewaardeerd voelt.

Top: enthousiasme en drive om hiermee aan de slag te gaan.
Tip: blijf zo door gaan!



Opleidingscentrum
Speciale Onderwijszorg

Feedbackformulier presentatie Praktijkgericht onderzoek

Gegevens	Naam student	Nici Schwandt
	Datum presentatie	8 juni 2016
	Naam toehoorder	Nathalie van den Luikboom
	Titel presentatie	Leren van & met elkaar
Communicatie	Is er sprake van dialoog? Reageert de student adequaat op vragen?	Ja, verduidelijking volgt op de vragen.
Theoretische onderbouwing	Zijn de kernbegrippen in het onderzoek duidelijk?	De kernbegrippen (delen) komen terug in de onderzoeksvraag en het onderzoek.
	Sluit de theoretische onderbouwing aan bij wat er nodig is in de praktijk?	De invalshoeken + de theorie daaraan gekoppeld sluit aan.
	Is duidelijk rondom welke bronnen en theoretische concepten het onderzoek is opgebouwd?	zie vorige vraag.
Onderzoeksstrategie	Wordt de opzet van het onderzoek duidelijk gemaakt?	ja de beginsituatie wordt duidelijk toegelicht
Data-verzameling / verwerking	Sluiten de verzamelde gegevens aan bij de onderzoeksvraag? Hoe wordt duidelijk wat er met de verzamelde gegevens gedaan is?	is kort verteld.
Relevantie voor praktijk	Hoe relevant is het onderzoek voor de praktijk? Wat is de betekenis van dit onderzoek voor jouw praktijk?	Heel relevant = ontwikkelen van een professionele cultuur waar je van elkaar kunt leren. Heeft zijn weerga praktisch omdat het niet alleen theorie maar ook op de werkvloer
	Kun je aangeven in hoeverre dit onderzoek bijdraagt aan de ontwikkeling van het beroep?	
Algemene feedback	Wat is je algemene feedback op de presentatie?	kort - bondig - duidelijk. open staan voor vragen
	Wat is je algemene feedback op het onderzoek?	Heel interessant en mooi om te zien wat je in "korte" tijd kunt bereiken met een onderzoek. Al veranderingen op korte termijn.
	Hoe laat de student met dit onderzoek naar jouw mening zien een Master Special Educational Needs te zijn?	Nici heeft een relevant vraagstuk onderzocht, met theorie onderbouwd en veranderingen teweeg gebracht.

Handtekening:

N. Luikboom

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

**Fontys**Opleidingscentrum
Speciale Onderwijszorg

Feedbackformulier presentatie Praktijkgericht onderzoek

Gegevens	Naam student	Nici Schwandt
	Datum presentatie	8 juni 2016
	Naam toehoorder	Suzan Schreiner
	Titel presentatie	Leren van & met elkaar
Communicatie	Is er sprake van dialoog? Reageert de student adequaat op vragen?	Er was sprake van een dialoog. gehoppeld naar de praktijk.
Theoretische onderbouwing	Zijn de kernbegrippen in het onderzoek duidelijk?	Deze zijn duidelijk. ook de subwoorden
	Sluit de theoretische onderbouwing aan bij wat er nodig is in de praktijk?	Niet heel diep ingegaan op de theorie.
	Is duidelijk rondom welke bronnen en theoretische concepten het onderzoek is opgebouwd?	Heeft Nici mondeling toegelicht namen als "verbodst" kwamen ter sprake
Onderzoeksstrategie	Wordt de opzet van het onderzoek duidelijk gemaakt?	Duidelijk! Schematisch weergegeven!
Data-verzameling / verwerking	Sluiten de verzamelde gegevens aan bij de onderzoeksvraag? Hoe wordt duidelijk wat er met de verzamelde gegevens gedaan is?	De vragen (sub) werden erg verduidelijkt.
Relevantie voor praktijk	Hoe relevant is het onderzoek voor de praktijk? Wat is de betekenis van dit onderzoek voor jouw praktijk?	Heel erg relevant. we hoeven het wel niet steeds uit te vinden. we zijn allemaal professioneel.
	Kun je aangeven in hoeverre dit onderzoek bijdraagt aan de ontwikkeling van het beroep?	→ bundelen van krachten is waardevol. Kennis delen, bij buiten je eigen school!
Algemene feedback	Wat is je algemene feedback op de presentatie?	Prima! duidelijke schema's.
	Wat is je algemene feedback op het onderzoek?	→ Nuttig. Gestoeld op kennis, theorie en praktijk!
	Hoe laat de student met dit onderzoek naar jouw mening zien een Master Special Educational Needs te zijn?	Verbinden! bevragen op kennis, nemen, en brengen.

Handtekening:

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

**Fontys**Opleidingscentrum
Speciale Onderwijszorg**Feedbackformulier presentatie Praktijkgericht onderzoek**

Gegevens	Naam student	Nici Schwandt
	Datum presentatie	8 juni 2016
	Naam toehoorder	Jos de Bont
	Titel presentatie	Leren van & met elkaar
Communicatie	Is er sprake van dialoog? Reageert de student adequaat op vragen?	Er is dialoog en er wordt adequaat geantwoord.
Theoretische onderbouwing	Zijn de kernbegrippen in het onderzoek duidelijk?	Ja
	Sluit de theoretische onderbouwing aan bij wat er nodig is in de praktijk?	Sluit zeker aan
	Is duidelijk rondom welke bronnen en theoretische concepten het onderzoek is opgebouwd?	Ja, dat is uitengeset
Onderzoeksstrategie	Wordt de opzet van het onderzoek duidelijk gemaakt?	Duidelijk uitengeset
Data-verzameling / verwerking	Sluiten de verzamelde gegevens aan bij de onderzoeksvraag? Hoe wordt duidelijk wat er met de verzamelde gegevens gedaan is?	De gegevens zijn gebruikt om focusgroepen te formen
Relevantie voor praktijk	Hoe relevant is het onderzoek voor de praktijk? Wat is de betekenis van dit onderzoek voor jouw praktijk?	Het onderzoek draagt bij aan de professionele cultuur in de organisatie.
	Kun je aangeven in hoeverre dit onderzoek bijdraagt aan de ontwikkeling van het beroep?	
Algemene feedback	Wat is je algemene feedback op de presentatie?	Goede presentatie
	Wat is je algemene feedback op het onderzoek?	Goed bruikbaar in de praktijk
	Hoe laat de student met dit onderzoek naar jouw mening zien een Master Special Educational Needs te zijn?	Goede verbinding theorie/praktijk Het verandering in gang

Handtekening:

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

**Fontys**Opleidingscentrum
Speciale Onderwijszorg

Feedbackformulier presentatie Praktijkgericht onderzoek

Gegevens	Naam student	Nici Schwandt
	Datum presentatie	8 juni 2016
	Naam toehoorder	Miranda / Anita
	Titel presentatie	Leren van & met elkaar
Communicatie	Is er sprake van dialoog? Reageert de student adequaat op vragen?	<i>Ja. Spelen kort op elkaar in. Dit is een tijdschema.</i>
Theoretische onderbouwing	Zijn de kernbegrippen in het onderzoek duidelijk?	<i>Ja.</i>
	Sluit de theoretische onderbouwing aan bij wat er nodig is in de praktijk?	<i>Ja, zeer uitgebreide bronnenlijst.</i>
	Is duidelijk rondom welke bronnen en theoretische concepten het onderzoek is opgebouwd?	
Onderzoeksstrategie	Wordt de opzet van het onderzoek duidelijk gemaakt?	<i>Duidelijk verhaal via dia's toegelicht.</i>
Data-verzameling / verwerking	Sluiten de verzamelde gegevens aan bij de onderzoeksvraag? Hoe wordt duidelijk wat er met de verzamelde gegevens gedaan is?	<i>Nici legt uit op welke wijze zij het traject "gelopen" heeft.</i>
Relevantie voor praktijk	Hoe relevant is het onderzoek voor de praktijk? Wat is de betekenis van dit onderzoek voor jouw praktijk?	<i>Kennis delen! Leren van en met collega's.</i>
	Kun je aangeven in hoeverre dit onderzoek bijdraagt aan de ontwikkeling van het beroep?	<i>Meer info uitwisselen met mensen vd. werkvloer.</i>
Algemene feedback	Wat is je algemene feedback op de presentatie?	<i>Positieve presentatie, waar het enthousiasme vanaf straalt. Positieve ontwikkeling dat Nici mag meedenken op bovenschol niveau.</i>
	Wat is je algemene feedback op het onderzoek?	
	Hoe laat de student met dit onderzoek naar jouw mening zien een Master Special Educational Needs te zijn?	<i>Ze legt verantwoording terug bij de leerkrachten. Waar ligt jouw kracht. Hoe zou jij het kunnen oplossen?</i>

Handtekening: *Miranda*

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

**Fontys**Opleidingscentrum
Speciale Onderwijszorg

Feedbackformulier presentatie Praktijkgericht onderzoek

Gegevens	Naam student	Nici Schwandt
	Datum presentatie	8 juni 2016
	Naam toehoorder	Maaike
	Titel presentatie	Leren van & met elkaar
Communicatie	Is er sprake van dialoog? Reageert de student adequaat op vragen?	
Theoretische onderbouwing	Zijn de kernbegrippen in het onderzoek duidelijk?	Prima! Zo niet, dan worden deze meteen duidelijk uitgelegd.
	Sluit de theoretische onderbouwing aan bij wat er nodig is in de praktijk?	Ja!
	Is duidelijk rondom welke bronnen en theoretische concepten het onderzoek is opgebouwd?	Heel duidelijk. Alles wordt op een goede manier op de powerpoint duidelijk gemaakt.
Onderzoeksstrategie	Wordt de opzet van het onderzoek duidelijk gemaakt?	Ja.
Data-verzameling / verwerking	Sluiten de verzamelde gegevens aan bij de onderzoeksvraag? Hoe wordt duidelijk wat er met de verzamelde gegevens gedaan is?	Alles wordt in de powerpoint + mondeling uitgelegd
Relevantie voor praktijk	Hoe relevant is het onderzoek voor de praktijk? Wat is de betekenis van dit onderzoek voor jouw praktijk?	Meer kennis opdoen, professionalisering ↳ + delen! Heel relevant
	Kun je aangeven in hoeverre dit onderzoek bijdraagt aan de ontwikkeling van het beroep?	zie *
Algemene feedback	Wat is je algemene feedback op de presentatie?	Een mooie, duidelijke presentatie.
	Wat is je algemene feedback op het onderzoek?	Een heel relevant onderzoek waar we zeker wat aan kunnen hebben!!
	Hoe laat de student met dit onderzoek naar jouw mening zien een Master Special Educational Needs te zijn?	Nici heeft heel veel kennis en doet dit ook met alle collega's. Super!

Handtekening:

Maaike