

Door begeleiding naar diepgang

Begeleiding van de implementatie van de methode Estafette op OBS de Duizendpoot

Tino Lardinois

Meesterstuk in het kader van de opleiding Master SEN.
Leerroute: master special educational needs – Leerroute intern begeleider (IB02)
Jaar: 2010-2012
Studentnummer 1407455
Begeleid door: Mevr. Anja van Schijndel
Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg Sittard
Juni 2012

Voorwoord

Voor u ligt mijn meesterstuk “Door begeleiding naar diepgang”. In dit verslag zal ik beschrijven hoe ik als intern begeleider het begeleidingstraject van de implementatie van de methode Estafette op de Duizendpoot heb vormgegeven.

Graag wil ik bij dezen een aantal mensen bedanken. Ten eerste Anja van Schijndel en Petra Lambrichs van Fontys OSO, voor hun begeleiding, deskundigheid en voor het aanbrengen van structuur en diepgang in mijn denken en werken.

Mijn collega's van OBS de Duizendpoot wil ik bedanken voor hun betrokkenheid, input en hun passie om ons onderwijs te verbeteren voor de kinderen in onze klassen. Een speciaal woord van dank hierbij voor Annemiek de Bont, voor het bieden van een luisterend oor en het meedenken in oplossingen.

Esther Nieuwenhuysen voor feedback in de laatste maanden, door haar zijn de puzzelstukjes op hun plaats gevallen.

Tot slot wil ik mijn vrouw Marie-Rose bedanken voor haar steun, geduld en het over de moeilijke momenten heen helpen gedurende de afgelopen twee jaren.

Tino Lardinois
Intern begeleider en groepsleerkracht OBS de Duizendpoot, Geleen

Inhoud

Voorwoord	2
1. Inleiding	4
2. Vraagstelling onderzoek	5
2.1 De onderzoeksvraag	5
2.2 Onderzoekbaarheid van de vraag	5
2.3 Het ideale antwoord	5
2.4 Context voor de onderzoeksvraag	5
2.5 Kwaliteitszorg op de Duizendpoot	7
2.6 Plaats van dit onderzoek binnen de kwaliteitszorg	9
3. Verantwoording van de onderzoeksvraag	10
3.1 Operationalisatie van de vraagstelling	10
3.2 Operationalisatie van de verschillende onderdelen van de vraagstelling	10
3.3 Nieuwswaarde en belang van het onderzoek	10
3.4 Praktische en maatschappelijke relevantie	11
3.5 Theoretische relevantie	11
3.6 Optimale opbrengst	11
4. Onderzoeksstrategie en theoretisch kader	12
4.1 Onderzoeksfunctie en onderzoeksstrategie	12
4.2 Theoretisch kader en conceptueel model	12
4.3 Het directe instructiemodel	12
4.4 Opbrengsten en de organisatie van het onderwijs in technisch lezen	13
4.5 Technisch lezen en de methode Estafette	14
4.6 Opbrengstgericht leiderschap	15
4.7 Kwaliteitszorg	16
4.8 Begeleiden van veranderingsprocessen	16
4.9 Teamleren	17
4.10 Inclusie	18
4.11 Toelichting op keuzes en vooronderstellingen	19
5. De methode	20
5.1 De doelgroep van het onderzoek	20
5.2 Beeld van de doelgroep	20
5.3 Vraagstelling en deelvragen	21
5.4 De onderzoeksplanning	21
5.5 Gegevensoverzicht en materiaalverzameling deelvraag 1	21
5.6 Toelichting bij de ontwikkeling van de onderzoeksinstrumenten	22
5.7 Analyse van de gegevens (data-analyse)	22
5.8 Resultaten van het onderzoek van deelvraag 1	23
5.9 Conclusies naar aanleiding van deelvraag 1	27
5.10 Plan naar aanleiding van de conclusies van deelvraag 1	29
5.11 Gegevensoverzicht en materiaalverzameling deelvraag 2	31
5.12 Toelichting bij de ontwikkeling van onderzoeksmaterialen	32
5.13 Analyse van de gegevens van deelvraag 2 (data-analyse)	32
5.14 Resultaten van het onderzoek van deelvraag 2	33
5.15 Conclusies naar aanleiding van deelvraag 2	36
5.16 Interpretatie van de resultaten	37
6. Conclusies en aanbevelingen	38
6.1 Conclusies naar aanleiding van de deelvragen	38
6.2 Conclusies naar aanleiding van de onderzoeksvraag	38
6.3 Aanbevelingen met betrekking tot toekomstige implementatie- en onderzoekstrajecten	39
6.4 Mogelijk vervolgonderzoek	40
7. Discussie en reflectie	41
7.1 Discussie onderzoek	41
7.2 Reflectie op het eigen leerproces	43
7.3 Reflectie op de kennisblokken	44
Samenvatting	47
Literatuurlijst	48
Lijst met bijlagen	49

1. Inleiding

Middels dit onderzoek richt ik me op de implementatie van de methode Estafette voor technisch lezen op OBS de Duizendpoot in Geleen en in het bijzonder op mijn wijze van begeleiden van dit traject. Ik heb hiervoor gekozen, omdat de vraag vanuit de directie en het team kwam om de implementatie planmatig vorm te geven en hierbij in te spelen op de vragen en begeleidingsbehoeften van het team.

De leervragen die ik in mijn persoonlijk ontwikkelingsplan heb gesteld zijn:

Ik kan een oordeel vormen op basis van onvolledige of beperkte informatie (Dublin descriptors).

Ik beschik over voldoende kennis en inzicht op Masterniveau (Dublin descriptors).

Ik kan zorg dragen voor explicitering van mentale modellen en werkconcepten in relatie tot veranderingsprocessen (leerroute specifieke competenties).

In mijn persoonlijk actieplan heb ik beschreven hoe ik hieraan ga werken. Het eerste doel wil ik bereiken door voldoende passende literatuur te verzamelen bij de kernconcepten van dit onderzoek. Het tweede doel is een overkoepelend doel en komt terug in de reflectie op dit meesterstuk. Aan het derde doel wil ik werkend door een plan voor de begeleiding op te stellen, waarbij ik me baseer op onderzoeksgegevens en literatuur in plaats van mentale modellen ten aanzien van begeleiding.

Daarnaast heb ik een drietal modules van de opleiding verwerkt in dit meesterstuk, te weten: kwaliteitszorg, teamleren en begeleiden van veranderingsprocessen.

In hoofdstuk 2 zal ik de onderzoeksvraag noemen en de beginsituatie en context beschrijven waarin deze vraag geplaatst kan worden. Hieraan gekoppeld zal ik een beeld schetsen van de kwaliteitszorg zoals die op de Duizendpoot vorm wordt gegeven. Mijn onderzoeksvraag krijgt een plaats in de organisatie en in de wijze van borgen van de kwaliteit.

In hoofdstuk 3 wordt de onderzoeksvraag verder uitgewerkt en geoperationaliseerd. Tevens beschrijf ik het belang en de nieuws waarde van dit onderzoek, alsmede de praktische, maatschappelijke en theoretische relevantie.

In hoofdstuk 4 beschrijf ik welke onderzoeksstrategie ik hanteer voor dit onderzoek. Daarna zal ik het theoretisch kader vormgeven, waarbij ik inga op achtergronden met betrekking tot technisch lezen, opbrengsten, leiderschapsstijlen, kwaliteitszorg, het begeleiden van veranderingsprocessen en teamleren.

In hoofdstuk 5 worden de deelvragen van het onderzoek uitgewerkt. Ik beschrijf mijn doelgroep, de ingezette methoden en de resultaten van het onderzoek. Ook zal ik de betrouwbaarheid van het onderzoek onderbouwen.

In hoofdstuk 6 volgen de conclusies naar aanleiding van de deelvragen en de onderzoeksvraag. Van hieruit zal ik aanbevelingen formuleren voor toekomstige implementatie- en ontwikkeltrajecten. Ook suggesties voor een vervolgonderzoek komen aan bod.

Tot slot zal ik in hoofdstuk 7 reflecteren op het onderzoek en mijn eigen leerproces hierin.

2. Vraagstelling onderzoek

In dit hoofdstuk zal ik de onderzoeksvraag benoemen en de beginsituatie en context beschrijven waarin deze vraag geplaatst kan worden. Hieraan gekoppeld zal ik een beeld schetsen van de kwaliteitszorg zoals die op de Duizendpoot vorm wordt gegeven. Mijn onderzoeksvraag krijgt een plaats in de organisatie en in de wijze van borgen van de kwaliteit.

2.1 De onderzoeksvraag

Mijn onderzoeksvraag is: Hoe kan ik als intern begeleider de implementatie van de methode Estafette in de groepen vier tot en met acht van OBS de Duizendpoot locatie Lindenheuvel begeleiden?

De deelvragen die ik daarbij heb geformuleerd zijn:

1. Wat zijn de begeleidingsbehoeften van de leerkrachten bij de implementatie van de methode Estafette?
2. Hoe ervaren alle betrokkenen mijn manier van begeleiden van het implementatietraject?

2.2 Onderzoekbaarheid van de vraag

De vraag die ik heb opgesteld is een onderzoekbare vraag. De vraag is gericht op mijn manier van begeleiden van de implementatie van de nieuwe methode voor technisch lezen: Estafette. In mijn onderzoek kan ik in beeld brengen waar bij het team begeleidingsbehoeften liggen met betrekking tot de implementatie (deelvraag 1). Verder kan ik vanuit de literatuur kijken naar wat “goede begeleiding” inhoudt. Om in kaart te brengen of ik in mijn begeleiding goed heb aangesloten bij de begeleidingsbehoeften van de teamleden, kan ik een evaluatie uitvoeren waarin ik onderzoek hoe de leerkrachten mijn begeleiding ervaren hebben (deelvraag 2).

2.3 Het ideale antwoord

Het ideale antwoord is voor mij dat ik in mijn begeleiding van de implementatie goed heb aangesloten bij de begeleidingsbehoeften van de leerkrachten. Dit houdt in dat ten gevolge van mijn begeleiding de leerkrachten voldoende kennis hebben van de methode, van de opbouw van de lessen en van achterliggende theorieën. In de praktijk betekent dit dat er een doorgaande lijn zichtbaar is in de lessen bij de verschillende leerkrachten en afspraken over de werkwijze vastliggen en uitgevoerd worden.

2.4 Context voor de onderzoeksvraag

Kern van het onderzoek is de begeleiding van de invoering van de methode Estafette. In het verleden werden methodes wel uitgebreid van te voren bekeken, maar de implementatie deed iedereen op zijn eigen manier. Er werd hooguit in een vergadering gekeken of er nog vragen waren, maar van een gestructureerde implementatie was geen sprake. Ook werden er geen externe partijen betrokken bij de invoering van de nieuwe methode. Deze manier van werken heb ik zelf als leerkracht ervaren. In de elf jaar dat ik werkzaam ben op de Duizendpoot zijn bijna alle methodes op deze manier vervangen. Daarnaast heb ik met mijn collega intern begeleiders (IB'ers) hiernaar gekeken en zij kwamen ook tot de conclusie dat de implementatie van methodes niet structureel werd ondersteund vanuit (de coachende rol van) de interne begeleiding.

Een goede implementatie van de methode en het team bewustmaken van opbrengsten en het stellen van doelen, leidt in de toekomst hopelijk tot hogere leesresultaten. Ik kan voor het kwantitatieve deel voortbouwen op de huidige resultaten die aanwezig zijn in het leerlingvolgsysteem met betrekking tot technisch lezen (AVI en DMT toetsen) van de groepen 3 tot en met 8. Verder heb ik voor de DMT toetsen de beoordelingen gebaseerd op de normen zoals die beschreven staan in “Analyse en waarderingen van opbrengsten” (Inspectie van het onderwijs, 2010). Deze beoordelingen en het steeds meer gericht zijn van de

onderwijsinspectie op opbrengsten zijn mede aanleiding geweest om dit onderwerp te kiezen voor het meesterstuk.

Binnen de organisatie is er voldoende draagvlak voor het onderzoek. De directrice die tot de zomer van 2011 de leiding had, heeft aan mij gevraagd om het team te begeleiden bij de invoering van de methode. Haar hoofddoel was hiermee het om de opbrengsten bij technisch lezen te verhogen. Dit komt voort uit het kwaliteitsonderzoek (Cockpit, 2010) dat in het schooljaar 2009-2010 is uitgevoerd. Hierin wordt op technisch lezen onvoldoende gescoord voor de DMT toets in de groepen 3, 4, 7 en 8. Het team is al in aanraking gebracht met dit onderwerp doordat we een studiedag hebben besteed aan het nieuwe jaarplan. De onvoldoende scores uit het kwaliteitsonderzoek maken deel uit van de actiepunten in het nieuwe jaarplan. Deze gegevens in combinatie met het feit dat de methodes in het verleden niet begeleid werden geïmplementeerd, leidde vanuit het team tot de conclusie dat er bij de invoering van deze methode wel structureel begeleiding moest plaatsvinden.

De Duizendpoot is bekend met de principes van de lerende organisatie (Senge, 1990). Deze theorie staat beschreven in hoofdstuk 4.9. In maart heb ik in het kader van mijn opleiding een klein onderzoek gedaan naar in hoeverre deze theorie in praktijk wordt gebracht. De vragenlijst is onder alle leerkrachten verspreid, slechts twee hebben gereageerd. Toch geeft dit een beeld van de stand van zaken. Ik heb hierbij gebruik gemaakt van de vragenlijst "Onze school als lerende organisatie" (Jutten, 2003). Ik neem dit onderzoek op in dit onderzoeksverslag, omdat hieruit de koppeling tussen de theorie van Senge die de Duizendpoot hanteert en de onderzoeksvraag te zien is. De vragenlijst is opgenomen in bijlage 1.

In een overzicht ziet de uitkomst van de vragenlijst er als volgt uit:

Naam	Systeemdenken	Pers.meesterschap	Gez.visie	Mentale modellen	Teamleren
Tino	28	31	26	25	30
Y (Lkr)	28	35	28	31	31
K (Lkr)	33	32	34	37	32
Totaal	89	98	88	93	93

40 punten bedraagt de maximale score per onderdeel per individu. Bij het totaal bedraagt het maximale aantal 120 punten per onderdeel.

Het onderdeel teamleren uit de theorie van de lerende organisatie sluit het meest aan bij dit onderzoek. Ontwikkelpunten die uit de vragenlijst in relatie tot het onderdeel teamleren naar voren komen en te koppelen zijn aan dit onderzoek zijn:

- We hebben mogelijkheden om kennis te nemen van elkaars werkwijze in de groep.
- Teamleren is gekoppeld aan het dichterbij brengen van de gezamenlijke visie.
- Teamleren is gekoppeld aan beter onderwijs in de klas en aan de resultaten daarvan.
- We voelen ons samen verantwoordelijk voor de schoolresultaten.

Over technisch lezen is al veel geschreven. Eén van de autoriteiten op dit gebied is Chris Struiksma. Hij legt in zijn "Organisatorisch continuüm" (2005) de link tussen opbrengsten en het werken in de praktijk met technisch lezen. Over het directe instructiemodel, wat het kader is voor het lesgeven op de Duizendpoot en ook geldt als basis voor de methode Estafette, is al veel geschreven. Vernooy (2010) beschrijft de effecten van het hanteren van het instructiemodel in vergelijking met andere manieren van werken en wat een goed gebruik van het model inhoudt. Over de methode Estafette is met name de informatie van de uitgeverij beschikbaar (Struiksma e.a. 2009). Ik zal hier verbanden leggen met de overige literatuur.

Wat deze onderzoeksvraag uiteraard specifiek maakt, is de eigen praktijk. De methode wordt geïmplementeerd op een school met een eigen missie en visie en een team met allemaal verschillende persoonlijkheden. Ook hier zal ik me verder in gaan verdiepen om de begeleiding zo goed mogelijk af te kunnen stemmen. Situationeel leiderschap (Blanchard en Hersey, 1969) is een vorm van leidinggeven die kan helpen in het begeleiden van het team. Hierbij wordt de stijl van begeleiden afgestemd op de fase waarin het team zich bevindt. Opbrengstgericht werken is een manier om het team te begeleiden bij het verbeteren van de kwaliteit van het onderwijs in de klas om zo als effect te hebben dat de opbrengsten groeien. Mike Schmoker (2006) is een

auteur die vanuit eigen ervaringen en onderzoeken hierin aanbevelingen geeft. Het opbrengstgericht werken wordt onder andere door het Projectbureau Kwaliteit van de Primair Onderwijs raad (PO raad, z.j.), omgezet in praktijkgerichte stappenplannen.

Ik voel bij deze vraag een persoonlijke betrokkenheid. Ik ben in het traject voorafgaande aan dit onderzoek nauw betrokken geweest bij de keuze voor een nieuwe methode voor technisch lezen. Dit heeft plaatsgevonden in de periode oktober 2010 tot april 2011. Samen met een groep leerkrachten hebben we diverse methodes bekeken en we hebben bezoeken gebracht aan scholen waar met de betreffende methodes gewerkt wordt. We hebben het team geïnformeerd over de verschillende mogelijkheden en aangestuurd bij het uitproberen van de methodes. Aan de andere kant heb ik in mijn functie als leerkracht ook ervaren dat het ontbreken van begeleiding bij de implementatie van een methode een gemis is. Er is weinig ruimte om dieper in te gaan op praktische vragen. Nog belangrijker daarin is naar mijn mening, dat er te weinig tijd wordt besteed aan het in beeld brengen van wat er in elke groep gebeurt en hoe de doorgaande lijn er in de praktijk uit zou moeten zien. Middels dit onderzoek krijg ik de mogelijkheid om aan de begeleiding van het implementatietraject zelf vorm te geven, waarbij ik de ruimte krijg om te kijken naar de begeleidingsbehoeften van de leerkrachten.

Voor anderen is dit onderwerp interessant, omdat ze zo zicht kunnen krijgen op hoe een implementatietraject kan worden vormgegeven op basis van begeleidingsbehoeften van leerkrachten, maar ook op basis van de literatuur. De implementatie van een methode gebeurt op iedere school, maar iedere school zal hier anders mee omgaan. Dit onderzoek kan een startpunt zijn voor scholen die zich in de toekomst in de fase bevinden, waarin wij ons nu bevinden. Uiteraard zal iedere school wel moeten kijken naar zijn eigen situatie en naar de vragen van het eigen team.

2.5 Kwaliteitszorg op de Duizendpoot

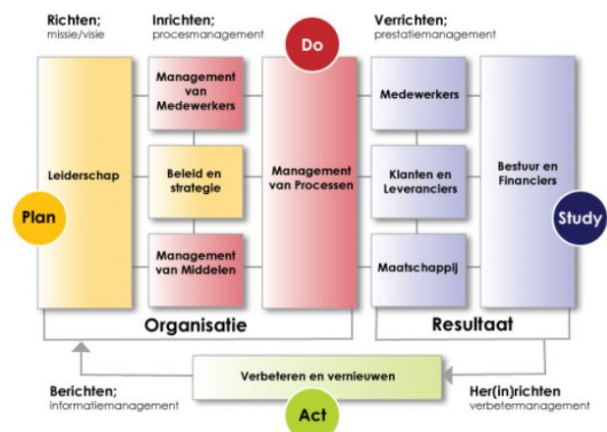
Ik zal de kwaliteitszorg van de Duizendpoot beschrijven aan de hand van het INK-model (www.ink.nl).

De school werkt vanuit haar visie en missie. Deze zijn opgesteld onder leiding van de directie in nauw overleg met de medewerkers. De vertaling van de missie en visie naar de praktijk is uitgewerkt in beleid en strategie. De basis hiervoor vormt het schoolplan (Kleyn, 2011). In dit schoolplan wordt het strategisch beleid geformuleerd voor de periode van vier jaar. Door de fusie op stichtingsniveau wordt er op dit moment met een plan voor 2011-2012 gewerkt, als aanvulling op het oude schoolplan 2007-2011.

De domeinen die in het schoolplan aan bod komen zijn:

- Onderwijs (management van processen): hoe we vorm geven aan ons onderwijs en hoe de middelen worden ingezet.
- Kwaliteit (PDCA cyclus): de totale organisatie (management, zorg, onderwijs, middelen en financiën) wordt planmatig gevolgd. Dit omvat het gehele INK model (zie bovenstaande figuur).
- Personeel (management van medewerkers): begeleiden en professionaliseren van de medewerkers.
- Huisvesting (management van middelen): onderhoud van de gebouwen en afstemming van de gebouwen op het onderwijs.
- Financiën (management van middelen): een goede verdeling maken van de financiën over personeel, huisvesting en leermiddelen.

De ontwikkelpunten die bij deze vijf domeinen beschreven worden, worden vertaald in vier opeenvolgende jaarplannen. Hierin worden de (algemene) doelen uit het schoolplan vertaald naar de praktijk, waarbij voor ieder doel de PDCA cyclus concreet wordt uitgewerkt.



Figuur 1: INK model met PDCA

Om de resultaten in beeld te brengen en op ons onderwijs en de organisatie te reflecteren, worden een aantal meetinstrumenten gebruikt. Allereerst zijn er de opbrengsten vanuit het Cito leerlingvolgsysteem en van de eindmeting van de Cito eindtoets basisonderwijs. Hiermee kunnen kwantitatieve opbrengsten in beeld gebracht worden en de effecten / opbrengsten meetbaar worden gemaakt. Deze dienen ter verantwoording voor de school (reflectie), maar ook naar de ouders en kinderen (klanten) en de maatschappij in de vorm van de inspectie. Deze verantwoording wordt afgelegd via het bestuur van Kindante. De inspectie voert gesprekken met Kindante over de ontwikkeling van de scholen en het niveau van de opbrengsten. Onder onderstaand kopje "kwaliteitszorg stichting Kindante" zal ik hier nader op ingaan.

Daarnaast wordt er iedere vier jaar een kwaliteitsonderzoek afgenomen onder alle leerkrachten, directie, ouders en leerlingen. In 2010 is dit gedaan aan de hand van het cockpitonderzoek (Vision2work, 2010). Onder alle personeelsleden wordt tevens de Arbomeester RIE afgenomen om de werktevredenheid in kaart te brengen. Resultaten van beide onderzoeken zijn meegenomen in het schoolplan van de Duizendpoot (J. Kleyn, 2011).

De evaluatie die leidt tot verbeteringen en vernieuwingen komt voort uit het evalueren (check fase) op de doelen uit het schoolplan en de jaarplannen. Daarnaast wordt de feedback vanuit de opbrengsten en van de inspectie, ouders, leerlingen en leerkrachten voortkomend uit de hierboven beschreven meetinstrumenten gebruikt. De informatie die hierdoor beschikbaar komt, wordt gebruikt bij het schrijven van het volgende jaarplan.

Kwaliteitszorg stichting Kindante

De stichting Kindante heeft haar missie en visie beschreven en vertaald naar de praktijk in het strategisch beleidsplan stichting Kindante 2012-2015 (Y. Prince en M. van den Eijnden, 2012). Het strategisch beleidsplan geeft algemene richtlijnen over hoe om te gaan met het managen van processen (onderwijs), personeel en middelen. Binnen deze kaders kunnen de scholen van Kindante hun eigen beleid en strategieën formuleren in het eerder genoemde schoolplan. De schoolplannen en jaarplannen worden door de scholen aangeleverd bij de stichting en bij de inspectie. Vervolgens gaat de stichting in de eerste helft van het schooljaar hierover met de scholen in gesprek. Er wordt gekeken waar ondersteuning nodig is (bv. op de gebieden van kennis en faciliteiten) en waar vragen van scholen liggen. Vervolgens worden er in de tweede helft van het schooljaar gesprekken gevoerd over de opbrengsten en de uitvoering van het jaarplan. In deze gesprekken wordt gereflecteerd en actiepunten worden opgesteld voor het nieuwe jaarplan. Hiermee wordt weer rekening gehouden met de kaders van het strategisch beleid stichting Kindante.

Verbeterkansen in de kwaliteitszorg van OBS de Duizendpoot

Deze verbeterpunten zijn beschreven door de nieuwe directeur.

Verbeterkansen voor de Duizendpoot liggen in het gestructureerd doorlopen van de PDCA cyclus. De plan en do fase worden uitgevoerd, maar het komt vaker voor dat de check en act fase worden overgeslagen, waardoor trajecten in onvoldoende mate worden geëvalueerd, bijgesteld en geborgd. Dit heeft er mede mee te maken dat de Duizendpoot in het verleden vaak bezig was met veel ontwikkelingen tegelijk, waardoor het overzicht en de focus verloren gingen. De school zal dus meer keuzes moeten maken en hierin de diepgang moeten aanbrengen. Deze gegevens zijn bevestigd door de directie.

Een ander verbeterpunt is het aanbrengen van een duidelijkere structuur in de jaarplanning. De grote lijn van wat er op de planning stond op de gebieden van zorg, management en onderwijsontwikkeling is wel bekend. Hier zijn echter geen concrete tijdspaden aan gekoppeld, waardoor het risico wordt vergroot om het overzicht te verliezen en onnauwkeurig te worden.

Mijn onderzoek kan hier een rol in spelen, doordat de planmatigheid volgens de PDCA cyclus hierin terugkomt. In mijn plan is een tijdspad opgenomen. Ook zorg ik voor een verdieping van één thema in de begeleiding van het team. Daarnaast komen de plan, do en check fase naar voren in hoofdstuk 5 en de act fase in hoofdstuk 6. In hoofdstuk 7 vindt tevens een verdere reflectie plaats op mijn eigen handelen.

2.6 Plaats van dit onderzoek binnen de kwaliteitszorg

Om de plaats van dit onderzoek in de schoolorganisatie te bepalen, maak ik ook hier gebruik van het INK model.

Het onderdeel van het INK model waar dit onderzoek zich op richt is het onderdeel management van medewerkers. Mijn manier van begeleiden van de leerkrachten en het inspelen op de behoeften van de leerkrachten hierin, staat centraal bij het invoeren van de methode voor technisch lezen. Hieraan is het management van processen nauw gekoppeld. De begeleiding van de leerkrachten is erop gericht om het management van het proces (implementatie) te laten slagen.

Vanuit de directie / het leiderschap (INK model) wordt de basis gelegd voor de keuzes die gemaakt worden. Hierin wordt het team betrokken. De school werkt vanuit een visie. Dit leidt tot het maken van strategische keuzes en beleid. Voorafgaand aan dit onderzoek is de keuze gemaakt voor een nieuwe methode voor technisch lezen. Het team heeft met verschillende methodes gewerkt en de koppeling naar de visie (hoe willen we werken met onze kinderen?) is bekeken en besproken. Vanuit de directie is dit proces aangestuurd en is de ruimte geboden om te oriënteren en een keuze te maken. Ook is er budgettair gezien ruimte gecreëerd om vervroegd tot de aanschaf van de methode over te gaan. Deze investering van middelen wil men echter wel terug zien in een kwalitatief goede inzet van de methode, waarbij we terugkomen bij het management van medewerkers en van processen (implementatieproces).

Het verbeteren van het functioneren en de deskundigheid van de leerkrachten vormt de basis om het proces van de implementatie beter te laten verlopen. Belangrijk hierbij is dat de behoeften en vragen van de leerkrachten dienen als basis voor het plan (deelvraag 1). Ook kan ik hier mijn eigen ontwikkeling aan koppelen. Ik wil mijn vaardigheden als intern begeleider ten opzichte van het begeleiden van verbetertrajecten verder ontwikkelen.

De koppeling naar de onderdelen met betrekking tot resultaten.

Waardering van de klanten (ouders en kinderen) en de medewerkers zal op langere termijn terug te vinden moeten zijn in de resultaten van nieuwe kwaliteitsonderzoeken. Op korte termijn zal de waardering van de medewerkers moeten blijken uit de evaluatie van het proces (deelvraag 2): de kwalitatieve analyse. Daarnaast kan er ook een kwantiteitsanalyse worden uitgevoerd. Hierin kan gekeken worden hoe de resultaten zich ontwikkeld hebben in de periode juni 2011 (voor invoering van de methode) en juni 2012 (na een jaar werken met de nieuwe methode). Hierin kunnen trendanalyses meegenomen worden om te kijken of er sprake is van een grotere groei over het afgelopen jaar en opzichte van de voorgaande jaren. De waardering van de omgeving zal gebaseerd worden op de normen die door de inspectie worden gesteld. Op locatie Lindeneuvel worden de normen niet gehaald en zijn de scores onvoldoende (zie bijlage 1A). Het doel is om deze resultaten naar een voldoende niveau te krijgen op basis van de inspectienorm en te voldoen aan de criteria zoals Struiksma (2005) deze omschrijft.

De vierde stap in de PDCA cyclus, leren en verbeteren, zal gemaakt worden in de reflectie op het proces (kwantiteit) en de resultaten (kwaliteit). Ik zal aanbevelingen geven over hoe de implementatie verder begeleid kan worden en hoe het onderwijsproces inhoudelijk van aandacht kan worden blijven voorzien.

Als ik mezelf in dit INK model plaats, dan ben ik degene die het management van medewerkers vormgeeft. Hierbij wil ik aansluiten bij de missie en visie van de school en het daaruit voortkomende beleid en strategieën. Ook wil ik aansluiten bij de begeleidingsvragen van de leerkrachten en mijn stijl van begeleiden afstemmen op het team en de situatie (situationeel leiderschap). Ik heb ook vanuit mijn positie invloed op het management van middelen door tijd voor begeleiding en invulling van vergaderingen vorm te geven. In mijn positie wil ik ook de resultaten in beeld brengen met betrekking tot de implementatie van de methode, de behaalde kwantitatieve opbrengsten, maar voor dit onderzoek vooral met betrekking tot mijn manier van begeleiden. Vanuit deze resultaten zal ik op dit proces reflecteren en aanbevelingen formuleren, waarmee ik verantwoording zal afleggen over het proces aan de directie. De directie kan vervolgens de opgedane ervaringen en adviezen meenemen in de schoolontwikkeling voor het volgende schooljaar.

In dit hoofdstuk heb ik mijn onderzoeksvraag en deelvragen geformuleerd. Verder heb ik gekeken naar het ideale antwoord en de context rondom de onderzoeksvraag. Ook heb ik het kader geplaatst in de kwaliteitszorg zoals die op de Duizendpoot wordt vormgegeven. In het derde hoofdstuk zal ik dieper ingaan op de begrippen die voortkomen uit de onderzoeksvraag.

3. Verantwoording van de onderzoeksvraag

In dit hoofdstuk wordt de onderzoeksvraag verder uitgewerkt en geoperationaliseerd. Tevens beschrijf ik het belang en de nieuws waarde van dit onderzoek, alsmede de praktische, maatschappelijke en theoretische relevantie.

3.1 Operationalisatie van de vraagstelling

Aanvankelijke vraagstelling	Definitieve vraagstelling
Kan ik als intern begeleider door middel van opbrengstgericht leiderschap en de nieuwe methode Estafette de opbrengsten van het voortgezet technisch leesonderwijs <i>vergroten</i> in de groepen vier tot en met acht ?	Hoe <i>kan</i> ik als intern begeleider de implementatie van de methode Estafette in de groepen vier tot en met acht van OBS de Duizendpoot locatie Lindenheuvel <i>begeleiden</i> ?

3.2 Operationalisatie van de verschillende onderdelen van de vraagstelling

Met **Intern begeleider** (IB'er) bedoel ik de functie in het basisonderwijs met als taken het structureren en coördineren van de leerlingenzorg, het coachen van leerkrachten en begeleiden van veranderingstrajecten. In dit onderzoek ben ik degene met de functie van intern begeleider. Indien ik mijn collega intern begeleiders bedoel, dan zal ik dit in de tekst expliciet benoemen.

Met **Implementatie** bedoel ik een invoering. In dit geval van de **Methode Estafette**. De methode Estafette is een methode voor voortgezet technisch lezen in het basisonderwijs. Voortgezet technisch lezen is het lezen waarbij er gewerkt wordt aan een vlotte en nauwkeurige beheersing van het lezen van leeftijd adequate teksten. De methode is bestemd voor de groepen 4 tot en met 8 en voor leerlingen die het proces van het aanvankelijk technisch lezen hebben afgerond. De genoemde **implementatie** is gericht op de invoering van de **methode Estafette** in de groepen 4 t/m 8, waarbij er oog is voor afstemming van de manier van werken in de groepen, het inspelen op vragen waar leerkrachten bij de invoering tegenaan lopen en het juist inzetten van de methode.

Met **groepen** bedoel ik een klas met leerlingen in het reguliere basisonderwijs. De specifieke groepen waar ik in deze onderzoeksvraag op doel, zijn de groepen 4, 5, 6, 7 en 8. In deze groepen zitten leerlingen in de leeftijd van 7 t/m 13 jaar. Deze groepen zijn gevestigd op **locatie Lindenheuvel**. Deze locatie is één van de twee locaties van openbare basisschool De Duizendpoot te Geleen, een school voor regulier onderwijs. De andere locatie is locatie Zuid.

Kan begeleiden zijn de werkwoorden in deze onderzoeksvraag. Met *kan* bedoel ik doen, uitvoeren. Met *begeleiden* bedoel ik ondersteunen. In dit onderzoek is kunnen begeleiden gericht op het ondersteunen en vormgeven van het implementatietraject. Hierop zal ik in hoofdstuk 4 dieper ingaan op de theoretische achtergrond.

Het accent van dit onderzoek zal liggen op hoe ik de begeleiding vormgeef.

3.3 Nieuws waarde en belang van het onderzoek

De nieuws waarde van dit onderzoek is voor andere scholen beperkt. Dit is vooral van toepassing voor andere scholen die in dezelfde fase zitten als De Duizendpoot en vorm willen geven aan de implementatie van een methode. Toch is dit onderzoek van belang voor De Duizendpoot zelf. Er is geen ervaring met een gestructureerde manier van het begeleiden van de implementatie van een methode. Dit onderzoek kan leiden

tot een structuur en aanbevelingen die gehanteerd kunnen worden bij toekomstig te implementeren methodes. Uit mijn onderzoek wil ik naar voren laten komen welke taak een intern begeleider heeft bij het begeleiden van een dergelijk traject, maar wel gericht op de situatie van de Duizendpoot. Dit onderzoek moet niet gezien worden als een eindproduct, maar als cyclus die in de toekomst steeds terug zal keren bij implementatietrajecten. Dit onderzoek zal leiden tot conclusies en bijstellingen in toekomstige cycli.

3.4 Praktische en maatschappelijke relevantie

Zoals hierboven beschreven is het onderzoek zeer praktijkgericht en één-op-één gekoppeld aan OBS de Duizendpoot. Hierin ligt dan ook de praktische relevantie. Conclusies en aanbevelingen zijn ook direct gericht op de praktijk in de komende schooljaren. Een gevolg van een begeleiding die goed aansluit bij de begeleidingsbehoeften en kennis uit de literatuur hieraan koppelt, is dat het technisch lezen een kwaliteitsverbetering ondergaat, zowel op het gebied van didactiek, organisatie en afstemming tussen de groepen. In het verlengde hiervan ligt ook de maatschappelijke relevantie. De genoemde kwaliteitsverbetering zal een positief effect hebben op de cognitieve ontwikkeling van de leerlingen van OBS de Duizendpoot op het gebied van technisch lezen. Daarnaast leidt een betere leesvaardigheid weer tot een grote kans op ontwikkeling bij andere vakgebieden.

3.5 Theoretische relevantie

Dit onderzoek richt zich op de begeleiding van een implementatietraject. Theoretische concepten die hierbij aansluiten zijn gericht op stijlen van (bege)leiden (bv. situationeel leiderschap) en concepten om vorm te geven aan een traject (bv. opbrengstgericht werken). Daarnaast zal ik me ook verdiepen in de theorie met betrekking tot technisch lezen, opbrengsten en de methode Estafette, omdat dit de basis vormt voor de inhoud van het traject.

In dit onderzoek zal ik geen nieuwe theorieën ontwikkelen, wel zal ik bestaande theorieën in de praktijk brengen en onderzoeken of deze bruikbaar zijn voor toekomstige implementatie- en ontwikkeltrajecten voor onze school en hierop aanbevelingen geven.

3.6 Optimale opbrengst

Voor mezelf is de opbrengst optimaal als ik de leerkrachten op zo'n manier heb kunnen begeleiden, dat ze zelf merken dat er een verbetering heeft opgetreden in de kwaliteit van de lessen, maar ook in de kwaliteit van mijn begeleiding. Ik wil meetbaar maken dat mijn begeleiding ertoe doet bij de invoering van de methode.

4. Onderzoeksstrategie en theoretisch kader.

In dit hoofdstuk beschrijf ik welke onderzoeksstrategie ik hanteer voor dit onderzoek. Daarna zal ik het theoretisch kader vormgeven, waarbij ik inga op achtergronden met betrekking tot technisch lezen, opbrengsten, leiderschapsstijlen, kwaliteitszorg, het begeleiden van veranderingsprocessen en teamleren.

4.1 Onderzoeksfunctie en onderzoeksstrategie

Onderwerp van het onderzoek is het vormgeven van mijn wijze van begeleiden van het implementeren van de nieuwe methode voor technisch lezen, aansluitend bij de behoeften van de leerkrachten en de literatuur. Dit vormt een praktijkonderzoek. Kijkend naar Harinck (2007) in Basisprincipes Praktijkonderzoek, dan is hier sprake van een actieonderzoek. Met dit onderzoek richt ik mij op mijn eigen handelen als intern begeleider. Ik stel een plan op om te onderzoeken, voer dit uit, vervolgens formuleer ik een plan om te handelen, hierna reflecteer ik en formuleer ik adviezen voor mijn eigen handelen in een volgende cyclus.

4.2 Theoretisch kader en conceptueel model

In het theoretisch kader zal ik achtereenvolgens inzoomen op het directe instructiemodel, opbrengsten en de organisatie van het onderwijs technisch lezen, de methode Estafette, opbrengstgericht leiderschap, kwaliteitszorg, het begeleiden van veranderingsprocessen en teamleren. Tot slot zal ik mijn mening met betrekking tot inclusie beschrijven en de link leggen tussen inclusie en dit onderzoek.

4.3 Het directe instructiemodel

Het directe instructiemodel is de basis voor het lesgeven op de Duizendpoot. In het verleden is afgesproken dat dit model gebruikt wordt als onderlegger voor de lessen. Dit wil echter niet zeggen dat dit altijd wordt ingezet.

Kees Vernooij beschrijft in zijn artikel "Alle leerlingen bij de les"(2010) het belang van effectieve instructie, niet alleen voor risicoleerlingen, maar ook voor de gemiddelde leerling. Hij verwijst naar Hattie (2007) om de onderbouwen, dat de leerkracht de meest belangrijke factor voor succes op leergebied is en niet, zoals vaak wordt verondersteld, het milieu waaruit de leerling afkomstig is. Ook moet men zwakke leerlingen niet scheiden van de rest van de groep of een eigen leerlijn geven, omdat zij juist sterk afhankelijk zijn van de instructie van de leerkracht (Snow e.a., 1998). Ook leren zij van beter presterend klasgenoten en een hoger niveau in de klas. Werkklimaat en ondersteuning zijn in zo'n klas rijker en risicoleerlingen trekken zich hieraan op (Terwel, 1997).

In 2002 hebben Yvonne Leenders e.a. het activerende directe instructiemodel beschreven. Veel van de accenten die door Vernooij beschreven zijn, zijn terug te vinden in de beschrijving van Leenders. De stappen van dit model zijn :

1. Terugblik
2. Oriëntatie en doel benoemen
3. Uitleg / instructie
4. Begeleide inoefening
5. Zelfstandige verwerking
6. Evaluatie
7. Terug- en vooruitblik

Een uitgebreidere beschrijving van dit model is opgenomen in bijlage 2.

4.4 Opbrengsten en de organisatie van het onderwijs in technisch lezen

In het kader van het masterplan dyslexie heeft Chris Struiksma (2005) in “Organisatorisch Continuüm” een theorie geschreven over de organisatie van het leesonderwijs. Struiksma heeft dit stuk geschreven, omdat te veel leerlingen met leesproblemen of dyslexie niet tijdig gesignaleerd worden, vaak pas in groep 6, waardoor er veel begeleidingstijd verloren gaat.

Het continuüm van zorg op het gebied van lezen, leesproblemen en dyslexie ziet er als volgt uit:

Stap	Inhoud
1	Kwaliteit instructiegedrag en klassenmanagement.
2	Juiste uitvoering van effectieve methodes voor aanvankelijk en voortgezet technisch lezen.
3	Gebruik leerlingvolgsysteem (rond technisch lezen).
4	Vaststellen van potentiële uitvallers (zwakste 25%). Differentiatie bij het technisch leesonderwijs. Aanpak binnen de klas.
5	Vaststellen van leerlingen met ernstige leesproblemen (zwakste 10%). Individuele instructie.
6	Vaststellen van achterstand en hardnekkigheid van het leesprobleem; vermoeden van dyslexie (3 á 4%).
7	Vaststellen van dyslexie op basis van psychodiagnostisch onderzoek.
8	Gespecialiseerde dyslexiebehandeling.
9	Coaching van dyslectische leerlingen.

(Struiksma, 2005)

In dit model liggen stap 1 t/m 6 binnen de verantwoordelijkheid van de basisschool. Stap 7 en 8 vallen onder bovenschools niveau (bijvoorbeeld door eigen orthopedagoog) of extern (gezondheidszorg). Stap 9 houdt een terugkoppeling in naar het onderwijs. De dyslectische leerling moet leren omgaan met zijn problematiek en het onderwijs moet de leerling hierin begeleiden.

In 1999 heeft de Onderwijsraad minimum en voldoende standaarden voorgesteld. De voldoende standaard is bestemd voor leerlingen met een A, B of C score voor de toetsen van het leerlingvolgsysteem van Cito; ongeveer 75% van het totaal aantal leerlingen. De minimumstandaard geldt voor leerlingen met een D niveau; dit bedraagt ongeveer 15% van het aantal leerlingen. Dit houdt in dat ongeveer 10% van het aantal leerlingen met een onvoldoende leesniveau de basisschool verlaat. Dit zou echter maar 3 á 4 procent mogen zijn: het percentage dyslectische leerlingen.

Vanuit deze standaarden kan de kwaliteit van het leesonderwijs op school worden afgeleid. Als informatie kan gebruik worden gemaakt van de AVI en/of DMT scores.

De standaarden voor de nieuwe AVI en DMT 2009 toetsen (Cito, 2009) zijn opgenomen in bijlage 3.

Op basis van deze standaarden kan een school zijn eigen kwaliteit in kaart brengen. Een ideale situatie ziet er als volgt uit:

	Normen cito	Normen masterplan dyslexie (G. Spaans, 2004)
de voldoende standaard	Ongeveer 75%	Ongeveer 75%
de minimumstandaard	Ongeveer 15%	Ongeveer 19%
lager dan de minimumstandaard	Ongeveer 10%	Ongeveer 4% dyslectische leerlingen

Op basis van de analyse kan een school de volgende acties ondernemen:

- Bij minder dan 75% A, B en C niveaus: vergroten van de kwaliteit van de basisinstructie: stap 1, 2 en 3 van het continuüm van zorg.
- Bij ongeveer 75% A, B en C niveaus, maar meer dan 10% E niveaus en minder dan 15% D niveaus: vergroten van de differentiatiecapaciteit binnen de klas: stap 4 van het continuüm van zorg.
- Bij combinatie van beiden (minder dan 75% A, B, C niveaus en meer dan 10% E niveaus): eerst investeren in de kwaliteit van de basisinstructie (stap 1, 2 en 3 van het continuüm van zorg) en daarna aan de differentiatie capaciteit (stap 4 van het continuüm van zorg).

- Scholen die voldoen aan de norm van het masterplan (of beter), hoeven in principe niet te veranderen. Op deze scholen worden mogelijk dyslectische leerlingen vroegtijdig gesignaleerd.

4.5 Technisch lezen en de methode Estafette

De methode Estafette nieuw (Struiksmā e.a., 2009) kent twee differentiatie modellen: convergente differentiatie en gematigd divergente differentiatie. Bij convergente differentiatie werken alle leerlingen met een basispakket op hetzelfde niveau. Bij gematigd divergente differentiatie komt er nog een extra niveau bij voor de zeer zwakke lezers. De voorkeur van de schrijvers van de methode gaat echter uit naar convergente differentiatie, omdat zwakke lezers profiteren van de samenwerking met sterke lezers. Hierbij verwijzen de auteurs naar verschillende wetenschappelijke onderzoeken. Als school hebben wij gekozen voor de convergente differentiatie, daarom zal ik mij hier verder ook op richten. Bij deze keuze heeft het advies van de auteurs een rol gespeeld, maar ook de complexiteit en haalbaarheid van de organisatie.

Er wordt een onderscheid gemaakt tussen 3 typen lezers:

Vlotte lezers: ongeveer een kwart van de leerlingen die nauwelijks of geen instructie nodig hebben. Technisch lezen is voor deze kinderen een middel. Deze kinderen volgen aanpak 3 in de methode. Deze leerlingen voldoen ruimschoots aan de voldoende standaard (Struiksmā, 2005) zoals in hoofdstuk 4.4 beschreven.

Methodevolgers: ongeveer de helft van de kinderen die wekelijks gerichte instructie en leestijd nodig hebben om zich het technisch lezen eigen te maken. Voor deze kinderen is technisch lezen niet alleen een middel, maar ook een doel. Deze kinderen volgen aanpak 2. Ook deze leerlingen vallen nog binnen de voldoende standaard (Struiksmā, 2005).

Risicolezers: deze leerlingen hebben dermate veel moeite met het technisch lezen dat ze blijvend extra directe instructie nodig hebben in combinatie met extra leertijd en leestijd. Deze leerlingen volgen aanpak 1 in de methode. Deze leerlingen halen de voldoende standaard niet (Struiksmā, 2005). Zij behoren ofwel tot de groep leerlingen die de minimumstandaard haalt, ofwel tot de groep die onder de voldoende standaard scoort.

De verschillende aanpakken binnen de methode zijn gekoppeld aan de drie typen lezers. Ze zien er als volgt uit:

Aanpak 1: er wordt aan alle fasen van de les deelgenomen: introductie, instructie, begeleidde verwerking, begeleidde inoefening en de afsluiting. Deze leerlingen krijgen maximale begeleiding binnen de les. Daarnaast is er sprake van uitbreiding van de leertijd met een uur per week. Vrij lezen is mogelijk in toepassingslessen en – weken. Ook wordt de verbinding met thuis gemaakt en gestimuleerd om ook daar regelmatig te lezen.

Aanpak 2: er wordt deelgenomen aan de introductie, instructie en afsluiting. Opdrachten worden deels zelfstandig verwerkt. Nieuwe stof wordt door middel van expliciete instructie (Vernooy 2005) aangeboden. Er is geen sprake van extra leertijd. Er is voldoende tijd om te lezen uit zelf gekozen boeken.

Aanpak 3: er wordt deelgenomen aan de introductie en de afsluiting van de les. Er is geen sprake van extra leestijd. De kinderen krijgen genoeg tijd om te lezen in boeken naar keuze. Nieuwe stof wordt zelfstandig verwerkt door gebruik van de Estafettelooper. Één maal per week krijgen deze leerlingen begeleiding in een toepassingsles door de leerkracht.

De methode maakt gebruik van het hiërarchisch instructiemodel (Daly en Martens, 1994). Hierin worden bij het aanleren van een vaardigheid vier fasen onderscheiden, waarop de methode inspeelt:

Fase	Bijbehorende instructieprincipes.
Verwerving	Modelleren en uitlokken
Vlotheid	Herhaald oefenen en bekrachtigen
Generalisatie	Ontwikkeling door oefening in natuurlijke context
Adaptatie	Geleerde inzetten bij nieuwe leerstof

Deze instructieprincipes zijn terug te vinden in de instructielessen en de toepassingslessen. In de instructielessen wordt door middel van modelleren en aanwijzingen nieuwe kennis overgebracht, door positieve feedback wordt het geleerde bekrachtigd. De nadruk ligt in de groepen 4, 5 en 6 op deze

verwerkingsfase. In de groepen 7 en 8 ligt de nadruk meer op de overige 3 fasen. In de toepassingslessen ligt de nadruk op leesbeleving. Het is van belang dat leerlingen leren ervaren dat lezen leuk is. Tijdens deze lessen is er ook extra aandacht voor de lezers van aanpak 3. Ook zij hebben positieve bekrachtiging nodig.

Overige principes en didactiek van de methode:

- Aandacht voor lezen op woord-, zins- en tekstniveau. Hierbij worden de losse woorden en zinnen uit de teksten genomen, zodat ze betekenisvol zijn en meer rendement opleveren dan willekeurige woordrijen.
- Nadruk ligt op eerst nauwkeurig lezen, daarna vlot, dan vloeiend en tot slot implementeren.
- Er wordt veel aandacht besteed aan herhaling: eerst doet de leerkracht het voor, dan samen met de leerlingen, dan in duo's, dan alleen. Voor-koor-zelf principe, zoals ook al beschreven bij het onderdeel "het directe instructiemodel" in dit hoofdstuk.

In bijlage 4 heb ik een overzicht opgenomen van de leerlijnen behorende bij de groepen 4, 5 en 6 (verwerkingsfase). In de groepen 7 en 8 is het technisch lezen meer onderhoudend van aard (vlotheid, generalisatie en adaptatie). Er worden geen nieuwe leesproblemen aangeboden, maar de complexiteit van de zinnen en teksten neemt toe.

4.6 Opbrengstgericht leiderschap

In zijn boek "Results now" beschrijft Mike Schmoker (2006) hoe de opbrengsten in het onderwijs kunnen worden vergroot. Hij signaleert in het onderwijs naar aanleiding van praktijkonderzoek een groot gebrek aan kwalitatieve instructie en een gebrek aan begeleiding en controle op de kwaliteit van het lesgeven.

Allereerst refereert hij aan verschillende onderzoeken waaruit blijkt dat niet sociaal-economische factoren de prestaties van leerlingen bepalen, maar de kwaliteit van het onderwijs (o.a. Mortimore en Sammons (1987), Marzano (2003), Odden en Wallace, (2003)).

Om te komen tot betere prestaties wijst hij een aantal basiselementen aan:

- De instructie door de leerkracht is de basis voor betere prestaties: doelen benoemen, voordoen, leerlingen samen laten oefenen, individueel laten oefenen, controle of de leerlingen het juiste leren en reflectie. Dit zijn de basiselementen van een les die iedere leerkracht kent, maar die vaak niet (consequent) worden ingezet.
- Een tweede punt is leerkrachten laten samenwerken in zogenaamde communities. Leerkrachten kunnen van elkaar leren en zo elkaars lesgeven versterken.
- Vervolgens is het belangrijk om analyses te maken van de resultaten en die te bespreken met de leerkrachten en binnen de communities. Als er goede resultaten worden geboekt kan men analyseren wat goed werkt. Waar te lage resultaten worden geboekt, kunnen verbetertrajecten worden opgesteld. De community kan hierbij helpen.
- Doelen op groeps- en schoolniveau stellen is essentieel. Je moet hierin ambitieus zijn. Hoge verwachtingen leveren hoge opbrengsten. Ook gaan leerkrachten bewuster om met het niveau van het onderwijs. Ze weten waar ze staan en waar ze naartoe werken. Door leerkrachten hierbij te betrekken, vergroot je de betrokkenheid en het verantwoordelijkheidsgevoel: eigenaar voelen van je werk.
- Een ander essentieel punt is het cyclisch volgen en begeleiden van leerkrachten. Twee maal per jaar een klassenbezoek afleggen is niet voldoende, omdat elke leerkracht in staat is om 2 maal per jaar een goede les te geven. Continu begeleiding op proces en product is belangrijk. Hier ligt de belangrijkste taak van de leiding en interne begeleiding.

De P.O. raad heeft het opbrengstgericht werken vorm gegeven in de "Kwaliteitskaart Stepping stones voor opbrengstgericht leidinggeven" (Heegsma en Hoffmans, z.j.). De stappen die zij hierin beschrijven zijn:

1. Heldere doelen stellen
2. Resultaten in beeld brengen
3. Analyses maken van de resultaten (groeps- en schoolniveau)
4. Zoeken van verklaringen

5. Plan maken voor de groep
6. Plan maken voor de leraren (coaching)
7. Monitoren van verbeteringen
8. Vaststellen van effecten

4.7 Kwaliteitszorg

Deze theorie heb ik gebruikt bij het schetsen van het beeld van de kwaliteitszorg in hoofdstuk 2.5 en 2.6. Daarnaast vormt de PDCA cyclus de onderlegger voor de opzet van dit onderzoek.

Plan-Do-Check-Act.

De Plan-do-check-act cyclus is een kwaliteitscirkel om systematisch en cyclisch processen in de praktijk te verbeteren (G. Munten, 2011). Kernconcepten van deze manier van werken zijn dat er kwaliteitsnormen gesteld worden, dat de praktijk hieraan getoetst wordt en dat er actie ondernomen wordt, waarna evaluatie plaatsvindt. Tevens is deze cyclus op elk niveau in de organisatie van toepassing. Kennis wordt ontwikkeld door het doorlopen van de cycli. Barrières in een organisatie kunnen doorbroken worden. Tot slot is samenwerking en teamleren van cruciaal belang.

In de plan fase worden doelen gesteld en een plan geformuleerd om deze doelen te behalen (hoofdstuk 5, onderzoeksvraag 1 en opstellen van het plan). Vervolgens wordt het plan uitgevoerd in de do fase (hoofdstuk 5). In de check fase wordt het plan geëvalueerd (hoofdstuk 5, deelvraag 2). Naar aanleiding van de bevindingen worden in de act fase verbeteringen aangebracht, dan wel adviezen gegeven om de volgende cyclus in te gaan (hoofdstuk 6).

INK model

Het INK model is een model dat gebruikt wordt om organisaties en processen in beeld te brengen. In het schema van het INK model (zie figuur 1, blz. 7) is de hierboven beschreven PDCA cyclus terug te vinden. De ontwikkeling van missie en visie vormt de basis van de organisatie. Dit heeft een vertaling naar het managen van medewerkers, beleid / strategie en middelen. Deze onderdelen vormen samen het managen van processen. Aan de resultaatkant van het model zien we resultaten richting medewerkers, klanten (leerlingen en hun ouders), de maatschappij en er wordt verantwoording naar bestuur (stichting) en overheid (inspectie) afgelegd. Vanuit deze evaluatie wordt de feedbackloop doorlopen, komen er bijstellingen en worden de denk- en handelwijze bijgesteld.

In hoofdstuk 2 heb ik de plaats van dit onderzoek in het INK model beschreven en wat de invloed van het onderzoek op de organisatie is.

4.8 Begeleiden van veranderingsprocessen

Situationeel leiderschap

Bij situationeel leiderschap is er sprake van dat een leider of begeleider met zijn stijl van leiding geven of begeleiding inspeelt op waar behoefte aan is. Blanchard en Hersey (1969) beschrijven in hun model van situationeel leiderschap vier fasen (bovenste figuur).

S1: leiden. Bij deze stijl is er sprake van veel sturing en weinig ondersteunend gedrag. Teamleden doen wat de leider opdraagt en zijn onderdeel van het "lopende band" werken. Iedereen doet zijn deeltje. Er is geen sprake van leren van elkaar of dialoog.

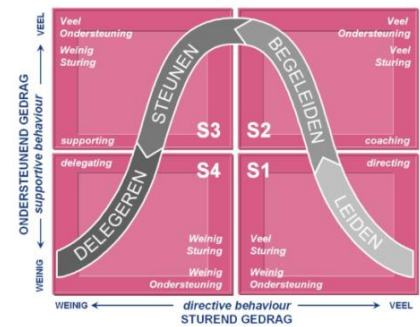
S2: begeleiden. Hierbij is sprake van teamleren. De leider biedt veel ondersteuning en teamleden krijgen meer ruimte voor eigen ontwikkeling, initiatief en dialoog. Wel is er sprake van dat de (bege)leider de richting bepaalt.



S3: steunen: hierbij functioneert een team zelfstandiger en faciliteert en ondersteunt een (bege)leider. Teamleden hebben veel meer invloed op de koers die gevaren wordt.

S4: Delegeren. Er is sprake van een zelfsturend team, waarbij weinig sturing en ondersteuning gegeven wordt. Het team stuurt zichzelf bij en evalueert.

In de tweede figuur is te zien dat er een ontwikkeling kan plaatsvinden van veel sturing van de leiding en weinig zelfstandigheid en inbreng bij de teamleden naar weinig sturing van de leiding en meer zelfstandigheid en inbreng van teamleden. Hiervoor is ondersteuning vanuit de (bege)leiding nodig om de zelfstandigheid, zelfsturing en de inbreng van het team te vergroten. Uiteraard is dit ook een intensief proces, een cultuurverandering binnen het team.



Bij taakgericht of sturend leiderschap ligt het accent op het einddoel en de uitvoering van de taak. De leidinggevende stelt de doelen en doelstellingen vast, plant en organiseert het werk, geeft prioriteiten aan, bepaalt welke werkmethoden er gevolgd worden, hoe controle en evaluaties plaatsvinden en houdt nauwgezet toezicht op de voortgang. Deze stijl zal door veel medewerkers als éénrichting en autoritair worden ervaren.

Bij relatiegericht of ondersteunend leiderschap ligt het accent op de onderlinge verhouding. De leidinggevende moedigt aan, bevestigt, prijst, luistert actief, vraagt om suggesties en ideeën, stimuleert zelfstandige probleemoplossing, maakt informatie toegankelijk, moedigt teamwork aan en durft zich kwetsbaar op te stellen. Deze meer participatieve stijl kenmerkt zich door tweerichting communicatie.

4.9 Teamleren

De lerende organisatie

Teamleren is volgens Peter Senge (1990) een proces waarbij individuele teamleden tot een geheel samenkomen en waarin mensen elkaar aanvullen maar ook versterken. Bij teamleren is sprake van een reflectieve dialoog. Een team waarbij sprake is van teamleren is opgeteld sterker dan de losse individuen die niet samenwerken.

Peter Senge (1990) beschrijft 5 disciplines binnen de lerende organisatie:

- Opbouwen van een gezamenlijke visie: gemeenschappelijke doelstellingen opstellen.
- Bezitten van persoonlijk meesterschap: persoonlijke visie verdiepen.
- Hanteren van mentale modellen: hoe we ergens tegenaan kijken en erop reageren.
- Teamleren: een team vormt de leerkernel. De dialoog is hierbij van wezenlijk belang.
- Systeemdenken: gebeurtenissen staan met elkaar in verband en beïnvloeden elkaar.

Van deze 5 items neemt het item teamleren in dit onderzoek de belangrijkste plaats in.

Fasen van teamontwikkeling.

Marijke Lingsma (1999) onderscheidt vier soorten teams:

M1: het team is los zand, iedereen werkt voor zichzelf en individueel. Het team is reactief ingesteld, zoekt de oorzaken van problemen buiten zichzelf. Er is geen of slechte communicatie.

M2: binnen dit team ontstaan subgroepjes, er wordt wel naar elkaar geluisterd, maar er is geen sprake van een verbondenheid binnen het gehele team. Er is concurrentie tussen de subgroepen.

M3: leden leren van elkaar, er is sprake van eigen verantwoordelijk en men probeert elkaar aan te vullen. Er wordt feedback gegeven

M4: hierbij is niet alleen van interne interactie sprake, maar ook sprake van interactie met de omgeving. Er is sprake van een goede samenwerking, communicatie, veel leren van elkaar en het openstaan voor elkaar en de omgeving. Hier is sprake van teamleren.

Aan deze vier teams kunnen de vier fasen van de groepsdynamica van Remmerswaal (2009) en Tuckman (1965) gekoppeld worden. Zij onderscheiden 5 fasen.

In de forming fase oriënteren teamleden zich, er is nog geen onderlinge verbondenheid en sprake van leren van en met elkaar. In de storming fase is er sprake van strijd en concurrentie. In de norming fase worden de groepsregels vastgesteld en leren mensen van elkaar. De performing fase is de fase waarin er opbrengstgericht wordt gewerkt en waarin mensen leren van elkaar en openstaan en inspelen op de omgeving. In de laatste fase stopt de samenwerking in het team en wordt het traject beëindigd.

4.10 Inclusie

Inclusie op de Duizendpoot en mijn eigen visie

Ik denk dat we als Duizendpoot al vrij ver zijn in de inclusiegedachte. In de praktijk zitten we echter meer op passend onderwijsniveau. We bieden leerlingen een kans om bij ons onderwijs te volgen. We hebben een gedragsspecialist beschikbaar voor de rugzakleerlingen. Zij krijgt weer 2 dagen per week ondersteuning van een ambulant begeleider vanuit Regionaal Expertise Centrum cluster IV (REC IV). Daarnaast maken we in grote mate gebruik van ambulante begeleiding, zowel vanuit het speciaal basisonderwijs (SBO) als het speciaal onderwijs (SO). Dit loopt via het Samenwerkingsverband Westelijk Mijnstreek (SWV-WM). Doordat we werken met 3 intern begeleiders en 1 gedragsspecialist (op een school van 370 leerlingen), zetten we ruim in op leerlingenzorg en dan vooral in het begeleiden van leerkrachten bij het vormgeven van de zorg, zowel in de klas als op papier. We proberen zo vroeg mogelijk te signaleren om leerlingen op tijd te kunnen begeleiden.

Toch verwijzen we ook nog regelmatig leerlingen naar het SBO en het SO. De gedachte van passend onderwijs is dat ieder kind onderwijs krijgt aangeboden op een voor hem geschikte plek (www.passendonderwijs.nl, 2011). Het is niet altijd mogelijk om een kind te ondersteunen in een groep met 25 tot 30 leerlingen. Ook kan een situatie bedreigend worden voor kinderen of een leerkracht vanuit het onvermogen om aan de specifieke onderwijsbehoeften van een leerling te voldoen. Op dit punt zijn we dan ook nog van de inclusiegedachte verwijderd. Op dit moment denk ik dat het ook niet goed is om de inclusiegedachte na te streven. Een plek voor alle kinderen wil zeggen meer specialistische hulp in de school of er direct beschikking toe hebben, meer ondersteuning door klassenassistenten en een efficiëntere manier van administreren. In feite zou een deel van het geld dat naar het SO en SBO gaat in het reguliere basisonderwijs ingezet moeten worden, om daar de mankracht en kennis te krijgen die nodig is om voor alle kinderen aan de onderwijsbehoeften te kunnen voorzien. Ik schat in dat alle leerlingen die naar het SBO verwezen zijn binnen de school hadden kunnen blijven, als een klassenassistent dagelijks individuele begeleiding had kunnen geven. Voor de kinderen naar REC IV ligt dit anders. Hier hebben we alleen kinderen verwezen die voor een onverantwoorde / onveilige situatie in de klas zorgden. Deze situatie ontstond vaak doordat er niet kon worden voldaan aan de onderwijsbehoeften van deze leerlingen. Uiteindelijk komt het op geld neer en ik zie in de nabije toekomst weinig extra investeringen in het onderwijs terecht komen. Als inclusief onderwijs wordt doorgevoerd zonder extra geld en middelen, dan komt er een onevenredige belasting op de leerkracht voor de klas. Het zou zonde zijn als een gedachte ten onder gaat aan het niet goed kunnen uitvoeren van beleid.

Passend onderwijs is op dit moment een reëel concept, ik hoop dat inclusief onderwijs dat in de toekomst ook kan worden, maar dan wel onder de voorwaarden die ik hierboven genoemd heb.

Inclusie in relatie tot dit onderwerp

In dit onderzoek richt ik me op de zorgniveaus 1 en 2. De methode is gericht op instructie aan een gehele groep leerlingen met daarin differentiatie naar onderwijsbehoefte. In de begeleiding zal ik me richten op het goed vormgeven van het onderwijs op deze zorgniveaus, zowel in de begeleiding van het team als de individuele leerkrachten. Zorgniveau 3 (bijvoorbeeld leerlingen die het protocol doorlopen om een dyslexieonderzoek af te laten nemen), worden niet expliciet meegenomen in dit onderzoek. Zij krijgen echter binnen het werken met de methode ook een plaats (aanpak 1), omdat dit een deel van de voor hen betreffende handelingsplanning vormt.

Inclusie komt niet expliciet naar voren bij het uitvoeren van dit onderzoek. Toch zal elke leerkracht zijn handelen moeten afstemmen op de onderwijsbehoeften van de kinderen in zijn klas. Dat betekent dat in de

praktijk ook leerlingen uit de zorgniveaus 3 en 4, maar ook kinderen die eventueel in aanmerking zouden komen voor verwijzing, begeleid moeten worden binnen het gebruik van de methode volgens hun onderwijsbehoeften.

4.11 Toelichting op keuzes en vooronderstellingen

In hoofdstuk 4.3 t/m 4.5 ben ik respectievelijk ingegaan op het directe instructiemodel, opbrengsten en de organisatie van het onderwijs in technisch lezen en de methode Estafette. Deze onderwerpen vormen het theoretisch kader met betrekking tot het vakgebied en de methode. Deze kennis heb ik nodig om inhoudelijk vorm te geven aan het begeleidingstraject. In 4.6 ben ik ingegaan op het opbrengstgericht leiderschap. Kenmerken hiervan dienen om vorm te geven aan het kader en de inhoud van het begeleidingstraject. In hoofdstuk 4.7 heb ik in het kader van het blok kwaliteitszorg achtergrondinformatie beschreven rondom de PDCA cyclus en het INK model. Dit ter onderbouwing van de beschrijving rondom kwaliteitszorg in hoofdstuk 2 en ter onderbouwing van de PDCA cyclus in mijn begeleidingstraject.

In hoofdstuk 4.8 heb ik middels situationeel leiderschap (Blanchard en Hersey, 1969) beschreven hoe er vorm kan worden gegeven aan begeleidingstrajecten. Dit laatste helpt mij bij het afstemmen van mijn stijl van begeleiden in dit traject.

Vervolgens heb ik in het kader van teamleren in hoofdstuk 4.9 de lerende organisatie en de fasen van teamleren beschreven en deze met elkaar verbonden. Dit ondersteunt mij bij het kunnen vaststellen van in welk stadium het team zich bevindt, zodat ik hier in mijn begeleiding op aan kan sluiten.

Met betrekking tot het thema Inclusie heb ik in hoofdstuk 4.10 mijn opvattingen met betrekking tot inclusie beschreven evenals de relatie tussen inclusie en dit onderzoek.

5. De methode

In dit hoofdstuk worden de deelvragen van het onderzoek uitgewerkt. Ik beschrijf mijn doelgroep, de ingezette methoden en de resultaten van het onderzoek. Ook zal ik de betrouwbaarheid van het onderzoek onderbouwen.

5.1 De doelgroep van het onderzoek

De doelgroep wordt gevormd door de vijf leerkrachten van de groepen 4, 5, 6, 7 en 8 van OBS de Duizendpoot locatie Lindenheuvel.

De methode Estafette wordt binnen de groepen 4 tot en met 8 van beide locaties ingevoerd. Beide locaties zullen dan ook een implementatietraject doorlopen. In overleg met de directie is ervoor gekozen om voor dit onderzoek de groepen 4 tot en met 8 van locatie Lindenheuvel als doelgroep te kiezen, omdat bij deze groepen de prestaties op het gebied van technisch lezen op woordniveau onvoldoende zijn volgens de inspectienormen (Inspectie van het onderwijs, 2010). In dit hoofdstuk zal, daar waar nodig, de bredere context van dit onderzoek beschreven worden.

De directie en het zorgteam maken geen deel uit van de doelgroep. Wel zijn zij als critical friend bij het traject betrokken.

5.2 Beeld van de doelgroep

Om een beeld te krijgen van de fase waarin de groep zich bevindt en werkt, heb ik de doelgroep van dit onderzoek beschreven volgens de theorie van de groepsdynamica (Remmerswaal, 2009) (Tuckman, 1965) met daaraan gekoppeld de fasen van team ontwikkeling (Lingsma 1999). Om dit in beeld te krijgen heb ik gebruik gemaakt van een onderzoekslijst van www.meermetteams.nl (zie bijlage 5A, B en C) voor de uitslagen van de vragenlijsten). Deze is zowel door een collega intern begeleider, de adjunct-directeur als ikzelf ingevuld om een betrouwbaar beeld te krijgen. Na het invullen heb ik de interpretaties geverifieerd bij de collega's die de lijst hebben ingevuld.

Volgens de theorie van de groepsdynamica kan ik de doelgroep plaatsen in fase 4: performing. Uit deze vragenlijst blijkt dat er sprake is van een team met een grote sociale cohesie. Er zijn stabiele en duurzame relaties, ondanks dat er ook twee relatief nieuwe leerkrachten zich in deze doelgroep bevinden. Het onderlinge vertrouwen is binnen deze groep ook groot. De leerkrachten weten wat ze aan elkaar hebben en komen afspraken na. Ook de psychologische vrijheid wordt goed beoordeeld. Leerkrachten durven een eigen mening te hebben en spreken deze ook uit. De open communicatie wordt als gemiddeld tot goed beoordeeld. Niet iedereen durft even open naar elkaar te zijn bij moeilijke boodschappen. Dit loopt dan vaker via de leider die hierin ondersteunt of de leerkrachten helpt bij het verwoorden van de opvatting. Deze bevindingen worden ervaren door de directie. Vergaderingen mogen nog effectiever door meer doelmatig te werken. Dit zijn bevindingen van de directie door gesprekken te voeren met teamleden. Feedback geven en vragen gebeurt wel al, maar nog in beperkte mate. Door de organisatievorm hebben leerkrachten weinig tijd om met elkaar naar elkaars werkwijze te kijken. Hier is nog winst te behalen. Wat betreft de rolverdeling is er wel sprake van duidelijkheid, maar doordat iedereen een opeenvolgende klas heeft als leerkracht, is de rolverdeling binnen de doelgroep wel vrij identiek. Er zijn binnen de doelgroep geen verschillende functies opgenomen.

Als ik de koppeling maak naar de theorie over teamontwikkeling (Lingsma, 1999), dan zou er volgens de theorie sprake moeten zijn van een M4 team. Uit bovenstaande beschrijving komt echter naar voren dat er nog winst te behalen is in het leren van elkaar en het uit zichzelf durven geven van feedback. Dit zijn kenmerken die horen bij een M3 team. De relatie met de omgeving komt uit deze vragenlijst te weinig naar voren.

5.3 Vraagstelling en deelvragen

Mijn onderzoeksvraag is: “Hoe kan ik als intern begeleider de implementatie van de methode Estafette in de groepen vier tot en met acht van OBS de Duizendpoot locatie Lindenheuvel begeleiden?”

De daaruit voortgekomen deelvragen zijn:

1. Wat zijn de begeleidingsbehoeften van de leerkrachten bij de implementatie van de methode Estafette?
2. Hoe ervaren alle betrokkenen mijn manier van begeleiden van het implementatietraject?

5.4 De onderzoeksplanning

De onderzoeksplanning is opgenomen in bijlage 6.

5.5 Gegevensoverzicht en materiaalverzameling deelvraag 1

Voor een beknopt overzicht van onderzoeksmethoden en bronnen per deelvraag, verwijs ik naar het format dat ik heb opgenomen in bijlage 7.

Deelvraag 1 is: “Wat zijn de begeleidingsbehoeften van de leerkrachten bij de implementatie van de methode Estafette?”. De specifieke doelgroep waar deze vraag zich op richt zijn de vijf leerkrachten van de groepen 4 tot en met 8 van OBS de Duizendpoot locatie Lindenheuvel.

De informatie die ik nodig heb richt zich op de begeleidingsbehoeften die deze leerkrachten hebben met betrekking tot de invoering van de methode Estafette. Deze informatie wil ik in eerste instantie verkrijgen door gebruik te maken van een vragenlijst. De vragenlijsten zullen bij alle teamleden van De Duizendpoot worden afgenomen, omdat de methode op beide locaties wordt ingevoerd. Ter aanvulling zal ik een interview houden met de leden van de doelgroep. Zo wil ik een specifiek beeld krijgen van de begeleidingsvragen en daar waar mogelijk verbanden leggen tussen de leerkrachten van de doelgroep om te komen tot teamleren. Ik zal het interview afnemen bij de vijf leerkrachten tegelijk, om zo ook dwarsverbanden te kunnen leggen.

Daarnaast heb ik informatie nodig van de nieuwe directeur over haar visie en ervaring met betrekking tot implementatietrajecten van methoden, onderwijsinhoudelijke teambegeleiding en opbrengstgericht werken. Ik wil gebruik maken van een interview. Het doel van het verzamelen van deze informatie is om de begeleiding inhoudelijk te verbeteren en in te spelen op de begeleidingsbehoeften die zij signaleert op de Duizendpoot. Ik maak video-opnamen van het interview om de informatie achteraf te kunnen analyseren en hiervan een beschrijvend verslag te maken.

Ook heeft zij als nieuwe directeur informatie verzameld over ontwikkelpunten voor de Duizendpoot, onder andere bij de vijf leerkrachten van de doelgroep. Deze informatie is beschikbaar in haar verslaglegging. Door middel van documentanalyse zal ik deze informatie verzamelen. Ik zal een puntsgewijze data-analyse maken van de ontwikkelpunten van de Duizendpoot die te relateren zijn aan de onderzoeksvraag. Het document zal ik opnemen in bijlage 8.

Samengevat maak ik gebruik van de volgende onderzoeksmethoden en bronnen:

Fase 1:

1. Vragenlijst bij gehele team inclusief de vijf leerkrachten van de doelgroep.
2. Interview directeur.
3. Documentanalyse kennismakingsgesprekken directeur.

Fase 2:

4. Groepsinterview leerkrachten doelgroep.

5.6 Toelichting bij de ontwikkeling van de onderzoeksinstrumenten

Ad. 1. Bij het samenstellen van de vragenlijst maak ik gebruik van Kallenberg (2007). Voordelen van het werken met een vragenlijst zijn het bereikbaar maken van een grote doelgroep, het relatief makkelijk organiseren (verspreiden per mail) en een mindere gevoeligheid voor sociaal wenselijke antwoorden. Nadelen zijn het beperkte aantal vragen dat je kunt stellen, het gebrek aan controle (daarvoor wordt bij de doelgroep een groepsinterview ingezet) en het mogelijk tegenvallen van respons. Dit kan worden opgevangen doordat de respondenten collega's zijn en makkelijk te bereiken zijn.

Bij het samenstellen van de vragenlijst is het van belang om het aantal vragen beperkt te houden. Daarnaast moeten gehanteerde begrippen duidelijk zijn. Dit kan opgevangen worden door de vragenlijst vooraf te controleren bij collega's om te komen tot een eenduidig begrip van de gebruikte termen en vragen.

De vragen zijn gericht op de informatie die ik met deelvraag 1 wil verzamelen. Ik wil een beeld krijgen van de begeleidingsbehoeften op organisatorisch en inhoudelijk vlak met betrekking tot de invoering van de methode voor technisch lezen. Ik wil hiervan een beeld van de leden van de doelgroep, maar ook van alle leerkrachten van het team, omdat de methode op beide locaties wordt ingevoerd in de groepen vier tot en met acht. De opbouw van de vragen verloopt van algemeen (teambegeleiding) naar meer specifiek en persoonlijk. De vragenlijst is opgenomen in bijlage 9.

Ad. 2 en 4. Bij twee bronnen maak ik gebruik van het interview als methode. Ik maak gebruik van Baarda en De Goede (2001) als theoretische onderbouwing.

Voordeel van een interview is dat je op een relatief snelle manier informatie kan verzamelen, nadeel is echter dat de informatie gekleurd kan zijn, doordat je vraagt naar de bevindingen van iemand en hoe hij zijn eigen gedrag en handelen inschat. Vragen naar feiten kan dit voorkomen.

Door gebruik te maken van een interview wil ik op directe wijze informatie verzamelen. Daarnaast is het een gestructureerde manier van dataverzameling, doordat ik van te voren vragen formuleer bij de onderwerpen die ik wil bespreken. Eventueel kan er sprake zijn van een ongestructureerde manier van dataverzameling, indien ik informatie verwerf, die ik vooraf niet had verwacht, maar die wel bruikbaar blijkt te zijn.

Ik maak gebruik van open vragen. Aan de hand van de antwoorden zal ik vervolgvragen stellen om meer en preciezer informatie te verwerven. De geformuleerde vragen vormen een kader rondom de onderwerpen die ik aan wil stippen naar aanleiding van deelvraag 1. In verband met deze open en mogelijk complexere vragen, kies ik voor een mondeling interview. Bij de opbouw van de vragen bij het interview met de directeur maak ik gebruik van een chronologische volgorde: eerst kijken naar het verleden, vervolgens naar de huidige nieuwe situatie. In mijn vraagstelling wil ik rekening houden met het stellen van één vraag tegelijk en het voorkomen van suggestie. Deze vragenlijst is opgenomen in bijlage 10A.

Bij het interview met de leden van de doelgroep maak ik gebruik van de uitgangssituatie zoals die is beschreven in de vragenlijst (bron 1, methode 1). Vanuit deze beginsituatie ga ik doorvragen om de hulpvraag zo concreet mogelijk te krijgen. Daarnaast zal ik proberen om verbanden te leggen tussen de verschillende leden van de doelgroep om het teamleren daar waar mogelijk te bevorderen. Deze vragen zijn opgenomen bijlage 10B

Ad.3. Het document betreft een onderzoeksinstrument van de directeur. Op de vorm heb ik geen invloed.

5.7 Analyse van de gegevens (data-analyse)

De vragenlijst van methode 1 wordt kwalitatief geanalyseerd op basis van een geordend schoenendoos model met daarin drie kernbegrippen: begeleidingsbehoeften van de leerkrachten, vragen m.b.t. de vakdidactiek en vragen m.b.t. leerkrachtgedrag. (Harinck, 2007). Vraag 1 en 2 zijn niet meer relevant door een bijstelling van de doelgroep gedurende het proces. Deze vragen waren gericht op de structuur van de begeleiding van het gehele team. Op basis van praktische overwegingen vindt de begeleiding per locatie plaats, omdat de primaire

doelgroep zich op één locatie bevindt. Wat betreft de opzet binnen de vergaderingen zal ik afwisselend plenair en per bouw vergaderen, afhankelijk van het onderwerp.

Vraag 3, 4 en 5 worden beschrijvend geanalyseerd volgens de genoemde criteria. Ik zal de antwoorden van de leden van de doelgroep individueel beschrijven. De interviews voor methode 2 en 4 worden opgenomen met behulp van een videocamera. De gegevens worden achteraf beschrijvend uitgewerkt, ook hier volgens de begeleidingsbehoeften van de leerkrachten, vragen m.b.t. de vakdidactiek en vragen m.b.t. leerkrachtgedrag.. Bij de literatuurstudie van methode 3 wordt er een beschrijving gegeven van de voor het onderzoek relevante bevindingen uit het document van de directeur.

5.8 Resultaten van het onderzoek van deelvraag 1

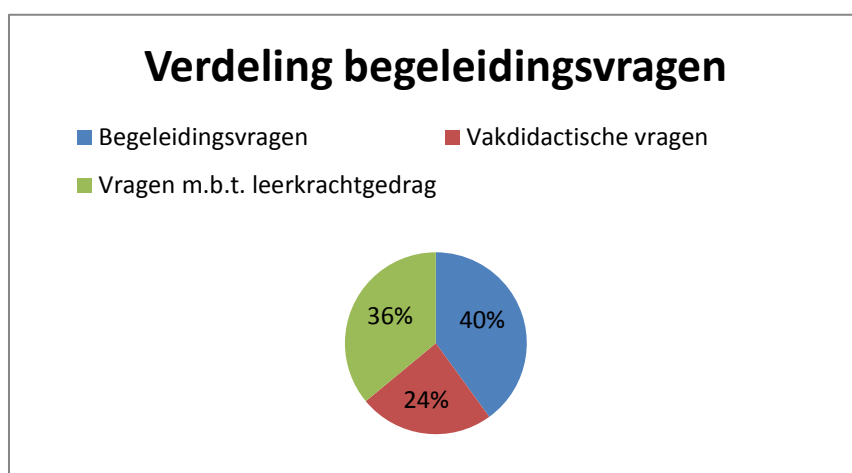
Onderzoeksmethode 1, vragenlijst.

Bron: 5 leerkrachten van de groepen 4 tot en met 8 OBS de Duizendpoot locatie Lindenheuvel en overige teamleden OBS de Duizendpoot.

De vragenlijsten van de vijf leerkrachten van de doelgroep zijn opgenomen in bijlage 11A t/m E

	Begeleidingsbehoeften	Vakdidactische onderwerpen	Leerkrachtgedrag gerelateerde onderwerpen
W.V.	Klassenbezoek zonder beeldopnamen. Klassenbezoek met collega + evaluatief gesprek met begeleider. Intervisie met een groep leerkrachten en intern begeleider.	Theoretische achtergrond technisch lezen Begeleiding kinderen met (een vermoeden van) ernstige dyslexie.	
P.W.	Klassenbezoek met beeldopnamen (alleen bestemd voor leerkracht en begeleider).	-	Inpassen leestijd in rooster.
D.K.	Intervisie met een groep leerkrachten en intern begeleider. Coaching op het uitvoeren van je groepsplan in de klas.	-	-
N.S.	Coaching op het uitvoeren van het groepsplan in de klas.		Inplannen begeleiding leerlingen met (vermoeden van) ernstige dyslexie. Inpassen leestijd in rooster Inzet verrijkmateriaal
M.V.	Klassenbezoek met collega + evaluatief gesprek met begeleider. Intervisie met een groep leerkrachten en intern begeleider.	Begeleiding kinderen met (een vermoeden van) ernstige dyslexie.	Hoe meer opbrengstgericht werken bij technisch lezen?
Overige team-	N.v.t. omdat er geen individuele coaching voor	vergelijken wat er gebeurt met technisch lezen en wat er	vergelijken wat er gebeurt met technisch lezen en wat er

leden	deze leerkrachten plaats zal vinden. Op teamniveau wordt wel het delen van praktijkervaringen benoemd.	nog kan gebeuren kijken naar wat er in de groepen 1-2 gebeurt als voorbereiding op het technisch lezen het begeleiden van kinderen waarbij een vermoeden richting dyslexie is binnen Estafette (door 2 leerkrachten)	nog kan gebeuren kijken naar wat er in de groepen 1-2 gebeurt als voorbereiding op het technisch lezen Werken met het leerkrachtprogramma (software). Inplannen extra leestijd in het lesrooster. de extra begeleiding voor leerlingen van aanpak 3
Totaal	10 maal een behoefte	6 maal een behoefte	9 maal een behoefte



Onderzoeksmethode 2, interview.

Bron: directeur.

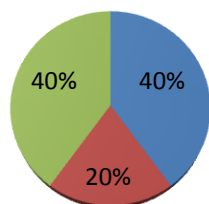
Ik heb dit interview afgenomen bij de directeur. Het interview heb ik afgenomen in de directiekamer. Het interview heeft ongeveer een half uur geduurd. Ik heb de vragen die ik vooraf had opgesteld, doorlopen en daarbij waar dat nodig was doorgevraagd.

Een uitwerking van dit interview op basis van de beelden is opgenomen in bijlage 12. Wanneer ik inventariseer naar dezelfde criteria als ik bij methode 1 heb gebruikt, kom ik tot de volgende gegevens:

	Begeleidingsbehoeften	Vakdidactische onderwerpen	Leerkrachtgedrag gerelateerde onderwerpen
Directeur	Planmatig werken (PDCA) Coaching afstemmen op praktijkvragen. Opbrengstgericht werken Leren van en met elkaar onder begeleiding.	Kennis hebben van de leerlijnen en kern- en tussendoelen. Aansluiting van de verschillende groepen op elkaar in de leerlijn.	Doorgaande leerlijnen in beeld brengen. Afstemmen van leerkrachtgedrag in de doorgaande lijn. Planmatig werken (PDCA) Opbrengstgericht werken

Opvattingen m.b.t. begeleiding

■ Begeleiding ■ Vakdidactiek ■ Leerkrachtgedrag



Deze bevindingen heb ik teruggekoppeld naar de directeur en zij heeft deze samenvatting bevestigd.

Onderzoeksmethode 3, documentanalyse

Bron: verslag kennismakingsgesprekken directeur.

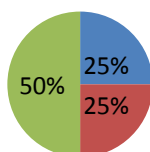
Het document is opgenomen in bijlage 8.

Ik heb het document per mail ontvangen nadat ik het interview had afgenomen bij de directeur (onderzoeksmethode 2). Ik heb het gelezen en de belangrijkste gegevens verzameld.

	Begeleidingsbehoeften	Vakdidactische onderwerpen	Leerkrachtgedrag gerelateerde onderwerpen
Directeur	Planmatig werken (PDCA) Opbrengstgericht werken Leren van en met elkaar onder begeleiding.	Doorgaande leerlijn in beeld brengen. Aansluiting van de verschillende groepen op elkaar in de leerlijn.	Kennis hebben van de doorgaande lijn. Afstemmen van leerkrachtgedrag in de doorgaande lijn. Afspraken over de doorgaande lijn vastleggen. Planmatig werken (PDCA). Opbrengstgericht werken (doel benoemen). Bewuste keuzes maken in vormen.

Vragen m.b.t. begeleiding

■ Begeleiding ■ Vakdidactiek ■ Leerkrachtgedrag



Deze bevindingen heb ik teruggekoppeld naar de directeur en zij heeft deze samenvatting bevestigd.

Onderzoeksmethode 4, interview

Bron: doelgroep van de vijf leerkrachten groep 4 t/m 8 OBS de Duizendpoot locatie Lindenheuvel.

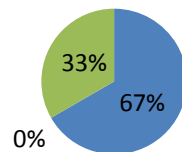
Het interview is gehouden met de vijf leerkrachten van de doelgroep in de teamruimte van locatie Lindenheuvel. Tijdens dit overleg had ik de rol van interviewer en voorzitter. Het interview heeft 45 minuten geduurd. Ik ben gestart met het beschrijven van de begeleidingsvragen die naar voren zijn gekomen uit de vragenlijsten. De leerkrachten hebben aangegeven of deze vragen nog actueel waren of dat er door het werken met de methode nieuwe vragen zijn ontstaan. Ik heb video-opnames gemaakt. Op basis van deze opnames is onderstaande analyse gemaakt. De bevindingen zijn gecontroleerd met de leerkrachten en worden bevestigd.

Doordat er 3 maanden verstreken zijn tussen het invullen van de vragenlijsten en dit interview zijn de begeleidingsbehoeften van de leerkrachten mogelijk veranderd. De individuele begeleidingsvragen in de vragenlijst zijn mogelijk niet meer up-to-date, maar kunnen wel als startpunt dienen. Daarnaast is de informatie verkregen over de teambegeleiding wel bruikbaar, doordat dit begeleidingstraject eerder is gestart. Voor mijn onderzoek is het van belang om in te spelen op de actuele begeleidingsbehoeften van de leerkrachten. Daarom is deze onderzoeksmethode voor de individuele begeleiding essentieel.

	Begeleidingsbehoeften	Vakdidactische onderwerpen	Leerkrachtgedrag gerelateerde onderwerpen
W.V.	Intervisie gesprek leerkrachten over afstemming Klassenbezoek collega en nagesprek		Invulling geven aan begeleiding aanpak 3 (zelfstandige leerlingen)
P.W.	Intervisie gesprek leerkrachten over afstemming Klassenbezoek collega en nagesprek. Begeleiden opstellen groepsplan		Invulling geven aan begeleiding aanpak 3 (zelfstandige leerlingen)
D.K.	Intervisie gesprek leerkrachten over afstemming		Invulling geven aan extra leestijd aanpak 1 (zorg) en hoe dit af te stemmen tussen de groepen.
N.S.	Intervisie gesprek leerkrachten over afstemming Klassenbezoek Tino met nagesprek Begeleiden opstellen groepsplan		Invulling verrijking aanpak 3 (zelfstandige leerlingen)
M.V.	Intervisie gesprek leerkrachten over afstemming Begeleiden opstellen groepsplan		Invulling geven aan extra leestijd aanpak 1 (zorg) en hoe dit af te stemmen tussen de groepen.

Vragen m.b.t. begeleiding

■ Begeleiding ■ Vakdidactiek ■ Leerkrachtgedrag



De leerkrachten geven aan het prettig te vinden om te leren van elkaar, om praktijkvoorbeelden te zien. Ze verwachten van mij een coördinerende, faciliterende rol met op sommige momenten individuele begeleiding zoals bij het opstellen van de groepsplannen. Deze manier van werken vraagt om een analyse van de leerkrachten als team, om zo een beeld te krijgen welke teamrollen de leerkrachten innemen en wat van mij voor een rol gevraagd wordt. Deze analyse zal ik meenemen in het plan.

De leerkrachten hebben deze samengevatte begeleidingsbehoeften bevestigd bij de samenvatting van het groepsinterview.

5.9 Conclusies naar aanleiding van deelvraag 1

Deelvraag 1: Wat zijn de begeleidingsbehoeften van de leerkrachten bij de implementatie van de methode Estafette?

Ik maak bij het trekken van de conclusies een onderscheid tussen methode 1, 2 en 3 aan de ene kant en methode 4 aan de andere kant. Op basis van de conclusies van methode 1, 2 en 3 start ik in het plan van aanpak met de begeleiding op teamniveau. Vervolgens start ik de individuele begeleiding op basis van de conclusies uit methode 4. Deze begeleiding start 3 maanden later dan de teambegeleiding, daarom ook de verdieping en bijstelling van de individuele begeleidingsbehoeften middels onderzoeksmethode 4.

Conclusies n.a.v. methode 1, 2 en 3

Op teamniveau is behoefte aan begeleiding op de volgende onderwerpen:

Begeleidingsbehoeften	Vakdidactische onderwerpen	Leerkrachtgedrag gerelateerde onderwerpen
- Planmatig werken (PDCA) - Coaching afstemmen op praktijkvragen. - Opbrengstgericht werken - Leren van en met elkaar onder begeleiding. - Delen van praktijkervaringen op teamniveau. - Klassenbezoek zonder beeldopnamen. - Klassenbezoek met collega + evaluatief gesprek met begeleider. - Intervisie met een groep	- Doorgaande leerlijnen in beeld brengen. - Aansluiting van de verschillende groepen op elkaar in de leerlijn. - Bewuste keuzes maken in inhouden, vergelijken wat er gebeurt met technisch lezen en wat er nog kan gebeuren - kijken naar wat er in de groepen 1-2 gebeurt als voorbereiding op het technisch lezen - het begeleiden van	- Kennis hebben van de doorgaande lijn. - Afstemmen van leerkrachtgedrag in de doorgaande lijn. - Afspraken over de doorgaande lijn vastleggen. - Planmatig werken (PDCA). - Opbrengstgericht werken (doel benoemen). - vergelijken wat er gebeurt met technisch lezen en wat er nog kan gebeuren - kijken naar wat er in de groepen 1-2 gebeurt als

leerkrachten en intern begeleider. • Klassenbezoek met beeldopnamen (alleen bestemd voor leerkracht en begeleider). • Coaching op het uitvoeren van het groepsplan in de klas.	kinderen waarbij een vermoeden richting dyslexie is binnen Estafette • Theoretische achtergrond technisch lezen	voorbereiding op het technisch lezen • Werken met het leerkrachtprogramma (software). • Inplannen extra leestijd in het lesrooster. • de extra begeleiding voor leerlingen van aanpak 3
---	---	---

Conclusies n.a.v. methode 4

Begeleidingsbehoeften	Vakdidactische onderwerpen	Leerkrachtgedrag gerelateerde onderwerpen
Intervisie gesprek leerkrachten over afstemming Klassenbezoek collega en nagesprek Intervisie gesprek leerkrachten over afstemming Begeleiden opstellen groepsplan Klassenbezoek Tino met nagesprek		Invulling geven aan begeleiding aanpak 3 (zelfstandige leerlingen) Invulling geven aan extra leestijd aanpak 1 (zorg) en hoe dit af te stemmen tussen de groepen. Invulling verrijking aanpak 3 (zelfstandige leerlingen)

In de begeleiding van de doelgroep als geheel is er aandacht nodig voor een aantal onderwerpen, namelijk voor het vergelijken van wat er gebeurt met technisch lezen en wat er nog kan gebeuren, kijken naar wat er in de groepen 1-2 gebeurt als voorbereiding op het technisch lezen, het begeleiden van kinderen die vermoedelijk dyslexie hebben binnen Estafette, de extra begeleiding voor leerlingen van aanpak 3 (zelfstandige aanpak) en het delen van praktijkervaringen om te komen tot een bijstelling van het onderwijs op basis van succeservaringen. Vanuit de directie en indirect de doelgroep, door documentstudie, is naar voren gekomen dat de doorgaande lijn zichtbaar moet worden gemaakt. Daarnaast is het ook van belang dat er cyclisch wordt gewerkt. Niet alleen uitvoeren, maar ook evalueren en bijstellen (PDCA-cyclus, kwaliteitszorg). Opbrengsten kunnen in beeld worden gebracht ter ondersteuning van het onderwijsproces. De opbrengsten zijn niet leidend, maar ondersteunend.

In de individuele vragen van de leerkrachten komt naar voren dat W.V. en P.W. extra ondersteuning willen bij het begeleiden van aanpak 3. Bij D.K. en M.V. ligt de vraag bij de vormgeving van de intensieve begeleiding van de leerlingen uit aanpak 1. N.S. vraagt of er meegekeken kan worden naar haar begeleiding van de leerlingen van aanpak 3 met extra verrijkingsmateriaal. N.S, P.W. en M.V. vragen om ondersteuning te krijgen bij het opstellen van het groepsplan.

Conclusie met betrekking tot de stijl van begeleiden

In hoofdstuk 4 heb ik de theorie van het situationeel leiderschap beschreven (Hersey en Blanchard, 1969). Vanuit de onderzoeksresultaten kan ik concluderen dat er van mij een stijl van begeleiden wordt gevraagd die gericht is op begeleiden (S2) en steunen (S3). Kenmerken die bij deze stijl horen zijn aanmoedigen, bevestigen, prijzen, actief luisteren, vragen om suggesties en ideeën, het stimuleren van zelfstandige probleemoplossing, het toegankelijk maken van informatie, aanmoedigen tot samenwerken, bevorderen van dialoog, zelf actief betrokken zijn bij het proces en het zelf kwetsbaar op durven stellen.

De stijlen waar ik me niet op moet richten zijn leiden (S1) en delegeren (S4). Het team hoeft niet meer intensief geleid te worden zoals bij S1 bedoeld wordt. Er is sprake van betrokkenheid en samenwerking. Wel is er ondersteuning en begeleiding nodig. Begeleiding bij het vormgeven en faciliteren van overlegmomenten gebaseerd op de behoeften van het team. Ondersteuning komt naar voren bij het bieden van hulp, aansluiten

bij hulpvragen. Het team zit nog niet in stijl 4, delegeren. De organisatie kan nog niet zonder de ondersteuning, waarbij enkel gedelegeerd hoeft te worden, om te zorgen dat processen (en de PDCA cyclus) worden doorlopen.

5.10 Plan naar aanleiding van de conclusies van deelvraag 1

Mijn plan van aanpak stel ik samen op basis van de conclusies uit de onderzoeksmethoden en de informatie uit de literatuur m.b.t. opbrengstgericht leidinggeven, technisch lezen i.c.m. de methode Estafette, het directe instructiemodel en opbrengsten in het onderwijs. De kaders die ik bij de analyse heb gebruikt (begeleidingsbehoeften, vakdidactische onderwerpen en leerkrachtgedrag gerelateerde onderwerpen) zal ik ook gebruiken als indeling voor mijn plan.

Plan m.b.t. de teambegeleiding

In de jaarplanning zijn vier vergadermomenten opgenomen om met de doelgroep aangevuld met de leerkrachten van de groepen 1-2 en 3 vorm te geven aan het technisch leesonderwijs en de implementatie van de methode Estafette. De leerkrachten van de groepen 1-2 en 3 nemen deel aan deze vergaderingen, omdat er uit de behoeften van het team en de directie naar voren kwam dat er meer oog moet zijn voor de doorgaande lijn en de afstemming op elkaar.

Datum	begeleidingsbehoeften	Vakdidactische onderwerpen	Leerkrachtgedrag gerelateerde onderwerpen
27-09-2011	Planmatig werken (pdca cyclus).	- Uitleg opbrengsten technisch lezen (Struiksmā 2005 / onderwijsraad 1999) - Opbrengsten Duizendpoot op basis van Struiksmā (2005) en de onderwijsraad (1999) - Stellen van doelen (PO raad) - Bespreken waar een les aan moet voldoen (directe instructiemodel) - theorie	Bespreken waar een les aan moet voldoen (directe instructiemodel) - praktijk
19-12-2011	- Planmatig werken (pdca cyclus). - Inhouden afstemmen op praktijkvragen. - Delen van praktijkervaringen. - Leren van en met elkaar onder begeleiding.	- Kerdoelen technisch lezen - Tussendoelen voorbereidend, aanvankelijk en voortgezet technisch lezen. (doorgaande lijn verkennen).	Presenteren per bouw wat er aan voorbereidend, aanvankelijk en voortgezet technisch lezen gebeurt per bouw. (doorgaande lijn presenteren).
17-01-2012	- Planmatig werken (pdca cyclus). - Inhouden afstemmen op praktijkvragen. Delen van praktijkervaringen. - Leren van en met elkaar onder begeleiding.	Groep 1-2: opbrengsten groepen 1-2 m.b.t. voorbereidend lezen in beeld brengen (opbrengstgericht leidinggeven, PO raad).	- Doorgaande lijn bij de overgang van groep 3 naar 4 (aanvankelijk naar voortgezet technisch lezen) vormgeven en vastleggen. - Groep 5 t/m 8: afstemming bereiken / afspraken maken en dit vastleggen over diverse thema's m.b.t. estafette en technisch lezen (vertaling theorie)

			Estafette naar praktijk). ○ inzetten nakaarten, ○ begeleiding aanpak 3 ○ invulling /planning extra tijd aanpak 1 / dyslexieprotocol. ○ inzet software leerkracht-assistent
27-02-2012	• Planmatig werken (pdca cyclus). • Inhouden afstemmen op praktijkvragen. • Delen van praktijkervaringen. • Leren van en met elkaar onder begeleiding.	• Opbrengsten Duizendpoot op basis van Struiksmā (2005) en de onderwijsraad (1999) (opbrengstgericht leidinggeven, PO raad).	• Analyseren gegevens, kijkend naar de groep (opbrengstgericht leidinggeven, PO raad). • Onderwijsbehoeften van de groep vaststellen (opbrengstgericht leidinggeven, PO raad). • Onderwijsbehoeften en acties vastleggen in het groepsplan (opbrengstgericht leidinggeven, PO raad).

Opmerkingen:

De individuele behoeften uit onderzoeksmethode 1 neem ik in het plan voor de teambegeleiding nog niet mee, omdat dit pas van toepassing is bij de individuele begeleiding.

De vergadering van 17 januari 2012 heeft een andere opzet. Hierbij zijn de groepen 1-2 / 3-4 en 5 t/m 8 aan elkaar gekoppeld. Dit omdat er vanuit de directie een aantal gesprekspunten per bouw zijn die ook aan bod komen. Ik zal per bouw een onderwerp met betrekking tot Estafette en technisch lezen aan bod laten komen.

Plan m.b.t. de individuele begeleiding

Leerkracht	Begeleidingsbehoeften	Vakdidactische onderwerpen	Leerkrachtgedrag gerelateerde onderwerpen
W.V.	• Intervisiegesprek 5 leerkrachten doelgroep en Tino. • Klassenbezoek groep 6 bij D.K. met nagesprek Tino.		• Afstemming inzet vloeiend en vlot (tempo lezen van woorden). • Invulling geven aan begeleiding aanpak 3
P.W.	• Intervisiegesprek 5 leerkrachten doelgroep en Tino. • Klassenbezoek groep 6 bij D.K. met nagesprek Tino. • Coachingsgesprek opstellen groepsplan		• Afstemming inzet vloeiend en vlot (tempo lezen van woorden). • Invulling geven aan begeleiding aanpak 3 • Ondersteuning opstellen groepsplan
D.K.	• Intervisiegesprek 5 leerkrachten doelgroep en Tino.		• Afstemming inzet vloeiend en vlot (tempo lezen van woorden).
N.S.	• Intervisiegesprek 5		• Afstemming inzet

	leerkrachten doelgroep en Tino. • Coachingsgesprek opstellen groepsplan. • Klassenbezoek en nagesprek • Klassenbezoek en nagesprek (gekoppeld aan derde punt).		vloeiend en vlot (tempo lezen van woorden). • Ondersteuning opstellen groepsplan • Invulling verrijking aanpak 3 • Vertaling van groepsplan naar de praktijk (gekoppeld aan derde punt).
M.V.	• Intervisiegesprek 5 leerkrachten doelgroep en Tino. • Coachingsgesprek opstellen groepsplan		• Afstemming inzet vloeiend en vlot (tempo lezen van woorden). • Ondersteuning opstellen groepsplan

Zoals bij onderzoeksmethode 4 beschreven, wil ik in beeld brengen welke teamrollen passen bij deze leerkrachten. Het doel hiervan is om zo te kijken naar wat van mij verwacht wordt in de begeleiding van deze groep op individueel en teamniveau en of mijn voorkeursrollen hierbij aansluiten. Voor de begeleiding is het van belang om de juiste rol aan te nemen.

Om de leden van de primaire doelgroep als team in kaart te brengen heb ik gebruik gemaakt van de teamrollen van Belbin (2010). De leerkrachten hebben een vragenlijst ingevuld op <http://123management.nl>. Zelf heb ik dit ook gedaan. De uitslagen van de vragenlijsten zijn opgenomen in bijlage 13A t/m F en de beschrijving van de rollen van Belbin is opgenomen in bijlage 14.

De conclusie hieruit is als volgt:

Binnen deze groep zien we de rollen van bedrijfsman en groepswerker veel terug komen. Hieruit kan de conclusie getrokken worden dat de leerkrachten praktijkgericht zijn (beleid omzetten in het lesgeven, gestructureerd), maar ook een verbondenheid met elkaar laten zien (groepsgevoel is belangrijk, collega's helpen elkaar graag). Rollen die gericht zijn op coördinatie, zoals voorzitter, vormer en zorgdrager komen niet tot nauwelijks voor. D.K. heeft voorzitter als rol, maar kan hier in haar functie als leerkracht beperkt invulling aan geven. Ook vernieuwende rollen als plant, innovator en brononderzoeker komen weinig terug. Toch zie ik dat leerkrachten vanuit de rol van bedrijfsman zelf zoeken naar oplossingen om vanuit het beleid een vertaalslag naar de praktijk te maken. Hier liggen mogelijkheden om te delen en aan te sluiten bij de rol van groepswerker.

Als ik kijk naar mijn rol als begeleider van de primaire doelgroep, dan komen de rollen van voorzitter en bedrijfsman sterk naar voren. De rol van vormer ligt mij het minst. Als voorzitter en in de functie van intern begeleider kan ik zorgen voor een coördinerende en faciliterende rol waarbij ik mensen met elkaar verbind en ruimte creëer om ze met elkaar in contact te laten komen.

Deze conclusies zijn met de leden van de doelgroep besproken en worden door hen onderschreven.

5.11 Gegevensoverzicht en materiaalverzameling deelvraag 2

Deelvraag 2: hoe ervaren alle betrokkenen mijn manier van begeleiden van het implementatietraject? De doelgroep waar deze vraag zich op richt zijn de vijf leerkrachten van de groepen 4 tot en met 8 van OBS de Duizendpoot locatie Lindenheuvel.

Ik zal middels drie bronnen en drie methoden onderzoek doen naar het antwoord op deze vraag.

Ten eerste heb ik informatie nodig, die zich richt op hoe de leerkrachten de begeleiding van mij ten opzichte van de verschillende begeleidingsbehoeften ervaren hebben. De begrippen die voortgekomen zijn uit onderzoeksmethode 1 en 4 van deelvraag 1 vormen de punten waarop ik de vragenlijst zal samenstellen.

Tevens zal ik navraag doen naar hoe men mijn begeleiding ervaren heeft op basis van de begrippen die voortgekomen zijn uit de steunende en begeleidende stijlen vanuit de theorie van situationeel leiderschap (Blanchard en Hersey, 1969).

Ik zal gesloten vragen opstellen met een vijfpuntschaal met betrekking tot deze punten, maar ruimte laten voor opmerkingen. Deze informatie wil ik verkrijgen door middel van een vragenlijst, gericht aan de 5 leden van de doelgroep. Ik zal deze lijsten per mail verspreiden. Deze vragenlijst is opgenomen in bijlage 15.

Daarnaast wil ik informatie van de directeur over hoe zij mijn begeleiding van het traject ervaren heeft. Ik zal haar vragen naar een reflectie op de begrippen die uit de analyse van onderzoeksmethode 2 en 3 van deelvraag 1 naar voren zijn gekomen. Ik doe dit middels een schriftelijke vragenlijst die ik mondeling zal toelichten. Deze vragenlijst is opgenomen in bijlage 16.

Tot slot wil ik een documentstudie uitvoeren op basis van het videologboek dat ik heb bijgehouden van de betreffende vergaderingen. Op deze manier kan ik controleren of de onderwerpen die uit de begeleidingsbehoeften naar voren zijn gekomen in voldoende mate behandeld zijn in de vergaderingen en de gesprekken.

5.12 Toelichting bij de ontwikkeling van onderzoeksmaterialen

Voor de ontwikkeling van de vragenlijsten verwijs ik naar de toelichting die ik heb geschreven bij deelvraag 1 op bladzijde 23. Een aanvulling die ik hier wil maken is dat ik bij onderzoeksmethode 1 gebruik maak van een vijfpuntschaal. Door voor een vijfpuntschaal te kiezen, zijn de gegevens op een kwantitatieve manier te analyseren. Dit helpt mij bij het overzichtelijk en systematisch analyseren van de onderzoeksresultaten per begeleidingsbehoefte en begeleidingsaspect (Harinck, 2007). Verder zijn de antwoorden eenvoudig te analyseren en betrouwbaarder dan bij open vragen. De voorkennis om de vragen te beantwoorden is aanwezig, omdat de ondervraagden het traject hebben doorlopen (Kallenberg e.a., 2008). Daarnaast kan ik een kwalitatieve analyse maken vanuit de opmerkingen die er toegevoegd worden. Hierbij zal ik weer de drie kernbegrippen, begeleidingsbehoeften van de leerkrachten, vragen m.b.t. de vakdidactiek en vragen m.b.t. leerkrachtgedrag, hanteren.

Ik verricht een vooronderzoek m.b.t. de vragenlijst, om te controleren of de vragen geschikt zijn en eenduidig zijn te interpreteren (Kallenberg e.a., 2008). Ik doe dit door een critical friend en mijn studiegroep mee te laten kijken.

5.13 Analyse van de gegevens van deelvraag 2 (data-analyse)

Onderzoeksmethode 1: de antwoorden van de vragenlijsten zal ik kwantitatief analyseren. Ik maak ook hier gebruik van de drie kernbegrippen: begeleidingsbehoeften van de leerkrachten, vragen m.b.t. de vakdidactiek en vragen m.b.t. leerkrachtgedrag. De gegevens zal ik per vraag in een frequentietabel verwerken en hieruit zal ik een betekenis / conclusie proberen te verbinden in hoofdstuk 5.15. In tegenstelling tot de analyse van deelvraag 1 kies ik voor een frequentietabel, omdat deze beter aansluit bij het lezen van het aantal antwoorden per vraag. Dit komt uit een cirkeldiagram minder goed naar voren. De volgorde van de vragen is door het gebruik van de drie kernbegrippen anders dan in de vragenlijst. In de vragenlijst is de logische volgorde voor de lezer van belang, in de analyse is de verdeling naar de kernbegrippen leidend. Daarnaast zal ik de antwoorden op de open vragen kwantitatief beschrijven middels een geordend schoenendoosmodel met de eerder genoemde kernbegrippen.

Onderzoeksmethode 2: ik analyseer de gegevens kwalitatief. Ook hier maak ik een indeling op basis van een geordend schoenendoos model (Harinck, 2007) met de drie kernbegrippen. Bij onderzoeksmethode 3 maak ik een kwalitatieve analyse op basis van de drie kernbegrippen.

5.14 Resultaten van het onderzoek van deelvraag 2

Onderzoeksmethode 1, vragenlijst met gesloten vragen.

Bron: 5 leerkrachten van de groepen 4 tot en met 8 OBS de Duizendpoot locatie Lindenheuvel. De vragenlijsten zijn per mail verspreid. Daar waar nodig heb ik aanvullende informatie gevraagd bij de betreffende leerkracht. De vragenlijsten zijn opgenomen in bijlage 17A t/m E.

De kwantitatieve resultaten zijn te uitgebreid om opgenomen te worden in dit verslag. Deze zijn opgenomen in bijlage 18. De conclusies zijn beschreven in hoofdstuk 5.15.

Kwalitatieve resultaten.

Leerkracht	Begeleidingsbehoeften	Vakdidactische onderwerpen	Leerkrachtgedrag gerelateerde onderwerpen
W.V.	Coaching positief	Beter inzicht in opbrengsten, hierdoor → ...	- Betere invulling aan aanpak 3 →... acties in de praktijk in kunnen zetten.
P.W.	- Aansluiten bij vragen positief - Ruimte geven om bij elkaar te observeren op leervragen. - Meer sturing m.b.t. doelen stellen mag: eisen stellen i.v.m. verantwoording naar management.		- Verbetering in begeleiding aanpak 3 - Goede vertaling van Estafette naar de praktijk.
D.K.	Coaching positief		
N.S.	- Coaching afgestemd op vragen leerkrachten - Klassenbezoek waardevol voor beantwoorden vragen.		
M.V.	-	-	-

Onderzoeksmethode 2, interview.

Bron: directeur.

Ik heb het interview gehouden op het kantoor van de directeur. De vragen heb ik vooraf per mail naar de directeur gestuurd. Ik heb aantekeningen genoteerd in een mindmap. Ik heb de inhoud op dezelfde dag op papier uitgewerkt. De mindmap naar aanleiding van dit gesprek is opgenomen in bijlage 19.

Begeleidingsbehoeften	Vakdidactische onderwerpen	Leerkrachtgedrag gerelateerde onderwerpen
Planmatig handelen / PDCA cyclus is aanwezig voor de teambegeleiding, voor de individuele begeleiding had dit beter gekund: voor de teambegeleiding was er vooraf een tijdspad. De invulling hiervan is	Leerkrachten hebben kennis opgedaan m.b.t. de kern- en tussendoelen. De link naar de praktijk is gemaakt. Dit is goed. Mijn eigen kennis van de methode	Doorgaande lijn wordt duidelijk door de presentaties. Opbrengsten worden duidelijk in beeld gebracht, leerkrachten analyseren de ontwikkeling van

gemaakt n.a.v. de behoeften van de leerkrachten en op basis van de literatuur. Dit is goed. Voor de individuele begeleiding was dit tijdspad er niet, inhoud kwam pas later in beeld na onderzoeksmethode 4. Het ontbreken van het tijdspad belemmert in het plannen en uitvoeren. Hierdoor is inhoud ook moeilijk te plannen. Dit had kunnen helpen bij het zetten van stappen in de periode november / december, waarin ik niet verder kwam (zie reflectie in hoofdstuk 7.1) Bij het plannen van de presentaties had ik een indeling kunnen maken op basis van de behoeften van de leerkrachten: wie laat je als eerste, wie later, wie komt vaak aan het woord, wie minder vaak en laat je daarom eerder gaan: situationeel leiderschap. Bij het leiden van vergaderingen krijg ik het advies dat ik er op kan letten dat ik alle leerkrachten betrek bij de vergadering en iedereen inbreng heeft. Sommige leerkrachten treden sneller op de voorgrond, anderen zeggen daarom al niets meer. In mijn begeleiding kan ik werkvormen en manieren van vragen stellen gebruiken die leiden tot een actieve houding van iedereen en ruimte voor alle betrokkenen.	wat betreft, inhoud, werkwijze en opbouw is goed.	de groep en kunnen in overleg interventies formuleren. Maar: er had nog meer diepte in de uitwerking van de praktijk aangebracht kunnen worden: wat doe je precies, hoe doe je dat, voorbeeldgedrag. Ook had er meer op het klassenmanagement ingezoomd kunnen worden: concrete opbouw van de les, organisatie en begeleiding.
---	--	--

Deze bevindingen zijn bevestigd door de directeur.

Onderzoeksmethode 3, documentanalyse.

Bron: (video)logboek

Voor deze onderzoeksmethode maak ik gebruik van het (video)logboek dat ik heb bijgehouden voor de uitvoering van mijn plan. De vier momenten betreffen de vergaderingen gekoppeld aan de teambegeleiding. Ik maak gebruik van de evaluatiemomenten en tussentijdse uitspraken van de leerkrachten om zo feitelijk mogelijk verslag te doen.

	Begeleidingsbehoeften	Vakdidactische onderwerpen	Leerkrachtgedrag gerelateerde onderwerpen
27-09-2011	Opbouw vergadering was duidelijk: doelen vooraf gesteld, evaluatie op het einde.	De leerkrachten begrijpen hoe ze de opbrengsten moeten lezen.	Dit is gebeurd. Het benoemen van het doel van de les en de evaluatie hierop is als aandachtspunt benoemd. Dit moet in elke les (technisch lezen) terugkomen.
	Vertaling theorie (Struiksmā, 2005) naar vertaling	De leerkrachten kunnen de opbrengsten lezen, in het	

	opbrengsten is duidelijk in beeld gebracht.	analyseren had ik de leerkrachten een grotere rol kunnen geven. Ik ben nu te veel aan het woord. Leerkrachten vonden het prettig om de gegevens te zien, deze waren goed te lezen. Leerkrachten hebben moeite met stellen van doelen, omdat dit nog niet eerder gebeurd is. Ook hier heb ik te veel in gestuurd.	Leerkrachten zullen hier kaarten voor gebruiken op het bord om er aan terug te denken.
19-12-2011	Opbouw vergadering was duidelijk: doelen vooraf gesteld, evaluatie op het einde. Plaats van de vergadering in het hele traject is besproken: duidelijk. Relatie theorie (kern- en tussendoelen) en praktijk is verhelderend. Was vooraf onvoldoende bekend. Praktijkervaringen worden gedeeld. Er is afstemming op de praktijkvragen m.b.t. de doorgaande lijn en van elkaar weten wat we doen.	De kerndoelen en tussendoelen zijn duidelijk. Inhoud en link met de praktijk was vooraf onvoldoende bekend. De link tussen de tussendoelen en de praktijk zien leerkrachten terug, bv. gebruiken van uitroeptekens, tempo lezen. Niet alle tussendoelen zijn bruikbaar, bv positief zelfbeeld t.o.v. geschreven taal.	Invulling onderbouw is een duidelijker beeld van beschreven en link naar de volgende groepen (doorgaande lijn). Betere aansluiting tussen groep 2 en 3 is zichtbaar geworden door speelplezier. Niveaus VLL en Estafette zorgen voor duidelijke doorgaande lijn.
17-01-2012	Doelen zijn vooraf gesteld. Ieder onderdeel is geëvalueerd. Inhouden allemaal afgestemd op praktijkvragen. In de bouw worden ideeën uitgewisseld; leren van elkaar.	Format voor opbrengsten groep 1-2 is door de leerkrachten ontwikkeld. Leerkrachten zijn tevreden met de eerste stap en gaan er in de praktijk mee aan de slag.	Afspraken m.b.t. doorgaande lijn groep 3-4 zijn besproken en vastgelegd. Leerkrachten hebben afstemming bereikt. Afspraken m.b.t. • inzetten nakaarten, • begeleiding aanpak 3 • invulling /planning extra tijd aanpak 1 / dyslexieprotocol. • inzet software leerkracht-assistent zijn gemaakt. Leerkrachten vonden de bijeenkomst praktijkgericht en zinvol. Vragen zijn in voldoende mate beantwoord.
27-02-2012	Doelen en evaluatie zijn opgenomen in de opbouw van de vergadering. De opbrengsten zijn gekoppeld aan de praktijk en nieuwe interventies.	Leerkrachten hebben een duidelijk beeld van de opbrengsten en kunnen verwoorden welke ontwikkeling ze zien.	Leerkrachten kunnen doelen stellen op basis van de opbrengsten. Leerkrachten kunnen concrete interventies formuleren op basis van de opbrengsten en de

	Vraag vanuit deelvraag 1 was om te kijken wat er al gebeurde met technisch lezen en wat er nog zou kunnen gebeuren (interventies).		daaruit voortkomende onderwijsbehoeften van de leerlingen. Leerkrachten kunnen de interventies opnemen in het groepsplan.
--	--	--	--

5.15 Conclusies naar aanleiding van deelvraag 2

De deelvraag luidde: "Hoe ervaren alle betrokkenen mijn manier van begeleiden van het implementatietraject?" De term "alle betrokkenen" verwijst in dit onderzoek naar de doelgroep van vijf leerkrachten aan de ene kant (onderzoeksmethode 1; de vragenlijst en onderzoeksmethode 3; de documentanalyse) en aan de andere kant naar de directeur die het proces gevolgd heeft (onderzoeksmethode 2; het interview). Ik zal de conclusies op basis van deze tweedeling beschrijven.

Conclusies doelgroep

De begeleidingsbehoeften: alle items uit het plan zijn ruim voldoende tot goed aan bod gekomen. Een aandachtspunt hierin is dat ik meer de balans tussen ruimte geven en sturen kan vinden. Na navraag bij de leerkracht wordt aangegeven dat er meer ruimte voor overleg ingepland kan worden. Ik heb ruim voldoende tot goed ruimte gegeven aan het leren met en van elkaar, bij elkaar gaan kijken, het uitwisselen van praktijkervaringen, het ruimte geven voor eigen inbreng van de leerkrachten en gezorgd voor een goede aansluiting op de vragen van de leerkrachten. Voor de leerkrachten is de cyclus op een goede wijze planmatig vormgegeven. Ik mag in mijn handelen wel meer eisend worden, hoge verwachtingen stellen aan de uitvoering van het leerkrachthandelen.

In de vergaderingen zelf is voldoende aandacht voor het bespreken van de doelen en de evaluatie hiervan. Tevens is er voldoende aandacht om inhoudelijk in te gaan op de praktijkvragen van de leerkrachten en het uitwisselen van praktijkervaringen. Naar aanleiding van het logboek concludeer ik wel dat ik de leerkrachten soms meer ruimte kan geven om hun mening en gedachten te verwoorden. Ik ben nu soms te sturend hierin.

De vakdidactische onderwerpen: de leerkrachten hebben een goed beeld van de opbrengsten van de Duizendpoot en hoe deze in kaart zijn gebracht. Het stellen van doelen is voldoende tot goed, maar mag nog meer aandacht krijgen. Het directe instructiemodel is ruim voldoende tot goed aan bod gekomen, evenals de kennis met betrekking tot het directe instructiemodel. Ook de kennis met betrekking tot de kern- en tussendoelen is in goede mate aan bod gekomen, waarbij de vertaling naar de praktijk is gemaakt.

De leerkrachtgedrag gerelateerde onderwerpen: er is in mijn plan ruim voldoende tot goede aandacht geweest voor de inhoud en opbouw van de methode (directe instructie model, begeleiding verschillende aanpakken, inzet van materialen). Het leren analyseren van gegevens is voldoende tot goed, hier kan nog meer aandacht aan besteed worden. Wel kunnen leerkrachten in mijn plan ruim voldoende tot goed aanpassingen aanbrengen in hun aanbod op basis van de opbrengsten. Het begeleiden van het schrijven van het groepsplan wordt goed beoordeeld. Er zijn afspraken gemaakt over afstemming tussen de verschillende groepen (afstemming in doorgaande lijn).

Conclusies directeur

Begeleidingsbehoeften: bij de teambegeleiding heb ik voldoende planmatig gehandeld. Er was sprake van een tijdspad met daaraan gekoppeld de inhoud. Bij de individuele begeleiding had ik dit vooraf beter kunnen plannen. In mijn leiderschapsstijl kan ik meer oog hebben voor de inbreng en ruimte voor alle betrokkenen. Ik kan er in mijn begeleiding meer rekening ermee houden dat sommige leerkrachten meer op de voorgrond treden en anderen daardoor dit niet meer doen. Ik kan hierin meer de balans behouden. Ik kan dit doen door anders om te gaan met beurtverdeling en het geven van denktijd.

Vakdidactische onderwerpen: er is voldoende aandacht geweest voor de theorie (opbrengsten, kerndoelen en inhoud methode) en de link naar de praktijk is gelegd.

Leerkrachtgedrag gerelateerde onderwerpen: de leerkrachten hebben een goed beeld gekregen van wat er in de gehele school gebeurt met betrekking tot lezen in groep 1 t/m 8. In het uitwisselen van praktijkervaringen en leren van elkaar had ik meer de diepte op kunnen zoeken, nog praktischer kunnen werken op het gebied van klassenmanagement en instructie. Hierdoor had er nog meer afstemming op elkaar kunnen plaatsvinden.

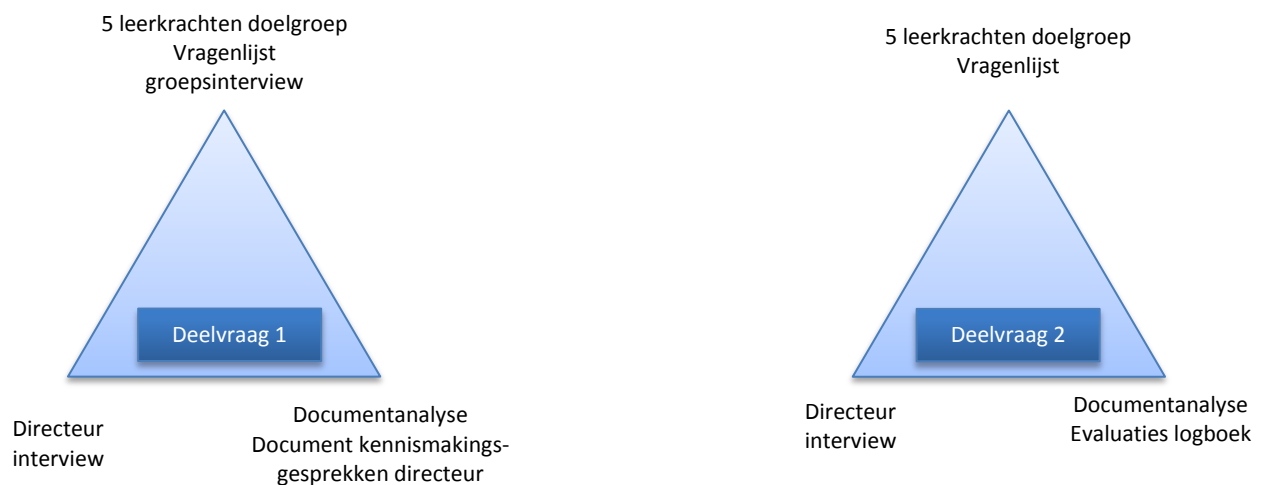
5.16 interpretatie van de resultaten

Betrouwbaarheid

De gegevens zijn voldoende betrouwbaar. De gegevens van de evaluatie zouden bij een hernieuwde afname of bij een afname door iemand anders met dezelfde methoden en materialen er hetzelfde uitzien. De gebruikte methoden en materialen zouden destijds bij het onderzoeken van deelvraag 1 ook eenzelfde beeld geven. Uiteraard kunnen de methoden en materialen van de eerste deelvraag nu niet meer opnieuw gebruikt worden met dezelfde resultaten als uitkomst, omdat er nu sprake is van een andere situatie. Daarnaast zijn de vragenlijsten vooraf gecontroleerd op eenduidigheid in de interpretatie en hierop aangepast.

Validiteit

Om te komen tot een valide onderzoek, heb ik bij beide deelvragen gebruik gemaakt van methode- en bronnentriangulatie. De informatie die ik met deze triangulatie verkregen heb sluit op elkaar aan en spreekt elkaar niet tegen. Deze triangulatie ziet er als volgt uit:



6. Conclusies en aanbevelingen

In dit hoofdstuk worden de conclusies van het onderzoek beschreven. Tevens worden er aanbevelingen gedaan naar aanleiding van het onderzoek om toekomstige implementatie- en ontwikkeltrajecten vorm te geven.

6.1 Conclusies naar aanleiding van de deelvragen

Voor de leesbaarheid en om het onderzoek chronologisch te kunnen beschrijven zijn de conclusies van de deelvragen opgenomen in hoofdstuk 5.9 en 5.15. Ik verwijs dan ook naar deze hoofdstukken voor deze conclusies.

6.2 Conclusies naar aanleiding van de onderzoeksvraag

De onderzoeksvraag luidde: “Hoe kan ik als intern begeleider de implementatie van de methode Estafette in de groepen 4 tot en met 8 van OBS de Duizendpoot locatie Lindenheuvel begeleiden?”

Het antwoord op deze hoe-vraag luidt: ik kan de implementatie van de methode vormgeven door aandacht te hebben voor 3 aspecten: de begeleidingsbehoeften (organisatie), de vakdidactische inhoud (de meer theoretische aspecten) en de leerkrachtgedrag gerelateerde inhoud (de praktijk). Deze driedeling heb ik voorafgaand aan het onderzoek niet beschreven, omdat ik hier op dat moment nog niet bij stil had gestaan. Bij het in kaart brengen van de onderzoeksresultaten miste ik een kader om de resultaten aan op te hangen. Ik had de beschikking over een hoop gegevens, maar kon deze niet ordenen. Door gebruik te maken van een geordend schoenendoosmodel (Harinck, 2007) met deze driedeling, kon ik lijn aanbrengen in de onderzoeksgegevens, maar ook in het op te stellen plan.

Bij de begeleidingsbehoeften is het van belang dat ik planmatig handel (PDCA cyclus), goed aansluit bij de vragen en behoeften van de leerkrachten en ruimte geef om te leren van en met elkaar en ruimte in plaats en tijd organiseer om hiertoe te komen. Kijkend vanuit het situationeel leiderschap (Hersey en Blanchard, 1969), dan is er in deze situatie sprake van (bege)leiding gericht op begeleiden en steunen (stijl 2 en 3). Deze stijl van begeleiden sluit ook aan op de fase waarin het team zich bevindt. Uit eerder genoemd onderzoek (hoofdstuk 5.2) blijkt dat het team zich volgens de theorie van de groepsdynamica (Remmerswaal, 2009) (Tuckman, 1965) in de fase van performing bevindt. Volgens de fasen van teamontwikkeling van Marijke Lingsma (1999) kunnen we spreken van een M3-M4 team.

Bij de vakdidactische inhoud is het van belang om in het plan aandacht te hebben voor de inhoud en werking van de methode, de doelen op lesniveau, maar ook op beleidsniveau (kern- en tussendoelen) en de opbrengsten. Dit vormt de meer theoretische kant van het plan. Hierbij komen een aantal theorieën aan bod. Ten eerste het directe instructiemodel (Vernooy, 2010) (Leenders, 2002). Dit vormt de basis van de lesopbouw binnen de methode Estafette. Het “Organisatorisch continuüm van zorg” (Struiksmā, 2005) komt terug in de differentiatie binnen de methode, maar ook bij het in kaart brengen van de opbrengsten met betrekking tot technisch lezen. Beide theorieën kunnen gekoppeld worden aan de theoretische achtergrond uit de methode Estafette. Leerkrachten hebben de theoretische kennis met betrekking tot de gedachten achter de methode en de werking ervan nodig om goed met de methode te kunnen werken. Tevens hebben leerkrachten een beeld nodig van de huidige (kwantitatieve) opbrengsten met betrekking tot technisch lezen om te weten waar interventies gepleegd kunnen worden. Mijn taak als begeleider ligt erin om dit inzichtelijk te maken en verbindingen te leggen met de praktijk.

Bij de leerkrachtgedrag gerelateerde inhoud komen de vertaling van de methode naar de praktijk, de praktijkervaringen en –vragen, de doorgaande lijn en de afstemming tussen de verschillende groepen in het plan naar voren. Dit vormt de praktische kant van het plan. Hierbij komt de praktische uitwerking terug van bij de theoretische kant genoemde aspecten.

De theorie van het opbrengstgericht leiderschap heb ik als onderlegger voor het plan kunnen gebruiken door de opbrengsten in beeld te brengen, met het team doelen te stellen, te analyseren hoe de opbrengsten

ontstaan, interventies te formuleren, hierop te begeleiden, te evalueren en bij te stellen. Ook de door Schmoker (2006) beschreven aspecten komen terug in het plan: aandacht voor de instructieprincipes, doelen benoemen, samenwerking van leerkrachten in communities om te leren van elkaar en elkaars lesgeven te versterken en gebruik maken van data-analyses om doelen te stellen.

Door uit te gaan van de drie pijlers begeleidingsbehoeften, de vakdidactische inhoud en de leerkrachtgedrag gerelateerde inhoud komen in het plan zowel organisatie, theorie als praktijk in voldoende mate aan bod.

Op basis van de conclusies uit deelvraag 2 kan ik concluderen dat ik naar oordeel van de leerkrachten uit de doelgroep op ruim voldoende tot goede wijze vorm heb gegeven aan deze drie pijlers van het plan.

Wel is er in mijn wijze van begeleiden extra aandacht nodig voor een drietal aspecten op basis van de bevindingen van de directeur. Allereerst kan ik er voor zorgen dat ik op alle gebieden planmatig te werk ga. Dit heb ik voor de teambegeleiding wel gedaan, maar niet voor de individuele begeleiding. Ik had hier vooraf geen tijdspad voor gemaakt, waardoor ik de inhoud niet aan de tijd kon koppelen. Ten tweede kan ik in mijn begeleiding nog meer de diepte ingaan wat betreft de praktijk op het gebied van praktijkervaringen: klassenmanagement, didactiek en begeleiding van leerlingen. Nog meer gericht op de concrete praktijk, zodat ook op dit niveau er afstemming plaats kan vinden op basis van wat goed werkt. Tot slot kan ik er in mijn wijze van begeleiden op letten dat ik leerkrachten meer ruimte geef om hun ideeën en denkwijze te verwoorden. Daaraan gekoppeld kan ik de balans tussen de inbreng van de teamleden bewaken, waarbij niet steeds dezelfde leerkrachten op de voorgrond treden, doordat ze snel reageren. Hier kan ik in mijn werkvormen en manieren van vragen stellen rekening op inspelen. Dit maakt onderdeel uit van het situationeel leiderschap.

De uitkomsten van de deelvragen spreken elkaar niet tegen, maar vullen elkaar juist aan. Alle onderwerpen die uit deelvraag 1 naar voren komen zijn in te delen bij één van de drie pijlers. De aandachtspunten die de directeur noemt in het eerste interview dat ik met haar heb gehouden sluiten aan bij de aandachtspunten die voortkomen uit de kennismakingsgesprekken met de teamleden.

In de tweede deelvraag zie ik een eenduidig beeld in de vragenlijsten die de leerkrachten ter evaluatie hebben ingevuld als ik deze onderling vergelijk en in de gegevens uit het videologboek. De directeur deelt een deel van deze conclusies, maar vult deze aan. Ze geeft aandachtspunten die ik mee kan nemen in de aanbevelingen om de volgende stap in de diepgang te kunnen zetten. Dit is vooruitdenken op het niveau van de schoolorganisatie en mijn professionele ontwikkeling.

Het onderzoek heeft geleid tot een verbetering in de schoolorganisatie. Er is planmatig aandacht besteed aan het implementatietraject, waarbij er een koppeling tussen praktijk en theorie heeft plaatsgevonden. Ook hebben leerkrachten beter zicht gekregen op de doorgaande lijn van groep 1 tot en met 8. Daarbinnen is er ook sprake geweest van het maken van afspraken om te zorgen voor afstemming tussen de verschillende groepen, hoewel dit wel nog meer de diepte in had kunnen gaan. Ook hebben de leerkrachten zicht op de huidige opbrengsten van de school en kunnen ze interventies plegen op basis van de opbrengsten en wat de groep nodig heeft. Tot slot is er ruimte geweest voor het uitwisselen van ervaringen en het kunnen stellen van vragen aan elkaar. Dit leidt tot een beter begrip en gebruik van de methode. Op langere termijn, mits er voldoende aandacht blijft voor het cyclisch volgen van de methode, leidt dit tot het goed blijven hanteren van de methode en afstemmen van de verschillende groepen op elkaar.

De uitkomsten van dit onderzoek zijn zowel voor mijzelf als voor de school van belang. Ik heb zicht gekregen op mijn manier van begeleiden en wat hierin de aandachtspunten zijn. Voor de school heeft dit traject als voorbeeld en nieuwe beginsituatie gediend voor komende implementatie- en ontwikkeltrajecten. Ik zal dit verder uitwerken in de aanbevelingen in hoofdstuk 6.3.

6.3 Aanbevelingen met betrekking tot toekomstige implementatie- en onderzoekstrajecten

Aanbevelingen kan ik formuleren voor zowel mijzelf als intern begeleider als voor de school.

Voor mijzelf zijn er, zoals in hoofdstuk 6.2 beschreven, een drietal aandachtspunten in mijn manier van begeleiden: ten eerste consequent werken met tijdspaden en daaraan de inhoud gekoppeld, ten tweede meer

de diepte in van de praktijk en op dat niveau leren van elkaar en afstemmen. Ten derde kan ik in mijn manier van begeleiden werkvormen gebruiken en vragen stellen, zodat iedereen even actief en betrokken is en op de voorgrond kan treden, om zo hun mening en inbreng in beeld te krijgen.

In hoofdstuk 2 heb ik de verbeterkansen van OBS de Duizendpoot met betrekking tot de kwaliteitszorg beschreven. De kansen lagen op de gebieden van planmatig werken, keuzes maken om diepgang te kunnen creëren en het werken met tijdspaden.

Naar aanleiding van dit onderzoek kan ik een aantal aanbevelingen doen. Ten eerste is het goed om vakgebieden systematisch te volgen. Dit is nu intensief gebeurd ten aanzien van technisch lezen, omdat het een nieuwe methode betreft. Om te borgen dat de afspraken en de doorgaande lijn blijven bestaan, is het van belang om ook de komende jaren het technisch lezen regelmatig te bespreken. Zo kan de vinger aan de pols worden gehouden en de manier van werken geborgd worden. De afspraken die nu gemaakt zijn, zijn nu nog te weinig verankerd. Dit heeft tijd en aandacht nodig. Uiteraard kunnen ook de andere vakgebieden systematisch op de agenda worden gezet, zodat ook hier sprake is van afstemming in de doorgaande lijn en het beantwoorden van praktijkvragen. Hiervoor is het van belang dat er gebruik wordt gemaakt van een planning, waarbij de vakgebieden ingepland worden in vergaderingen in een jaarrooster. De verantwoordelijkheid van het maken van deze vergaderplanning ligt deels bij de directie (planning en inhoud) en bij het zorgteam (inhoud), waar ikzelf deel van uitmaak.

Daarnaast is het van belang dat trajecten in een tijdspad worden geplaatst, met daarin zo concreet mogelijk de PDCA cyclus beschreven. Wat is de inhoud van momenten in dit tijdspad en wie is voor wat verantwoordelijk? De inhoud staat vaak wel globaal op papier, maar doordat er geen tijdspad en verantwoordelijkheden aan gekoppeld zijn, worden trajecten vaak niet voldoende afgerond en geborgd. Evaluatie en bijstelling vinden dan onvoldoende plaats.

Om bovenstaande te kunnen uitvoeren is het van belang dat er keuzes worden gemaakt in ontwikkelingen. Liever een kleiner aantal verbetertrajecten die planmatig worden gepland en uitgevoerd, dan een groter aantal onderwerpen die niet planmatig worden uitgevoerd. Op deze manier is er ook meer tijd om de diepte in te gaan per onderwerp en blijft het aantal ontwikkelingen voor alle betrokkenen te overzien.

6.4 Mogelijk vervolgonderzoek

Een mogelijk vervolgonderzoek kan zich op twee gebieden richten: het onderwijsinhoudelijk of het structureren van de organisatie. Onderwijsinhoudelijk zou er bijvoorbeeld gekeken kunnen worden naar het implementatie van de volgende methode die vastgesteld en geïmplementeerd zal worden: rekenen. Voor de keuze van de methode is het schooljaar 2012-2013 uitgetrokken. De implementatie vindt plaats in het schooljaar 2013-2014. Ook de verdere begeleiding van technisch lezen zou onder de loep genomen kunnen worden. Het traject is met het afronden van dit onderzoek niet ten einde. Er zal systematisch naar het vak gekeken moeten worden, om de afstemming te behouden en om elkaar te kunnen bevragen en vragen te kunnen stellen over de praktijk. Het gebruik van de methode en de afspraken dienen in voldoende mate geborgd te worden.

Kijkend naar de organisatie dan kan er onderzoek gedaan worden naar hoe het planmatig werken verder geïmplementeerd kan worden in de organisatie, zodat er meer focus is op enkele ontwikkelingen in plaats van oppervlakkigheid bij veel onderwerpen en er systematisch vorm gegeven kan worden aan de PDCA cyclus.

7. Discussie en reflectie

In dit hoofdstuk zal ik reflecteren op de opzet en uitvoering van het onderzoek en op mijn eigen ontwikkeling aan de hand van de Dublin Descriptoren en de domein specifieke competenties. Tot slot zal ik reflecteren op de verwerking van de kennisblokken in dit meesterstuk.

7.1 Discussie onderzoek

Aanpak

Ik ben pas na vier maanden op dit onderzoeksonderwerp terecht gekomen. Hiervoor zat ik op een ander onderwerp, maar hiermee miste ik zelf de klik. Ik ben in de loop van het schooljaar 2010-2011 bij dit onderwerp terecht gekomen, omdat er een keuze gemaakt moest worden voor een nieuwe methode voor technisch lezen. Al snel bleek dat leerkrachten behoefte hadden aan een stuk begeleiding bij de implementatie. Omdat ik zelf ook enkele dagen voor de klas sta en ook met de nieuwe methode zou gaan werken, was de link met het onderzoek snel gelegd. Ik ben me vervolgens eerst gaan oriënteren op de context voor het onderzoek. Ik ben echter nog niet in de praktijk gestart met het begeleidingstraject, omdat dit pas in de jaarplanning voor het schooljaar 2011-2012 was opgenomen. Nadat de keuze voor de methode gemaakt was, zijn de leerkrachten echter wel al gestart met het opdoen van ervaringen vanaf mei 2012. Ik had eigenlijk toen al kunnen starten met het in beeld brengen van deelvraag 1 (onderzoek naar de begeleidingsbehoeften). De leerkrachten hadden immers al ervaring met het oefenen met de methode. Ik had op basis van de vragen van de leerkrachten mijn literatuuronderzoek effectiever kunnen afstemmen en het plan voorafgaand aan het schooljaar 2011-2012 kunnen opstellen in conceptvorm.

Het grootste punt waar ik in de aanpak tegenaan ben gelopen, is de uitvoering van de individuele begeleiding. Ik heb veel tijd verloren met het nadenken over de invulling hiervan en de verwerking op papier. Met name in de periode oktober – december 2011 kwam ik niet verder en bleef ik in hetzelfde rondje lopen. Ook had ik in tegenstelling tot de teambegeleiding voor dit deel van het onderzoek geen concreet tijdspad uitgewerkt. Dit had mij kunnen helpen bij het uitvoeren, omdat ik dan een richtlijn had gehad om zaken af te hebben. Als ik ook dit onderdeel voor de zomervakantie van 2011 in beeld had gebracht, dan had ik in concept het begeleidingsplan kunnen opstellen. Vanuit dit plan had ik op basis van de feedback van de critical friends en mijn begeleidster het plan kunnen verfijnen. Nu ben ik pas in januari gestart met de individuele begeleiding. Het groepsinterview dat ik heb gehouden gaf een mooie aanvulling voor deelvraag 1, dit was positief. Het was echter negatief en druk verhogend voor mijzelf dat ik nu in een beperkte hoeveelheid tijd dit onderdeel van het plan heb moeten uitvoeren.

Uitvoerbaarheid

Het onderzoek was uitvoerbaar, hoewel ik lang te groot heb gedacht. Ik vond alles interessant en wilde alles meenemen. Achteraf gezien had ik het misschien nog kleiner kunnen maken en kunnen kiezen voor of de individuele of de teambegeleiding.

Ik heb lang geworsteld met het benoemen van de doelgroep. Aanvankelijk wilde ik werken met twee doelgroepen: de vijf leerkrachten die ik individueel zou begeleiden en het gehele team (waar de vijf genoemde leerkrachten weer onder zouden vallen). Dit maakt het onderzoek complex en de beschrijving chaotisch. Toen ik eenmaal dit helder had na feedback, was ik pas in staat om het onderzoek echt richting de definitieve versie op papier uit te werken.

Voor de doelgroep was het traject uitvoerbaar. De gezamenlijke activiteiten waren opgenomen in het vergaderrooster in de jaarplanning. Deze tijd lag vast en moest sowieso worden ingevuld. De individuele begeleiding vond plaats in tijd los van de jaarplanning. Doordat we echter praktijkgericht bezig waren en de leerkrachten er direct mee aan de slag konden, gaven de leerkrachten aan het niet als een verhoging van de druk te ervaren. Ze vonden het zelfs prettig om aan de slag te gaan met vragen waar ze mee zaten. Het was oplossingsgericht.

Acceptatie

De feedback van critical friends vanuit de opleiding was over het algemeen positief, maar ging zelden echt de diepte in. Het heeft mij geholpen dat een intern begeleider van een andere school, die de opleiding zelf heeft doorlopen, met mij heeft meegekeken. Hierdoor zijn de verschillende onderdelen en onderzoeksresultaten één geheel gaan vormen en ben ik de diepte in kunnen gaan. Door haar feedback heb ik kaders kunnen creëren die ik consequent heb kunnen toepassen, zowel bij het onderzoeken, bij het opstellen van het plan, het evalueren en het trekken van conclusies. Hierdoor is het onderzoek een samenhangend geheel met een rode draad geworden. Tevens ben ik door de feedback van deze critical friend en de feedback van mijn begeleidster me bewuster geworden van mijn manier van schrijven. Ik heb de neiging om te veel te schrijven, maar vaak niet concreet genoeg te zijn. Ik zie hierin bij mezelf een verbetering, hoewel ik dit nog steeds wel lastig vind. Ik ben me hiervan bewuster geworden en neem dit mee in mijn vraag om feedback. Het is een verandering in mijn handelen die veel energie van me vergt, maar wel (nog steeds) plaatsvindt.

Effectiviteit

Dit onderzoek is effectief geweest met betrekking tot de implementatie van de methode Estafette. Leerkrachten hebben inzicht gekregen in de achterliggende theorie en werkwijze van de methode, de doelen die door de overheid zijn gesteld en de praktische uitwerking hiervan in het werken in de klas. De praktische vragen van de leerkrachten zijn beantwoord en er is ruimte geweest om praktijkervaringen te delen en het handelen binnen de verschillende groepen meer op elkaar af te stemmen met betrekking tot de doorgaande lijn.

Ik heb in kunnen zoomen op manieren en stijlen van begeleiden van een team en individuele leerkrachten. Ik heb zicht gekregen op hoe je een begeleidingsplan kunt opstellen aan de hand van de onderwijsbehoeften van leerkrachten en hierbij de koppeling naar de theorie kunt maken.

Voor de school is dit onderzoek effectief, omdat het als voorbeeld en blauwdruk kan dienen voor andere implementatie- en ontwikkeltrajecten. Op het gebied van de kwaliteitszorg kunnen volgende stappen in de ontwikkeling worden gezet.

Tevredenheid

Ik ben tevreden over de uiteindelijke uitwerking van dit onderzoek. De vragen vanuit het team en vanuit de directie vullen elkaar aan en grijpen in elkaar in het plan. Op leerkrachtniveau is er sprake van tevredenheid over de invulling van het plan en de aansluiting bij de vragen en begeleidingsbehoeften. Vanuit de directie is er voor een deel tevredenheid, maar wordt er ook vooruit gekeken. Ik heb herkenbare feedback gekregen voor aandachtspunten in mijn handelen en wijze van begeleiden en voor verdere uitwerking in de komende jaren. Waar ik niet tevreden over ben is mijn eigen planning. Zoals aangegeven had ik een aantal van mijn werkzaamheden kunnen vervroegen naar het einde van het schooljaar 2010-2011. Hiermee had ik mezelf meer tijd gegeven om het plan uit te werken en te verfijnen. Dit geldt zeker voor de individuele begeleiding. Ik had hier meer de diepte in willen gaan en meer tijd voor willen uittrekken. Doordat ik in rondjes bleef lopen in mijn handelen en niet verder kwam met het concreet uitwerken van dit deel van het plan, heb ik veel tijd verloren. Dit geeft mij geen goed gevoel en ik zou hier in een volgend onderzoek een bewuster tijdpad met concrete data voor gesprekken met leerkrachten aan koppelen. Dit zou me kunnen helpen bij het plannen en uitvoeren van eigen werkzaamheden en kunnen voorkomen dat ik in mijn proces zou blokkeren. Ik zou dan immers door moeten werken, omdat leerkrachten rekenen op de geplande afspraken en hier naartoe werken.

Ik merk dat ik in het opzetten en het uitvoeren van de tweede deelvraag duidelijker voor ogen heb gehad welke stappen ik moest zetten en hoe ik mijn handelen kon onderbouwen. Ik heb gemerkt dat ik op dit gebied een ontwikkeling heb doorgemaakt.

7.2 Reflectie op het eigen leerproces

In mijn persoonlijk ontwikkelings- en actieplan heb ik een drietal leervragen gesteld op basis van de Dublin-descriptoren en de leerroute specifieke competenties.

Ik kan een oordeel vormen op basis van onvolledige of beperkte informatie (Descriptor C).

Om een plan op te kunnen stellen heb ik onderzoek gedaan naar de literatuur en in de praktijk. In de literatuur heb ik onderzoek gedaan naar aspecten die aansluiten bij technisch lezen en de methode Estafette, opbrengstgericht werken, kwaliteitszorg, begeleiden van veranderingsprocessen en teamleren. Hierdoor heb ik mijn kennis aangevuld en zo gezorgd voor voldoende achtergrondinformatie om mijn plan op te kunnen formuleren. In de praktijk heb ik onderzoek gedaan naar de begeleidingsbehoeften en vragen van de leerkrachten. Ik heb hier geleerd om de koppeling tussen praktijk en theorie vorm te geven in een plan dat ik als intern begeleider begeleid. Van nature ben ik meer praktijkgericht, hier heb ik door dit onderzoek een ontwikkeling in doorgemaakt. Ik zal nu minder snel conclusies trekken en handelen, maar meer op zoeken naar verdieping en onderbouwing.

Ik beschik over voldoende kennis en inzicht op Masterniveau (Descriptor A).

Voor het uitvoeren van dit onderzoek heb ik me verdiept in hoe een onderzoek opgebouwd wordt. Ik heb me verdiept in het leren onderbouwen van keuzes. Dit deed ik van nature niet, ik ben me hier wel bewuster van geworden. Wel heb ik veel informatie ten aanzien van het opbouwen van een onderzoek pas gedurende het proces verzameld, op de momenten dat ik het nodig had. Hier had ik pro-actiever in kunnen zijn. Mijn kennis ten aanzien van onderzoeken en een onderzoekende houding had ik vooraf meer paraat kunnen hebben, dan had ik gedurende het proces op zoek kunnen gaan naar verfijning. Dit neem ik mee naar toekomstige onderzoeken in mijn praktijk.

Ik kan zorg dragen voor explicitering van mentale modellen en werkconcepten in relatie tot veranderingsprocessen.

In dit onderzoek heb ik mijn eigen mentale modellen ten aanzien van het veranderingsproces / begeleiding losgelaten. Zoals hierboven beschreven heb ik op basis van de literatuur en de onderzoeksresultaten het plan opgesteld. Voorheen zou ik op basis van mijn eigen mening en in beperkte mate de informatie van anderen een plan hebben opgesteld. Theorie zou ik waarschijnlijk niet of nauwelijks gebruikt hebben in de dagelijkse praktijk. Nu heb ik systematisch informatie verzameld, deze gekoppeld aan de literatuur en op basis hiervan het plan opgesteld.

Competentieontwikkeling op het gebied van onderzoekend leren en lerend onderzoeken aan de hand van de Dublin-descriptoren

Descriptor A en C heb ik hierboven al beschreven. Ten aanzien van descriptor B (toepassen van kennis en inzicht) kan ik aansluiten bij Descriptor A. Ik heb kennis opgedaan uit de theorie ten aanzien van het onderwerp van dit meesterstuk en ten aanzien van het onderzoeken zelf. Dit heb ik vertaald in het plan en dit is uitgevoerd en geëvalueerd. Ik merk dat ik door het format van dit onderzoek en de begeleiding een mijn onderzoekende houding sterk heb verbeterd. Ik duik niet meer meteen de praktijk in, maar verdiep me eerst in de theorie en praktijk om mijn keuze te kunnen onderbouwen. Ik heb de onvolledige en ontbrekende informatie verzameld om op basis van dit totaalplaatje een oordeel te kunnen geven.

Descriptor D, communicatie, is voor mij een leerzaam punt geweest. Ik dacht dat ik vrij goed was in het op papier zetten (communiceren) van informatie. Dit bleek echter niet zo te zijn. Ik wijd te veel uit en onderbouw mijn keuzes te weinig. Ik heb geleerd om meer to-the-point te worden en te zoeken naar onderbouwing van mijn argumenten. Ik vind dit nog steeds een moeilijk punt, maar ik ben er actief mee bezig. Van onbewust

onbekwaam ben ik naar bewust onbekwaam gegaan. Ik zit nu in de fase van bewust bekwaam worden met betrekking tot deze vaardigheid.

Met betrekking tot mijn leervaardigheden (descriptor E) denk ik dat ik een goede ontwikkeling heb doorgemaakt. In met name de laatste maanden van 2011 heb ik een moeilijke periode gehad en kwam ik niet verder. Hierna heb ik de knop omgezet en ben ook buiten de opleiding naar hulp van critical friends gaan zoeken om mijn blik te verruimen en specifieke hulpvragen gaan stellen. Op basis van deze feedback heb ik mijn leerproces weer op kunnen pakken. Ik heb de kennis die ik heb opgedaan in de volgende nieuwe situaties kunnen toepassen.

Competentieontwikkeling op de domeinspecifieke kennis, vaardigheden en attitude van de IB leerroute.

Het interpersoonlijke handelen is teruggekomen op verschillende manieren. Ik heb contacten onderhouden met de individuele leerkrachten en met de leerkrachten als team. Ik heb in mijn leiderschapsstijl en teamrol zoveel mogelijk proberen aan te sluiten bij de behoeften van de individuele leden als het team in zijn geheel. Hier kan ik me nog meer in verdiepen door oog te hebben voor een even grote activiteit en inbreng van alle leerkrachten. In het plan heb ik ruimte gecreëerd voor het teamleren. Hierin heb ik steeds gehandeld vanuit de positie van intern begeleider en het totaalproces overziend.

Het begeleiden van processen en mijn rol daarin vormt de kern van dit onderzoek. Middels de begeleiding, afgestemd op behoeften van leerkrachten, heb ik me gericht op het vergroten van mijn eigen ontwikkeling en het persoonlijk meesterschap van de individuele leerkrachten, maar ook van het team (afstemming in de doorgaande lijn). Ook de samenwerking tussen teamleden draagt hier weer aan bij.

Ten aanzien van het coördinerend handelen heb ik onder andere een faciliterende rol aangenomen. Hierbij heb ik ervoor gezorgd dat er ruimte was voor overleg in tijd en plaats en heb ik op basis van de vragen en behoeften van leerkrachten de inhoud van de beschikbare invulling gegeven. Bij het opstellen van het plan ben ik uitgegaan van de koppeling tussen onderzoeksgegevens en de kennis verzameld uit de literatuur.

Ten aanzien van het implementerend handelen heb ik invulling gegeven aan de taak van de intern begeleider ten aanzien van het begeleiden van verandertrajecten. Deze invulling was er op onze school nog niet. De andere intern begeleiders kunnen hier ook gebruik van maken. Verder heb ik door dit traject de handelingsbekwaamheid van de leerkrachten op team- en individueel niveau vergroot.

7.3 Reflectie op de kennisblokken

Kwaliteitszorg

1. Handelen / ervaringen opdoen

Dit kennisblok heb ik laten terugkomen in het schetsen van de kwaliteitszorg van OBS de Duizendpoot en de stichting Kindante aan de hand van het INK model en het werken volgens de PDCA cyclus. In de literatuur heb ik ingezoomd op het deze twee onderwerpen. Daarnaast heb ik het onderzoek een plaats gegeven in de kwaliteitszorg van de school. Het onderzoek is planmatig opgezet. Na de onderzoeksfase heb ik een plan opgesteld, dit is uitgevoerd, geëvalueerd en er zijn adviezen gegeven voor een vervoltraject. Ook binnen de bijeenkomsten met de leerkrachten is dit planmatig werken teruggekomen op microniveau. In hoofdstuk 6 heb ik aanbevelingen gedaan om de kwaliteitszorg verder te verbeteren.

2. Terugblikken: kijk terug op zowel het product als het proces

Ik heb de kwaliteitszorg kort maar duidelijk in beeld gebracht. Het planmatig werken komt op verschillende niveaus terug: in het onderzoek in zijn geheel, in het plan voor de begeleiding en in de bijeenkomsten met de leerkrachten.

3. Formuleren van essentiële aspecten

Essentiële aspecten zijn het beschrijven van de kwaliteitszorg en het planmatig werken. Het planmatig werken heb ik op één aspect niet ingezet en dat was het maken van het tijdspad voor de individuele begeleiding. Doordat er geen tijdspad was, kon ik ook de inhoud niet koppelen aan een bepaalde periode. Toen ik vastliep in

de uitwerking van het plan, ben ik in rondjes blijven lopen. Er was geen concrete datum waar ik naar toe kon werken, waardoor ik niet daadkrachtig heb gehandeld. Dit zorgde later voor tijdsdruk en een beperktere mogelijkheid tot het uitvoeren van het plan voor de individuele begeleiding.

4. Alternatieven ontwikkelen en daaruit kiezen

Ik moet trajecten en processen beter van te voren overdenken, plannen en inhouden waar mogelijk invullen.

5. Uitproberen

Voor het schooljaar 2012-2013 wordt er momenteel door de directie en het zorgteam (waar ik deel van uitmaak) een jaarplanning gemaakt.

Ik ben tevreden over de uitwerking van dit kennisblok. Ik heb hier lang mee geworsteld, ik heb het in het begin als abstract ervaren. Na de feedback vanuit de opleiding, werd het echter concreter en heb ik meer in kunnen zoomen op mijn eigen praktijk en mijn eigen positie hierin. Ik heb nu een beter beeld van de kwaliteitszorg van mijn school en stichting.

Ik ben ook planmatiger gaan handelen. Van nature werkte ik vrij ad hoc en van moment naar moment. Ik had geen vooraf gemaakte jaarplanning, als zorgteam werkten we van moment naar moment. Ik plan nu meer vooruit en koppel inhouden aan het tijdsplan. Voor het schooljaar 2012-2013 ligt de planning van de 1-zorgroute en toetsafname vast voor het hele jaar. Deze ontwikkeling heb ik doorgemaakt door het planmatiger werken in dit meesterstuk, maar vooral ook door de structuur van werken van mijn nieuwe directeur. In het hierboven beschreven onderdeel waarin ik niet met een tijdsplan heb gewerkt, heb ik gemerkt hoezeer dit mij geblokkeerd heeft.

Begeleiden van veranderingsprocessen

1. Handelen / ervaringen opdoen

Het beschreven onderzoek omvat het begeleiden van een veranderingsproces. Mijn rol als intern begeleider in deze begeleiding vormt de basis van het onderzoek en is zo ook opgenomen in de formulering van de onderzoeksvraag. Ik heb in de literatuur onderzoek gedaan naar situationeel leiderschap. Ook heb ik hier de verbinding gemaakt met de literatuur rondom het blok teamleren.

Na het doorlopen van deelvraag 1 heb ik op basis van de onderzoeksresultaten en de beschreven theorie, conclusies getrokken met betrekking tot mijn stijl van (bege)leiden (zie hoofdstuk 5.9). De kenmerken van deze stijl van begeleiden heb ik daarna opgenomen in de vragenlijst voor de evaluatie in deelvraag 2 (methode 1). Op deze manier heb ik kunnen controleren of mijn manier van begeleiden aansluit bij de stijl die ik in de conclusie beschreven heb.

In de evaluatie van het traject heb ik in de deelvraag ingezoomd op hoe de betrokkenen mijn manier van begeleiden ervaren hebben. Ik heb hier gekeken naar mijn begeleidingsvaardigheden en naar of ik voldoende mate heb aangesloten op de vragen en behoeften van de leerkrachten.

2. Terugblikken: kijk terug op zowel het product als het proces

Ik heb de theorie en de praktijk aan elkaar kunnen koppelen. Dit heb ik ook in de evaluatie (deelvraag 2) mee kunnen nemen. Vanuit de leerkrachten (doelgroep) wordt aangegeven dat ik in mijn stijl van begeleiden voldoende tot goed aansluit bij de stijl die gevraagd wordt. Vanuit de directie wordt een verdieping aangebracht om mijn handelen nog verder te verbeteren.

3. Formuleren van essentiële aspecten

Essentieel aspect hierin is dat ik aansluit bij de behoeften van het team. Een ander aspect is dat ik ook zelf zie wat een team nodig heeft in mijn begeleiding. Hier doel ik op zorgen voor voldoende activiteit van iedereen en voldoende inbreng van alle deelnemers en dus niet vooral van de mensen die sneller op de voorgrond treden. Dit zijn aspecten die niet uit een vragenlijst of interview naar voren komen, maar die wel spelen bij leerkrachten. Bij kinderen houd je rekening met deze aspecten, de vertaalslag naar het team kan ik hierin ook maken.

4. Alternatieven ontwikkelen en daaruit kiezen

Het geven van denktijd is hierin een mogelijkheid, maar ook het gebruik van coöperatieve werkvormen. In mijn manier van vragen stellen en beurten verdelen kan ik zorgen voor inbreng van iedereen.

5. Uitproberen

Ik kan meer variëren in mijn manier van het vormgeven van vergaderingen, door gebruik te maken van coöperatieve werkvormen en door bewust om te gaan met het vragen van inbreng

Dit onderdeel vond ik in eerste instantie moeilijk. Ik zat in mijn onderzoek in eerste instantie te veel op de implementatie en de inhoud van de methode. Ik heb steeds meer de omschakeling in mijn denken gemaakt naar het focussen op mijn vaardigheden en werkwijze. Ik ben op dit moment tevreden over hoe ik dit in dit verslag opgenomen heb, hoewel ik denk dat ik dit nog nadrukkelijker had kunnen doen als ik meteen op dit denkspoor had gezeten.

Het hierboven beschreven bewuster en gevarieerder begeleiden van het team was voor mij een eyeopener. Ik was vooral gericht op het aansluiten bij de door het team aangegeven behoeften, maar zelf heb ik hier ook een rol in: het zien wat een team nodig heeft, maar wat niet uitgesproken wordt. Gedrag van leerkrachten zien, herkennen en hierop inspelen, leerkrachten betrekken, ruimte geven en uitdagen tot inbreng. Dit zijn aspecten die je als leerkracht inzet in je klas (inspelen op onderwijsbehoeften van leerlingen), maar die ik niet vertaalde naar de teamleden.

Teamleren

1. Handelen / ervaringen opdoen

Het veranderingsproces dat ik begeleid richt zich op de teambegeleiding. Ik heb hier in hoofdstuk 2 en hoofdstuk 4 aandacht aan besteed door middel van de theorie van de lerende organisatie van Peter Senge. Teamleren maakt hier onderdeel van uit. Door een klein onderzoek, beschreven in hoofdstuk 2, heb ik aandachtspunten met betrekking tot teamleren geformuleerd die gekoppeld kunnen worden aan dit onderzoek. In hoofdstuk 4 zijn verder de verschillende fasen van teamontwikkeling beschreven.

In hoofdstuk 5.10 heb ik het plan voor de individuele begeleiding opgenomen. Om in beeld te krijgen welke rol en vaardigheden van mij als begeleider gevraagd werden, heb ik een onderzoek naar de teamrollen gedaan. Op deze manier heb ik een beeld van de rollen van de groep gekregen en hoe ik hierop aan kan sluiten. In de begeleiding heb ik verbindingen gelegd tussen de leerkrachten, waardoor ze antwoorden konden vinden op hun vragen bij andere leerkrachten.

In de evaluatie middels deelvraag 2 heb ik onderzocht of er voldoende aandacht is geweest voor het leren met en van elkaar en of ik daarin goed op de inhoud van de vragen heb aangesloten. Dit was het geval, blijkt uit de reacties van de leerkrachten.

2. Terugblikken: kijk terug op zowel het product als het proces

Ik heb de theorie en de praktijk aan elkaar kunnen koppelen. Dit heb ik ook in de evaluatie (deelvraag 2) mee kunnen nemen. Vanuit de leerkrachten (doelgroep) wordt aangegeven dat ik voldoende tot goed ruimte bied voor het leren met en van elkaar, voor het aangaan van gesprekken, elkaar te bevragen op de praktijk, ervaringen te delen en te leren van elkaar in de praktijk.

3. Formuleren van essentiële aspecten

Het leren met en van elkaar middels een reflectieve dialoog en doelgericht kijken bij elkaar in de praktijk is een essentieel aspect. Hier had ik meer tijd en diepte in willen aanbrengen. Door het bij kwaliteitszorg beschreven aspect van planmatigheid had ik hier voor kunnen zorgen. De koppeling tussen praktijk en theorie vind ik hier minder sterk en nadrukkelijker uitgewerkt in vergelijking met de andere blokken.

4. Alternatieven ontwikkelen en daaruit kiezen

In hoofdstuk 4 had ik meer of andere theorieën kunnen bestuderen om mogelijk te komen tot een andere keuze of meer diepgang. Dit had mogelijk invloed gehad op de uitwerking in het plan voor de begeleiding.

5. Uitproberen

Ik kan me breder oriënteren in de theorie om vervolgens een gerichtere keuze te maken en meer de diepte in te gaan.

Samenvatting

In dit meesterstuk ben ik aan de slag gegaan met de onderzoeksvraag: “Hoe kan ik als intern begeleider de implementatie van de methode Estafette in de groepen vier tot en met acht van OBS de Duizendpoot locatie Lindenheuvel begeleiden?”

In hoofdstuk 2 heb ik beschreven dat de onderzoeksvraag voortkomt uit de directie (planmatig de methode implementeren) en het team (ondersteuning bieden bij de implementatie met aandacht voor de ervaringen in de praktijk). Tevens heb ik de kwaliteitszorg van de Duizendpoot beschreven en hierin het onderzoek geplaatst. Het onderzoek kan hierbij ondersteunen om meer planmatig volgens de PDCA cyclus te werken bij implementatie- en ontwikkeltrajecten.

In hoofdstuk 3 heb ik de onderzoeksvraag verder geoperationaliseerd. Het belang van het onderzoek is er vooral voor OBS de Duizendpoot; met het onderzoek wil ik een impuls geven aan de kwaliteitszorg met betrekking tot implementatie- en ontwikkeltrajecten door meer planmatig te werken. Heel concreet geldt dit voor het onderwijs in technisch lezen. Daarnaast is er het onderzoek van belang voor mijn eigen ontwikkeling: hoe kan ik als intern begeleider vorm geven aan het begeleidingsplan en in goede mate aansluiten. De maatschappelijke relevantie is hieraan gekoppeld. Kwalitatief beter onderwijs leidt tot betere resultaten. Dit is positief voor de leerlingen, maar ook ter verantwoording naar de inspectie (maatschappij). Nieuwswaarde voor andere scholen is er doordat scholen die met een zelfde onderwerp bezig zijn een idee kunnen krijgen van hoe je traject vorm kunt geven door in te spelen op de vragen en behoeften van de leerkrachten.

In hoofdstuk 4 heb ik beschreven dat ik een actieonderzoek uitvoer. Ik heb het theoretisch kader vormgegeven door informatie te verzamelen over achtergronden met betrekking tot technisch lezen, opbrengsten, leiderschapstijlen, kwaliteitszorg, het begeleiden van veranderingsprocessen en teamleren.

In hoofdstuk 5 heb ik twee deelvragen uitgewerkt:

“Wat zijn de begeleidingsbehoeften van de leerkrachten bij de implementatie van de methode Estafette?”

“Hoe ervaren alle betrokkenen mijn manier van begeleiden van het implementatietraject?”

Beide deelvragen heb ik onderzocht door middel van bronnen- en methodetriangulatie om de validiteit van het onderzoek te vergroten. Bij de eerste deelvraag heb ik bij de 5 leerkrachten die ik begeleid heb een vragenlijst en groepsinterview afgenomen om de vragen en behoeften te verhelderen en om het teamleren te kunnen stimuleren. Met de directeur heb ik gekeken naar aspecten op schoolniveau die met dit onderwerp te maken hebben: planmatig werken, doorgaande lijn, opbrengstgerichtheid en ruimte om praktijksituaties uit te wisselen en vragen te kunnen stellen. Daarnaast heb ik de aandachtspunten bestudeerd die uit de kennismakingsgesprekken van de directeur naar voren kwamen. Naar aanleiding van de resultaten van de eerste deelvraag heb ik een plan opgesteld voor de begeleiding op team- en individueel niveau. Dit plan heb ik uitgevoerd en middels de tweede deelvraag heb ik dit plan geëvalueerd. Hierbij heb ik de teamleden bevraagd of de elementen die uit hun behoeften naar voren kwamen voldoende aan bod zijn gekomen en of de vorm aansloot bij hun begeleidingsbehoeften. Met de directeur heb ik gekeken of de hierboven genoemde aspecten voldoende zijn uitgewerkt in het begeleidingstraject. Middels de evaluaties van de begeleidingsmomenten uit mijn logboek heb ik deze gegevens aangevuld.

In hoofdstuk 6 heb ik de conclusies en antwoorden op mijn onderzoeksvraag beschreven. Het antwoord op de onderzoeksvraag luidt: ik kan de implementatie van de methode vormgeven door aandacht te hebben voor 3 aspecten: de begeleidingsbehoeften (organisatie), de vakdidactische inhoud (de meer theoretische aspecten) en de leerkrachtgedrag gerelateerde inhoud (de praktijk). In dit hoofdstuk heb ik ook beschreven waar aanbevelingen voor mijzelf en de schoolorganisatie liggen. Voor mijzelf liggen die in het consequent planmatig handelen, nog meer de diepte ingaan wat betreft de praktijk en in mijn begeleiding meer inspelen op ieders betrokkenheid, activiteit en gelijke inbreng. Voor school liggen die in het borgen van de afspraken en de manier van werken, consequent planmatig trajecten plannen en uitvoeren en in het focussen op minder ontwikkelingen tegelijkertijd. Ik heb de mogelijkheden tot vervolgonderzoeken beschreven. Deze liggen in het borgen van het onderwijs en afspraken en in het meer planmatig vormgeven van de onderwijsorganisatie.

Literatuurlijst

- Inspectie van het onderwijs, (2010). *Analyse en waarderingen van opbrengsten*. Ministerie van OC&W; Utrecht.
- Struiksma, C. (2005). *Organisatorisch continuüm*. Master plan Dyslexie; 's-Hertogenbosch.
- Leenders, Y (2002). *Effectieve instructie*. Amersfoort; CPS.
- Harinck, F. (2007). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Windesheim; Garant
- Kallenberg, T. Koster, B. Onstenk, J. Scheepsma, W. (2008). *Ontwikkeling door onderzoek*. Amersfoort; Thieme Meulenhoff.
- Baarda, D.B. en Goede, M.P.M. de. (2006). *Basisboek methoden en technieken*. Groningen / Houten; Wolters-Noordhoff.
- Vernooy, K. (2010). *Alle leerlingen bij de les*. Hengelo, uitgegeven in eigen beheer door auteur.
- Schmoker, M. (2006). *Results now*. ASCD books; Alexandria (Virginia, USA).
- Struiksma, C. Koekebacker, E. Smolders, J en Linden, van der S (2009) *Estafette gebruikswijzer*. Uitgeverij Zwijsen B.V.; Tilburg.
- Heegsma, P en Hoffmans, C. (z.j.). *Kwaliteitskaart stepping stones voor opbrengstgericht leidinggeven*. P.O.raad, Projectbureau Kwaliteit; Utrecht.
- Vereniging FME CWM (2010). *Personeelsbeoordeling en onderzoek*. Vereniging FME CWM; Zoetermeer.
- Munten, G., Snoeren, M. en Cardiff, S. (2011). *Implementeren van vernieuwingen. Waar kies je voor?* Den Haag; Boom Lemma uitgevers. Uit "Nederlands tijdschrift voor evidence based practice, 2011 (nr 4).
- Auteur onbekend (z.j.). http://www.lezenisgoud.nl/avi_standaarden.htm, verkregen op 30-7-2011. Bron: www.lezenisgoed.nl
- Senge, P. (1990). *The fifth discipline*. New York (USA); Doubleday
- G. Spaans (2004). *Deelprojectplan Masterplan Dyslexie PrimairOnderwijs*. 's-Hertogenbosch; KPC groep.
- Hersey, P en Blanchard, K.H. (1969). *Management of organizational behaviour*. New Jersey (USA); Prentice Hall
- Lingsma, M. (1999). *Aan de slag met teamcoaching*. Amsterdam; Boom Nelissen
- Jutten, J. (2003). *Natuurlijk leren; systeemdenken in een lerende school*. Sittard; Consent.
- Prince, Y en Eijnden, M. van den (2012). *Strategisch beleidsplan stichting Kindante*. Sittard; Kindante.
- Ministerie van OC&W (2011). *Hoofdpunten wet passend onderwijs*. Verkregen op 10-6-2012 van <http://www.passendonderwijs.nl/beleid-regelgeving/hoofdpunten-passend-onderwijs/>

Lijst met bijlagen

Nr.	Titel
1	Vragenlijst lerende organisatie ingevuld
1A	Opbrengsten locatie Lindenheuvel 2010-2011 DMT en AVI
2	Directe instructiemodel
3	Standaarden AVI en DMT 2009
4	Overzicht leerinhouden Estafette nieuw groep 456
5A t/m C	Vragenlijsten meer met teams
6	Onderzoeksplanning
7	Deelvragen schema meesterstuk
8	Bewijslast deelvraag 1 documentanalyse
9	Vragenlijst team
10A	Vragen interview directeur
10B	Vragen interview leerkrachten deelvraag 1
11A t/m E	Vragenlijsten leerkrachten ingevuld
12	Interview directeur
13A t/m F	Belbin uitslagen
14	Teamrollen Belbin
15	Vragenlijst evaluatie begeleiding implementatietraject methode Estafette
16	Deelvraag 2, bron 2, vragen interview directeur
17A t/m E	Vragenlijsten leerkrachten ingevuld mei
18	Kwantitatieve resultaten deelvraag 2, onderzoeksmethode 1
19	Mindmap evaluatie directeur

Vragenlijst “Onze school als lerende organisatie”

Ontwikkeld door: Jan Jutten

Deze vragenlijst is een hulpmiddel om een **globaal** beeld te krijgen van uw school als lerende organisatie. De lijst kunt u hanteren om snel een beeld te krijgen in welke mate de kenmerken van de lerende organisatie in uw school herkenbaar zijn. Verder kan het instrument dienst doen om de vijf disciplines van de lerende school te operationaliseren: wat wordt ermee bedoeld? Tenslotte kan het helpen bij mogelijke acties om de school in deze richting te ontwikkelen: **elke vraag zou je kunnen beschouwen als een mogelijke interventie.**

In deze lijst worden uitspraken gedaan over concrete situaties. Deze uitspraken zijn in meerdere of mindere mate van toepassing op uw eigen schoolsituatie.

Per uitspraak kunt u aangeven in hoeverre het gestelde op uw school van toepassing is:

4 = geheel van toepassing

3 = grotendeels van toepassing

2 = enigszins van toepassing

1 = niet of nauwelijks van toepassing

Probeer een zo eerlijk mogelijk beeld te geven van uw schoolsituatie, zoals u er tegenaan kijkt. Het heeft geen zin om de zaken slechter of mooier voor te stellen dan ze zijn. Denk niet te lang na over een bepaalde vraag, de eerste ingeving is vaak de juiste.

Omcirkel bij elke vraag de categorie die voor uw school van toepassing is.

Voorbeeld:

		Niet	Enigszins	Grotendeels	Geheel
1.	Als we keuzes maken staan we stil bij de consequenties van die keuzes	1	2	3	4

	BLOK 1: systeemdenken	Niet	Enigszins	Grotendeels	Geheel
1.	Als we keuzes maken, staan we stil bij de consequenties van die keuzes.	1	<u>2</u>	3	4
2.	Er wordt op onze school aandacht besteed aan de samenhang van de vernieuwingen.	1	2	3	<u>4</u>
3.	Als een aanpak niet werkt zoeken we samen naar alternatieven	1	2	<u>3</u>	4
4.	We spelen in op de ontwikkelingen in de omgeving	1	2	3	<u>4</u>
5.	De leerkrachten krijgen alle informatie die ze nodig hebben om goed te kunnen werken	1	2	<u>3</u>	4
6.	Bij het oplossen van problemen trachten we steeds de oorzaken van die problemen te achterhalen	1	<u>2</u>	3	4
7.	We begrijpen de taal van het systeemdenken en kunnen die ook toepassen; met name de causale lussen	1	2	<u>3</u>	4
8.	In het team werken we met systeem-hulpmiddelen zoals de ijsberg en de archetypen	1	2	<u>3</u>	4
9	Leerkrachten kijken regelmatig in andere groepen om zicht te houden op het geheel	1	<u>2</u>	3	4
10.	Bij de aanpak van een probleem kijken we ook naar de effecten op langere termijn	1	<u>2</u>	3	4
Totaalscore blok 1 = 28					

	BLOK 2: persoonlijk meesterschap	Niet	Enigszins	Grotendeels	Geheel
11.	De leerkrachten worden uitgedaagd om nieuwe dingen uit te proberen	1	2	3	<u>4</u>
12.	We dagen elkaar uit om specifieke deskundigheden en interesses te benutten	1	2	<u>3</u>	4

13.	Bij de taakverdeling wordt rekening gehouden met kwaliteiten en interesses van mensen	1	2	<u>3</u>	4
14.	Leerkrachten worden gestimuleerd om problemen zelf op te lossen	1	<u>2</u>	3	4
15.	Initiatieven van leerkrachten worden toegejuicht	1	2	3	<u>4</u>
16.	Leerkrachten hebben veel eigen invloed op de manier waarop ze hun werk doen	1	2	<u>3</u>	4
17.	Leerkrachten worden gestimuleerd om hun persoonlijke visie te ontwikkelen	1	2	<u>3</u>	4
18.	We geven niet “anderen” de schuld van een probleem, we kijken steeds wat we zelf kunnen doen	1	<u>2</u>	3	4
19.	Op onze school zijn er velerlei mogelijkheden om te leren en te ontwikkelen	1	2	3	<u>4</u>
20.	Ontwikkelen van persoonlijk meesterschap wordt “beloond” in onze school	1	2	<u>3</u>	4
Totaalscore blok 2 = 31					

	BLOK 3: gezamenlijke visie	Niet	Enigszins	Grotendeels	Geheel
21.	Het team komt bij visie-ontwikkeling gezamenlijk tot besluiten	1	2	<u>3</u>	4
22.	Eenmaal door het team vastgestelde doelen worden doorgaans loyaal uitgevoerd.	1	<u>2</u>	3	4
23.	Op onze school is sprake van een gemeenschap-pelijke visie op goed onderwijs	1	2	<u>3</u>	4
24.	Op onze school vinden we het belangrijk om aandacht te besteden aan een gezamenlijke visie	1	2	<u>3</u>	4
25.	We gaan regelmatig met elkaar na of we de school zijn die we willen zijn	1	<u>2</u>	3	4
26.	Bij het ontwikkelen van een gezamenlijke visie spelen de visies van alle leerkrachten een grote rol	1	<u>2</u>	3	4
27.	De schoolleider leeft de visie voor en spreekt leerkrachten aan op het werken aan de visie	1	2	<u>3</u>	4
28.	Als we kleine stappen zetten, laten we ons leiden door het grote denken van de visie	1	2	<u>3</u>	4
29.	Onze visie wordt minimaal één keer per jaar bijgesteld op basis van actualiteit	1	<u>2</u>	3	4
30.	Alle medewerkers van onze school dragen de visie naar buiten toe uit.	1	2	<u>3</u>	4
Totaalscore blok 3 = 26					

	BLOK 4: mentale modellen	Niet	Enigszins	Grotendeels	Geheel
31.	We proberen helder te krijgen waarom iemand een bepaalde aanpak belangrijk vindt	1	<u>2</u>	3	4
32..	We bevragen elkaar op onze ideeën en opvattingen	1	2	<u>3</u>	4
33.	Er is ruimte voor verscheidenheid aan opvattingen die we naar elkaar toe uitspreken	1	<u>2</u>	3	4
34.	De directie is echt geïnteresseerd in de persoon van de leerkracht	1	2	<u>3</u>	4
35.	We luisteren echt naar onze collega's	1	<u>2</u>	3	4
36.	Bij de aanpak van een probleem bekijken we dit vanuit meerdere perspectieven	1	<u>2</u>	3	4
37.	We zijn op de hoogte van enkele hulpmiddelen m.b.t. mentale modellen: conclusieladder, perspectievenspel	1	2	<u>3</u>	4
38.	Op onze school zeggen we: "Zo zie ik het" en zeggen we niet "Zo is het"	1	2	<u>3</u>	4
39.	We zeggen "ja, en....." en niet "ja, maar...."	1	<u>2</u>	3	4
40.	Leerkrachten onderzoeken hun eigen opvattingen door er open met anderen over te praten	1	2	<u>3</u>	4
Totaalscore blok 4 = 25					

	BLOK 5: teamleren	Niet	Enigszins	Grotendeels	Geheel
41.	Als leerkrachten een vraag hebben over hun werk kunnen ze altijd bij collega's terecht	1	2	3	<u>4</u>
42.	We geven elkaar regelmatig positieve feedback over het werk	1	2	<u>3</u>	4
43.	Kennis van individuele leerkrachten wordt doorge-geven aan anderen, zodat de hele school profiteert	1	2	<u>3</u>	4
44.	Op teamvergaderingen is er sprake van een open dialoog	1	2	<u>3</u>	4
45.	We hebben mogelijkheden om kennis te nemen van elkaars werkwijze in de groep	1	2	<u>3</u>	4
46.	Op onze school leren we veel van elkaar	1	2	<u>3</u>	4
47.	Teamleren is gekoppeld aan het dichterbij brengen van de gezamenlijke visie	1	<u>2</u>	3	4
48.	Teamleren is gekoppeld aan beter onderwijs in de klas en aan de resultaten daarvan	1	2	<u>3</u>	4
49.	Er is in de schoolorganisatie voldoende gelegenheid om met en van elkaar te leren	1	2	<u>3</u>	4
50.	We voelen ons samen verantwoordelijk voor de schoolresultaten	1	2	<u>3</u>	4
Totaalscore blok 5 = 30					

Procedure na het individueel invullen:

Tel per blok de scores bij elkaar op.
De maximale score per blok is 40 punten.

Mijn score is:

Blok 1: Systeendenken	28 Punten
Blok 2: Persoonlijk meesterschap	31 Punten
Blok 3: Gezamenlijke visie opbouwen	26 Punten
Blok 4: Omgaan met mentale modellen	25 Punten
Blok 5: Teamleren	30 Punten

Na het individuele deel kunnen er allerlei werkvormen worden toegepast:

- in kleine groepjes de uitkomsten bespreken en toelichten; vooral verschillen zijn de moeite waard om te bespreken. Hoe komt het dat de een het hoger inschat dan de ander? **Vertel elkaar het verhaal achter de cijfers.**
- Er kan een totaal overzicht worden gemaakt van de scores van het hele team. Voorbeeld:

Naam	Systeendenken	Pers.meesterschap	Gez.visie	Mentale modellen	Teamleren
Tino	28	31	26	25	30
Y	28	35	28	31	31
K	33	32	34	37	32
Totaal	89	98	88	93	93

- dit schema kan weer aanleiding zijn voor gesprekken in het team.
- er kunnen totaalscores worden berekend, zowel horizontaal (leerkracht A, B, enz) als verticaal (scores per discipline van het hele team)
- op die manier ontstaat er een aardig beeld van de stand van zaken

Uit het blok teamleren komen de volgende items naar voren.

We hebben mogelijkheden om kennis te nemen van elkaars werkwijze in de groep
Teamleren is gekoppeld aan het dichterbij brengen van de gezamenlijke visie
Teamleren is gekoppeld aan beter onderwijs in de klas en aan de resultaten daarvan
We voelen ons samen verantwoordelijk voor de schoolresultaten

Bijlage 1A Locatie Lindenheuvel 2010-2011

De Onderwijsraad (1999), Struiksma (2005)

De voldoende standaard: A, B en C scores. C is volgens cito niet voldoende, maar beneden gemiddeld. De achterstand is echter te overzien, waardoor het volgen van de lessen voldoende mogelijk is. Achterstand bedraagt maximaal een half jaar.

De minimum standaard: D niveau. Dit is het minimale niveau dat een leerling moet hebben om de lessen te kunnen volgen. Scores lager dan de minimumstandaard (E niveau) houden in dat de leerling de teksten (en dus de lessen) op het niveau van de betreffende groep niet kan volgen.

DMT midden en eind meting

	Norm	Groep 3		Groep 4		Groep 5		Groep 6		Groep 7		Groep 8	
		Jan	Juni	Jan	Juni	Jan	Juni	Jan	Juni	Jan	Juni	Jan	Juni
de voldoende standaard		ABC	ABC	ABC	ABC	ABC	ABC	ABC	ABC	ABC	ABC	ABC	n.v.t.
Aantal leerlingen		8	10	11	10	16	13	12	11	11	15	17	
Percentage	75%	50%	59%	65%	59%	88%	72%	63%	58%	55%	68%	68%	
de minimumstandaard		D	D	D	D	D	D	D	D	D	D	D	n.v.t.
Aantal leerlingen		4	7	4	4	1	0	4	4	2	1	1	
Percentage	15%	25%	41%	24%	24%	6%	0%	21%	21%	10%	5%	8%	
lager dan de minimumstandaard		E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	n.v.t.
Aantal leerlingen		4	0	2	3	1	5	3	4	7	6	6	
Percentage	10%	25%	0%	11%	17%	6%	28%	16%	21%	35%	27%	24%	

Vakgebied	Leerjaar	Eind Norm	Beoordeling Tussenopbrengsten
Dmt 2009	3	33	28,5 onvoldoende
	4	56	55,2 onvoldoende
	5	71	69,8 onvoldoende
	6	83	80,8 onvoldoende
	7	90	88,4 onvoldoende
	8	N.v.t.	n.v.t.

AVI midden

	Norm	3	4	5	6	7	8
de voldoende standaard = beheersing van AVI-niveau		≥ M3 instructie	≥ E3	≥ E4	≥ E5	≥ M7	Plus
Aantal Iln.		3	13	17	15	11	21
Perc. Iln.	75%	19%	76%	94%	83%	60%	84%
de minimumstandaard beheersing van AVI-niveau		M3 frustratie	Start- M3	E3-M4	E4-M5	E5-M6-E6	M7-E7
Aantal Iln.		13	4	1	3	8	2
Perc. Iln.	15%	81%	24%	6%	17%	38%	8%
lager dan de minimumstandaard beheersing van AVI-niveau			M3 frustratie	≤ M3	≤ M4	≤ M5	≤ E6
Aantal Iln.			0	0	0	2	2
Perc. Iln.	10%		0%	0%	0%	10%	8%

AVI eind

	Norm	3	4	5	6	7	8
de voldoende standaard = beheersing van AVI-niveau		≥ M3	≥ M4	≥ M5	≥ M6	≥ E7	
Aantal Iln.		14	14	17	12	13	
Perc. Iln.	75%	82%	82%	94%	63%	59%	
de minimumstandaard beheersing van AVI-niveau		M3 instructie	M3-E3	M4-E4	M5-E5	M6-M7	
Aantal Iln.		1	3	1	7	6	
Perc. Iln.	15%	6%	18%	6%	37%	27%	
lager dan de minimumstandaard beheersing van AVI-niveau		M3 frustratie	≤ Start	≤ E3	≤ E4	≤ E5	
Aantal Iln.		2	0	0	0	3	
Perc. Iln.	10%	12%	0%	0%	0%	14%	

Bijlage 2

Directe instructiemodel door Yvonne Leenders e.a. (2002).

1. Terugblik: er wordt teruggekeken naar de vorige les(sen): de nieuwe les wordt in het kader geplaatst van de cyclus. Voorkennis wordt opgehaald.
2. Oriëntatie en doel benoemen: belangrijkste in deze fase is het benoemen van de doelen van de les. De kinderen moeten weten wat ze gaan leren. Dit leidt tot een hogere opbrengstgerichtheid. Het doel staat centraal, niet de activiteit. Verder wordt het onderwerp geïntroduceerd en gekoppeld aan betekenisvolle situaties. Je ziet dat dit laatste in de klassenpraktijk meestal wordt verwerkt in de eerste 3 stappen. Het doel moet expliciet benoemd worden.
3. Uitleg / instructie: in deze fase wordt de uitleg gegeven over het nieuw te leren onderwerp. Belangrijk hierbij is dat er gebruik wordt gemaakt van hulpmiddelen, materialen, modelleren. Verder is het zaak om de kinderen actief te betrekken bij de les, bijvoorbeeld door ze mee te laten denken of voorbeelden te laten bedenken.
4. Begeleide inoefening: de kinderen gaan oefenen met de stof, de leerkracht begeleidt. Kinderen kunnen samenwerken, bv. door middel van coöperatieve werkvormen. De taak van de leerkracht ligt niet alleen in het verder helpen van de leerlingen, maar ook in laten delen van informatie: oplossingsstrategieën laten benoemen, feedback geven.
5. Zelfstandige verwerking: in deze fase gaan de kinderen zelfstandig of samen aan de slag met de verwerkingsstof. Hier vindt ook differentiatie plaats, zowel op tempo (hoeveelheid stof aanpassen) als op inhoud (kinderen met hogere leerprestaties laten verrijken en kinderen met die extra begeleiding nodig hebben begeleiden in een instructiegroep).
6. Evaluatie: er vindt evaluatie plaats op het product (is het doel behaald) en het proces (hoe is er gewerkt?). Ook hier kan van overleg tussen de leerlingen gebruik gemaakt worden.
7. Terug- en vooruitblik: de les wordt (nogmaals) in de context van de cyclus geplaatst.

Zoals al bij fase 4 beschreven is het van belang dat de leerkracht gedurende de hele les feedback geeft aan de kinderen, zowel positief als opbouwend.

Bijlage 3 AVI en DMT standaarden

Voor de nieuwe AVI en DMT 2009 toetsen zien de standaarden er als volgt uit:

Schema voldoende en minimum standaard AVI-niveaus

	Groep 3		Groep 4		Groep 5		Groep 6		Groep 7		Groep 8	
	mrt	mei	okt	mrt	okt	mrt	okt	mrt	okt	mrt	okt	mrt
de voldoende standaard beheersing van AVI-niveau	Start	M3	E3	M4	E4	M5	E5	M6	M7	E7	Plus	Plus
de minimumstandaard beheersing van AVI-niveau		Start	Start M3	M3E3	E3M4	M4 E4	E4 M5	M5 E5	E5 M6	M6 M7	M7	M7
lager dan de minimumstandaard beheersing van AVI-niveau				Start	M3	E3	M4	E4	M5	E5	M6	M6

Uit: Gebruikswijzer Estafette, Struiksma e.a., 2001)

	Alle groepen	
	Jan	Juni
de voldoende standaard DMT niveau	ABC	ABC
de minimumstandaard DMT niveau	D	D
lager dan de minimumstandaard DMT niveau	E	E

Bijlage 4 Overzicht leerinhouden Estafette nieuw groep 4, 5 en 6.

Hieronder treft u het overzicht aan van de doelstellingen zoals die in *Estafette* achtereenvolgens aan de orde komen.

Leesmoeilijkheden E3

- woorden eindigend op ~b, ~d, ~dt
- woorden eindigend op ~nk, ~nkt
- mmkmm-woorden
- mmmkm- of mkmmm-woorden
- woorden eindigend op ~aai, ~ooi, ~oei
- woorden eindigend op ~eeuw, ~ieuw, ~uw
- woorden eindigend op ~ch, ~cht
- eenlettergrepige woorden eindigend op een open lettergreep
- woorden met be~, ge~, ver~
- tweelettergrepige samenstellingen zonder leesmoeilijkheden
- woorden eindigend op ~je, ~tje, ~pje
- tweelettergrepige woorden eindigend op stomme ~e
- woorden beginnend met gesloten lettergreep en eindigend op stomme ~e + medeklinker
- woorden beginnend met open lettergreep en eindigend op stomme ~e (+ medeklinker)

Leesmoeilijkheden M5

- drielettergrepige woorden eindigend op open lettergreep
- woorden met ~é~
- woorden met 's~ of ~'s
- woorden met ~x~
- woorden met ~c~ (uitspraak /s/ en /k/)
- woorden met ~cc~ (uitspraak /ks/ en /kk/) en ~ck~
- woorden met ~y~ (uitspraak /ie/ en /j/) en ~ey (uitspraak /ie/)
- woorden met ~iaa~ en ~ioo~
- woorden met twee klinkers die samen geen tweeklank vormen

Leesmoeilijkheden M4

- eenlettergrepige woorden met th~ en wr~
- tweelettergrepige woorden met ~aai~, ~ooi~, ~oei~
- tweelettergrepige woorden eindigend op ~end
- tweelettergrepige woorden eindigend op ~ig, ~lijk, ~ing
- tweelettergrepige woorden met stomme ~e~ in eerste lettergreep, maar niet met be~, ge~, ~ver
- tweelettergrepige woorden met ~i~ (uitspraak /ie/)
- drielettergrepige woorden zonder leesmoeilijkheden
- drielettergrepige woorden eindigend op ~eren, ~elen, ~enen
- drielettergrepige woorden eindigend op ~ig, ~lijk, ~ing
- woorden eindigend op ~etje

Leesmoeilijkheden E5

- woorden eindigend op ~isch
- woorden met ~g~ (uitspraak /zj/)
- woorden met ~ch~ (uitspraak /sj/)
- woorden met ~eau~ (uitspraak /oo/)
- samenstellingen met een klinkerreeks in het midden (zonder verbindingsstreepje)
- meerlettergrepige woorden met ge~ en be~ gevolgd door een klinker
- meerlettergrepige woorden met ~th~ in het midden
- lange woorden met leesmoeilijkheden

Leesmoeilijkheden E4

- meerlettergrepige samenstellingen
- eenvoudige meerlettergrepige woorden
- meerlettergrepige woorden met ge~, be~, ver~
- drielettergrepige woorden met (maar niet eindigend op) één of meer open lettergrepen
- meerlettergrepige woorden eindigend op ~ste
- meerlettergrepige woorden eindigend op ~ening, ~elijk, ~elig
- woorden eindigend op ~tie
- hoogfrequente leenwoorden
- woorden met on~, aan~ of in~ gevolgd door ~ge~
- woorden met ~be~, ~ge~, ~ver~ in het midden

Leesmoeilijkheden M6

- woorden eindigend op ~ele, ~iken
- woorden met een lastige klinkerreeks (~ioe~, ~uee~, etc.)
- woorden met ~eu~, ~iu~ (uitspraak /eeju/ en /ieju/)
- woorden met een trema
- woorden met ~q~
- woorden met ~ai~ (uitspraak /ee/, /aj/, /e/)
- woorden met ~ou~ (uitspraak /oe/)
- woorden met ~oi~, ~ance en ~ière
- woorden met ~a~ (uitspraak /e/ en /ee/), ~oa~ (uitspraak /oo/), ~ee~ (uitspraak /ie/), ~ea~ (uitspraak /ie/)
- woorden met ~sh~ (uitspraak /sj/), ~j~ (uitspraak /dzj/ en /zj/)



Een team stijgt tot ongekende hoogtes

Uitslag van de vragenlijst: Uw teamprofiel

Hieronder vind u de uitslag van de snelle vragenlijst. U kunt deze vragenlijst ook door het hele team in laten vullen op minteem.meermeteams.nl

Sociale cohesie

Hoge score - Sociale cohesie duidt op de sociale samenhang binnen het team. Er is sociale cohesie wanneer er stabiele, duurzame en hechte relaties tussen medewerkers zijn (Raub, 1997). Cohesie binnen de groep is een belangrijke voorwaarde voor teamontwikkeling.

Onderling vertrouwen

Hoge score - Onderling vertrouwen wordt in de literatuur beschreven als het kunnen rekenen op elkaars acties, woorden en intenties (Dirks, 2000). Deze dimensies van teamontwikkeling nemen toe naarmate de intimiteit tussen de groepsleden toeneemt (Tuckman & Jensen, 1977; De Galan, 2003).

Psychologische Veiligheid

Hoge score - Wanneer belangrijke conflicten opgelost worden, ontstaan er psychologische veiligheid (en onderling vertrouwen) binnen de groep. Medewerkers voelen zich veilig wanneer ze het idee hebben dat ze niet er onder zullen lijden als ze hun ware aard laten zien (May & Herter, 2004).

Open Communicatie

Gemiddelde score - Communicatie is een middel om kennis en informatie te delen binnen het team. Voor de effectiviteit van teamwerk is het essentieel dat iedereen in het team zo direct en open mogelijk met elkaar kan communiceren. Indirecte communicatie (bijvoorbeeld via de leider) kan leiden tot tijdverlies en informatie die onvolledig of foutief overkomt (Hoegl & Gemuenden, 2001).

Feedback geven/vragen

Gemiddelde score - "Feedback is een mededeling aan iemand over hoe zijn gedrag wordt waargenomen, begrepen en ervaren." Feedback geven wordt pas effectief als er onderling vertrouwen is. Het kan er voor zorgen dat positief gedrag bevordert wordt, negatief gedrag gecorrigeerd wordt en daarmee verduidelijkt het de relatie tussen twee personen (Remmerswaal, 2004).

Rolverdeling

Gemiddelde score - Wanneer teamleden hun taak en elkaars kwaliteiten kennen kan er een begin gemaakt worden met een heldere roloverdeling. Hierbij zijn competenties en taakverdeling op elkaar afgestemd (Tuckman & Jensen, 1977). Teamleden weten wat ze moeten doen en wat ze van elkaar kunnen verwachten.

Teamessie op m

Wilt u Meer met 1 organisatie?



Wij gaan graag na hoe de teamprestatie kunnen worden.

Mail of bel ons voor informatie of om te maken:
info@meermeteams.nl
06-14184663.



Een team stijgt tot ongekende hoogtes

Uitslag van de vragenlijst: Uw teamprofiel

Hieronder vindt u de uitslag van de snelle vragenlijst. U kunt deze vragenlijst ook door het hele team in laten vullen op www.meermetteams.nl.

Sociale cohesie

Hoge score - Sociale cohesie duidt op de sociale samenhang binnen het team. Er is sociale cohesie wanneer er stabiele, duurzame en hechte relaties tussen medewerkers zijn (Raub, 1997). Cohesie binnen de groep is een belangrijke voorwaarde voor teamontwikkeling.

Onderling vertrouwen

Hoge score - Onderling vertrouwen wordt in de literatuur beschreven als het kunnen rekenen op elkaars acties, woorden en intenties (Dirks, 2000). Deze dimensies van teamontwikkeling nemen toe naarmate de intimiteit tussen de groepsliden toeneemt (Tuckman & Jensen, 1977; De Galan, 2003).

Psychologische Veiligheid

Hoge score - Wanneer belangrijke conflicten opgelost worden, ontstaat er psychologische veiligheid (en onderling vertrouwen) binnen de groep. Medewerkers voelen zich veilig wanneer ze het idee hebben dat ze niet er onder zullen lijden als ze hun ware aard laten zien (May & Harter, 2004).

Open Communicatie

Hoge score - Communicatie is een middel om kennis en informatie te delen binnen het team. Voor de effectiviteit van teamwork is het essentieel dat iedereen in het team zo direct en open mogelijk met elkaar kan communiceren. Indirecte communicatie (bijvoorbeeld via de leider) kan leiden tot ijdverlies en informatie die onvolledig of foutief overkomt (Hoegl & Gemuenden, 2001).

Feedback geven/vragen

Hoge score - "Feedback is een mededeling aan iemand over hoe zijn gedrag wordt waargenomen, begrepen en ervaren." Feedback geven wordt pas effectief als er onderling vertrouwen is. Het kan er voor zorgen dat positief gedrag bevordert wordt, negatief gedrag gecorrigeerd wordt en daarmee verduidelijkt het de relatie tussen twee personen (Rommersmaai, 2004).

Rolverdeling

Hoge score - Wanneer teamleden hun taak en elkaars kwaliteiten kennen kan er een begin gemaakt worden met een heldere roloverdeling. Hierbij zijn competenties en taakverdeling op elkaar afgestemd (Tuckman & Jensen, 1977). Teamleden weten wat ze moeten doen en wat ze van elkaar kunnen verwachten.

U kunt uw score altijd bekijken met behulp van onderstaande link:
<http://www.meermetteams.nl/pagina/analyse/09f1b5b1169e5ec21c0408ae5a022a96>

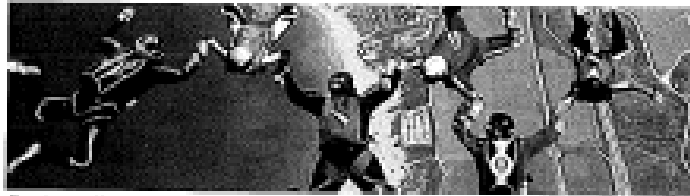
Teamsessie op maat!

Wilt u Meer met Teams in uw organisatie?



Wij gaan graag met u in gesprek hoe de teamprofielanalyse verbeterd kunnen worden.

Mail of bel ons voor meer informatie of om kennis te maken:
info@meermetteams.nl
 06-14184083.



Een team stijgt het bekende hoogtes

Uitslag van de vragenlijst Uw teamprofiel

Hieronder vindt u de uitslag van de anonieme vragenlijst. U kunt deze vragenlijst ook door het hele team in teken vullen op mcomteam.nl.

Sociale cohesie

Hoge score - Sociale cohesie duidt op de sociale samenhang binnen het team. Er is sociale cohesie wanneer er stabiele, duurzame en hechte relaties tussen medewerkers zijn (Raub, 1987). Cohesie binnen de groep is een belangrijke voorwaarde voor teamontwikkeling.

Onderling vertrouwen

Hoge score - Onderling vertrouwen wordt in de literatuur beschreven als het kunnen rekenen op elkaars acties, woorden en intenties (Dirks, 2000). Deze dimensies van teamontwikkeling nemen toe naarmate de intimiteit tussen de groepsliden toeneemt (Tuckman & Jensen, 1977; De Galan, 2003).

Psychologische Veiligheid

Hoge score - Wanneer belangrijke conflicten opgelost worden, ontstaan er psychologische veiligheid (en onderling vertrouwen) binnen de groep. Medewerkers voelen zich veilig want ze weten dat ze niet er onder zullen lijden als ze hun ware aard laten zien (May & Harter, 2004).

Open Communicatie

Hoge score - Communicatie is een middel om kennis en informatie te delen binnen het team. Voor de effectiviteit van teamwork is het essentieel dat iedereen in het team zo direct en open mogelijk met elkaar kan communiceren. Indirecte communicatie (bijvoorbeeld via de leider) kan leiden tot tijdverlies en informatie die onvolledig of foutief overkomt (Hoegl & Gemuenden, 2001).

Feedback geven/vragen

Hoge score - "Feedback is een mededeling aan iemand over hoe zijn gedrag wordt waargenomen, begrepen en ervaren." Feedback geven wordt pas effectief als er onderling vertrouwen is. Het kan er voor zorgen dat positief gedrag bevordert wordt, negatief gedrag gecorrigeerd wordt en daarmee verduidelijkt het de relatie tussen twee personen (Hammerwaal, 2004).

Rolverdeling

Hoge score - Wanneer teamleden hun sterk en elkaars kwaliteiten kennen kan er een begin gemaakt worden met een heldere roloverdeling. Hierbij zijn competenties en taakverdeling op elkaar afgestemd (Tuckman & Jensen, 1977). Teamleden weten wat ze moeten doen en wat ze van elkaar kunnen verwachten.

U kunt uw score altijd bekijken met behulp van onderstaande link:

<http://www.mcomteam.nl/pagina/analyse/914e38cabe5dc16ee03e4418d8a0?>

Teamprofiel op n

Wilt u meer met 'organisatie?



Wij geven graag in hoe de teamprofiel kunnen worden.

Stel of bel ons via informatie of om te maken:
info@mcomteam.nl
06-14 104900.

Bijlage 6 Onderzoeksplanning

Maand	Activiteit	betrokkenen
September 2011 t/m juni 2012	Verkennen onderzoek met lol groep. Verkennen onderzoek met directie, zorggroep. Formuleren onderzoeksvraag en deelvragen. Schrijven hoofdstuk 2 en 3.	Ik, lol-groep Directie, zorggroep.
Juli 2011	Bepalen kernconcepten en literatuuronderzoek. Schrijven hoofdstuk 4	Ik
Augustus 2011	Bepalen kernconcepten en literatuuronderzoek. Schrijven hoofdstuk 4 Aanpassen hoofdstuk 2 en 3 op basis van inzichten literatuur en feedback.	ik
September 2011	Aanpassing onderzoeksvraag: meer focus op leiding geven en begeleiden team. Herschrijven hoofdstuk 2 en 3. Vorbereiden eerste teambijeenkomst. Eerste bijeenkomst met team: bepalen beginsituatie, plaatsing traject in de schoolontwikkeling, vervolgafspraken maken.	Ik, lol-groep Ik Ik, directie
Oktober 2011	Herschrijven hoofdstuk 3, aanvullen hoofdstuk 4 en verder uitwerken hoofdstuk 5 In kaart brengen hoe ik kan aansluiten bij de teamontwikkeling Team Individueel	Ik
November 2011	Hoofdstuk 4 afronden. Hoofdstuk 5 verder uitwerken.	Ik
December 2011	Hoofdstuk 5 verder uitwerken. Tweede bijeenkomst met het team.	Ik Directie en team
Januari 2012	Verkennen onderzoeksmethode deelvraag 1, uitwerken methode en bronnentriangulatie. Hoofdstuk 5 verder uitwerken. Derde bijeenkomst met het team.	Ik, directie, team
Februari 2012	Eerste week, uitvoeren methode en bronnentriangulatie Hoofdstuk 5 verder uitwerken, starten individuele coaching leerkrachten Hoofdstuk 2 en 3 controleren en aanscherpen Vierde bijeenkomst met het team. Deelvraag 2 bronnen- en methodetriangulatie opzetten.	Ik, directie, leerkrachten doelgroep. Ik, leerkrachten doelgroep. Ik Ik. team Ik
Maart 2012	Individuele coaching leerkrachten voortzetten. Hoofdstuk 5 verder uitwerken.	Ik, leerkrachten doelgroep. Ik
April 2012	Individuele coaching leerkrachten afronden. Hoofdstuk 5 schrijven. Deelvraag 2 uitvoeren.	Ik, leerkrachten doelgroep Ik Ik, leerkrachten doelgroep, directie, zorgteam.
Mei 2012	Hoofdstuk 6 en 7 schrijven en overige hoofdstukken afronden. Bevindingen met de directie en het team delen.	Ik Ik, directie, zorgteam, team.
Juni 2012	Inleveren meesterstuk. Prezentatie platformdag.	Ik

Bijlage 7

Naam student: Tino Lardinois

Begeleider: Anja van Schijndel

Onderzoeksvraag: Hoe kan ik als intern begeleider leiding geven aan implementatie van de methode Estafette in de groepen vier tot en met acht van OBS de Duizendpoot locatie Lindenheuvel?

Deelvragen	Doelgroep / werkwijze	Methode triangulatie	Bronnen triangulatie	Tijdpad
Deelvraag 1 Met welk begeleidingsplan sluit ik aan op de behoeften van de leerkrachten zodat ik leiding kan geven aan de implementatie van de methode op leerkracht- en teamniveau?	Primaire doelgroep: de 5 leerkrachten van groep 4 t/m 8 locatie Lindenheuvel OBS de Duizendpoot Secundaire doelgroep: alle leerkrachten OBS de Duizendpoot Ik wil in kaart brengen wat de begeleidingsbehoeften en leervragen van de diverse teamleden zijn om hier het plan op af te stemmen dat gericht is op de implementatie van de methode. .	1. Vragenlijst en open interviews 2. Interview nieuwe directeur 3. Documentanalyse Daar waar mogelijk koppeling maken naar de literatuur. (driehoek student – praktijk – theorie).	Ad. 1: voor de vragenlijste: primaire doelgroep voor individuele begeleiding: 5 Leerkrachten groep 4 t/m 8 locatie Lindenheuvel. Secundaire doelgroep voor teambegeleiding: alle leerkrachten OBS de Duizendpoot Voor de open interviews: primaire doelgroep 5 Leerkrachten groep 4 t/m 8 locatie Lindenheuvel. Ad. 2: nieuwe directeur. Zij is per 31 oktober fulltime directeur van onze school. Ik wil een beeld krijgen van haar ervaringen met het invoeren van methodes, onderwijsinhoudelijke teambegeleiding en opbrengstgericht werken. Ook wil ik met haar kijken naar haar bevindingen t.o.v. voor dit onderzoek relevante aspecten zoals die in onze praktijk ervaart. Ad. 3: gegevens zoals die uit de kennismakingsgesprekken van de nieuwe directeur met de individuele teamleden naar voren zijn gekomen. Daar waar mogelijk koppeling maken naar diverse bronnen uit de literatuur, gericht op leiding geven aan veranderingsprocessen en opbrengstgericht leiderschap	Ad.1: juni – oktober 2011 Ad. 2 en 3: januari 2012

Deelvragen	Doelgroep / werkwijze	Methode triangulatie	Bronnen triangulatie	Tijdpad
Deelvraag 2 Hoe ervaren alle betrokkenen mijn manier van begeleiden van het implementatietraject?	Primaire doelgroep: de 5 leerkrachten groep 4 t/m 8 locatie Lindenheuvel Secundaire doelgroep: alle leerkrachten OBS de Duizendpoot Directie Zorg In deze fase wil ik in beeld brengen hoe mijn manier van leiding geven aan het proces is ervaren door de leerkrachten, maar ook door de leerkrachten en zorggroep die het proces volgen. Ook mijn eigen ervaringen neem ik hierin mee.	1. 360 graden feedback door middel van interviews 2. Vragenlijst 3. Logboek 4. Evaluatie De vragen lijsten en interviews heb ik inhoudelijk nog niet gemaakt. Ik wil hier eerst samen naar kijken, voordat ik stappen te snel zet (dit neem ik ook in het gesprek met Petra al mee 11-1- 12). Analyse geef ik mogelijk beschrijvend vorm (afhankelijk van vorm vragen), daar waar mogelijk kwantitatieve analyse.	Ad. 1: Directeur, collega IB'er, 1 leerkracht. Ad. 2: leerkrachten primaire en secundaire doelgroep. Ad. 3: beschreven proces in logboek. Ad. 4: Ikzelf. Vraag bij punt 3: kijk ik hier puur feitelijk of neem ik hier ook mijn eigen mening / reflecties al in mee? Vraag bij punt 4: kan ik hier verwijzen naar het evaluatie hoofdstuk?	Ad. 1 en 2 periode februari - maart 2012 Ad. 3: Observaties gedurende periode september 2011 – februari 2012 Ad. 4: maart – april 2012

Bijlage 8: eerste indruk van de Duizendpoot (november 2011)

A. B, directeur OBS de Duizendpoot

In de eerste weken na mijn start (1 nov. '11) op de Duizendpoot heb ik met iedereen gesprekken gevoerd om kennis te maken met de personen die er werken en om een beeld te krijgen van het reilen en zeilen op de school. Daarnaast heb ik het team ook gevraagd waar ze trots op zijn en wat ze graag zouden willen veranderen c.q. verbeteren.

In vrijwel alle gesprekken kwam o.a. naar voren dat men heel druk is in de eigen groep, dat de sfeer op school heel goed is, maar dat men weinig zicht heeft op wat een ander doet in zijn/haar groep. Van de groep nabij weet men soms nog wel wat zaken die er spelen, maar de echte onderwijsinhoudelijke zaken zijn niet bekend. Zij gaven aan dat dit niets te maken had met sfeer, want die is onderling goed. Ook t.a.v. collegialiteit heb ik warme en goede zaken gezien. Men helpt en ondersteunt elkaar daar waar men kan.

Men geeft ook aan dat ze het jammer vinden dat een ander niet weet waar zij zelf in hun eigen groep mee bezig zijn, zowel de successen als de worstelingen.

Nieuwe leerkrachten zijn niet op de hoogte van alle schoolafspraken, ook leerkrachten die al langer op school zijn kunnen de schoolafspraken niet direct aangeven. Een aantal zaken staat niet op papier en is dus ook niet 123 terug te halen.

Conclusie: Er is duidelijk sprake van fragmentering van de leerstof van groep 1 t/m 8. Men weet niet welke plek in de ketting/ontwikkeling men heeft, maar men geeft aan hier wel behoefte aan te hebben. Waar werk jij met je groep naartoe, wat heeft je voorganger gedaan en wat gaat degene na jou doen m.b.t. dit stukje leerstof?

M.a.w. wat zijn de doelen, de leerlijnen en de afspraken zowel op pedagogisch als op didactisch gebied in de hele school??

Tevens gaf men aan er op school zeer veel aangesneden werd, veel nieuwe input was, veel zaken waren leuk en werden opgepakt. Echter veel van deze zaken kregen geen diepgang en kwamen niet meer terug, werden niet geëvalueerd. De voortgang van een aantal speerpunten liet te wensen over.

De school heeft een enorme groei doorgemaakt en ligt ook t.a.v. een aantal zaken voor op andere scholen.

Men is vooruitstrevend en zeer gemotiveerd en betrokken. Het is echter de structuur en het vasthouden op de lange termijn waar het schort. Men heeft behoefte aan duidelijkheid, rust qua nieuwe input en verdieping van wat men al doet.

Doen we de goede dingen en doen we die dingen goed!

Vorig schooljaar is men al begonnen o.l.v. Tino Lardinois om opbrengst gericht te gaan werken, waarbij het dus mede van belang is te weten van elkaar waar men mee bezig is.

Wat staat ons te doen:

- Met elkaar onderwijskundige zaken bespreken, wie doet wat, waarom en welke knelpunten ervaar je?
- Afstemmen van onderwijskundige zaken, zodat de doorgaande lijn bij eenieder bekend is en er geen sprake meer is van fragmentering. Je moet als leerkracht zicht hebben op hoe jouw stukje past in het grote geheel en wat er dus van jou verwacht wordt.
- Geen dingen doen die 'leuk' zijn en verder weinig inhoud hebben. Bewuste keuzes maken!
- Geef kinderen mee wat het doel is van je les.
- Op team niveau zaken vastleggen, structureren en evalueren. Wat spreken we af met elkaar? Hoe is het gegaan? Waar moeten we nog zaken aanpassen?
- Kritisch kijken naar aanschaf van nieuwe methodes en aangaan van scholing op teamniveau.

Bijlage 9 Vragenlijst team.

Beste collega's. Deze vragenlijst staat in het kader van de onderwijsinhoudelijke vergaderingen die ik verzorg rondom technisch lezen en de uitwerking van mijn meesterstuk. Ik wil je vragen om het antwoord dat je wilt geven te onderstrepen of te **markeren**.

Naam:

Groep(en):

Opzet en inhoud teamvergaderingen technisch lezen:

Welke voorkeur heb je voor de opzet van de vergaderingen?

- Per locatie apart.
- Met de beide locaties samen.

Welke voorkeur heb je voor de samenstelling binnen de vergaderingen?

- Alle leerkrachten samen.
- Per bouw.
- In groepjes met leerkrachten van verschillende bouwen door elkaar (bijvoorbeeld leerkracht van groep 1-2, groep 5 en groep 8).

Zijn er onderwerpen die je graag aan bod zou zien komen in de vergaderingen, die aansluiten bij het onderwerp? Beschrijf zo concreet mogelijk wat je op de agenda zou willen terugzien en noteer dit hieronder.

Individuele begeleiding.

Welke hulpvragen heb je m.b.t. het vakgebied technisch lezen. Deze vragen mogen direct betrekking hebben op de implementatie van de methode of op technisch lezen in het algemeen.

Aan welke vorm van individuele begeleiding (m.b.t. het vakgebied technisch lezen) geef jij de voorkeur? Meerdere antwoorden mogelijk.

- Klassenbezoek zonder beeldopnamen.
- Klassenbezoek met beeldopnamen (alleen bestemd voor leerkracht en begeleider).
- Klassenbezoek met collega + evaluatief gesprek met begeleider.
- Intervisie met een groep leerkrachten en intern begeleider.
- Coaching op het uitvoeren van je groepsplan in de klas.
- Coaching op het directe instructiemodel.
- Anders, namelijk: _____

Bijlage 10A

Bij deze bron gebruik ik het interview als methode. Voordeel van een interview is dat je op een relatief snelle manier informatie kan verzamelen, nadeel is echter dat de informatie gekleurd kan zijn, doordat je vraagt naar de bevindingen van iemand en hoe hij zijn eigen gedrag en handelen inschat. Vragen naar feiten kan dit voorkomen.

Door gebruik te maken van een interview wil ik op directe wijze informatie verzamelen. Daarnaast is het een gestructureerde manier van dataverzameling, doordat ik van te voren vragen formuleer bij de onderwerpen die ik wil bespreken. Eventueel kan er sprake zijn van een ongestructureerde manier van dataverzameling, indien ik informatie verwerf, die ik vooraf niet had verwacht, maar die wel bruikbaar blijkt te zijn.

Ik maak gebruik van open vragen. Aan de hand van de antwoorden zal ik vervolgvragen stellen om meer en preciezer informatie te verwerven. De geformuleerde vragen vormen een kader rondom de onderwerpen die ik aan wil stippen naar aanleiding van deelvraag 1. In verband met deze open en mogelijk complexere vragen, kies ik voor een mondeling interview. Bij de opbouw van de vragen maak ik gebruik van een chronologische volgorde: eerst kijken naar het verleden, vervolgens naar de huidige nieuwe situatie. In mijn vraagstelling wil ik rekening houden met het stellen van één vraag tegelijk en het voorkomen van suggesties (Baarda en de Goede, 2001).

Interview directeur OBS de Duizendpoot
Annemiek de Bont

- Kun je een beschrijving geven van je werkervaring tot nu toe?
- Welke ervaringen heb je m.b.t. het invoeren van nieuwe methodes?
- Welke ervaringen heb je m.b.t. het begeleiden van de onderwijsontwikkeling?
- Welke ervaringen heb je m.b.t. het opbrengstgericht werken?
- Je kunt nu een aantal maanden op de Duizendpoot werkzaam. Wat is jou eerste indruk?
- Je hebt kennismakingsgesprekken gevoerd met de teamleden, wat zijn items die volgens het team een kwaliteitsimpuls kunnen gebruiken? (gerelateerd aan bovenstaande onderwerpen)
- Wat denk je dat de Duizendpoot op de eerder besproken 3 onderwerpen (invoering methodes, onderwijsontwikkeling en opbrengstgerichtheid) in eerste instantie nodig heeft?
- Zijn er nog zaken die je wil toevoegen?

Bijlage 10B Vragen interview leerkrachten deelvraag 1.

De eerste leervraag die je hebt gesteld is: (zie onder)

Zijn er door nieuwe inzichten veranderingen gekomen in de hulpvraag.

Hoe kunnen we vorm geven aan deze begeleiding? Kunnen we leren van elkaar inzetten, is er een maatje dat je zou kunnen helpen? Wat kan mijn rol hierin zijn?

W.V. geeft aan meer theoretische achtergrond informatie te willen hebben over technisch lezen. Ook wil ze meer informatie over hoe om te gaan met kinderen met een vermoeden van dyslexie die eigenlijk nog niet voldoen aan het basisniveau om met de methode te werken.

De vorm waarin ze begeleiding wil is een klassenbezoek zonder beeldopnamen, een klassenbezoek met gesprek met een andere leerkracht of een intervisieronde.

P.W. zijn hulpvraag richt zich op de ondersteuning van dyslectische kinderen binnen de aanpak van de methode.

Voor de vorm kiest hij een klassenbezoek met beeldopnamen.

D.K. haar hulpvraag richt zich ook op de begeleiding van dyslecten, maar dan kijkend naar de extra leestijd die ze nodig hebben. Voor de vorm kiest ze een intervisie ronde en coaching op de uitvoering van het groepsplan.

N.S. heeft vragen over de toepassingslessen, extra leestijd, het na-kaarten en de frequentie waarin gelezen moet worden. Voor de vorm kiest ze coaching op de uitvoering van het groepsplan.

M.V. haar vragen richten zich in het algemeen op het verhogen van de opbrengsten en de begeleiding van dyslectische kinderen. De vormen waar ze voor kiest zijn een intervisiegroep met leerkrachten en een klassenbezoek bij een collega met gesprek.

Bijlage 11A

Vragenlijst team.

Beste collega's. Deze vragenlijst staat in het kader van de onderwijsinhoudelijke vergaderingen die ik verzorg rondom technisch lezen en de uitwerking van mijn meesterstuk. Ik wil je vragen om het antwoord dat je wilt geven te onderstrepen of te **markeren**.

Naam: W

Groep(en): 1/2A en 4 Lind

Opzet en inhoud teamvergaderingen technisch lezen:

Welke voorkeur heb je voor de opzet van de vergaderingen?

- Per locatie apart.
- Met de beide locaties samen.

Welke voorkeur heb je voor de samenstelling binnen de vergaderingen?

- Alle leerkrachten samen.
- Per bouw.
- In groepjes met leerkrachten van verschillende bouwen door elkaar (bijvoorbeeld leerkracht van groep 1-2, groep 5 en groep 8).

Zijn er onderwerpen die je graag aan bod zou zien komen in de vergaderingen, die aansluiten bij het onderwerp? Beschrijf zo concreet mogelijk wat je op de agenda zou willen terugzien en noteer dit hieronder.

Een vergelijking maken tussen wat er al gebeurt aan technisch lezen en wat er nog gebeuren kan.

Wat kan er bij groep 1/2 gedaan worden aan de voorbereiding op technisch lezen?

Individuele begeleiding.

Welke hulpvragen heb je m.b.t. het vakgebied technisch lezen. Deze vragen mogen direct betrekking hebben op de implementatie van de methode of op technisch lezen in het algemeen.

Ik mis het stukje theorie achter technisch lezen. Zijn hier nog tips voor? Bv. een overzichtelijk boek met koppeling naar de praktijk.

Wat doe je met (vermoedelijke) dyslecten die het automatiseren niet onder de knie krijgen en zelfs niet aan de technisch lezen methode beginnen (Brenda werkt met VLL i.p.v. Estafette). Hoe zorg ik dat er een niet te groot gat ontstaat tussen het niveau dat ze heeft en dat ze zou moeten hebben?

Aan welke vorm van individuele begeleiding (m.b.t. het vakgebied technisch lezen) geef jij de voorkeur? Meerdere antwoorden mogelijk.

- Klassenbezoek zonder beeldopnamen.
- Klassenbezoek met beeldopnamen (alleen bestemd voor leerkracht en begeleider).
- Klassenbezoek met collega + evaluatief gesprek met begeleider.
- Intervisie met een groep leerkrachten en intern begeleider.
- Coaching op het uitvoeren van je groepsplan in de klas.
- Coaching op het directe instructiemodel.
- Anders, namelijk: _____

Bijlage 10B

Vragenlijst team.

Beste collega's. Deze vragenlijst staat in het kader van de onderwijsinhoudelijke vergaderingen die ik verzorg rondom technisch lezen en de uitwerking van mijn meesterstuk. Ik wil je vragen om het antwoord dat je wilt geven te onderstrepen of te **markeren**.

Naam: P

Groep(en): 5 lindenheuvel

Opzet en inhoud teamvergaderingen technisch lezen:

Welke voorkeur heb je voor de opzet van de vergaderingen?

- Per locatie apart.
- **Met de beide locaties samen.**

Welke voorkeur heb je voor de samenstelling binnen de vergaderingen?

- Alle leerkrachten samen.
- **Per bouw.**
- In groepjes met leerkrachten van verschillende bouwen door elkaar (bijvoorbeeld leerkracht van groep 1-2, groep 5 en groep 8).

Zijn er onderwerpen die je graag aan bod zou zien komen in de vergaderingen, die aansluiten bij het onderwerp? Beschrijf zo concreet mogelijk wat je op de agenda zou willen terugzien en noteer dit hieronder.

Invulling extra zorg Dyslecten en leerlingen in N1 en extra aandacht N3.

Individuele begeleiding.

Welke hulpvragen heb je m.b.t. het vakgebied technisch lezen. Deze vragen mogen direct betrekking hebben op de implementatie van de methode of op technisch lezen in het algemeen.

Inpassen van 4 leeslessen Estafette in 1 schoolweek; waar haal ik de tijd vandaan, hoe organiseer ik anders waardoor dit realiseerbaar is?

Aan welke vorm van individuele begeleiding (m.b.t. het vakgebied technisch lezen) geef jij de voorkeur? Meerdere antwoorden mogelijk.

- Klassenbezoek zonder beeldopnamen.
- **Klassenbezoek met beeldopnamen (alleen bestemd voor leerkracht en begeleider).**
- Klassenbezoek met collega + evaluatief gesprek met begeleider.
- Intervisie met een groep leerkrachten en intern begeleider.
- Coaching op het uitvoeren van je groepsplan in de klas.
- Coaching op het directe instructiemodel.
- Anders, namelijk: _____

Bijlage 11C

Vragenlijst team.

Beste collega's. Deze vragenlijst staat in het kader van de onderwijsinhoudelijke vergaderingen die ik verzorg rondom technisch lezen en de uitwerking van mijn meesterstuk. Ik wil je vragen om het antwoord dat je wilt geven te onderstrepen of te markeren.

Naam: D
Groep(en): 6 Lind

Opzet en inhoud teamvergaderingen technisch lezen: ? ben niet bij de 1^e vergadering geweest!

Welke voorkeur heb je voor de opzet van de vergaderingen?

- Per locatie apart.
- Met de beide locaties samen.

Welke voorkeur heb je voor de samenstelling binnen de vergaderingen?

- Alle leerkrachten samen.
- Per bouw.
- In groepjes met leerkrachten van verschillende bouwen door elkaar (bijvoorbeeld leerkracht van groep 1-2, groep 5 en groep 8).

Zijn er onderwerpen die je graag aan bod zou zien komen in de vergaderingen, die aansluiten bij het onderwerp? Beschrijf zo concreet mogelijk wat je op de agenda zou willen terugzien en noteer dit hieronder.

aanpak 1 lln: wat doe je precies buiten de reguliere lessen om? (intensieve begeleiding) en organisatie hiervan. (1 op 1???) inzet stagiaires??

Individuele begeleiding.

Welke hulpvragen heb je m.b.t. het vakgebied technisch lezen. Deze vragen mogen direct betrekking hebben op de implementatie van de methode of op technisch lezen in het algemeen.

?? Eigenlijk geef ik momenteel alleen de toepassingslessen van estafette en de lessen begrijpend lezen. Yvon (/Thana) doet de 2 instructielessen van estafette. Ik lees wel met de aanpak 1 lln.

Aan welke vorm van individuele begeleiding (m.b.t. het vakgebied technisch lezen) geef jij de voorkeur? Meerdere antwoorden mogelijk.

- Klassenbezoek zonder beeldopnamen.
- Klassenbezoek met beeldopnamen (alleen bestemd voor leerkracht en begeleider).
- Klassenbezoek met collega + evaluatief gesprek met begeleider.
- Intervisie met een groep leerkrachten en intern begeleider.
- Coaching op het uitvoeren van je groepsplan in de klas.
- Coaching op het directe instructiemodel.
- Anders, namelijk: _____

Bijlage 11D

Vragenlijst team.

Beste collega's. Deze vragenlijst staat in het kader van de onderwijsinhoudelijke vergaderingen die ik verzorg rondom technisch lezen en de uitwerking van mijn meesterstuk. Ik wil je vragen om het antwoord dat je wilt geven te onderstrepen of te **markeren**.

Naam: N

Groep(en): 7 Lindeheuvel

Opzet en inhoud teamvergaderingen technisch lezen:

Welke voorkeur heb je voor de opzet van de vergaderingen?

- Per locatie apart.
- **Met de beide locaties samen.**

Welke voorkeur heb je voor de samenstelling binnen de vergaderingen?

- Alle leerkrachten samen.
- **Per bouw.**
- In groepjes met leerkrachten van verschillende bouwen door elkaar (bijvoorbeeld leerkracht van groep 1-2, groep 5 en groep 8).

Zijn er onderwerpen die je graag aan bod zou zien komen in de vergaderingen, die aansluiten bij het onderwerp? Beschrijf zo concreet mogelijk wat je op de agenda zou willen terugzien en noteer dit hieronder.

Individuele begeleiding.

Welke hulpvragen heb je m.b.t. het vakgebied technisch lezen. Deze vragen mogen direct betrekking hebben op de implementatie van de methode of op technisch lezen in het algemeen.

Er zijn toepassingslessen en extra leestijd bij de methode Estafette. Plan ik deze ook in en wat moet ik dan doen? Na-kaarten is onduidelijk....

Hoe vaak is het de bedoeling dat Estafette gedaan wordt in de week? (Dit gebeurt nu 3 keer in de week).

Aan welke vorm van individuele begeleiding (m.b.t. het vakgebied technisch lezen) geef jij de voorkeur? Meerdere antwoorden mogelijk.

- Klassenbezoek zonder beeldopnamen.
- Klassenbezoek met beeldopnamen (alleen bestemd voor leerkracht en begeleider).
- Klassenbezoek met collega + evaluatief gesprek met begeleider.
- Intervisie met een groep leerkrachten en intern begeleider.
- **Coaching op het uitvoeren van je groepsplan in de klas.**
- Coaching op het directe instructiemodel.
- Anders, namelijk: _____

Bijlage 11E

Vragenlijst team.

Beste collega's. Deze vragenlijst staat in het kader van de onderwijsinhoudelijke vergaderingen die ik verzorg rondom technisch lezen en de uitwerking van mijn meesterstuk. Ik wil je vragen om het antwoord dat je wilt geven te onderstrepen of te markeren.

Naam: M

Groep(en): 8 Lindenheuvel

Opzet en inhoud teamvergaderingen technisch lezen:

Welke voorkeur heb je voor de opzet van de vergaderingen?

- Per locatie apart.
- Met de beide locaties samen.

Welke voorkeur heb je voor de samenstelling binnen de vergaderingen?

- Alle leerkrachten samen.
- Per bouw.
- In groepjes met leerkrachten van verschillende bouwen door elkaar (bijvoorbeeld leerkracht van groep 1-2, groep 5 en groep 8).

Zijn er onderwerpen die je graag aan bod zou zien komen in de vergaderingen, die aansluiten bij het onderwerp? Beschrijf zo concreet mogelijk wat je op de agenda zou willen terugzien en noteer dit hieronder.

Ik vind het prettig om ervaringen met elkaar te delen. Bespreken wat werkt m.b.t. technisch lezen en dit daarna weer evalueren en eventueel bijstellen.

Individuele begeleiding.

Welke hulpvragen heb je m.b.t. het vakgebied technisch lezen. Deze vragen mogen direct betrekking hebben op de implementatie van de methode of op technisch lezen in het algemeen.

Mijn vraag is hoe kan ik de opbrengstgerichtheid m.b.t. technisch lezen vergroten in mijn groep?

Hoe begeleiden we de dyslectische kinderen het best?

Aan welke vorm van individuele begeleiding (m.b.t. het vakgebied technisch lezen) geef jij de voorkeur? Meerdere antwoorden mogelijk.

- Klassenbezoek zonder beeldopnamen.
- Klassenbezoek met beeldopnamen (alleen bestemd voor leerkracht en begeleider).
- Klassenbezoek met collega + evaluatief gesprek met begeleider.
- Intervisie met een groep leerkrachten en intern begeleider.
- Coaching op het uitvoeren van je groepsplan in de klas.
- Coaching op het directe instructiemodel.
- Anders, namelijk: _____

Bijlage 12: uitwerking interview directeur.**Kun je een beschrijving geven van je werkervaring tot nu toe?**

Stadsjool Groepsleerkracht, daarna bouwcoördinator, adjunct-directeur en waarnemend directeur.

Aan de Meule: 5 jaar directeur.

De Duizendpoot: sinds 1 november directeur.

Welke ervaringen heb je m.b.t. het invoeren van nieuwe methodes?

Vanuit een werkgroep (leerkrachten met affiniteit met een vakgebied) oriënteert zich. Één coördinator trekt de kar. Directie faciliteert. Externe deskundigheid wordt alleen ingezet als daar behoefte aan is. Er wordt gekeken naar de visie en manier van werken van de school. Er wordt uitgetoetst hoe de methodes werken.

Na de methodekeuze wordt er eerst gewerkt met de methode om ervaringen op te doen. Daarna wordt er ingezet op het beantwoorden van vragen, van de praktijk. De implementatie komt regelmatig terug op de agenda's van de vergaderingen om het thema actueel te laten blijven en alert te blijven op vragen.

Welke ervaringen heb je m.b.t. het begeleiden van de onderwijsontwikkeling?

Het belangrijkste is dat duidelijk is wat de doorgaande lijn is, wat de complete puzzel is bij een vakgebied of een manier van werken en wat ieder zijn puzzelstukje is in dit geheel. Op deze manier weet je van elkaar wat je doet en hoe je op elkaar aansluit. Op deze manier zijn vormen van werken vroeg bekend en kan er sneller de diepte worden ingegaan.

Hiervoor worden vergaderingen, bouwvergaderingen en studiedagen ingezet. Momenten worden vastgelegd zodat geborgd wordt dat het onderwijs regelmatig geëvalueerd en bijgesteld wordt. Op deze manier kun je ook nieuwe leerkrachten opvangen als mensen uitvallen of zwanger worden. Collegiale consultatie kan zijn doel missen als mensen niet gericht kijken en reflecteren op wat hun doel is. Met begeleiding moet dit wel kunnen.

Samen lessen voorbereiden is ook een manier om inhoudelijk naar lessen te kijken.

Welke ervaringen heb je m.b.t. het opbrengstgericht werken?

Op aan de Meule werd veel geanalyseerd. Het gaat erom wat je doet met de cijfers die je hebt. Laat je leiden door de cijfers of laat je je visie leidend zijn? Data kunnen motiverend werken, je kunt je aanbod afstemmen op wat de groep nodig heeft. Goede prestaties → goed handelen, kun je dit verbreden.

Opbrengsten kunnen met het team gedeeld worden, individueel en in het team. Je kunt leerkrachtgedrag koppelen aan opbrengsten. Veiligheid staat voorop. Bouwen op wat werkt, op succeservaringen. Wel altijd checken of acties werken.

Belangrijk is dat mensen feedback durven geven. Iedereen maakt deel uit van het team en het is belangrijk dat je elkaar wijst op verantwoordelijkheden en zorgt dat puzzel een geheel blijft.

Je kunt nu een aantal maanden op de Duizendpoot werkzaam. Wat is jou eerste indruk?

+

Je hebt kennismakingsgesprekken gevoerd met de teamleden, wat zijn items die volgens het team een kwaliteitsimpuls kunnen gebruiken? (gerelateerd aan bovenstaande onderwerpen)

Invoering Estafette is goed opgepakt. Iedere bouw heeft een presentatie gegeven over de eigen bouw. De puzzel wordt in beeld gebracht. Mensen duiken in de materie.

Wat opvalt is dat sommige leerkrachten nadrukkelijker op de voorgrond treedt vanuit een positieve insteek. Andere kunnen daardoor achteruit dekken en de ander maar aan het woord te laten. Hier moet in de vergadervorm rekening mee gehouden worden.

Er is sprake van een enthousiast team dat veel zaken oppakt. Hier schuilt ook het probleem dat veel dingen leuk zijn, worden uitgevoerd, maar dat het overzicht verdwijnt. Leerkrachten weten niet van elkaar wat ze doen. De puzzel is te gefragmenteerd, zeker voor nieuwe leerkrachten. Structuur is belangrijk, maar ruimte voor leerkrachten, eigenheid, ook.

Er kan bewuster worden omgegaan met geld en keuzes.

In de check en act fase kan meer diepgang krijgen. Doelen worden al meer vooraf gesteld. Terugblik ontbreekt vaak nog. Dit kan op groeps- en teamniveau. Opbrengstgerichtheid.

Wat denk je dat de Duizendpoot op de eerder besproken 3 onderwerpen (invoering methodes, onderwijsontwikkeling en opbrengstgerichtheid) in eerste instantie nodig heeft?

Intern begeleiders zijn betrokken en deskundig. De relatie met het team is goed, mensen durven zich kwetsbaar op te stellen. Leerkrachten worden geholpen. Er wordt structuur aangebracht in de zorg. Leerkrachten mogen meer verantwoordelijkheid krijgen. "Anders vasthouden".

Zijn er nog zaken die je wil toevoegen?

De Duizendpoot is een fijne werkplek, de doelstellingen zijn helder. Er gebeuren heel veel goede zaken. Zaken waar we mee bezig zijn kunnen met elkaar verbonden worden en verdiept worden. Het is belangrijk om in te spelen op behoeften van leerkrachten en gebruik te maken van talenten.

Bijlage 13A

W.V.

Je uitslag

Op basis van je antwoorden is bepaald in hoeverre elke van de negen teamrollen aansluit bij je persoonlijkheid. De mate waarin een teamrol bij je past staat weergegeven met een aantal punten.

De negen rollen zijn de "Bedrijfsman", "Brononderzoeker", "Plant", "Monitor", "Vormer", "Voorzitter", "Zorgdrager", "Groepswerker" en de "Specialist"

In totaal heb je 100 punten verdeeld. Een groepsrol kan maximaal 25 punten hebben. Hieronder staan eerst de twee groepsrollen die je de meeste punten gaf en daaronder de rol die je het minst aantal punten gaf.

De meeste punten gaf je aan de rol: **Bedrijfsman (21 punten)**

De bedrijfsman wordt ook wel de 'organisator' of 'uitvoerder' genoemd. Vaak is het iemand die van aanpakken weet. De bedrijfsman is over het algemeen gedisciplineerd. Hij of zij pakt zaken systematisch aan en legt vaak een grote ijver aan de dag. De bedrijfsman heeft een praktische instelling en weet beleid in concrete acties te vertalen.

Daarna gaf je de meeste punten aan: **Groepswerker (18 punten)**

De groepswerker is zorgzaam, conflictvermijdend en gericht op harmonie. Hij of zij vindt het fijn om mensen te helpen. De groepswerker zal zich over het algemeen vrij mild opstellen en weet mensen diplomatiek te benaderen. Mensen zullen de groepswerker over het algemeen waarderen. Hij of zij heeft een luisterend oor en zorgt voor een goede sfeer binnen het team.

Het minst aantal punten gaf je voor: **Voorzitter (0 punten)**

De voorzitter is iemand die een sterk coördinerende rol heeft. Aan de ene kant is de voorzitter procedureel. Aan de andere kant weet de voorzitter juist door deze nadruk op de procedure een onafhankelijke positie in te nemen waardoor hij of zij makkelijker iedereen bij het team kan betrekken. De voorzitter heeft een sterke neiging te zoeken naar consensus. Hij of zij is niet snel bevooroordeeld en weet de meningen en opvattingen van anderen goed te verwoorden.

Tot slot

De test die je zojuist hebt gemaakt is gebaseerd op de theorie van Dr R Meredith Belbin. Alhoewel het theoretisch model heel interessant is, is deze nooit goed onderzocht. We weten dus niet zeker of de theorie wel klopt. Beschouw de testuitslag daarom niet als de absolute waarheid maar liever als een manier om meer inzicht te krijgen in je persoonlijkheid. Een voorbeeld van een goed gevalideerde en betrouwbare persoonlijkheidstest is de [Big Five persoonlijkheidstest](#). Voor deze [uitgebreide Big Five test](#) wordt wel een vergoeding gevraagd.

Bijlage 13B

P.W.

Je uitslag

Op basis van je antwoorden is bepaald in hoeverre elke van de negen teamrollen aansluit bij je persoonlijkheid. De mate waarin een teamrol bij je past staat weergegeven met een aantal punten.

De negen rollen zijn de "Bedrijfsman", "Brononderzoeker", "Plant", "Monitor", "Vormer", "Voorzitter", "Zorgdrager", "Groepswerker" en de "Specialist"

In totaal heb je 100 punten verdeeld. Een groepsrol kan maximaal 25 punten hebben. Hieronder staan eerst de twee groepsrollen die je de meeste punten gaf en daaronder de rol die je het minst aantal punten gaf.

De meeste punten gaf je aan de rol: Bedrijfsman (21 punten)

De bedrijfsman wordt ook wel de 'organisator' of 'uitvoerder' genoemd. Vaak is het iemand die van aanpakken weet. De bedrijfsman is over het algemeen gedisciplineerd. Hij of zij pakt zaken systematisch aan en legt vaak een grote ijver aan de dag. De bedrijfsman heeft een praktische instelling en weet beleid in concrete acties te vertalen.

Daarna gaf je de meeste punten aan: Groepswerker (15 punten)

De groepswerker is zorgzaam, conflictvermijdend en gericht op harmonie. Hij of zij vindt het fijn om mensen te helpen. De groepswerker zal zich over het algemeen vrij mild opstellen en weet mensen diplomatiek te benaderen. Mensen zullen de groepswerker over het algemeen waarderen. Hij of zij heeft een luisterend oor en zorgt voor een goede sfeer binnen het team.

Het minst aantal punten gaf je voor: Vormer (3 punten)

De vormer is over het algemeen zeer gedreven en energiek. De vormer weet mensen te motiveren. Soms, als het in zijn of haar ogen nodig is, door uit te dagen. Al kan de vormer door zijn gedrevenheid ook mensen tegen zich in het harnas jagen. Deze gedrevenheid maakt de vormer soms ook ongeduldig of emotioneel. Het belang voor het team is dat de vormer met zijn of haar ambitie zaken voor elkaar weet te krijgen.

Tot slot

De test die je zojuist hebt gemaakt is gebaseerd op de theorie van Dr R Meredith Belbin. Alhoewel het theoretisch model heel interessant is, is deze nooit goed onderzocht. We weten dus niet zeker of de theorie wel klopt. Beschouw de testuitslag daarom niet als de absolute waarheid maar liever als een manier om meer inzicht te krijgen in je persoonlijkheid. Een voorbeeld van een goed gevalideerde en betrouwbare persoonlijkheidstest is de [Big Five persoonlijkheidstest](#). Voor deze [uitgebreide Big Five test](#) wordt wel een vergoeding gevraagd.

Bijlage 13C

D.K.

Je uitslag

Op basis van je antwoorden is bepaald in hoeverre elke van de negen teamrollen aansluit bij je persoonlijkheid. De mate waarin een teamrol bij je past staat weergegeven met een aantal punten.

De negen rollen zijn de "Bedrijfsman", "Brononderzoeker", "Plant", "Monitor", "Vormer", "Voorzitter", "Zorgdrager", "Groepswerker" en de "Specialist"

In totaal heb je 100 punten verdeeld. Een groepsrol kan maximaal 25 punten hebben. Hieronder staan eerst de twee groepsrollen die je de meeste punten gaf en daaronder de rol die je het minst aantal punten gaf.

De meeste punten gaf je aan de rol: Groepswerker (18 punten)

De groepswerker is zorgzaam, conflictvermijdend en gericht op harmonie. Hij of zij vindt het fijn om mensen te helpen. De groepswerker zal zich over het algemeen vrij mild opstellen en weet mensen diplomatiek te benaderen. Mensen zullen de groepswerker over het algemeen waarderen. Hij of zij heeft een luisterend oor en zorgt voor een goede sfeer binnen het team.

Daarna gaf je de meeste punten aan: Voorzitter (15 punten)

De voorzitter is iemand die een sterk coördinerende rol heeft. Aan de ene kant is de voorzitter procedureel. Aan de andere kant weet de voorzitter juist door deze nadruk op de procedure een onafhankelijke positie in te nemen waardoor hij of zij makkelijker iedereen bij het team kan betrekken. De voorzitter heeft een sterke neiging te zoeken naar consensus. Hij of zij is niet snel bevooroordeeld en weet de meningen en opvattingen van anderen goed te verwoorden.

Het minst aantal punten gaf je voor: Specialist (6 punten)

De specialist is de vakman of -vrouw binnen het team. De specialist wil graag ergens goed in zijn. Vaak is de specialist onderzoekend ingesteld en werkt hij of zij graag op zichzelf. Mensen geven een specialist vaak veel vertrouwen. De specialist zorgt er voor dat specifieke kennis of vaardigheden worden ingebracht. De specialist heeft soms wel de neiging zijn of haar vakgebied te willen afbakenen.

Tot slot

De test die je zojuist hebt gemaakt is gebaseerd op de theorie van Dr R Meredith Belbin. Alhoewel het theoretisch model heel interessant is, is deze nooit goed onderzocht. We weten dus niet zeker of de theorie wel klopt. Beschouw de testuitslag daarom niet als de absolute waarheid maar liever als een manier om meer inzicht te krijgen in je persoonlijkheid. Een voorbeeld van een goed gevalideerde en betrouwbare persoonlijkheidstest is de [Big Five persoonlijkheidstest](#). Voor deze [uitgebreide Big Five test](#) wordt wel een vergoeding gevraagd.

Bijlage 13D

N.S.

Je uitslag

Op basis van je antwoorden is bepaald in hoeverre elke van de negen teamrollen aansluit bij je persoonlijkheid. De mate waarin een teamrol bij je past staat weergegeven met een aantal punten.

De negen rollen zijn de "Bedrijfsman", "Brononderzoeker", "Plant", "Monitor", "Vormer", "Voorzitter", "Zorgdrager", "Groepswerker" en de "Specialist"

In totaal heb je 100 punten verdeeld. Een groepsrol kan maximaal 25 punten hebben. Hieronder staan eerst de twee groepsrollen die je de meeste punten gaf en daaronder de rol die je het minst aantal punten gaf.

De meeste punten gaf je aan de rol: **Bedrijfsman (18 punten)**

De bedrijfsman wordt ook wel de 'organisator' of 'uitvoerder' genoemd. Vaak is het iemand die van aanpakken weet. De bedrijfsman is over het algemeen gedisciplineerd. Hij of zij pakt zaken systematisch aan en legt vaak een grote ijver aan de dag. De bedrijfsman heeft een praktische instelling en weet beleid in concrete acties te vertalen.

Daarna gaf je de meeste punten aan: **Groepswerker (18 punten)**

De groepswerker is zorgzaam, conflictvermijdend en gericht op harmonie. Hij of zij vindt het fijn om mensen te helpen. De groepswerker zal zich over het algemeen vrij mild opstellen en weet mensen diplomatiek te benaderen. Mensen zullen de groepswerker over het algemeen waarderen. Hij of zij heeft een luisterend oor en zorgt voor een goede sfeer binnen het team.

Het minst aantal punten gaf je voor: **Specialist (3 punten)**

De specialist is de vakman of -vrouw binnen het team. De specialist wil graag ergens goed in zijn. Vaak is de specialist onderzoekend ingesteld en werkt hij of zij graag op zichzelf. Mensen geven een specialist vaak veel vertrouwen. De specialist zorgt er voor dat specifieke kennis of vaardigheden worden ingebracht. De specialist heeft soms wel de neiging zijn of haar vakgebied te willen afbakenen.

Tot slot

De test die je zojuist hebt gemaakt is gebaseerd op de theorie van Dr R Meredith Belbin. Alhoewel het theoretisch model heel interessant is, is deze nooit goed onderzocht. We weten dus niet zeker of de theorie wel klopt. Beschouw de testuitslag daarom niet als de absolute waarheid maar liever als een manier om meer inzicht te krijgen in je persoonlijkheid. Een voorbeeld van een goed gevalideerde en betrouwbare persoonlijkheidstest is de [Big Five persoonlijkheidstest](#). Voor deze [uitgebreide Big Five test](#) wordt wel een vergoeding gevraagd.

Bijlage 13E

M.V.

Je uitslag

Op basis van je antwoorden is bepaald in hoeverre elke van de negen teamrollen aansluit bij je persoonlijkheid. De mate waarin een teamrol bij je past staat weergegeven met een aantal punten.

De negen rollen zijn de "Bedrijfsman", "Brononderzoeker", "Plant", "Monitor", "Vormer", "Voorzitter", "Zorgdrager", "Groepswerker" en de "Specialist"

In totaal heb je 100 punten verdeeld. Een groepsrol kan maximaal 25 punten hebben. Hieronder staan eerst de twee groepsrollen die je de meeste punten gaf en daaronder de rol die je het minst aantal punten gaf.

De meeste punten gaf je aan de rol: **Bedrijfsman (15 punten)**

De bedrijfsman wordt ook wel de 'organisator' of 'uitvoerder' genoemd. Vaak is het iemand die van aanpakken weet. De bedrijfsman is over het algemeen gedisciplineerd. Hij of zij pakt zaken systematisch aan en legt vaak een grote ijver aan de dag. De bedrijfsman heeft een praktische instelling en weet beleid in concrete acties te vertalen.

Daarna gaf je de meeste punten aan: **Brononderzoeker (15 punten)**

De brononderzoeker is over het algemeen een extravert persoon. Hij of zij is veelal hartelijk en joviaal. De brononderzoeker heeft vaak een brede belangstelling en is nieuwsgierig. De brononderzoeker treedt graag op de voorgrond en praat makkelijk. Met improviseren of presenteren heeft de brononderzoeker over het algemeen minder problemen.

Het minst aantal punten gaf je voor: **Plant (6 punten)**

De plant is vaak de creatieveling binnen het team. De plant beschikt vaak over een grote verbeeldingskracht en een drang om origineel te willen zijn. De plant stelt zich vaak onafhankelijk op en heeft de neiging zaken op een wetenschappelijke manier te benaderen. Als innovator kan de plant een grote bijdrage leveren aan het team.

Tot slot

De test die je zojuist hebt gemaakt is gebaseerd op de theorie van Dr R Meredith Belbin. Alhoewel het theoretisch model heel interessant is, is deze nooit goed onderzocht. We weten dus niet zeker of de theorie wel klopt. Beschouw de testuitslag daarom niet als de absolute waarheid maar liever als een manier om meer inzicht te krijgen in je persoonlijkheid. Een voorbeeld van een goed gevalideerde en betrouwbare persoonlijkheidstest is de [Big Five persoonlijkheidstest](#). Voor deze [uitgebreide Big Five test](#) wordt wel een vergoeding gevraagd.

Bijlage 13F

Tino Lardinois

Je uitslag

Op basis van je antwoorden is bepaald in hoeverre elke van de negen teamrollen aansluit bij je persoonlijkheid. De mate waarin een teamrol bij je past staat weergegeven met een aantal punten.

De negen rollen zijn de "Bedrijfsman", "Brononderzoeker", "Plant", "Monitor", "Vormer", "Voorzitter", "Zorgdrager", "Groepswerker" en de "Specialist"

In totaal heb je 100 punten verdeeld. Een groepsrol kan maximaal 25 punten hebben. Hieronder staan eerst de twee groepsrollen die je de meeste punten gaf en daaronder de rol die je het minst aantal punten gaf.

De meeste punten gaf je aan de rol: Voorzitter (21 punten)

De voorzitter is iemand die een sterk coördinerende rol heeft. Aan de ene kant is de voorzitter procedureel. Aan de andere kant weet de voorzitter juist door deze nadruk op de procedure een onafhankelijke positie in te nemen waardoor hij of zij makkelijker iedereen bij het team kan betrekken. De voorzitter heeft een sterke neiging te zoeken naar consensus. Hij of zij is niet snel bevooroordeeld en weet de meningen en opvattingen van anderen goed te verwoorden.

Daarna gaf je de meeste punten aan: Bedrijfsman (18 punten)

De bedrijfsman wordt ook wel de 'organisator' of 'uitvoerder' genoemd. Vaak is het iemand die van aanpakken weet. De bedrijfsman is over het algemeen gedisciplineerd. Hij of zij pakt zaken systematisch aan en legt vaak een grote ijver aan de dag. De bedrijfsman heeft een praktische instelling en weet beleid in concrete acties te vertalen.

Het minst aantal punten gaf je voor: Vormer (6 punten)

De vormer is over het algemeen zeer gedreven en energiek. De vormer weet mensen te motiveren. Soms, als het in zijn of haar ogen nodig is, door uit te dagen. Al kan de vormer door zijn gedrevenheid ook mensen tegen zich in het harnas jagen. Deze gedrevenheid maakt de vormer soms ook ongeduldig of emotioneel. Het belang voor het team is dat de vormer met zijn of haar ambitie zaken voor elkaar weet te krijgen.

Tot slot

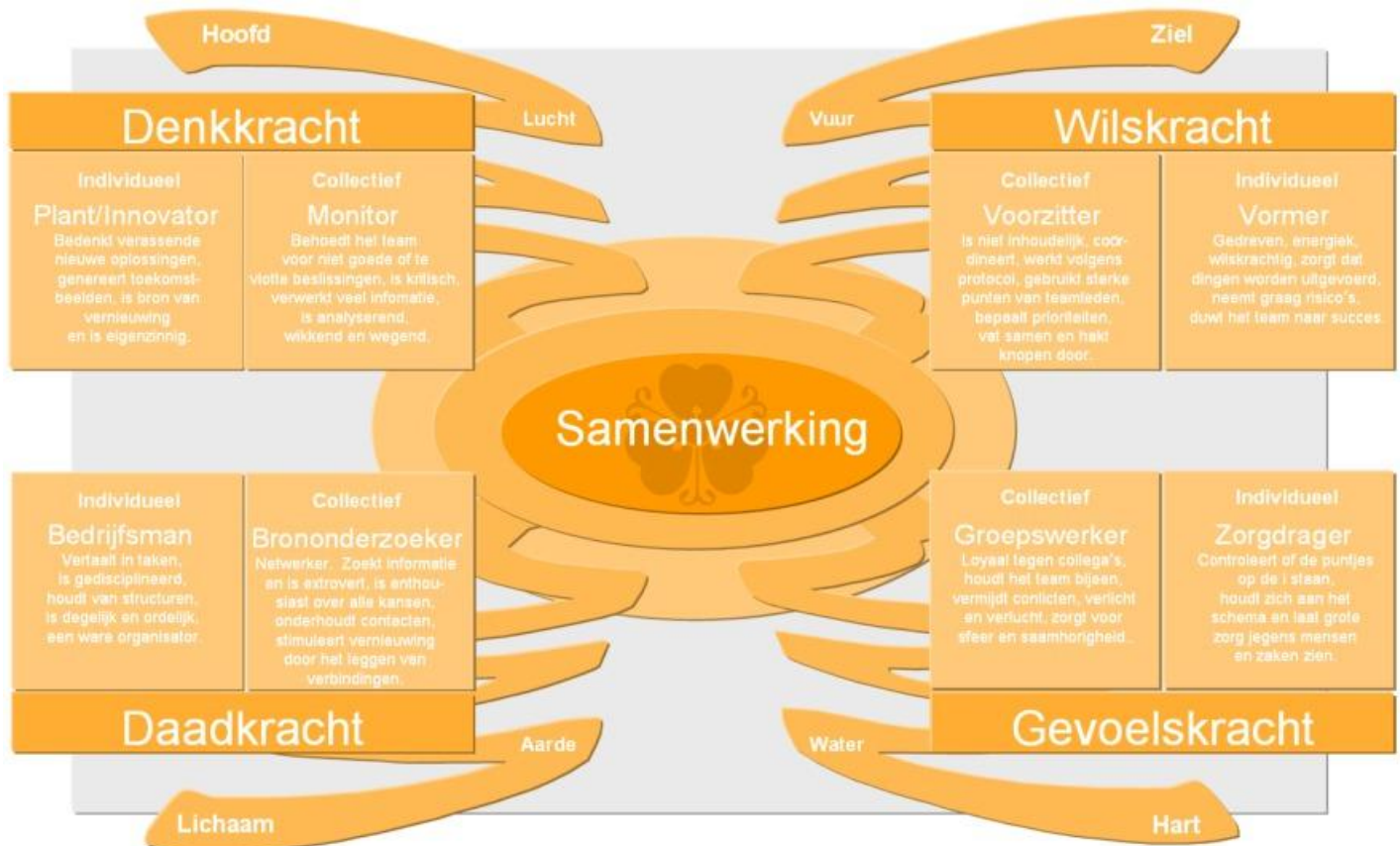
De test die je zojuist hebt gemaakt is gebaseerd op de theorie van Dr R Meredith Belbin. Alhoewel het theoretisch model heel interessant is, is deze nooit goed onderzocht. We weten dus niet zeker of de theorie wel klopt. Beschouw de testuitslag daarom niet als de absolute waarheid maar liever als een manier om meer inzicht te krijgen in je persoonlijkheid. Een voorbeeld van een goed gevalideerde en betrouwbare persoonlijkheidstest is de [Big Five persoonlijkheidstest](#). Voor deze [uitgebreide Big Five test](#) wordt wel een vergoeding gevraagd.

Teamrollen Belbin.

Op basis van onderzoek bij management teams onderscheidde Belbin negen teamrollen. Bijvoorbeeld: de voorzitter, de groepswerker en de bedrijfsman. Zijn stelling was dat **de teams die alle teamrollen in zich hebben, het beste functioneren.**

Deze test is geen echte persoonlijkheidstypologie zoals bijvoorbeeld de Big Five. Teamrolmanagement gaat om de manier waarop mensen zich in een groep gedragen. Deze test plaatst mensen niet in één vak maar geeft aan in welke (meerdere) teamrollen men zich het beste voelt. De meeste mensen hebben twee à drie teamrollen die hen van nature goed liggen en nog een aantal teamrollen die zij gemakkelijk kunnen aannemen.

Voor de betrouwbaarheid en validiteit van het model komt steeds meer wetenschappelijk bewijs. Het concept en het instrument werd gedurende meer dan 9 jaar onderzoek -betaald door de Britse overheid- getest en vertoont een zeer sterk punt: de ongelooflijk hoge voorspellende waarde van welke teams hoge prestaties gaan leveren. In totaal werden 120 teams getest met een business game. In de laatste ronde voorspelden de onderzoekers de rangorde van de winnaars én de verliezers: hun voorspelling was bijna helemaal juist.



DENKKRACHT

1. Plant/Innovator

Bedenkt verassende nieuwe oplossingen, genereert toekomstbeelden, is bron van vernieuwing en is eigenzinnig.

Oriëntatie: individueel

2. Monitor

Behoedt het team voor niet goede of te vlotte beslissingen, is kritisch, verwerkt veel informatie, is analyserend, wikkend en wegend.

Oriëntatie: collectief

WILSKRACHT

3. Vormer

Gedreven, energiek, wilskrachtig, zorgt dat dingen worden uitgevoerd,

Neemt graag risico's, duwt het team naar succes.

Oriëntatie: individueel

4. Voorzitter

Is niet inhoudelijk, coördineert, werkt volgens protocol, gebruikt sterke punten van teamleden

Bepaalt prioriteiten, vat samen en hakt knopen door.

Oriëntatie: collectief

DAADKRACHT

5. Bedrijfsman

Vertaalt in taken, is gedisciplineerd, houdt van structuren,

Is degelijk en ordelijk, een ware organisator.

Oriëntatie: individueel

6. Brononderzoeker

Netwerker. Zoekt informatie en is extrovert, is enthousiast over alle kansen,

Onderhoudt contacten, stimuleert vernieuwing door het leggen van verbindingen.

Oriëntatie: collectief

GEVOELSKRACHT

7. Zorgdrager

Controleert of de puntjes op de i staan, houdt zich aan het schema

Laat grote zorg jegens mensen en zaken zien.

Oriëntatie: individueel

8. Groepswerker

Loyaal tegen collega's, houdt het team bijeen, vermijdt conflicten

Verlicht en verlucht, zorgt voor sfeer en saamhorigheid.

Oriëntatie: collectief

Bron: http://123management.nl/0/040_mensen/a400_mensen_16_teamrol_belbin.html
verkregen op 16-12-11 www.123management.nl

Bijlage 15

Vragenlijst evaluatie begeleiding implementatietraject Estafette.

Deze vragenlijst is gebaseerd op de behoeften die uit de eerste vragenlijsten naar voren zijn gekomen. Deze items hebben als basis gediend voor de invulling van de individuele begeleiding (leerkrachten groep 4 t/m 8 Lindenheuvel) en teambegeleiding (datavergaderingen / vergaderingen technisch lezen). Daarnaast zijn er een aantal vragen opgenomen m.b.t. mijn begeleidingsvaardigheden. De onderwerpen zijn vertaald in vragen en stellingen die je kunt beoordelen aan de hand van een vijfpuntschaal. Hierbij staat de 1 voor onvoldoende, de 2 voor matig, de 3 voor voldoende, de 4 voor ruim voldoende en de 5 voor goed.

Mocht je items willen toelichten, dan kan dat onderaan de lijst, schrijf wel even het nummer erbij schrijven graag. Ook overige opmerkingen kun je daar kwijt en zijn welkom.

Naam: _____

Vragen m.b.t. de organisatie

1. Heb ik het traject cyclisch vorm gegeven? (Gegevens bekijken acties plannen, acties uitvoeren, acties evalueren en bijstellen.)	1	2	3	4	5
2. De tijd die ik ingepland had voor het uitwisselen van praktijkervaringen is	1	2	3	4	5

Vragen m.b.t. de inhoud

3. Heb ik duidelijk uitgelegd op welke manier de gegevens van AVI en DMT geanalyseerd zijn (de manier waarop de tabellen gelezen moeten worden)?	1	2	3	4	5
4. Heb ik je zicht gegeven op de opbrengsten van de Duizendpoot m.b.t. Cito DMT en AVI?	1	2	3	4	5
5. De mate waarin aandacht besteed is aan het stellen van doelen m.b.t. de cito resultaten is ...	1	2	3	4	5
6. De mate waarin aandacht besteed is aan het evalueren van de doelen m.b.t. de cito resultaten is ...	1	2	3	4	5
7. Heb ik je zicht gegeven op de eind- en tussendoelen m.b.t. technisch lezen?	1	2	3	4	5
8. Heb ik je zicht gegeven op de doorgaande lijn m.b.t. technisch lezen binnen de locatie?	1	2	3	4	5
9. Heb ik je zicht gegeven op het directe instructiemodel, zoals dat als basis wordt gebruikt in Estafette?	1	2	3	4	5
10. Heb ik je zicht gegeven op hoe je het directe instructiemodel van een les van estafette naar de praktijk vertaalt?	1	2	3	4	5
11. De begeleiding om invulling te geven aan aanpak 1 en het dyslexieprotocol is	1	2	3	4	5
12. De begeleiding om invulling te geven aan het gebruik van Vloeiend en vlot is	1	2	3	4	5
13. De begeleiding om invulling te geven aan de begeleiding van aanpak 3 is	1	2	3	4	5
14. De begeleiding om citogegevens van je eigen groep te analyseren is	1	2	3	4	5
15. De begeleiding om aanpassingen te doen in je onderwijsaanbod is....	1	2	3	4	5
16. De begeleiding bij het opstellen van het groepsplan is ... (indien van toepassing).	1	2	3	4	5

Z.o.z.

Vragen m.b.t. mijn begeleidingsvaardigheden.

17. De mate waarin ik heb ingespeeld op jouw vragen m.b.t. de invoering van de methode Estafette is	1	2	3	4	5
18. De mate waarin ik een actieve luisterhouding naar het team heb aangenomen is	1	2	3	4	5
19. De balans tussen sturen en ruimte geven is	1	2	3	4	5
20. De mate van positieve feedback geven is	1	2	3	4	5
21. De mate waarin ik je ruimte geef om met eigen oplossingen en initiatieven te komen is	1	2	3	4	5
22. De mate waarin ik informatie (theorie, data e.d.) geef is	1	2	3	4	5
23. De mate waarin ik het samenwerken stimuleer is	1	2	3	4	5
24. De mate waarin ik ruimte geef voor overleg is	1	2	3	4	5
25. De mate waarin ik zelf actief betrokken bij het proces is	1	2	3	4	5
26. De mate waarin ik mezelf kwetsbaar durf op te stellen is	1	2	3	4	5

Toelichting en / of opmerkingen: _____

Bijlage 16

Vragen interview directeur

Deelvraag 2: hoe ervaren alle betrokkenen mijn manier van begeleiden van het implementatietraject?

Bron 2: directeur

Methode 2: interview met open vragen.

Naar aanleiding van het interview voor deelvraag 1, zijn er een aantal kernbegrippen (onderstreepte woorden) naar voren gekomen die ik heb verwerkt in mijn plan voor de begeleiding. Deze kernbegrippen wil ik in dit interview terug laten komen. Ik wil de mening van de directeur hierover in kaart brengen.

1. In het vorige interview gaf je aan dat een implementatietraject planmatig moet verlopen: plannen, uitvoeren, evalueren en bijstellen. De plan en uitvoer fase zijn geweest (uitvoer loopt nog verder dan op dit moment, onderzoeksperiode is afgesloten). Dit is de evaluatiefase. De fase van bijstellen en het geven van adviezen volgt na deze evaluatie. Is de implementatie van de methode voldoende planmatig door mij vormgegeven?
2. Is er in de begeleiding genoeg ruimte geweest voor het inspelen op praktijkvragen en –ervaringen en het leren van en met elkaar?
3. Zijn de opbrengsten tussentijds voldoende in beeld gebracht?
4. Is de doorgaande lijn in de vergaderingen voldoende naar voren gekomen? Zijn er in de vergaderingen voldoende momenten geweest om het onderwijs op elkaar af te stemmen m.b.t. technisch lezen?
5. Is er aan de hand van de kerndoelen en tussendoelen voldoende kennis aangeboden t.a.v. de leerlijn? Is de link naar de praktijk voldoende gemaakt (zie vraag 4).

Bijlage 17A

Vragenlijst evaluatie begeleiding implementatietraject Estafette.

Deze vragenlijst is gebaseerd op de behoeften die uit de eerste vragenlijsten naar voren zijn gekomen. Deze items hebben als basis gediend voor de invulling van de individuele begeleiding (leerkrachten groep 4 t/m 8 Lindenheuvel) en teambegeleiding (datavergaderingen / vergaderingen technisch lezen). Daarnaast zijn er een aantal vragen opgenomen m.b.t. mijn begeleidingsvaardigheden. De onderwerpen zijn vertaald in vragen en stellingen die je kunt beoordelen aan de hand van een vijfpuntschaal. Hierbij staat de 1 voor onvoldoende, de 2 voor matig, de 3 voor voldoende, de 4 voor ruim voldoende en de 5 voor goed.

Mocht je items willen toelichten, dan kan dat onderaan de lijst, schrijf wel even het nummer erbij schrijven graag. Ook overige opmerkingen kun je daar kwijt en zijn welkom.

Naam: _W.V. _____

Vragen m.b.t. de organisatie

27. Heb ik het traject cyclisch vorm gegeven? (Gegevens bekijken acties plannen, acties uitvoeren, acties evalueren en bijstellen.)	1	2	3	4	<u>5</u>
28. De tijd die ik ingepland had voor het uitwisselen van praktijkervaringen is	1	2	3	<u>4</u>	5

Vragen m.b.t. de inhoud

29. Heb ik duidelijk uitgelegd op welke manier de gegevens van AVI en DMT geanalyseerd zijn (de manier waarop de tabellen gelezen moeten worden)?	1	2	3	4	<u>5</u>
30. Heb ik je zicht gegeven op de opbrengsten van de Duizendpoot m.b.t. Cito DMT en AVI?	1	2	3	4	<u>5</u>
31. De mate waarin aandacht besteed is aan het stellen van doelen m.b.t. de cito resultaten is ...	1	2	3	<u>4</u>	5
32. De mate waarin aandacht besteed is aan het evalueren van de doelen m.b.t. de cito resultaten is ...	1	2	3	<u>4</u>	5
33. Heb ik je zicht gegeven op de eind- en tussendoelen m.b.t. technisch lezen?	1	2	3	<u>4</u>	5
34. Heb ik je zicht gegeven op de doorgaande lijn m.b.t. technisch lezen binnen de locatie?	1	2	3	<u>4</u>	5
35. Heb ik je zicht gegeven op het directe instructiemodel, zoals dat als basis wordt gebruikt in Estafette?	1	2	3	<u>4</u>	5
36. Heb ik je zicht gegeven op hoe je het directe instructiemodel van een les van estafette naar de praktijk vertaalt?	1	2	3	<u>4</u>	5
37. De begeleiding om invulling te geven aan aanpak 1 en het dyslexieprotocol is	1	2	3	<u>4</u>	5
38. De begeleiding om invulling te geven aan het gebruik van Vloeiend en vlot is	1	2	3	4	<u>5</u>
39. De begeleiding om invulling te geven aan de begeleiding van aanpak 3 is	1	2	3	4	<u>5</u>
40. De begeleiding om citogegevens van je eigen groep te analyseren is	1	2	<u>3</u>	4	5
41. De begeleiding om aanpassingen te doen in je onderwijsaanbod is....	1	2	3	<u>4</u>	5
42. De begeleiding bij het opstellen van het groepsplan is ... (indien van toepassing). N.v.t.	1	2	3	4	5

Z.o.z.

Vragen m.b.t. mijn begeleidingsvaardigheden.

43. De mate waarin ik heb ingespeeld op jouw vragen m.b.t. de invoering van de methode Estafette is	1	2	3	4	<u>5</u>
44. De mate waarin ik een actieve luisterhouding naar het team heb aangenomen is	1	2	3	4	<u>5</u>
45. De balans tussen sturen en ruimte geven is	1	2	3	4	<u>5</u>
46. De mate van positieve feedback geven is	1	2	3	<u>4</u>	5
47. De mate waarin ik je ruimte geef om met eigen oplossingen en initiatieven te komen is	1	2	3	<u>4</u>	5
48. De mate waarin ik informatie (theorie, data e.d.) geef is	1	2	3	4	<u>5</u>
49. De mate waarin ik het samenwerken stimuleer is	1	2	3	4	<u>5</u>
50. De mate waarin ik ruimte geef voor overleg is	1	2	3	<u>4</u>	5
51. De mate waarin ik zelf actief betrokken bij het proces is	1	2	3	<u>4</u>	5
52. De mate waarin ik mezelf kwetsbaar durf op te stellen is	1	2	3	<u>4</u>	5

Toelichting en / of opmerkingen:

Vooraf
_Vooraf aan de coaching met betrekking tot Estafette heb ik veel gehad. Het werken met de estafettelopers verliep bij mij minder goed, omdat dit veel zelfstandig is en je daardoor niet altijd inzicht in hun ontwikkeling hebt. Door de goede tips en de mogelijkheid om bij collega's in de klas te kijken naar de Estafetteles heb ik dit kunnen oplossen.

Door de Citroresultaten zichtbaar te maken in datavergaderingen wordt er veel duidelijk wat betreft de groei of stagnering bij specifieke citotoetsen. Hier kan dan actie op worden ondernomen.

[illegible]

Bijlage 17B

Vragenlijst evaluatie begeleiding implementatietraject Estafette.

Deze vragenlijst is gebaseerd op de behoeften die uit de eerste vragenlijsten naar voren zijn gekomen. Deze items hebben als basis gediend voor de invulling van de individuele begeleiding (leerkrachten groep 4 t/m 8 Lindenheuvel) en teambegeleiding (datavergaderingen / vergaderingen technisch lezen). Daarnaast zijn er een aantal vragen opgenomen m.b.t. mijn begeleidingsvaardigheden. De onderwerpen zijn vertaald in vragen en stellingen die je kunt beoordelen aan de hand van een vijfpuntschaal. Hierbij staat de 1 voor onvoldoende, de 2 voor matig, de 3 voor voldoende, de 4 voor ruim voldoende en de 5 voor goed.

Mocht je items willen toelichten, dan kan dat onderaan de lijst, schrijf wel even het nummer erbij schrijven graag. Ook overige opmerkingen kun je daar kwijt en zijn welkom.

Naam: _____ P.W. _____

Vragen m.b.t. de organisatie

53. Heb ik het traject cyclisch vorm gegeven? (Gegevens bekijken acties plannen, acties uitvoeren, acties evalueren en bijstellen.)	1	2	3	4	5
54. De tijd die ik ingepland had voor het uitwisselen van praktijkervaringen is	1	2	3	4	5

Vragen m.b.t. de inhoud

55. Heb ik duidelijk uitgelegd op welke manier de gegevens van AVI en DMT geanalyseerd zijn (de manier waarop de tabellen gelezen moeten worden)?	1	2	3	4	5
56. Heb ik je zicht gegeven op de opbrengsten van de Duizendpoot m.b.t. Cito DMT en AVI?	1	2	3	4	5
57. De mate waarin aandacht besteed is aan het stellen van doelen m.b.t. de cito resultaten is ...	1	2	3	4	5
58. De mate waarin aandacht besteed is aan het evalueren van de doelen m.b.t. de cito resultaten is ...	1	2	3	4	5
59. Heb ik je zicht gegeven op de eind- en tussendoelen m.b.t. technisch lezen?	1	2	3	4	5
60. Heb ik je zicht gegeven op de doorgaande lijn m.b.t. technisch lezen binnen de locatie?	1	2	3	4	5
61. Heb ik je zicht gegeven op het directe instructiemodel, zoals dat als basis wordt gebruikt in Estafette?	1	2	3	4	5
62. Heb ik je zicht gegeven op hoe je het directe instructiemodel van een les van estafette naar de praktijk vertaalt?	1	2	3	4	5
63. De begeleiding om invulling te geven aan aanpak 1 en het dyslexieprotocol is	1	2	3	4	5
64. De begeleiding om invulling te geven aan het gebruik van Vloeiend en vlot is	1	2	3	4	5
65. De begeleiding om invulling te geven aan de begeleiding van aanpak 3 is	1	2	3	4	5
66. De begeleiding om citogegevens van je eigen groep te analyseren is	1	2	3	4	5
67. De begeleiding om aanpassingen te doen in je onderwijsaanbod is....	1	2	3	4	5
68. De begeleiding bij het opstellen van het groepsplan is ... (indien van toepassing).	1	2	3	4	5

Z.o.z.

Vragen m.b.t. mijn begeleidingsvaardigheden.

69. De mate waarin ik heb ingespeeld op jouw vragen m.b.t. de invoering van de methode Estafette is	1	2	3	4	5
70. De mate waarin ik een actieve luisterhouding naar het team heb aangenomen is	1	2	3	4	5
71. De balans tussen sturen en ruimte geven is	1	2	3	4	5
72. De mate van positieve feedback geven is	1	2	3	4	5
73. De mate waarin ik je ruimte geef om met eigen oplossingen en initiatieven te komen is	1	2	3	4	5
74. De mate waarin ik informatie (theorie, data e.d.) geef is	1	2	3	4	5
75. De mate waarin ik het samenwerken stimuleer is	1	2	3	4	5
76. De mate waarin ik ruimte geef voor overleg is	1	2	3	4	5
77. De mate waarin ik zelf actief betrokken bij het proces is	1	2	3	4	5
78. De mate waarin ik mezelf kwetsbaar durf op te stellen is	1	2	3	4	5

Toelichting en / of opmerkingen:

- Tino, allereerst weer dank voor je goede begeleiding van de zorg in mijn groep. Je had het dit schooljaar erg druk o.a. met je opleiding, maar je maak(-te) altijd tijd vrij om mijn hulpvragen te beantwoorden en samen mee te kijken naar een zo goed mogelijke zorg in mijn groep 5. Zo ook bij het implementeren van de methode Estafette. Ik ben van mening dat het werken met de methode nu goed verloopt en dat de kinderen in mijn groep op eigen niveau lezen en de juiste begeleiding krijgen. Ik baseer mijn mening op observaties die ik deed tijdens leeslessen in mijn groep en het kijken en vergelijken van de scores geboekt bij Cito Technisch lezen. Je gaf goede tips en stimuleerde mij en collega's om voor onze hulpvragen gericht te gaan observeren bij elkaar in de leesles. Hier heb ik veel aan gehad, o.a. bij het vormgeven van de begeleiding van de kinderen in N3. Bedankt hiervoor.
- Item 5 en 19: als tip geef ik je als zorgcoördinator nog wat meer te sturen, waarbij je gerust (nog) meer eisen mag stellen aan het team. Jij moet de resultaten immers verantwoorden naar het MT. Verder zo doorgaan; top!

Groeten Paul

P.W.

Groepsleerkracht gr5 Obs De Duizendpoot Lindenheuvel
mei 2012

Bijlage 17C

Vragenlijst evaluatie begeleiding implementatietraject Estafette.

Deze vragenlijst is gebaseerd op de behoeften die uit de eerste vragenlijsten naar voren zijn gekomen. Deze items hebben als basis gediend voor de invulling van de individuele begeleiding (leerkrachten groep 4 t/m 8 Lindenheuvel) en teambegeleiding (datavergaderingen / vergaderingen technisch lezen). Daarnaast zijn er een aantal vragen opgenomen m.b.t. mijn begeleidingsvaardigheden. De onderwerpen zijn vertaald in vragen en stellingen die je kunt beoordelen aan de hand van een vijfpuntschaal. Hierbij staat de 1 voor onvoldoende, de 2 voor matig, de 3 voor voldoende, de 4 voor ruim voldoende en de 5 voor goed.

Mocht je items willen toelichten, dan kan dat onderaan de lijst, schrijf wel even het nummer erbij schrijven graag. Ook overige opmerkingen kun je daar kwijt en zijn welkom.

Naam: ____ D.K. _____

Vragen m.b.t. de organisatie

79. Heb ik het traject cyclisch vorm gegeven? (Gegevens bekijken acties plannen, acties uitvoeren, acties evalueren en bijstellen.)	1	2	3	4	5x
80. De tijd die ik ingepland had voor het uitwisselen van praktijkervaringen is	1	2	3	4	5x

Vragen m.b.t. de inhoud

81. Heb ik duidelijk uitgelegd op welke manier de gegevens van AVI en DMT geanalyseerd zijn (de manier waarop de tabellen gelezen moeten worden)?	1	2	3	4	5x
82. Heb ik je zicht gegeven op de opbrengsten van de Duizendpoot m.b.t. Cito DMT en AVI?	1	2	3	4	5x
83. De mate waarin aandacht besteed is aan het stellen van doelen m.b.t. de cito resultaten is ...	1	2	3	4	5
84. De mate waarin aandacht besteed is aan het evalueren van de doelen m.b.t. de cito resultaten is ...	1	2	3	4	5
85. Heb ik je zicht gegeven op de eind- en tussendoelen m.b.t. technisch lezen?	1	2	3	4x	5
86. Heb ik je zicht gegeven op de doorgaande lijn m.b.t. technisch lezen binnen de locatie?	1	2	3	4x	5
87. Heb ik je zicht gegeven op het directe instructiemodel, zoals dat als basis wordt gebruikt in Estafette?	1	2	3	4	5x
88. Heb ik je zicht gegeven op hoe je het directe instructiemodel van een les van estafette naar de praktijk vertaalt?	1	2	3	4	5x
89. De begeleiding om invulling te geven aan aanpak 1 en het dyslexieprotocol is	1	2	3	4x	5
90. De begeleiding om invulling te geven aan het gebruik van Vloeiend en vlot is	1	2	3	4x	5
91. De begeleiding om invulling te geven aan de begeleiding van aanpak 3 is	1	2	3	4x	5
92. De begeleiding om citogegevens van je eigen groep te analyseren is	1	2	3	4x	5
93. De begeleiding om aanpassingen te doen in je onderwijsaanbod is....	1	2	3	4	5x
94. De begeleiding bij het opstellen van het groepsplan is ... (indien van toepassing).	1	2	3	4	5

Z.o.z.

Vragen m.b.t. mijn begeleidingsvaardigheden.

95. De mate waarin ik heb ingespeeld op jouw vragen m.b.t. de invoering van de methode Estafette is	1	2	3	4	5x
96. De mate waarin ik een actieve luisterhouding naar het team heb aangenomen is	1	2	3	4	5x
97. De balans tussen sturen en ruimte geven is	1	2	3	4	5x
98. De mate van positieve feedback geven is	1	2	3	4	5x
99. De mate waarin ik je ruimte geef om met eigen oplossingen en initiatieven te komen is	1	2	3	4	5x
100. De mate waarin ik informatie (theorie, data e.d.) geef is	1	2	3	4	5x
101. De mate waarin ik het samenwerken stimuleer is	1	2	3	4	5x
102. De mate waarin ik ruimte geef voor overleg is	1	2	3	4x	5
103. De mate waarin ik zelf actief betrokken bij het proces is	1	2	3	4	5x
104. De mate waarin ik mezelf kwetsbaar durf op te stellen is	1	2	3	4	5x

Toelichting en / of opmerkingen: Ik heb het begintraject niet helemaal meegekregen aangezien ik een aantal vergaderingen gemist heb, maar de extra coaching van de mb/bb vond ik prima. Niet alle vragen kon ik hierdoor goed beantwoorden.

[illegible]

Bijlage 17D

Vragenlijst evaluatie begeleiding implementatietraject Estafette.

Deze vragenlijst is gebaseerd op de behoeften die uit de eerste vragenlijsten naar voren zijn gekomen. Deze items hebben als basis gediend voor de invulling van de individuele begeleiding (leerkrachten groep 4 t/m 8 Lindenheuvel) en teambegeleiding (datavergaderingen / vergaderingen technisch lezen). Daarnaast zijn er een aantal vragen opgenomen m.b.t. mijn begeleidingsvaardigheden. De onderwerpen zijn vertaald in vragen en stellingen die je kunt beoordelen aan de hand van een vijfpuntschaal. Hierbij staat de 1 voor onvoldoende, de 2 voor matig, de 3 voor voldoende, de 4 voor ruim voldoende en de 5 voor goed.

Mocht je items willen toelichten, dan kan dat onderaan de lijst, schrijf wel even het nummer erbij schrijven graag. Ook overige opmerkingen kun je daar kwijt en zijn welkom.

Naam: N.S.

Vragen m.b.t. de organisatie

105. Heb ik het traject cyclisch vorm gegeven? (Gegevens bekijken acties plannen, acties uitvoeren, acties evalueren en bijstellen.)	1	2	3	4	<u>5</u>
106. De tijd die ik ingepland had voor het uitwisselen van praktijkervaringen is	1	2	3	<u>4</u>	5

Vragen m.b.t. de inhoud

107. Heb ik duidelijk uitgelegd op welke manier de gegevens van AVI en DMT geanalyseerd zijn (de manier waarop de tabellen gelezen moeten worden)?	1	2	3	4	<u>5</u>
108. Heb ik je zicht gegeven op de opbrengsten van de Duizendpoot m.b.t. Cito DMT en AVI?	1	2	3	4	<u>5</u>
109. De mate waarin aandacht besteed is aan het stellen van doelen m.b.t. de cito resultaten is ...	1	2	3	4	<u>5</u>
110. De mate waarin aandacht besteed is aan het evalueren van de doelen m.b.t. de cito resultaten is ...	1	2	3	<u>4</u>	<u>5</u>
111. Heb ik je zicht gegeven op de eind- en tussendoelen m.b.t. technisch lezen?	1	2	3	4	<u>5</u>
112. Heb ik je zicht gegeven op de doorgaande lijn m.b.t. technisch lezen binnen de locatie?	1	2	3	4	<u>5</u>
113. Heb ik je zicht gegeven op het directe instructiemodel, zoals dat als basis wordt gebruikt in Estafette?	1	2	3	4	<u>5</u>
114. Heb ik je zicht gegeven op hoe je het directe instructiemodel van een les van estafette naar de praktijk vertaalt?	1	2	3	4	<u>5</u>
115. De begeleiding om invulling te geven aan aanpak 1 en het dyslexieprotocol is	1	2	3	4	<u>5</u>
116. De begeleiding om invulling te geven aan het gebruik van Vloeiend en vlot is	1	2	3	4	<u>5</u>
117. De begeleiding om invulling te geven aan de begeleiding van aanpak 3 is	1	2	3	4	<u>5</u>
118. De begeleiding om citogegevens van je eigen groep te analyseren is	1	2	3	<u>4</u>	<u>5</u>
119. De begeleiding om aanpassingen te doen in je onderwijsaanbod is....	1	2	3	4	<u>5</u>
120. De begeleiding bij het opstellen van het groepsplan is ... (indien van toepassing).	1	2	3	4	<u>5</u>

Z.o.z.

Vragen m.b.t. mijn begeleidingsvaardigheden.

121. De mate waarin ik heb ingespeeld op jouw vragen m.b.t. de invoering van de methode Estafette is	1	2	3	4	<u>5</u>
122. De mate waarin ik een actieve luisterhouding naar het team heb aangenomen is	1	2	3	4	<u>5</u>
123. De balans tussen sturen en ruimte geven is	1	2	3	<u>4</u>	5
124. De mate van positieve feedback geven is	1	2	3	4	<u>5</u>
125. De mate waarin ik je ruimte geef om met eigen oplossingen en initiatieven te komen is	1	2	3	4	<u>5</u>
126. De mate waarin ik informatie (theorie, data e.d.) geef is	1	2	3	4	<u>5</u>
127. De mate waarin ik het samenwerken stimuleer is	1	2	3	4	<u>5</u>
128. De mate waarin ik ruimte geef voor overleg is	1	2	3	4	<u>5</u>
129. De mate waarin ik zelf actief betrokken bij het proces is	1	2	3	4	<u>5</u>
130. De mate waarin ik mezelf kwetsbaar durf op te stellen is	1	2	3	4	<u>5</u>

Toelichting en / of opmerkingen:

Een hele fijne begeleiding gehad waarbij vragen zo goed mogelijk beantwoord werden en er serieus gezocht werd naar een oplossing bij problemen. Dit niet alleen in de vergaderingen maar ook tijdens een klassenbezoek van een Estafette les. Dit heb ik als waardevol ondervonden.

Bijlage 17E

Vragenlijst evaluatie begeleiding implementatietraject Estafette.

Deze vragenlijst is gebaseerd op de behoeften die uit de eerste vragenlijsten naar voren zijn gekomen. Deze items hebben als basis gediend voor de invulling van de individuele begeleiding (leerkrachten groep 4 t/m 8 Lindenheuvel) en teambegeleiding (datavergaderingen / vergaderingen technisch lezen). Daarnaast zijn er een aantal vragen opgenomen m.b.t. mijn begeleidingsvaardigheden. De onderwerpen zijn vertaald in vragen en stellingen die je kunt beoordelen aan de hand van een vijfpuntschaal. Hierbij staat de 1 voor onvoldoende, de 2 voor matig, de 3 voor voldoende, de 4 voor ruim voldoende en de 5 voor goed.

Mocht je items willen toelichten, dan kan dat onderaan de lijst, schrijf wel even het nummer erbij schrijven graag. Ook overige opmerkingen kun je daar kwijt en zijn welkom.

Naam: ____ M.V. _____

Vragen m.b.t. de organisatie

131. Heb ik het traject cyclisch vorm gegeven? (Gegevens bekijken acties plannen, acties uitvoeren, acties evalueren en bijstellen.)	1	2	3	4	5
132. De tijd die ik ingepland had voor het uitwisselen van praktijkervaringen is	1	2	3	4	5

Vragen m.b.t. de inhoud

133. Heb ik duidelijk uitgelegd op welke manier de gegevens van AVI en DMT geanalyseerd zijn (de manier waarop de tabellen gelezen moeten worden)?	1	2	3	4	5
134. Heb ik je zicht gegeven op de opbrengsten van de Duizendpoot m.b.t. Cito DMT en AVI?	1	2	3	4	5
135. De mate waarin aandacht besteed is aan het stellen van doelen m.b.t. de cito resultaten is ...	1	2	3	4	5
136. De mate waarin aandacht besteed is aan het evalueren van de doelen m.b.t. de cito resultaten is ...	1	2	3	4	5
137. Heb ik je zicht gegeven op de eind- en tussendoelen m.b.t. technisch lezen?	1	2	3	4	5
138. Heb ik je zicht gegeven op de doorgaande lijn m.b.t. technisch lezen binnen de locatie?	1	2	3	4	5
139. Heb ik je zicht gegeven op het directe instructiemodel, zoals dat als basis wordt gebruikt in Estafette?	1	2	3	4	5
140. Heb ik je zicht gegeven op hoe je het directe instructiemodel van een les van estafette naar de praktijk vertaalt?	1	2	3	4	5
141. De begeleiding om invulling te geven aan aanpak 1 en het dyslexieprotocol is	1	2	3	4	5
142. De begeleiding om invulling te geven aan het gebruik van Vloeiend en vlot is	1	2	3	4	5
143. De begeleiding om invulling te geven aan de begeleiding van aanpak 3 is	1	2	3	4	5
144. De begeleiding om citogegevens van je eigen groep te analyseren is	1	2	3	4	5
145. De begeleiding om aanpassingen te doen in je onderwijsaanbod is....	1	2	3	4	5
146. De begeleiding bij het opstellen van het groepsplan is ... (indien van toepassing).	1	2	3	4	5

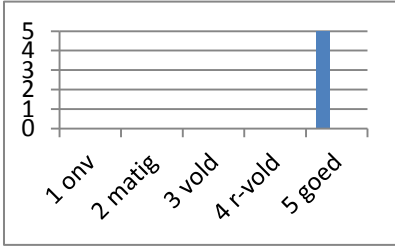
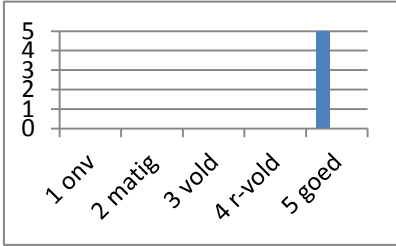
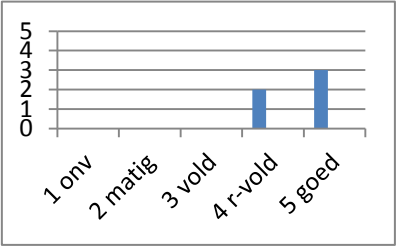
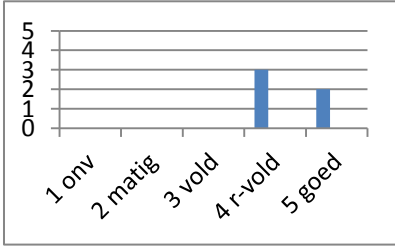
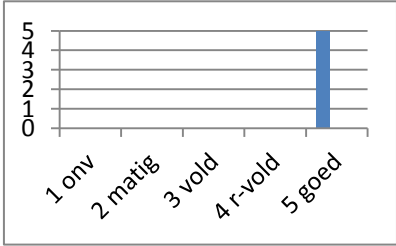
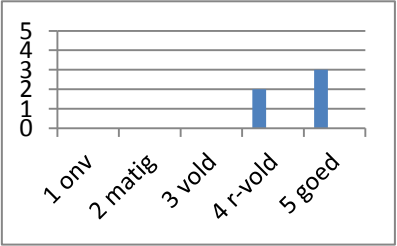
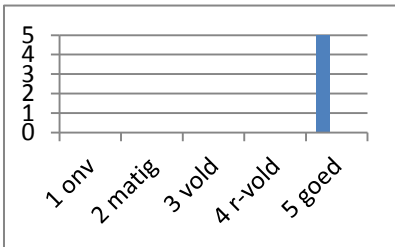
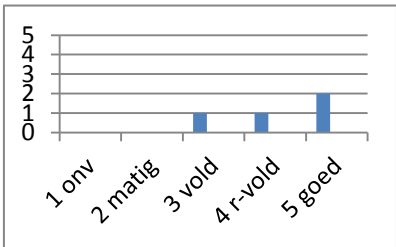
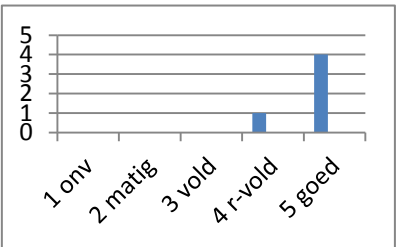
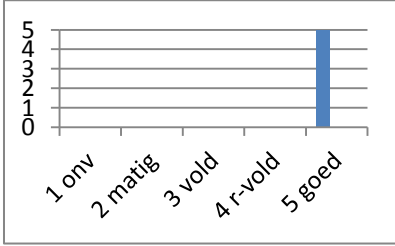
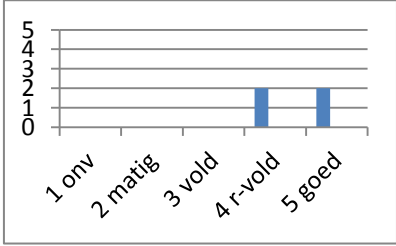
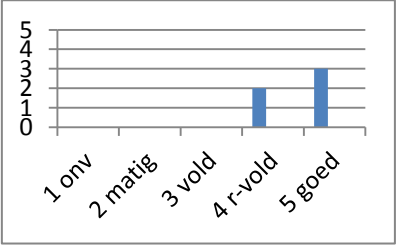
Z.o.z.

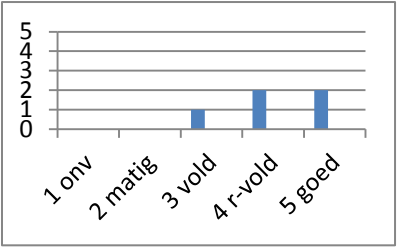
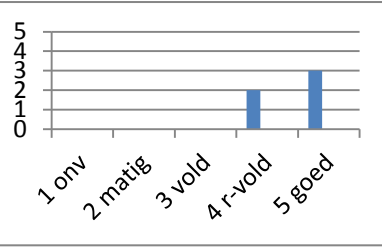
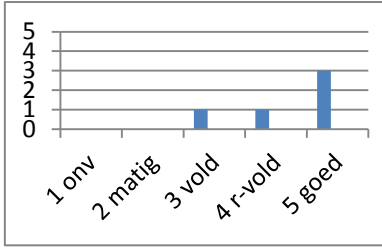
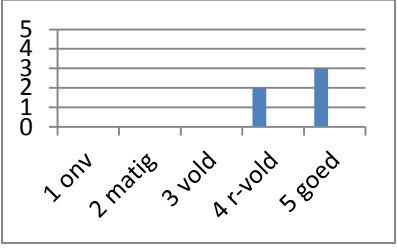
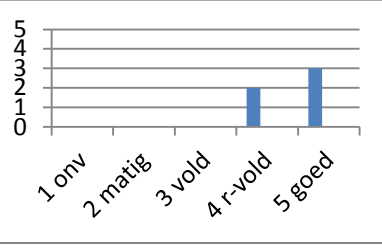
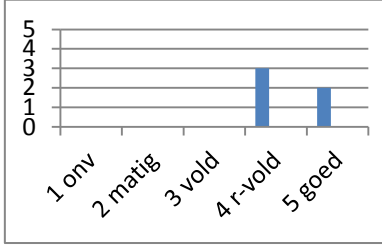
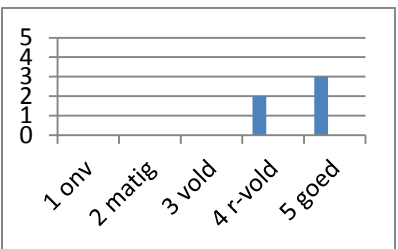
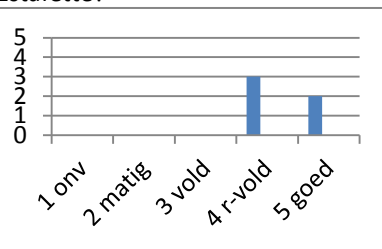
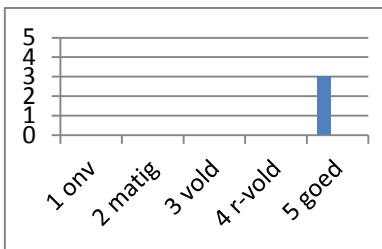
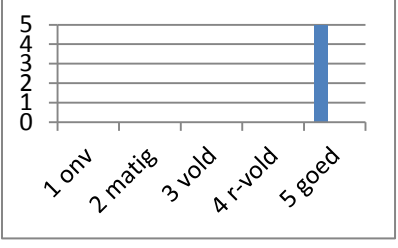
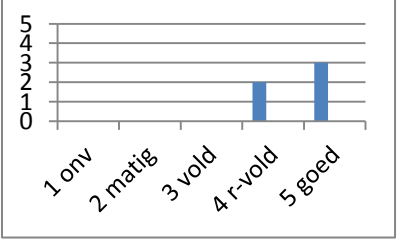
Vragen m.b.t. mijn begeleidingsvaardigheden.

147. De mate waarin ik heb ingespeeld op jouw vragen m.b.t. de invoering van de methode Estafette is	1	2	3	4	5
148. De mate waarin ik een actieve luisterhouding naar het team heb aangenomen is	1	2	3	4	5
149. De balans tussen sturen en ruimte geven is	1	2	3	4	5
150. De mate van positieve feedback geven is	1	2	3	4	5
151. De mate waarin ik je ruimte geef om met eigen oplossingen en initiatieven te komen is	1	2	3	4	5
152. De mate waarin ik informatie (theorie, data e.d.) geef is	1	2	3	4	5
153. De mate waarin ik het samenwerken stimuleer is	1	2	3	4	5
154. De mate waarin ik ruimte geef voor overleg is	1	2	3	4	5
155. De mate waarin ik zelf actief betrokken bij het proces is	1	2	3	4	5
156. De mate waarin ik mezelf kwetsbaar durf op te stellen is	1	2	3	4	5

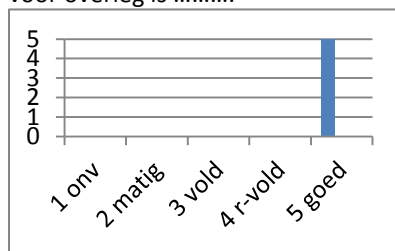
Toelichting en / of opmerkingen: ____Meester Tino is oké!!

Bijlage 18 Kwantitatieve resultaten

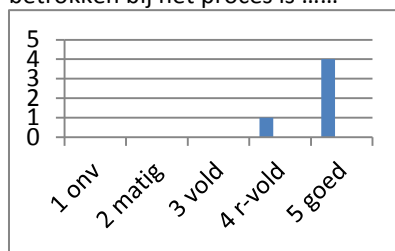
Begeleidingsbehoeften	Vakdidactische onderwerpen	Leerkrachtgedrag gerelateerde onderwerpen																		
1. Heb ik het traject cyclisch vorm gegeven? (Gegevens bekijken acties plannen, acties uitvoeren, acties evalueren en bijstellen.)  <table border="1"><thead><tr><th>Score</th><th>Antwoord</th></tr></thead><tbody><tr><td>5</td><td>goed</td></tr></tbody></table>	Score	Antwoord	5	goed	3. Heb ik duidelijk uitgelegd op welke manier de gegevens van AVI en DMT geanalyseerd zijn (de manier waarop de tabellen gelezen moeten worden)?  <table border="1"><thead><tr><th>Score</th><th>Antwoord</th></tr></thead><tbody><tr><td>5</td><td>goed</td></tr></tbody></table>	Score	Antwoord	5	goed	10. Heb ik je zicht gegeven op hoe je het directe instructiemodel van een les van estafette naar de praktijk vertaalt?  <table border="1"><thead><tr><th>Score</th><th>Antwoord</th></tr></thead><tbody><tr><td>5</td><td>goed</td></tr><tr><td>4</td><td>r-vold</td></tr></tbody></table>	Score	Antwoord	5	goed	4	r-vold				
Score	Antwoord																			
5	goed																			
Score	Antwoord																			
5	goed																			
Score	Antwoord																			
5	goed																			
4	r-vold																			
2. De tijd die ik ingepland had voor het uitwisselen van praktijkervaringen is  <table border="1"><thead><tr><th>Score</th><th>Antwoord</th></tr></thead><tbody><tr><td>5</td><td>goed</td></tr><tr><td>4</td><td>r-vold</td></tr></tbody></table>	Score	Antwoord	5	goed	4	r-vold	4. Heb ik je zicht gegeven op de opbrengsten van de Duizendpoot m.b.t. Cito DMT en AVI?  <table border="1"><thead><tr><th>Score</th><th>Antwoord</th></tr></thead><tbody><tr><td>5</td><td>goed</td></tr></tbody></table>	Score	Antwoord	5	goed	11. De begeleiding om invulling te geven aan aanpak 1 en het dyslexieprotocol is  <table border="1"><thead><tr><th>Score</th><th>Antwoord</th></tr></thead><tbody><tr><td>5</td><td>goed</td></tr><tr><td>4</td><td>r-vold</td></tr></tbody></table>	Score	Antwoord	5	goed	4	r-vold		
Score	Antwoord																			
5	goed																			
4	r-vold																			
Score	Antwoord																			
5	goed																			
Score	Antwoord																			
5	goed																			
4	r-vold																			
17. De mate waarin ik heb ingespeeld op jouw vragen m.b.t. de invoering van de methode Estafette is  <table border="1"><thead><tr><th>Score</th><th>Antwoord</th></tr></thead><tbody><tr><td>5</td><td>goed</td></tr></tbody></table>	Score	Antwoord	5	goed	5. De mate waarin aandacht besteed is aan het stellen van doelen m.b.t. de cito resultaten is ...  <table border="1"><thead><tr><th>Score</th><th>Antwoord</th></tr></thead><tbody><tr><td>5</td><td>goed</td></tr><tr><td>4</td><td>r-vold</td></tr><tr><td>3</td><td>vold</td></tr></tbody></table> 1 maal geen antwoord	Score	Antwoord	5	goed	4	r-vold	3	vold	12. De begeleiding om invulling te geven aan het gebruik van Vloeiend en vlot is  <table border="1"><thead><tr><th>Score</th><th>Antwoord</th></tr></thead><tbody><tr><td>5</td><td>goed</td></tr><tr><td>4</td><td>r-vold</td></tr></tbody></table>	Score	Antwoord	5	goed	4	r-vold
Score	Antwoord																			
5	goed																			
Score	Antwoord																			
5	goed																			
4	r-vold																			
3	vold																			
Score	Antwoord																			
5	goed																			
4	r-vold																			
18. De mate waarin ik een actieve luisterhouding naar het team heb aangenomen is  <table border="1"><thead><tr><th>Score</th><th>Antwoord</th></tr></thead><tbody><tr><td>5</td><td>goed</td></tr></tbody></table>	Score	Antwoord	5	goed	6. De mate waarin aandacht besteed is aan het evalueren van de doelen m.b.t. de cito resultaten is ...  <table border="1"><thead><tr><th>Score</th><th>Antwoord</th></tr></thead><tbody><tr><td>5</td><td>goed</td></tr><tr><td>4</td><td>r-vold</td></tr></tbody></table> 1 maal geen antwoord	Score	Antwoord	5	goed	4	r-vold	13. De begeleiding om invulling te geven aan de begeleiding van aanpak 3 is  <table border="1"><thead><tr><th>Score</th><th>Antwoord</th></tr></thead><tbody><tr><td>5</td><td>goed</td></tr><tr><td>4</td><td>r-vold</td></tr></tbody></table>	Score	Antwoord	5	goed	4	r-vold		
Score	Antwoord																			
5	goed																			
Score	Antwoord																			
5	goed																			
4	r-vold																			
Score	Antwoord																			
5	goed																			
4	r-vold																			

19. De balans tussen sturen en ruimte geven is 	7. Heb ik je zicht gegeven op de eind- en tussendoelen m.b.t. technisch lezen? 	14. De begeleiding om citogegevens van je eigen groep te analyseren is 
20. De mate van positieve feedback geven is 	8. Heb ik je zicht gegeven op de doorgaande lijn m.b.t. technisch lezen binnen de locatie? 	15. De begeleiding om aanpassingen te doen in je onderwijsaanbod is.... 
21. De mate waarin ik je ruimte geef om met eigen oplossingen en initiatieven te komen is 	9. Heb ik je zicht gegeven op het directe instructiemodel, zoals dat als basis wordt gebruikt in Estafette? 	16. De begeleiding bij het opstellen van het groepsplan is ... (indien van toepassing). 
22. De mate waarin ik informatie (theorie, data e.d.) geef is 	2 maal n.v.t.	
23. De mate waarin ik het samenwerken stimuleer is 		

24. De mate waarin ik ruimte geef voor overleg is



25. De mate waarin ik zelf actief betrokken bij het proces is



26. De mate waarin ik mezelf kwetsbaar durf op te stellen is

