

Leer- en Onderzoekslijn

Onderzoeksvraag:

Op welke manier kan ik, als intern begeleider, een bijdrage leveren om mijn parallelcollega te begeleiden met Ontwikkelingsgericht werken?



*Enthousiasme verspreidt zich als...
rimpels op het water*

<i>Student</i>	: Ilona Kraaijvanger
<i>Studentnummer</i>	: 21 56 200
<i>Opleidingroute</i>	: Master SEN
<i>Opleiding</i>	: Fontys OSO
<i>Leerroute</i>	: Intern begeleider
<i>Modulenummer</i>	: IB 06 SM 09
<i>Begeleider</i>	: Joep Willemsen
<i>Datum</i>	: 27 mei 2010

Inhoudsopgave

<u>Bladzijde</u>	<u>Omschrijving</u>
------------------	---------------------

3	Voorwoord
4	Samenvatting van het onderzoek
6	Inleiding

Hoofdstuk 1

8	1.1.1 Aanleiding
8	1.1.2 Probleemverkenning
9	1.2.1 Onderzoeksvraag
9	1.2.2 Subvragen
9	1.3.1 Huidige situatie
10	1.3.2 Gewenste situatie
10	1.4.1 Doelstelling <i>van</i> het onderzoek
11	1.4.2 Doelstelling <i>in</i> het onderzoek
11	1.4.3 Doelstelling gerelateerd aan Persoonlijk Ontwikkelings Plan
12	1.5 Belang van het onderzoek

Hoofdstuk 2

14	2.1.1 Literatuur omtrent begeleiding in het onderwijs en toepassing ervan in de context van het onderzoek
15	2.1.2 Welke begeleidingsvaardigheden en welke houding heb ik nodig om mijn parallelcollega te begeleiden?
16	2.1.3 Hoe ziet coaching er concreet uit?
17	2.2.1 Literatuur omtrent Ontwikkelingsgericht werken in de bovenbouw en toepassing daarvan in de context van het onderzoek
17	2.2.2 Wat is Ontwikkelingsgericht onderwijs?
18	2.2.3 Welk effect heeft Ontwikkelingsgericht Onderwijs?
19	2.2.4 Ontwikkelingsgericht werken in de bovenbouw

Hoofdstuk 3

20	3.1 Onderzoeksvorm
20	3.2 Opzet onderzoek
22	3.3. Meting
23	3.4 Beweegreden voor de onderzoeksvorm en de opzet
23	3.5 Onderzoeksvraag en subvragen
23	3.6 Ethische kwesties, validiteit en betrouwbaarheid

Hoofdstuk 4

- 25 4.1 Leerstijl van mijn parallelcollega gebaseerd op de leerstijlen van Kolb
- 25 4.2 Onderzoek bij de subvragen
- 30 4.3 Datapresentatie
- 31 4.4 Data analyse

Hoofdstuk 5

- 33 5.1 Mijn eigen rol gerelateerd aan literatuur
- 34 5.2 Conclusie met betrekking tot het handelen van mijn parallelcollega en mijn eigen handelen
- 35 5.3 Conclusie naar aanleiding van de procesbegeleiding ten behoeve van de school

Hoofdstuk 6

- 36 6.1 Opzet onderzoek
- 36 6.2 Reflectie aan de hand van professioneel leren (Korthagen)
- 39 6.3 Ontwikkeling gerelateerd aan mijn Persoonlijk Ontwikkelings Plan
- 40 6.4 Ethisch handelen

- 41 Literatuurlijst

Bijlagen

- 43 Bijlage 1: Doelencirkel OGO
- 44 Bijlage 2: Spel der verandering
- 45 Bijlage 3: C.B.A.M.
- 47 Bijlage 4: Schaalvragen
- 49 Bijlage 5: Beschrijving coachingscyclus
- 55 Bijlage 6: Situationeel leiderschap

Voorwoord

Intern begeleider..... ik had een aantal jaren geleden niet gedacht dat ik deze sleutelpositie binnen een school zou vervullen. Het woord '*ambitie*' past bij mij, alleen kwam de vraag in mijn hoofd; beheers ik genoeg kennis en vaardigheden om de diversiteit van de hulpvragen het hoofd te kunnen bieden?

Er is dan ook veel op me afgekomen.....nieuwe contacten, andere positie / rol binnen de school, taakbeleving, diversiteit, planning, zorgbeleid. Dit is een greep uit de indrukken die ik in de beginfase van mijn nieuwe taak op doe.

Met het doel om meer grip op de taak en inzicht in vaardigheden en strategieën te krijgen ben ik de leerroute *Intern begeleider* onderdeel van de Master opleiding Special Educational Needs gaan volgen. De directie heeft dit mede mogelijk gemaakt door de opleiding te financieren. Daarnaast heb ik materiële middelen tot mijn beschikking gekregen, waardoor ik mezelf kan professionaliseren.

Fijn dat ik met een ontwikkelingsgerichte school in contact ben gekomen. Ik heb veel geleerd van hun ervaringen en inzichten om Ontwikkelingsgericht Onderwijs vorm te geven! Ook vond ik het leerzaam dat mijn middenbouw collega's een stukje van Ontwikkelingsgericht werken hebben laten zien aan mij en mijn parallelcollega.

Zonder mijn parallelcollega, die ik heb begeleid, was dit onderzoek niet gelukt. Ze heeft zich tijdens de begeleiding heel flexibel en open opgesteld. Daarnaast heeft ze een enorme inzet laten zien, omdat ze zo betrokken was bij mijn onderzoek. Ook tijdens de uitwerking van het onderzoek en de theoretische onderbouwing, wilde ze graag mee kijken als 'critical friend'.

Mijn medestudenten hebben een hele waardevolle bijdrage geleverd door hun heldere blik en betrokkenheid. Ook mijn twee begeleiders vanuit de opleiding ben ik dankbaar. Jullie hebben mij geholpen om de juiste weg te vinden om mezelf verder te ontwikkelen.

'Last, but not least'...wil ik tegen mijn vriend zeggen: 'dank je wel voor het luisterend oor, de juiste woorden als ik mijn motivatie dreigde te verliezen en het eindeloze geloof dat je in mij hebt, waardoor ik de kracht krijg om mezelf verder te ontwikkelen.'

Samenvatting van het onderzoek

De leer- en onderzoekslijn heeft als een rode draad door de opleiding, Interne begeleiding, gelopen. De koppeling tussen theoretische kennis, eigen praktijk en het eigen professioneel handelen wordt gemaakt in mijn praktijkgericht onderzoek.

Het belang van de praktijk bij mijn onderzoek is dat de school waar ik momenteel werkzaam ben als streven heeft om één onderwijsvisie en werkwijze, gebaseerd op Ontwikkelingsgericht Onderwijs, te hanteren. In tegenstelling tot onze onder- en middenbouwgroepen wordt er in de bovenbouwgroepen op dit moment nog niet Ontwikkelingsgericht gewerkt. Mijn bovenbouwcollega's staan negatief tegenover deze overstap.

Mijn belang om dit onderzoek te starten is om dichterbij mijn doel te komen. Namelijk een ingang bij mijn bovenbouwcollega's vinden om na te denken over hoe wij Ontwikkelingsgericht Onderwijs willen vormgeven in de bovenbouw.

Om mijn onderzoek af te bakenen, heb ik voor een individuele aanpak gekozen, N=1 onderzoek. Waarbij er wordt gekeken naar de uitgevoerde behandeling en het bereikte resultaat en wat voor invloed dit op elkaar heeft (*Harinck, 2009*). De argumentatie heeft ook te maken met het feit dat ik meer kennis en ervaring op wil doen met het begeleiden van een collega. Tijdens dit onderzoek wil ik starten met het coachen van één individu, mijn parallelcollega. Waarbij hopelijk de andere bovenbouwcollega's meegetrokken worden in de toekomst.

Om te onderzoeken op welke manier ik, als intern begeleider, een bijdrage kan leveren bij het begeleiden van Ontwikkelingsgericht werken heb ik eerst onderzocht; hoe wordt Ontwikkelingsgericht Onderwijs in onze onder- en middenbouwgroepen vorm gegeven? Wat zijn hun ervaringen? Zijn er ook andere basisscholen die Ontwikkelingsgericht werken in de bovenbouw? Wat zijn hun knelpunten en hoe gaan ze daarmee om? Tegen welke belemmeringen lopen de bovenbouwcollega's aan? Welke begeleidingsvaardigheden en welke houding heb ik nodig om te kunnen begeleiden?

In het onderzoek staat een literatuuronderzoek beschreven met als doel om kennis te vergaren over individuele coaching in het basisonderwijs en Ontwikkelingsgericht werken in de bovenbouw. De koppeling naar de praktijk is daarbij geregeld gelegd.

Het onderzoek heeft er toe geleid dat ik kennis heb kunnen omzetten in vaardigheden en nieuwe ontwikkelpunten heb opgedaan. Niet alleen mijn persoonlijk meesterschap is vergroot, ook mijn parallelcollega heeft een groei ondervonden. Zowel op het gebied van inzet, kennis als vaardigheden.

Tot slot heeft het onderzoek er toe geleid dat er een basis is gelegd voor mijn gewenste situatie. Door de positieve ervaringen worden er op dit moment ideeën gecreëerd om dit onderzoek in een bredere context een vervolg te geven.

Het onderzoek is op papier afgerond, maar zal in de praktijk voortgezet worden.

Inleiding

Ik ben Ilona Kraaijvanger. Ik werk fulltime op een reguliere basisschool. Naast mijn taak als groepsleerkracht, momenteel van groep 8, vervul ik ook de taak van intern begeleider voor de bovenbouwgroepen. De doelstelling vanuit onze school is dat kinderen zich veilig voelen, nieuwsgierig mogen zijn en met zelfvertrouwen nieuwe zaken aanpakken en zo leren zich te ontwikkelen tot autonome en competente mensen (*Janssen Vos , 1997*).

Deze doelstelling is afkomstig vanuit de principes van Ontwikkelingsgericht Onderwijs.

In de groepen 1 tot en met 5 worden bij ons de principes van Ontwikkelingsgericht Onderwijs gehanteerd, die voortkomen uit de opvattingen van de Russische pedagoog Vygotski (1896 - 1934). In de onderbouw gaat het dan met name om spelactiviteiten, waarin de kinderen de wereld gaan onderzoeken. In de bovenbouw gaat het om onderzoeksactiviteiten, waarin de kinderen vanuit hun eigen vragen kunnen komen tot maatschappelijk relevante en betekenisvolle kennis (*Oers, 2005*).

De bovenbouwgroepen op onze school werken een aantal periodes in het jaar Ontwikkelingsgericht. We streven naar kwaliteit in plaats van kwantiteit, we willen Ontwikkelingsgericht Onderwijs borgen. Door het stapsgewijs steeds een groep hoger in te voeren, wordt onze manier van werken na verloop van tijd geïntegreerd in alle groepen.

Daarnaast vinden de bovenbouwcollega's het lastig om Ontwikkelingsgericht Onderwijs in de bovenbouwgroepen vorm te geven. Enerzijds willen we nog meer kennis vergaren en ervaringen delen zodat we de huidige manier van werken durven los te laten. Anderzijds willen wij een weg vinden hoe we Ontwikkelingsgericht Onderwijs en de verwachtingen vanuit onze vereniging enerzijds en eisen vanuit de kerndoelen vanuit het ministerie anderzijds samen kunnen voegen.

Het onderzoek zal plaats vinden op de basisschool waar ik werkzaam ben. Ik zal proberen om met een andere basisschool in contact te komen waar de bovenbouwgroepen Ontwikkelingsgericht werken. Het onderzoek zal uitgevoerd worden in samenspraak met de directie en bovenbouwcollega's. Daarnaast zullen de andere teamleden van onze school en leerkrachten op de bezochte school ook betrokken worden bij het onderzoek in de trant van het vergaren van informatie.

Voor de school als geheel is dit onderzoek van belang, omdat wij als doelstelling hebben om in de toekomst een gezamenlijke visie uit te dragen.

Voor mezelf is dit onderzoek van belang, omdat ik als intern begeleider de leerkrachten wil begeleiden en ondersteunen bij het doorvoeren van Ontwikkelingsgericht Onderwijs en daarbij een belangrijke rol vervul. Daarnaast wil ik mijn eigen ontwikkeling voortzetten om meer informatie en ervaring op te doen met Ontwikkelingsgericht Onderwijs en om een koers te kunnen bepalen in welke vorm we ons onderwijs willen inrichten. Daarvoor heb ik de theorie en praktijkervaringen van een Ontwikkelingsgerichte school nodig.

Mijn wolk; ik hoop uiteindelijk te bereiken dat mijn bovenbouwcollega's open staan om in gesprek met elkaar te gaan of zelfs gemotiveerder raken voor de onderwijsvorm Ontwikkelingsgericht Onderwijs. Zodat wij samen een weg kunnen / willen bewandelen om de interesses en brede ontwikkeling van kinderen voorop te stellen.

Mijn gewenste opbrengst van dit onderzoek is dat één bovenbouwcollega ervaring op doet met Ontwikkelingsgericht werken en mogelijk geïnteresseerd raakt in de onderwijsvorm. Waarna ik vervolgens stappen kan zetten naar mijn uiteindelijke wolk. Ik geloof dat enthousiasme zich verspreidt als rimpels op het water (*zie voorblad*). Daarbij ga je ervan uit dat enthousiasme aanstekelijk werkt. De motivatie van één collega kan de andere collega's meenemen, waardoor ik een ingang kan krijgen om samen met de andere bovenbouwcollega's in gesprek te komen of hen zelfs te begeleiden.

Hoofdstuk 1: *aanleiding en probleemstelling*

1.1.1 Aanleiding

Ik ben sinds vier jaar werkzaam op de basisschool waar ik mijn onderzoek heb uitgevoerd. Afgezien van een module op de Pabo, kwam ik op mijn huidige werkplek voor het eerst in aanraking met de onderwijsvorm Ontwikkelingsgericht Onderwijs. Vanuit mezelf ben ik leergierig en ambitieus ingesteld en vanaf het begin fascineert de onderwijsvorm mij enorm. Ik sta geheel achter de gedachtegang 'dat kinderen zinvolle leerprocessen ondervinden door echte, uitdagende activiteiten aan te bieden. De kinderen gaan/willen daar actief mee aan de slag, zodat de activiteit voor hun een betekenis krijgt en het kind betrokken maakt.' (Haalebos, 2003) Omdat het mij ook zo prikkelt, kan ik me goed voorstellen dat kinderen heel betrokken bij het onderwijs zijn. Als ik terug kijk naar mijn eigen basisschoolperiode kan ik me alleen de activiteiten nog herinneren waar ik heel enthousiast over was. Als je deze enthousiasmerende activiteiten in een rijke leeromgeving plaatst, combineer je de intrinsieke motivatie met kennis en zet je dat om in vaardigheden; de brede ontwikkeling van het kind.

1.1.2 Probleemverkenning

Ik merk dat mijn bovenbouwcollega's hun motivatie verliezen om Ontwikkelingsgericht Onderwijs vorm te geven, terwijl ik de positieve kanten van deze onderwijsvorm zie en hoor van mijn collega's in onze onder- en middenbouwgroepen.

Daarnaast deel ik ook de onwetendheid van mijn bovenbouwcollega's. We zien nog niet in hoe we Ontwikkelingsgericht werken kunnen vormgeven in de bovenbouw. Hoe we naast deze onderwijsvorm ook kunnen voldoen aan de kerndoelen vanuit het ministerie; hoe we het zo kunnen organiseren dat Ontwikkelingsgericht werken en de kerndoelen samengevoegd worden.

Het probleem, wat betreft dat onze school één gezamenlijke onderwijsvisie afgeleid van Ontwikkelingsgericht werken wil uitdragen, zit in het feit dat de onder- en middenbouw van onze school al Ontwikkelingsgericht werken, maar de bovenbouw nog niet. De bovenbouw moet vooruit gaan kijken hoe we Ontwikkelingsgericht werken vorm kunnen en willen geven; welke verandering betekent dat voor onze werkwijze? Zijn er al andere basisscholen die 'dit wiel' hebben uitgevonden en de overgang hebben gemaakt in de bovenbouwgroepen naar Ontwikkelingsgericht Onderwijs?

1.2.1 Onderzoeksvraag

Op welke manier kan ik, als intern begeleider, een bijdrage leveren om mijn parallelcollega te begeleiden met Ontwikkelingsgericht werken?

1.2.2 Subvragen

- △ Wat is Ontwikkelingsgericht Onderwijs?
- △ Hoe wordt Ontwikkelingsgericht Onderwijs in de onder- en middenbouw op CBS Ackerweide toegepast? Welk effect heeft Ontwikkelingsgericht Onderwijs? Welke ervaringen hebben zij?
- △ Waar is de demotivatie tegenover Ontwikkelingsgericht Onderwijs van mijn bovenbouwcollega's op gebaseerd?
- △ Is er een andere basisschool waar Ontwikkelingsgericht wordt gewerkt? Hoe wordt daar ontwikkelingsgericht onderwijs in de bovenbouw toegepast? Welke ervaringen hebben zij?
- △ Welke begeleidingsvaardigheden en welke houding heb ik nodig om mijn parallelcollega te begeleiden?

1.3.1 Huidige situatie

Gezien het praktisch handelen rondom de huidige situatie proberen we momenteel een combinatie in onze werkwijze te realiseren. Over het algemeen werken wij methodisch. Een aantal weken in het jaar proberen wij Ontwikkelingsgericht te werken, daarbij organiseren we drie thema's in het jaar.

De beleving rondom Ontwikkelingsgericht werken is dat de bovenbouwcollega's demotiverende gedachten hebben om Ontwikkelingsgericht Onderwijs in de bovenbouw door te voeren. Op dit moment geeft Ontwikkelingsgericht werken de bovenbouwcollega's de beleving van een extra belasting om alle doelen vanuit de methodes en de kerndoelen aan het einde van het jaar te behalen. Dit komt voort uit het feit dat we tijdens het Ontwikkelingsgericht werken de methodische materialen niet altijd bij het thema kunnen betrekken en we die lesstof op een ander moment willen inhalen.

Er wordt op dit moment niet gesproken over hoe wij Ontwikkelingsgericht Onderwijs willen doorvoeren.

1.3.2 Gewenste situatie

De gewenste situatie is dat onze school één visie en werkwijze hanteert gebaseerd op Ontwikkelingsgericht Onderwijs. Zowel het team, als de directie, intern begeleiders en bouwcoördinatoren staan achter de gedachtegang van Ontwikkelingsgericht Onderwijs; dat kinderen zich ontwikkelen door volwassenen na te doen. Om dezelfde onderwijsvisie en werkwijze te hanteren is het nodig om Ontwikkelingsgericht Onderwijs te implementeren in onze school. Dat is een jarenplan en niet het doel van dit onderzoek. We hebben er bewust voor gekozen om Ontwikkelingsgericht Onderwijs gefaseerd in te voeren, zodat de kinderen en leerkrachten er in mee groeien. Daarnaast moet de kwaliteit van ons onderwijs gewaarborgd blijven door niet te grote stappen te maken.

Daarentegen is voor mijn onderzoek de gewenste situatie dat ik het fijn zou vinden als ik een ingang bij mijn bovenbouwcollega's heb gevonden om na te denken over hoe wij Ontwikkelingsgericht Onderwijs willen vormgeven in de bovenbouw. Dat ze open staan om samen te groeien. Dat vraagt van mij dat ik meer begeleidingsvaardigheden opdoe. Wat betreft begeleiden is mijn huidige situatie dat ik daarbinnen nog weinig ervaring op heb gedaan. Ik ben nu sinds een jaar werkzaam als intern begeleider, waarbij ik de taak heb om 5 leerkrachten te begeleiden bij de leerlingenzorg. Tijdens mijn taak als groepsleerkracht heb ik een aantal stagiaires begeleid.

Als ik mijn begeleidingsvaardigheden zou schalen, waarbij 1 staat voor ik voel me onbekwaam en 10 voor ik voel me heel bekwaam, zou ik mezelf een 5 geven.

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

De gewenste schaal is een 7. Ik zou mezelf graag competentier voel wat betreft begeleidingsvaardigheden. Daarvoor heb ik kennis en ervaringen in de praktijk nodig.

1.4.1 Doelstelling van het onderzoek

Ik ben dit onderzoek ingegaan met de gedachte om mijn bovenbouwcollega's te motiveren voor de onderwijsvorm Ontwikkelingsgericht Onderwijs, zodat ze zich hopelijk open stellen om in gesprek te komen met elkaar. Mijn doelstelling van het onderzoek is een stapje lager, waarbij ik hopelijk dichterbij mijn uiteindelijke doel kan komen, namelijk dat één bovenbouwcollega ervaring op doet met Ontwikkelingsgericht werken en mogelijk geïnteresseerd raakt in de onderwijsvorm.

De doelstelling van het onderzoek, waarom het onderzoek plaats vindt (Harinck, 2009), is begeleiden bij Ontwikkelingsgericht werken. Dit onderzoek is voor mijzelf nuttig om mezelf te professionaliseren met betrekking tot begeleidingsvaardigheden. Voor de school is het onderzoek nuttig, omdat we een stapje dichterbij de gezamenlijke visie kunnen komen.

1.4.2 Doelstelling in het onderzoek

De doelstelling in het onderzoek is uitzoeken op welke manier, ik als intern begeleider, een bijdrage kan leveren bij het begeleiden van mijn parallelcollega bij Ontwikkelingsgericht werken.

1.4.3 Doelstelling gerelateerd aan Persoonlijk Ontwikkelings Plan

Als ik mijn onderzoek koppel aan mijn Persoonlijk Ontwikkelings Plan wil ik werken aan:

△ *Competentie 2 (proces begeleiden & werken met individuele groepsleraren)*

Draagt bij aan de verrijking van het persoonlijk meesterschap van de individuele groepsleraar.

De schaal loopt van 1 tot 10, waarbij 1 staat voor 'ik voel me onbekwaam' en 10 voor 'ik voel me heel bekwaam', dan zou ik mezelf een 6 geven. Ik hoop een 7 te bereiken.

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

△ *Competentie 4 (implementerend handelen & werken met individuele groepsleraren)*

Draagt zorg voor ondersteuning van de individuele groepsleraar in het vergroten, verwerven van handelingsbekwaamheid.

De schaal loopt van 1 tot 10, waarbij 1 staat voor 'ik voel me onbekwaam' en 10 voor 'ik voel me heel bekwaam', dan zou ik mezelf een 5,5 geven. Ik hoop een 6,5 te bereiken.

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

△ *Competentie 13 (interpersoonlijk handelen & werken aan eigen ontwikkeling)*

Reflecteert op de eigen opvatting en competenties met betrekking tot interpersoonlijk handelen.

De schaal loopt van 1 tot 10, waarbij 1 staat voor 'ik voel me onbekwaam' en 10 voor 'ik voel me heel bekwaam', dan zou ik mezelf een 5 geven. Ik hoop een 6,5 te bereiken.

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

1.5 Het belang van het onderzoek

Op persoonlijk niveau

Ik zou graag mijn enthousiasme voor Ontwikkelingsgericht Onderwijs (zie ook 1.1.1 *Aanleiding*) willen delen met mijn parallelcollega door haar te begeleiden bij haar hulpvraag; hoe kan ik Ontwikkelingsgericht Onderwijs vorm geven in mijn klas?. Het is daarbij van belang dat ik de begeleidingshouding en vaardigheden minimaal op voldoende niveau beheers. Op dit moment voel ik mezelf nog niet voldoende bekwaam op het gebied van begeleiden van leerkrachten (zie ook 1.3.2) doordat ik nog niet veel begeleidingsvaardigheden heb getraind en voor mijn gevoel nog niet genoeg kennis bezit.

In intern begeleider zit niet voor niets het woord 'begeleiden', het neemt een plek in binnen de taakomschrijving. Om mezelf te professionaliseren vind ik het van groot belang om mezelf verder te ontwikkelen op het gebied van begeleiden van collega's. Dit wil ik bereiken door middel van veel oefenen, immers 'oefening baart kunst'.

Daarnaast wil ik mijn eigen ontwikkeling voortzetten om meer informatie en ervaring op te doen met Ontwikkelingsgericht Onderwijs, ook om uiteindelijk een koers te kunnen bepalen op welke werkwijze we ons onderwijs willen inrichten. Daarvoor heb ik praktijkervaringen van leerkrachten die Ontwikkelingsgericht werken nodig.

Op theoretisch niveau

De begeleidingsvaardigheden en houding wil ik niet alleen via ervaringen opdoen (*persoonlijk belang*), maar ook via theoretische kennis. Het is van belang dat ik literatuur raadpleeg over begeleiden waar de praktijk op gebaseerd kan worden.

Ook wil ik literatuur raadplegen over Ontwikkelingsgericht werken in de bovenbouw. De informatie die ik tot me heb genomen heeft met name betrekking op de onderbouw. Om mijn parallelcollega te kunnen begeleiden bij Ontwikkelingsgericht werken in de bovenbouw wil ik meer kennis opdoen van coachingsvaardigheden en de werkwijze van Ontwikkelingsgericht Onderwijs in de bovenbouw.

Op schoolniveau

De school wil één visie uitdragen. De school wil een gezamenlijke onderwijsvorm hanteren, waardoor er eenheid binnen de school ontstaat. De bovenbouw ziet op dit moment met name de belemmeringen van Ontwikkelingsgericht werken. Dit

onderzoek speelt een belangrijke rol bij de poging om weer in gesprek te komen over Ontwikkelingsgericht werken in de bovenbouw.

Daarnaast is het belangrijk dat het onderzoek waardevol is voor mijn parallelcollega. Motivatie, energie, vastberadenheid of de drijvende kracht moet aanwezig zijn, willen wij iets doen of voor elkaar krijgen (*Furman, 2009*)

Mijn parallelcollega voelt zich onzeker over haar vaardigheden omtrent Ontwikkelingsgericht werken. Ze heeft eerder in de middenbouwgroepen gewerkt en daarbij had zij het gevoel dat haar thema's niet genoeg raakvlakken hadden met Ontwikkelingsgericht Onderwijs. Haar motivatie voor Ontwikkelingsgericht werken is hierdoor afgenomen. Toch weet ik, dat ze het fijn zou vinden als het haar lukt om een Ontwikkelingsgericht thema te draaien. Ze kijkt nu negatiever tegen Ontwikkelingsgerichte thema's aan, omdat het haar geen succeservaringen heeft opgeleverd. Het zou heel waardevol voor haar zijn om op een positieve manier een Ontwikkelingsgericht thema te draaien, zodat ze ervaart dat ze het kan!

De drie aspecten (*driehoek*) persoon, kennis en praktijk zijn met elkaar verweven in het onderzoek en daarop zal ik uiteindelijk reflecteren.



(module 'Leer- en Onderzoekslijn' IB06SM09', 2009)

Hoofdstuk 2; theoretische onderbouwing

Naast het praktische gedeelte van het onderzoek heb ik een literatuuronderzoek gehouden. Ik ben op zoek gegaan naar literatuur die betrekking heeft op begeleiding en Ontwikkelingsgericht Onderwijs. Bij beide onderwerpen kwamen er talloze boeken, artikelen en brochures op me af. Ik ben eerst gaan screenen welke informatie voor mijn onderzoek belangrijk is. Ik wil tenslotte een theoretische onderbouwing bij mijn onderzoek schrijven. Ik ben de onderwerpen gaan afbakenen; als intern begeleider wil ik een collega van mij in het onderwijs begeleiden, daarnaast wil ik specifieke informatie over Ontwikkelingsgericht werken in de bovenbouw.

2.1.1 Literatuur omtrent begeleiding in het onderwijs en toepassing ervan in de context van het onderzoek

De intern begeleider vervult de rol van coach/begeleider van de groepsleerkrachten bij hun taken op het gebied van de leerlingenzorg. Uitgaande van het gegeven dat problemen altijd in een context plaatsvinden (*Bokhorst, 2002*) kan het van belang zijn om de interactie tussen leerkracht en leerling(en) in kaart te brengen. Allerlei factoren kunnen hierbij een rol spelen, denk bijvoorbeeld aan cultuur van de school, mate van openheid, vermogen om gedrag te reflecteren en motivatie.

De intern begeleider begeleidt de leerkracht bij het bereiken van persoonlijke doelen voor het werk, maar ook bij innoverende doelen van de school als organisatie, zoals het invoeren van Ontwikkelingsgericht werken. Het gaat om gidsen in een richting, samen koers zoeken, om actie en uitwisseling van opinies (*Greven, 2000*). Het leren van de leerkracht staat daarbij centraal.

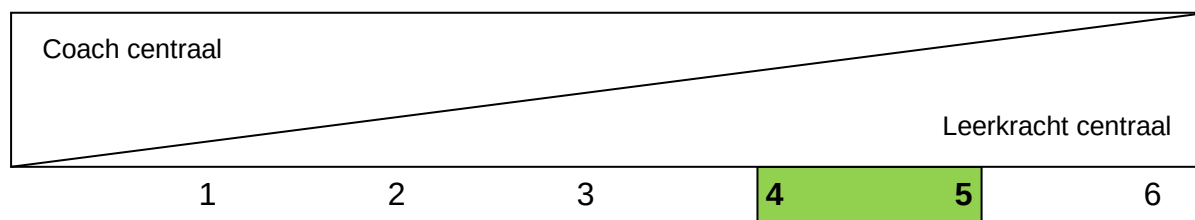
Een intern begeleider moet over een heel aantal competenties beschikken, die samengebracht kunnen worden onder de volgende noemers: gespreksvaardigheden, coachingsvaardigheden en teamleidingsvaardigheden (*Bokhorst, 2002*). Ik voel mezelf nog niet voldoende bekwaam genoeg in de coachingsvaardigheden (zie ook 1.3.2), vandaar dat ik mijn literatuurstudie daar meer op wil richten. De basisbehoefte bij communicatie en gesprekstechnieken zijn mij vanuit de leerroute 'gedragsspecialist', onderdeel van Master Special Educational Needs, bekend.

In navolging van MacLennan maken we een onderscheid binnen begeleiden. Een vorm van begeleiden is mentoring (*oftewel een putting-in activiteit*), waarbij je van iemand leert. Een andere vorm is coaching (*oftewel een pulling-out activiteit*), waarbij je *met* iemand leert.

Voor mijn onderzoek is het belangrijk dat we *samen* leren; oftewel coachen. Ik vind het belangrijk dat de ander weet dat het 'zijn doel' is. De ander prikkelen om zelf met ideeën te komen, zodat de coachie, degene die gecoacht wordt, actief nadenkt, leert en zichzelf ontwikkelt. Bij de werkwijze van reteaming is zorgen dat het 'zijn eigen doel' wordt één van de eerste stappen ter voorbereiding op een verandering (*Furman, 2009*). Dit wil ik bereiken door een concrete voorbereiding vooraf aan het thema. Ik wil dit doen door de keuze van het onderwerp van het Ontwikkelingsgerichte thema samen te bepalen. Door deze inspraak wordt het een gedragen thema.

2.1.2 Welke begeleidingsvaardigheden en welke houding heb ik nodig om mijn parallelcollega te begeleiden?

De definitie van coaching is een vorm van directe begeleiding om het functioneren van de leerkracht te optimaliseren door middel van voortdurende zelfreflectie op het eigen professioneel handelen. Hieronder weergegeven in een schema:



(Visser, 2005)

Voor mij is het belangrijk dat ik de rol van een coach aanneem door te verhelderen en spiegelen (*tussen nummer 4 en 5 in*). Daarbij koppelt de coach de ideeën van de coachie terug en stelt, bij voorkeur, oplossingsgerichte vragen waarbij de coachie tot een groter inzicht en bewustzijn komt.

Dit bewustzijn is in te delen in vier fasen in een leerproces.

	bekwaam	(nog) niet bekwaam
bewust	3	2
(nog) niet bewust	4	1

De eerste fase is *onbewust onbekwaam*. Bijvoorbeeld de leerkracht weet niet hoe je Ontwikkelingsgericht werken vorm geeft en weet dat niet van zichzelf. Daarna komt de tweede fase: *bewust en niet bekwaam*. Dit is een cruciale fase in het coachingsproces. Pas als de leerkracht bewust is van zijn eigen handelen, ziet degene de noodzaak van het leren in. Door te leren word je door nieuwe vaardigheden of kennis *bewust bekwaam*, de derde fase. Als het leerproces naar de achtergrond verdwijnt, beland je in fase 4: *onbewust bekwaam*.

Door zelfreflectie, het belangrijkste coachingsmiddel, krijg je inzicht in welke fase de onderwijsgedragingen zich bevinden.

Als je je onderwijsgedrag in kaart hebt gebracht, moet je actie ondernemen om een verandering in gang te zetten. De coachingscyclus is als volgt opgebouwd; een voorgesprek, een observatie in de klas en een nagesprek. Deze fasen lopen vloeiend in elkaar over en kunnen verschillende malen worden doorlopen, vandaar het woord 'cyclus'.

2.1.3 Hoe ziet coaching er concreet uit?

In het voorgesprek wordt de huidige situatie en de gewenste situatie beschreven. Als de gewenste situatie, oftewel het doel, concreet genoeg gemaakt is, moet dit omgezet worden in een actieplan, die de leerkracht opstelt. Daarnaast is het heel belangrijk om tijdens het eerste gesprek wederzijdse verwachtingen uit te spreken. Bijvoorbeeld praktisch over de duur van de periode, maar ook over ethisch handelen met informatie en dat een actieve houding gewenst is.

De observatie kan op verschillende manieren worden vormgegeven, denk bijvoorbeeld aan video-interactie begeleiding of een beschrijvend verslag. Dit is afhankelijk van de situatie en doelstelling. Het is belangrijk dat de vorm die gekozen wordt objectief en volledig is.

Tussen de observatie en het nagesprek zit wat tijd, zodat beide partijen de informatie kunnen laten bezinken en de ervaringen op een rijtje zetten. Tijdens het gesprek worden de observatiegegevens gebruikt om te evalueren. Hierbij stimuleert de coach, onder andere door vraagstellingen en door zijn houding, dat de leerkracht zelf reflecteert op zijn gedrag. Afhankelijk van de uitkomst wordt besloten om de cyclus nog een keer te doorlopen en verbeteringsdoelen op te stellen (Visser, 1999).

Coaching gaat uit van de werkelijkheid van de leerkracht. Wat is zijn beleving? Wat wil hij bereiken? Daarnaast gaat het uit van concrete doelen; de gewenste situatie omzetten in concrete en realistische doelen (Specifiek, Meetbaar, Acceptabel, Realistisch en Tijdgebonden; SMART). Tijdens de gesprekken wordt er uitgegaan van wat er al goed gaat. Dit versterkt de capaciteiten van de leerkracht. Tot slot gaat coaching uit van gelijkwaardigheid. Met deze vier uitgangspunten en de kunst van het coachen, namelijk oplossingsgerichte vragen stellen, komt er een groei in het ontwikkelingsproces (Verhoeven en IJsselsteijn, 1996).

Coaching sluit aan bij het handelen en de stijl van de leerkracht. Het is verstandig dit eerst, als coach, in kaart te brengen, zodat er optimaal aangesloten kan worden bij zijn leerstijl. Kolb gaat uit van een leerproces als een cyclisch proces van vier fasen die altijd in dezelfde volgorde (maar niet altijd vanuit hetzelfde beginpunt) worden doorlopen. Mensen hebben namelijk voorkeur voor bepaalde fasen uit de cyclus. De vier fasen van het leerproces zijn:

1. Concreet ervaren ('sensing/feeling')
2. Waarnemen en overdenken ('watching')
3. Analyseren en abstract denken ('thinking')
4. Actief experimenteren ('doing')

2.2.1 Literatuur omtrent Ontwikkelingsgericht werken in de bovenbouw en toepassing daarvan in de context van het onderzoek

“De coach begeleidt de leerkracht via vragen, niet via antwoorden.” (Bannink, 2006)
Dat wil zeggen dat je geen deskundige hoeft te zijn om iemand te coachen, omdat je de informatie uit de leerkracht haalt. Het kan fijn zijn voor je eigen gevoel dat je een basiskennis hebt opgebouwd. Vandaar dat ik geen grondige literatuurstudie over Ontwikkelingsgericht werken in de bovenbouw heb uitgevoerd. Ik heb alleen de basiskennis tot me genomen.

2.2.2 Wat is Ontwikkelingsgericht Onderwijs?

In de afgelopen twintig jaar is er een nieuwe stroming in het onderwijs ontstaan, Ontwikkelingsgericht Onderwijs. Frea Janssen- Vos heeft een belangrijke impuls gegeven aan de uitwerking van het programma ‘Basisontwikkeling’ voor de onderbouw van de basisschool. Voor de theoretische en onderzoeksmatige

ondersteuning grijpt het ontwikkelingsgerichte concept terug op het werk van Vygotski en de vele onderzoekers die op hem voortbouwen (*Janssen-Vos, 2004*).

De kern van de theorie komt erop neer dat alle leren berust op handelen en dit handelen leren mensen weer van andere mensen. Het brengt leerprocessen op gang die maximaal bijdragen aan de persoonlijkheidsvorming van kinderen. (*Oers, 2001*) De leerkracht neemt de interesses en handelingsniveaus van kinderen als uitgangspunt voor het onderwijs dat wordt aangeboden.

2.2.3 Welk effect heeft Ontwikkelingsgericht Onderwijs?

De vormgeving van Ontwikkelingsgericht werken in de onderbouw van de basisschool is al flink gevorderd. De evaluaties laten ook resultaten zien van het werk dat leerkrachten en begeleiders hebben weten te bereiken in de afgelopen jaren. Uit het onderzoek van de onderzoekers Harskamp en Suhre (*Harskamp en Suhre, 2000*) naar de ontwikkeling op het gebied van lezen en schrijven van kinderen in de onderbouw (groep 1 tot en met 4) op enkele scholen die Ontwikkelingsgericht en programmatisch werken, blijkt dat het lees- en schrijf-onderwijs met Ontwikkelingsgericht werken nauw op elkaar aansluit. Doordat het geïntegreerd wordt aangeboden, is gebleken dat het schrijven van teksten het lezen ook bevordert.

Daarnaast is er gebleken dat de leerlingen die Ontwikkelingsgericht Onderwijs hebben gevolgd in groep 3 en 4 in (begrijpend) lezen meer vooruit zijn gegaan dan leerlingen die vanuit een methode lezen en taal leren. Ook de schrijfvaardigheid ontwikkelt zich veel sterker in groepen met Ontwikkelingsgericht Onderwijs.

Aan de andere kant mocht dit verwacht worden, omdat er is aangetoond dat leerlingen die Ontwikkelingsgericht Onderwijs krijgen aangeboden beduidend vaker schrijven dan de klassen met programmatisch onderwijs.

Daarnaast ligt de leestattitude in de Ontwikkelingsgerichte groepen iets hoger, dan in groepen met programmatisch onderwijs. Dit verschil is niet significant. (*Harskamp en Suhre, 2000*)

Bij ons op school wordt het gegeven omtrent lezen en schrijven uit het onderzoek ook zo ervaren. Ik ben in gesprek gegaan met onze intern begeleider van de middenbouwgroepen en zij geeft aan dat de scores van de groepen 4 met het CITO

leerlingvolgsysteem op het gebied van lezen al jarenlang hoger liggen dan de gemiddelde score van het CITO leerlingvolgsysteem.

2.2.4 Ontwikkelingsgericht werken in de bovenbouw

Er is een theoretisch kader ontworpen voor de bovenbouw van Ontwikkelingsgerichte basisscholen. Daarbij bouwt het kader voort op de doelencirkel van Basisontwikkeling (*Janssen-Vos, 1997*). Hierbij wordt een doorlopende curriculumlijn geschetst.

De cirkel voor de bovenbouw (8 - 12 jarigen) heeft, net als die voor de onderbouw een kern (*basiskenmerken*), een middencirkel (*brede bedoelingen*) en een buitencirkel (*specifieke kennis en vaardigheden*). Voor de afbeeldingen verwijs ik naar bijlage 1. De activiteiten in de drie cirkels vormen met elkaar de bedoelingen van het onderwijs in de bovenbouw. De basiskenmerken in de middelste cirkel (*emotioneel vrij zijn, nieuwsgierig zijn en zelfvertrouwen hebben*) worden uitgebreid met alle vormen van onbelemmerde en veilige communicatie, reflectie en constructieve activiteit (*Koning en Poland, 2009*).

Voor het aanbod dat we in ons thema willen vormgeven tijdens het onderzoek, hebben we deze cirkel nodig om een evenwichtig en gedifferentieerd programma samen te stellen. Daarnaast is er nog een groot verschil met het aanbod voor de onderbouw. De oudere leerlingen willen veel te weten komen over de wereld. De kinderen worden zelfstandiger en nemen meer verantwoordelijkheid. Hierdoor ontstaat productiever en doelgerichter leren, wat wordt verbonden aan onderzoeksactiviteiten in de groep. Tijdens het onderzoeksproces zijn er meer reflectie momenten op het eigen leer- en ontwikkelingsproces (*Koning en Poland, 2009*).

Daarbij is het voor het onderzoek belangrijk dat we een onderzoeksproces in gang zetten, waarbij de kinderen zichzelf verrijken en verdiepen door middel van onderzoeksactiviteiten. Daarvoor kan een planningsoverzicht gebruikt worden.

Hoofdstuk 3; onderzoeksmethodologie

3.1 Onderzoeksvorm

Er zijn verschillende vormen om een praktijkonderzoek, gericht op praktijkverbetering, uit te voeren. Het onderzoek dat ik heb uitgevoerd is gericht op één individu en wordt ook wel een N=1 onderzoek ofwel N=1 research genoemd. Het is een experiment bij één individu. Daarbij wordt gekeken naar de uitgevoerde behandeling en het bereikte resultaat, wat voor invloed dit op elkaar heeft en waar dat mogelijk vandaan komt. Eén persoon wordt meerdere keren, vooraf, tijdens en na afloop van de uitgevoerde behandeling, gemeten op een te verbeteren kenmerk. Hieruit kunnen voorzichtige conclusies over het bereikte resultaat getrokken worden (Harinck, 2009).

3.2 Opzet onderzoek

De voorbereiding op het coachingstraject is een belangrijk onderdeel, omdat daar de basis wordt gelegd. Aangezien mijn onderzoek ook te maken heeft met een verandering die het teweeg kan/gaat brengen op onze school heb ik de voorbereiding getroffen aan de hand van de fasen van betrokkenheid (*module IB04SM09*). Aan de hand van het spel der verandering (Boering, 1997) heb ik een actieplan opgesteld. De sleutels naar een verandering zijn het product, de procedure en het proces. Het product is Ontwikkelingsgericht Onderwijs vormgeven en doorvoeren in de bovenbouw. De procedure en het proces staan hieronder beschreven.

Voor de theorie over het spel der verandering, verwijs ik naar bijlage 2.

A. Informatiefase	In de informatiefase houd ik het voorgesprek met mijn parallelcollega over Ontwikkelingsgericht Onderwijs (<i>wat zijn haar ervaringen, waar wil ze aan werken en hoe gaan we dat aanpakken</i>). De eerste meting vindt plaats tijdens het voorgesprek (<i>zie hoofdstuk 3.3</i>). Ik ga de leerstijl van mijn parallelcollega in kaart brengen, zodat het actieplan aansluit bij haar manier van kennis vergaren.
B. Oriëntatiefase	Om ons vooraf aan het onderzoek te oriënteren ga ik samen met mijn parallelcollega naar de OGO-dag Zuid-Holland. Op deze dag worden er diverse workshops aangeboden, die dit

	jaar met name op de bovenbouw gericht zijn. Aangezien mijn collega over de leerstijl van een 'doener' (<i>leerstijl van Kolb</i>) beschikt (zie hoofdstuk 4.1), lijkt mij diverse workshops bezoeken heel effectief. De informatie van deze workshops kan immers de volgende dag nog in praktijk gebracht worden. Dit brengt hopelijk het stukje intrinsieke motivatie over Ontwikkelingsgericht werken bij haar naar boven. Daarnaast wil ik door middel van collegiale klassenconsultatie in één van onze middenbouwgroepen laten zien hoe Ontwikkelingsgericht Onderwijs daar op dit moment wordt vormgegeven en wat de resultaten daarvan zijn. Ook hier heb ik expres voor een praktische invulling gekozen, omdat dit goed bij haar leerstijl past.
C. Oefenfase	Het thema dat mijn parallelcollega in haar groep gaat draaien wordt gezamenlijk grondig voorbereid tijdens een gesprek. Welke verwachtingen we van elkaar hebben tijdens dit gesprek wordt tijdens het voorgesprek besproken. Een onderwerp keuze is erg belangrijk, zowel voor de motivatie als de inhoud van het thema. De elementen van de klassenconsultatie en OGO-dag worden in de themavoorbereiding meegenomen. Een paar weken later, zodat onder andere de startactiviteit voorbereid kan worden, start het thema.
D. Experimentele fase	In de beginfase zijn de 'terloopse' gesprekje's heel belangrijk om te peilen hoe het proces verloopt. Daarnaast zal ik waar mogelijk een aantal keren binnenlopen om te kijken waar en hoe ik kan bijdragen aan het proces. Dit zal op aanvraag van mijn collega gebeuren, maar ook vanuit mijn interesse om haar te begeleiden. Twee weken na de start van het thema staat er een tussentijdse evaluatie gepland. Dit wordt voorbereid door mijn parallelcollega en mij, waardoor we gericht onze eigen bijdrage evalueren en elkaar begeleiden naar verdere activiteiten. Tijdens dit gesprek kijken we waar we naar toe willen en houden de positieve elementen vast. Tijdens de tussentijdse

	evaluatie wordt een tweede meting uitgevoerd (zie hoofdstuk 3.3). Na afloop van het thema is er een eindevaluatie ofwel nagesprek gepland, waarin we kijken naar wat we bereikt hebben, welke coachingsvaardigheden aansloten bij de situatie, wat we mee willen nemen bij een volgend thema en hoe we onze andere collega's mee kunnen nemen in het doorvoeren van OGO onderwijs. Tijdens de eindevaluatie vindt de laatste en derde meting plaats (zie hoofdstuk 3.3).
E. Integratiefase	Deze fase komt tijdens het onderzoek niet meer aanbod en zal misschien na afloop van het onderzoek gestart worden. In deze fase willen we (<i>parallelcollega en ik</i>) namelijk onze andere bovenbouwcollega's betrekken bij het doorvoeren van Ontwikkelingsgericht Onderwijs. We willen onze materialen van ons thema laten zien (<i>foto's, werkjes van kinderen, evaluatieschema's etc.</i>) tijdens een bovenbouwvergadering en dan kunnen we hopelijk weer starten bij de informatiefase (<i>een visuele cirkel voordat we iedereen gemotiveerd en bereidwillig hebben bevonden</i>).

(Boering, 1997)

3.3 Meting

De meting vindt plaats aan de hand van schaalvragen. Het gaat immers over hoe mijn parallelcollega het Ontwikkelingsgericht werken beleeft en hoe zij de manier van begeleiden ervaart. De schaalvraag wordt aan mijn collega gesteld tijdens het voorgesprek, de tussentijdse evaluatie en nagesprek / eindevaluatie.

a	b	c	d	e	f	G	h	i	J
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---

De schaal loopt van a tot en met j, waarbij a staat voor '*ik beheers niet genoeg vaardigheden om Ontwikkelingsgericht werken vorm te geven in mijn groep*'. en j voor '*ik beheers genoeg vaardigheden om Ontwikkelingsgericht werken vorm te geven in mijn groep*', waar sta je nu en wat hoop je te bereiken?

Zelf blijf ik mijn coachingsvaardigheden ook schalen (de eerste schaling staat vermeld in hoofdstuk 1.3.2).

3.4 Beweegreden voor de onderzoeksvorm en de opzet

Ik heb voor een N=1 onderzoek gekozen, omdat ik dan minder afhankelijk ben van mijn omgeving. In het eerste stadium om een onderzoek te bedenken en op te zetten, merkte ik dat mijn omgeving niet heel betrouwbaar was. De werkelijkheid en motivatie van de leerkracht zijn van essentieel belang bij coaching. Vandaar dat ik niet voor teamcoaching, maar individuele coaching heb gekozen. Daarnaast voel ik mezelf nog niet vaardig genoeg om de coachingsvaardigheden gelijk in een team in te zetten. Ik wil mezelf eerst meer ontwikkelen op individueel niveau, daarbij voel ik mezelf veiliger en durf ik te experimenteren met verschillende technieken en vaardigheden.

3.5 Onderzoeksvraag en subvragen

Op welke manier kan ik, als intern begeleider, een bijdrage leveren om mijn parallelcollega te begeleiden met Ontwikkelingsgericht werken?

- △ Wat is Ontwikkelingsgericht Onderwijs?
- △ Hoe wordt Ontwikkelingsgericht Onderwijs in de onder- en middenbouw op CBS Ackerweide toegepast? Welk effect heeft Ontwikkelingsgericht Onderwijs? Welke ervaringen hebben zij?
- △ Waar is de demotivatie tegenover Ontwikkelingsgericht Onderwijs van mijn bovenbouwcollega's op gebaseerd?
- △ Is er een andere basisschool waar Ontwikkelingsgericht wordt gewerkt? Hoe wordt daar ontwikkelingsgericht onderwijs in de bovenbouw toegepast? Welke ervaringen hebben zij?
- △ Welke begeleidingsvaardigheden en welke houding heb ik nodig om mijn parallelcollega te begeleiden?

3.6 Ethische kwesties, validiteit en betrouwbaarheid

De betrouwbaarheid van het N=1 onderzoek wordt verhoogd door meerdere meetmomenten uit te voeren, daardoor wordt de kracht van het onderzoek sterker. Daarnaast heb ik tijdens het meetmoment, de schaalvraag voor mijn parallelcollega, gekozen voor letters, omdat mijn parallelcollega anders het gevoel kan krijgen dat je je vaardigheden moet becijferen. Cijfers hebben een andere betekenis dan letters en

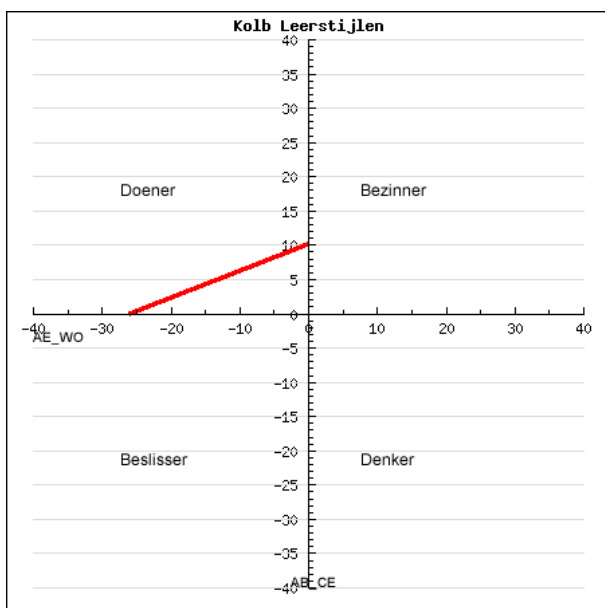
dat zou een vertekend beeld kunnen geven. Dit verhoogt de betrouwbaarheid van mijn onderzoek.

Tijdens het voorgesprek wordt er gesproken over hoe wij van elkaar willen dat we de beroepsethiek, wortels in persoonlijke keuzes, vorm gaan geven. Hierbij kom je bij de 'waarden' die de samenleving dragen (*Boerman en Ebskamp, 2001*), zoals bijvoorbeeld 'zorgvuldige omgang met vertrouwelijke informatie' of 'je onthoudt je van kritiek in het openbaar of ten opzichte van andere leerkrachten, leerlingen of ouders'.

Hoofdstuk 4: data analyse en resultaten

4.1 Leerstijl van mijn parallelcollega gebaseerd op de leerstijlen van Kolb

Coaching sluit aan bij het handelen en de stijl van de leerkracht. Het is verstandig dit eerst, als coach, in kaart te brengen, zodat er optimaal aangesloten kan worden bij zijn leerstijl. Volgens de leerstijlen van Kolb past bij mijn parallelcollega de praktische leerstijl ofwel 'doener' het beste.



Test is uitgevoerd bij
<http://www.thesis.nl/kolb/>

Deze praktische leerstijl als voorkeursleerstijl wil zeggen dat zij heel graag betrokken wil zijn bij het hele proces en graag werkt volgens een goede planning. Kenmerkend voor doeners is doelgericht werken, ze zijn sterk in sociale vaardigheden en willen tastbare resultaten halen. Voor het onderzoek is het belangrijk om rekening te houden met de optimale leeromgeving van een zogenaamde 'doener'. Ik wil proberen om goed op de sfeer tijdens coaching te letten; humor, ontspanning en plezier zijn belangrijk voor de begeleiding. Daarnaast is deze voorkeurleerstijl gebaat bij verschillende werkvormen, die ik wil gaan toepassen.

4.2 Onderzoek bij de subvragen

△ Wat is Ontwikkelingsgericht Onderwijs?

Voor het antwoord op deze subvraag, verwijs ik naar hoofdstuk 2.2.2

△ Welk effect heeft Ontwikkelingsgericht Onderwijs?

Voor het antwoord op deze subvraag, verwijs ik naar hoofdstuk 2.2.3

△ Hoe wordt Ontwikkelingsgericht Onderwijs in de onder- en middenbouw op

CBS Ackerweide toegepast? Welke ervaringen hebben zij?

Ontwikkelingsgericht Onderwijs wordt in de onder- en middenbouwgroepen vorm gegeven door middel van thema's. De keuze van het thema heeft vaak betrekking op de actualiteit of een periode in het jaar. Een thema beslaat een periode van zes weken, welke altijd wordt gestart met een startactiviteit. Tijdens deze startactiviteit worden de kinderen geprikkeld om (spel)activiteiten te ondernemen. De leerkracht heeft bij dit proces een sturende, begeleidende en reflecterende rol. De input voor nieuwe activiteiten (lesstof) kan vanuit de kinderen komen, maar ook vanuit de leerkracht.

In de groepen 3 en 4 worden veel lessen vanuit methodes omgebogen zodat ze in het thema gegoten kunnen worden, zoals bij de methode van begrijpend lezen; daarbij kunnen we eigen teksten gebruiken en bij de methode veilig leren lezen gebruiken we ook eigen woorden die bij het thema passen. Er wordt alleen consequent met de rekenmethode gewerkt. De ervaring van de leerkrachten is dat deze lessen lastiger om te buigen zijn.

Er wordt bij een thema altijd toegewerkt naar een afsluiting, die diverse werkvormen kan bevatten. De ervaringen van de leerkrachten zijn vrijwel allemaal heel positief. De kinderen zijn erg gemotiveerd. Ook de ouders worden en zijn heel betrokken bij het onderwijs. Het knelpunt waar de leerkrachten tegen aan lopen is de administratie, die de werkwijze van Ontwikkelingsgericht werken met zich mee brengt. Er wordt wekelijks in kinderdagboeken, een chronologisch verloop van beschrijvingen over de ontwikkeling van elk kind, geschreven door de leerkracht. Portfoliomappen, daar wordt het werk van kinderen waar ze trots op zijn in bewaard (zie ook blz. 27), worden wekelijks bijgewerkt met evaluaties door de leerkracht. Er worden stand van zaken formulieren, een geschreven rapport over de ontwikkeling van het kind, geschreven, in plaats van rapporten met letters en/of cijfers. Alom is het een hele investering om dit organisatorisch rond te krijgen voor de leerkrachten.

△ Waar is de demotivatie ten opzichte van Ontwikkelingsgericht Onderwijs van mijn bovenbouwcollega's op gebaseerd?

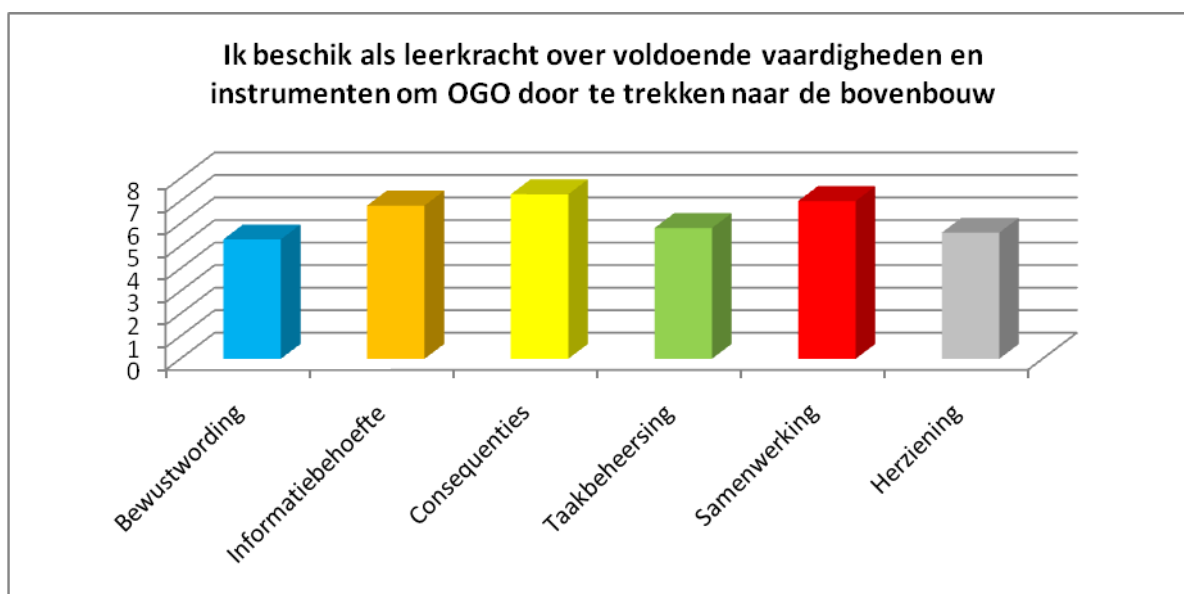
Ik merk dat er negatief gedacht wordt door bovenbouwcollega's om Ontwikkelingsgericht werken door te voeren naar de bovenbouw aan de negatieve opmerkingen die gemaakt worden en de houding die de personen aannemen.

Collega's staan, naar mijn inzicht, niet open om hun standpunt nader te bekijken en daarover met elkaar in gesprek te gaan.

Zoals ik al aangaf speelt in het bovenstaande stuk mijn intuïtie en eigen waarneming een grote rol, alles behalve objectief. Om mijn subvraag objectief te beantwoorden, ben ik op zoek gegaan naar een meetinstrument. Daarbij ben ik uitgekomen bij C.B.A.M. (*Concerns Based Adoption Model*), dit is een instrument waarbij je kan nagaan hoe leerkrachten aankijken tegen een vernieuwing en of de vernieuwing daadwerkelijk in de groepen is ingevoerd.

Ik heb aan mijn bovenbouwcollega's gevraagd om 18 vragen (zie bijlage 3) in te vullen naar aanleiding van mijn uitspraak: 'Ik beschik als leerkracht over voldoende vaardigheden en instrumenten om OGO door te trekken naar de bovenbouw.'

Aan de hand van de vragenlijsten heb ik een teamoverzicht gemaakt per categorie. Er zijn zes categorieën op het gebied van vernieuwing; bewustwording, informatiebehoefte, consequenties, taakbeheersing, samenwerking en herziening.



(Bron: Opleiding voor Leidinggevendenden, Centrum voor Nascholing Amsterdam)

Score interpretatie

Over het algemeen genomen is er bij alle categorieën een hoge score. Het onderdeel 'consequenties voor de leerlingen' heeft de hoogste score. Het bovenbouwteam geeft aan twijfels, of in ieder geval te weinig zicht, te hebben op het effect van Ontwikkelingsgericht werken voor de kinderen. Dat ervaar ik ook tijdens de opmerkingen die gemaakt worden. De bovenbouwleerkrachten schatten op dit moment in dat Ontwikkelingsgericht werken een negatief effect zal hebben op de resultaten.

De andere onderdelen verschillen weinig met het onderdeel 'consequenties voor de leerlingen' en scoren ook erg hoog. Hier kan de voorzichtige interpretatie uit getrokken worden dat er sprake is van weerstand. Er is een grote behoefte aan herziening van de vernieuwing, in dit geval Ontwikkelingsgericht werken. De leerkracht acht, bij het onderdeel 'taakbeheersing', zichzelf niet in staat om Ontwikkelingsgericht werken in de praktijk in de klas te realiseren.

Het onderdeel 'bewustwording' geeft het beeld dat de betrokkenheid, vanwege gebrek aan informatie of belangstelling, niet heel groot is. Waarbij wordt aangegeven dat de behoefte aan samenwerking in het team zeker aanwezig is.

△ Is er een andere basisschool waar Ontwikkelingsgericht wordt gewerkt? Hoe wordt daar ontwikkelingsgericht onderwijs in de bovenbouw toegepast? Welke ervaringen hebben zij?

Tijdens de OGO-dag waren er diverse scholen aanwezig die Ontwikkelingsgericht werken. Daarbij ben ik op zoek gegaan naar een school die ook in de bovenbouw Ontwikkelingsgericht werkt. Door middel van gesprekken zowel tijdens de studiedag als telefonisch, heb ik mezelf een beeld kunnen vormen over hoe hun overstap is verlopen en hoe hun werkwijze en onderwijsaanbod eruit ziet.

Zij zijn, net als onze school, gestart met het gefaseerd invoeren van Ontwikkelingsgericht Onderwijs. Zij hebben dit als heel prettig ervaren, omdat de kinderen, ouders en leerkrachten kunnen groeien in de werkwijze van Ontwikkelingsgericht Onderwijs. Zij hebben alle methodische materialen bewaard voor naslagwerk tijdens thema's, maar maken er geen consequent gebruik van. Dat betekent dat er volledig in thema's les wordt gegeven. Daarbij zijn heldere afspraken gemaakt.

Ze maken gebruik van de doelencirkel (zie ook 2.2.4) en een inhoudsmatrix. In deze overzichten staan de aangeboden doelstellingen per thema vermeld. Per vakgebied is er in het Activiteitenboek (*Koning en Poland, 2009*) een overzicht gemaakt welke strategieën er op de basisschool aangeboden moeten worden in de leeftijd van 8 tot en met 12 jarigen. Dit overzicht wordt tijdens elke thema voorbereiding gebruikt, samen met het overzicht welke doelstellingen al zijn aangeboden. Hierdoor weet de leerkracht precies wat er nog aangeboden moet worden. Het kan in de praktijk dus voorkomen dat er een periode meer de nadruk ligt op een bepaald vakgebied en een ander vakgebied in een andere periode weer

wordt opgepakt. Er is echter wel afgesproken dat lees-, schrijf- en rekenactiviteiten elke dag terug komen.

De overzichten van doelstellingen worden elk jaar meegegeven aan de volgende leerkracht, waardoor er helder in kaart is gebracht welke thema onderwerpen de kinderen hebben behandeld en waar ze aan hebben gewerkt.

Ik was zelf erg gecharmeerd van de portfolio's. Elke kind heeft een eigen portfolio, kinderen hebben immers niet voor elk vak een schrift. Het werk waar de kinderen trots op zijn, van verhalen tot video-opnames, wordt in de portfolio map geplaatst.

Hier komt een evaluatie bij van het kind zelf en de leerkracht, wekelijks vindt er een gesprekje plaats. Kinderen leren hierdoor heel bewust kijken naar hun eigen handelen en ontwikkeling. Ik vond het zelf fascinerend om te zien dat kinderen in de onderbouw al zo reflectief ingesteld kunnen zijn. De kinderen weten zelf waar ze nog aan moeten werken en worden door de leerkracht gestuurd om dat bijvoorbeeld tijdens een volgend thema vorm te geven.

Het vergelijken van resultaten is lastig, gezien de school een hele andere populatie en omgeving heeft. Daar kan ik weinig conclusies aan verbinden. Daarnaast werkt de school sinds twee jaar op bovenstaande werkwijze, ook dat is niet heel representatief wat betreft een vergelijking van resultaten. De ervaringen van leerkrachten en ouders zijn positief. Ze ervaren tot nog toe geen 'schokkende' verschillen.

△ Welke begeleidingsvaardigheden en welke houding heb ik nodig om mijn parallelcollega te begeleiden?

Voor het antwoord op deze subvraag, verwijst ik naar hoofdstuk 2.1.2.

4.3 Datapresentatie

Om de vorderingen tijdens de coachingscyclus in kaart te brengen en visueel te maken, heb ik tijdens het voorgesprek, de tussentijdse evaluatie en de eindevaluatie ofwel nagesprek dezelfde schaalvraag aan mijn parallelcollega gesteld. (Voor achtergrondinformatie over schaalvragen, verwijs ik naar bijlage 4.)

a	b	c	d	e	f	g	h	i	J
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---

De schaal loopt van a tot en met j, waarbij a staat voor *'ik beheers niet genoeg vaardigheden om Ontwikkelingsgericht werken vorm te geven in mijn groep'* en j voor *'ik beheers genoeg vaardigheden om Ontwikkelingsgericht werken vorm te geven in mijn groep'*, waar sta je nu?

	= huidige situatie eerste meting
	= huidige situatie tweede meting
	= huidige situatie derde meting

Wat zou de eerstvolgende haalbare stap op de schaal zijn?

a	b	c	d	e	f	g	h	i	J
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---

	= gewenste situatie eerste meting
	= gewenste situatie tweede meting
	= gewenste situatie derde meting

Voor de gehele datapresentatie verwijs ik naar bijlage 5.

Naast dat ik de beleving van mijn parallelcollega over haar vaardigheden met betrekking tot Ontwikkelingsgericht Onderwijs heb geschaald, heb ik ook mijn eigen beleving met betrekking tot mijn begeleidingsvaardigheden geschaald.

Beginmeting eigen vaardigheid

Als ik de huidige situatie van mijn begeleidingsvaardigheden zou schalen, waarbij 1 staat voor *'ik voel me onbekwaam'* en 10 voor *'ik voel me heel bekwaam'*, zou ik mezelf een 5 geven.

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

Ik voel mezelf nog niet competent als begeleider. Ik heb er interesse in, maar er nog weinig ervaring mee op gedaan. Ik heb nog maar een jaar leerkrachten begeleid en daarnaast heb ik een aantal stagiaires begeleid.

De gewenste schaal is een 7. Ik zou mezelf graag competentier voelen wat betreft begeleidingsvaardigheden. Daarvoor heb ik kennis en ervaringen in de praktijk nodig.

Eindmeting eigen vaardigheid

Als ik mijn begeleidingsvaardigheden zou schalen, waarbij 1 staat voor 'ik voel me onbekwaam' en 10 voor 'ik voel me heel bekwaam', zou ik mezelf een 6,5 geven.

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

Ik vind mezelf gegroeid in mijn begeleidingsvaardigheden. Er heeft bij mij een omslag in mijn handelen en denken plaats gevonden. Een *pulling-out* activiteit vond ik lastig, waarbij het de kracht is om de ander te laten nadenken. In het begin was ik zelf nog harder aan het nadenken dan de leerkracht; hoe ik het gesprek een bepaalde kant op kon sturen, wat ik daarvoor nodig had door continue de doelstelling en hulpvraag van mijn parallelcollega in het vizier te houden. Ik heb de gesprekken grondig voorbereid, zodat ik zelfverzekerder werd over mijn optreden als begeleider. Door steeds te oefenen, ervaringen op te doen en daarop te reflecteren, kwamen de oplossingsgerichte vragen sneller in mijn gedachten en kon ik me meer richten op onder andere het luisteren en kijken naar de leerkracht.

4.4 Data analyse

Ik heb opgezocht waar een goede coach aan moet voldoen, zodat ik mezelf daaraan kan spiegelen en reflecteren op mijn handelen van de afgelopen periode.

- △ Open vragen stellen
- △ Goed luisteren naar wat de leerkracht stelt
- △ Non verbale signalen oppikken en indien nodig kopiëren
- △ Reageren op de leerkracht
- △ Ook iets van zichzelf laten zien
- △ Zichzelf niet te serieus nemen (humor)

(Visser, 1999)

Door aan deze vaardigheden te werken, creëer je een goede verstandhouding en een basis van vertrouwen met de leerkracht. In de afgelopen zes weken, de periode van coaching, kan er zeker gesproken worden van professioneel handelen van zowel mijn parallelcollega als mijzelf. Terugkijkend heb ik mezelf in het begin te weinig

gefocusd op het 'echt' luisteren naar de leerkracht, waardoor ik de non-verbale signalen miste. Ik vatte het verhaal van mijn parallelcollega vaak samen, waardoor de inhoud helder was voor mij. Alleen wat er niet gezegd werd, kwam niet over. Doordat de vraagstellingen naar verloop van tijd soepeler verliepen, kon ik de focus verleggen naar het 'echt' luisteren. Mijn parallelcollega heeft hier ook aan bijgedragen door mij het vertrouwen te geven dat ik vrij uit kon handelen en experimenteren met vraagtechnieken en mijn houding.

Als ik mijn eigen interpretatie koppel aan de beleving van mijn parallelcollega kan ik concluderen dat mijn parallelcollega en ik in het begin allebei een onwennige gevoel hadden wat betreft de setting van het begeleiden. Halverwege de coachingscyclus is dit gegroeid naar een vertrouwde verstandhouding. De andere overeenkomst is dat zowel mijn parallelcollega als ik aangeven te zijn gegroeid in ons persoonlijk meesterschap.

Hoofdstuk 5; *conclusies*

5.1 Mijn eigen rol gerelateerd aan literatuur

Kijkend naar mijn rol die ik tijdens dit onderzoek heb aangenomen, gerelateerd aan situationeel leiderschap (*Blanchard, 2007*), is mijn stijl van begeleiding geven zowel procesgericht als taakgericht gematigd geweest. Daarbij was mijn doelstelling tijdens het onderzoek om begeleidingsstijlen te oefenen en hanteren. Ik wil er graag capabeler in worden. Als ik het ontwikkelingsniveau van mijn collega inschaal, dan zet ik haar bij 2 (*zie bijlage 6*). Mijn parallelcollega begrijpt de basisprincipes van Ontwikkelingsgericht werken, maar ze vindt het moeilijk om het toe te passen in de praktijk. Dit betekent voor mij dat ik een hoge taak- en hoge persoonsgerichtheid moet bieden als begeleider.

Kijkend naar mijn houding in de praktijk tijdens het onderzoek heb ik, met name in de beginfase, ideeën aangedragen (*OGO dag, klassenconsultatie, artikel uit Zone etc.*). Deze ideeën zijn een concrete invulling voortkomend uit een coachingsgesprek met mijn parallelcollega. Daarbij had mijn parallelcollega aangegeven meer informatie te willen hebben. Ik heb haar oplossing concreter gemaakt. Daarnaast heb ik mijn parallelcollega geprikkeld om zelf met ideeën te komen; zo heeft mijn parallelcollega zelf een onderwerp voor haar thema gekozen en zijn er veel overlegmomenten in gepland om door middel van oplossingsgerichte vragen samen een weg te kiezen die we willen bewandelen.

In het begin ben ik meer sturend bezig geweest, dan de rol die ik aan het einde van het onderzoek aanbood. Dit komt ook overeen met het model (*zie bijlage 6*); continue veel begeleiding bieden en het sturend gedrag van de coach neemt na verloop van tijd af. Samen leren, oftewel coachen, was een doelstelling voor mijn eigen competenties. Ook in het schema van begeleiden naar coachen (*zie blz.15*) is weergegeven dat na verloop van tijd de coach minder centraal komt te staan en de leerkracht meer centraal gezet wordt.

Als ik kijk naar het bewustzijn in het leerproces van mijn parallelcollega gaf ze zelf voor het onderzoek aan zich (nog) niet bekwaam te voelen en daar was ze zich bewust van. Tijdens de eindevaluatie geeft ze aan zich bewust bekwaam te voelen en daarin nog door te willen groeien.

5.2 Conclusie met betrekking tot het handelen van mijn parallelcollega en mijn eigen handelen

De gewenste situatie met betrekking op mezelf, die ik vooraf aan het onderzoek gesteld heb, is dat ik mezelf capabeler voel op het gebied van begeleidingsvaardigheden. Door continue te blijven reflecteren op mijn handelen, vind ik mezelf gegroeid als coach. Van mijn omgeving heb ik ook reacties ontvangen, waaruit ik een groei kan opmaken, met name van mijn parallelcollega die er intensief bij betrokken is.

Om terug te komen op de onderzoeksvraag *‘Op welke manier kan ik, als intern begeleider, een bijdrage leveren om mijn parallelcollega te begeleiden met Ontwikkelingsgericht werken?’* gaf mijn parallelcollega aan dat ze de intensieve begeleiding hierbij heel prettig vond. Ze gaf aan: *‘De drempel was heel laag om naar binnen te lopen en als ik weer naar buiten liep was dat altijd met een oplossing in mijn gedachten’*. Zo heb ik het zelf ook ervaren; tijdens de vele gesprekjes die we hebben gevoerd, kwamen we altijd op een punt dat we weer verder konden kijken en verder konden groeien.

Ook de oplossingsgerichte manier van begeleiden heeft zowel mijn parallelcollega als ik als prettig ervaren. *‘In het begin moest ik er aan wennen dat ik niet gelijk een antwoord of tip kreeg aangeboden. Ik moest zelf nadenken over hoe ik het kon aanpakken. Achteraf gezien kon ik het vaak wel verklaren, maar moest het nog verduidelijkt worden.’* Zelf vond ik fijn om niet een ‘alwetende’ rol aan te nemen, eerder droeg ik de oplossingen aan en voelde ik me verantwoordelijk voor het handelen van de ander. Met deze ervaring werd de verantwoordelijkheid gedeeld, mijn parallelcollega werd heel gemotiveerd om haar eigen oplossing uit te proberen. Het is geweldig om te zien hoe trots ze was als het was gelukt! Eerder werd deze trots niet gedeeld en was de ander ‘alleen’ blij dat er een oplossing aangeboden werd; een hele andere dimensie en insteek.

Mijn ontwikkelpunten

De begeleiding van mijn parallelcollega wordt na afloop van dit onderzoek gecontinueerd, ik wil mezelf dan meer ontwikkelen in observeren wat er niet wordt gezegd en letten op non-verbale communicatie. Waardoor ik dit kan gaan spiegelen. Daarnaast wil ik bewust blijven groeien in de oplossingsgerichte benadering.

5.3 Conclusie naar aanleiding van de procesbegeleiding ten behoeve van de school

De coachingscyclus heeft mij gebracht wat ik in mijn gewenste situatie voor de school beschreven heb. Ik wilde vooraf aan het onderzoek heel graag in gesprek komen met mijn bovenbouwcollega's over Ontwikkelingsgericht Onderwijs, zodat we een stap dichterbij één onderwijsvisie op school kunnen komen.

Sinds de periode dat ik mijn parallelcollega begeleid, is mijn parallelcollega steeds enthousiaster geworden over Ontwikkelingsgericht werken. Dit wordt ook in 'de wandelgangen van' de school besproken, wat als gevolg heeft gehad dat de bovenbouwcoördinator mij benaderd heeft om tijdens een bovenbouwvergadering het leerproces van mijn parallelcollega en mij over Ontwikkelingsgericht werken te bespreken. Een aantal bovenbouwcollega's hebben ook geïnteresseerd gereageerd op het verloop van ons Ontwikkelingsgerichte thema, zowel naar mijn parallelcollega als naar mij. Het onderzoek op papier is hierbij afgerond, maar nog niet bij ons op school. Het onderwerp heeft meer in gang gezet bij ons op school en er komt een vervolg op. Hoe dat vorm gegeven wordt, weet ik op dit moment nog niet.

Hoofdstuk 6; evaluatie onderzoek

6.1 Opzet onderzoek

Het onderzoek is opgezet aan de hand van de fasen van betrokkenheid (*module IB04SM09*). Deze keuze is gemaakt, omdat mijn onderzoek een verandering teweeg kan/gaat brengen op onze school. Of dat ook werkelijk het geval is, kan nog niet geconcludeerd en geëvalueerd worden. Dat moet de toekomst ons nog leren.

Het spel der verandering (*Boering, 1997*), waarop de fasen van betrokkenheid zijn gebaseerd, heeft mij handvatten gegeven om structuur te krijgen in mijn onderzoek. De verschillende fasen gaven mij als onderzoeker een inzicht welke handelingen er van mij verwacht werden.

De keuze om het coachingstraject te evalueren door middel van schaalvragen is mij eveneens positief bevallen. De schaalvraag gaf, zowel mijn parallelcollega als mij, een visueel beeld waar we op dat moment stonden en waar we naar toe wilden. De bijbehorende vragen om de schaal te verduidelijken (*bijlage 4*) hebben mij als coach geholpen om het bewustzijn te vergroten en de doelstellingen concreet te maken.

6.2 Reflectie aan de hand van professioneel leren (Korthagen)

△ Omgeving

Tijdens dit onderzoek heb ik te maken met mijn parallelcollega, die ik begeleid met het uitvoeren van een ontwikkelingsgericht thema. Daarnaast heb ik te maken met de directie. Zij staan geheel achter het onderzoek, waarbij het doorvoeren van OGO naar de bovenbouw in een kleine stap wordt opgepakt. Ook met de middenbouw collega's heb ik te maken, omdat ik collegiale klassenconsultatie heb ingezet. Ik heb hierbij de bereidwilligheid en kennis nodig die mijn middenbouw collega's met mijn parallelcollega en mij willen delen. Mijn omgeving heeft eraan meegewerkt dat dit onderzoek soepel verlopen is. In het begin had ik mijn onderzoek breder getrokken door meerdere bovenbouwcollega's te betrekken bij het begeleiden. Daarbij merkte ik dat er niet genoeg draagkracht aanwezig was om dit onderzoek uit te voeren. Daardoor heb ik geprobeerd het idee van het onderzoek te behouden en mezelf zo min mogelijk afhankelijk te maken van mijn omgeving. Ik vind zelf dat het gelukt is.

Verder was ik letterlijk ook afhankelijk van de omgeving/locatie, zeker omdat ik graag laagdrempelig en intensief contact wil bewerkstelligen. Het thema is uitgevoerd in

zowel de klas van mijn parallelcollega, als in mijn eigen klas. De betreffende klaslokalen liggen naast elkaar, waardoor er gemakkelijk contact plaats kan vinden en heeft gevonden bij (hulp)vragen en succes momentjes vieren.

△ Gedrag

In de beginfase stond mijn begeleiderrol meer op de voorgrond. Dit komt door het feit dat ik in de beginfase veel ideeën heb aangedragen en het heft in handen heb genomen om de voorbereidingen te treffen. Ik heb mezelf daarop gereflecteerd en gekeken naar wat coachen inhoudt, *met* iemand leren en niet *van* iemand leren. Ik heb mijn handelen daarop aangepast en ben me gaan richten op de oplossingsgerichte aanpak. Vanaf het moment dat het thema ging starten, na de themavoorbereiding, werd mijn begeleiderrol steeds meer naar de zijkant geschoven. Hierbij kwam er meer inbreng van mijn collega en ben ik als begeleider vrijwel alleen actief geweest met het ondersteunen en niet meer met aandragen. Daarbij merkte ik dat mijn collega zo gemotiveerd was en dat was terug te zien in haar gedrag. We konden succes vieren in plaats van de begeleidingsgesprekjes voeren bij kleine tegenslagen, zoals in het begin.

△ Bekwaamheden

Een karaktereigenschap van mij is dat ik de dingen vanuit de positieve kant benader. Ik heb bewust aandacht geschonken aan de kleine stappen vooruit die we hebben gemaakt. Ik vind het heel belangrijk om de kleine stappen ook te benoemen, zodat je energie blijft krijgen van de successen tijdens het proces. Door de complimenten, positieve instelling van mijzelf en succesvolle gesprekjes met mijn parallelcollega, is het mij gelukt om mijn parallelcollega te motiveren voor Ontwikkelingsgericht werken. Ik sta zelf achter de doelstelling van onze school (*zie inleiding*) gebaseerd op Ontwikkelingsgericht Onderwijs. Daarbij komt de bekwaamheid enthousiasmeren kijken. Ik heb vaker van mijn omgeving gehoord dat ik de vaardigheid beheers om mensen te motiveren door middel van mijn eigen enthousiasme.

△ Overtuigingen

Ik geloof zelf in Ontwikkelingsgericht werken. Ik ben het helemaal eens met Pomperit: *“Met name de levensechtheid van de onderwijsactiviteit is opvallend, en ook dat de*

leerlingen geconfronteerd worden met echte, uitdagende problemen waar de klas als geheel mee aan de slag gaat, maakt het onderwijs compleet.” (Pompert, 2004).

Doordat het onderwijs aansluit bij de belevingswereld van de kinderen, krijg je een enorme betrokkenheid en bekijft het geleerde beter. Door dit onderzoek heb ik dat ook gezien in de klas van mijn parallelcollega. De enorme betrokkenheid van de kinderen verbreedt hun ontwikkeling.

△ Identiteit

Ik heb de professionele rol als begeleider van mijn parallelcollega aangenomen. Ik heb samen met haar een thema gedraaid, waarbij zij gemotiveerd raakte en in aanraking kwam met Ontwikkelingsgericht werken. Als ik naar het schema van situationeel leiderschap kijk is begeleiden de passende leiderschapsstijl (*zie ook bijlage 6 en hoofdstuk 5.1*) gezien haar ontwikkelingsniveau en de huidige situatie. Deze leiderschapsstijl heb ik ook uitgevoerd en ik merkte dat mijn collega daardoor de verantwoordelijkheid voor het onderwijs deelde met mij, samen bepaalden mijn parallelcollega en ik de weg die we wilden bewandelen. Ik heb daarbij oplossingsgericht werken toegepast en mezelf opgesteld als gelijke.

△ Betrokkenheid

Ik ben zelf geënthousiasmeerd door een middenbouwcollega die al jarenlang ontwikkelingsgericht werkt in haar groep, toen ik net werkzaam was op mijn huidige werkplek. Door haar ben ik gaan nadenken over de onderwijsvorm en ben ik me gaan verdiepen in de achterliggende gedachten. Daarbij hebben we als school de visie *‘dat de kinderen zich veilig voelen, nieuwsgierig mogen zijn en met zelfvertrouwen nieuwe zaken aanpakken, om zich zo te leren ontwikkelen tot autonome en competente mensen’*. Deze visie wordt nu in de onder- en middenbouw gedragen en nageleefd. Ik zou heel graag zien dat deze onderwijsvorm en visie ook in de bovenbouw nagestreefd wordt. Vandaar dat ik mezelf heel betrokken voel bij dit proces. Ik wil via één bovenbouwleerkracht op de langere termijn meerdere bovenbouwcollega's bereiken en motiveren voor Ontwikkelingsgericht Onderwijs. Ik schat in dat ik dat het best bereik door een aantal 'supporters' (*reteamings*) om me heen te creëren, waarmee ik samen Ontwikkelingsgericht Onderwijs uitdraag.

6.3 Ontwikkeling gerelateerd aan mijn Persoonlijk Ontwikkel Plan

In hoofdstuk 1.4.3 heb ik aangegeven aan welke competenties ik tijdens mijn onderzoek wil werken. De schaal loopt van 1 tot 10, waarbij 1 staat voor 'ik voel me onbekwaam' en 10 voor 'ik voel me heel bekwaam'.

Vooraf aan het onderzoek heb ik de huidige situatie tijdens een beginmeting geschaald, daarnaast heb ik de gewenste situatie in kaart gebracht. Aan het einde van het onderzoek heb ik de nieuwe huidige situatie geschaald.

	= huidige situatie beginmeting
	= gewenste situatie tijdens beginmeting
	= huidige situatie eindmeting

△ Competentie 2 (proces begeleiden & werken met individuele groepsleraren)

Draagt bij aan de verrijking van het persoonlijk meesterschap van de individuele groepsleraar.

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

△ Competentie 4 (implementerend handelen & werken met individuele groepsleraren)

Draagt zorg voor ondersteuning van de individuele groepsleraar in het vergroten, verwerven van handelingsbekwaamheid.

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

△ Competentie 13 (interpersoonlijk handelen & werken aan eigen ontwikkeling)

Reflecteert op de eigen opvatting en competenties met betrekking tot interpersoonlijk handelen.

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

Het persoonlijk meesterschap van mijn parallelcollega is verrijkt. Ik heb haar motivatie zien groeien. Ze is vanuit eigen beweegredenen gaan werken aan haar deskundigheid. Mijn aandeel heeft daarbij met name in het begin een rol gespeeld door het enthousiasme over te brengen en de wil om jezelf verder te ontwikkelen. Hierbij komt ook de andere competentie kijken. Het verwerven van bewuste handelingsbekwaamheid. Mijn parallelcollega stelde zich leergierig op en wilde de verworven kennis toepassen in de praktijk. Door ervaringen te delen en te reflecteren

kwam het leerproces op gang. Ik heb mijn bijdrage daarin geleverd door haar hulpvragen te ondersteunen tijdens onze begeleidingsgesprekken.

Competentie 2 en 4 hebben elkaar dan ook beïnvloed en zijn aan elkaar gekoppeld. Doordat ik bijgedragen heb aan verrijken van het persoonlijk meesterschap van mijn parallelcollega is bij haar intrinsieke motivatie gegroeid. Waarbij de wil bij mijn parallelcollega kwam om bewust bekwaam te willen worden en haar handelingsbekwaamheid te vergroten.

Competentie 13 heeft een grote rol in het onderzoek in beslag genomen. Tijdens het begeleiden van mijn parallelcollega heb ik mijn eigen handelen continue onder de loep genomen en daaruit leerpunten getrokken. Ik heb ook bewust bij mijn parallelcollega gevraagd hoe zij aan kijkt tegen mijn handelen, waaruit ik zelf verder kon ontwikkelen.

6.4 Ethisch handelen

Kijkend naar de vijf principes voor ethische reflectie op mijn praktijkonderzoek kan ik stellen dat de gegevens in mijn praktijkonderzoek transparant en navolgbaar beschreven zijn. De gegevens zijn volledig vermeld, waarbij geen subjectieve selectie heeft plaats gevonden. Ik ben zorgvuldig met de gegevens omgegaan door toestemming te hebben gevraagd aan alle betrokkenen voordat ik ze verspreid. Tot slot heb ik de gegevens in mijn onderzoek geanonimiseerd, waardoor het onderzoek gedeeld kan worden met derden.

Literatuurlijst

Literatuur

- Bannink, F. (2006). *Oplossingsgerichte vragen. Handboek oplossingsgerichte gespreksvoering*. Amsterdam: Harcourt Assesment B.V.
- Boering, H. (1997) *Spel der Verandering*. Utrecht: Kosmos uitgevers B.V.
- Boerman, R., Ebskamp, J. (2001) *Een waardevolle leraar. Praktische ethiek voor het basisonderwijs*. Baarn: HB uitgevers
- Bokhorst, K. (2002). *Praktijkboek Interne begeleiding*. Baarn: HB uitgevers
- Furman, B., Ahola, T. (2009). *Reteaming*. Barneveld: Nelissen
- Greven, L.F. (2000). *De ontwikkeling van interne begeleiding in de school voor primair onderwijs*. Alphen aan den Rijn: Samson
- Harinck, F. (2009). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Apeldoorn: Garant
- Janssen-Vos, F. (1997). *Basisontwikkeling in de onderbouw*. Assen: Koninklijke van Gorcum B.V.
- Janssen-Vos, F. (2004). *Spel en ontwikkeling*. Assen: Koninklijke van Gorcum B.V.
- Oers, B. van (2005). *Dwarsdenken; essays over ontwikkelingsgericht onderwijs*. Assen: Koninklijke van Gorcum B.V.
- Pompert, B. (2004) *Thema's en taal: ontwikkelingsgericht onderwijs in de bovenbouw*. Assen: Van Gorcum
- Verhoeven, W., IJsselsteijn, H. (1996). *Tips voor coaching*. Aarle-Rixtel
- Visser, Y. (2005). *Coaching in het primair onderwijs*. Amersfoort: CPS
- Visser, Y. (1999). *Coaching, 'n hulp apart*. Amersfoort: CPS

Brochure

- Boerman, A., Jespers, H., Kerstens, P., Laros, P., Riezebos, A. (2009) Module '*Leer- en Onderzoekslijn, IB06SM09*' Tilburg: Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg
- Harskamp, E., Suhre, C. (2000) *Praktijkbrochure ontwikkelingsgericht lezen*. Groningen: GION
- Koning, L., Poland, M. (2009) *Het activiteitenboek; handelingsgericht observeren, registreren en evalueren in de bovenbouw*. Alkmaar: de Activiteit
- Module '*Intern begeleider en veranderingsprocessen, IB04SM09*' (2009) Tilburg: Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg
- Module '*Intern begeleider als coach, IB01SM08*' (2008) Tilburg: Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg
- Oers, B. van (2001) *Ontwikkelingsgericht werken in de bovenbouw van de basisschool*. Amsterdam: Vrije Universiteit, afdeling Onderwijspedagogiek

Artikelen

“Ken Blanchard over leiderschap: Leid jezelf en anderen naar inspirerende prestaties.” Door Ken Blanchard in Blanchard, K. en Frankemölle, E. (2007)

“Ontwikkelingsgericht ondernemerschap in de bovenbouw” door Titia Haalebos in Zone, mei 2003, nummer 2, jaargang 2, blz. 12 t/m 15

Internetsite

De leerstijlen test van Kolb is uitgevoerd bij <http://www.thesis.nl/kolb/>

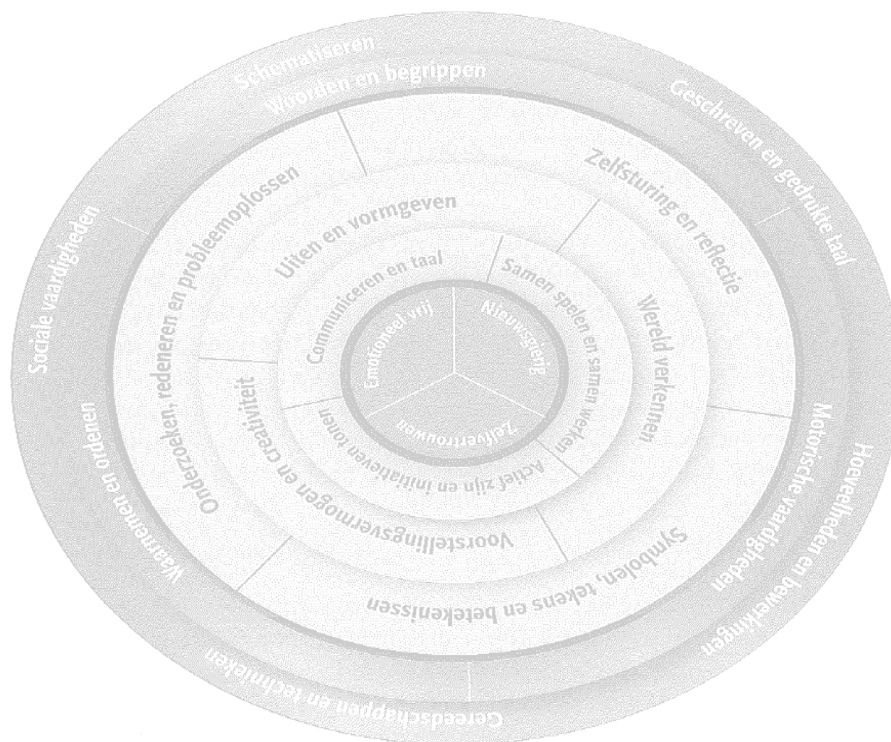
Overig

Informatie vanuit workshops op de OGO dag Zuid-Holland door Lorien de Koning en Andre Weijers

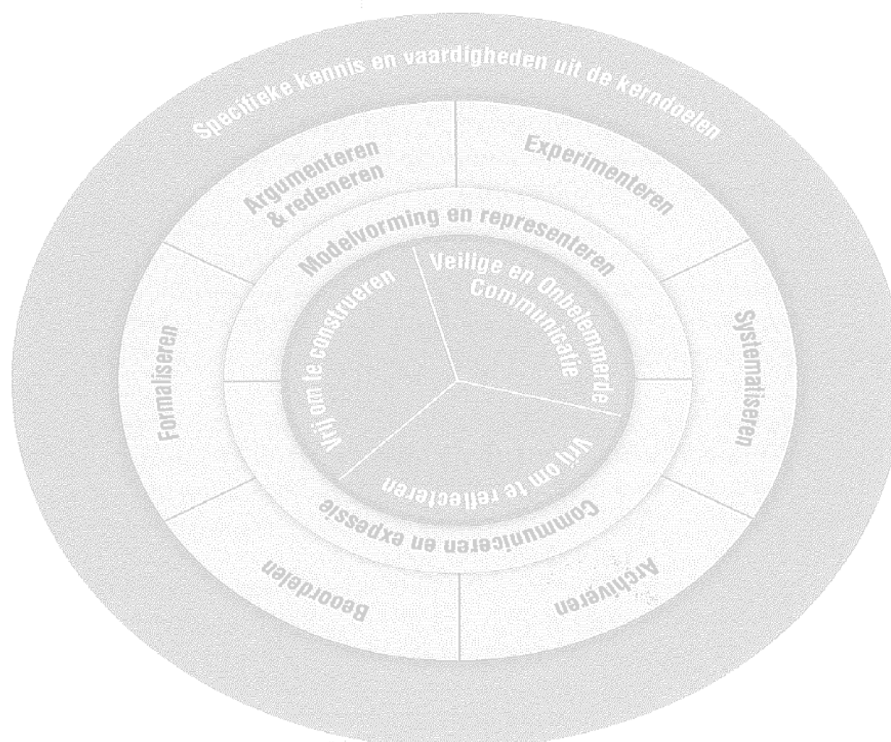
1. Werken met het Activiteitenboek (*voor de bovenbouw*) bij het thematiseren
2. Verschillende onderzoeksactiviteiten bij thema's in de bovenbouw
3. Werken met portfolio in de bovenbouw (*stappen zetten naar betekenisvol en effectief onderwijs*)

Bijlage 1: doelencirkel OGO

Cirkel Basisontwikkeling 4 – 7/8 jarigen



Cirkel OGO Bovenbouw 8 – 12 jarigen



Bijlage 2: spel der verandering

Aan de hand van de fasen van betrokkenheid n.a.v. spel der verandering is mijn actieplan opgesteld. De sleutels naar een verandering zijn het product, de procedure en het proces. Het product is ontwikkelingsgericht onderwijs doorvoeren en vormgeven in de bovenbouw. De procedure en het proces staat hieronder beschreven aan de hand van de theorie m.b.t. de fasen van betrokkenheid. Hoe de theorie is toegepast in de praktijk, staat in hoofdstuk 3 beschreven.

A. Informatiefase

Er is nog weinig informatie bekend over het product en er wordt nog niks gedaan rondom de vernieuwing (*fase bestaande uit geen gebruik en bewustwording*).

B. Oriëntatiefase

Er wordt gezocht en gekeken naar informatie over de vernieuwing (*fase bestaande uit oriëntatie en persoonlijke betrokkenheid*).

C. Oefenfase

Deze fase bestaat uit twee delen. In het eerste deel wordt de vernieuwing voorbereid aan de hand van plannen en voorstellen (*fase bestaande uit voorbereiding en consequenties voor de leerlingen*).

In het tweede deel van de oefenfase wordt de vernieuwing toegepast, zonder de organisatorische aspecten er meester van te zijn (*fase bestaande uit mechanisch gebruik*).

D. Experimentele fase

Deze fase bestaat uit twee delen. In het eerste deel wordt de vernieuwing toegepast, daarbij wordt niet gedacht aan mogelijke verbeteringen (*fase bestaande uit routine en beheersing*).

In het tweede deel van de experimentele fase wordt de toepassing verbeterd van de vernieuwing met name gericht op betrokkenheid (*fase bestaande uit verfijning en samenwerking*).

E. Integratiefase

De integratiefase bestaat ten eerste uit het samenwerken met anderen die betrekking hebben op de vernieuwing (*fase bestaande uit integratie en herziening vanuit ervaringen met leerlingen*).

Ten tweede bestaat deze fase uit belangrijke wijzigingen van deze vernieuwing zoeken (*fase bestaande uit herziening*).

(Boering, 1997)

Bijlage 3: C.B.A.M.

C.B.A.M. (CONCERNS BASED ADOPTION MODEL) LIJST MET UITSPRAKEN OVER DE VOORGESTELDE VERNIEUWING

Concrete formulering van het veranderingsdoel:

Ik beschik als leerkracht over voldoende
vaardigheden en instrumenten om OGO door te
trekken naar de bovenbouw.

Geef nu met behulp van de volgende vragen je eigen mening over het bovenstaande
veranderingsdoel. Omcirkel het cijfer dat voor jou van toepassing is.

0

deze uitspraak
geldt niet voor
mij

1

uitspraak in
geringe mate
op mij
betrekking

2

gedeeltelijk op
mij betrekking

3

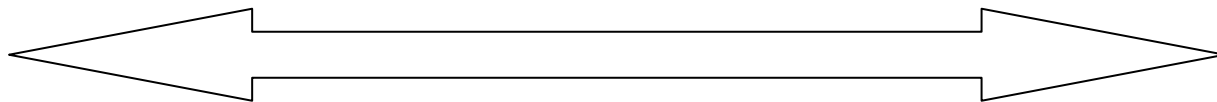
in sterke mate
op mij
betrekking

Lijst met uitspraken over de voorgestelde vernieuwing:

01.	Ik weet nog zeer weinig over deze vernieuwing.	0	1	2	3
02.	Ik zou willen weten hoe mijn wijze van lesgeven en lesvoorbereiding zal moeten veranderen om tegemoet te komen aan deze vernieuwing.	0	1	2	3
03.	Ik ben bezorgd over de invloed van de vernieuwing voor onze kinderen.	0	1	2	3
04.	Ik ben zo in beslag genomen door andere zaken, dat ik weinig aandacht kan besteden aan deze vernieuwing.	0	1	2	3
05.	Ik zou n.a.v. deze vernieuwing de samenwerking tussen de leerkrachten willen bevorderen.	0	1	2	3
06.	Ik zou de vernieuwing willen veranderen aan de hand van de ervaringen in de klas.	0	1	2	3
07.	Ik ben niet geïnteresseerd in de voorgestelde vernieuwingen.	0	1	2	3
08.	Ik zou meer informatie willen hebben over hoeveel tijd en inspanning die vernieuwing van mij vereist.	0	1	2	3
09.	Ik zou willen weten in welk opzicht deze vernieuwing beter is voor de kinderen dan hetgeen we nu doen.	0	1	2	3
10.	Ik maak me zorgen over de tijd die ik moet besteden aan het oplossen van praktische problemen i.v.m. de vernieuwing.	0	1	2	3
11.	Ik zou met anderen willen samenwerken om de invloed van de vernieuwing zo groot mogelijk te maken.	0	1	2	3
12.	Ik zou de concrete uitwerking van de vernieuwing willen herzien.	0	1	2	3
13.	Ik heb op dit moment geen interesse om iets te leren over deze vernieuwing.	0	1	2	3
14.	Ik zou willen weten welke hulpmiddelen er beschikbaar zijn als we besluiten tot deze vernieuwing.	0	1	2	3
15.	Ik heb vragen over de waarde van de vernieuwing wanneer ik denk aan het effect ervan bij de leerlingen.	0	1	2	3
16.	Ik denk dat degenen die de vernieuwing voorstellen te veel van mij verwachten.	0	1	2	3
17.	Ik zou collega's willen inlichten over de vorderingen bij de vernieuwing.	0	1	2	3
18.	Er is een aantal aspecten aan de vernieuwing waarvoor ik nu duidelijk alternatieven zie.	0	1	2	3

Bijlage 4: schaalvragen

Een vraag die op een schaal van 1 tot 10 geplaatst wordt om een inschatting van de situatie te maken, wordt bij de oplossingsgerichte aanpak ook wel een schaalvraag genoemd. Aan de ene kant van de lijn is de meest 'erge situatie' aan de andere kant het ideaalbeeld.



De vraag, die gesteld wordt, kan betrekking hebben op hele uiteenlopende onderwerpen.

Het doel van een schaalvraag is dat het helpt om op een effectieve manier bruikbare informatie boven tafel te krijgen. Daarnaast maakt de schaalvraag belangrijke informatie toegankelijk door het te concretiseren en verhelderen.

Voorbeeld vragen die gesteld kunnen worden:

- Als 1 staat voor..... en 10 staat voor.....waar sta je nu (al)?
- Wat maakt dat je daar al staat? Hoe doe je dat? Hoe krijg je dat voor elkaar?
- Wat zou voor jou de eerstvolgende *haalbare* stap op de schaal zijn?
- Wat is het verschil? Wat is er dan anders? Wat doe *jij* anders? (En wat nog meer...?)
- Zijn er nu soms al momenten die daar (een beetje) op lijken? (de uitzonderingen!)
- Wat is er dan anders? Wat doe jij anders? Hoe krijg je dat voor elkaar?
- Hoe merk je dat? Hoe merken anderen dat? Hoe merk je dat aan anderen?
- Wat wil je in de aankomende tijd doen om te zorgen dat die uitzonderingen iets vaker kunnen voorkomen?
- Wat wil je concreet doen/uitproberen? (*zie ook voorwaarde voor haalbare doelen*)
- Wanneer zullen we erop terugkomen? Wat is goed en haalbaar voor jou?

Over schalen praten alleen al leidt tot stijgen op de schaal!

(Module 'Intern begeleider als coach, IB01SM08')

De voorwaarde voor haalbare doelen

- * Positieve formulering
- * Liggend binnen eigen controle (*doel formuleren vanuit jezelf*)
- * Toetsbaar (*wanneer weet je dat je doel is bereikt*)
- * Contextgebonden (*waar, wanneer en met wie wil je het bereiken*)
- * Ecologisch verantwoord (*het heeft niet te veel negatieve bij-effecten*)

Insteek van oplossingsgerichte gesprekken

Tijdens oplossingsgerichte gesprekken ga je uit van het positieve. Complimenten zijn dan ook een essentieel onderdeel van oplossingsgericht werken. De moeilijkheid van het probleem onderkennen, herkennen en positief bevestigen van wat de leerkracht al goed doet, bemoedigt en motiveert tot verandering. De leerkracht voelt tegelijkertijd de betrokkenheid en het begrip van de coach.

Complimenten vergroten wat al goed gaat uit. Nadenken over hoe andere betrokkenen de leerkracht zouden complimenteren verbindt de leerkracht bovendien met de meest belangrijke personen in zijn leven buiten de klas van de leerkracht.

(Bannink, 2006)

Bijlage 5; beschrijving coachingscyclus

Voor het N=1 onderzoek heb ik de diverse coachingsgesprekken gepland. Hieronder heb ik een samenvatting beschreven van de coachingscyclus.

△ Voorgesprek met eerste meting

Tijdens dit gesprek zijn we gestart met de wederzijdse verwachtingen uitspreken en hebben we afspraken gemaakt die betrekking hebben op het thema, de begeleiding en de omgang met de informatie (*ethisch handelen*).

Daarna hebben mijn parallelcollega en ik het inhoudelijk over Ontwikkelingsgericht Onderwijs gehad. Ze gaf daarbij aan dat ze in eerdere jaren op onze basisschool 'een poging' heeft gedaan om Ontwikkelingsgericht Onderwijs vorm te geven in thema's, maar dat ze niet het gevoel heeft gekregen dat het haar volledig lukte. Ze had het gevoel dat het onderwijs niet in evenwicht was. Het overzicht bewaken welke doelstellingen behaald zijn en welke er behaald moeten worden had mijn parallelcollega destijds niet paraat.

Nu ze in de bovenbouw les geeft, vindt ze het helemaal lastig om Ontwikkelingsgericht Onderwijs vorm te geven, omdat er nog veel meer kerndoelen behaald moeten worden. Volgens haar kiezen de kinderen de 'droge' doelstellingen niet uit zichzelf en zullen daarbij de opdrachten van de leerkracht nodig hebben, waardoor mijn parallelcollega bang is dat ze de methodes die we nu hanteren gaat herschrijven.

Na de beginsituatie nader onderzocht te hebben, is mijn parallelcollega gaan nadenken hoe ze kan werken aan haar hulpvraag. Ze wil graag meer informatie opdoen om zo achter meer informatie en antwoorden op haar vragen te komen voordat mijn parallelcollega en ik samen een thema gaan draaien, elk in onze eigen klas. Mijn parallelcollega wilde graag mee naar een studiedag, OGO-dag Zuid-Holland. Dit jaar stond de OGO-dag in het teken van de bovenbouwgroepen en werden er diverse workshops georganiseerd. De directie was heel bereidwillig om de studiedag te vergoeden en heeft vervanging voor zowel de groep van mijn parallelcollega als mijn groep geregeld.

Eerste meting

Om de beginsituatie van mijn parallelcollega in kaart te brengen en visueel te maken, heb ik een schaalvraag gesteld.

A	b	c	d	e	f	g	h	i	j
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---

De schaal loopt van a tot en met j, waarbij a staat voor *'ik beheers niet genoeg vaardigheden om Ontwikkelingsgericht werken vorm te geven in mijn groep'*. en j voor *'ik beheers genoeg vaardigheden om Ontwikkelingsgericht werken vorm te geven in mijn groep'*, waar sta je nu?

Mijn parallelcollega zet een kruisje bij de letter D.

Wat maakt dat je daar al staat? Hoe krijg je dat voor elkaar?

Mijn parallelcollega vindt dat ze nog niet voldoende vaardigheden beheerst, vandaar dat ze net naast het midden een kruisje zet. Maar aan de andere kant geeft ze aan dat ze al wel ervaringen heeft opgedaan met Ontwikkelingsgericht werken, vandaar dat ze zichzelf niet lager plaatst.

Wat zou de eerstvolgende haalbare stap op de schaal zijn?

A	b	c	d	e	f	g	h	i	j
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---

Zijn er nu soms al momenten die daar (een beetje) op lijken?

In startactiviteiten verzorgen en een thema opstarten voelt mijn parallelcollega zich zekerder. Als we alleen naar die onderdelen kijken beheerst ze daar voldoende vaardigheden voor. Ze voelt zich minder bekwaam als de diepgang opgezocht moet worden in een thema.

Wat wil je in de aankomende tijd doen om te zorgen dat die uitzonderingen iets vaker kunnen voorkomen? Wanneer zullen we erop terugkomen?

Door de kracht van het openen van een onderwerp vast te houden en dit om te buigen naar een verdieping. Tijdens de tussentijdse evaluatie, halverwege het thema, wordt de beleving van mijn parallelcollega opnieuw geschaald, op het gebied van haar vaardigheden omtrent Ontwikkelingsgericht werken.

△ Informatiebronnen en thema voorbereiding

Mijn parallelcollega en ik hebben tijdens de studiedag gekozen voor de workshops *'onderzoeken in de bovenbouw'*, *'portfolio's'* en *'activiteitenboek in de bovenbouw'*. Tijdens deze dag zag ik een omschakeling bij mijn parallelcollega. Er zijn handreikingen / oplossingen aangeboden voor de knelpunten waar ze tegen aan liep.

Zo raakten we tijdens de workshops in gesprek met andere leerkrachten die ook tegen diverse problemen aan liepen en hun ervaringen deelden. Deze handreikingen gaven een positieve input hoe wij Ontwikkelingsgericht Onderwijs in de bovenbouw kunnen vorm geven. Daarnaast werden er zulke leuke voorbeelden van thema's en bijbehorende activiteiten gegeven en dat we gelijk aan de slag wilden.

Kort op deze OGO-dag heb ik mijn parallelcollega laten kiezen bij welke middenbouw collega zij graag wilde kijken. Deze collegiale klassenconsultatie heb ik daarna gelijk geregeld en de mooie koppeling hiervan was dat de mogelijkheden op school verkend konden worden (*qua beroep op kennis van anderen en materialen.*).

Na deze input hebben we een themavoorbereiding gehouden voor zowel de klas van mijn parallelcollega als mijn klas. Tijdens het voorgesprek hadden we afgesproken om van te voren na te denken over een mogelijk geschikt onderwerp. Al pratende werden we samen heel enthousiast over het thema '*beroepen*'. We hebben een schema (*afkomstig uit de reader van de OGO-dag*) ingevuld met welke startactiviteit we gaan uitvoeren, welke doelen uit de cirkel van basisontwikkeling we willen behalen, hoe we de doelen gaan vorm geven en waar we naar toe willen werken.

Ter voorbereiding van dit gesprek had ik diverse enthousiasmerende artikelen gevonden uit het tijdschrift Zone, die ik achter de hand hield. Een artikel, '*De toekomst van groep 8*' (*jaargang 6 2007, nr.4*), sluit heel mooi aan bij ons uiteindelijk gekozen thema *beroepen*. Het is geschreven door een leerkracht en heel herkenbaar.

△ Tussentijdse evaluatie

Voor de tussentijdse evaluatie ben ik een aantal keren in de klas van mijn parallelcollega geweest en zij is ook een paar keer bij mij in de klas geweest. Dit vind ik zelf heel belangrijk ten eerste om gelijk op de hoogte te zijn van de vorderingen, zodat er, indien nodig, gelijk ergens op ingespeeld kan worden. Aan de andere kant vind ik het heel belangrijk om van elkaar te leren. Door bij elkaar in de klas te kijken, doe je ideeën op en geef je de ander complimenten, waardoor je jezelf zekerder voelt over je eigen competenties.

Tijdens de tussentijdse evaluatie is de periode tussen het voorgesprek en deze evaluatie besproken. In deze periode heeft er een grote input qua informatie over Ontwikkelingsgericht werken in de bovenbouw plaats gevonden (OGO-dag en

klassenconsultatie). Ook is het enthousiasme van mijn parallelcollega vergroot. Tijdens het voorgesprek zag ze met name de belemmeringen, maar na vele handreikingen, eigen ondervindingen en gesprekken is zij de positieve kanten ervan gaan zien en ook gaan uitproberen in de klas. De kinderen werden ook steeds enthousiaster, met name toen ze hoorden dat ze echt 'stage' mochten lopen bij een beroep naar hun keuze! Door de enthousiasme van de kinderen, gaf mijn parallelcollega nog meer van zichzelf.

Tweede meting

Om de vorderingen halverwege de coachingscyclus in kaart te brengen en visueel te maken, heb ik dezelfde schaalvraag, als tijdens het voorgesprek, gesteld.

A	b	c	d	e	f	g	h	i	j
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---

De schaal loopt van a tot en met j, waarbij a staat voor *'ik beheers niet genoeg vaardigheden om Ontwikkelingsgericht werken vorm te geven in mijn groep'* en j voor *'ik beheers genoeg vaardigheden om Ontwikkelingsgericht werken vorm te geven in mijn groep'*, waar sta je nu?

Mijn parallelcollega zet een kruisje bij de letter F.



= huidige situatie eerste meting

= huidige situatie tweede meting

Wat maakt dat je daar al staat? Hoe krijg je dat voor elkaar?

Mijn parallelcollega geeft aan dat ze enorm veel mogelijkheden heeft gezien en een groei qua kennis heeft opgedaan. Op dit moment probeert ze de kennis te vertalen naar de praktijk. Ze ervaart daarbij dat ze meer overzicht en structuur in haar thema kan brengen. Dat geeft haar een geruststellend gevoel en zekerheid.

Wat zou de eerstvolgende haalbare stap op de schaal zijn?

A	b	c	d	e	f	g	h	i	j
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---



= gewenste situatie eerste meting

= gewenste situatie tweede meting

Zijn er nu soms al momenten die daar (een beetje) op lijken?

In de vaardigheden om de kinderen betrokken te krijgen/houden, een rijke leeromgeving en diepgang in het thema creëren ervaart mijn parallelcollega een enorme groei ten opzichte van de startsituatie.

Wat wil je in de aankomende tijd doen om te zorgen dat die uitzonderingen iets vaker kunnen voorkomen? Wanneer zullen we erop terugkomen?

Het zelfvertrouwen vast houden dat mijn parallelcollega op de goede weg zit en de aangeboden structuur uitbouwen.

Tijdens de eindevaluatie ofwel nagesprek, aan het einde van het thema, wordt de beleving van mijn parallelcollega voor de laatste keer geschaald, op het gebied van haar vaardigheden omtrent Ontwikkelingsgericht werken.

Δ **Eindevaluatie ofwel nagesprek**

Ook in de periode tussen de tussentijdse evaluatie en de eindevaluatie zijn mijn parallelcollega en ik regelmatig bij elkaar naar binnen gelopen en hebben we gesproken over de vormgeving van ons thema. Er zijn wat meer belemmeringen in het zicht gekomen en daarom was het fijn om er gelijk met elkaar over te spreken. Zo liep mijn parallelcollega tegen het feit aan dat het organisatorisch veel van de leerkracht vraagt als de kinderen met diverse opdrachten bezig zijn. Je wil als leerkracht het proces van alle leerlingen volgen, maar mijn parallelcollega kwam erachter dat er een paar kinderen door haar handen heen zijn geglipt. Achteraf gezien had ze die leerlingen eerder willen sturen en helpen. Mijn parallelcollega gaf aan dit de volgende keer te willen ondervangen door de kinderen meer eigen verantwoordelijkheid te geven en daarop aan sturen (concreet door bijvoorbeeld twee keer in de week te inventariseren waar iedereen op dat moment staat; wie er informatie heeft gevonden, wie er vast loopt bij een vraag etc.)

Daarentegen is het enthousiasme gebleven en de bereidwilligheid van mijn parallelcollega is gegroeid, wat ze ook naar haar omgeving uitstraalt.

Derde en laatste meting

Om de vorderingen aan het einde van de coachingscyclus in kaart te brengen en visueel te maken, heb ik dezelfde schaalvraag, als tijdens het voorgesprek, gesteld.

A	b	c	d	e	f	g	h	i	j
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---

De schaal loopt van a tot en met j, waarbij a staat voor *'ik beheers niet genoeg vaardigheden om Ontwikkelingsgericht werken vorm te geven in mijn groep'*. en j voor *'ik beheers genoeg vaardigheden om Ontwikkelingsgericht werken vorm te geven in mijn groep'*, waar sta je nu?

Mijn parallelcollega zet een kruisje aan het einde van het vakje bij de letter F.

	= huidige situatie eerste meting
	= huidige situatie tweede meting
	= huidige situatie derde meting

Wat maakt dat je daar al staat? Hoe krijg je dat voor elkaar?

Mijn parallelcollega geeft aan dat ze op dit moment alles aan het uitproberen is en daardoor het gevoel heeft minder nieuwe vaardigheden aan te leren als in de beginperiode.

Wat zou de eerstvolgende haalbare stap op de schaal zijn?

A	b	c	d	e	 f	 g	 h	i	j
---	---	---	---	---	---	--	---	---	---

	= gewenste situatie eerste meting
	= gewenste situatie tweede meting
	= gewenste situatie derde meting

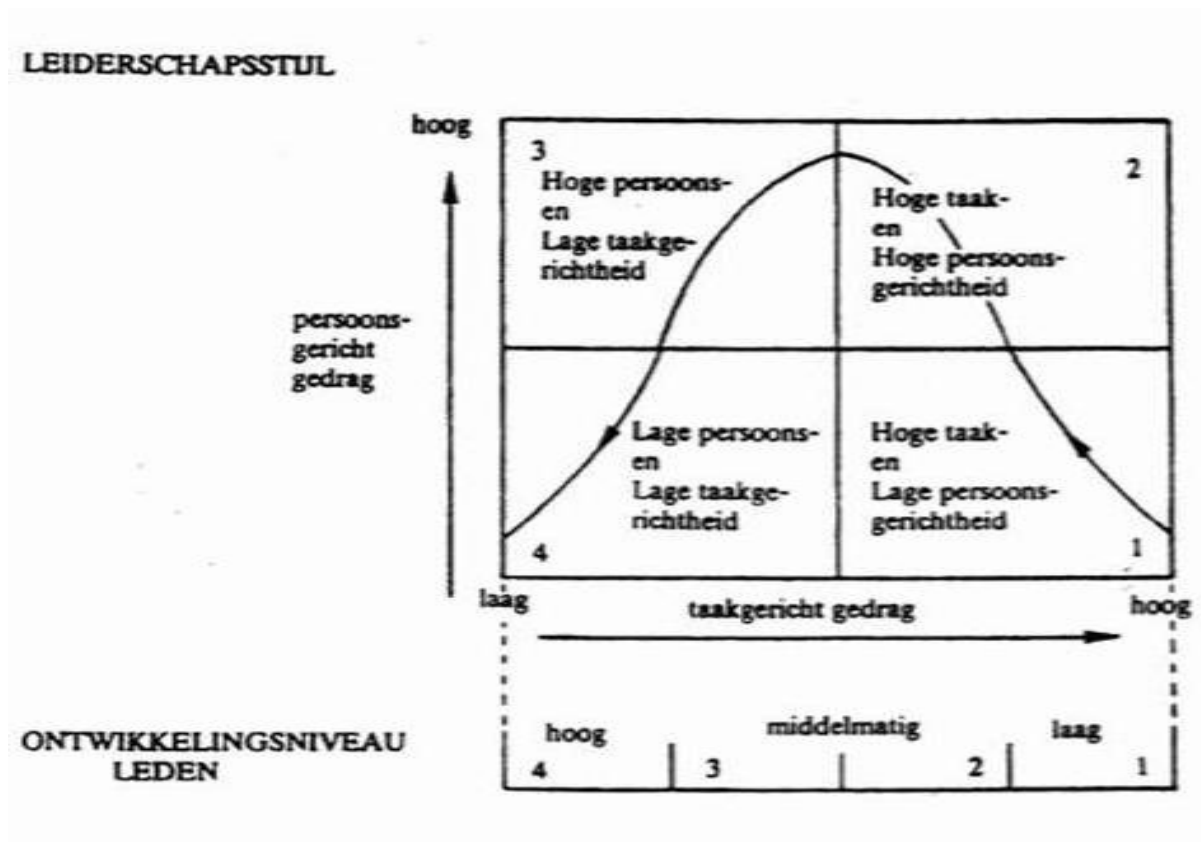
Zijn er nu soms al momenten die daar (een beetje) op lijken?

Na veel doorvragen vanuit mijn kant gaf mijn parallelcollega aan dat ze toch wel veel groei heeft meegemaakt in de afgelopen periode. Ook door veel ervaringen op te doen worden je vaardigheden vergroot.

Wat wil je in de aankomende tijd doen om te zorgen dat die uitzonderingen iets vaker kunnen voorkomen? Wanneer zullen we erop terugkomen?

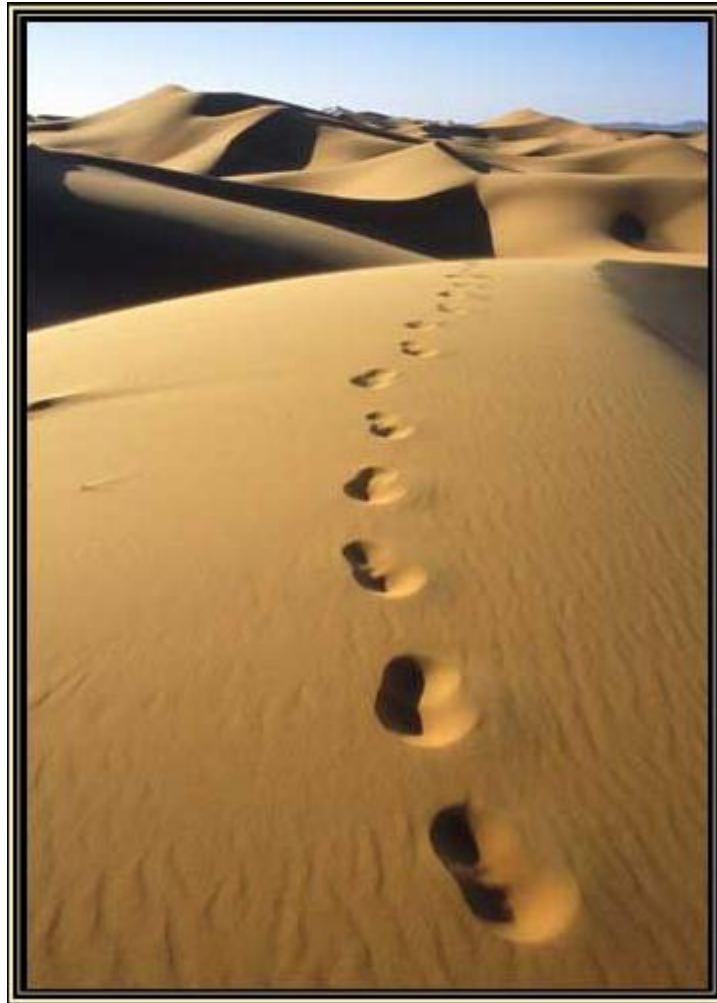
Nog steeds zelfvertrouwen vast houden. De coachingscyclus voor het onderzoek is afgerond, maar in de praktijk wordt de cyclus nog een keer in gang gezet en hebben we een nieuwe datum gepland voor een thema planning.

Bijlage 6; situationeel leiderschap



Bron: module 'Interne begeleider en veranderingprocessen IB04SM09' (2010)

Het model van Situationeel leiderschap (Blanchard, 2007) kent vier (bege)leiderschapsstijlen: sturen (1), begeleiden (2), ondersteunen (3) en delegeren (4). Deze stijlen corresponderen met de vier ontwikkelingsniveaus: de enthousiaste beginnening (lage competentie, hoge betrokkenheid), de ontgoochelde leerkracht (lage of gematigde competentie, lage betrokkenheid), de capabele maar voorzichtige presteerder (gematigde tot hoge competentie, wisselende betrokkenheid) en de zelfsturende professional (hoge competentie, hoge betrokkenheid).



*Succes is een reis,
geen einddoel*