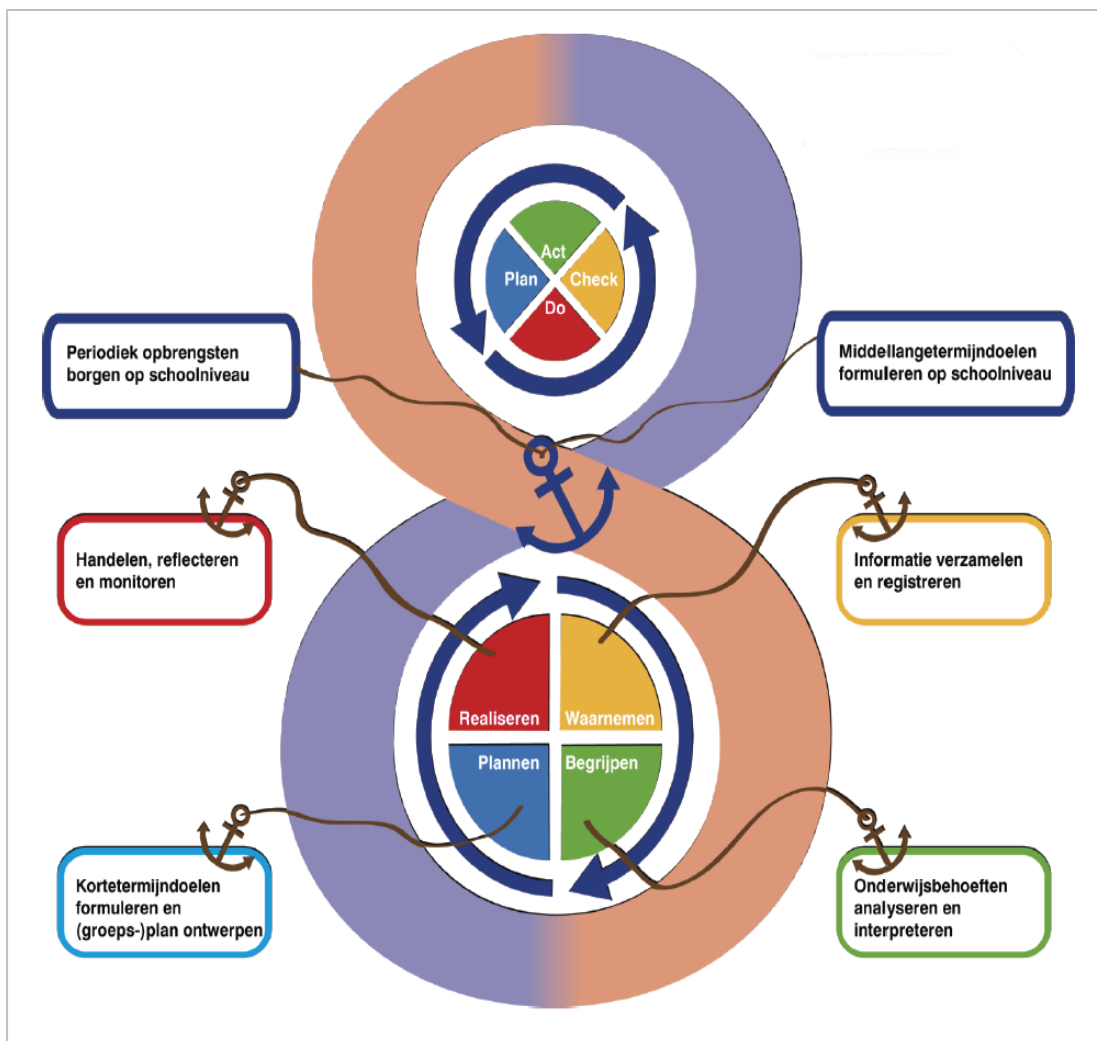


IMPLEMENTEREN VAN GROEPSPLANNEN



Figuur 1. Ankermodel opbrengstgericht werken (Willems & Amsing, 2010)

Walter de Bruin
Studentnummer 1048533
Docent: Krista Nieuwstraten
ENSO-PGOR
02-06-2013

Inhoud

Samenvatting	4
Voorwoord	5
1. Inleiding	6
2. Theoretisch kader	8
2.1 De kern van het concept opbrengstgericht werken	8
2.1.1 De evaluatieve cyclus als basis voor opbrengstgericht werken	9
2.1.2 Opbrengstgericht werken en de rol van de leerkracht	9
2.1.3 Ambities op de Dukdalf	11
2.2 De basis voor een onderwijsvernieuwing; kennis over veranderen	12
2.2.1 Kleuren denken	12
2.2.2 Rollen en actoren	13
2.2.3 Vijf fases van een veranderingstraject; de processen	13
2.2.4 De effectieve schoolleider	14
3. Opzet van het praktijkgericht onderzoek	15
3.1 Doelstelling van het onderzoek	15
3.2 Onderzoeksgroep	15
3.3 Onderzoeksopzet	15
3.3.1 Een beeld van de organisatie; de kleurenscaan	15
3.3.2 Vragenlijst opbrengstgericht werken	16
3.3.3 Kennis over en vaardigheden in het werken met groepsplannen	16
3.3.4 Interviews collega's	17
3.3.5 Vragenlijst externe professionals	17
4. Onderzoeksresultaten	18
4.1 Resultaten peiling beginsituatie opbrengstgerichtheid	18
4.2 Resultaten vragenlijst 'werken met groepsplannen'	19
4.2.1 Uitwerking vragenlijst 'werken met groepsplannen' op teamniveau	19
4.2.2 Uitwerking vragenlijst 'werken met groepsplannen' op bouwniveau	21
4.3 Resultaten kleurenscaan	23
4.4 Resultaten interviews teamleden	24
4.5 Resultaten vragenlijsten externe professionals	25
5. Conclusie	27
6. Het verandertraject; de processen en achterliggende keuzes	30
6.1 De diagnose	30
6.2 De kern van het vraagstuk	30
6.2.1 De belangrijkste factoren	30
6.2.2 Een overzicht; causale verbanden	30
6.2.3 De angel van het vraagstuk	31
6.3 De veranderstrategie	31
6.3.1 Doelstelling	31
6.3.2 De voorkeurskleuren	32
6.3.3 De veranderaars	33
6.4 Ingrediënten voor het veranderplan	33
6.4.1 Fasen, processen en interventies	33

6.4.2 Communicatie	35
7. Het interventieplan “werken met groepsplannen op de Dukdalf”	36
8. Literatuurlijst	41
9. Bijlagen	43
Bijlage 1a Instrument 1: Werken met groepsplannen in het primair onderwijs	44
Bijlage 1b Instrument 2: Peiling beginsituatie opbrengstgericht werken	47
Bijlage 2 Instrument 3: Vragenlijst kleurenscaan	49
Bijlage 3a Instrument 4: Interview collega’s	59
Bijlage 3b Instrument 5: Vragenlijst externe professionals AED en CED	60

Samenvatting

Elke basisschool heeft de opdracht vorm te geven aan opbrengstgericht werken. Opbrengstgericht werken vraagt van een school een bewuste, systematische en cyclische werkwijze waarbij op basis van data (gegevens van observaties, toetsen en/of metingen) doelen gesteld worden gericht op het stimuleren van de totale ontwikkeling van de leerling. De doelen, die op organisatieniveau gesteld worden, moeten worden vertaald naar handelen in de groep op groepsniveau en naar de individuele leerling. Een van de manieren om een concrete vertaalslag te maken van de doelen op organisatieniveau naar het vormgeven van het onderwijsaanbod in de groep om de doelen te behalen, is het werken met een groepsplan. De inhoud van een groepsplan is een systematische en doelgerichte beschrijving van het aanbod betreffende één vakgebied (of pedagogisch doel) aan de hele groep (verdeeld in subgroepen, die samengesteld worden op basis van de onderwijsbehoeften van leerlingen) gedurende een bepaalde periode.

Jenaplanschool De Dukdalf probeert de omslag te maken naar het opbrengstgericht werken door het invoeren van het werken met groepsplannen, maar ervaart een impasse in het implementatietraject. Dit praktijkgericht onderzoek heeft zich gericht op het in beeld brengen van de huidige situatie rondom opbrengstgericht werken en het werken met groepsplannen op de Dukdalf in relatie tot theoretische kennis over dit onderwerp. Daarnaast is onderzoek gedaan naar hoe de individuele teamleden op de Dukdalf aan kijken tegen veranderingen zowel in de huidige praktijksituatie als op een onafhankelijke manier door naar hun mening te vragen op verschillende stellingen, die te maken hebben met veranderen. Het combineren van deze gegevens heeft geleid tot een interventieplan voor het invoeren van werken met groepsplannen op de Dukdalf.

Het past het team van de Dukdalf het beste om een onderwijsvernieuwing te implementeren vanuit de gedachte van de 'lerende organisatie'. De meeste teamleden geven aan graag op het werk, dus in de praktijk te leren. Ze willen van elkaar leren, met elkaar samenwerken en met elkaar reflecteren. Het is voor dit team belangrijk basiskennis te hebben ten aanzien van dit onderwerp. Wanneer er in het team voldoende kennis aanwezig is, durft men de uitdaging beter aan te gaan. Teamleden vinden het belangrijk meegenomen in het beslisproces ten aanzien van de verandering. Communicatie over en evaluatie van de processen en de inhoud van 'de verandering' wordt als voorwaardelijk gezien om een verandering te kunnen doen slagen. Hierin wordt expliciet aandacht besteed in het interventieplan. Op de Dukdalf staat in het schoolwerkplan, de theoretische uiteenzetting van de werkwijze op school, de manier waarop opbrengstgericht werken vorm gegeven moet worden helder uiteengezet. In de praktijk krijgt dit echt nog onvoldoende vorm. Het cyclisch werken stagneert op de Dukdalf. De stap van evaluatie is in de organisatie onvoldoende geborgd. De eerste slag, die nu gemaakt moet worden, is het analyseren van gegevens (het verzamelen van gegevens gebeurt wel stelselmatig) op schoolniveau en vervolgens het presenteren van deze gegevens op teamniveau. Vanuit deze gegevens zal het team doelen moeten gaan stellen op schoolniveau. De vertaling van deze doelen op groepsniveau zal vervolgens op concreet niveau handvatten moeten krijgen in het groepsplan. Door middel van een op te stellen ondersteuningsplan is op management niveau zich op de ondersteuningsbehoeften van het team als geheel en de individuele teamleden ten aanzien van het werken met groepsplannen. Om het overzicht te behouden kan dit proces het beste gestart worden op een vakgebied. In de komende maanden zal dit proces stap voor stap met het team doorlopen worden, waarbij vanaf januari 2014 in alle groepen op tenminste een vakgebied gewerkt wordt met groepsplan.

Voorwoord

Als groepsleerkracht heb ik het streven om alle kinderen te stimuleren in hun ontwikkeling en zoveel mogelijk uit de kinderen te halen. De laatste jaren heb ik als groepsleerkracht flink wat hobbels en drempels ervaren. Het heeft me behoorlijk bezig gehouden op welke manier ik tegemoet kon komen aan de verschillen tussen de kinderen en de verschillende ondersteuningsbehoeften, die de kinderen hebben. Voor veel kinderen heb ik handelingsplannen en begeleidingsplannen opgesteld. De handelingsplannen en begeleidingsplannen waren qua hoeveelheid niet meer te overzien en hadden mede daardoor in de praktijk onvoldoende effect, omdat het onvoldoende realistisch was zo'n stapel plannen tegelijkertijd uit te voeren. Ik had het gevoel tekort te schieten in mijn basisvisie om aan de behoefte aan autonomie, relatie en competentie (stevens, 2005) tegemoet te komen. Twee jaar geleden heb ik dan ook besloten de Master Special Educational Needs gedrag te gaan volgen met als doel kennis te vergaren over gedrag en in de praktijk aan de slag te kunnen met de verschillende ondersteuningsbehoeften van kinderen.

Op Jenaplanschool De Dukdalf wordt er veel ontwikkeld en zijn er veel onderwijsvernieuwingen in gang gezet. In het schoolplan staat daarbij ook het werken met groepsplannen. Dit wekte mijn aandacht, zeker met het oog op passend onderwijs en de bovengeschetste verlegenheidssituatie in mijn handelen als leerkracht. Toen ook nog op organisatieniveau handelingsverlegenheid werd ervaren in het invoeren van het werken met groepsplannen, is het onderwerp van het praktijkgericht onderzoek geboren.

Met veel plezier kijk ik terug op de opleiding en het werken aan het praktijkgericht onderzoek. Al heeft het veel uren en hoofdbrekends gekost. Ik ben tevreden met het eindresultaat en hoop dan ook dat het geschreven interventieplan daadwerkelijk bijdraagt aan het invoeren van het werken met groepsplannen op De Dukdalf.

Graag wil ik een aantal mensen bedanken voor hun input, betrokkenheid, steun, luisterend oor en medewerking.

- Collega's van Jenaplanschool de Dukdalf voor hun interesse, het invullen van de vragenlijsten en de interviews;
- Directie van Jenaplanschool de Dukdalf voor de tijd en ruimte om de opleiding te volgen en specifiek het onderzoek vorm te geven en uit te voeren;
- Kim de Winter van de Ambulante Dienst voor haar inbreng als professional.
- Kiska Frenken van het CED voor haar inbreng als professional;
- Krista Nieuwstraten voor haar uitgebreide feedback en overwegingen om dit onderzoek volledig te maken;
- Mijn studiegenoten voor hun luisterend oor en kritisch oog;
- En niet te vergeten mijn partner voor de haar steun en rol als sparingspartner tijdens mijn opleiding.

1. Inleiding

Om een beeld te krijgen van Jenaplanschool De Dukdalf wordt een korte situatieschets gegeven. Op deze school wordt gewerkt in twee-jarige stamgroepen en leren kinderen met en van elkaar in tafelgroepen. De school bestaat ruim 35 jaar en is gevestigd in een wijk met verschillende basisscholen. De populatie kinderen van de Dukdalf is gemêleerd. Ongeveer 25% van de kinderen is van allochtone afkomst. Van 75% van de kinderen van autochtone afkomst komt ongeveer de helft van de kinderen uit gezinnen met hoogopgeleide ouders.

Op de Dukdalf zijn twaalf groepen geformeerd en er zitten ongeveer 25 kinderen in elke groep. In totaal heeft de Dukdalf 290 leerlingen en 24 medewerkers. Het team bestaat uit de directeur, de intern begeleider, 18 leerkrachten (waarvan 1 leerkracht vrijgesteld van lesgevende taken - leerlingbegeleiding, en een leerkracht gedeeltelijk vrijgesteld van lesgevende taken - rugzakbegeleider), 1 vakleerkracht gym, 1 administratief medewerker en twee conciërges.

De Dukdalf heeft 5 onderbouwgroepen (groep 1,2,3), 3 middenbouwgroepen (groep 4, 5), 4 bovenbouwgroepen (groep 6, 7, 8). Er werken 8 leerkrachten in de onderbouw, 4 leerkrachten in de middenbouw, 5 leerkrachten in de bovenbouw.

Vanuit een verlegenheidssituatie, waarbij het management een impasse ervaart in het implementeren van het opbrengstgericht werken, is het onderwerp van dit praktijkgericht onderzoek ontstaan. De Dukdalf wil onder andere vormgeven aan opbrengstgericht werken door gebruik te maken van het middel groepsplannen. Het streven was om in alle groepen in het schooljaar 2011/2012 tenminste te werken met een groepsplan spelling. Deze doelstelling is niet behaald. Organisatie breed komt het werken met groepsplannen onvoldoende van de grond. In dit onderzoek wordt een analyse gemaakt van de huidige situatie rondom opbrengstgericht werken, het werken met groepsplannen en implementatie van 'onderwijszaken' op de Dukdalf. Op basis van de doelstelling 'werken met groepsplannen als middel om opbrengstgericht te werken' wordt door middel van een interventieplan een serie aanbevelingen gedaan om deze doelstelling te bereiken.

Vanuit de geschetste verlegenheidssituatie is onderstaande centrale onderzoeksvraag geformuleerd: *Welke succesvolle strategie gericht op het implementeren van de onderwijsvernieuwing "werken met groepsplannen" is passend bij de Dukdalf, zodanig dat daadwerkelijk opbrengstgericht gewerkt wordt?*

De centrale onderzoeksvraag is gedetermineerd in onderzoeks- en deelvragen.

Onderzoeksvraag 1:

In hoeverre vertalen de leerkrachten de op schoolniveau geformuleerde visie en doelstellingen op het gebied van opbrengstgericht werken in hun professioneel handelen?

Deelvragen:

- Wat is de kern van het concept opbrengstgericht werken?
- Welke visie en doelstellingen zijn op bovenschools- en schoolniveau geformuleerd ten aanzien van opbrengstgericht werken en daarbinnen het werken met groepsplannen?
- Welke theoretische onderbouwing is uitgangspunt voor het op de Dukdalf geformuleerde beleid op het gebied van opbrengstgericht werken en daarbinnen het werken met groepsplannen?
- In welke mate zijn leerkrachten zich bewust van deze visie en doelstellingen en op welke manier passen de leerkrachten deze visie en doelstellingen toe in het dagelijks handelen in de groep?

Onderzoeksvraag 2:

Welke voorwaarden voor een implementatie van een onderwijsvernieuwing zijn noodzakelijk om deze succesvol te laten verlopen op Jenaplanschool de Dukdalf?

Deelvragen:

- Welke voorwaarden worden in de literatuur beschreven om een succesvol verandertraject in een (onderwijs)organisatie in gang te zetten?
- Op welke wijze kan de (school)organisatie de Dukdalf op basis van de literatuur getypeerd worden?
- Op welke wijze worden huidige onderwijsvernieuwingen geïmplementeerd op de Dukdalf?
- Welke leerstijlen zijn er binnen het team van de Dukdalf te onderscheiden en hoe kan kennis van de leerstijlen van collega's benut worden bij een succesvolle implementatie van een onderwijsvernieuwing?
- Welke ontwikkel-/verbeterslagen kunnen er op de Dukdalf op basis van literatuurstudie en veldstudie onder collega's en externe professionals gemaakt worden om een onderwijsvernieuwing te kunnen implementeren?

Onderzoeksvraag 3:

Welke specifieke kennis en vaardigheden zijn, naast de opgedane kennis over het implementeren van een onderwijsvernieuwing, nodig om de onderwijsvernieuwing : “werken met groepsplannen” te implementeren op de Dukdalf?

Deelvragen:

- Welke relevante aspecten worden in onderzoeken (literatuurstudie) genoemd voor opbrengstgericht werken en het werken met groepsplannen?
- Hoe ziet een groepsplan er in de ogen van het management en de leerkrachten uit om er effectief mee aan de slag te kunnen?
- Welke voorwaarden worden door leerkrachten geformuleerd om daadwerkelijk de stap te maken naar het werken met groepsplannen? Wat is hun eigen bijdrage, wat verwachten zij van collega's en wat verwachten zij vanuit het management (inclusief intern begeleider)?

Deze rapportage heeft de volgende opbouw: na deze inleiding volgt in hoofdstuk 2 het theoretisch kader waarin een verbinding wordt gemaakt tussen de bestudeerde literatuur en de verlegenheidssituatie. In dit hoofdstuk wordt daarnaast op bestuurs- en schoolniveau een beeld geschetst van het beleid rondom opbrengstgericht werken en het werken met groepsplannen. Deze informatie is in de rapportage opgenomen om een beeld te krijgen van de huidige doelstellingen in relatie tot de onderzoeksvragen. In hoofdstuk 3 wordt ingegaan op de constructie van het praktijkgericht onderzoek. De onderzoeksresultaten zijn terug te vinden in hoofdstuk 4. In hoofdstuk 5 worden conclusies getrokken. In hoofdstuk 6 worden de onderzoeksgegevens en conclusies geordend om te komen tot ingrediënten van een interventieplan. In dit hoofdstuk wordt u aan de hand van de vijf stappen van een verandertraject meegenomen in het denkproces van de onderzoeker, zodat deze helder en navolgbaar is voor alle betrokkenen nu en in de toekomst. In hoofdstuk 7 wordt tot slot een interventieplan gepresenteerd om te komen tot het implementeren van het werken met groepsplannen op de Dukdalf.

Om het verslag compleet te maken wordt afgesloten met een literatuurlijst en een aantal bijlagen, die het proces hopelijk visueel inzichtelijk maken.

Ik hoop dat u als lezer veel plezier beleeft aan het doornemen van dit verslag en nog mooier zou zijn zelf ook gestimuleerd wordt om door middel van een dergelijk onderzoek inzicht te krijgen in de dagelijkse onderwijspraktijk en handvatten te vinden om praktijksituaties positief te veranderen.

2. Theoretisch kader

Om antwoord te kunnen geven op de onderzoeksvragen, is het noodzakelijk een aantal onderwerpen te bestuderen. Omdat het in dit praktijkgericht onderzoek gaat om veranderingen op organisatieniveau, is het verdiepen van kennis op het gebied van verandermanagement van belang. Hoe verhoudt de literatuur zich tot de situatie op De Dukdalf? Allereerst worden de twee kernbegrippen groepsplannen en opbrengstgericht werken nader toegelicht omdat deze deelgebieden onderwerp van de gewenste verandering zijn.

2.1 . De kern van het concept opbrengstgericht werken

Opbrengstgericht werken is een bewuste, systematische en cyclische werkwijze waarbij betrokkenen in en om de school (leerling, leerkracht, team, directeur, bestuurder en ouder) zich in het streven naar de kwaliteit van de totale ontwikkeling van de leerlingen, hun professioneel handelen mede laten sturen door de uitkomsten van metingen, toetsen en observaties van vooraf door hun zelf gestelde doelen. Gesteld op het niveau van de leerling, leerkracht, team, directie, bestuur en ouders (Spliethoff, Willems, Amsing & Beek, 2010).

Onderzoek van de onderwijsinspectie (2013) toont aan dat leerresultaten verbeteren als scholen daadwerkelijk opbrengstgericht gaan werken. Doelen stellen, zicht hebben op leerresultaten, planmatig en resultaatgericht werken zijn essentieel voor het bereiken van zo hoog mogelijke opbrengsten voor alle leerlingen. Binnen opbrengstgericht werken wordt onderscheid gemaakt tussen het schoolniveau, het groepsniveau en het leerlingniveau, waarbij de 3 niveaus op elkaar ingrijpen (Van der Hilst, 2010) en op de verschillende niveaus de evaluatieve cyclus wordt toegepast. Daarnaast is er voor zeer veel scholen nog sprake van bovenschools beleid.

Een school is op **schoolniveau** opbrengstgericht als zij goed zicht heeft op de onderwijsresultaten van de leerlingen op de school als geheel. Bovendien is er sprake van een eenduidige en gedeelde visie over opbrengstgerichtheid. Het is meer effectief wanneer de schoolleiding stuurt op het primaire proces dan op de organisatie (Hattie, 2009). De schoolleiding stuurt hierop door doelen te stellen samen met het team, resultaten met het oog op deze doelen te analyseren en (verbeter)acties in brede zin te ondernemen om resultaten te verbeteren dan wel de kwaliteit ervan te handhaven. Het is belangrijk aldus Hattie (2009) dat het team het met elkaar eens is over de meetbare leeropbrengsten. Leraren worden bovendien door de schoolleiding aangesproken op het realiseren van deze opbrengsten. De school investeert continu in de professionalisering van leerkrachten (Marzano, 2011). Op **groepsniveau** wordt opbrengstgericht gewerkt als leraren goed zicht hebben op de capaciteiten van hun leerlingen, hun mogelijkheden en beperkingen. Op basis van deze kennis hebben zij verwachtingen van de prestaties van hun leerlingen, stellen zij doelen en proberen zij uit iedere leerling te halen wat erin zit. Om opbrengstgericht te kunnen werken op **leerlingniveau** moet de school beschikken over een goed toets instrumentarium om de resultaten van leerlingen te volgen en zorgleerlingen te identificeren. Een goede analyse van het onderliggende probleem bij tegenvallende leerprestaties is noodzakelijk, zodat de zorg hier doelgericht op kan aansluiten. Op **bovenschools niveau** wordt opbrengstgericht gewerkt als het bestuur een actieve gesprekspartner voor de school is met betrekking tot de opbrengsten. Daarbij is het bestuur goed op de hoogte van de opbrengsten van de school en faciliteert en ondersteunt het de school om de prestaties van de leerlingen te verbeteren.

Op basis van bovenstaande gegevens is het in dit onderzoek van belang om informatie te verkrijgen over opbrengstgericht werken op alle niveaus om een volledig beeld te krijgen van de situatie op de Dukdalf op dit terrein.

2.1.1 De evaluatieve cyclus als basis voor opbrengstgericht werken

Opbrengstgericht werken is een cyclisch proces. De evaluatieve cyclus omvat de volgende 5 stappen (Spliethoff, Willems, Amsing & Beek, 2010):

Stap 1: Vastleggen van doelen en standaarden

Op schoolniveau wordt met het team vastgesteld wat de school bij een bepaald leer- of ontwikkelingsgebied aan opbrengsten nastreeft. Wat mag op grond van de leerlingenpopulatie op dit moment van de school worden verwacht? Wat betekent dit voor de prestaties die in de verschillende leerjaren moeten worden gerealiseerd? De school werkt dit uit voor alle leerjaren of bouwen. Op groepsniveau kunnen de standaarden worden vertaald naar subgroepen en zo nodig worden afgestemd op het niveau van de individuele leerling.

Stap 2 en 3: Verzamelen en registreren van informatie

Op de meeste scholen, zo ook op de Dikdalf, worden 2 keer per jaar volgens de toets kalender getoetst met niet-methode gebonden toetsen (CITO toetsen) voor verschillende vakgebieden. Daarnaast wordt na afsluiting van elk blok voor verschillende vakgebieden een methode gebonden toets afgenomen. Op schoolniveau kunnen toets resultaten een signaal zijn om kritischer naar de opbrengsten van een bepaald leergebied en/of een bepaald leerjaar te kijken. Op deze wijze kan besloten worden het onderwijsaanbod op een bepaald vakgebied aan te passen. Het kader voor de te verzamelen gegevens wordt op schoolniveau vastgesteld; het feitelijke verzamelen en registreren van de gegevens over leerlingen vindt op groeps- en leerling niveau plaats.

Stap 4: Interpreteren en analyseren van informatie

Op schoolniveau is het analyseren van toetsresultaten van belang om te kunnen beoordelen hoe de school presteert in vergelijking met andere scholen en/of in vergelijking met resultaten van de school zelf in eerdere leerjaren. De resultaten van jaargroepen kunnen met elkaar worden vergeleken en een bepaalde groep kan van jaar tot jaar worden gevolgd. Een voorwaarde is dat de school over voldoende deskundigheid beschikt om deze analyses uit te voeren. Ook de analyse van gegevens over het gerealiseerde onderwijs dient plaats te vinden op schoolniveau. Als bij een bepaalde groep de resultaten achterblijven, is het noodzakelijk om zowel de opbrengsten als het onderwijs in deze groep diepgaander te kijken.

Stap 5: Nemen van beslissingen

Als de school doelen en standaarden heeft geformuleerd, de leerlinggegevens en het geboden onderwijs zijn geanalyseerd, volgt de meest cruciale stap bij opbrengstgericht werken: het beslissen over acties gericht op de verbetering van de opbrengsten. Wat wordt de focus voor de komende tijd: welk leergebied, welke leerjaren, welke (sub)groepen, etc. Het is essentieel dat deze beslissing door het hele team wordt gedragen en dat de schoolleiding het verbeterproces dat in gang wordt gezet nauwlettend volgt en stuurt. Op schoolniveau moet worden geborgd dat de focus steeds helder is (verbetering van resultaten), dat afgesproken acties worden uitgevoerd en dat de benodigde ondersteuning daarvoor er daadwerkelijk is. Dan zal blijken dat de beslissingen tot betere opbrengsten leiden en is de evaluatieve cyclus rond!

Het school-, groeps- en leerlingniveau grijpen steeds als raderen op elkaar in (Van der Hilst, 2010). De beslissingen op schoolniveau vormen het kader voor de stappen die op het groepsniveau worden genomen. Acties op groepsniveau moeten worden geborgd op schoolniveau. Beslissingen op het groepsniveau zijn kaderstellend voor beslissingen ten aanzien van individuele leerlingen. De evaluaties op groeps- en individueel niveau leveren weer 'data' op die in de analyses op schoolniveau kunnen worden betrokken.

2.1.2 Opbrengstgericht werken met groepsplannen; de rol van leerkrachten

In deze paragraaf wordt ingegaan op de rol van de leerkracht bij opbrengstgericht werken met behulp van groepsplannen. Clijssen, Pameijer & Kappen (2011) geven op het gebied van opbrengstgericht werken aan dat op schoolniveau de ambities op het gebied van leren, werkhouding en sociaal-emotioneel functioneren worden geformuleerd en op schoolniveau wordt geëvalueerd of de ambities gerealiseerd worden. De leerkracht als afgeleide van het team werkt deze ambities in korte en lange termijn doelen uit op het niveau van de groep en daarbinnen voor het individu en

analyseert op cyclische wijze of de resultaten op groepsniveau overeenkomen met de ambities op schoolniveau. De leerkracht legt de doelen en op welke manieren tot de doelen te komen vast in een groepsplan. Een groepsplan is een systematische en doelgerichte beschrijving van het aanbod betreffende één vakgebied (of pedagogisch doel) aan de hele groep gedurende een bepaalde periode. Dit aanbod is gebaseerd op een analyse van de onderwijsbehoeften van de leerlingen, waarbij de instructie- en begeleidingsbehoefte van een geclusterde groep leerlingen bepalend is voor de omvang van de onderwijs- en begeleidingstijd voor deze groep leerlingen (Clijssen, Gijzen, De Lange & Spaans, 2007). Een opbrengstgericht groepsplan is pro-actief en legt de focus op de toekomst. Hoe kun je, gezien de kenmerken van de leerlingen nu, het beste omgaan met de doelen en wat leerlingen nodig hebben om deze te bereiken in de komende planperiode? Het antwoord op deze vragen vormt de inhoud van het groepsplan (Gijzen, 2012). De basis van het groepsplan zijn de onderwijsbehoeften (Pameijer, Beukering & Lange, 2009): datgene wat een leerling nodig heeft om het volgende doel in zijn (leer)ontwikkeling te kunnen maken. De leerkracht bepaalt op basis van afspraken op schoolniveau, al dan niet in samenspraak met de leerling(en), het doel die voor de komende planperiode wordt nagestreefd. Daarna gaat hij na wat er nodig is om het gestelde doelen te bereiken. Dit zijn de onderwijsbehoeften. De onderwijsbehoeften van de individuele leerling worden zoveel mogelijk ingepast in het groepsplan. Vanuit een groepsoverzicht maakt de leerkracht een groepsplan. Om de opbrengsten te verhogen geeft de leerkracht dus duidelijk de leerdoelen aan; ook is het van belang dat leerlingen betrokken worden bij het behalen van leerdoelen. Een belangrijke manier om de leerkracht in het proces van opbrengstgericht werken te ondersteunen en zicht te blijven houden op de triade school-, groeps-, kindniveau is de groepsbespreking. Deze bespreking vindt tussen intern begeleider en leerkracht. Samen stellen de leerkracht en intern begeleider vast wat op de verschillende niveaus nodig is om de doelstellingen te bereiken. In een teambespreking wordt door de schoolleider na elke cyclus een schooloverzicht gepresenteerd, waarna de behaalde opbrengsten worden geanalyseerd en op basis van deze analyse wordt een plan gemaakt. Op deze manier is de cirkel weer rond.

Werken met groepsplannen is logischerwijs ook een cyclisch proces. De 5 stappen van de cyclus werken met groepsplannen, die sterke overeenkomsten hebben met de evaluatieve cyclus van opbrengstgericht werken, zullen kort besproken worden. Bij het uitvoeren van de stappen wordt de leerkracht begeleid door de intern begeleider.

Stap 1: Verzamelen van gegevens

Als eerste verzamelt de leerkracht gegevens van de leerlingen uit zijn groep. De leerkracht doet de op basis van de vakgebieden, waar op schoolniveau afspraken over zijn gemaakt. De leerkracht formuleert de onderwijsbehoeften (groepsniveau).

Stap 2: Signaleren van leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften

Binnen de school zijn afspraken gemaakt over welke criteria er zijn om leerlingen te signaleren die een specifieke onderwijsbehoefte hebben.

Stap 3: Benoemen van de specifieke onderwijsbehoeften

Vanuit de leerlijn worden de doelen gehaald die voor de komende periode worden nagestreefd. De leerkracht moet uit de leerlijn een keuze maken. Onderwijsbehoeften kunnen worden ingedeeld in vijf deelgebieden: instructie, leertijd, feedback, sociale interactie en uitdaging. Voor elk van de deelgebieden wordt genoteerd wat nodig is om het doel te bereiken.

Stap 4: Clusteren van leerlingen met overeenkomstige specifieke onderwijsbehoeften

De leerlingen met overeenkomstige specifieke onderwijsbehoeften worden gegroepeerd. Het leidend principe voor de indeling zijn de doelstellingen. Leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften die net even van elkaar verschillen, worden toch bij elkaar geplaatst. Dit gebeurt om te ver doorgevoerde individualisering zo veel mogelijk te voorkomen. Het onderwijs moet realistisch en groepsgewijs georganiseerd zijn en tegemoetkomen aan zo veel mogelijk specifieke onderwijsbehoeften.

Stap 5: Uitvoeren van het groepsplan

2.1.3 Ambities op de Dukdalf

Om inzicht te geven in de doelstellingen op bovenschools- en schoolniveau in de periode 2011-2015 worden deze bondig weergegeven in deze paragraaf. Enerzijds is hiervoor gekozen, omdat de onderzoeksvragen in het praktijkgericht onderzoek afgeleid zijn van deze doelstellingen. Anderzijds om en beeld te geven van de ambities van de Dukdalf om na onderzoek een koppeling te maken tussen de beschreven wensen (ambities) en de huidige praktijk. Vanuit het onderzoek zullen aanbevelingen gedaan worden om de ambities van de Dukdalf nog beter te kunnen realiseren.

Doelstellingen op bestuurs- en schoolniveau

Op bestuursniveau worden met betrekking tot opbrengstgericht werken in het strategisch beleidsplan 2011-2015 onderstaande doelen geformuleerd:

- 1) *Iedere school werkt opbrengstgericht*
- 2) *Iedere school heeft een model van passend onderwijs (onderwijs op maat voor ieder kind) ontwikkeld*

Over het werken met groepsplannen wordt niet gesproken in het strategisch beleidsplan.

Ad 1) In het schoolwerkplan 2011-2015 wordt op schoolniveau genoemd dat de doelstelling is om opbrengstgericht te werken. Om dit te realiseren wordt in het schoolwerkplan genoemd dat gebruik gemaakt wordt van evaluatieve cyclus zoals beschreven in paragraaf 2.1.1.

De beschreven werkwijze om opbrengstgericht werken te realiseren op de Dukdalf is stapsgewijs: het vaststellen van een gemiddelde vaardigheidsscore per vakgebied op schoolniveau op de CITO toetsen. De groepsbespreking is het overleg waarin n.a.v. de Cito-toetsen de gemiddelde vaardigheidsscore per groep vergeleken wordt met de vooraf vastgestelde norm. Als de gemiddelde groepsscore structureel onder de gewenste score valt, worden tussen leerkracht en IB-er interventies afgesproken. Om te bezien of de interventies resultaat hebben voeren zowel de intern begeleider als de directeur klassenconsultaties uit. Collegiale consultatie wordt voor de betreffende leerkracht ingezet. De school streeft naar zo hoog mogelijke opbrengsten m.b.t. taal, rekenen en sociaal-emotionele ontwikkeling. De gemiddelde vaardigheidsscores per vakgebied zijn niet opgenomen in het schoolwerkplan. In de werkwijze van de Dukdalf zoals beschreven in het schoolwerkplan zijn de fases van de evaluatieve cyclus te herkennen (Pameijer, Beukering & Lange, 2009). Er wordt uitgegaan van doelstellingen per vakgebied op schoolniveau. Het verzamelen van informatie is duidelijk beschreven. Na deze fase is vanuit het schoolwerkplan opvallend dat analyse en interpreteren van informatie plaatsvindt op groepsniveau. Er wordt in het schoolwerkplan geen duidelijke beschrijving gegeven van analyse en interpretatie van gegevens op schoolniveau. Ook de interventies richten zich op het niveau van de groep. De koppeling naar schoolniveau zoals beschreven in de evaluatieve cyclus wordt gemist. De koppeling tussen de verzamelde en geanalyseerde gegevens en het stellen van streefdoelen op schoolniveau heeft geen duidelijke plek in het schoolwerkplan. In de praktijk zijn de concrete doelen en standaarden nog niet vastgelegd. De gemiddelde vaardigheidsscores op de Cito-toetsen op schoolniveau zijn nog niet in het team besproken en in gezamenlijkheid is nog voor geen van de vakgebieden een doel gesteld.

Ad 2) De ambities van de Dukdalf m.b.t. passend onderwijs zijn de volgende:

- De leerkrachten volgen de ontwikkeling van de kinderen regelmatig.
- De leerkrachten signaleren specifieke onderwijsbehoeften van hun leerlingen.
- De leerkrachten benoemen de specifieke onderwijsbehoeften van hun leerlingen.
- De leerkrachten clusteren leerlingen met vergelijkbare onderwijsbehoeften.
- De leerkrachten stellen o.b.v. de gegevens een groepsplan op.
- De leerkrachten voeren het groepsplan adequaat uit.
- De leerkrachten stemmen instructie en verwerking af op de clusters (leerlingen).
- De leerkrachten stemmen hun aanbod af op de clusters (leerlingen).

In het schoolwerkplan worden geen aanknopingspunten gevonden voor het vormgeven en uitvoeren van een groepsplan. De begeleiding, die de leerkracht geboden wordt bij het realiseren van de ambities, wordt niet beschreven in het schoolwerkplan.

Wat betreft school en leiderschap wordt het volgende opgemerkt: de directie draagt er zorg voor dat de implementatie van vernieuwingen op de Dukdalf niet 'top-down' vanuit centrale regie plaatsvindt, maar altijd schoolnabij en begeleidt vanuit side-based management (leerkrachtgericht en democratisch functionerend management).

2.2 De basis voor een onderwijsvernieuwing; kennis over veranderen

Er zijn verschillende onderzoeken gedaan naar veranderen in organisaties. In dit onderzoek wordt een van deze manieren beschreven en toegepast in de praktijk. Vanuit het kleurendenken (Beck & Cowan, 1996) zal naar de Dukdalf worden gekeken. Omdat zoals in de inleiding geschetst veranderingen op de Dukdalf op schoolniveau moeizaam verlopen, is het interessant om bij de teamleden te onderzoeken vanuit welke basiskleur zij tegen veranderingen aankijken. In deze paragraaf zal een toelichting worden gegeven op het kleurendenken en de fases van een veranderingstraject.

2.2.1 Kleurendenken

De theorie van het kleurendenken wil aangeven dat mensen in een bepaalde kleur vanuit een eigen zienswijze naar een organisatie, probleem of verandering kijken en vanuit die zienswijze reageren op de aanstaande verandering (De Caluwé & Vermaak, 2010). Er worden binnen het kleurendenken vijf kleuren onderscheiden (geel, groen, rood, blauw en wit). De Caluwé en Vermaak (2010) geven met klem aan dat de kleuren nevensgeschikt zijn. Alle kleuren hebben hun eigen idealen, valkuilen, kenmerken en waarden binnen een organisatie en er is dus geen sprake van rangschikking. In elk type organisatie zijn mensen werkzaam die denken vanuit verschillende kleuren, zo ook in een onderwijsorganisatie.

Nu blijkt dat we ons vaak onvoldoende bewust zijn van elkaars visie en denkwijzen. Laat staan dat we in staat zijn om elkaars kwaliteiten optimaal te gebruiken in een veranderingsproces.

	Geeldruk	Blauwdruk	Rooddruk	Groendruk	Witdruk
Er verandert iets als je...	Belangen bij elkaar brengt	Eerst denkt en dan (planmatig) doet	Mensen op de juiste manier prikkelt	Mensen in leersituaties brengt	Ruimte maakt voor spontane evolutie
In een...	Machtsspel	Rationeel proces	Ruitererij	Ontwikkelproces	Dynamiserend proces
naar...	Een haalbare oplossing, win-win situatie	De beste oplossing, een maakbare wereld	Een motiverende oplossing, de beste 'fit'	Een oplossing die mensen samen vinden	Een oplossing die energie losmaakt
Interventies Zoals...	Coalitievorming, topstructurering	Projectmatig werken, strategische analyse	Beoordelen en belonen, sociale bijeenkomsten	Gaming en coaching, open systemsplanning	Open space meetings, zelfsturende teams
Door een...	Procesregisseur die zijn macht gebruikt	Inhoudelijk expert, een projectleider	HRM-expert een coachend manager	Procesbegeleider die mensen steunt	Patroonduider die zichzelf op het spel zet
Gericht op...	Posities en context	Kennis en resultaten	Procedures, inspiratie en sfeer	Setting en communicatie	Complexiteit en betekenissen
Het resultaat is...	Onbekend en verschuivend	Omschreven en gegarandeerd	Bedacht niet gegarandeerd	Geschetst, niet gegarandeerd	Onvoorspelbaar
De borging schuilt in...	Beleidsdocumenten en machtsbalans, loyaliteit	Meten = weten, bijsturen	HRM-systemen, goede verhoudingen, communicatie	Lerende organisatie	Zelforganisatie, kwaliteit van dialoog
De valkuil schuilt in...	Luchtfronsen, loose-loose situaties	Negeren van externe en irrationele aspecten	Verstikkende systemen, zachte heilmeesters	Niemand uitsluiten, gebrek aan actie	Oppervlakkig begrip, laissez faire
Typische actoren zijn...	Naaft de procesregisseur: mensen met de meeste formele of informele macht vertegenwoordigers van belangen achterbannen, 'omstanders' en omgeving	Naaft de projectleider/expert: opdrachtgevers projectmedewerkers doelgroepen/gebruikers (boze) buitenwereld	Naaft de HRM-expert/manager: Smaakmakers Personeelsmedewerkers Teambuilders Rolmodellen betrokkenen	Naaft de procesbegeleider: trekkers didactische coaches meesters/docenten deelnemers/experimenteerders Resources/ beschermheren	Naaft de patroonduider: intrapreneurs/entrepreneurs allen die initiatief nemen sponsors en vernieuwers netwerken

Figuur 2. De vijf kleuren in één oogopslag (De Caluwé & Vermaak, 2010).

Door middel van het uitzetten van een kleurenscaan op De Dukdalf wordt bekeken vanuit welke basiskleur de individuele teamleden kijken naar een verandering. Door middel van analyse van de kleurenscaan wordt gekeken of er dominante of juist onderbelichte kleuren zijn op teamniveau en met behulp van welke kleur of kleurencombinaties een verandering op de Dukdalf het beste weergegeven kan worden.

2.2.2 Rollen en actoren

Veranderingen vinden plaats in een netwerk van actoren met complexe en meervoudige relaties (Morgan, 1986). In een veranderingsproces zijn gedurende het proces vaak zeven rollen te onderscheiden: initiatiefnemer, sponsor, mede/tegenstander, trekker, uitvoerder/slachtoffer en regisseur. Kort gezegd start een verandering met een zet van de initiatiefnemer, die zijn idee laat 'agenderen'. Zo'n initiatiefnemer zoekt sponsors, zodat zijn idee gelegitimeerd kan worden. Vervolgens wordt op zoek gegaan naar een regisseur, degene die het planmatig proces van veranderen in de hand heeft. De regisseur deelt de verantwoordelijkheid zo snel mogelijk met medestanders en zoekt naar een manier om met tegenstanders om te gaan. De wijze waarop dit proces plaatsvindt hangt natuurlijk samen met het kleurendenken. Wanneer het veranderingstraject meer vorm krijgt, is het belangrijk dat een aantal (kar)trekkers ontstaan. Deze trekkers zijn verantwoordelijk voor de voorbereiding en coördinatie van het interventieplan. Tezamen betrekken zij weer andere mensen bij de verandering. Op deze manier groeit het aantal betrokkenen tijdens het veranderingsproces.

2.2.3 Vijf fases van een veranderingstraject; de processen

Om een veranderingsproces door te maken worden verschillende processen onderscheiden, die doorlopen moeten worden om de slagingskansen van een verandering te verhogen (Caluwé & Vermaak, 2010); de diagnose, de kern van het vraagstuk, de veranderstrategie, het interventieplan en tot slot de interventies. Deze vijf stappen vormen een cyclisch proces. En elke stap, die genomen wordt, vormt een goede onderbouwing voor de stap erna.

Diagnose: het helder krijgen wat er aan de hand is. Kernvragen, die gesteld worden in deze fase: waar speelt dit? Wat moet er veranderen? Wie gaan dit voor elkaar brengen?

Kern van het vraagstuk: het formuleren van het speerpunt van de vernieuwing. Het doel is de informatie uit het diagnostisch proces te filteren, de verbanden en relaties in kaart te brengen en tot slot de essentie te verwoorden.

De veranderstrategie: keuzes maken in de hoeveelheid en snelheid van veranderen. De kleurendrukken kunnen in deze fase gebruikt worden als methode voor strategieontwerp. Het kiezen van een hoofdkleur bij een bepaald verandertraject kan zeer helpend zijn. De kleurkeuze wordt beïnvloed door de plek waar de verandering plaatsvindt, de beoogde uitkomst, de mensen, de kiem, de gewenste diepgang en de aanwezigheid van weerstand (De Caluwé & Vermaak, 2010). Een belangrijke verdiepvingsvraag bij de strategiekeuze is: wat beweegt mensen in de organisatie?

Interventieplan: Een interventieplan is een gefocust, gebalanceerd, communiceerbaar en relevant plan voor interventies in een organisatie gericht op het realiseren van de beoogde uitkomsten (De Caluwé & Vermaak, 2010). Welke interventies passen in de veranderstrategie? Hoe moeten de interventies elkaar opvolgen? De essentiële vraag is: Hoe kan een aanpak ontwikkeld worden waarin de veranderstrategie in iets werkbaars is vertaald en organiseerbaar is gemaakt?

Interventies: uitvoeringen conform het interventieplan.

Om een veranderingsproces succesvol vorm te kunnen geven zijn sturing en reflectie essentiële onderdelen. Zonder sturing dendert het proces voort zonder dat de doelstellingen en het veranderingstraject bewaakt wordt. Sturing is een voortdurend cyclisch proces, waarbij reflectie en vooruitkijken op korte en lange termijn steeds de basis vormt. Daarnaast staat bij veranderingsprocessen de dialoog tussen betrokkenen centraal. Door middel van communicatie

creëren alle betrokken met elkaar een nieuwe werkelijkheid; de verandering. (Giddens, 1984). De Caluwé & Vermaak (2010) zijn van mening dat communicatie over de verandering een integraal onderdeel moet zijn van elk interventieplan, maar ook bewust ingezet kan worden in de fase voor het interventieplan.

Het is belangrijk te onderzoeken welke in de literatuur gevonden fases van een veranderingstraject doorlopen zijn bij recent geïmplementeerde onderwerpen. Deze informatie kan gebruikt worden in de aanbevelingen om bepaalde fases in een veranderingstraject meer te expliciteren. Omdat vanuit de literatuur naar voren komt dat sturing, reflectie en communicatie essentiële factoren zijn voor een succesvol veranderingstraject, zullen deze factoren belicht worden in het praktijkgericht onderzoek.

2.2.4 De effectieve schoolleider

Marzano, Marzano en Pickering (2010) hebben op basis van wetenschappelijk onderzoek 21 kenmerken gedetermineerd, die een schoolleiderschap effectief maken. Wat betreft verandermanagement richt de effectieve schoolleider zich op resultaatgerichte waardering. De schoolleider is zich bewust van zijn positie en hanteert effectieve communicatiemiddelen en is open en transparant in de communicatie. Een zeer belangrijke eigenschap in het kunnen veranderen binnen de onderwijsorganisatie is het vasthouden van de focus door de schoolleider. Het gaat hierbij om het stellen van doelen, het hebben van hoge verwachtingen, continu bewaken van het proces. Een ander belangrijk kenmerk in het kader van veranderen is dat de schoolleider in staat moet zijn het team invloed te geven, te denken valt in het bepalen van beleid, mee laten denken in beslissingen. Ook in deze studie van Marzano, Marzano en Pickering (2010) wordt de directe betrokkenheid van de schoolleider op het primaire proces benoemd, waarbij hij de leerkrachten voortdurend intellectuele uitdaging biedt. Het monitoren van het cyclisch proces, waarbij evaluatie een zeer belangrijke plaats inneemt, is een voortdurende taak van de schoolleider. Zichtbaarheid van de schoolleider mag in een verandertraject niet onderbelicht blijven.

3. Opzet van het praktijkgericht onderzoek

In dit hoofdstuk zal de keuze van de onderzoeksinstrumenten op basis van de onderzoeks- en deelvragen verantwoord worden. Daarnaast zal een toelichting gegeven worden op de werkwijze tijdens dit praktijkgericht onderzoek.

3.1 Doelstelling van het onderzoek

Het onderzoek is opgezet om gegevens te verzamelen, die bijdragen aan het schrijven van een interventieplan gericht op het succesvol implementeren van opbrengstgericht werken op de jenaplanschool De Dukdalf.

3.2 Onderzoeksgroep

Het onderzoek wordt uitgevoerd op teamniveau. Het team van de Dukdalf bestaat uit 24 teamleden. In het team zijn 18 leerkrachten, 1 vakleerkracht, 1 intern begeleider, 2 conciërges, 1 administratief medewerker en de directeur. De conciërges, de administratief medewerker en de vakleerkracht gym zijn hetzij vanwege de beperkte aanwezigheid hetzij gezien het onderwerp van het onderzoek buiten de onderzoeksgroep gelaten. De totale onderzoeksgroep bestaat uit 20 personen.

Daarnaast zijn twee externe professionals, die beide ervaring hebben met het begeleiden van scholen op het gebied van opbrengstgericht werken en het werken met groepsplannen betrokken om hun kennis en praktijkervaringen te benutten in het formuleren van een interventieplan voor de Dukdalf.

3.3 Onderzoekopzet

In dit ontwerpgericht onderzoek (Harinck, 2010), waarbij door middel van onderzoek een interventieplan zal worden ontwikkeld, wordt naast de literatuurstudie gebruik gemaakt van vier onderzoeksinstrumenten. De onderzoeksinstrumenten vallen uiteen in twee onderwerpen te weten verandermanagement en opbrengst gericht werken. Er zijn onder het gehele team drie vragenlijsten uitgezet. Op basis van de uitkomsten van deze vragenlijst zal het vierde onderzoeksinstrument, een semigestructureerd interview, worden opgezet om een verdere verdieping te maken op de uitkomsten van de vragenlijsten. Alle onderzoeksingrediënten zullen gebruikt worden voor het opstellen van een interventieplan gericht op opbrengstgericht werken. Het betrekken van de externe professionals heeft een tweeledige doelstelling: enerzijds is de doelstelling kennis van de onderzoeker te vergroten en succesfactoren en valkuilen in kaart te brengen van een veranderingstraject en anderzijds zorgt het betrekken van deze professionals voor een open blik en door het realiseren van triangulatie wordt een hogere mate van betrouwbaarheid van de onderzoeksgegevens bewerkstelligd.

3.3.1 Een beeld van de organisatie; de kleurenscaan

Om de verschillende persoonlijke stijlen (kleuren) in de organisatie, die van invloed zijn op het verwezenlijken van veranderingen in een organisatie in kaart te brengen is gebruik gemaakt van de kleurenscaan (De Caluwé & Vermaak, 2010).

De kleurenscaan bestaat uit twee gedeelten. Het eerste gedeelte bestaat uit 30 stellingen, die behoren bij het onderwerp “doen”. Uit twee uitspraken kiest degene, die de scan invult de uitspraak, die het beste bij hem past. Het tweede gedeelte met dezelfde invulwijze bestaat eveneens uit 30 stellingen, die behoren bij het onderwerp “denken”. Na het invullen van de stellingen komt zowel op het gedeelte “doen” als “denken” een individueel kleurenprofiel naar voren. De geënquêteerde krijgt een grafisch overzicht van zijn scores op de kleuren wit, rood, groen, geel en blauw. Elke kleur correspondeert met een manier van kijken naar en handelen in bepaalde situaties.

Uitvoering: De kleurenscaan is uitgezet op 8 april 2013. Er is aan de onderzoeksgroep een responstijd van twee weken gegeven. De uiterste inleverdatum is 22 april 2013. De onderzoeker heeft collega's

kort voor de sluitingsdatum persoonlijk aangesproken op het inleveren van de scan. Dit heeft geresulteerd in een respons van 100 procent.

Analyse: Er wordt zowel voor de kleurenscaan “doen” als “denken” een totaaloverzicht gemaakt van de door de individuele leden gekozen kleuren. Er wordt gewerkt met rangschikking van kleuren. De kleur, waarop het teamlid de hoogste score behaalt, krijgt de waardering 1. De kleur, waarop het minst hoog gescoord wordt, krijgt de waardering 5. Wanneer een teamlid op twee kleuren eenzelfde score behaalt, wordt een gelijke waardering aan de rangschikking gegeven. Op deze manier worden op teamniveau inzichtelijk gemaakt vanuit welke kleuren bij voorkeur gedacht en gewerkt wordt door het team van de Dukdalf.

3.3.2 Vragenlijst opbrengstgericht werken

In het schoolplan van de Dukdalf (Frenken, 2011) is een vragenlijst “peiling beginsituatie opbrengstgericht werken” (schoolplan 2011-2015) opgenomen om de beginsituatie rondom opbrengstgericht werken in kaart te brengen. Deze vragenlijst bestaat uit 33 vragen en is zonder aanpassingen voorgelegd aan het team om de huidige situatie op het gebied van opbrengstgericht werken te kunnen onderzoeken. De vragen/stellingen worden beantwoord op een vijf puntsschaal. De teamleden kruisen voor elke vraag aan of en in welke mate de stellingen van toepassing zijn op De Dukdalf. Het gaat in deze vragenlijst niet om handelen van de individuele leerkracht, maar om de situatie en afspraken op schoolniveau.

Uitvoering: De vragenlijst is na een toelichting van de onderzoeker op de studiedag uitgezet op 25 maart 2013. De sluitingsdatum voor het invullen van de lijst is 5 april 2013. Zeventien van de twintig personen hebben de lijst ingevuld. De respons is 85 procent. De vragenlijst is ingevuld door 7 collega’s van de onderbouw, 3 collega’s van de middenbouw, 5 collega’s van de bovenbouw en 2 collega met een andere functie.

Analyse: De onderzoeker heeft de vijf puntsschaal gereduceerd tot 3 categorieën te weten stellingen, die altijd of regelmatig van toepassing zijn op de Dukdalf (1), stellingen die zelden of nooit van toepassing zijn (2) op de Dukdalf en tot slot stellingen, die niet van toepassing zijn op de Dukdalf, maar waarvan het team wel meerwaarde ziet om die te gaan doen (3). De onderzoeker geeft in schema weer welke stellingen volgens teamleden op de Dukdalf van toepassing zijn. De doelstellingen, die volgens teamleden het meest op de Dukdalf van toepassing zijn staan bovenaan. Als tweede geeft de onderzoeker op dezelfde wijze weer welke stellingen zelden of nooit op De Dukdalf van toepassing zijn. Tot slot geeft de onderzoeker de stellingen weer, die niet op De Dukdalf van toepassing zijn, maar waarvan teamleden vinden dat dit wel zou moeten gebeuren.

3.3.3 Kennis over en vaardigheden in het werken met groepsplannen

Vanaf het schooljaar 2011-2012 is het op de Dukdalf de doelstelling te werken met groepsplannen en deze te gebruiken om de opbrengsten van de leerlingen te verhogen. In de vragenlijst “werken met groepsplannen in het primair onderwijs” wordt een aantal deelgebieden onderzocht. Er wordt onderzoek gedaan naar het bewustzijn van teamleden naar visie en doelstellingen op van de Dukdalf. Een tweede deelgebied is onderzoek naar de kennis en vaardigheden van leerkrachten met betrekking tot groepsplannen. Tot slot geeft de vragenlijst antwoord op de huidige inzet van groepsplannen in de praktijk, de wijze waarop teamleden aankijken tegen het werken met groepsplannen en welke ondersteuningsbehoeften zij formuleren om met groepsplannen aan de slag te kunnen gaan. De vragenlijst is door de onderzoeker zelf samengesteld op basis van bestaande instrumenten en bestaat uit 25 items. De bronnen, die zijn gebruikt voor het samenstellen van de vragenlijst zijn: uitkomsten literatuuronderzoek, alle vragen (N=14) uit de lijst “werken met groepsplannen in het primair onderwijs” (Wiebenga, 2011) en stellingen (N=10) uit de quickscan opbrengstgericht spellen (SLO, 2011). Er zijn 20 meerkeuzevragen en 5 open vragen.

Uitvoering: de vragenlijst is na een toelichting van de onderzoeker op de studiedag uitgezet op 25 maart 2013. De sluitingsdatum voor het invullen van de lijst is 5 april 2013. Alle personen uit de onderzoeksgroep hebben de lijst ingevuld. De respons is 100% procent.

Analyse: van alle gesloten vragen, die op een driepuntsschaal (schalen zijn ja, soms, nee) beantwoord zijn, worden op teamniveau percentages per vraag berekend. Op basis van deze percentages wordt een toelichting gegeven op de resultaten, die als opvallend positief dan wel negatief beoordeeld kunnen worden. Van de gesloten vragen met meerdere antwoordmogelijkheden, de half open en open vragen wordt een verslag gemaakt. Wanneer meerdere respondenten hetzelfde antwoord geven, is het aantal respondenten dat het antwoord heeft gegeven opgenomen.

De gesloten vragen van de vragenlijst zijn ook geanalyseerd op bouwniveau om antwoord te kunnen geven of er verschillen zijn waar te nemen in de theoretische en praktijkkennis en vaardigheden tussen de bouwen. De scores van de respondenten in onder-, midden- en bovenbouw worden schematisch in absolute getallen weergegeven. Bij opvallende verschillen wordt een toelichting gegeven onder het schema.

3.3.4 Interview collega's

Op basis van de uitkomsten van de vragenlijst, heeft de interviewer een vragenlijst met 18 open vragen opgesteld die dienen als basis voor het interview. De interviewer stelt vanwege de betrouwbaarheid en het kunnen trekken van vergelijkingen aan elke geïnterviewde dezelfde set vragen. De onderzoeker vraagt door wanneer antwoorden hem onvoldoende duidelijk zijn. Het interview is opgedeeld in drie onderwerpen te weten verandermanagement, opbrengstgericht werken en het werken met groepsplannen.

Uitvoering: de interviews zijn afgenomen in de periode 13 t/m 22 mei 2013. De directeur en een collega uit elke bouw (N=4) hebben deelgenomen aan het interview. Deze collega's zijn vooraf door de onderzoeker benaderd of zij mee willen werken. De onderzoeker heeft bij de selectie van de collega's de volgende criteria gehanteerd: minimaal 5 jaar ervaring op de Dukdalf, omdat gevraagd wordt naar succesvolle veranderingen op de Dukdalf, minimaal 2 jaar ervaring in de bouw waarin de collega nu werkt, zodat de geïnterviewde voldoende zicht heeft op de manier van werken in de bouw. Tot slot heeft de onderzoeker rekening gehouden met de mate waarin collega's al bij eerdere modules betrokken geweest zijn om de 'werkdruk' op dit gebied te verdelen.

Analyse: De antwoorden worden in een beschrijvend verslag per deelgebied (verandermanagement, opbrengstgericht werken en werken met groepsplannen) weergegeven. Wanneer meerdere deelnemers hetzelfde antwoord geven wordt dit benoemd.

3.3.5 Vragenlijst externe professionals

De onderzoeker heeft twee externe professionals betrokken bij dit praktijkgericht onderzoek. De ene professional werkt bij de ambulante educatie dienst in Leiden en heeft ervaring in het begeleiden van leerkracht in het opstellen en werken met groepsplannen. De andere professional werkt bij de CED-groep in Rotterdam. Deze professional heeft ervaring met implementatie van onderwijsvernieuwingen op organisatieniveau. Specifiek heeft zij ook ervaring met het neerzetten van opbrengstgericht werken in een organisatie. Het betrekken van deze professionals heeft tot doel dat praktijkervaring met implementatietrajecten en begeleiding van collega's toegevoegd wordt aan de uitkomsten van literatuuronderzoek. Deze professionals kunnen vanuit hun praktijkervaring aandachtspunten benoemen en tips geven gericht op het succesvol kunnen implementeren van werken met groepsplannen op de Dukdalf.

Uitvoering: De vragenlijst is door de onderzoeker samengesteld op basis van het literatuuronderzoek en de resultaten op de verschillende vragenlijsten. De vragenlijst is op 28 april 2013 schriftelijk voorgelegd aan deze twee professionals en bestaat uit 10 vragen. Bij onduidelijkheden in de antwoorden op de vragen, heeft de onderzoeker telefonisch dan wel face tot face verhelderende vragen gesteld. Deze twee externe professionals zijn vooraf door de onderzoeker benaderd of zij mee willen werken.

Analyse: De antwoorden op de gestelde vragen worden in een beschrijvend verslag per onderwerp weergegeven.

4. Onderzoeksresultaten

4.1 Peiling beginsituatie opbrengstgerichtheid

De uitwerking van de peiling beginsituatie opbrengstgerichtheid wordt onderverdeeld in drie categorieën. De eerste categorie wordt gevormd door de stellingen die altijd of regelmatig op de Dukdalf van toepassing zijn. De volgorde van de stellingen wordt bepaald door de mate van overeenstemming in het team, waarbij stellingen waarbij de meeste teamleden (uitgedrukt in percentage) eenzelfde antwoord geven bovenaan staan. De tweede categorie wordt gevormd door stellingen, die zelden of nooit op de Dukdalf van toepassing zijn. Ook binnen deze categorie geldt dat stellingen, waarop veel teamleden eenzelfde antwoord geven eerst worden genoemd. Tot slot worden zijn in de derde categorie stellingen opgenomen, die zelden of nooit op de Dukdalf van toepassing zijn, maar waarvan teamleden vinden dat dit in de toekomst zeker een onderzocht moet worden of dit goed is om te doen op de Dukdalf. Binnen deze categorie is ook dezelfde opbouw gehanteerd.

Onderstaande stellingen zijn altijd of regelmatig op de Dukdalf van toepassing	1	2	3
Wij geven kinderen opdrachten en activiteiten die zij aantrekkelijk vinden.	100%		
Wij geven activiteitengericht onderwijs: wij vertellen de kinderen 's morgens en aan het begin van elke les wat zij vandaag gaan doen.	94%		
Wij maken kinderen medeverantwoordelijk voor hun leerproces.	94%		
Wij stimuleren zelfreflectie bij kinderen.	94%		
Bij ons op school is er kennis aanwezig over hoe toetsresultaten gelezen en benut kunnen worden.	94%		
Onze school vindt goede resultaten belangrijk omdat we voor elk kind het maximale eruit willen halen.	94%		
Bij ons op school weten leerkrachten hoe ze verschil kunnen maken voor kinderen.	88%		
Bij ons op school weten de leerkrachten wat kinderen in hun groep moeten leren; welke basisdoelen vereist zijn per vak en per onderdeel.	88%		
Aan het eind van de les evalueren we met kinderen wat ze gedaan hebben.	82%		
Onze school maakt in haar onderwijsaanbod gebruik van de talenten van ieder kind om de resultaten van elk kind te optimaliseren.	82%		
Wij geven kinderen feedback over hun kennistoename.	76%		
Wij geven opbrengstgericht onderwijs: wij vertellen de kinderen 's morgens en aan het begin van de les wat ze vandaag gaan leren.	76%		
Wij betrekken kinderen bij programma's waardoor het aantal en de kwaliteit van hun levenservaringen toeneemt.	73%		
Onze school stelt specifieke doelen voor individuele leerlingen.	71%		
Onze school vindt goede opbrengsten belangrijk omdat de inspectie de school erop afrekent.	71%		
Onderstaande stellingen zijn zelden of nooit op de Dukdalf van toepassing			
Bij ons op school wisselen leerkrachten regelmatig van klas, zodat ze zicht blijven houden op het totale leerlijnenaanbod van de school.		76%	
Bij ons op school kijken collega's bij elkaar in de les en geven elkaar feedback.		76%	
Wij stimuleren ouders om hun kind te vragen wat ze geleerd hebben.		71%	
Bij ons op school is collegialiteit niet hetzelfde als: we sparren met elkaar.		65%	
Wij stimuleren ouders om hun kind te vragen wat ze gedaan hebben.		67%	
Bij ons op school is collegialiteit niet hetzelfde als: wij weten alles al.		62%	
Onderstaande stellingen zijn niet op De Dukdalf van toepassing, maar hiervan vindt het team wel dat we dat eens zouden moeten doen			
Wij evalueren systematisch de tussenopbrengsten (M en E citotoetsen) van de			71%

school met het team.			
Wij evalueren systematisch de eindopbrengsten (= cito gr. 8) van de school met het team.			69%

Figuur 3. Peiling beginsituatie opbrengstgericht werken.

4.2 Vragenlijst “werken met groepsplannen in het primair onderwijs”

4.2.1 Uitwerking vragenlijst “werken met groepsplannen” op teamniveau

In figuur 7 wordt uitgedrukt in percentages een overzicht van de antwoorden van teamleden gegeven op de meerkeuzevragen. Niet alle vragen zijn door alle teamleden ingevuld. Wanneer niet alle teamleden de vraag hebben ingevuld, wordt achter de vraag het aantal teamleden genoemd dat de vraag beantwoord heeft.

Vraag/antwoord	Ja +	Soms/ Gedeeltelijk +/-	Nee -
In welke mate ben je bekend met groepsplan?		50%	50%
Weet je wat de functie en het doel is van het groepsplan?	35%	65%	-
Vind je dat een groepsplan meerwaarde heeft t.o.v. en individueel handelingsplan.	75%	-	25%
Een groepsplan invullen kost mij veel tijd	50%	40%	10%
Vind je dat de sociaal-emotionele ontwikkeling in een groepsplan vermeld moet worden?	60%	25%	15%
Bespreek je het groepsplan of de aanpak met leerling en/of ouders?	55%	-	45%
Is jouw manier van begeleiden in de klas duidelijk terug te lezen in het groepsplan? (N=14)	21%	36%	43%
Vind jij dat er op de Dukdalf expliciete doelen voor de vakken per leerjaar zijn geformuleerd? (N=18)	44%	12%	44%
Vind jij dat er duidelijke afspraken zijn gemaakt op de Dukdalf over de verwachte leeropbrengsten op schoolniveau? (N=17)	29%	12%	59%
Wordt er regelmatig gereflecteerd op de inhoud van het onderwijs op de Dukdalf?	20%	50%	30%
Leidt de reflectie op het onderwijs doorgaans tot concrete verbeteracties (N=18)	28%	44%	28%
Maak jij in het werken met groepsplannen een vertaling van de afspraken over leeropbrengsten op schoolniveau naar groepsniveau en waar nodig naar de individuele leerling? (N=15)	13%	40%	47%
Ben je tevreden over het werken met groepsplannen op de Dukdalf? (N=12)	8%	42%	50%
In welke mate ervaar jij ondersteuning in het werken met groepsplannen? (N=13)	8%	62%	30%
Worden bij de analyse van de toetsresultaten op het niveau van de groep (fouten)analyses gemaakt van de groep als geheel? (N=16)	44%	12%	44%
Wordt geëvalueerd of de resultaten van de groep overeenkomen met de doelen, die op schoolniveau zijn geformuleerd? (N=17)	12%	24%	64%
Is het voor jou duidelijk op welk moment een arrangement	53%	18%	29%

voor een individuele leerling moet worden opgesteld? (N=17)			
---	--	--	--

Figuur 4. Uitwerking vragenlijst "werken met groepsplannen".

Overzicht van de antwoorden op de half open en open vragen

Vooraf moet opgemerkt worden dat de respons op de open vragen beduidend lager uitvalt dan de respons op de andere vragen. De meeste open vragen zijn door ongeveer 50% van de respondenten ingevuld. Het groepsplan kan volgens 85% van de respondenten het beste ingevuld worden op basis van een combinatie van methode gebonden toetsen, CITO toetsen, observaties en gesprekjes met leerlingen. Er is verdeeldheid onder de teamleden over de frequentie van het invullen dan wel bijstellen van een groepsplan op jaarbasis. 25% geeft aan twee keer per jaar, 40% drie keer, 10% vier keer en 25% voor of na elke vakantie.

Van de teamleden, die de vraag hebben ingevuld vindt drie kwart dat er tenminste voor de basisvakken lezen, taal en rekenen een groepsplan opgesteld zou moeten worden. Gedrag en sociaal-emotionele ontwikkeling wordt door de helft van de onderzoeksgroep als onderwerp voor een groepsplan genoemd.

Op de vraag welke zaken het individuele teamlid wil veranderen in vergelijking met de huidige werkwijze rondom groepsplannen worden de volgende antwoorden (soms meerdere keren) genoemd:

- duidelijke afspraken over het werken met groepsplannen (N=3)
- starten met/invoeren/inzetten van groepsplan met duidelijke stappen (N=3)
- toepassing van het werken met groepsplannen in alle groepen (N=1)

De teamleden formuleren de volgende ondersteuningsbehoeften in het werken met groepsplannen:

- vergroten van kennis (N=5)
- ondersteuning van collega's, intern begeleider, directie (N=3)
- uitleg, hulp bij opstellen en hierbij samenwerken met collega's (N=4)
- zicht op leerlijnen en doelen (N=1)
- werken met Esis m.b.t. groepsplannen (N=1)
- afstemming van de groepsplannen per bouw, zodat doelen op elkaar aansluiten (N=1)
- afspraken over tijd, doelgroep, onderwerpen van groepsplan (N=1)

4.2.2 Uitwerking vragenlijst "werken met groepsplannen" op bouwniveau

Op de Dukdalf wordt gewerkt met bouwen. De onderbouw beslaat groep 1,2 en 3. De middenbouw wordt gevormd door groep 4 en 5 en de bovenbouw wordt gevormd door groep 6,7 en 8. Per bouw is geturfd hoe vaak een antwoord voorkomt. Omdat de aantallen klein zijn, zijn de absolute getallen weergegeven percentages geven bij kleine aantallen snel een vertekend beeld (Harinck, 2010). Er kan een vergelijking gemaakt worden tussen de bouwen onderling. Op De Dukdalf wordt vergaderd in twee units. De eerste unit wordt gevormd door de onderbouw. De midden- en bovenbouw vormen samen de andere unit. Beide units bestaan uit 8 leerkrachten. Dit maakt ook een vergelijking mogelijk tussen beide units. Bij de geel gearceerde vraagstellingen hebben de leerkrachten van de verschillende bouwen en/of units een andere mening.

Vraag/antwoord	OB (N=8)			MB (N=3)			BB (N=5)		
	+		-	+		-	+		-
In welke mate ben je bekend met groepsplan?	0	3	5	0	2	1	0	3	2
Weet je wat de functie en het doel is van het groepsplan?	1	7	0	0	3	0	2	3	0
Vind je dat een groepsplan meerwaarde heeft t.o.v. en individueel groepsplan	6	1	1	2	1	0	3	1	1

Een groepsplan invullen kost mij veel tijd	2	4	2	1	2	0	5	0	0
Vind je dat de sociaal-emotionele ontwikkeling in een groepsplan vermeld moet worden?	6	1	1	0	2	1	4	1	0
Bespreek je het groepsplan of de aanpak met leerling en/of ouders?	4	0	4	3	0	0	2	0	3
Is jouw manier van begeleiden in de klas duidelijk terug te lezen in het groepsplan?	3	2	1	0	1	1	2	2	1
Vind jij dat er op de Dukdalf expliciete doelen voor de vakken per leerjaar zijn geformuleerd?	4	0	3	2	0	1	1	0	4
Vind jij dat er duidelijke afspraken zijn gemaakt op de Dukdalf over de verwachte leeropbrengsten op schoolniveau?	5	0	3	0	1	2	0	0	5
Wordt er regelmatig gereflecteerd op de inhoud van het onderwijs op de Dukdalf?	4	3	1	0	3	0	0	1	4
Leidt de reflectie op het onderwijs doorgaans tot concrete verbeteracties	3	3	2	0	3	0	0	1	4
Maak jij in het werken met groepsplannen een vertaling van de afspraken over leeropbrengsten op schoolniveau naar groepsniveau en waar nodig naar de individuele leerling?	1	4	1	0	0	3	0	1	4
Ben je tevreden over het werken met groepsplannen op de Dukdalf?	1	2	4	0	2	1	0	0	5
In welke mate ervaar jij ondersteuning in het werken met groepsplannen?	1	3	2	0	1	1	0	2	3
Worden bij de analyse van de toetsresultaten op het niveau van de groep (fouten)analyses gemaakt van de groep als geheel?	4	0	3	1	1	1	1	1	3
Wordt geëvalueerd of de resultaten van de groep overeenkomen met de doelen, die op schoolniveau zijn geformuleerd?	2	2	3	0	1	2	0	0	5
Is het voor jou duidelijk op welk moment een arrangement voor een individuele leerling moet worden opgesteld?	6	0	0	1	1	1	1	2	2

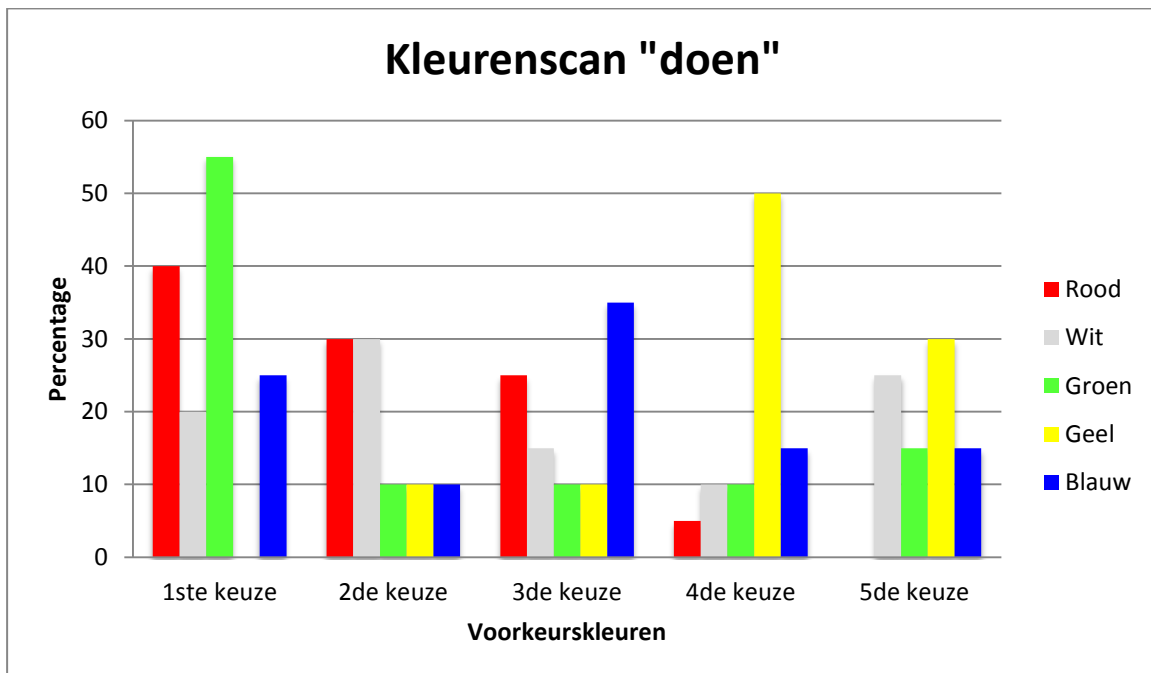
Figuur 5. Uitwerking vragenlijst "werken met groepsplannen" op bouwniveau.

Toelichting: Wanneer het gaat om het bespreken van groepsplannen met ouders en/of leerling geven alle middenbouwcollega's aan dit te doen. Bij de onder- en bovenbouwcollega's wisselt het per leerkracht of het plan met ouders- en/of leerling besproken wordt. Bij de respondenten van de onder- en middenbouw ervaart 60% dat er expliciete leerdoelen voor de vakken per leerjaar geformuleerd zijn, tegen 20 % (1 respondent) van de bovenbouw.

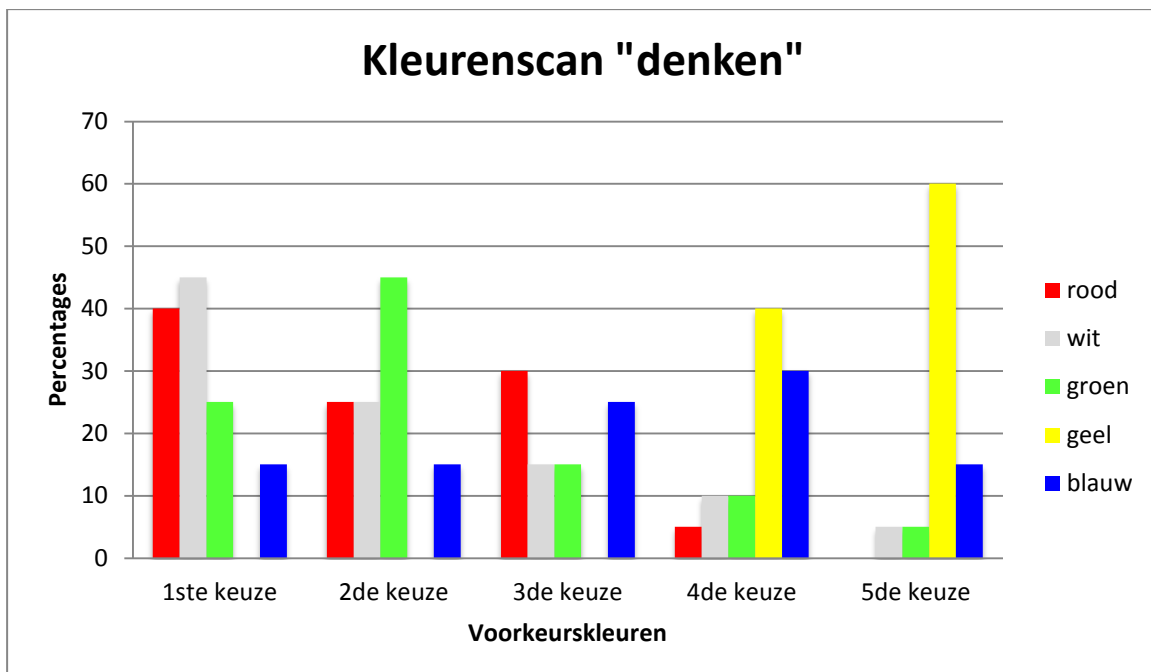
In de onderbouw wordt door meer dan de helft van de collega's ervaren dat er duidelijke afspraken gemaakt zijn over de leeropbrengsten op schoolniveau, terwijl in de bovenbouw geen van de collega's deze mening deelt. Reflectie op het onderwijs vindt volgens 7 van de 8 onderbouwcollega's (soms) plaats. Eén van de 5 collega's uit de bovenbouw geeft aan dat er soms op het onderwijs gereflecteerd wordt. De andere bovenbouwleerkrachten geven aan dat dit niet plaatsvindt. Vanzelfsprekend scoort de bovenbouw dan ook minder positief op het doorvoeren van verbeteracties na reflectie. Over de terugkoppeling van de groepsresultaten naar de doelen op schoolniveau denken de onderbouwcollega's wisselend. De midden- en bovenbouwcollega's geven aan niet te herkennen dat een dergelijke terugkoppeling plaatsvindt. Tot slot vinden alle onderbouw collega's het helder wanneer een arrangement voor een individuele leerling wordt opgesteld. Voor midden- en bovenbouwcollega's verschilt de mate waarin dit bekend is.

4.3 Kleurenscaan

In figuur 2 en 3 is de verdeling van de kleuren, waarvan uit gewerkt of gedacht wordt, op teamniveau in percentages weergegeven.



Figuur 6. Uitkomsten kleurenscaan "doen" (De Caluwé & Vermaak, 2010).



Figuur 7. Uitkomsten kleurenscaan "denken" (De Caluwé & Vermaak, 2010).

Toelichting: Tot de voorkeurskleuren worden de kleuren gerekend, die bij de individuele kleurenscaans, de hoogste waardes laten zien (eerste en tweede keuze). De percentages van deze twee kleuren zijn bij elkaar opgeteld. In schema ziet de analyse er zo uit:

Kleurenscan "doen"			Kleurenscan "denken"		
nr.	kleur	percentage	nr.	kleur	percentage
1	rood	70%	1	wit	70%
2	groen	65%	2	groen	70%
3	wit	50%	3	rood	65%
4	blauw	35%	4	blauw	30%
5	geel	10%	5	geel	0%

Figuur 8. Voorkeurskleuren kleurenscan "doen" en "Denken" (De Caluwé & Vermaak, 2010).

Wat betreft "doen" zijn rood en groen de kleuren die bij de meeste teamleden de wijze weergeven waarop zij handelen. Voor wat betreft "denken" zijn wit, groen en rood de voorkeurskleuren. Blauw komt bij een beperkt aantal teamleden als voorkeurskleur naar voren, terwijl geel bijna helemaal niet bij teamleden naar bovenkomt als voorkeurskleur. In het hoofdstuk overwegingen voor het interventieplan, wordt inhoudelijk ingegaan op de betekenis van de voorkeurskleuren in het team en de gevolgen daarvan voor het interventieplan.

4.4 Uitwerking interviews teamleden

Verandermanagement

Collega's benoemen op de vraag welke aspecten ze op de Dukdalf graag willen behouden heterogene groepen, uitgaan van het kind, van elkaar leren, gesprek/overleg met leerlingen, overzicht van de planning, zelfstandig werken, aandacht voor sociaal-emotionele ontwikkeling, intelligenties als onderwerpen.

Op de vraag welke zaken collega's op school willen ontwikkelen worden genoemd: bewaken voortgang, inbreng van het team, stelselmatig evalueren met het team, als team samen zaken oppakken en informatie met elkaar delen (communicatie), veilig klimaat en aandacht voor pesten. Om de ontwikkeling te kunnen implementeren wordt aangegeven dat het belangrijk is onderwerpen op studiedagen en vergaderingen stelselmatig terugkomen en dat onderwerpen geëvalueerd worden (n=3), dat samen beslissingen genomen moeten worden, dat het van belang is slechts 1 ontwikkeling tegelijkertijd aan te pakken. Verder wordt aangegeven dat het belangrijk is over voldoende kennis te beschikken, begeleiding in de praktijk te organiseren en informatie op teamniveau met elkaar te delen.

Het gemiddelde rapportcijfer dat de collega's geven voor het totaalplaatje van de Dukdalf is een 7,5, voor opbrengstgericht werken is het gemiddelde rapportcijfer een 6. De bandbreedte van de rapportcijfers op het terrein opbrengstgericht werken ligt tussen de 4 en de 8. De collega van de onderbouw geeft een 8, omdat het team bezig is vorm te geven aan opbrengstgericht werken en het regelmatig onderwerp is op de bouwvergadering. De midden- en bovenbouw collega geven aan het opbrengstgericht werken onvoldoende structureel plaatsvindt en nog onvoldoende actueel is op de Dukdalf. Het werken met groepsplannen komt op een gemiddeld rapportcijfer van een 4. Collega's geven aan dat dit proces nog in de opstartfase zit. Er is behoefte aan ondersteuning in dit proces.

De huidige wijze van implementeren van onderwijsvernieuwingen wordt getypeerd als fragmentarisch, vanuit het individu, zonder duidelijk tijdspad. Er wordt genoemd dat onderwijsvernieuwingen teveel samenhangen met te verkrijgen subsidies. Evaluatiemomenten worden gemist. Door alle collega's wordt de verandering van de samenstelling van de stamgroepen als succesvolle verandering gezien de afgelopen jaren. Specifiek wordt door 2 collega's de oprichting van de stamgroepen 2/3 gezien. Deze verandering is volgens de collega's succesvol, omdat voldoende tijd is genomen voor deze omzetting, er sprake is geweest van voortdurende ontwikkeling en evaluatie. Er heeft veel overleg plaatsgevonden op team- en bouwniveau.

In het samenwerken op teamniveau wordt het met elkaar 'ontspannen' door middel van de lunch, teamtentjes is waardevol ervaren. Alle collega's geven aan dat de samenwerking inhoudelijk meer kan groeien door meer van elkaar te leren en open te staan voor elkaar.

Opbrengstgericht werken

Op de vraag welke doelstellingen op dit moment prioriteit hebben op de Dukdalf wordt zeer verschillend geantwoord. Een collega geeft aan geen antwoord te weten, een andere collega benoemt de resultaten op spelling en begrijpend lezen. De onderbouw collega benoemt het werken met leerlijnen, niveaudifferentiatie door middel volgen van eigen leertempo, maar ook door aanbod kleine kring, aanbod zelfstandig werken. In de onderbouw worden de 'onderbouwprioriteiten' gemonitord door de bouwcoördinator, klassenbezoeken, onderwerpen bespreken op vergaderingen en face-to-face gesprekken. Toetsresultaten worden gebruikt om een programma op maat te bieden, verdiepend/herhalend aanbod samen te stellen voor leerlingen. Wanneer de Dukdalf in de toekomst tussen- en eindopbrengsten aan de hand van de Cito-toetsen zou analyseren, kan dit volgens alle geïnterviewde collega's opleveren dat je op schoolniveau- en leerkrachtniveau inzicht krijgt in de resultaten en waar de tekorten liggen, dat er gesproken gaat worden over de inhoud en vormgeving van het onderwijsaanbod en dat er van elkaar geleerd kan worden, maar ook dat collega's elkaar ondersteunen.

Werken met groepsplannen

Collega's geven aan dat leerlingen op basis van observatie en toetsresultaten kunnen worden ingedeeld in instructiegroepen. Leerlingen kunnen betrokken worden door ze regie te geven in het beheer van de planning volgens de bovenbouw collega. De elementen, die belangrijk gevonden worden in een groepsplan, zijn: het formuleren van een heldere doelstelling voor de gehele groep en op de subniveaus, het formuleren van de ondersteuningsbehoeften van de leerlingen om de doelstelling te behalen, concrete beschrijving van de organisatie en materialen, die bijdragen aan het behalen van het doel. Ook geeft een collega aan dat het groepsplan een overzichtelijk document moet zijn. Om een groepsplan te kunnen opstellen heeft een leerkracht kennis van leerlijnen nodig, observatievaardigheden en competent zijn in het registreren van de voortgang van de leerlingen. Om daadwerkelijk met een groepsplan aan de slag te gaan wordt meerdere keren gezegd dat samen aan de slag gaan en het organiseren van overleg belangrijk is. Het werken met Esis wordt als voorwaardelijk benoemd. Op teamniveau worden het samenwerken, de bouwoverleggen, een stappenplan om tot een groepsplan te komen, het 'gebruiksgemak' van het groepsplan, tijd, afspraken over het werken met groepsplannen en regelmatig evalueren als succesfactoren benoemd om te kunnen gaan werken met groepsplannen op de Dukdalf. Het werken met een groepsplan moet leiden tot het op niveau brengen van leerlingen, het bieden van passend onderwijs, tijdswinst, overzicht, duidelijke doelen en organisatie in de groep.

4.5 Uitwerking vragenlijst externe professionals

Aandachtspunten bij het inzetten van en motiveren voor veranderingen op school

Een van de professionals geeft aan dat het van belang is om te onderzoeken hoe een implementatie succesvol kan verlopen. Zij geeft aan dat er een keuze gemaakt zal moeten worden in verandermanagement. De volgende onderwerpen moet helder zijn bij aanvang van een verandering: het 'waarom' van de verandering en de belangen die spelen ten aanzien van de verandering. Beide professionals benoemen communicatie, intervisie en evaluatie en tijd als kernbegrippen bij een veranderingstraject. Er wordt geadviseerd te werken met de plan-do-check-act cirkel en in het begin zeer frequent te evalueren. Het proces moet voor iedereen duidelijk en navolgbaar zijn. Het team moet het belang van de verandering gaan inzien. Persoonlijke aandacht en persoonlijke feedback met betrekking tot het onderwerp van de verandering moet plaatsvinden. Er moeten duidelijke lijnen zijn die leiden tot het einddoel. Ook de tussenstappen worden beschreven. Er worden heldere afspraken gemaakt en deze worden ook nagekomen.

Aandachtspunten/tips bij het invoeren van opbrengstgericht werken en het werken met groepsplannen

Het is belangrijk om de onderwijsbehoeften van kinderen op school in kaart te brengen. Er zal een keuze gemaakt moeten worden voor een pedagogisch of didactisch groepsplan. Omdat het in eerste instantie gaat om de systematiek van het opstellen en werken met een groepsplan is het belangrijk de inhoud niet te ingewikkeld te maken. Groepsplannen op basis van de leerlijnen leren leren en spelling zijn het meest eenvoudig om mee te starten. Na het opstellen van het groepsplan moet ene individueel gesprek volgen. Er moet sprake zijn van een cyclisch proces. De professional stelt voor groepsplan maken, individuele feedback, groepsbezoek(en). De valkuilen bij het werken met groepsplannen kunnen zijn: het werken met teveel niveaus (maximaal 3 niveaus), onvoldoende zicht op leerlijnen, niet werken op basis van doelen maar op basis van activiteiten. Op dit laatste punt zal professionalisering van het team moeten plaatsvinden. Serieus omgaan met weerstanden is belangrijk, deze weerstanden onderzoeken en een plek geven in de evaluatiemomenten.

Benodigde kennis en begeleiding om te kunnen werken met groepsplannen

Om op schoolniveau aan de slag te kunnen gaan met groepsplannen hebben alle teamleden kennis nodig van handelingsgericht werken, leerlijnen/ontwikkelingslijnen. De begeleiding bestaat naast kennisoverdracht uit groepsbezoeken en groepsbesprekingen. De intern begeleider zal moeten worden voorbereid op het vormgeven van deze taak. Leerkrachten moeten leren om SMART te formuleren, zodat reële, meetbare doelen opgesteld worden, die geëvalueerd kunnen worden. Wanneer onvoldoende SMART gewerkt wordt, is de kans op demotivatie groot, omdat men de resultaten van het handelen niet kunnen meten. Tot slot is het belangrijk dat er een persoon is die de helikopterview heeft m.b.t. het proces 'werken met groepsplannen'.

Stappen en verantwoordelijkheden in een implementatietraject 'werken met groepsplannen'

Het implementatietraject bestaat uit het uitzetten van het tijdspad, het uitspreken van verwachtingen en het inplannen van evaluatiemomenten. De intern begeleider, als verantwoordelijke van de zorgstructuur, is op dit terrein kartrekker. Deze functionaris doet de groepsbezoeken, groepsbesprekingen en is procesbegeleider. De directeur functioneert als sparringpartner en is eindverantwoordelijke. De leerkracht is de ontwikkelaar en de eigenaar van et groepsplan.

Tijdsduur van het implementatietraject

Na 1 jaar intensief werken met groepsplannen in de beschreven cyclus kunnen leerkrachten een groepsplan opstellen. Het adequaat uitvoeren van de groepsplannen duurt langere tijd en verschilt per school. Van belang is dat het werken met groepsplannen voortdurend onder de aandacht blijft door het volgen van een cyclisch proces.

5. Conclusie

Op Jenaplanschool De Dukdalf staat het vormgeven aan opbrengstgericht werken door middel van het werken met groepsplannen hoog op de prioriteitenlijst. Het werken met groepsplannen komt onvoldoende van de grond op de Dukdalf. Het managementteam, waar ook de intern begeleider deel van uitmaakt, ervaart handelingsverlegenheid in het implementeren van het werken met groepsplannen.

Een vergelijking tussen de in de literatuur gevonden kenmerken van opbrengstgericht werken en de onderzoeksgegevens over de situatie op de Dukdalf geeft inzicht in de ontwikkelingen, die op deze school nog plaats zullen moeten vinden. Belangrijke succesfactoren vanuit de literatuur, adviezen van praktijkadviseurs en de ondersteuningsbehoeften, die teamleden formuleren geven inzichten met welke aspecten rekening gehouden moet worden en op welke wijze het implementeren van het werken met groepsplannen op de Dukdalf vorm kan krijgen.

Opbrengstgericht werken wordt beschreven als een bewuste, systematische en cyclische werkwijze waarbij betrokkenen in en om de school (leerling, leerkracht, team, directeur, bestuurder en ouder) zich in het streven naar de kwaliteit van de totale ontwikkeling van de leerlingen, hun professioneel handelen mede laten sturen door de uitkomsten van metingen, toetsen en observaties van vooraf door hun zelf gestelde doelen. Gesteld op het niveau van de leerling, leerkracht, team, directie, bestuur en ouders (KPC groep, 2010). Op de Dukdalf is een opmerkelijk verschil tussen de theoretische uiteenzetting in het schoolwerkplan met betrekking tot opbrengstgericht werken en de praktische vertaling in de organisatie. In het schoolwerkplan staan de doelstellingen en ambities helder beschreven. Opbrengstgericht werken is een cyclisch proces (Clijssen, Pameijer & Beukering, 2011). Het volgen van de evaluatieve cyclus is de basis van opbrengstgericht werken. Deze evaluatieve cyclus is duidelijk uitgewerkt in het schoolwerkplan van de Dukdalf, maar krijgt in de praktijk nog onvoldoende handen en voeten. Individuele teamleden blijken onvoldoende op de hoogte van de doelstellingen en werkwijze uit het schoolwerkplan. Op de Dukdalf spelen daarnaast nog andere factoren een rol in het onvoldoende opbrengstgericht werken. Uit het vragenlijstonderzoek en de interviews met collega's komt veelvuldig naar voren dat het systematisch evalueren gemist wordt op de Dukdalf op organisatie-, team-, groeps-, leerkracht- en kindniveau. Het inbouwen van evaluatiemomenten in het implementatieproces moet nadrukkelijk de aandacht krijgen.

Het basisprincipe om opbrengstgericht te kunnen gaan werken (Clijssen, Pameijer & Kappen, 2011) is het verzamelen, analyseren en evalueren van de tussen- en eindopbrengsten op schoolniveau. Deze informatie is voorwaardelijk om met het team schoolbrede doelen te stellen. Negentig procent van de teamleden geeft aan dat op de Dukdalf de tussen- en eindopbrengsten op schoolniveau nog niet systematisch met het team geëvalueerd worden. Deze stap mist op dit moment nog op de Dukdalf. Een ander belangrijke succesfactor in opbrengstgericht werken namelijk het werken vanuit afspraken op schoolniveau naar groepsniveau en het individuele kind (Marzano, Marzano & Pickering, 2010), komt in het praktijkonderzoek nog als ontwikkelpunt voor de Dukdalf naar voren. 70% van de respondenten geeft aan dat er geen duidelijke afspraken zijn van de te verwachten opbrengsten per leerjaar op schoolniveau. 87% geeft aan geen vertaling te maken van afspraken op schoolniveau naar het werken in de groep. Andersom geeft ook bijna 90% van de respondenten aan dat gegevens op groepsniveau nog niet wordt gerelateerd aan de doelen op schoolniveau.

Op de Dukdalf zullen in de toekomst op schoolniveau analyses van (toets) gegevens gemaakt en met name gepresenteerd moeten worden aan het team. Vervolgens zal op basis van deze informatie de slag van het formuleren van doelstellingen en het maken van afspraken op schoolniveau gemaakt moeten worden. Het handelen van de leerkracht in de groep is afgeleid van de geformuleerde doelstellingen (Marzano, 2010).

Een van de manieren waarop de Dukdalf vorm wil geven aan opbrengstgericht werken is het werken met groepsplannen. Een groepsplan is een systematische en doelgerichte beschrijving van het aanbod betreffende één vakgebied (of pedagogisch doel) aan de hele groep gedurende een bepaalde

periode. Dit aanbod is gebaseerd op een analyse van de onderwijsbehoeften van de leerlingen, waarbij de instructie- en begeleidingsbehoefte van een geclusterde groep leerlingen bepalend is voor de omvang van de onderwijs- en begeleidingstijd voor deze groep leerlingen (Clijssen, Gijzen, De Lange & Spaans, 2007). Uit het vragenlijstonderzoek kan worden afgeleid dat er binnen het team nog veel onbekendheid, onzekerheid en onduidelijkheid is ten aanzien van het werken met groepsplannen. Dit wordt aangetoond doordat de helft van het team aangeeft enige bekendheid te hebben met het werken met groepsplannen en de andere helft aangeeft geen bekendheid te hebben met het werken met groepsplannen. Ondanks deze constatering ziet 75% van de teamleden meerwaarde in het werken met groepsplannen ten opzichte van individuele plannen. Slechts een enkel teamlid is tevreden met de huidige werkwijze rondom groepsplannen. Er wordt door 70% van de teamleden aangegeven voldoende tot gedeeltelijke ondersteuning te ervaren in het werken met groepsplannen.

Om in de praktijk met groepsplannen te kunnen gaan werken formuleren teamleden zowel in het vragenlijstonderzoek als in de interviews een aantal ondersteuningsbehoeften. Zij geven aan dat kennis belangrijk is. In de opstartfase willen ze uitleg, hulp en samenwerking met collega's. Er wordt belang gehecht aan een duidelijk stappenplan voor het invoeren van werken met groepsplannen en heldere afspraken op teamniveau. Stelselmatige evaluatie van zowel de plannen zelf als het implementatieproces wordt veelvuldig genoemd. Het met elkaar leren en elkaar ondersteunen wordt door een groot deel van het team belangrijk gevonden. De externe professionals benoemen daarnaast dat SMART kunnen formuleren en het kennis hebben van leerlijnen voorwaardelijk is, zodat ook effecten van het werken met groepsplannen gemeten kunnen worden. Deze ondersteuningsbehoeften zullen een plek moeten krijgen in de implementatie van het werken met groepsplannen.

Analyse van onderzoeksgegevens op bouwniveau geeft het beeld dat er verschillende ervaringen lijken te zijn in het opbrengstgericht werken en het werken met groepsplannen in de bouwen. De werkwijze van de onderbouwunit is in grote lijnen in het interview helder geworden. Een aanbeveling is onderzoek te doen naar de werkwijze in de unit midden- en bovenbouw. Het bespreken van de verschillen in de units kan wellicht leiden tot met en van elkaar leren in het team.

Om het opbrengstgericht werken met behulp van groepsplannen te kunnen implementeren is kennis over veranderen op organisatieniveau nodig. Het vormgeven van een verandering in een organisatie bestaat uit vijf fasen: de diagnose, de kern van het vraagstuk, de veranderstrategie, het interventieplan en het uitvoeren van de interventies (De Caluwé & Vermaak, 2010). Net als opbrengstgericht werken is het inzetten van een verandering een planmatig en cyclisch proces. Op dit moment wordt door meerdere collega's benoemd en ervaren dat het implementeren van een 'onderwijsverandering' te veel vanuit het individuele belang of op basis van individuele interesses wordt ingezet. Implementatietrajecten hebben geen duidelijke structuur en tijdpad, maar nieuwe onderwerpen worden benoemd en komen soms een enkele keer terug. Het geheel van implementeren wordt als fragmentarisch ervaren. Het doel en het nut van de ingezette veranderingen zijn niet voor alle teamleden duidelijk. Er is onvoldoende overleg in het team over 'onderwijsveranderingen' en er wordt aangegeven dat er te weinig follow-up en evaluatie plaatsvindt. Het planmatige karakter van het inzetten van een verandering wordt gemist. In situaties waarin het team aangeeft dat een verandering succesvol is verlopen, worden de succesfactoren tijd, samen werken, voortdurende evaluatie en bijstelling genoemd. De Caluwé en Vermaak (2010) benoemen communicatie als essentiële succesfactor in een veranderingstraject. Ook teamleden en externe professionals benoemen onafhankelijk van elkaar communicatie als een essentiële voorwaarde in een veranderingstraject. Daarnaast moet betrokkenheid worden gecreëerd en het proces moet voor iedereen duidelijk en navolgbaar zijn.

Een van de manieren om tegen veranderen en het vormgeven van een verandering aan te kijken is het kleuren denken (Beck & Cowan, 1996). Afhankelijk van de voorkeurskleur kijken mensen vanuit hun eigen zienswijze naar een organisatie, probleem of verandering en deze zienswijze bepaalt ook de reactie van het individu hierop. De Caluwé & Vermaak (2010) geven aan bij het bepalen van een

veranderstrategie het, het beste werkt om een verandering vorm te geven vanuit een dominante kleur en hierin gedurende de interventie congruent te blijven.

Bij alle teamleden is de 'kleurenscaan' (De Caluwé & Vermaak, 2010) afgenomen. Op basis van analyse van de kleurenscaans kan geconcludeerd worden dat op teamniveau rood en groen voorkeurskleuren zijn op het gebied van denken en handelen en dat wit een voorkeurskleur is op het gebied van denken. Nu volgt een korte toelichting op de inhoud van de voorkeurskleuren en de kleurkeuze van de interventie.

Binnen het team is een discrepantie tussen denken vanuit wit en handelen vanuit wit. Denken vanuit wit heeft bij veel teamleden de voorkeur, terwijl handelen vanuit wit bij veel minder collega's de bovenliggende kleur is. Dit kan erop duiden dat men gelooft in de idealen vanuit het witdrukdenken (veranderingen ontstaan spontaan wanneer ruimte gegeven wordt aan energie, durf en initiatief), maar dit onvoldoende weet om te zetten naar handelen in de praktijk. Het gevolg kan dan zijn dat er veel geroepen wordt, maar weinig omgezet in daden. Dit lijkt gezien de onvoldoende geïmplementeerde vernieuwingen op de Dukkalf een reëel gevaar.

Veranderingstrajecten vanuit het rode perspectief (verandering vindt plaats door samenwerking en open, persoonlijke en respectvolle conversaties) kosten tijd mede omdat het heel belangrijk is dat men op een lijn zit en dat zaken samen aangepakt en voortdurend goed doorgesproken worden. De valkuil voor dit harmoniemodel kan liggen in een gebrek aan 'harde uitkomsten'. Confronteren en mensen de wacht aan zetten past niet goed bij dit model. Ook kan de enorme zorgvuldigheid, die rooddrukdenkers betrachten, leiden tot enorme (tijdrovende) procedures. Een harmoniemodel past op dit moment niet bij de verandering, die gewenst is. Er wordt vanuit de inspectie van onderwijs (2010) verwacht dat er op school opbrengstgericht gewerkt wordt. Deze vertaalslag 'moet' gemaakt worden. Er is sprake van tijdsdruk op het veranderingsproces en omdat het hele team deze verandering zal moeten doormaken, hoort confronteren en mensen de wacht aan durven zetten bij deze verandering. Het rooddrukdenken wordt om deze reden niet de dominante kleur.

Dan blijft over een interventie vanuit groendrukdenken. Meerdere collega's geven in het vragenlijstonderzoek aan dat zij kennis en ondersteuning van elkaar nodig hebben, uitleg over het werken met groepsplannen, samenwerking met collega's en heldere afspraken. De ondersteuningsbehoeften, die teamleden zelf geformuleerd hebben, passen goed bij het groendrukdenken. Het begrip 'lerende organisatie' behoort bij deze kleur. Veranderaars maken zelf deel uit van het leerproces. Het uitgangspunt is dat je leert op je werk. Je experimenteert en doet het samen met anderen. In deze teamontwikkeling is veiligheid nodig en moeten medewerkers zich open en kwetsbaar op durven stellen. 'Fouten' en conflicten moeten worden gezien als gelegenheid om te leren. Binnen een interventie in de kleur groen is sprake van veel interactie: reflectie, experimenten en uitwisselen zijn kernbegrippen bij deze kleur (De Caluwé en Vermaak, 2010). Door nieuwe kennis durft men beter uitdagingen aan te gaan en heeft men meer vertrouwen om te gaan met veranderende omstandigheden. De acties in het interventieplan zijn grotendeels ingezet vanuit het groendrukdenken.

In hoofdstuk 6 worden de uitkomsten van het onderzoek naar opbrengstgericht werken en het werken met groepsplannen uitgewerkt door het doorlopen van de vijf fases van een verandertraject zoals beschreven door De Caluwé en Vermaak (2010). Er wordt een toelichting gegeven op de keuzes, die gemaakt worden in het interventieplan op basis van het literatuuronderzoek en de resultaten van het veldonderzoek. Het opnemen van deze informatie in een apart hoofdstuk zorgt voor borging van de onderzoeksresultaten en aanbevelingen op langere termijn. Ook hier geldt dat het proces van 'het komen tot een interventieplan' voor alle betrokkenen, maar ook voorbuitenstaanders duidelijk en navolgbaar moet zijn. De uitkomsten van het praktijkgericht onderzoek zullen in de vorm van een concrete uitwerking en aanbevelingen een plek krijgen in het interventieplan in hoofdstuk 7.

6. Het veranderingstraject; de processen en achterliggende keuzes

In dit hoofdstuk wordt de lezer aan de hand van een stappenplan meegenomen in het onderzoeksproces van dit praktijkgericht onderzoek. In dit hoofdstuk wordt een toelichting gegeven op het proces en de keuzes, die hebben geleid tot het interventieplan in hoofdstuk 7. Hoofdstuk 6 en 7 kunnen op twee manieren worden gelezen. Enerzijds vormen deze twee hoofdstukken samen een losstaand element, die uit dit verslag getild kan worden en een directe bruikbaarheid heeft in de praktijk. Hoofdstuk 6 zorgt voor de borging van de beredeneerde keuzes en het kunnen terugkijken op en volgen van het proces. Hoofdstuk 7 vormt dan het concrete interventieplan. Anderzijds zijn deze twee hoofdstukken de concrete uitwerking van de conclusies van het praktijkgericht onderzoek. Wanneer de hoofdstukken op de laatste manier gelezen worden, is er voor de lezer gedeeltelijk een herhaling van informatie. Toch heeft de onderzoeker besloten om ondanks gedeeltelijk dubbeling van informatie, deze opbouw te hanteren. In de ogen van de onderzoeker wordt op deze wijze het proces het meest inzichtelijk.

6.1 De diagnose

In de diagnose wordt in kaart gebracht wat er aan de hand is. Op de Dukdalf moet een omslag gemaakt gaan worden naar opbrengstgericht werken. Op theoretisch niveau (schoolplan) is dit goed uitgewerkt en zijn er heldere doelstellingen. De praktijk houdt geen gelijke tred met de beschreven theorie. Op deze Jenaplanschool is de wens vanuit het management te gaan werken met groepsplannen om de opbrengsten van het onderwijs te verhogen. Het gaat om het invoeren van het werken met groepsplannen op teamniveau. Het gehele team dus inclusief het management zal met elkaar deze vernieuwing neer moeten zetten. Er moet inzicht komen in de blokkades bij het implementeren van deze verandering in de organisatie. Er is sprake van inzet van teamscholing (studiedagen) over dit onderwerp. Collega's zijn vaak na het volgen van een studiedag enthousiast, maar na een periode blijkt het enthousiasme weggeëbd.

Valkuil onderzoeker bij diagnosticeren: de onderzoeker heeft als stokpaardje dat vernieuwingen op de Dukdalf te snel achter elkaar komen, dat ze soms te veel eenzijdig opgelegd worden en dat er veel te weinig geëvalueerd wordt op het effect van de vernieuwingen. De onderzoeker moet er dus voor waken dat hij breed blijft kijken en niet slechts vanuit zijn eigen denkraam.

6.2 Kern van het vraagstuk

6.2.1. De belangrijkste factoren

De belangrijkste factoren uit dit onderzoek op basis van de vragenlijsten en interviews zijn: positief over opbrengstgericht werken en werken met groepsplannen, weinig weerstand t.a.v. het onderwerp van verandering, wens naar heldere afspraken over werken met groepsplannen, geen duidelijke afspraken op teamniveau over de te verwachten opbrengsten, wens om samen te werken, wens om elkaar te ondersteunen, ondersteuning vanuit IB-collega aanwezig, expert gewenst, onzekerheid bij teamleden, onvoldoende evaluatiemomenten van het onderwijs op teamniveau, onvoldoende kennis t.a.v. werken/onbekendheid met groepsplannen, mate van feedback geven en bij elkaar kijken beperkt, de tijd die het invullen van een groepsplan, gemengd team qua leeftijd en ervaring, ervaren directeur en intern begeleider.

6.2.2. Een overzicht; causale verbanden

De doelstelling is dat op organisatieniveau het werken met groepsplannen geïmplementeerd wordt, zodat handen en voeten gegeven kan worden aan opbrengstgericht werken. Bijna alle teamleden (94%) vinden het belangrijk het maximale uit de kinderen te halen. Hiervoor is dus intrinsieke motivatie. Ook de extrinsieke motivator namelijk beoordeling door de inspectie wordt door ruim 70% van de teamleden belangrijk gevonden. Ook 70% van de teamleden geeft de wens aan de leeropbrengsten van de kinderen systematisch te evalueren. Het werken met groepsplannen in plaats van individuele handelingsplannen wordt door drie kwart van de mensen als meerwaarde

gezien. Er is voldoende draagvlak voor de verandering. De schoolleiding organiseert scholing. Deze scholing wordt op teamniveau aangeboden. Er worden onvoldoende heldere afspraken gemaakt over de verwachtingen (waaronder opbrengsten) en vervolgstappen na de scholing. Na een enthousiaste start van teamleden met de in te zetten verandering, loopt men tegen de eigen grenzen aan. Er blijkt bijvoorbeeld nog onvoldoende kennis over het onderwerp, men ervaart te weinig sturing en ondersteuning en men gaat ook niet naar het laatste op zoek. Omdat elkaar feedback geven en systematisch evalueren in dit team nog niet geborgd zijn, wordt deze blokkade van individuele teamleden niet opgemerkt. De onzekerheid van individuele teamleden neemt toe. Zij gooien het bijltje erbij neer en kiezen voor de vertrouwde werkwijze.

6.2.3. De angel van het vraagstuk

In de angel van het vraagstuk wordt de ontbrekende dan wel helpende hoofdbestanddelen benoemd ten aanzien van de gewenste verandering. In de situatie op de Dukdalf is de individueel gerichte werkwijze opvallend, waarbij onvoldoende gestuurd dan wel geëvalueerd wordt op organisatie brede vraagstukken. Er is onvoldoende sprake van duidelijkheid in afspraken op teamniveau. De schoolleider zal meer teamgericht en resultaatgericht kunnen gaan managen zonder dat hij het team zaken hoeft op te leggen. De vorm side-based management zoals beschreven in het schoolplan, waarbij sprake is van sturing naast de leerkracht en een democratisch functionerend team past goed bij de gewenste implementatie van groepsplannen. De intern begeleider past een rol van meewerkend voorvrouw. Samen leren en elkaar ondersteunen in veelvuldige interactie past bij deze verandering. De veranderdoelstelling is duidelijk en er is sprake van een organisatie brede invoering. Veel teamleden staan positief ten opzichte van de veranderdoelstelling.

6.3 De veranderstrategie

Eén van de manieren om aan de angel van het vraagstuk te kunnen gaan werken is nadenken over de veranderaanpak in termen van het kleurendenken. Op basis van een kleurkeuze kan een interventieplan uitgewerkt worden.

De Caluwé & Vermaak (2010) geven aan dat bij het interveniëren vanuit het kleurendenken het een goede aanpak is om te werken vanuit een dominante kleur en hierin gedurende de interventie congruent in te blijven. Wel kunnen waar nodig steun kleuren gebruikt worden. Ook geven zij aan dat waar mogelijk aangesloten wordt bij de al bestaande hoofdkleur in de organisatie, tenzij is gebleken dat deze kleur ook na verdieping van de kleur onvoldoende effect sorteert bij veranderingen. In dit onderzoek is gekeken naar de voorkeurskleuren van waaruit de teamleden van de Dukdalf werken. Op basis hiervan kan geconcludeerd worden dat rood en groen voorkeurskleuren zijn op het gebied van denken en doen en dat wit een voorkeurskleur is op het gebied van denken. Naast deze informatie hebben we ook nog de doelstelling van de interventie. Welke kleur is hierbij passend? Tot slot hebben we te maken met de veranderaars. Een interventie vanuit een bepaalde kleur moet passend zijn bij de veranderaar, omdat hij bewust, maar zeker ook onbewust denkt en handelt vanuit deze kleur. In onderstaande paragraaf worden de overwegingen om te komen tot een dominante kleur voor interveniëren toegelicht.

6.3.1 Doelstelling

Het invoeren van het “werken met groepsplannen” op de Dukdalf om handen en voeten te geven aan opbrengstgericht werken.

De doelstelling vereist een hoge mate van planmatigheid vereist. Het gaat om het vooraf gemeenschappelijk vaststellen van doelen, het maken en volgen van plannen, het evalueren van het plan en eventuele bijstelling. Het volgen van een dergelijke cyclus past heel goed binnen het blauwdrukdenken. Echter zowel in denken als doen is dit geen voorkeurskleur binnen het team van de Dukdalf en heeft deze kleur dus niet de eerste voorkeur.

6.3.2 De voorkeurskleuren

Wit: Veel collega's hebben een voorkeur om te denken vanuit wit. Hierbij past het denken dat mensen en organisaties zelf veranderen. Bij witdrukdenken gaat men ervan uit dat beïnvloeding van buitenaf (bijvoorbeeld door een manager) maar beperkt mogelijk is. Het is in interveniëren in deze kleur van belang te achterhalen wat individuen, interacties en de organisatie drijft. Vanuit het management wordt ruimte gegeven aan energie, initiatief en durf. Termen, die hierbij horen zijn 'zelfsturende teams' en 'vernieuwers' (De Caluwé & Vermaak, 2010). Binnen het team is echter een discrepantie tussen denken vanuit wit en handelen vanuit wit. Dit kan erop duiden dat men gelooft in de ideale vanuit het witdrukdenken, maar dit onvoldoende weet om te zetten naar handelen in de praktijk. Het gevolg kan dan zijn dat er veel geroepen wordt, maar weinig omgezet in daden. Dit lijkt gezien de onvoldoende geïmplementeerde vernieuwingen op de Dukdalf een reëel gevaar.

Rood: Zowel in denken als doen komt uit het invullen van de kleurenscaan (De Caluwé & Vermaak, 2010) naar voren dat veel teamleden een voorkeur hebben voor rooddrukdenken. Het rooddrukdenken gaat uit van het 'wij-gevoel'. Mensen voelen zich verbonden aan de organisatie en voelen zich saamhorig. De overtuiging is dat wanneer er goed samengewerkt wordt er ook sprake is van een goed presterende organisatie. Verandering vindt plaats door open, persoonlijke en respectvolle conversaties. Er wordt situationeel leiding gegeven en er wordt steun erkenning en perspectief gegeven aan prestaties. Veranderingstrajecten vanuit het rode perspectief kosten tijd mede omdat het heel belangrijk is dat men op een lijn zit en dat zaken samen aangepakt en voortdurend goed doorgesproken worden. De valkuil voor dit harmoniemodel kan liggen in een gebrek aan 'harde uitkomsten'. Confronteren en mensen de wacht aan zetten past niet goed bij dit model. Ook kan de enorme zorgvuldigheid, die rooddrukdenkers betrachten, leiden tot enorme (tijdrovende) procedures. Het samenwerken en saamhorigheidsgevoel moet zeker aandacht krijgen in het interventieplan. Op de Dukdalf is behoefte aan ondersteuning van elkaar zo blijkt uit de vragenlijst groepsplannen. Echter past een harmoniemodel op dit moment niet bij de verandering, die gewenst is. Er wordt vanuit de inspectie van onderwijs (2010) verwacht dat er op school opbrengstgericht gewerkt. Deze vertaalslag 'moet' gemaakt worden. Er is sprake van tijdsdruk op het veranderingsproces en omdat het hele team deze verandering zal moeten doormaken, hoort confronteren en mensen de wacht aan durven zetten bij deze verandering. Het rooddrukdenken wordt om deze reden niet de dominante kleur.

Er blijft dan nog een kleur over die passend zou kunnen zijn: **groendrukdenken**. Veel collega's hebben een voorkeur voor werken vanuit groen. De kleur komt in zeer sterke mate naar voren in doen vanuit groen als 1^{ste} keuze. Denken vanuit groen is voor de meeste teamleden de 2^{de} keuze. In het groendruk denken wordt ervan uitgegaan dat gedrag van mensen verandert wanneer ze leren. Door nieuwe kennis durft men beter uitdagingen aan te gaan en heeft men meer vertrouwen om te gaan met veranderende omstandigheden. Het begrip 'lerende organisatie' past in het groendrukdenken. Veranderaars maken zelf deel uit van het leerproces. Het is belangrijk mensen hun grenzen van bekwaamheid te laten ontdekken om op die manier te ontdekken waar geleerd kan worden. Het uitgangspunt is dat je leert op je werk. Je experimenteert en doet het samen met anderen. In deze teamontwikkeling is veiligheid nodig en moeten medewerkers zich open en kwetsbaar op durven stellen. 'Fouten' en conflicten moeten worden gezien als gelegenheid om te leren. Binnen een interventie in de kleur groen is sprake van veel interactie: reflectie, experimenten en uitwisselen zijn kernbegrippen bij deze kleur. Meerdere collega's geven in de vragenlijst 'werken met groepsplannen' aan dat zij kennis en ondersteuning van elkaar nodig hebben, uitleg over het werken met groepsplannen, samenwerking met collega's en heldere afspraken. De ondersteuningsbehoeften, die teamleden zelf geformuleerd hebben, passen goed bij het groendrukdenken. De kleur groen zal dus de dominante kleur worden, van waaruit de interventie plaats vindt.

6.3.3. De veranderaar(s)

Nu is de vraag of de kleur groen ook past bij de veranderaar(s). Het is eerst belangrijk om te bepalen wie de veranderaars zijn. In ieder geval behoort de onderzoeker tot deze groep. Hij is initiatiefnemer van de interventie. De intern begeleider, die de verantwoordelijkheid heeft over de zorgstructuur, waarbinnen het werken met groepsplannen een belangrijke rol inneemt, behoort ook tot de veranderaars. Uit het kleurenprofiel van de onderzoeker komt zowel in denken als doen groen als dominante kleur naar voren. Een 'groene' interventie is tenminste voor deze veranderaar passend. De gegevens van de intern begeleider en directeur zijn bekend bij de onderzoeker, maar worden vanwege de toegezegde anonimiteit hier niet opgenomen.

6.4 Ingrediënten voor het interventieplan

Een interventieplan is een gefocust, gebalanceerd, communiceerbaar en relevant plan voor interventies in een organisatie gericht op het realiseren van de beoogde uitkomsten (De Caluwé en Vermaak, 2010). Het is een goede manier is het combineren van meerdere interventies in het groene spectrum.

6.4.1. Fasen, processen en interventies

De planning is om daadwerkelijk te starten met het werken met groepsplannen in januari 2014. Voor er gestart kan worden met het de uitvoering hiervan, moeten eerst nog een aantal stappen doorlopen worden en een aantal interventies gedaan worden.

Feedback geven, spiegelen, voortdurende reflectie en van elkaar leren zal worden gestimuleerd door het gaan werken met intervisiegroepen. Basisvoorwaarde is een veilig leerklimaat.

Er zal onderzocht moeten worden of de veranderaars zelf voldoende kennis hebben van het onderwerp opbrengstgericht werken en werken met groepsplannen om collega's te kunnen ondersteunen en coachen. Wanneer deze vraag negatief beantwoord wordt, zal een keuze gemaakt moeten worden tussen het eerst trainen van de veranderaars alvorens het team te trainen of het trainen op teamniveau waarbij de veranderaar onderdeel is van het proces, geheel volgens het groende principe.

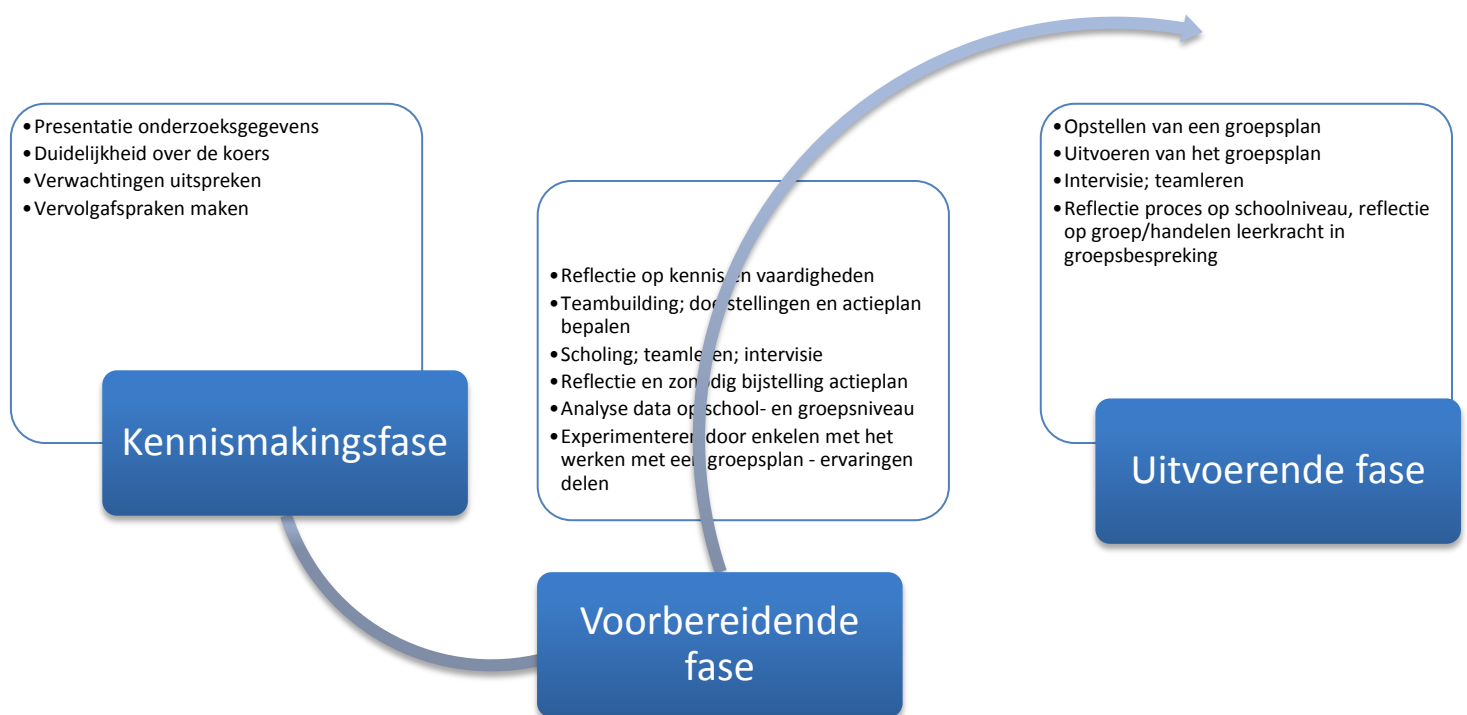
De kennis en vaardigheden, die noodzakelijk zijn om deze verandering tot werkelijkheid te maken zijn veelomvattend. Teamleden moeten kennis hebben van opbrengstgericht werken, de stappen kennen van de evaluatieve cyclus, toetsen kunnen analyseren, leerlijnen kunnen gebruiken, sterk kunnen observeren en onderwijsbehoeften kunnen vaststellen, doelen kunnen stellen, kunnen organiseren. Bovenstaande kennis en vaardigheden moeten dan geïntegreerd worden in het op te stellen groepsplan. In de fase tot januari is het dan ook van belang voortdurend op zoek te gaan naar de grenzen van bekwaamheid en mensen bewust onbekwaam te maken, zodat ze op zoek gaan naar de kennis en vaardigheden bij collega's (De Caluwe en Vermaak, 2010). Bij lacunes op teamniveau kan gekeken worden naar inzet van scholing. Er zal een scholings- en ondersteuningsplan moeten worden opgesteld.

Met elkaar zullen keuzes gemaakt moeten worden. Met welk deelgebied gaan we starten? Wanneer bepaald is op welk terrein met groepsplannen gewerkt zal gaan worden, worden in gezamenlijkheid SMART doelstellingen bepaald op basis van bestaande dan wel te verzamelen gegevens. Gegevens kunnen bijvoorbeeld verzameld worden door het afnemen van toetsen/vragenlijsten. Van de gegevens wordt een analyse gemaakt. De huidige situatie op het gekozen wordt op teamniveau geschetst. Op basis hiervan worden dus op organisatieniveau SMART doelstellingen geformuleerd. Er wordt gezorgd voor regelmatige terugkoppeling naar het team en veel reflectiemomenten. De evaluatieve cyclus wordt op school- en groepsniveau gevolgd.

Na presentatie van de gegevens van dit praktijkgericht onderzoek kan teambuilding als interventie goed ingezet worden. De eerste studiedag in het schooljaar 2013-2014 kan hiervoor gebruikt worden. Het resultaat van deze dag is een SMART actieplan voor de invoering van het werken met groepsplannen. In dit actieplan worden ook de follow-up momenten benoemd. Op de studiedagen worden keuzes gemaakt. Deze keuzes bijvoorbeeld het gebied waarmee gestart wordt met het

werken met groepsplannen heeft invloed op gegevens die verzameld moeten worden. Deze gegevens zijn op de studiedag dus nog onbekend. Het vastleggen van follow-up momenten is dus heel belangrijk. Naar aanleiding van de keuzes, liggen er op teamniveau en als individueel teamlid reflectievragen (heb ik als teamlid voldoende kennis over.....) onderzoekende vragen (welke middelen en materialen hebben wij op school voor dat vakgebied?), voor een deel actie vragen (verzamelen van gegevens over het afgesproken vakgebied).

Schematisch zien deze interventies er als volgt uit. Opgemerkt moet worden dat meerdere interventies tegelijk lopen en sommige interventies in twee fases voorkomen.



Figuur 9. Interventiefases.

Reflectiefase

Na de uitvoerende fase volgt reflectie op verschillende niveaus. Natuurlijk zijn zoals in het interventieschema te zien ook al veel tussentijdse reflectiemomenten opgenomen.



Figuur 10. Reflectie op verschillende niveaus.

Met reflectie op doelstellingen wordt bedoeld de onderwijsinhoudelijke doelstelling. Zijn de afgesproken doelstellingen behaald op school- en groepsniveau? Reflectie op werkprocessen houdt in dat gekeken wordt naar het teamleren, de intervisie, feedback geven. Passen deze afgesproken vormen, wat is de kwaliteit hiervan? Natuurlijk vindt ook reflectie plaats op het groepsplan zelf. Is het plan effectief, handzaam? Welke onderdelen van het groepsplan zijn helpend? Tot slot is zelfreflectie belangrijk. De verwachting is dat dit ook een voortdurend tussentijds plaatsvindt, maar nu kan ook een terugblik plaatsvinden op de periode. De in dit onderzoek gebruikte vragenlijsten 'opbrengstgerichtheid' en 'werken met groepsplannen' worden aan het einde van de eerste periode opnieuw afgenomen en de voor- en nameting zullen met elkaar vergeleken worden.

6.4.2. Communicatie

Een interventieplan vanuit de kleur groen vereist een sterke mate van communicatie over het plan en voortdurende interactie binnen het team (De Caluwé & Vermaak, 2010). Initiëring op managementniveau, het met elkaar eens worden over het onderwerp van de verandering tussen manager en onderzoeker en het in gang zetten hiervan, heeft plaatsgevonden voorafgaand aan dit praktijkgericht onderzoek. Op deze manier is vastgesteld dat het als noodzaak gezien wordt om met groepsplannen aan de slag te gaan. Ook het team is hierover geïnformeerd. Dit is echter nog niet hetzelfde als initiëren op temniveau.

Er zal gestart worden met een begripsvormend gesprek met het managementteam. In dit gesprek zullen de onderzoeksresultaten worden besproken. Het doel is het creëren van gemeenschappelijk inzicht in het 'probleem' en het leren spreken van een gemeenschappelijke taal. Hierdoor kan ook meer eenduidige communicatie gaan plaatsvinden naar het team.

Eenzelfde begripsvormend gesprek heeft plaats met het team en bij collega's met weerstand (een al bekend via het onderzoek) opgemerkt tijdens de sessie een verlengd individueel begripsvormend gesprek. In dit gesprek kan ook achterhaald worden welke motieven de collega heeft.

Tijdens de teambuildingsdag, de follow-up momenten, de plenaire vergaderingen en de groepsbesprekingen vinden prestatiegerichte gesprekken plaats. Prestatiegerichte gesprekken richten zich op het verantwoorden van resultaten. De uitkomst van de teambuildingsdag zal een actieplan moeten zijn, waarin resultaten, verzoeken, taken en tijdsplan worden opgenomen. Dit zijn onderdelen van een prestatiegerichte gespreksvorm. Ook tijdens de andere momenten wordt hierop voortgeborduurd. Tot slot zullen afrondende gesprekken plaats vinden in de genoemde reflectiefase. Wat werkt en wat zal nog moeten worden aangepast? In het geval van de situatie op de Dukdalf zal het een 'afrondend' gesprek zijn na het volledig doorlopen van een cyclus van opbrengstgericht werken.

7. Interventieplan

De basis van het onderzoek

Vanuit een verlegenheidssituatie, waarbij het management een impasse ervaart in het implementeren van het opbrengstgericht werken, is het onderwerp van dit praktijkgericht onderzoek ontstaan. Specifiek komt het werken met groepsplannen organisatie breed onvoldoende van de grond. In dit onderzoek wordt een analyse gemaakt van de huidige situatie. Op basis van de doelstelling wordt door middel van dit interventieplan een serie aanbevelingen gedaan om de doelstelling te bereiken.

Veranderdoelstelling

Het invoeren van het “werken met groepsplannen” op de Dukdalf om handen en voeten te geven aan opbrengstgericht werken.

Documenten

Schoolplan 2011-2015 (Frenken, 2011), waarin op theoretisch niveau zeer uitgebreid en helder de doelstellingen en werkwijze van de Dukdalf beschreven staan. Er is geen congruentie tussen document en de praktijksituatie.

Onderzoeksinstrumenten

- Kleurenscaan denken en doen (De Caluwé & Vermaak, 2010)
- Vragenlijst opbrengstgericht werken (Schoolplan, 2011-2015)
- Vragenlijst ‘werken met groepsplannen’
- Interviews teamleden en directeur
- Vragenlijst externe professionals

Probleemanalyse van de huidige situatie op basis van de onderzoeksinstrumenten

Bijna alle teamleden (94%) vinden het belangrijk het maximale uit de kinderen te halen. Hiervoor is dus intrinsieke motivatie. Ook de extrinsieke motivator namelijk beoordeling door de inspectie wordt door ruim 70% van de teamleden belangrijk gevonden. Ook 70% van de teamleden geeft de wens aan de leeropbrengsten van de kinderen systematisch te evalueren. Het werken met groepsplannen in plaats van individuele handelingsplannen wordt door drie kwart van de mensen als meerwaarde gezien. Er is voldoende draagvlak voor de verandering. De schoolleiding organiseert voldoende scholing. Deze scholing wordt op teamniveau aangeboden. Er worden onvoldoende heldere afspraken gemaakt over de verwachtingen (waaronder opbrengsten) en vervolgstappen na de scholing. Na een enthousiaste start van teamleden met de in te zetten verandering, loopt men tegen de eigen grenzen aan. Er blijkt bijvoorbeeld nog onvoldoende kennis over het onderwerp, men ervaart te weinig sturing en ondersteuning en men gaat ook niet naar het laatste op zoek. Omdat elkaar feedback geven en systematisch evalueren in dit team nog geen gemeengoed zijn, wordt deze blokkade van individuele teamleden niet opgemerkt. De onzekerheid van individuele teamleden neemt toe. Zij gooien het bijltje erbij neer en kiezen voor de vertrouwde werkwijze.

Kenmerken van de casus

Op de Dukdalf is sprake van een individueel gerichte werkwijze, waarbij onvoldoende gestuurd dan wel geëvalueerd wordt op organisatie brede vraagstukken. Er is volgens teamleden te weinig sprake van duidelijkheid in afspraken op teamniveau.

De schoolleider zal meer teamgericht en resultaatgericht kunnen gaan managen zonder dat hij het team zaken hoeft op te leggen. Het voorgenomen side-based management, zoals beschreven in het schoolplan, is passend. De intern begeleider past een rol van meewerkend voorvrouw. Samen leren en elkaar ondersteunen in veelvuldige interactie past bij deze verandering. De veranderdoelstelling is duidelijk en er is sprake van een organisatie brede invoering. Veel teamleden staan positief ten opzichte van de veranderdoelstelling.

Veranderstrategie vanuit het kleurendenken

Veel collega's hebben een voorkeur voor werken vanuit groen. In het groendruk denken wordt ervan uitgegaan dat gedrag van mensen verandert wanneer ze leren. Door nieuwe kennis durft men beter uitdagingen aan te gaan en heeft men meer vertrouwen om te gaan met veranderende omstandigheden. Het begrip 'lerende organisatie' past in het groendrukdenken. Veranderaars maken zelf deel uit van het leerproces. Het is belangrijk mensen hun grenzen van bekwaamheid te laten ontdekken om op die manier te ontdekken waar geleerd kan worden. Het uitgangspunt is dat je leert op je werk. Je experimenteert en doet het samen met anderen. In deze teamontwikkeling is veiligheid nodig en moeten medewerkers zich open en kwetsbaar op durven stellen. 'Fouten' en conflicten moeten worden gezien als gelegenheid om te leren. Binnen een interventie in de kleur groen is sprake van veel interactie: reflectie, experimenten en uitwisselen zijn kernbegrippen bij deze kleur. Meerdere collega's geven in de vragenlijst 'werken met groepsplannen' aan dat zij kennis en ondersteuning van elkaar nodig hebben, uitleg over het werken met groepsplannen, samenwerking met collega's en heldere afspraken. De ondersteuningsbehoeften, die teamleden zelf geformuleerd hebben, passen goed bij het groendrukdenken.

Tijdsperiode voor de verandering

Totaalperiode	: 1 jaar, juni 2013 – juni 2014
Kennismakingfase	: 1 maand, juni 2013 – september 2013 (zomervakantie valt weg)
Vorbereidende fase	: 3 maanden, oktober- december 2013
Uitvoerende fase	: 6 maanden, januari – juni 2014
Reflectiefase	: 1 maand, juni-juli 2014

Concreet interventieplan

	(Sub)doel	Interventie/actie	Communicatie	Rol/uitvoerder	Tijdpad
Kennismakingfase	- Uitkomsten onderzoek delen met management - Gemeenschappelijk inzicht en gemeenschappelijke taal ontwikkelen t.a.v. de verandering - Afspraken maken over het informeren van het team en teambuilding.	Gesprek	Begripsvormend gesprek	Initiatiefnemer, managementteam	Juni 2013
	- Uitkomsten onderzoek delen met team - Gemeenschappelijk inzicht en gemeenschappelijke taal ontwikkelen t.a.v. de verandering. - Individuele gesprekken met mensen met weerstand – motieven achterhalen. - Vervolgtraject toelichten.	Gesprek	Begripsvormend gesprek. Samenvatting op papier aan team	Initiatiefnemer, gehele team	September 2013
voorbereidingsfase	Welke zaken moet geregeld worden in de voorbereidingsfase? - Informatie geven over opbrengstgericht werken en werken met groepsplannen. Welke kennis en beslissingen zijn nodig? - Rollen, gemeenschappelijke doelstellingen en werkwijzen vaststellen. Vragen/overwegingen die beantwoord moeten worden op individueel en/of teamniveau: - In welke mate beschik ik/het team over de benodigde kennis en vaardigheden? - In welke mate ervaar ik openheid en veiligheid in het team? Voorwaarde voor verandering is veiligheid in het team waarbij 'fouten en confrontatie' wordt gezien als leermoment - Inzetten van intervisie - Met welk deelgebied willen we starten om het werken met groepsplannen in te voeren? - Welke gegevens zijn nodig om dit proces te starten? - toetsgegevens - observatiegegevens - vragenlijsten	Teambuilding	Informatie Reflectie Prestatiegericht gesprek Actieplan verspreiden onder team	Initiatiefnemer, gehele team, wellicht externe deskundige om proces te helpen begeleiden	Oktober 2013

	- analyse van de toetsgegevens Einde teambuildingsdag: actieplan op stellen met heldere opdrachten, afspraken, verantwoordelijkheden, tijdspad				
	In kaart brengen van de ondersteuningsbehoeften team en individuele teamleden m.b.t. werken met groepsplannen. Voor een deel bekend vanuit het huidige onderzoek. Binnen management bepalen op welke manier tegemoet gekomen kan worden aan de ondersteuningsbehoeften.	Teambuilding	Reflectie Prestatiegericht gesprek Intern ondersteuningsplan teamleden maken	Team Managementteam	Oktober 2013
voorbereidingsfase	Presentatie van de opbrengsten van het afgesproken leergebied op schoolniveau. Vaststellen van de doelstelling op schoolniveau	Presentatie Discussie	Prestatiegericht gesprek	IB/directeur Team	November 2013
	Organisatie van intervisiegroepen (frequentie 1x 30 min. Per 2 weken). Zorgen voor intervisiemodel (gemeenschappelijk werkkader geven)	Intervisie	Teamleren; ervaringen delen	Managementteam/ Trekkingen	November 2013 en verder
	Experimenteergroep (rol: trekkingen) draait proef met een groepsplan (model groepsplan Esis) en deelt ervaringen met team.	Actie Experimenteren	Informatie Experimenteren Ervaringen delen Begripsvormend	Trekkingen	Oktober/november 2013. Presentatie december 2013
uitvoeringsfase	Opstellen van groepsplan en bespreken van groepsplan in de bouw. (let op: hier expliciet gebruik maken van ondersteuningsplan).	Actie Teamleren; elkaar feedback geven	Ervaringen delen Prestatiegericht gesprek	Team	December 2013
	Tussentijdse reflectie op proces en sturing op doelstellingen (1x per 6 weken 30 minuten op teamniveau tijdens plenaire vergadering)	Reflectie	Reflectie Prestatiegericht gesprek	Team/regisseur	Sept 2013 – mei 2014)
	Uitvoeren van groepsplan. Groepsplan als vast onderdeel van de groeps- en kindbespreking op niveau van de groep. Ook tussentijdse reflectie op uitvoering tijdens bouwvergadering (1x per 6 weken)	Actie Ervaringen delen		Team/IB	Januari 2014 – mei 2014

reflectiefase	Eindreflectie op groeps- en schoolniveau na doorlopen eerste cyclus opbrengstgericht werken:				Mei 2014- juli 2014
	Leerkrachten verzamelen : - toetsgegevens - observatiegegevens - vragenlijsten - analyse van de toetsgegevens	Actie		Team	Mei 2014
	Management maakt overzicht van de gegevens op schoolniveau. Gegevens worden gepresenteerd.	Informatie Reflectie	Prestatiegericht gesprek	IB/directeur	Juni 2014
	Vragenlijsten 'opbrengstgericht werken' en 'werken met groepsplannen' worden opnieuw afgenomen.	Actie Reflectie		Team/ Initiatiefnemer	Juni 2014
	Initiatiefnemer analyseert toetsen en presenteert in vergelijking met de voormeting de gegevens Teamreflectie op werkvormen, processen en elk teamlid zelfreflectie, eventueel aangevuld met 360 graden feedback.	Teambuilding	Prestatiegericht gesprek Reflectie Ervaringen delen Begripsvormend gesprek toekomst	Initiatiefnemer/reg isseur	Studiedag einde schooljaar 2013/2014

8. Literatuurlijst

- Beck, D.E. & Cowan, C.C. (1996). *Spiral dynamics: mastering values, leadership, and change*. Cambridge: Blackwell.
- Caluwé, de L. & Vermaak, H. (2010). *Leren veranderen. Een handboek voor de veranderkundige*. Deventer: Kluwer.
- Castelijns, J. Kools, O. & Koster, B. (2010). *Ik heb het gevoel dat je echt naar ons luistert. Over onderzoek door groepsleiders samen met hun kinderen*. Mensen Kinderen nr. 120 januari 2010, 10-12.
- CED groep (n.b.). *Leerkrachtcompetenties pedagogisch handelen*. Geraadpleegd op 22 december 2012 via <http://www.cedgroep.nl/basisonderwijs/lespraktijk/leerkrachtcompetenties/producten/pedagogisch-handelen.aspx>
- Clijsen, A., Gijzen, W., Lange, S. de & Spaans, G. (2007). *1-zorgroute: naar handelingsgericht werken*. WSNS+ en KPC Groep.
- Clijsen, A, Pameijer, N. & Kappen, A. (2011). *Samenhang OGW en HGW. Planmatig en cyclisch onderwijsopbrengsten verhogen*. JSW nr. 4, 32-35.
- Förrer, M. & Kappen, A. (2010). *Opbrengstgericht Werken (OGW) DATAMUUR. Werken met groepsplannen*. Utrecht: PO raad.
- Förrer, M. (2010). *Opbrengstgericht werken (OGW). Kennis en vaardigheden leerkracht groep 3-8*. Utrecht: PO raad.
- Frenken, H. (2011). *Schoolplan 2011 – 2015. Jenaplanschool de Dukdalf*. Leiden: De Dukdalf.
- Giddens, A. (1984). *The constitution of society*. Berkeley: University of California Press.
- Gijzen, W. (2012). *Omgaan met doelen in het groepsplan op de basisschool. Een bijdrage aan opbrengstgericht werken*. Rotterdam: Onderwijs Advies
- Harinck, F. (2010). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen - Apeldoorn: Garant.
- Hattie, J. & Timperley, H. (2007). *The power of feedback*. Review of Educational Research.
- Henkens, L.S.J.M. (2010). *Opbrengstgericht werken in het basisonderwijs. Een onderzoek naar opbrengstgericht werken bij rekenen-wiskunde in het basisonderwijs*. Utrecht: Inspectie van het onderwijs.
- Henkens, L.S.J.M. (2011). *Opbrengsten maak er werk van!* Utrecht: Inspectie van het onderwijs.
- Henkens, L.S.J.M. (2012). *De beoordeling van opbrengsten in het basisonderwijs*. Utrecht: Inspectie van het onderwijs.
- Hilst, B. v.d., (2010). *Leercirkel voor professionele Leerteams*. Amsterdam: Centrum voor nascholing.
- Hollenberg-Vos, J. (2012). *Een toetsscore, wat nu?* Praxisbulletin jaargang nr. 30 november 2012

- Marzano, R. J. & Marzano, J. S. (2003). *Educational leadership. The key to classroom management*. Volume 61, nr. 1 Building classroom relationships, 6 - 13.
- Marzano, R. J. , Marzano, J. S. , & Pickering, D. J. (2010). *Wat werkt: Pedagogisch handelen & klassenmanagement. Evidence-based strategieën voor iedere leraar*. Vlissingen: Bazalt.
- Marzano, R.J. (2011). *Wat werkt op school. Elf factoren die tot betere leeropbrengsten leiden*. Vlissingen: Bazalt.
- Morgan, G. (1986). *Images of organizations*. Beverley Hills: Sage Publications.
- Nederlandse Jenaplanvereniging (NJPV). *Peter Petersen grondlegger van het Jenaplanonderwijs*. Geraadpleegd op 20 december 2012 via <http://www.jenaplan.nl/nl/introductie.html>
- Onderwijsinspectie. *Opbrengstgericht werken*. Geraadpleegd op 15 januari 2013 via <http://www.onderwijsinspectie.nl/>
- Overveld, van K. (2012). *Groepsplan gedrag. Planmatig werken aan passend onderwijs*. Huizen: Uitgeverij Pica
- Pameijer, N., Beukering, T., van & Lange, S., de (2009). *Handelingsgericht werken: een handreiking voor het schoolteam*. Leuven/Voorburg: Acco.
- Rovict. *Esis Leerlingvolgsysteem groepsoverzicht*. Geraadpleegd op 11 maart 2013 via <https://esis150.roviconline.nl>
- School aan zet. *Samen werken aan stevige ambities. Opbrengstgericht werken*. Geraadpleegd op 15 januari 2013 via <http://www.schoolaanzet.nl/primair-onderwijs/opbrengstgericht-werken/>
- School aan zet. (2011). *Kwaliteitskaart HGW en OGW, 1-zorgroute*. Geraadpleegd op 15 januari 2013 via <http://www.schoolaanzet.nl/1-zorgroute>
- SLO Nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling. *Opbrengstgericht werken / opbrengstgericht spellen*. Geraadpleegd op 15 januari 2013 via <http://opbrengstgerichtspellen.slo.nl/>
- Splithoff, F., Willems, W., Amsing, M & Beek, S. (2010). *Opbrengst Gericht Werken - een voorbeeld van een cyclische aanpak voor meer dan meetbaar onderwijs?* 's – Hertogenbosch: KPC groep.
- Stevens, W. et al. (2005). *Zin in school*. Amersfoort: CPS.
- Wiebenga, G. (2011). *Groepsplannen. ...effectief? Over het werken met groepsplannen in het primair onderwijs*. Zwolle: Windesheim.
- Willems, W & Amsing, M. (2010). *Doelgericht opstellen van groepsplannen*. 's – Hertogenbosch: KPC groep.

9. Bijlagen

Bijlage 1a	Instrument 1: Werken met groepsplannen in het primair onderwijs	44
Bijlage 1b	Instrument 2: Peiling beginsituatie opbrengstgericht werken	47
Bijlage 2	Instrument 3: Vragenlijst kleurenscaan	49
Bijlage 3a	Instrument 4: Interview collega's	59
Bijlage 3b	Instrument 5: Vragenlijst externe professionals AED en CED	60

Bijlage 1a

Instrument 1: Werken met groepsplannen in het primair onderwijs (Wiebenga, 2011)

Beste collega's,

In het kader van mijn opleiding, de Master Special Educational Needs aan de Hogeschool Windesheim, doe ik een praktijkgericht onderzoek naar het werken met groepsplannen. De implementatie van het werken met groepsplannen houdt ons als team al een paar jaar bezig. We doen aan professionalisering op dit terrein.

Ik wil gaan onderzoeken hoe we het werken aan de groepsplannen en het uitvoeren ervan in de praktijk kunnen optimaliseren.

Ik ben benieuwd naar jullie ervaringen en opvattingen over het werken met groepsplannen. Daarom vraag ik jullie om de bijgaande anonieme vragenlijst in te vullen en voor **vrijdag 5 april** aanstaande bij mij in mijn postvak in te leveren. Ik verzoek jullie om één antwoord aan te kruisen dat het beste je mening weergeeft.

De resultaten van de vragenlijsten verwerk ik in een onderzoeksverslag dat ik ter inzage beschikbaar stel.

Bedankt voor de medewerking!

Walter de Bruin

Kruis aan welk antwoord het meest van toepassing is.

1. In welke bouw ben je werkzaam?

- ☐ Onderbouw (groep 1-2-3)
- ☐ Middenbouw (groep 4-5)
- ☐ Bovenbouw (groep 6-7-8)
- ☐ Andere functie

2. In welke mate ben je bekend met een groepsplan

- ☐ Ik heb er nog nooit mee gewerkt – vul dan alleen de vragen in waar je antwoord op kunt geven
- ☐ Ik heb er al een keer mee gewerkt.
- ☐ Ik maak regelmatig een groepsplan

3. Weet je wat de functie en het doel van een groepsplan is?

- ☐ Daar heb ik (nog) geen idee over.
- ☐ Ik denk dat ik daar inhoudelijk wel iets over weet te vertellen.
- ☐ Ik kan omschrijven wat de functie en het doel van een groepsplan is

4. Vind je dat een groepsplan meerwaarde heeft t.o.v. een individueel handelingsplan?

- ☐ Ik zou het niet weten.
- ☐ Nee, ik zie er de meerwaarde niet van in.
- ☐ Ja, ik vind dat een groepsplan meerwaarde heeft.

5. Een groepsplan invullen kost mij veel tijd.

- ☐ Mee oneens.
- ☐ Beetje mee eens.
- ☐ Mee eens.

6. Op basis van welke gegevens vind je dat een groepsplan bijgesteld moet worden?

- Op basis van methode gebonden toetsresultaten.
 - Op basis van CITO toetsresultaten.
 - Op basis van observaties van, en gesprekjes met leerlingen.
 - Op basis van al deze gegevens.
7. Hoe vaak vind je dat een groepsplan bijgesteld zou moeten worden op jaarbasis?
- 2 keer per jaar.
 - 3 keer per jaar.
 - 4 keer per jaar.
 - Voor of na elke vakantie.
8. Vind je dat de sociaal emotionele ontwikkeling in een groepsplan vermeld moet worden?
- Nee, dat vind ik onnodig.
 - Misschien, iets om te overwegen.
 - Ja, dat is ook ontwikkelgebied.
9. Voor welke ontwikkelingsgebieden (bijvoorbeeld: rekenen, taal, spelling, motoriek) moet volgens jou een groepsplan worden gemaakt?
10. Moeten er volgens jou nog andere onderdelen in een groepsplan worden opgenomen? Zo ja, welke?
11. Bespreek je het groepsplan of de aanpak met leerling en/of ouder(s)?
- Nee
 - Ja, met de leerling.
 - Ja, met de ouder(s)
 - Ja, met leerling en ouder(s)
12. Is jouw manier van begeleiden in de klas duidelijk terug te lezen in het groepsplan?
- Nee, ik denk niet dat mijn aanpak in de klas duidelijk terug te lezen is in het groepsplan.
 - Grotendeels is mijn aanpak in de klas terug te lezen in het groepsplan.
 - Ja, mijn aanpak in de klas is duidelijk terug te lezen in het groepsplan.
13. Vind jij dat er op de Dukdalf expliciete doelen voor de vakken per leerjaar zijn geformuleerd?
- Ja
 - Soms, voor de vakken:.....
 - Nee
14. Vind jij dat er duidelijke afspraken zijn gemaakt op de Dukdalf over de verwachte leeropbrengsten op schoolniveau?
- Ja
 - Soms, voor een de vakken:.....
 - Nee
15. Wordt er regelmatig gereflecteerd op de inhoud van het onderwijs op de Dukdalf?
- Ja
 - Soms
 - Nee
16. Leidt de reflectie op het onderwijs doorgaans tot concrete verbeteracties?
- Ja
 - Soms
 - Nee
17. Maak jij in het werken met groepsplannen een vertaling van de afspraken over leeropbrengsten

op schoolniveau naar groepsniveau en waar nodig de individuele leerling?

- ☐ Ja
- ☐ Soms
- ☐ Nee

Toelichting:

18. Ben je tevreden over het werken met groepsplannen op De Dukdalf?

- ☐ Nee
- ☐ Redelijk
- ☐ Ja

19. Zo nee, wat zou je willen veranderen? Zo ja, waar ben je tevreden over?

20. In welke mate ervaar jij ondersteuning in het werken met groepsplannen?

- ☐ In sterke mate
- ☐ In redelijke mate
- ☐ In onvoldoende mate

21. Waaruit bestaat in jouw geval de ondersteuning?

22. Welke ondersteuningsbehoefte heb jij als teamlid bij het opstellen dan wel gebruiken van groepsplannen (Denk aan kennis, competenties, ondersteuning van collega's etc.)?

23. Worden bij de analyse van de toetsresultaten op het niveau van de groep (fouten)analyses gemaakt van de groep als geheel?

- ☐ Ja
- ☐ Soms, voor de vakken:
- ☐ Nee

24. Wordt geëvalueerd of de resultaten van de groep overeenkomen met de doelen die op schoolniveau zijn geformuleerd?

- ☐ Ja
- ☐ Soms
- ☐ Nee

25. Is het voor jou duidelijk op welk moment een arrangement voor een individuele leerling moet worden opgesteld?

- ☐ Ja
- ☐ Soms, bij de vakgebieden:
- ☐ Nee

Bedankt voor het invullen van deze enquête!

Bijlage 1b

Instrument 2: Peiling beginsituatie opbrengstgerichtheid (Frenken, 2011)

1 = dat doen wij op school altijd

2 = dat doen wij op school regelmatig

3 = dat doen wij op school zelden

4 = dat doen wij op school nooit

5 = dat doen wij op school niet, maar dat zouden we eens moeten doen

Nr.	Item	1	2	3	4	5
1	Wij geven kinderen feedback over hun kennistoename.					
2	Wij geven kinderen opdrachten en activiteiten die zij aantrekkelijk vinden.					
3	Wij betrekken kinderen bij programma's waardoor het aantal en de kwaliteit van hun levenservaringen toeneemt.					
4	Wij geven activiteitengericht onderwijs: wij vertellen de kinderen 's morgens en aan het begin van elke les wat zij vandaag gaan doen.					
5	Wij geven opbrengstgericht onderwijs: wij vertellen de kinderen 's morgens en aan het begin van de les wat ze vandaag gaan leren.					
6	Wij stimuleren ouders om hun kind te vragen wat ze gedaan hebben.					
7	Wij stimuleren ouders om hun kind te vragen wat ze geleerd hebben.					
8	Wij evalueren systematisch de eindopbrengsten (= cito gr. 8) van de school met het team.					
9	Wij evalueren systematisch de tussenopbrengsten (M en E citotoetsen) van de school met het team.					
10	Wij evalueren de opbrengsten van methodetoetsen met het team.					
11	Wij voeren regelmatig gesprekken met kinderen en verwerken uitkomsten daarvan in ons lesaanbod.					
12	Wij maken kinderen medeverantwoordelijk voor hun leerproces.					
13	Wij stimuleren zelfreflectie bij kinderen.					
14	In ons team leren we met en van elkaar.					
15	Aan het eind van de les evalueren we met kinderen wat ze gedaan hebben.					
16	Aan het eind van de les evalueren we met kinderen wat ze geleerd hebben					
17	Wij maken op school onderscheid tussen vaardigheden en methodes die kinderen wel en niet hoeven te leren.					

18	Bij ons op school wisselen leerkrachten regelmatig van klas, zodat ze zicht blijven houden op het totale leerlijnenaanbod van de school.					
19	Bij ons op school kijken collega's bij elkaar in de les en geven elkaar feedback.					
20	Als de resultaten tegenvallen, bouwen wij meer lessen in.					
21	Als de resultaten tegenvallen, veranderen wij iets aan de inhoud van de les en geven elkaar feedback.					
22	Bij ons op school is collegialiteit niet hetzelfde als: we sparren met elkaar.					
23	Bij ons op school is collegialiteit niet hetzelfde als: wij weten alles al.					
24	Onze school stelt specifieke, uitdagende prestatiedoelen voor de school als geheel.					
25	Onze school stelt specifieke, uitdagende prestatiedoelen voor een groep als geheel of een deelgroep van leerlingen.					
26.	Onze school stelt specifieke doelen voor individuele leerlingen.					
27	Onze school maakt in haar onderwijsaanbod gebruik van de talenten van ieder kind om de resultaten van elk kind te optimaliseren.					
28	Bij ons op school is er kennis aanwezig over hoe toetsresultaten gelezen en benut kunnen worden.					
29	Onze school vindt goede opbrengsten belangrijk omdat de inspectie de school erop afrekent.					
30	Onze school vindt goede resultaten belangrijk omdat we voor elk kind het maximale eruit willen halen.					
31	Bij ons op school weten de leerkrachten wat kinderen in hun groep moeten leren; welke basisdoelen vereist zijn per vak en per onderdeel.					
32	Bij ons op school leren de leerkrachten van elkaar hoe ze betere opbrengsten kunnen realiseren door beter onderwijs te verzorgen.					
33	Bij ons op school weten leerkrachten hoe ze verschil kunnen maken voor kinderen.					

Bijlage 2

Instrument 3: Vragenlijst kleurenscaan (De Caluwé & Vermaak, 2010)

Invulinstructie

Beste collega,

Na de vragenlijst over groepsplannen en opbrengstgericht werken vraag ik je nog een keer om je hulp. Wil je deze vragenlijst invullen en in mijn postvak doen?

De vragenlijst gaat over denken en doen. Vul het antwoord in dat het beste bij je past. Na beantwoorden van de vragen maak ik een kleurenscaan. Wil je een persoonlijke kleurenscaan ontvangen, schrijf dan je naam op de vragenlijst.

Ik verwerk de vragenlijst anoniem.

Alvast bedankt!

Walter

Kleurenscaan denken en doen

Deel 1: Denken

Nr Vraagstelling

Antw

1	Een verandering kan pas succesvol worden als de belangrijkste actoren erachter staan	☐
	Een verandering kan pas succesvol zijn als je de eigen energie en kracht van mensen aanspreekt	☐
2	Zaken zullen veranderen als je mensen op de juiste manier prikkelt en verleidt	☐
	Zaken zullen veranderen door gebruik te maken van macht, status of invloed	☐
3	Organisaties veranderen door te zorgen dat mensen elkaar spiegels voorhouden	☐
	Organisaties veranderen wanneer je uitgaat van de eigen energie en kracht van mensen	☐
4	Er verandert iets als er een verlokkelijk perspectief geschetst kan worden voor de betrokkenen	☐
	Er verandert iets als er een dialoog ontstaat tussen mensen	☐
5	Een veranderaar moet zorgen dat de belangrijkste actoren hun opvattingen zo veranderen dat ze er samen mee kunnen leven	☐
	Een veranderaar moet zorgen dat mensen naar elkaar luisteren en van elkaar leren	☐
6	Organisaties veranderen als mensen zich ontwikkelen	☐
	Organisaties veranderen als je weet wat de organisatie wil bereiken	☐
7	Het is belangrijk mensen afwisselend te laten denken en doen	☐
	Het is belangrijk mensen op de juiste manier te prikkelen en stimuleren	☐

- 8 Organisaties kunnen pas veranderen als je eerst analyseert wat de beste oplossing is ☐
- Organisaties kunnen pas veranderen als je de belangrijkste mensen op één lijn krijgt ☐
- 9 Organisaties veranderen door te investeren in mensen ☐
- Verandering mag niet te veel afhangen van de bemensing ☐
- 10 In veranderingsprocessen moet je de complexiteit zoveel mogelijk reduceren ☐
- In een veranderingsproces moet je de dynamiek / complexiteit zien en gebruiken ☐
- 11 Om belangrijke knopen door te hakken is het zinvol tijdsdruk in te bouwen ☐
- Om beweging te krijgen is het zinvol ruimte te scheppen (heilige huisjes en bestaande machtsverhoudingen te slechten) ☐
- 12 Een goede sfeer is belangrijk voor het doen slagen van een veranderingstraject ☐
- Het vormen van coalities is belangrijk om dingen te doen veranderen ☐
- 13 Organisaties kunnen pas veranderen als vooraf een duidelijk resultaat / doel is geformuleerd ☐
- Organisaties kunnen pas veranderen als er wordt uitgegaan van de energie en kracht van mensen binnen de organisatie ☐
- 14 In een effectief veranderingsproces moet er ruimte blijven om te onderhandelen ☐
- Voor een effectief veranderingsproces moet vooraf het eindresultaat vaststaan ☐
- 15 Een veranderaar moet eerst een veilige leeromgeving creëren door het opstellen van spelregels en door rolmodel te zijn ☐

	Een veranderaar moet eerst patronen ontdekken binnen de complexiteit en betekenis geven	☐
16	Een veranderaar moet met behulp van zijn verstand van zaken ervoor zorgen dat alle activiteiten aan het resultaat bijdragen	☐
	De empathie van een veranderaar moet de veiligheid helpen te scheppen waarin mensen goed met elkaar communiceren	☐
17	Er verandert iets als je mensen iets teruggeeft voor wat zij de organisatie geven	☐
	Er verandert iets als je mensen gezamenlijk nieuwe inzichten helpt opdoen	☐
18	Verandering heeft ruimte nodig	☐
	Een zorgvuldige inbedding van een veranderingstraject is belangrijk	☐
19	Een veranderaar moet kansen en mogelijkheden voor het personeel bieden	☐
	Een veranderaar moet op basis van vooraf gestelde criteria en normen de voortgang bewaken opdat hij op basis daarvan kan bijsturen	☐
20	Organisaties veranderen als eerst het beleid verandert	☐
	Organisaties veranderen als mensen veranderen	☐
21	Een veranderaar moet dieperliggende krachten achter problemen kunnen ontwaren opdat hij daarop kan interveniëren	☐
	Een veranderaar moet verstand van zaken hebben en planmatig kunnen werken	☐
22	Een veranderaar moet ervoor zorgen dat hij / zij het veranderingsproces zoveel mogelijk stabiel en beheersbaar houdt	☐
	Een veranderaar moet de machtsbalans bewaken	☐

- 23 Dingen zullen veranderen als je het voor mensen aangenaam maakt ☐
- Dingen zullen veranderen als er nieuwe betekenissen kunnen worden geschapen ☐
- 24 Een veranderaar moet allereerst empathisch zijn ☐
- Een veranderaar moet allereerst zorgvuldig zijn ☐
- 25 Communicatie tussen alle betrokkenen is een onmisbare factor in een veranderingstraject ☐
- Een goede analyse vooraf is onmisbaar voor het doen slagen van de verandering ☐
- 26 Een veranderaar moet zichzelf zijn, hoe confronterend dat ook mag uitpakken ☐
- Een veranderaar moet empathisch zijn naar anderen ☐
- 27 Als een veranderaar moet kiezen, kan hij / zij het best zijn energie steken in het veranderen van een hard aspect van de organisatie (structuur, systemen, strategie) ☐
- Als een veranderaar moet kiezen, kan hij / zij het best zijn energie steken in het veranderen van een zacht aspect van de organisatie (managementstijl, cultuur, personeel) ☐
- 28 Het is belangrijk mensen te ondersteunen en veiligheid te bieden bij het bedenken en implementeren van oplossingen ☐
- Het is belangrijk om bij een verandering het aantal vrijheidsgraden te beperken, anders worden mensen het nooit eens ☐
- 29 Een veranderaar moet zorgen dat mensen het eens worden ☐
- Een veranderaar moet mensen motiveren ☐

30	Een veranderaar moet veel inzicht vergaren over de context en netwerken rond een probleem	☐
	Een veranderaar moet veel inzicht vergaren in de patronen die het probleem instandhouden	☐

Deel 2: Doen

Nr	Vraagstelling	Antw
1	Ik was een rolmodel voor anderen	☐
	Ik zorgde dat nieuwe rolmodellen de ruimte kregen	☐
2	Ik stond achter oplossingen die leven in de brouwerij brachten	☐
	Ik stond voor de beste oplossing	☐
3	Ik voerde oplossingen top-down in	☐
	Ik probeerde de natuurlijke wil en kracht voor verandering te vinden en te mobiliseren	☐
4	Ik stimuleerde mensen om veranderingen tot stand te brengen	☐
	Ik waakte ervoor dat de vooraf geformuleerde uitkomsten niet werden aangepast door de mensen die voor de implementatie moesten zorgen	☐
5	Ik hield de mensen een spiegel voor	☐
	Ik was in staat mensen te overtuigen	☐
6	Ik probeerde mensen in een veranderproces te ondersteunen in het stapsgewijs verder ontwikkelen van hun talenten	☐
	In een veranderingsproces probeerde ik helden te creëren	☐

7	Mensen spraken mij aan op mijn zorgvuldigheid naar anderen	☐
	Mensen spraken mij aan op mijn planmatigheid	☐
8	Ik waakte ervoor dat geen van de belangrijke partijen gezichtsverlies leed	☐
	Ik zorgde ervoor dat iedereen volgens eenzelfde procedure en op objectieve gronden beloond of aangemaand werd	☐
9	Ik ging voor de beste oplossing	☐
	Ik ging voor de meest haalbare oplossing	☐
10	In het begeleiden van processen schroomde ik niet gebruik te maken van mijn (machts-)positie	☐
	Ik legde de verantwoordelijkheid voor het resultaat bij de groep	☐
11	Ik maakte duidelijke inhoudelijke afspraken met alle betrokkenen en hield mijzelf en anderen daaraan	☐
	Ik liet mensen het met elkaar eens worden over de koers zonder mij al te veel met de inhoud te bemoeien	☐
12	Ik zorgde ervoor dat ik manoeuvreerruimte hield	☐
	Ik zorgde ervoor dat mensen wisten waar ze aan toe waren	☐
13	Ik meet de voortgang aan de hand van vastgestelde normen	☐
	Ik hielp de mensen gezamenlijk voortgang te bespreken, door mij te richten op het communiceren en leren tussen mensen	☐

14	In het veranderingstraject richtte ik mij op het ontwikkelen van vooraf vastgestelde competenties voor de betrokken partijen	☐
	In het veranderingstraject richtte ik mij op het laten waarnemen en bewust worden van uiteenlopende aspecten en hun samenhang door de betrokken partijen	☐
15	Ik creëerde situaties waarin mensen aan hun eigen leerdoelen konden werken	☐
	Ik zorgde voor opleidingspakketten waarin specifieke doelgroepen zich vooraf vastgestelde competenties eigen maakten	☐
16	Ik hanteerde conflicten om eensgezindheid te bereiken tussen de belangrijkste spelers	☐
	Ik optimaliseerde conflicten om dynamiek en energie te creëren in de organisatie als geheel	☐
17	Ik streefde naar de beste oplossing binnen de gestelde marges	☐
	Ik ondersteunde mensen om eigen oplossingen te bedenken en te implementeren	☐
18	Ik richtte mij op het neutraliseren van die krachten die oplossingen frustreren of onmogelijk maken	☐
	Ik richtte mij op het helder definiëren van het beoogde resultaat en het faseren van de implementatie	☐
19	Ik stimuleerde het uitwisselen van ervaringen	☐
	Ik zocht naar en deelde onderliggende mechanismen en nieuwe manieren van kijken	☐
20	Ik was empathisch en open in mijn interacties	☐
	Ik stelde mij onafhankelijk en beheerst op	☐

21	Ik probeerde draagvlak te creëren en te behouden voor een oplossing	☐
	Ik bewaakte dat alle activiteiten doelgericht waren	☐
22	Ik legde zorgvuldig vast waar ik voor stond en hield me daar ook aan	☐
	Ik reflecteerde continu op wat er gebeurde en liet mijn handelen daar doorlopend door bepalen	☐
23	Ik gedroeg mij diplomatiek en situatie-afhankelijk	☐
	Ik zette mijzelf op het spel en stond voor waar ik in geloofde	☐
24	Ik motiveerde mensen door hun prestaties te belonen	☐
	Ik hielp mensen leren door hen feedback te geven over hun prestaties	☐
25	Ik hield anderen een spiegel voor	☐
	Ik hield mijzelf en anderen aan gemaakte afspraken	☐
26	In conflictsituaties trad ik op als bemiddelaar	☐
	Ik coachte mensen in het verbeteren van hun onderlinge communicatie	☐
27	Ik maakte het veranderingsproces beheersbaar	☐
	Ik creëerde ruimte voor verandering	☐
28	Ik probeerde mensen ertoe te bewegen hun standpunten aan te passen wanneer dit een stagnatie kon doorbreken	☐
	Ik probeerde een goede sfeer te scheppen en mensen te motiveren	☐

29 Ik richtte mij erop een resultaat te realiseren waarbij niemand in het gedrang zou komen ☐

Ik richtte mij op het behalen van het beste resultaat ☐

30 Ik richtte mij op het scheppen van een veilige leeromgeving ☐

Ik richtte mij op het creëren van constructieve conflicten en dialogen ☐

Vul je naam in op het blad om je persoonlijke uitkomst op papier terug te krijgen. De gegevens uit de kleurenscaan worden anoniem verwerkt!

Bron: http://athene.che.nl/o_i/jcv/scripts/www/Kleur/Extern/Vragen.htm

Bijlage 3a

Instrument 4: Interview collega's onder-, midden- en bovenbouw

Interview opgesteld om antwoord te krijgen op (een deel van) de onderzoeks- en deelvragen. Naar aanleiding van de onderzoeksresultaten op teamniveau wordt door middel van de interviews (4 collega's) verheldering en verdieping gezocht.

Verandermanagement

- Wondervraag: Morgen word je wakker en dan is de Dukdalf voor jou de ideale school. Kun je die school beschrijven. Noem drie elementen van de huidige school, die je in deze school wil behouden. Noem 2 voor jou belangrijke ontwikkelingen, die je in gang wil zetten.
- Geef een omschrijving van hoe je de door jou gewenste verandering op de Dukdalf zou willen implementeren.
- Welk rapportcijfer geef je De Dukdalf op dit moment in zijn algemeenheid? Onderbouw het cijfer. Welke cijfer geef je de Dukdalf op het gebied van opbrengstgericht werken? En welk cijfer voor het werken met groepsplannen? Motiveer je cijfer.
- Op welke werkwijze worden in jouw ogen huidige onderwijsvernieuwingen geïmplementeerd op de Dukdalf? Welke aspecten hiervan ervaar je als positief? Welke onderdelen zou je graag anders willen zien in de toekomst?
- Kun je een voorbeeld noemen van een succesvolle verandering/onderwijsvernieuwing op de Dukdalf? Wat heeft gemaakt dat deze verandering succesvol is geworden? Welk implementatietraject is bij deze verandering/vernieuwing gevolgd?
- Hoe kijk jij aan tegen de samenwerking in het team van de Dukdalf? Op welke punten ben je tevreden? Welke ontwikkelpunten zie je op dit terrein?

Opbrengstgericht werken

- Welke doelstellingen hebben volgens jou op dit moment prioriteit op de Dukdalf?
- Hoe geef jij vorm aan deze prioriteiten op schoolniveau in je groep?
- Op welke manier gebruik jij resultaten op methode gebonden toetsen en CITO toetsen in je onderwijsaanbod?
- Ruim 70% van de collega's geeft aan dat de tussenopbrengsten (M en E citotoetsen) op de Dukdalf nog niet systematisch geëvalueerd worden, maar dat het wel een goed idee is om dit te gaan doen. Wat zou het de Dukdalf op kunnen/moeten leveren als dit in de toekomst gaat gebeuren?

Groepsplannen

- Op welke manier selecteer je leerlingen of vind je dat leerlingen geselecteerd moeten worden voor een instructievrije of verlengde instructiegroep? Welke rol zie je voor de leerlingen zelf?
- Welke elementen zijn voor jou in een groepsplan belangrijk om er goed mee te kunnen werken?
- Welke ondersteuning heb je nodig om met een groepsplan te (gaan) werken?
- Welke kennis is er volgens jou nodig om een groepsplan op te kunnen stellen en ermee aan de slag te gaan?
- Welke manier vind je op teamniveau passend om kennis en vaardigheden op te doen om met een groepsplan te werken?
- Welke resultaten/opbrengsten moet een groepsplan volgens jou opleveren?
- Wat is er voor nodig/ wat zou er toe bij kunnen dragen dat het gehele team gaat werken met groepsplannen?
- Uit de vragenlijst komt naar voren dat ongeveer de helft van de collega's een groepsplan wel bespreekt met ouders en/of kind en de helft niet. Hoe staat jij hierin en kun je jouw keuze toelichten?

Bijlage 3b

Instrument 5: Vragenlijst externe professionals AED en CED

Op de Dukkalf zijn we bezig met het invoeren van groepsplannen. Omdat er (grote) verschillen zijn binnen het team, komt dit teambreed nog niet voldoende van de grond. In een praktijkgericht onderzoek ga ik op zoek naar factoren, die ingevuld moeten worden, om in een onderwijsorganisatie deze verandering door te kunnen maken. Graag wil ik van jullie expertise en hopelijk ervaringsdeskundigheid gebruik maken om weer een stukje van de puzzel te completeren. Zouden jullie onderstaande vragen willen beantwoorden vanuit jullie visie? Alvast hartelijk bedankt.

- Welke tips kun je geven waaraan gedacht moet worden bij het inzetten van een verandering op een school? Wanneer je ervaring hebt met het begeleiden van een traject van opbrengstgericht werken en/of het werken met groepsplannen op een school, hoor ik natuurlijk graag de specifieke tips op dit terrein? Wat heeft gewerkt op de scholen? Voor welke valkuilen moet gewaakt worden?
- Op welke manier kan een team gemotiveerd worden voor een veranderingstraject? Op welke manier kan een team 'meegenomen' worden? Welke tips heb je in het omgaan met weerstanden van collega's?
- Welke (achtergrond/basis)kennis hebben leerkrachten nodig om adequaat met groepsplannen te kunnen werken?
- Welke begeleiding zie je als minimaal voorwaardelijk om het werken met groepsplannen te kunnen laten slagen op schoolniveau?
- Welke stappen moeten in een implementatietraject gezet worden om deze te kunnen laten slagen?
- Welke rol zie je in een implementatietraject voor de directeur, de intern begeleider en de leerkrachten?
- Hoeveel tijd schat je in dat nodig is om een dergelijk traject te doorlopen?