

Op weg naar...

Samen werken, samen leren



(Vree, 2014)

Master SEN: juni 2015

Toets: Praktijk Gericht Onderzoek

Student: Sushma Sanders

Studiebegeleider: Wilma Klabbers

Studentnummer: 237350

Samenvatting	p.6
Hoofdstuk 1. Aanleiding en probleemstelling	
1.1 De context van het onderzoek	p.7
1.2 De probleemstelling	p.7
1.3 De onderzoeksvraag en de deelvragen	p.8
Hoofdstuk 2. Theoretisch kader	
2.1 Inleiding	p.9
2.2 Teamleren	p.9
2.3 De kleurentheorie van De Caluwé en Vermaak	p.10
2.4 De leervoorkeurentheorie van Ruijters	p.11
2.5 Tot slot	p.11
Hoofdstuk 3. Onderzoeksmethodologie	
3.1 Doel van het onderzoek	p.13
3.2 Onderzoeksparadigma	p.13
3.3 Onderzoeksstrategie	p.13
3.4 Respondenten	p.13
3.5 Opbouw onderzoek	p.13
3.6 Onderzoeksinstrumenten	p.14
3.6.1 De kleurentest van De Caluwé en Vermaak	p.14
3.6.2 Startbijeenkomst	p.14
3.6.3 Interview	p.14
3.6.4 De leerscan van Ruijters	p.15
3.6.5 De placematmethode	p.15
3.7 Kwaliteit van het onderzoek	p.15
3.8 Ethische aspecten	p.16
3.9 Tot slot	p.17
Hoofdstuk 4. Data-analyse en resultaten	
4.1 Inleiding	p.18

4.2 De kleurentest van De Caluwé en Vermaak	p.18
4.2.1 Analyse van de kleurentest.....	p.18
4.3 Startbijeenkomst	p.18
4.3.1. Analyse van de startbijeenkomst	p.19
4.4 Interviews	p.20
4.4.1 Analyse van de interviews	p.21
4.5 De Leerscan van Ruijters	p.22
4.5.1 Analyse van de Leerscan van Ruijters.....	p.23
4.6 De Placematmethode	p.24
4.6.1 Analyse van de placematmethode	p.24
4.7 Tot slot	p.25
Hoofdstuk 5. Conclusie onderzoeksvraag	
5.1 Conclusies	p.26
5.2 Aanbevelingen	p.27
5.3 Aanbevelingen voor verder onderzoek	p.27
Hoofdstuk 6. Reflectie op het onderzoeksproces	
6.1 Algemeen	p.28
6.2 Reflectie op mijn onderzoeksproces	p.28
6.3 'Critical friends'	p.29
6.4 Tot slot	p.30
Bronnenlijst	p.31
Bijlagen	
Bijlage 1. Uitslag kleurentest van De Caluwé en Vermaak	p.34
Bijlage 2. Startbijeenkomst	p.36
Bijlage 3. Interviews	p.38
Bijlage 4. Uitslag Leerscan van Ruijters	p.44
Bijlage 5. Placematmethode	p.61
Bijlage 6. Verwerkingsopdracht OGC3	p.69

Samenvatting

Dit onderzoek betreft een onderzoek binnen mijn werkomgeving; het tweedejaarsteam van een opleiding Pedagogiek. Aanleiding voor dit onderzoek was de ontevredenheid die in het team werd ervaren tijdens teamvergaderingen. In hun ogen ging er teveel aandacht uit naar randvoorwaarden terwijl de diepgang en het leren van elkaar werden gemist. Daarnaast vonden veranderingen in leercultuur teveel top-down plaats, terwijl er juist behoefte was om hier meer in betrokken te worden. Deze onvrede en de overgang naar een nieuwe vorm van onderwijs, waren voor mij aanleiding om mijn praktijkonderzoek hierop te richten, met als onderzoeksvraag: "Wat zijn de leervoorkeuren van docenten van het tweedejaarsteam en welke interventies zijn passend om aan deze leervoorkeuren tegemoet te komen?" In dit onderzoek is met name gebruik gemaakt van twee theorieën met bijbehorende modellen; de kleurentheorie van De Caluwé en Vermaak (2006) en de leervoorkeurentheorie van Ruijters (2014). De kleurentheorie onderzoekt de voorkeuren van teamleden in een veranderingsproces. De leervoorkeurentheorie beschrijft de context waarin mensen graag leren en spreekt daarbij over leervoorkeuren. Naast deze twee theorieën zijn ook verschillende theorieën rondom teamleren en oplossingsgericht werken aan dit onderzoek gekoppeld. Bij het beantwoorden van de onderzoeksvraag is gebruik gemaakt van verschillende onderzoeksinstrumenten. Naast de al eerder genoemde kleurentest van De Caluwé en Vermaak en de leerscan van Ruijters werden ook de startbijeenkomst (om de energiegeevende aspecten en belemmeringen van het team helder te krijgen), het interview en de placematmethode toegepast.

Na de analyse van de data werd duidelijk dat het team een grote voorkeur heeft voor samenwerken en leren van en met elkaar, waarbij met name de leervoorkeuren ontdekken, de kunst afkijken en participeren naar voren kwamen. Bovendien heeft het team behoefte aan duidelijke kaders met hierbinnen ruimte voor individuele verschillen. Het is de wens van het team om vooral vakinhoudelijk te overleggen; bij voorkeur via informeel leren. Als mogelijke interventies werden hierbij afstemmen op de kamer, bij elkaar in de lessen kijken, uitwisselen van materiaal en werkvormen, expertgroepen en intervisie aangedragen.

Nu de behoeftes van het team en de passende interventies duidelijk zijn geworden, zie ik het als een uitdaging om deze interventies ook daadwerkelijk in de praktijk te gaan toepassen, om zo het samen leren vorm te gaan geven.

1.1 De context van het onderzoek

Binnen de Hogeschool waar ik werkzaam ben, zijn we afgelopen schooljaar gestart met een nieuwe vorm van onderwijs. Deze verandering vraagt veel van de docenten en de ontwikkelaars. Docenten werden voorheen veelal ingezet op hun expertise. In het nieuwe onderwijs zal de aandacht meer gericht zijn op coachende vaardigheden en moeten docenten generalistisch gaan werken. We zijn vorig jaar in nieuwe teams (jaarteams) verdeeld. Mijn team is het tweedejaarsteam; een team bestaande uit 23 personen. Mijn rol binnen deze context is die van docent en teamlid.

1.2 De probleemstelling

De Faculteit Gezondheid, Gedrag en Maatschappij heeft in het strategisch beleidsplan 2012-2016 beschreven dat het vormen van professionele leergemeenschappen één van de speerpunten is. De centrale waarden hierbij zijn het leren vanuit een collectieve ambitie, op basis van professionele zelfstandigheid en verantwoordelijkheid, binnen een veilige en inspirerende atmosfeer (HAN, z.d.).

Verbiest (2004) is van mening dat professionele ontwikkeling als leerproces om reflectie vraagt op professioneel handelen in dialoog met collegae. Het bevordert de professionele ontwikkeling van leraren door de verheldering en verbetering van hun praktijkkennis en het daarop gebaseerde handelen. Het vormen van professionele leergemeenschappen sluit aan bij de ontwikkelingen op landelijk en internationaal gebied (Joolingen, Van der Grift, Wubbels, Rijlaarsdam & Van der Veen, 2012). In alle twaalf onderzochte Europese landen staat professionalisering van leraren in de belangstelling. De mate waarin deze maatregelen genomen worden, verschilt per land (Hovius & Kessel, 2010). Professionalisering is mijns inziens een mooi streven; ook mijn collega's zullen dit niet tegenspreken. In de praktijk vindt professionalisering vooral plaats op individueel gebied en komt het samen leren minder goed van de grond.

Op dit moment zijn mijn collega's niet tevreden over het nieuwe onderwijs. Ze voelen zich niet altijd capabel om de lessen in de nieuwe vorm te geven. Uit gesprekken met collega's blijkt dat hun intrinsieke motivatie afneemt en de werkdruk toeneemt. Uit mondelinge studentenevaluaties komt naar voren dat de studenttevredenheid en inzet afneemt. Volgens Verbiest (2012) beïnvloedt collectief leren tussen docenten de wijze waarop ze hun werk in de klas organiseren, hetgeen weer van invloed is op de verwachtingen van docenten. Hoe meer docenten van mening zijn dat collectief leren belangrijk is, hoe positiever de leerlingen het werk van de docent waarderen, wat weer een positieve reactie heeft op cijfers en prestaties.

Uit gesprekken met collega's uit het tweedejaarsteam en leidinggevendenden is onder andere gebleken dat zij de dialoog missen en graag meer over de inhoud van het lesprogramma met elkaar in gesprek zouden willen gaan. Ik herken in onze cultuur de visie van Lauteslager (2012) dat in organisaties te veel gediscussieerd wordt op het niveau van de bovenstroom (rationeel, argumenten en overtuigingen), terwijl de onderstroom (gevoelens, subjectieve beleving, etc.) achterwege blijft; zo ook bij ons. We zijn meer gericht op het resultaat (de toetsing) en minder op het inhoudelijk proces (onder andere de inhoud van de lessen en begeleiding van studenten).

Binnen Pedagogiek zijn door de leidinggevendenden verschillende studiedagen en vergaderingen ingepland om de docenten meer tools te geven om met de verandering om te gaan. De docenten zijn niet tevreden over hoe deze bijeenkomsten op dit moment worden ingevuld. Er wordt volgens hen veel aandacht besteed aan de randvoorwaarden en het opstellen van nieuwe regels, terwijl de

diepgang en het leren van elkaar worden gemist. De grootte van het team wordt ook als een belemmering gezien. Daarnaast wordt er weinig gebruik gemaakt van de kwaliteiten binnen onze afdeling en de instelling terwijl er al wel veel expertise in huis is. Een verandering van leercultuur, geïnitieerd van onderaf, 'bottom-up', is mijns inziens dan ook wenselijk, zo niet noodzakelijk.

In mijn onderzoek maak ik gebruik van twee modellen; het kleurdenkenmodel van De Caluwé en Vermaak (2006) en de leervoorkeuren van Ruijters (2014). Het model van De Caluwé en Vermaak gaat in op de voorkeuren van mensen in een veranderingsproces. Ruijters theorie beschrijft de context waarin mensen graag leren en spreekt hierbij over leervoorkeuren in plaats van leerstijlen.

Mijn onderzoeksvraag is gebaseerd op deze twee hierboven genoemde theorieën en wordt in hoofdstuk 2 verder toegelicht. In mijn afweging bij de keuze voor de modellen voor de analyse van de probleemstelling heb ik ook het model van Kolb in beschouwing genomen. Hoewel binnen mijn afdeling veel gebruik gemaakt wordt van dit model (met name in de opbouw van de lessen en bewustwording van studenten en hun leerstijl) heb ik ervoor gekozen om de leerstijltest van Kolb niet te gebruiken voor dit onderzoek. Ik onderschrijf hierbij de visie van Coffield, Mosely, Halle, & Ecclestone (2004) op het model van Kolb, waarin wordt aangegeven dat zelfsturing, impliciet leren en sociaal leren niet terug te vinden zijn in dit model en dat het model geen diepgang biedt aan reflectie, maar vooral labelt.

1.3 De onderzoeksvraag en de deelvragen

Onderzoeksvraag:

Wat zijn de leervoorkeuren van docenten van het tweedejaarsteam en welke interventies zijn passend om aan deze voorkeuren tegemoet te komen?

Deelvragen:

1. Wat zijn de leervoorkeuren van het tweedejaarsteam en welke leervoorkeuren komen het meeste voor?
2. Welke interventies passen bij de leervoorkeuren van docenten uit het tweedejaarsteam?

2.1 Inleiding

In dit hoofdstuk worden de twee modellen die de basis vormen in dit onderzoek, het kleurendenken van De Caluwé en Vermaak en het leervoorkeurenmodel van Ruijters toegelicht. Naast deze twee modellen wordt verder uiteengezet wat teamleren inhoudt en de koppeling naar de module Oplossingsgericht communiceren 3 gelegd.

2.2 Teamleren

De definitie van een team, waarin het zich onderscheidt van een groep, is volgens Kuipers en Groeneveld (2014, p.17) een duidelijk herkenbare groep mensen, die in hun taken en/of doelen van elkaar afhankelijk zijn en zich in de samenwerking inzetten voor het bereiken van hun gemeenschappelijke verantwoordelijkheden. Op dit moment wordt door mijn collega's en mij niet het teamgevoel ervaren. Door de invoering van het nieuwe onderwijs hebben we elkaar wel nodig om samen het onderwijs neer te zetten. Dit wordt nu nog niet op een constructieve wijze uitgevoerd. Er wordt enerzijds veel overlegd op de kamer, maar van de andere kant zie je ook dat steeds meer docenten individualistisch werken. Lieskamp (2013) ondersteunt het belang van teams en ziet ze als bouwstenen van lerende organisaties. Volgens haar is het van belang dat medewerkers gebruik maken van elkaars kwaliteiten en elkaar helpen om te komen tot collectieve groei. Senge (2001) is van mening dat mensen pas veranderen als zij zowel individueel en gezamenlijk leren. Tjepkema (2010) en Lautenslager (2010) sluiten hierbij aan; volgens hen versterkt het gesprek en de dialoog met elkaar het leerproces en de kwaliteit van de onderlinge relaties en het geeft een beter beeld van de personen zelf. Verbiest (2013) spreekt ook over het belang van het gevoel van mensen om bij een team te horen. Dit houdt volgens hem in dat de teamleden participeren in de werkzaamheden, elkaar ondersteunen en vraagstukken en problemen kritisch onderzoeken. Op deze manier leren ze elkaar goed kennen en weten ze elkaars sterke en zwakke kanten, kennen elkaars mentale modellen en maken deze bespreekbaar. Dit leidt volgens Kuipers en Groeneveld (2014) tot teambevlogenheid. Zij verstaan hieronder verbondenheid en loyaliteit aan elkaar en je met passie en energie inzetten. Op deze manier zijn doelen gemakkelijker te bereiken en de visie te verwezenlijken. Naast het belang van begrip en inzicht voor elkaars mentale modellen en een gemeenschappelijke visie, komt uit verschillende theorieën het belang van een heldere doelstellingen naar voren. Zowel Kuipers en Groeneveld (2014) als Vroemen (1995) spreken in dit kader over een van de succesfactoren voor teams naast wederzijds respect voor diversiteit, open communicatie en heldere sturende doelstellingen. Dit wordt ook ondersteund door Whitney, Trostenblom, Cherney en Fry (2004); ook zij leggen de nadruk op heldere doelen, energie en teamgeest. Volgens de Appreciative Inquiry, de aanpak die zij hanteren, is het uitgangspunt vooral gericht op wat werkt, in plaats van wat niet werkt. Ze geven aan dat op deze wijze de focus verlegd wordt van problemen naar perspectief. Dit sluit aan bij visie van Furman en Ahola (2012). Volgens hen zijn er vijf regels van belang die de motivatie voor het bereiken van het doel bepalen, namelijk:

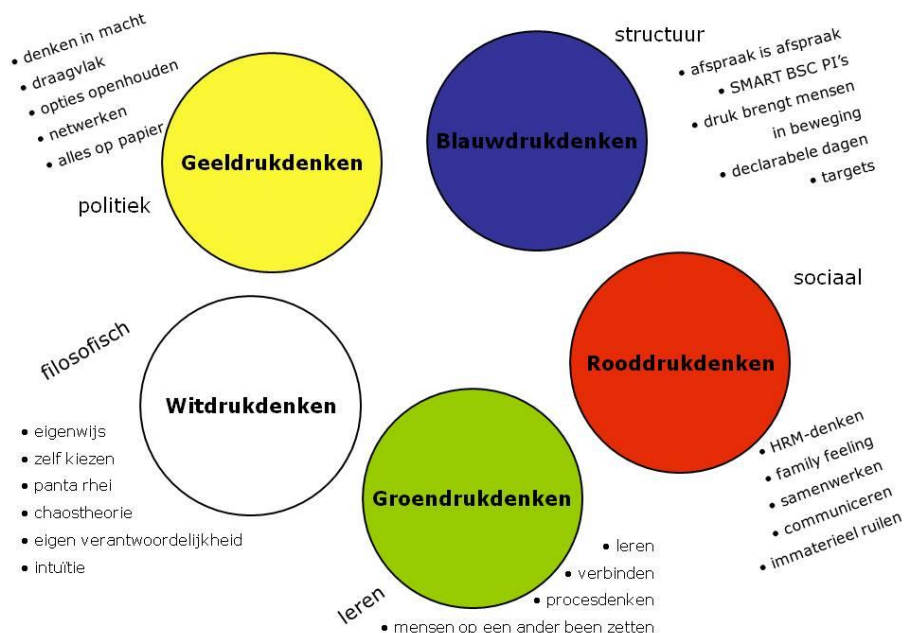
1. Je hebt het gevoel dat het jouw doel is.
2. Het doel is waardevol voor je.
3. Je hebt er vertrouwen in dat je het doel kunt behalen.
4. Je merkt vooruitgang.
5. Je bent bereid eventuele tegenslag het hoofd te bieden.

Zowel Whitney en anderen (2004) alsook Furman en Ahola (2012) zijn van mening dat mensen niet gestimuleerd worden door negatieve doelen maar juist door positieve doelen. Kijken naar wat er al wel behaald is, is hierbij van wezenlijk belang.

2.3 De Kleurentheorie van De Caluwé en Vermaak

Veranderingsprocessen in organisaties kunnen vanuit verschillende perspectieven worden bekeken. Het sociaal-constructionistisch perspectief gaat uit van het idee dat mensen in een en dezelfde organisatie meerdere, al dan niet tegenstrijdige, werkelijkheden hebben. Collega's uit mijn team en ook ikzelf merken dat dit aspect in vergaderingen een rol speelt. Op dit moment zijn we als team zoekende naar een nieuw evenwicht in de verbondenheid in ons team en ten aanzien van het veranderende onderwijs. Iedereen reageert daarop op zijn eigen manier en dit vergroot naar mijn mening de onderlinge irritaties. Verandering is volgens dit perspectief een kwestie van de werkelijkheid anders zien en te komen tot een meer gedeelde visie (Nistelrooij, 2004). Iemand's perceptie verandert als er in groepsverband op een open manier, verschillende zienswijzen op eenzelfde gebeurtenis worden uitgewisseld. Hierbij is het nodig te leren kijken naar meerdere interpretaties en hierover te reflecteren en het in taal uit te drukken. Het gaat hierbij om de eigen en andermans werkelijkheidsperspectieven.

Een manier om meer helderheid te krijgen over verschillende zienswijzen die er zijn in een team, is het model van het Kleurdenken van De Caluwé en Vermaak (2006). Dit model gaat er vanuit dat je pas helder kunt communiceren over veranderen als je je bewust bent van elkaars voorkeuren en samenwerkingsvraagstukken. Binnen mijn team wordt op dit moment regelmatig een 'blauw' (zie figuur 1) geantwoord op de uitdagingen die we tegenkomen. Dit botst met mijn eigen stijl. De Caluwé en Vermaak onderscheiden vijf verschillende zienswijzen in denken over veranderen en geven hieraan kleuren (figuur 1).



Figuur 1. Kleurdenkenmodel Caluwé en Vermaak (Schop, z.d.)

2.4 De leervoorkeurentheorie van Ruijters.

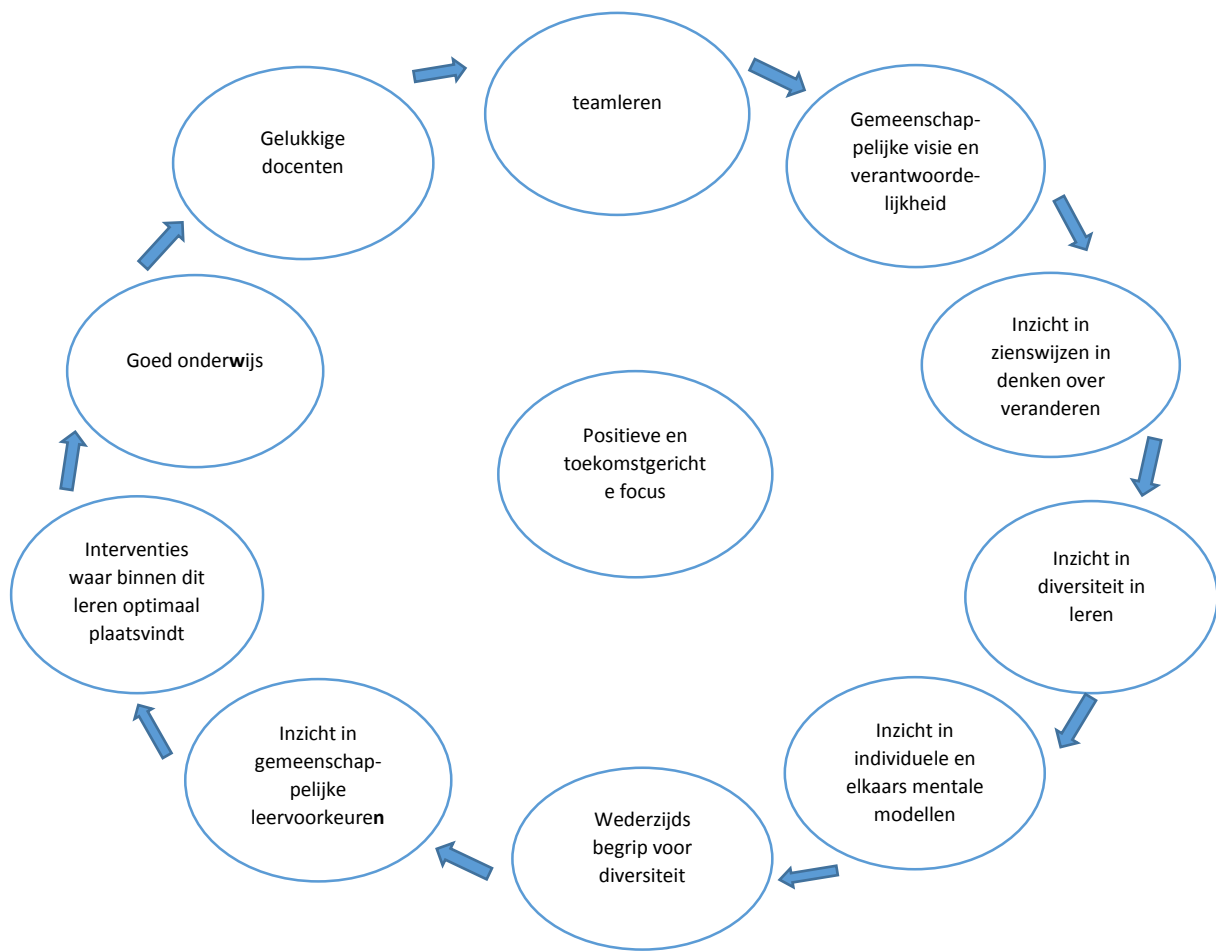
Naast een verscheidenheid in denken over veranderingsprocessen in organisaties is het ook van belang om inzicht te krijgen in de diversiteit van leren in organisaties en hiermee effectief om te gaan. Het leervoorkeurenmodel van Ruijters (2014) sluit hierbij aan. Het geeft overzicht en inzicht in alle vormen van leren en ontwikkelen in een organisatie, hetgeen taal en meer grip op de diversiteit van het leren oplevert. Dit model rondom leervoorkeuren is ontwikkeld als tegenreactie op de leerstijlen van Kolb en Vermunt. Hierbij wordt niet alleen uitgegaan van degene die leert (de professional), maar vooral ook de context waarbinnen geleerd wordt en welke vormen van leren hierbij ingezet kunnen worden. Binnen mijn team is men niet tevreden over hoe het leren met en van elkaar op dit moment vorm wordt gegeven. Door inzicht te krijgen in de context waarbinnen mensen leren krijgen ze meer grip op hun eigen leren. Het slagen van leertrajecten is dan afhankelijk van de juiste match tussen leervoorkeuren van professionals en de manier waarop leren georganiseerd wordt. In haar model beschrijft Ruijters (2014) vijf leervoorkeuren:

1. Kunst afkijken: leren in de spanning van de praktijk; door te observeren analyseren wat bruikbaar is en toepasbaar in het eigen werk.
2. Participeren: leren door te sparren met anderen. De reacties en ideeën van anderen voeden jouw leerproces.
3. Kennis verwerven: leren waarbij een expert kennis overdraagt.
4. Oefenen: leren door te oefenen, iets nieuws uitproberen in een veilige omgeving; niet bang voor fouten maken, want daar leer je iets van.
5. Ontdekken: leren van het leven. Schools leren is te beperkt. Leren door zelf iets uit te vinden.

Elke voorkeur heeft zijn kwaliteit. Ruijters (2014) vindt het van belang om inzicht te krijgen in de eigen leervoorkeur en die van anderen. Dit inzicht geeft volgens haar meer leerrendement en meer wederzijds begrip.

2.5 Tot slot

Uit de verschillende theorieën komt naar voren dat het belangrijk is dat een team een gemeenschappelijke visie heeft en hiervoor ook verantwoordelijkheid draagt. Door de nieuwe, grotere samenstelling van het team en daarnaast de verandering van onderwijs heerst er in het team op dit moment ontevredenheid en is het een uitdaging om met elkaar een vorm van samen leren te vinden. Inzicht in ieders zienswijze over veranderen en leren kunnen helpen om uiteindelijk tot de ideale vorm van leren te komen. De module die aan dit onderzoek gekoppeld is, is OGC3. De oplossingsgerichte methodiek, aandacht voor kwaliteiten en de focus op de toekomst zal in dit onderzoek een grote rol spelen in mijn houding als onderzoeker en bij het inzetten van de onderzoeksinstrumenten. Volgens Korthagen en Lagerwerf (2008) leidt immers een tekortbenadering tot een soort bewustzijnsvernaauwing, terwijl een focus op de oplossing tot hoop en kracht leidt (De Jong & Berg, 2004). In de verwerkingsopdracht in bijlage 6 zal hier dieper op worden ingegaan. De theoretische focus van dit onderzoek, geïnspireerd op de zevenstappendans van Cauffman en Van Dijk (2009) is in figuur 2 schematisch weergegeven



figuur 2 theoretisch conceptueel model van dit onderzoek

3.1 Doel van het onderzoek

Het doel van het onderzoek is de leervoorkeuren van de docenten in het tweedejaarteam helder te krijgen om zo het samen leren in het werk en het eigen welzijn te kunnen verbeteren. Vanuit deze leervoorkeuren worden adviezen geformuleerd voor passende interventies, die in de praktijksituatie kunnen worden ingezet om zo het onderwijs op een hoger plan te brengen.

3.2 Onderzoeksparadigma

Dit onderzoek is ontwikkeld binnen het kritisch-emancipatorisch onderzoekparadigma. Binnen dit paradigma speelt de kritische reflectie een grote rol. Dit sluit goed aan bij het triple-loop leren en is niet alleen gericht op het zichtbare maar ook wat er 'onder de waterlinie' ligt; de ijsbergtheorie van McClelland (Lingsma & Scholten, 2007). Er wordt kritisch gekeken naar wat er het beste aansluit bij ons team, de werkwijze en de eigen onderzoeksresultaten. Het emancipatorische aspect richt zich met name op, zoals ik al beschreef in de probleemstelling, dat er bij de opleiding Pedagogiek op dit moment vooral 'top-down' gewerkt wordt. De stem van de docent zelf is hierbij juist belangrijk. Dit leidt tot empowerment, tot meer grip krijgen op het eigen werk, in dialoog met elkaar en organisatie. Onderwijsinnovaties worden vaak van bovenaf opgelegd (Joolingen, Van der Grift, Wubbels, Rijlaarsdam & Van der Veen, 2012). De aandacht zal zich vooral moeten richten op positieve aspecten. Dit sluit aan bij de Appreciative Inquiry, ook wel waarderend onderzoek genoemd. Mensen worden actief betrokken bij onderwerpen die voor hen belangrijk zijn en ze worden uitgenodigd om te vertellen wat hun toekomstwensen hierbij zijn (Cooperrider, Whitney & Stavoros, 2008). Hierbij wordt vooral uitgegaan van het denken in sterke punten in plaats van vanuit de tekortbenadering (Tjepkema, 2010).

3.3 Onderzoeksstrategie

Als onderzoeksstrategie is gekozen voor het ontwerponderzoek; pragmatisch van aard met een combinatie van praktijk en theorie. De respondenten hebben hierbij een grote rol in de onderdelen van het onderzoek. Ontwerponderzoek kan leiden tot een holistisch beeld van elkaar beïnvloedende factoren (De Lange, Schuman, Montesano Montessori, 2011). Van den Berg en Kouwenberg (2008) zien ontwerponderzoek als "een systematische benadering van problemen, waarin door middel van geïntegreerd ontwerp- en onderzoeksactiviteit praktijkverbetering en kennisgroei worden nagestreefd". Het ontwerp bestaat uit een overzicht met alle leervoorkeuren en de hierbij behorende aanbevelingen gerelateerd aan de context en interventies, waarbinnen dit leren plaats kan vinden.

3.4 Respondenten

Het onderzoek richt zich op de docenten van het tweede jaar van de opleiding Pedagogiek. Het team bestaat uit eenentwintig docenten, een inhoudscoördinator en een teambegeleider.

3.5 Opbouw onderzoek

Het onderzoek is gebaseerd op de fasen van Schuman (De Lange, Schuman, Montesano Montessori, 2011). In mijn onderzoek heb ik ervoor gekozen om fase twee en drie (dataverzameling en data-analyse) af te wisselen en cyclisch te laten verlopen; de verwerking van de verzamelde data van de

ene bron wordt gebruikt als startpunt voor de volgende bron. Boeije (2005) spreekt hierbij over het belang van de afwisseling tussen denken en doen.

3.6 Onderzoeksinstrumenten

De in dit onderzoek gebruikte onderzoeksinstrumenten bij het verzamelen van de data worden hieronder nader toegelicht:

3.6.1. De kleurentest van De Caluwé en Vermaak (2006)

In mijn werksituatie werd er geconstateerd dat er tijdens teamvergaderingen weliswaar over dezelfde begrippen werd gesproken, maar dat aan deze begrippen verschillende betekenissen werden gegeven. Tijdens de startbijeenkomst aan het begin van dit jaar (zie bijlage 1) wordt aan alle teamleden gevraagd om een vragenlijst in te vullen; de kleurentest van De Caluwé en Vermaak (2006). Het hierbij behorende Kleurdenkenmodel wordt gebruikt om zo een gezamenlijke taal te creëren vanuit de leerwensen van het team en als uitgangspunt voor verder onderzoek. De test van De Caluwé en Vermaak is een puntentest, gedownload via www.Twynstragudde.nl. Deze test bestaat uit twaalf stellingen. Elke stelling bestaat uit vijf alternatieve keuzes. In totaal kunnen er acht punten gegeven worden. Hoge scores in de test geven de verandervoorkeur aan en lage scores het afkeuren van veranderingen. Deze manier van invullen wordt ‘forced choice’ genoemd (Knoop, De Caluwé & Muller, 2009). In meerdere onderzoeken is vastgesteld dat deze test betrouwbaar en valide is (Oort, 2006; Lankreijer, 2007).

3.6.2. de startbijeenkomst

Aan het begin van het jaar wordt een startbijeenkomst georganiseerd met als doel om mijn probleemstelling scherper te krijgen en de meer zicht te krijgen op de behoefte van het team. Na een uitleg over de opbouw van de dag en het Kleurenmodel van De Caluwé en Vermaak (2006) krijgt iedereen een kaartje met een naam van een collega. De opdracht hierbij is om deze collega deze middag eens extra op positieve punten te observeren, dit op het kaartje te schrijven en aan het einde van de middag te overhandigen. De insteek van deze dag is de sterke punten benadering van het Appreciative Inquiry (Whitney, Trostenblom, Cherney & Fry, 2004). Dit houdt in dat je op zoek gaat naar waar de kracht ligt, wat iemand drijft, wat energie geeft en waar je naar toe wil. Hierna wordt uiteengegaan in homogene kleurengroepen waarbij de volgende vragen centraal stonden: “Wat geeft je energie?” en “Welke knelpunten ervaar je nu in het onderwijs”? De uitkomst van de informatie wordt op flapovers geschreven en plenair teruggekoppeld. Vervolgens worden in de nieuwe, heterogene, kleurengroepen tips geformuleerd voor belemmeringen en daarnaast energiegevende aspecten.

3.6.3. Interview

Als derde instrument voor het onderzoek is gekozen voor het kwalitatieve interview. Er wordt een interviewleidraad gehanteerd, waarbij een aantal onderwerpen aan de orde worden komen, met als doel om niet te veel sturend te zijn en het antwoord zo min mogelijk in te kleuren op een oplossingsgerichte manier. Het betreft de volgende onderwerpen: de ideale situatie van samenwerken, leervoorkeur en ideeën voor passende interventies. Een aantal vragen zijn van tevoren opgesteld, maar de respondent kunnen zelf ook onderwerpen aandragen (Boeije, 2005). Kwalitatieve interviews zijn gericht op het achterhalen van de ervaring, beleving en de wijze van ordening van hun wereld door de respondenten. Dit vereist openheid, interesse en respect. Mijn rol als interviewer zal die van de meelevende interviewer (Evers, 2007) zijn. De keuze voor participanten is door ‘*purposeful sampling*’ tot stand gekomen, waarbij ik de keuze heb gemaakt voor een

heterogene groep met verschillende voorkeuren in kleuren volgens het kleurenmodel van De Caluwé en Vermaak (2006). Bij gelijke voorkeuren worden collega's ook op dienstjaren en leeftijd geselecteerd. Het interview wordt bij vijf collega's afgenomen, aan vijf andere collega's wordt gevraagd om het getranscribeerde verslag te bekijken en te screenen op verschillen en overeenkomsten. Op deze manier worden van ieder kleurtype twee respondenten betrokken. Er is hierbij gebruik gemaakt van de coderingsmethode van Boeije (2005); met name de open codering en axiale codering.

3.6.4. De Leerscan Ruijters

Na afloop van de interviews wordt aan de respondenten gevraagd om de leerscan van Ruijters (2014, p.405) over leervoorkeuren in te vullen. Zo ontstaat er meer inzicht in de diversiteit van leren waarbij niet alleen wordt uitgegaan van diegene die leert, maar vooral ook de context waarbinnen geleerd wordt en welke vormen hierbij ingezet kunnen worden (Ruijters, 2014). Deze uitslagen worden gekoppeld aan de uitslagen van de kleurtesten van De Caluwé en Vermaak (2006) en aan de gegevens van het interview. Daarna wordt aan het gehele team gevraagd om de leerscan van Ruijters in te vullen met als doel om te bekijken wat de gemiddelde leervoorkeur van het team is en de individuele leervoorkeuren. Kennis van het gemiddelde niveau geeft een goede handreiking om het leren in het werk te verbeteren en gemeenschappelijke momenten effectiever in te zetten. Spanning ontstaat wanneer onderlinge voorkeuren erg uiteenlopen en er hierover geen inzicht is. De uitdaging is om onderlinge irritaties te herkennen en wederzijds begrip te vergroten (Ruijters & Simons, 2010).

3.6.5. De Placematmethode

Na de analyse van de leerscan van Ruijters wordt de placematmethode gebruikt. Na het brainstormen, eerst vanuit individuele daarna vanuit gemeenschappelijke wensen, bepalen de groepen wat hun eerstvolgende stap is die ze in de praktijk gaan brengen. In dit onderzoek gaat het erom dat de leden van het team samen kijken hoe ze willen leren met als doel om goed onderwijs te geven en het eigen welbevinden te vergroten. Het gaat niet om ineens het hele pad te ontwerpen, je kunt de brug bouwen, terwijl je er overheen loopt (Tjepkema, 2010). Tenslotte worden ieders kwaliteiten benoemd om zo meer gericht te zijn op het inzetten van expertise en met een positieve focus.

3.7 Kwaliteit van het onderzoek

De gespreksonderwerpen van het interview leg ik vooraf voor aan mijn 'critical friends'. Op deze manier hoop ik de interne validiteit te vergroten. Dat houdt in dat de onderzoeker en respondent het over hetzelfde hebben en datgene waar je het over hebt ook datgene is waar je het over wil hebben (Evers, 2007). De begrippen in mijn onderzoek worden vooraf voldoende geoperationaliseerd en gecommuniceerd met mijn 'critical friends' en met de respondenten. Dit vergroot de democratische validiteit, de mate waarin het onderzoek is uitgevoerd in overleg met alle belanghebbende partijen (Van der Donk & Van Lanen, 2011). De schriftelijke data worden zoveel mogelijk digitaal verzameld om vervolgens zorgvuldig getranscribeerd en gecodeerd te worden. Verder maak ik gebruik van video-opnames en reflecteer ik op de beelden. Een aantal opnames zal ik bespreken met mijn critical friends om een zo objectief mogelijk beeld te krijgen en de dialogische validiteit te vergroten. De validiteit wordt groter als deze kritisch is gevolgd door collega's en anderen (Van der Donk & Van Lanen, 2011). Volgens Van der Donk en Van Lanen wordt de validiteit groter als betrokkenen het gevoel hebben beter zicht te hebben gekregen op de processen die er in hun organisatie werkzaam zijn. Door gebruik te maken van de testen van De Caluwé en Vermaak (2006) en van Ruijters (2014) en het belang hiervan voor de beroepspraktijk, zal de katalyserende validiteit worden vergroot.

Onder betrouwbaarheid wordt verstaan dat bij herhaling dezelfde resultaten worden opgeleverd en conclusies controleerbaar zijn. Dit houdt in dat het resultaat stabiel is; ook bij een andere onderzoeker, een ander tijdstip of een ander meetinstrument (Swanborn, 2010). Er wordt gebruik gemaakt van 'memberchecks', waarbij de respondenten de gegevens kunnen controleren op juistheid en volledigheid. Daarnaast zal een tweede beoordelaar met dezelfde uitslag uit de kleurentest van Caluwé en Vermaak het verslag beoordelen op herkenbare en niet herkenbare begrippen. Ik ben me bewust van de invloed van mijn eigen referentiekader. Van der Donk en Van Lanen (2011) spreken verder over een aantal richtlijnen om de validiteit en betrouwbaarheid te vergoten: communicatie over het onderzoek met 'critical friends' en collega's, zorg voor transparantie, verdieping in de organisatie en het praktijkprobleem, verdieping in verschillende perspectieven en het gebruiken van vakliteratuur. Er wordt gebruikgemaakt van diverse informanten: de respondenten, leidinggevers en 'critical friends'. De kwalitatieve en kwantitatieve dataverzamelingen worden gecombineerd gebruikt in dit onderzoek. De triangulatie wordt bevorderd door verschillende bronnen en instrumenten in te zetten en kritisch en vanuit verschillende invalshoeken naar de probleemstelling te blijven kijken (Van der Donk & Van Lanen, 2011).

3.8 Ethische aspecten

In mijn plan houd ik rekening met de tijdsinvestering van mensen. Het nieuwe onderwijs kost veel tijd. De onderzoeksmethoden die het gehele team betreffen, zullen voornamelijk toegepast worden tijdens de geplande vergaderingen. Deze momenten worden ook gebruikt om draagvlak te creëren voor mijn onderzoek. Dit zal ik in overleg doen met de inhoudscoördinator van het tweedejaarsteam. De data van de interviews worden in overleg gepland met de betreffende collega's. Door een zorgvuldige reflectie ben ik me ervan bewust dat mijn eigen interviewstijl een integraal onderdeel is van het kwalitatief onderzoek en dat ik hierdoor het interview kan sturen. Uiteraard zal ik de respondenten vooraf schriftelijk om toestemming vragen. Personen worden geanonimiseerd. Daarnaast neem ik geen complete verslagen op in de bijlagen. Deze zijn, indien nodig, opvraagbaar voor controle. Het onderzoeksverslag wordt niet op internet geplaatst. Er zijn weinig HBO-opleidingen Pedagogiek, waardoor mensen gemakkelijk te verifiëren zijn. De collega's krijgen inzage in het verslag van de interviews. Deze kunnen eventueel worden aangepast worden bij onjuistheden. Ik acht zorgvuldigheid hierbij van groot belang om zo de vertrouwensrelatie ook in stand te houden. Volgens Evers (2007) is de vertrouwensrelatie die tussen de onderzoeker en de respondent ontstaat belangrijk. De kans is dan groter dat ze belangrijke informatie willen delen en dat de informatie beter correspondeert met de werkelijkheid. Andriessen, Ontstenk, Smeijsters, Peij (2010) geven weer dat de onderzoeker reeds gebruikte kennis uit de praktijk en wetenschap gebruikt en juist, compleet, nauwkeurig en navolgbaar rapporteert. Om hieraan te kunnen voldoen worden mijn gegevens en verslagen door 'critical friends' en respondenten nagelezen en gecheckt. Verder wordt de niet-weten houding gehanteerd en zal ik me onthouden van sturing en oordelen. Ik zorg dat de sfeer tijdens het interview open en respectvol is. Ik start steeds met dezelfde toelichting aan het begin van het gesprek. De uitkomsten van het onderzoek worden in een teamvergadering teruggekoppeld aan het voltallige team.

3.9 Tot slot

In dit hoofdstuk is een toelichting gegeven op het doel, paradigma en strategie van mijn onderzoek en is een overzicht gegeven van de verschillende onderzoeksinstrumenten die er gebruikt zijn om de data te verkrijgen. Hierbij is rekening gehouden met de ethische aspecten, validiteit en betrouwbaarheid om de triangulatie te waarborgen zoals deze geldt voor kwalitatief onderzoek. In

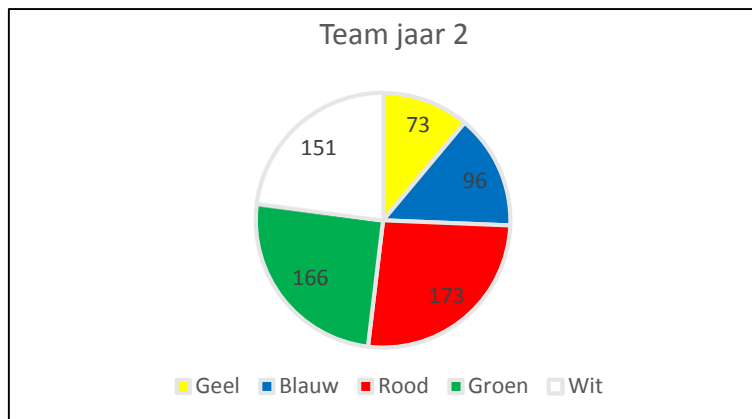
het volgende hoofdstuk worden de gegevens die voorkomen uit de dataverzameling geanalyseerd en geïnterpreteerd.

4.1 Inleiding

In dit hoofdstuk worden de data afkomstig van de in hoofdstuk drie beschreven onderzoeksinstrumenten weergegeven en geanalyseerd. Deze analyses vormen weer de basis voor het beantwoorden van de onderzoeksvraag in hoofdstuk 5; de conclusie.

4.2 De Kleurentest van De Caluwé en Vermaak (2006)

Als eerste onderzoeksinstrument is de kleurentest van De Caluwe en Vermaak gebruikt. Deze test is aan het begin van de startbijeenkomst ingevuld door eenentwintig respondenten uit het tweedejaarsteam. Er is bewust gekozen om de test *niet* van te voren uit te delen of om via de mail om responsie te vragen. Op deze manier kreeg ik ook een hogere respons (91%) en kostte het de teamleden geen extra tijd. Twee teamleden waren niet aanwezig op deze bijeenkomst. Het algemene teambeeld is weergegeven in figuur 3. In bijlage 1 zijn de individuele uitkomsten terug te lezen.



Figuur 3. het Kleurdenkenmodel van De Caluwé en Vermaak team 2

4.2.1. Analyse van de kleurentest

In figuur 3 is te zien dat alle kleuren aanwezig zijn; rood, groen en wit zijn hierbij het meest vertegenwoordigd, geel en blauw het minst. De succescriteria volgens de kleur rood bestaan uit verbondenheid, voelen, waardering, goede sfeer en samenwerking. Bij de kleur groen ligt de nadruk op ruimte om te kunnen experimenteren en onderzoeken, feedback vragen, leren en reflecteren en uitwisseling van 'good practice'. Bij de kleur wit gaat het met name om ruimte om op nieuwe situaties te kunnen inspelen en om ondernemerschap

4.3. Startbijeenkomst

In navolging van de uitkomsten uit kleurentest van De Caluwé en Vermaak, is tijdens de startbijeenkomst met het voltallige tweedejaarsteam geïnventariseerd wat de collega's uit het team energie geeft in hun werk en wat zij als knelpunten ervaren. In bijlage 2 is het overzicht weergegeven van de opbouw van de teamdag. De kleur geel kwam bij niemand naar voren als voorkeurkleur, waardoor besloten is om geen groep te formeren rondom deze kleur. Als onderzoeker vond ik het op dat moment belangrijker dat men met elkaar in gesprek kon gaan. De ingebrachte energiegevende aspecten, knelpunten en tips zijn in onderstaand figuur 4 weergegeven.

	Rood	Blauw	groen	Wit
Energie geven	Hechte samenwerking, sparring partners, samen leren van elkaar Nieuwe dingen (kennis en vaardigheden) leren, 'good practices' delen Complimenten geven aan elkaar en accepteren dat je niet overal goed in bent	Delegeren; vertegenwoordigers Vakinhoudelijk overleg Persoonlijk contact met collega's (korte lijntjes, humor)	Enthousiasme en betrokkenheid van collega's, zowel persoonlijk (maatje) als praktisch (delen van lesmateriaal) Taken kunnen doen waarmee je affiniteit mee hebt en afwisseling in taken Enthousiasme bij studenten	Ruimte voor creatieve inbreng, in gezamenlijkheid Dialogoog, in persoonlijk contact, contact met student en werkveld Einddoel duidelijk, samen tot keuzes komen in creatief proces
Knelpunten	Lesmateriaal dat niet klaar en/ of duidelijk is Tussentijdse, continu veranderingen die je dan ook nog aan studenten moet doorgeven Grote afstand tot management en te indirect, drempel	Overlegvormen; veel, ineffectief, duur, grote groepen Te veel schijn inspraak; te weinig neerzetten waar wel of waar geen inspraak op is	Afstemming (tijd, beschikbaarheid en kwaliteit van verschillende overleggen). Graag meer stroomlijnen. Te weinig evaluaties waarin verbindingen worden gezocht en tijd voor bijstellen Gezamenlijke verantwoordelijkheid (afwezigheid, ziekte, Hoorcollege)	Harde kaders van tijd, systeem, wereld Geen regie voelen of pakken
Tips:	Spelregels/ voor effectief energie gevend overleg Constructief; niet alleen wat heb je nodig/ oplossingsgericht	Structuur van besluitvorming verhelderen Geen onnodige discussie met veel mensen	Maak na elke periode in een informele eetbijeenkomst een evaluatie, resulterend in concrete afspraken hoe verder. Maak duidelijke afspraken en/ of richtlijnen hoe om te gaan met/ bij ziekte/ afwezigheid bij lessen, zodat het een gezamenlijke verantwoordelijkheid is/ wordt/ voelt	Teamvergaderingen afschaffen; uitvoerders overleggen centraal Tijd voor stagebezoeken/ combinatie dialoog met student en werkveld Heldere eenvoudige evaluaties (bijvoorbeeld is het einddoel duidelijk?)

Figuur 4 uitslag startbijeenkomst

4.3.1. Analyse startbijeenkomst

Tijdens de eerste ronde van de startbijeenkomst kwam uit de ingebrachte antwoorden en uitwisseling naar voren dat de mensen in het team met een rode voorkeur behoefte hebben aan

samenwerking, leren van elkaar, complimenten en acceptatie dat je niet overal goed in bent. Dit sluit naadloos aan bij de theorie van De Caluwé en Vermaak (2006). Zij geven verder aan dat de kleur rood geremd wordt door individualiteit, onzorgvuldigheid en problematiseren. De 'rode' teamleden gaven aan last te hebben van lesmateriaal dat niet af is, onduidelijkheid naar studenten doordat het kader steeds verandert en een te grote afstand tot het management. Blauwe teamleden komen volgens De Caluwé en Vermaak (2006) in beweging door duidelijkheid, zakelijkheid, iets uiteenrafelen en concreet maken. Wat hen remt is emotionaliteit, vaagheid, onzekerheid onduidelijkheid. Tijdens de startbijeenkomst zag de blauwe groep vakinhoudelijk overleg, duidelijke lijnen en persoonlijk contact als energiegevend en vooral inefficiënte overlegvormen en schijninspraak als belemmerend. Groen wordt volgens de theorie juist geïnspireerd door verwondering, uitproberen, nieuwe inzichten, uitdaging en grenzen verleggen. Deze groep wordt geremd door politieke spelletjes, macht, verborgen agenda's, aan mensen sleuren, perfectioneren en routine. Het 'groene' deel van het team gaf aan dat ze geïnspireerd raken door enthousiaste collega's en onderlinge betrokkenheid en enthousiaste studenten. Ze willen vooral taken doen waarbij ze affiniteit voelen. Knelpunten worden ervaren in onvoldoende afstemming en evaluaties om verbindingen te leggen en om het onderwijs te kunnen bijstellen. Ook wordt een dialoog over en het dragen van een gezamenlijke verantwoordelijkheid gemist. De kleur wit wordt volgens de theorie gevoed door meer innovaties, mysteries en paradoxen en onzekerheid terwijl clichés, saaiheid, regels, inflexibiliteit, bevoogding en groepsdwang voor belemmeringen zorgt. De 'witte' groep zag ruimte voor creatieve inbreng in gezamenlijkheid als energiegevend. Ook willen ze graag in dialoog met elkaar, maar willen dit ook in een breder perspectief plaatsen door een samenwerking aan te gaan met het werkveld en de studenten. Wat hen remt zijn harde kaders van tijd, systemen en de wereld en als mensen geen regie voelen of pakken. Uit de analyse blijkt dat de behoeften van de groepen, grotendeels overeenkomen met de kenmerken van de gekozen kleur.

Wat bij alle groepen naar voren komt is dat men behoefte heeft om samen te werken met collega's. Knelpunten worden nu ervaren in de huidige overlegstructuren, onduidelijkheid over voorwaarden en materialen. Het verschil tussen de verschillende kleurengroepen zit met name in de behoefte van het vastleggen van de kaders. Waar rood en blauw meer behoefte hebben aan heldere vaste kaders, heeft wit vooral behoefte aan heldere doelen, met daarin ruimte voor eigen creatieve inbreng om de doelen te bereiken.

In de tweede ronde van de startbijeenkomst werd door het team, nu als een *heterogene* groep, tips gegeven om energiegevende aspecten te versterken en knelpunten te verminderen. Veel belang werd hierbij gehecht aan het opzetten van spelregels voor een effectief, energiegevend en constructief overleg zonder onnodige discussies met te veel mensen. Een mogelijkheid hiertoe is bijvoorbeeld een informele eetbijeenkomst waarin geëvalueerd wordt en waarbinnen concrete afspreken worden gemaakt. Daarnaast werden als tips gegeven: duidelijke afspraken over de gezamenlijke verantwoordelijkheid, het afschaffen van de teamvergaderingen en het meer centraal stellen van het vakinhoudelijk overleg. Hierdoor werd verwacht dat er meer ruimte en tijd ontstaat voor stagebezoeken waardoor de dialoog kan plaatsvinden tussen de student en het werkveld.

4.4 Interviews

De interviews hadden betrekking op vijf teamleden (22% van alle teamleden). Door de keuze voor het aantal van vijf bleef het haalbaar om de data te transcriberen en te analyseren (De Lange, Schuman & Monessori, 2012). Zoals in hoofdstuk 3 al is weergegeven, is er gekozen voor een heterogene groep. Om de validiteit en de betrouwbaarheid te vergroten is aan vijf andere teamleden gevraagd de getranscribeerde verslagen van de interviews te vergelijken op

overeenkomsten en verschillen met hun eigen wensen en ideeën. Hierdoor zijn er gegevens beschikbaar van 43% van de teamleden. Tijdens de membercheck bevestigden vier van de vijf respondenten dat de samenvatting van de uitgebreide transcriptie een goede weergave was van hun eigen beeld. De vijfde respondent had nog een aanvulling op een fragment uit de tekst. De opbouw van de codering en citaten uit de interviews zijn terug te lezen in bijlage 3. In onderstaand figuur 5, een 'wordcloud', staan de begrippen vermeld, die in de interviews naar voren zijn gekomen. De grootte van de afgebeelde begrippen komt overeen met het belang dat hieraan gehecht wordt.



Figuur 5 'wordcloud' interviews

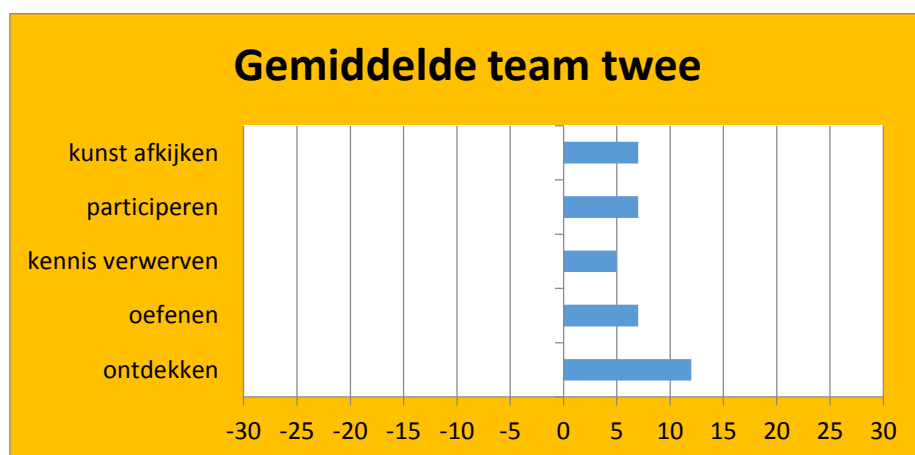
4.4.1. Analyse van de interviews

Vanuit de startbijeenkomst kwam naar voren dat het nut en de wens tot samenwerken en willen leren met elkaar breed wordt gedragen. Tijdens de interviews werd dit opnieuw beaamd. Bovendien werd tijdens de interviews bevestigd dat men vooral vakinhoudelijk met elkaar wil overleggen. Met de invoering van het nieuwe onderwijs in dit afgelopen jaar is er een grotere behoefte ontstaan om de kaders van zowel de inhoud van het onderwijs als de toetsing helder te krijgen. De mate waarin deze kaders worden ingevuld verschilt hierbij per persoon. Dit varieert van een tot in detail beschreven handleiding en criteria van de toetsing vastleggen tot het meer uitgaan van een algehele visie die breed gedragen wordt met creatieve ruimte voor de behoeften op dat moment. Wat door iedereen hierin benadrukt wordt, is dat er voldoende ruimte moet zijn voor individualiteit en eigenheid binnen het programma. Men wil niet toewerken naar een bepaalde eenduidige manier van leren of de manier waarop iemand zijn werk kan doen, maar er dient ook ruimte te zijn voor variatie, zodat mensen een weg vinden die bij hun talenten past. Werkplekken waarin meer variaties in aanpak is, zijn beter ingesteld op nieuwe ontwikkelingen en toenemende complexiteit (Tjepkema, 2010). Het merendeel van geïnterviewde collega's wil de doelen van elke bijeenkomst als uitgangspunt nemen voor de lessen. Door zes mensen wordt benadrukt dat de randvoorwaarden

goed geregeld moeten zijn voor het tot stand komen van een goede samenwerking; voldoende ruimte, tijd en middelen. Op dit moment ervaren mensen veel werkdruk en dit gaat ten koste van het samen overleggen en werken. Meerdere docenten uit het tweedejaarsteam werken om deze reden in de stilleruimte. Wat verder als een succesfactor gezien wordt, is dat er iemand is die duidelijk de leiding neemt tijdens het overleg en dat er heldere, concrete beslissingen worden genomen. De te nemen beslissingen kunnen hierbij ook door kleine expertisegroepjes genomen worden. Verder komt uit de interviews naar voren dat de aandacht voor positieve aspecten en kwaliteiten breed wordt gedragen binnen het team. Daarnaast is er behoefte aan uitwisseling van praktische en concrete tips. De ideeën die genoemd zijn waarbinnen dit zou kunnen plaatsvinden zijn: afstemmen op de kamer, bij elkaar in de lessen meekijken, uitwisselen van materiaal, PowerPoints en werkvormen. Vier mensen benoemen hierbij intervisie als een mogelijke vorm van afstemming. De behoefte in frequentie waarbinnen de vakinhoudelijke overleggen plaatsvinden is bij het merendeel van de geïnterviewden gelijk; een aantal keer per periode; voorafgaand aan de start van een onderwijseenheid, twee keer tussendoor en aan het einde van de onderwijseenheid gericht op de toetsing. Een goede evaluatie wordt echter gemist. Volgens Furman en Ahola (2012) is evalueren een essentieel onderdeel, waarbij de nadruk ligt op een positieve ontwikkeling. Volgens hen heb je, om gemotiveerd te blijven, positieve ervaringen nodig en het gevoel dat het de goede kant uitgaat. Dat wil niet zeggen dat er geen aandacht is voor de niet-werkende factoren. Erkenning en aandacht voor wat niet werkt is ook een belangrijk onderdeel om aandacht aan te besteden. Om de motivatie te versterken moet de balans doorslaan naar de aandacht voor de positieve aspecten en gericht zijn op de vooruitgang (Goijart & Van der Veen, 2014).

4.5. De leerscan van Ruijters

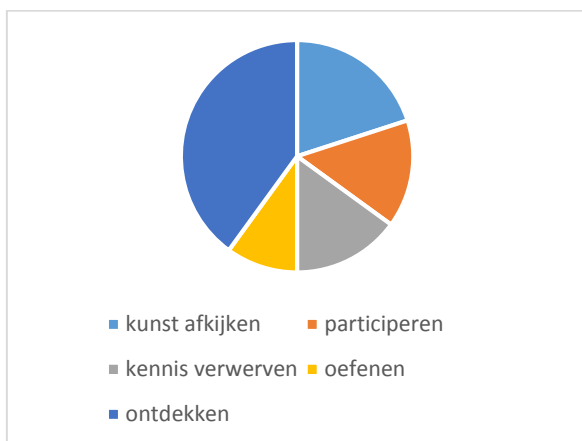
De leerscan van Ruijters (2014) brengt een algemeen overzicht in kaart welke voorkeuren de deelnemers hebben en welk leertraject hierbij passend is. Het geeft ook een beeld van wat weerstand oproept en hoe je de effectiviteit kunt vergroten. Als de voorkeuren worden gespiegeld aan de strategie van een organisatie en aan de leergeschiedenis helpt dit te bepalen hoe het leren en ontwikkelen voor deze groep vorm kan worden gegeven. De uitslag van de onderstaande leerscan van het tweedejaarsteam is gebaseerd op de antwoorden van twintig collega's die de scan hebben ingevuld. Dit is een respons van 87%. Drie collega's hebben de test niet ingevuld, door tijdelijke afwezigheid wegens ziekte en zwangerschapsverlof. De individuele uitslagen zijn in bijlage 4.



Tabel 1 gemiddelde leervoorkeuren team twee

4.5.1 Analyse van de leerscan van Ruijters

Uit de tabel blijkt dat alle voorkeuren aanwezig zijn in het team. Er wordt het hoogst gescoord op de leervoorkeur ontdekken. Ruijters (2014) geeft weer dat bij ontdekkend leren uitgegaan wordt dat je voortdurend leert. Mensen met deze voorkeur leren veel uit de dagelijkse praktijk en van de onverwachte gebeurtenissen die zich voordoen. Leren in een officiële leersituatie is vaak te beperkend, te voorgestructureerd. Hun eigen weg zoeken is belangrijk voor deze groep mensen. De links- rechtsverhouding geeft in dit schema een indicatie van het belang dat men hecht aan en het plezier dat men heeft in leren (Ruijters & Simons, 2010). In het schema van het tweedejaarsteam komt naar voren dat de gemiddelde score van de voorkeuren voor leren aan de rechterkant gesitueerd zijn. Het plezier in leren is aanwezig bij het team en er zijn geen duidelijke allergieën voor bepaalde leervoorkeuren te zien. Bij vier teamleden komen negatieve scores naar voren, met name voor de leervoorkeur participeren. Bij zestien teamleden staan alle scores aan de rechterkant van het schema. Volgens Ruijters (2014) geeft het gemiddelde profiel een eerste beeld. Het kan zijn dat door een hoge spreiding in voorkeuren en door een uitgesproken hoge score voor één leervoorkeur hogere score opleveren in vergelijking tot een groep waarbij de leervoorkeur minder uitgesproken is en er minder sprake is van spreiding in de leervoorkeur. Bij de individuele scores is te zien dat er grote verschillen zijn tussen de teamleden. Bij docent 9. staat bijvoorbeeld veel aan de linkerkant van het schema. Bij het bekijken van zijn test is er sprake van meer onderscheid in zijn scores, terwijl docent 5. op meer aspecten hoog scoort. Dit beïnvloedt het beeld van de gemiddelde score; vandaar de keuze om naast de gemiddelde score ook te kijken naar de rangorde van de leervoorkeuren.



Tabel 2 overzicht eerste voorkeur individuele scores



Tabel 3 eerste en tweede voorkeur samengenomen

Na de leervoorkeur ontdekken komt de leervoorkeur kunst afkijken als tweede leervoorkeur naar voren. Ook voor deze leervorm is de dagelijkse praktijk de beste leeromgeving. De groep met deze leervoorkeur wil graag leren uit 'good-practice' en hebben respect voor inhoudelijke expertise. Ze leren door te observeren en vervolgens te analyseren wat werkt en wat niet werkt om dit daarna zelf toe te passen. Ze haken af bij lange verhalen en hebben een allergie voor oefenen. De leervoorkeur oefenen komt uit de test niet als allergie naar voren. Bij de eerste en tweede voorkeur heeft naast ontdekken, participeren de hoogste score. Hier gaat het om mensen die het leren niet zien als iets objectiefs, maar juist door in dialoog te gaan over de gezamenlijke betekenis en je eigen ideeën daardoor helder te krijgen en onder woorden te brengen. Ze willen graag leren van verschillende ideeën en blokkeren als er te weinig tijd is om te delen (Ruijters, 2014). De voorzitter (9) van de teamvergadering heeft als hoogste leervoorkeur kennis verwerven en als allergie de leervoorkeur participeren.

4.6. Placematmethode

Uit de analyse van de voorafgaande onderzoeksinstrumenten is naar voren gekomen dat in het algemeen mensen met elkaar willen samenwerken. De voorkeur ligt bij het informele leren en vakinhoudelijk overleggen. Ruijters (2014) geeft weer dat leervoorkeuren een beeld geven van de context waarbinnen geleerd wordt, maar het is vooral een instrument om de dialoog met elkaar aan te gaan. Daarom is in dit onderzoek ook de keuze gemaakt om de placematmethode in te zetten als interventie. Hierbij is de indeling van groepen gebaseerd op vakinhoud. Het gaat hierbij om de vakken Zelfprofessioneel Opvoeden en Ouders begeleiden, Vaardigheidslijn, Kwaliteit & Beleid, Signaleren & Actieondernemen en Fresh (Filosofie, Recht, Ethiek, Sociologie, Historie van beroep). Tijdens de placematmethode is de aandacht gericht op de wensen in de toekomst en vanuit de visie van Furman en Ahola (2012) : “Ga niet te snel, met kleine stapjes kom je verder”. Om de betrouwbaarheid en validiteit te vergroten heb ik zowel mondeling als schriftelijk de te volgen stappen vastgelegd en de materialen vooraf klaargelegd. In verband met de drukte van die dag kwam één groep er niet aan toe om de kwaliteiten weer te geven. Tijdens deze interventie liep mijn rol als onderzoeker en participant door elkaar. Ik heb gekozen om zelf bij een groep aan te sluiten. Achteraf gezien was het beter geweest om alle groepen in dezelfde mate hierbij te begeleiden waardoor de betrouwbaarheid nog groter zou zijn geweest. Bij de plenaire terugkoppeling waarbij ik de voorzitter was, hebben alle groepen hun uitkomsten gepresenteerd en was ruimte voor aanvullende vragen en verduidelijking voor alle groepen en ook voor mij.

4.6.1 Analyse interventie placematmethode

Hieronder volgt een korte analyse van de gebruikte placematinterventie. In bijlage 5 is de uitgebreide uitwerking van de placematmethode terug te lezen. Uit de uitslag van de placematmethode van de collega's die het vak Zelfprofessioneel Opvoeden en Ouders Begeleiden geven, komt de behoefte om samen te delen en bespreken duidelijk als wens naar voren. Ze willen graag zowel inhoudelijk alsook didactisch uitwisselen; zowel voorafgaand aan een onderwijseenheid, maar ook tijdens als achteraf. Er is behoefte om de leerhuisopzet en de rol van de coach hierin gezamenlijk te bespreken. Ook willen zij aandacht besteden aan elkaar feedback te geven. Kwaliteiten van de afzonderlijke teamleden die hierbij naar voren kwamen zijn open houding, gestructureerd, goed inhoudelijke voorbereiding van de les, uitnodigend, ambitieus.

De teamleden afkomstig uit de vaardigheidslessen geven een behoefte aan om gezamenlijk inhoudelijk af te stemmen. Verder is er een duidelijke wens om maatjes te formeren met wie je concreet kan overleggen en delen. Ook bestaat de gezamenlijke wens om bij elkaar in de lessen te kijken. Kwaliteiten die hierbij genoemd zijn onder andere: persoonlijke betrokkenheid, reflectievermogen, enthousiasme en visie, signaleren, structureren, eerlijkheid, praktisch, samenwerken, gezellig, studentgericht.

Collega's van de vakken Kwaliteit & Beleid en Signaleren & Actieondernemen lieten een verscheidenheid aan overeenstemmende behoeften zien; ze willen in de samenwerking door elkaar geïnspireerd raken en zien intervisie als een helpende werkvorm hierbij. Daarnaast zijn transparantie, flexibiliteit, constructiviteit en loslaten voor hen belangrijke begrippen. Deze groep had geen tijd om elkaars kwaliteiten te benoemen.

Vanuit de vakgroep Fresh kwam naar voren dat de leden het trots zijn op hun vak gezamenlijk delen. Ze vinden een open en respectvolle houding naar elkaar van belang. De focus ligt op inhoud en doelen. Diversiteit staat hoog in het vaandel. Ze willen elkaars expertise delen. Deze vakgroep doet nu al veel aan samenwerking; ze kijken bij elkaar in de lessen en geven les aan elkaar over hun eigen

vakgebied. Kwaliteiten die zij elkaar gaven waren onder andere: durf, openheid, inspireren, meeleven, leergierig en respect.

4.7 Tot slot

In dit hoofdstuk zijn de verschillende onderzoeksinstrumenten besproken en zijn de door het tweedejaarsteam gegeven antwoorden geanalyseerd. In het volgende hoofdstuk worden de conclusies van dit onderzoek weergegeven en wordt er een antwoord gegeven op de in hoofdstuk 1 gestelde onderzoeksvraag.

5.1 Conclusie

In het kader van dit praktijkonderzoek is onderzoek gedaan naar de leervoorkeuren van het tweedejaarsteam van een opleiding Pedagogiek; een team dat dit jaar in een nieuwe en grotere samenstelling werkte. De betrouwbaarheid en validiteit van dit onderzoek beperkt zich dan ook tot deze specifieke groep.

Ontevredenheid die in het team werd ervaren tijdens teamvergaderingen (teveel aandacht voor randvoorwaarden en top down beslissingen, te weinig diepgang en leren van elkaar) en de overgang naar een nieuwe vorm van onderwijs vormden voor mij de aanleiding om mijn onderzoek hierop te richten. Het leidde tot de volgende onderzoeksvraag: *Wat zijn de leervoorkeuren van docenten van het tweedejaarsteam en welke interventies zijn passend om aan deze voorkeuren tegemoet te komen?* Bij het beantwoorden van deze onderzoeksvraag is vooral gebruik gemaakt van de kleurentheorie van De Caluwé en Vermaak (2006), de leervoorkeurtheorie van Ruijters (2014) en verschillende theorieën rondom teamleren en oplossingsgerichte communicatie.

Uit de analyse van de data afkomstig uit de kleurentest van De Caluwé en Vermaak kwam naar voren dat alle kleuren vertegenwoordigd zijn in het team. Volgens De Caluwé, Vermaak en Haartsen (2012) heeft een ideale organisatie alle kleuren in huis. De kunst is dan om de kleuren niet te mengen, maar in hun kracht te gebruiken; naast elkaar. De kleuren die het meest gekozen werden in het team geven een behoefte van samenwerken, communiceren, leren van elkaar, verbinden, ruimte voor individualiteit en intuïtief werken aan (Caluwé en Vermaak, 2006). Deze behoeften komen ook naar voren in de analyses van de data uit de andere onderzoeksinstrumenten.

Daarnaast bleek dat er een behoefte is aan een duidelijk voorzitterschap en concrete afspraken tijdens teamvergaderingen. Daarnaast sluit de nu gehanteerde top-down aanpak niet aan bij de voorkeuren van het team. Mijn collega's hebben wel behoefte aan duidelijke kaders, maar met hierbinnen ruimte voor individuele verschillen; variërend van veel vrijheid tot het gezamenlijk vastleggen. Volgens Lieskamp (2013) is het van belang dat de leraren zich eigenaar voelen van de doelen en kaders die de school wil nastreven. Bij de analyse van de leerscan van Ruijters (2014) gaf het grootste deel van het team aan een grote voorkeur te hebben voor de leervoorkeuren ontdekken, kunst afkijken bij elkaar en participeren. De overeenkomst binnen deze leervoorkeuren is het willen leren in het dagelijkse werk.

Nadat duidelijk was geworden wat de leervoorkeur van het tweedejaarsteam was en welke behoeftes er waren bij een verandering, is onderzocht welke interventies hierbij het beste zouden passen. Bij het beantwoorden van deze vraag werd gebruik gemaakt van onderzoeksinstrumenten zoals de startbijeenkomst (voor het groepsgewijs in kaart brengen van de wensen en belemmeringen van het team), het interview en de placematmethode. Uit de analyse van de antwoorden kwam vooral de wens om vakinhoudelijk te overleggen en het informele leren beter vorm te geven naar voren. Uit onderzoek blijkt ook dat de vakinhoudelijke indelingen van teams het meest effectief zijn (Dufour, Dufour, Eaker & Many, 2012). Als mogelijke passende interventies werden afstemmen op de kamer, bij elkaar in de lessen kijken, uitwisselen van materiaal en werkvormen, expertgroepen en intervisie (als een plek waarbinnen je de dialoog met elkaar aan kan gaan over inhoudelijke zaken, de begeleiding en het eigen functioneren) door het team aangedragen. Via de placematmethode

hebben de verschillende vakgroepen met elkaar besproken hoe zij dit samen leren concreet vorm willen gaan geven.

Dit jaar was voor veel docenten een jaar waarin veel zekerheden losgelaten moesten worden en men zoekende was naar een nieuw evenwicht. De behoefte naar samenwerking, zoals blijkt uit het onderzoek, was al aanwezig, maar er was niet altijd ruimte om dit in de praktijk te brengen. Dit onderzoek was geen lineair proces. De grote leerbereidheid en wens van het tweedejaarsteam leidde er toe dat de gebruikte onderzoeksinstrumenten, het proces van verandering al in gang zette. De grootste verandering was te zien in de structuur van de teamvergaderingen. In het begin bespraken we alles met elkaar en werd er een poging gedaan om met zijn allen tot een beslissing te komen. Nu wordt er eerst in kleinere groepen gepraat en wordt in de grote groep de terugkoppeling gegeven, of worden er andere actieve werkvormen ingezet. Ook is er een start gemaakt met kleine expertisegroepen. Tijdens de vakinhoudelijke overleggen wordt de focus nu meer dan voorheen gelegd op de grote lijnen. Op momenten dat het docententeam elkaars studenten toetst en het kader niet helemaal helder is, schuilt er nog steeds het gevaar in dat er te veel details worden besproken en dat er weinig beslissingen worden genomen. De positieve focus heeft teweeg gebracht dat de sfeer tijdens vergaderingen veranderd is van klagen over naar constructiever overleg. In de probleemstelling geef ik weer dat mijn Hogeschool een professionele leergemeenschap wil zijn. Dit onderzoek heeft zich gericht op het teamleren. Van hieruit kunnen we kijken hoe we verder de samenwerking met andere partijen vorm kunnen geven en aansluiten bij initiatieven die al binnen de Hogeschool aanwezig zijn.

5.2 Aanbevelingen

Om de interventies effectief te laten verlopen zijn mijns inziens de volgende zaken van belang.

- De randvoorwaarden moeten goed geregeld zijn; er is voldoende tijd, ruimte en financiële mogelijkheden om de interventies te laten plaatsvinden.
- Ieder vakinhoudelijk team zorgt voor een concrete uitwerking van doelen en taakverdeling voortkomend uit de wensen en kwaliteiten die zij via de placematinterventie naar voren hebben gebracht. Hierbij wordt aanbevolen om de methode Reteaming te gebruiken.
- Binnen de gestelde kaders dient er voldoende ruimte te zijn voor individualiteit.
- Interventies dienen aan te sluiten bij de diversiteit in leervoorkeuren.
- De nadruk ligt op vakinhoudelijk overleg en het informeel leren.
- Vakinhoudelijk overstijgende onderwerpen worden uitgezocht door expertisegroepen, met steun en het vertrouwen vanuit het team.
- Teamleden en leidinggevendenden hebben kennis van hun eigen en andere leervoorkeuren in het team.

5.3 Aanbevelingen voor verder onderzoek

- Halfjaarlijkse procesevaluatie en tevredenheidsonderzoek over de effectiviteit van de interventies op het teamleren en in hoeverre er aan ieders verwachtingen is voldaan.
- Onderzoek naar de vraag: hoe kan het tweedejaarsteam ervoor zorgen dat vanuit de wens om vakinhoudelijk en in kleine groepen te overleggen toch het overzicht over het onderwijs in het tweede jaar behouden blijft?

6.1 Algemeen

Een kenmerk van data-verzameling in kwalitatief onderzoek is het open en flexibele karakter. Je stemt als onderzoeker af op wat zich in het veld voordoet (Evers, 2007). Als onderzoeker was ik soms zelf nog zoekende en vergat ik, met name in het begin, om alle gegevens zorgvuldig te documenteren. Hierdoor konden sommige interventies niet gebruikt worden voor dit onderzoek doordat ze niet voldoende betrouwbaar waren. Een voorbeeld hiervan is een werkvorm met associatiekaarten om de wensen van het team in beeld te brengen, die ik tijdens de startbijeenkomst heb ingezet. Deze werkvorm werd als prettig ervaren en er kwamen mooie teambeelden naar voren. Helaas heb ik dit niet vastgelegd. Naast onderzoeker vervulde ik ook de rol van participant. Tijdens het uitvoeren van mijn eigen onderzoek kon ik deze rol goed scheiden. Bij de werkoverleggen waar het thema teamleren aan bod kwam, vond ik het soms moeilijker. Na afloop van de interviews heb ik om feedback gevraagd aan de geïnterviewden. Ik kreeg terug dat men het prettig vond om over dit thema van gedachten te wisselen. Ze hadden mijn rol als interviewer als prettig, open en ontspannen ervaren. Tijdens de interviews heb ik met name de 'niet-weten' houding ingenomen (Jong & Berg, 2004). Dit voorkomt sturing en oordelen. Bij twee docenten rood en blauw merkte ik dat ik het lastig vond om een goede balans te vinden om de respondent te laten vertellen waarbij niet teveel afgeweken kon worden van het onderzoeksthema. Uit feedback van 'critical friends' op het beeldmateriaal van de interviews kwam naar voren dat ik rustig en vriendelijk volgend was, de ander de ruimte gaf, verhelderende vragen stelde en geregeld samenvatte. Dit is passend bij de rol van de meelevende interviewer, een rol die ik me van te voren voorgenomen had om in te nemen. Een valkuil hierbij kan de loyaliteit van de geïnterviewde zijn om sociaal wenselijke antwoorden te geven. De gehanteerde interviewleidraad hielp me om de hoofdthema's naar voren te laten komen.

6.2 Reflectie op mijn persoonlijk proces

Het werken aan dit onderzoek is voor mij een uitdaging geweest; een proces met hoogte- en dieptepunten. De hoogtepunten waren voor mij de uitvoering van de interventies, zoals het interview en het brainstormen over onze wensen en verwachtingen met betrekking tot samenwerking. In diverse onderzoeken, waaronder die van Goijarts en Van der Veen (2014) en van Stevens (1997) komt naar voren dat de mens behoefte heeft aan autonomie, relatie en competentie. Het contact met anderen, het sparren, samen reflecteren zijn voor mij belangrijk. Vanuit de overtuiging dat je samen meer kunt dan alleen, past bij mij het participeren als leervoorkeur van Ruijters (2014). Na de startbijeenkomst kreeg ik als feedback dat anderen het delen van informatie ook als prettig en nuttig hadden ervaren. Een voorbeeld hiervan was dat ik op het kaartje dat we in de eerste bijeenkomst aan iemand moesten schrijven het volgende terugkreeg: *"Ik vind je een heel open, sociaal en leergierig persoon. Je brengt nieuwe ideeën in en deelt je kennis met ons vanuit persoonlijke interesse. Fijn, dat je deze middag hebt vormgegeven op een manier die tot het uitwisselen van ideeën en behoefte aanzet."* (Docent. 2.)

Ik raakte gedemotiveerd op de momenten dat ik het gevoel had dat, door tijdsdruk en de behoefte aan kaders, de leidinggevendenden dit belang voor mijn gevoel soms te weinig ondersteunden. Tijdens de analyse van de leervoorkeuren viel het me op dat de inhoudscoördinator van ons team een allergie had op de voor mij hoogst scorende leervoorkeur; participeren. Hij scoorde juist het hoogst op kennis verwerven. In de praktijk merk ik soms ook dat hij voor mij te snel over teamprocessen heen stapt waarvan ik op dat moment juist het belang van inzie. De valkuil van mij kan zijn dat de

wens om elkaars zienswijzen te begrijpen, ten koste kan gaan van de doelgerichtheid. Er waren momenten waarop ik merkte dat het onderwerp van mijn onderzoek me emotioneel raakte en dit weer ten koste ging van mijn objectiviteit. Uit mijn reflectie op mijn gedrag herkende ik parallellen met mijn positie als 'nakomertje' na vier andere kinderen in mijn gezin van herkomst. Ik vond me minder deel van het gezin uitmaken en hierdoor ben ik me al vroeg in mijn leven autonoom op gaan stellen, waardoor ik dit patroon in stand hield. Ik zag nu een herhaling van dit patroon op mijn werk. Door deze constatering ging ik twijfelen over de zuiverheid van mijn intentie voor het onderwerp en mijn objectiviteit hierbij. Door gewoontevorming kunnen vaste interactiestijlen worden ontwikkeld (Verstegen, Lodewijks, 2014). Ik kwam er achter dat ik wel behoefte heb aan saamhorigheid en dat dit niet voor niets steeds het thema van mijn onderzoeken is. Uiteindelijk ben ik in plaats van op de momenten dat ik me niet gesteund of gezien voelde, niet meer mijn eigen weg gegaan maar ben ik meer gaan aangeven wat mijn behoefte is aan contact met de ander. Dit maakte dat ik mijn aandacht weer meer richtte op de positieve aspecten van mezelf en van mijn team. Daarnaast herkende ik dat de anderen hetzelfde belang hebben, maar dat we door de tijdsdruk en het nieuwe onderwijs het nu minder goed lukt. Het hielp me ook dat ik van collega's terug hoorde dat ze door mijn onderzoeksinterventies gestimuleerd werden om iets anders te doen in de praktijk. *Bedankt, ik neem deze evaluatie/reflectie van FRESH nu al mee in de lessen in periode 4. Zo kunnen we het onderwijs blijven verbeteren. Fijn, om zo'n overzicht te hebben (docent 17.).* Het feit dat het onderzoek me emotioneel raakte hetgeen ook van invloed was op de objectiviteit zorgde ervoor dat ik me soms afvroeg of ik wel competent genoeg was om onderzoek te doen. Daarnaast vroeg ik me af of echte objectiviteit in onderzoek wel bestaat aangezien ik al sturend bezig ben in de keuze van mijn onderzoek, de theorie die ik erbij zoek, het inzetten van interventies, enzovoorts. De positieve kant hiervan was dat ik ook kritischer keek naar de wijze waarop onderzoeken en meningen tot stand zijn gekomen en ik ze daarom niet meer zomaar voor waar aannam. Uit de test van De Caluwé en Vermaak (2006) kwam naar voren dat de kleur groen het meest vertegenwoordigd is in mijn test. Dit herken ik, vooral in het reflectieve aspect. Dit zie ik als een positief punt van mezelf, maar ook wel eens als lastig. Ik kan namelijk over alles nadenken en mezelf daarbij onder de loep nemen. Ik ondervond ook geregeld stress op de momenten dat ik tijdsdruk ervoer, als bijvoorbeeld het maken van de tabellen niet meteen lukte. Op dit soort momenten wilde ik het bijltje erbij neergooien en de tabellen door iemand anders in laten vullen. Met praktische hulp op de computer van mijn partner en zoon heb ik het weer opgepakt en merkte ik dat het invullen van de tabellen en het coderen van de gegevens mij hielp om de analyse te verhelderen.

6.3. 'Critical friends'

Zoals ik aangaf in de reflectie op mijn onderzoeksproces was mijn eerste neiging om me zelf meer autonoom op te stellen in de moeilijkere periodes. Hierdoor vroeg ik dan minder om feedback aan mijn 'critical friends' (mijn partner, collega's, medestudenten en studiebegeleider). Ik was me wel bewust van het belang van de feedback van anderen; zowel kritische alsook positieve feedback. Het voorkomt namelijk dat je in je eigen kringetje rond blijft lopen. Ik ben nadat ik me hiervan bewust werd, weer om feedback gaan vragen. Naast dit aspect ben ik me dit jaar bewust geworden van een andere valkuil (Ofman, 2008), namelijk dat ik een chaotische denker kan zijn. Dit kreeg ik ook terug van mijn collega's en van mijn 'critical friends'. De kwaliteit die hierbij hoort is dat ik associatief kan denken. Zelf zag ik de lijn en de verbindingen tussen deelaspecten van mijn onderzoek, maar ik had nog moeite om dit goed over te dragen aan anderen, zowel mondeling als schriftelijk. De afgelopen twee jaren heb ik meer vertrouwen gekregen in dat het uiteindelijk wel weer goed komt en het me lukt om de lijn te vinden en over te dragen. Mijn uitdaging tijdens dit proces was om structuur aan te brengen. Het maken van mindmaps heeft me hierbij geholpen. Op deze manier bood ik ruimte aan

mijn associatieve manier van denken en dwong het mij ook om meer structuur aan te brengen. Het werd mij duidelijk dat ik voor mijn 'critical friends' die een andere stijl hadden, niet altijd goed te volgen was. Ik ben hierdoor, voorafgaand aan een feedbackmoment bewuster gaan kijken wat ik wilde vragen of waar ik feedback op wilde. Verder heb ik meer structuur in mijn onderzoek gebracht door een schrift bij te houden, waarin ik nieuwe theorieën, ideeën opschreef die met het onderzoek te maken hadden. Mijn partner heeft mij door zijn meer analytische blik en dat hij meer afstand tot het onderwerp had ook geregeld geholpen. Ik heb verder veel geleerd van de kritische en uitgebreide feedback van mijn onderzoeksbegeleidster. Haar theoretische blik stimuleerde mij om me in nieuwe theorieën te verdiepen. In mijn beoordelingen kreeg ik geregeld feedback op het juist gebruiken van de APA-normen. Hoewel ik hier al aandacht aan besteedde, maakte ik hier regelmatig toch fouten in. Ik heb op de site van het studiecentrum van de Hogeschool de richtlijnen hierover gecheckt. Achteraf zou ik een volgende keer meer gebruik maken van het APA verwerkingsprogramma in Word. Dit scheelt tijd en maakt de uitwerkingen ook zorgvuldiger. Ook kreeg ik geregeld feedback op het gebied van taal; met name dubbelingen van woorden en het gebruik van steeds wisselende terminologie. Ik ben mijn toetsen zorgvuldiger gaan teruglezen en anderen feedback laten geven op mijn taal.

6.4. Tot slot

Al met al heeft dit onderzoek er toe geleid dat mijn onderzoekende, reflectieve houding, die ik van nature bezit, nog kritischer is geworden en beter onderbouwd. In mijn POP heb ik aangegeven dat ik in de leerstijl van Kolb, de denker meer wilde ontwikkelen (Geenen, 2010). Ik vind dat ik nu in staat ben om mijn meningen en gevoelens kritischer te bekijken en gefundeerd te onderbouwen. Ik ben me bewuster geworden van mijn kwaliteiten en aandachtspunten. Ook heb ik een duidelijke rol gespeeld in het proces rondom samenwerking en leren van elkaar zoals dat in ons team plaatsvond. We hebben beter zicht gekregen op de wijze waarop men wil leren en we zijn onderling meer het gesprek aangegaan. De eerste stappen zijn hierin gezet. Van de teambegeleider kreeg ik terug dat ik deze rol had en dat dit ook gewaardeerd wordt door haar: *"Je master zet je in voor het team, waarbij je kijkt wat die groep mensen nodig heeft om tot een team door te groeien en zo te zorgen voor goed onderwijs en daar voor te staan. Soms gaat je dat niet snel genoeg, is de organisatie te traag, te log. Je blijft hier wel aandacht voor vragen en dat is zeer te waarderen."*

We zijn op weg... naar samen leren, samen werken.

bronnenlijst

- Andriessen D., Onstenk J., Delnooz P.V.A., Smeijsters H., Peij, S.(2010). *Ethische regels bij onderzoek in het hoger onderwijs: Gedragscode Praktijkgericht Onderzoek voor het HBO*. Den Haag: HBO raad.
- Berg, E. Van den, Kouwenhoven, W. (2008). Ontwerponderzoek in vogelvlucht. *Tijdschrift voor lerarenopleiders* 29 (4) 2008.
- Boeije, H.(2005). *Analyseren in kwalitatief onderzoek. Denken en Doen*. Den Haag: Boom Lemma uitgevers.
- Bolt, L. Van der, Studulski, F., Vegt, A. Van der, Bontje, D. (2006). *De betrokkenheid van de leraar bij onderwijsinnovatie. Een verkenning op basis van literatuur*.
<http://www.rijksoverheid.nl/documenten-en-publicaties/rapporten/2006/07/04/de-betrokkenheid-van-de-leraar-bij-onderwijsinnovaties.html>
- Caluwé, L. De, Vermaak, H. (2006). *Leren veranderen. Een handboek voor de veranderkundige*. Deventer: Kluwer.
- Caluwé, L. De, Vermaak, H. (z.d.) gedownload op 26 augustus 2014
<http://www.twynstragudde.nl/expertises/expertises/verandermanagement/kleurentest-snel-en-effectief-veranderen>
- Caluwé, L. De, Vermaak, H., Haartsen, P. (2012, 8 februari). *Kleurdenken over veranderen*. [videobestand]. geraadpleegd op 15 mei 2015, van
<https://www.youtube.com/watch?v=MuzcBKhFJfc>
- Cauffman, L., Dijk, J. Van, (2009). *Handboek oplossingsgericht werken in het onderwijs*. Amsterdam: Boom onderwijs.
- Coffield, F. Mosely, D. Halle, E. Ecclestone, K. (2004). *Should we be using learning styles? What research has to say to practice*. Learning & Skills research centre. Gedownload op 26-10-2014
http://itslifejimbutohasweknowit.org.uk/files/LSRC_LearningStyles.pdf
- Cooperrider, D. L., Whitney, D., & Stavros, J. M. (2008). *Appreciative inquiry handbook: For leaders of change*. Brunswick, Ohio: Crown Custom publishing.
- Dienst Uitvoering Onderwijs, Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap: Den Haag gedownload op 6-9-2014
http://www.duo.nl/Images/Raamplan%20Professionele%20leergemeenschappen_112439-4_tcm7-41959.pdf
- Dufour, R., Dufour, R., Eaker, R., Many, T. (2012). *Leraren leren samen. Werken aan beter onderwijs in een professionele gemeenschap*. Vliissingen: Bazalt Educatieve Uitgaven.
- Donk, C. Van der, Lanen, B. Van (2011). *Praktijkonderzoek in zorg en welzijn*. Bussum: Uitgeverij Coutinho.
- Evers, J. (2007). *Kwalitatief interviewen. Kunst en Kunde*. Den Haag: Boom Lemma uitgevers.

Furman, B., Ahola, T. (2012). *Reteaming. Oplossingsgericht werken als veranderstrategie*. Den Haag: Boom/ Nelissen.

Geenen, M.J. (2010). *Reflecteren. Leren van je ervaringen als sociaal professional*. Bussum: Uitgeverij Coutinho

Goijsart, F., Veen, M. Van der (2014). *Motiverende gespreksvoering voor sociaal-agogisch werk*. Houten: Bohn Stafleu Van Loghum.

HAN ISS (z.d.). De Sociale Professional 3.0. en de koers van ISS. *Strategisch beleidsplan 2012-2016*. gedownload op 10 april 2015

https://www1.han.nl/insite/ggm/iss/content/Strategisch_Beleidsplan_ISS.xml_dir/ISS_strategisch_beleidsplan2_1791_0.pdf

Hovius, M., Kessel, N. Van. (2010). *Professionalisering van leraren in het buitenland. Een inventarisatie van de stand in twaalf Europese landen*. Heerlen: Ruud de Moor Centrum Open Universiteit.

Joolingen, W., Grift, W. van der, Wubbels, T. Rijlaarsdam, G. Veen, van der J. (2012). *Pilots voor de ontwikkeling van professionele leergemeenschappen. Raamplan voor 15 regionaal te starten pilots*.

Jong, P. De. & Berg I.M. (2004). *De kracht van oplossingen, handwijzer voor oplossingsgerichte gesprekstherapie*. Amsterdam: Pearson Assessment and Information B.V.

Knoop, L., De Caluwé, L., Muller, M. (2009). Zoeken naar synergie tussen veranderkunde en marketing. Een verkennende studie naar overeenkomsten in achterliggende waarden van een veranderkunde- en marketingcommunicatiemodel. *M&O* nummer 6 nov/ dec 2009

Korthagen, F., Lagerwerf, B. (2008). *Leren van binnenuit. Onderwijsontwikkeling in een nieuwe tijd*. Soest: Uitgeverij Nelissen.

Kuipers, B., Groeneveld, S. (2014). *De kracht van high performance teams. Zes ingrediënten voor excellent presteren in de publieke sector*. Amsterdam: Mediawerf.

Lankreijer, B. (2007). *Validation Kleurentest*. Amsterdam: Vrije Universiteit

Lange, R. De, Schuman, H., Montesano Montessori, N. (2011). *Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.

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

Lieskamp, M. (2013). *De professionele leergemeenschap in het onderwijs*. Huizen: Pica onderwijsmanagement.

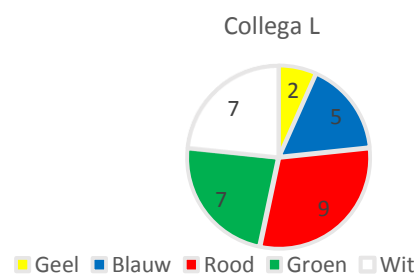
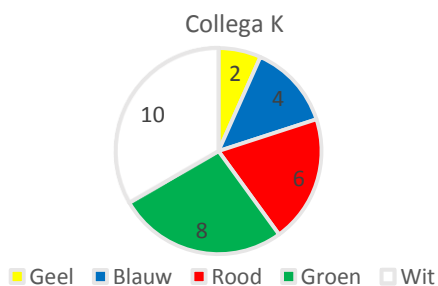
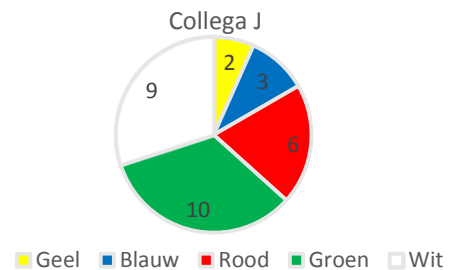
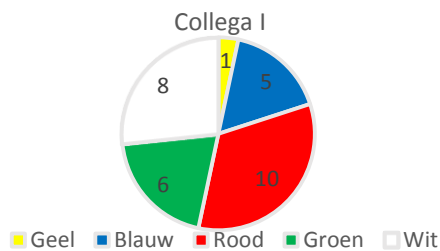
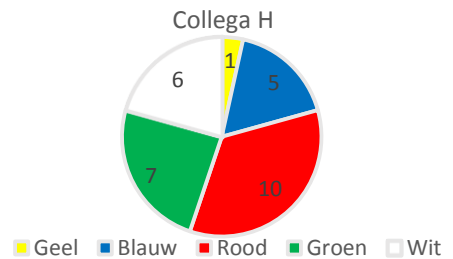
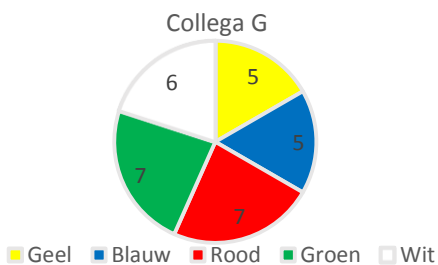
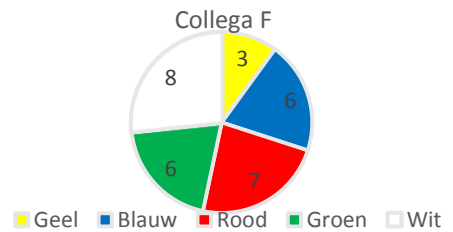
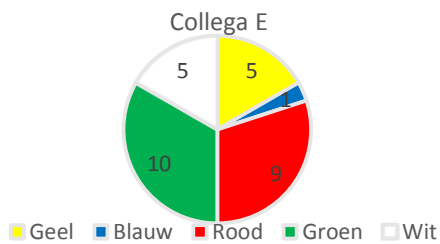
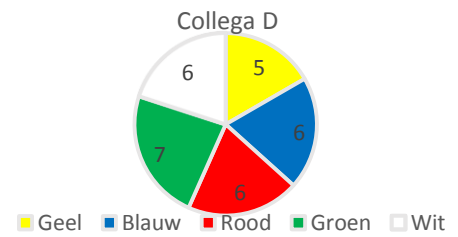
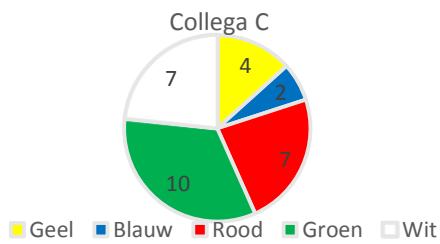
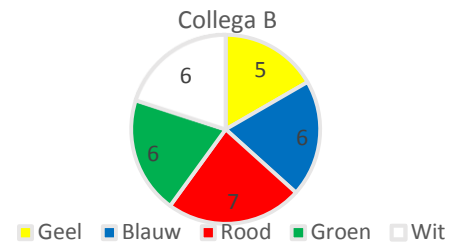
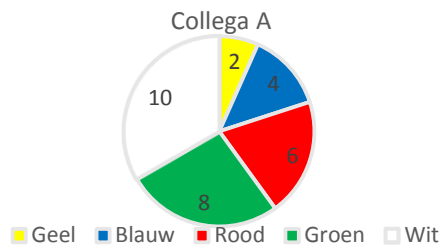
Lingsma, M., Scholten, M. (2007). *Coachen op competentieontwikkeling*. Amsterdam: Boom/ Nelissen.

Nistelrooij, A. Van (2004). Sociale perceptie als insteek voor systeem brede organisatieverandering: veranderen volgens een sociaal-constructionische strategie. *Gedrag & Organisatie*, 17 (4), 242-253

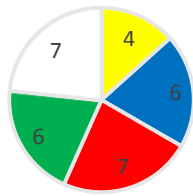
Oort, M. (2006). *Preferens for Organizational Change*. Amsterdam: University Press.

- Ofman, D.(2008). *Bezieling en kwaliteit in organisaties. Het beroemde boek voor creërende mensen en creërende organisaties*. Utrecht/ Antwerpen: Kosmos Uitgevers B.V.
- Ruijters, M. (2014). *Liefde voor leren. Over diversiteit van leren en ontwikkelen in en van organisaties*. Deventer: Vakmedianet.
- Ruijters, M. (z.d.) gedownload op 10 maart 2015
<http://www.twynstragudde.nl/expertises/organisatieontwikkeling/Language-of-Learning>
- Ruijters, M. , Simons, R.J. (2010). Leiderschap in leren. Inzichten vanuit leervoorkeuren geven leiders handvatten voor effectievere lerende organisaties. In Schuiling, G.,Vermaak, H., Tours, H. (Ed.) *Leren in organisaties. Als leren het antwoord is, wat is dan de vraag?* (p.125-143). Deventer: Kluwer.
- Schop, G.J. (z.d.). Leiderschapstraining. [online afbeelding]. gedownload op 11 januari 2015 van
<http://www.gertjanschop.com/modellen/index.html>
- Senge, P., Cambron-McCabe N., Lucas, T., Smith, B., Dutton, J., Kleiner, A. (2001). *Lerende scholen. Een vijfde discipline-handboek voor onderwijzers, ouders en iedereen die betrokken is bij scholing*. Schoonhoven: Academic Service.
- Stevens, L.(1997). *Overdenken en doen. Een pedagogische bijdrage aan adaptief onderwijs*. Den Haag: Procesmanagement Primair Onderwijs, mei 1997
- Swanborn, P. (2010). *Basisboek sociaal onderzoek*. Den Haag: Boom Onderwijs.
- Tjekema, S. (2010). Vertrouwen op talent. Een waarderend-onderzoekend perspectief op persoonlijke ontwikkeling. In Schuiling, G.,Vermaak, H., Tours, H. (Ed.) *Leren in organisaties. Als leren het antwoord is, wat is dan de vraag?* (p. 303-319). Deventer: Kluwer.
- Verbiest, E. (2004). *Samen wijs. Bouwstenen voor professionele leergemeenschappen in scholen*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Verbiest, E. (2012). *Professionele leergemeenschappen. Een inleiding*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Verstegen, R., Lodewijks, H. (2014). *Interactiewijzer. Analyse en aanpak van interactieproblemen in professionele opvoedingssituaties*. Assen: Koninklijke Van Gorcum
- Vree, A. (2014, 8, oktober). *5 Strategieën om meer uit samenwerkend leren te halen*. [online afbeelding]. gedownload op 14 juni 2015 van <http://www.moodlefacts.nl/2014/10/08/5-strategieen-om-meer-uit-samenwerkend-leren-te-halen/>
- Vroemen, M. (1995). *Werken in teams. Samen denken en doen*. Deventer: Kluwer Bedrijfswetenschappen.
- Whitney, D., Trostenbloom, A., Cherney, J., Fry, R. (2004). *Appreciative Teambuilding. Positive questions to bring out the best of your team*. Lincoln, United States of America: iUniverse, Inc.

Bijlage 1. Uitslag Kleurentest De Caluwé en Vermaak (2006)

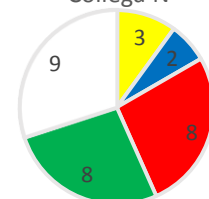


Collega M



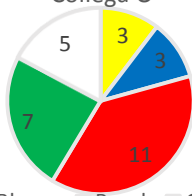
Geel Blauw Rood Groen Wit

Collega N



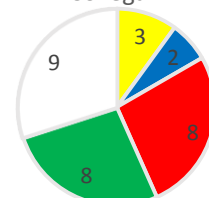
Geel Blauw Rood Groen Wit

Collega O



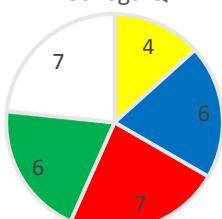
Geel Blauw Rood Groen Wit

Collega P



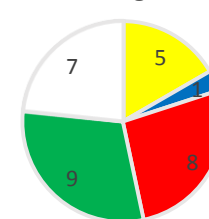
Geel Blauw Rood Groen Wit

Collega Q



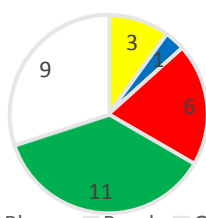
Geel Blauw Rood Groen Wit

Collega R



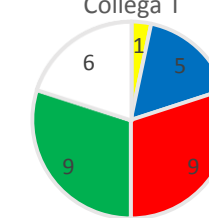
Geel Blauw Rood Groen Wit

Collega S



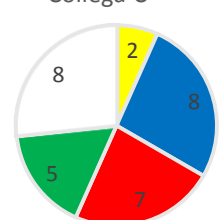
Geel Blauw Rood Groen Wit

Collega T



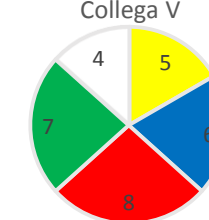
Geel Blauw Rood Groen Wit

Collega U



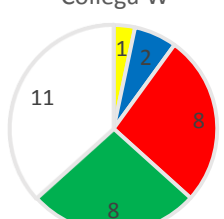
Geel Blauw Rood Groen Wit

Collega V



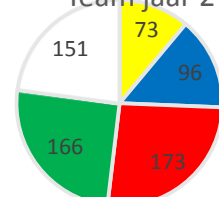
Geel Blauw Rood Groen Wit

Collega W



Geel Blauw Rood Groen Wit

Team jaar 2



Geel Blauw Rood Groen Wit

Bijlage 2. Startbijeenkomst

“Denken over veranderen in vijf kleuren” (De Caluwe, 2006) http://www.youtube.com/watch?v=MuzcBkHfJlc	Geel ☐ Belangen bij elkaar brengen ☐ De neuzen dezelfde kant op krijgen ☐ Onderhandelen, overtuigen, draagvlak creëren ☐ Win / win situaties creëren ☐ Stuurbaar
Blauw ☐ Rationeel ontwerp ☐ Doel bepalen, de weg van A naar B ☐ Keuzes op basis van expertise ☐ Beheersen, plannen, organiseren ☐ Beheersbaar	Rood ☐ Mensen prikkelen en motiveren ☐ Aangename setting ☐ Belonen, motiveren ☐ Veranderbaar / degenen die veranderen zijn verschillende partijen! ☐ Tot op zekere hoogte stuurbaar
Groen ☐ Creëren van leersituaties: eigen (leer)doelen stellen ☐ Passend bij ieders leerstijl ☐ Zowel veranderbaar als degenen die veranderen leren! ☐ Minder stuurbaar, ook faciliterend	Wit ☐ Aansluitend op 'de natuurlijke weg' van mensen zelf ☐ Ruimte bieden voor eigen energie en inspiratie ☐ Faciliteren
Nabespreking kleurentest Bespreking in groepen van 4 a 5 personen (5 minuten per persoon). ☐ Is de uitslag van de test herkenbaar? Wat wel en wat niet? ☐ Welke overtuigingen en behoeften zitten erachter? ☐ Bespreek je kwaliteiten en valkuilen en hoe je deze het aankomende jaar kunt gaan inzetten? ☐ Wat heb je hierin nodig?	In Homogene kleurgroepen Bespreek met elkaar de onderstaande vragen en schrijf deze op de flap-over. ☐ Wat geeft je energie in je werkzaamheden ☐ Welke knelpunten ervaar je in je werkzaamheden
In heterogene groepen ☐ Bedenk met elkaar tips voor de belemmeringen en energie gevende punten op de flap-over die voor je ligt.	Team ☐ Kies met je groep een of meerdere associatiekaarten, die de kwaliteit van het tweede jaarteam en de wijze waarop we deze kwaliteit kunnen gaan inzetten symboliseert (en). ☐ Plenaire nabespreking.

	rood	blauw	groen	wit	geel
Energie geven	Hechte samenwerking, sparring partners, samen leren van elkaar Nieuwe dingen (kennis en vaardigheden) leren, good practices delen Complimenten geven aan elkaar en accepteren dat je niet overal goed in bent	Delegeren; vertegenwoordigers Vakinhoudelijk overleg Persoonlijk contact met collega's (korte lijntjes, humor)	Enthousiasme en betrokkenheid van collega's, zowel persoonlijk (maatje) als praktisch (delen van lesmateriaal) Taken kunnen doen waarmee je affiniteit mee hebt en afwisseling in taken Enthousiasme bij studenten	Ruimte voor creatieve inbreng, in gezamenlijkheid Dialogoog, in persoonlijk contact, contact met student en werkveld Einddoel duidelijk, samen tot keuzes komen in creatief proces	
Knelpunten	Lesmateriaal dat niet klaar en/ of duidelijk is Tussentijdse, continu veranderingen die je dan ook nog aan studenten moet doorgeven Grote afstand tot management en te indirect, drempel	Overlegvormen; veel, ineffectief, duur, grote groepen Te veel schijn inspraak; te weinig neerzetten waar wel of waar geen inspraak op is	Afstemming (tijd, beschikbaarheid en kwaliteit van verschillende overleggen). Graag meer stroomlijnen. Te weinig evaluaties waarin verbindingen worden gezocht en tijd voor bijstellen Gezamenlijke verantwoordelijkheid (afwezigheid, ziekte, Hoorcollege)	Harde kaders van tijd, systeem, wereld Geen regie voelen of pakken	
Tips:	Spelregels/ voor effectief energie gevend overleg Constructief; niet alleen wat heb je nodig/ oplossingsgericht	structuur van besluitvorming verhelderen Geen onnodige discussie met veel mensen	Maak na elke periode in een informele eetbijeenkomst een evaluatie, resulterend in concrete afspraken hoe verder. Maak duidelijke afspraken en/ of richtlijnen hoe om te gaan met/ bij ziekte/ afwezigheid bij lessen, zodat het een gezamenlijke verantwoordelijkheid is/ wordt/ voelt	Teamvergaderingen afschaffen; uitvoerders overleggen centraal Tijd voor stagebezoeken/ combinatie dialoog met student en werkveld Heldere eenvoudige evaluaties (bijvoorbeeld is het einddoel duidelijk?)	

1. Open codering

Een (2) achter het woord geeft weer dat beide personen met dezelfde kleurvoorkeur vanuit de test van De Caluwé en Vermaak het benoemd of onderstreept hebben.

Kleurtype Blauw

Intervisie (2), samenwerken (2), denken, integreren, toepassen, voelen, gebruik van kan maken in de lessen (2), zelfsturend team, vooral op de inhoud richten, randvoorwaarden, alliantie, kleine groepen, Samen de lessen door nemen en te leren van andere perspectieven, leren van elkaars expertise (2), visie, kaders helder (2), ontwikkelaars vooraf meer tijd (2) denken en doen combineer (2), pragmatisch

Kleurtype Geel

Samenwerken (2), bij iemand terecht kan als je ergens tegen aanloopt (2) open sfeer (2) Concreet en praktisch (2) de heldere doelen (2) beslissen (2) leiding nemen (2) kader, eigen draai, concreet hetzelfde nastreven, meekijken in lessen (2), ingepland, om alle lessen samen te bekijken, vormgeven van de toetsing, op de kamer overleggen (2), trekker, vakinhoudelijk(2), investering in uren, goed voorbereiden en lezen (2), afspraken houden (2), concrete tips (2), Concrete voorbeelden (2), een helder kader (2), verschillende mensen (2) kwaliteiten (2), delegeren (2)

Kleurtype Groen

Samenwerking (2), verschillende samenwerkingsvormen, in gesprek met mijn collega's (2), op de kamer overleggen (2), gezamenlijk afstemmen (2), adhoc (2), overleg via de mail prettig (2), vakinhoudelijk (2), heldere kaders (2), Helderheid in visie, Niet al te grote groepen (2), geen keurslijf (2), eindproducten met elkaar te bespreken (2), toetsing helder kaders (2), inhoud (2), bezinnen (2), theorieën te lezen (2), thema's aanstippen (2) de praktijk uitproberen (2), grote lijnen denken (2), gelijke voorkeuren (2), ideeën (2), individuele ruimte (2), evaluatie (2), maatje, dialoog, meekijken

Kleurtype Rood:

Samenwerking, neuzen dezelfde kant (2), individuele ruimte (2) evaluaties, niet steeds tussendoor veranderen, efficiënt vergaderen, fundament, samenwerken (2), passend binnen eigen planning en werkdagen (2), Ervaringsverhalen vertellen (2), efficiënt vergaderen (2), handleiding (2), literatuur doornemen (2), focussen op vakinhoud, heldere afspraken, concrete communicatie (2), concrete voorbeelden, meekijken in lessen (2), voorwaarden (2), Intervisie (2), Inhoud (2), overstijgend (2), visie, professionele ontwikkeling (2), voorbeeldrol (2), ideeën bespreken (2), doener, denker (2) reflecteren (2), gemotiveerd zijn (2), pragmatisch, kort en bondig, afstemmen, vakinhoudelijk

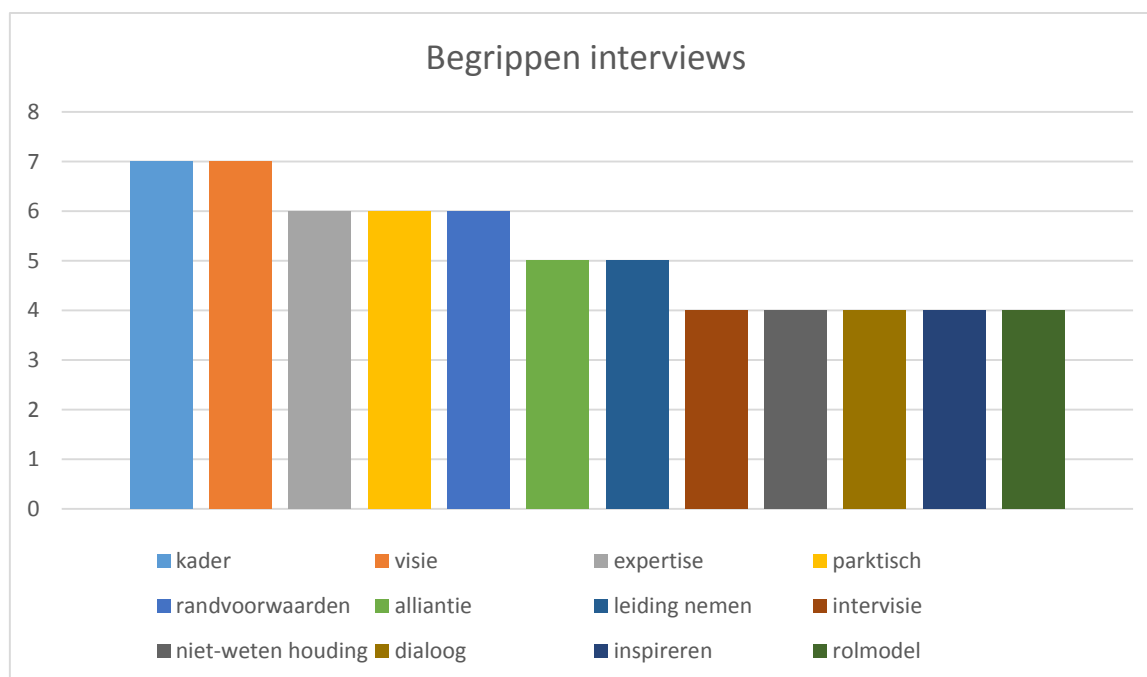
Kleurtype Wit

Samenwerken (2), sparren (2), zonder tijdsdruk (2), intuïtief, in het moment, heldere visie (2), niet weten houding (2), rol model (2), socratische gespreksvoering, oplossingsgericht, empowerment, verantwoordelijkheid nemen, gezamenlijk bespreken, toekomst, improviseren, individualiteit, bij

elkaar in de lessen kijken (2), teach what you preach, elkaar stimuleren (2), inspireren (2), mogelijkheden, loslaten, vertrouwen, inhoudelijk (2), dialoog (2) afstemmen, positief

2. Axiale codering:

1. Samenwerking (10)
2. Vakinhoudelijk (9)
3. Individualiteit/ eigen draai/ geen keurslijf (9)
4. Afstemmen/ samen lessen doornemen/ sparren (8)
5. Meekijken (8)
6. Kader/ heldere afspraken (7)
7. Heldere visie/ doelstellingen (7)
8. Randvoorwaarden (6)
9. Expertise/ kwaliteiten/ mogelijkheden (6)
10. Concreet/ praktisch/ pragmatisch (6)
11. Alliantie/ open sfeer/ motivatie (5)
12. Leiding nemen/ beslissen (5)
13. Intervisie (4)
14. Open sfeer/ niet weten houding/ socratische gespreksvoering (4)
15. Dialoog (4)
16. Inspireren (4)
17. Rolmodel (4)



Begrippen in grootte afgedrukt



2 Citaten uit de interviews:

Samenwerken

Het belang van samenwerken was het startpunt van het interview en de behoefte hieraan werd door iedereen onderkend.

Vakinhoudelijk

- Dan zou ik me vooral op de inhoud richten
- Nu vooral vakinhoudelijk. Je kan altijd overstijgend van elkaar leren, maar Ik zou nu niet weten waar ik de tijd vandaan haal om nog meer te overleggen.

Individualiteit

- Verschillende samenwerkingsvormen waaruit je kunt kiezen, iedereen heeft een andere behoefte.
- De ideale situatie is dat we allemaal de neuzen dezelfde kant op hebben staan, maar wel met individuele ruimte.
- De overleggen gaan nu vaak over randvoorwaarden. Daar komt vaak alles hetzelfde willen doen aan de orde. Dit werkt voor mij niet inspirerend en zinvol.
- Meer uit gaan van verschillen, je hebt ook te maken met een doelgroep die verschillend is.
- Belangrijk vind ik dat we wel als team uitdragen dat er verschillen zijn en mogen zijn

Afstemmen

- Wat voor mij goed werkt is op de kamer overleggen, terplekke als ik tegen dingen aanloop.

- De ideale vorm is voor mij in ieder geval dat je bij iemand terecht kan als je ergens tegen aan loopt.
- Leren hoe iemand anders het heeft aangepakt, hoe iemand er tegenaan kijkt
- Samen de lessen door nemen en te leren van andere perspectieven
- Ik denk dat de behoeften nu verschillend zijn in ons team.
- In het sparren met een ander, zitten veel leermomenten (leren hoe iemand anders het doet, of er tegen aankijkt).

Meekijken

- Soms is het prettig om bij iemand mee te kijken om ideeën op te doen.
- Je kunt leren door bij elkaar in de lessen te kijken.

Kader

- Het kader moet helder zijn, maar ik wil niet in een keurslijf gestopt worden.
- Als ik een duidelijk kader heb, kan ik er mijn eigen draai aangeven.
- Ik zou de ontwikkelaars vooraf meer tijd willen geven om goed de kaders helder te kunnen neerzetten.
- Verder vind ik het belangrijk dat de vorm van samenwerking past binnen mijn werkdagen en planning.

Heldere visie/ doelen

- Een visie op onderwijs vind ik belangrijk om met zijn allen te formuleren
- Ik denk dat het niet erg is, als er verschillen zijn, maar je moet wel dezelfde doelstelling hebben.
- Het kader bestaat uit een beperkt aantal begrippen. Die zouden moeten kunnen passen op een bierviltje.

Randvoorwaarden

- Bij elkaar meekijken in lessen is fijn, mits het ook in uren gefaciliteerd wordt
- Ik vind dat we als afdeling heel bevlogen zijn, maar we moeten wel blijven kijken of het mogelijk is.
- Ruimte in ons takenpakket voor overleggen.

Expertise/ kwaliteiten/ mogelijkheden

- Mensen inzetten op kwaliteiten.
- Ik zou het meer concreter en meer samen willen, gebruik maken van elkaars expertise
- De positieve kanten en mogelijkheden zien en dit uitstralen, ook naar collega's

Concreet/ praktisch/ pragmatisch

- Helderheid in communicatie vind ik heel belangrijk.
- Efficiënt vergaderen, de focus ligt op de inhoud
- Concreet en praktisch. Er is overzicht, de doelen moeten helder zijn en welke werkvormen zijn hierbij passend.
- Ik krijg graag concrete tips.

- Daar worden zaken pragmatisch besproken en wordt de huidige situatie als uitgangspunt genomen. De vergaderingen verlopen daardoor ook kort en bondig.

Leiding

- Iedereen heeft ideeën, het kan linksom en het kan rechtsom. Maar soms moet je ook een keuze maken. Zo gaan we het doen!
- Ik vind het belangrijk dat er een goed aanspreekpunt aanwezig is. Het liefste iemand die inhoudelijk op de hoogte is.
- Ik vind het lastig als het overleg te vaag blijft en niemand een beslissing neemt
- Ik vind het belangrijk dat er duidelijke beslissingen worden genomen. Dat het goed is dat iedereen mag meedenken, maar er moeten ook kaders zijn. Hierbij gebruik maken van de kwaliteiten van mensen. Bekijken wie heeft er verstand van, die zoekt het verder uit en beslist.

Alliantie

- Een voorwaarde vind ik dat mensen gemotiveerd zijn.
- Weet je wat ik denk dat het beste werk alliantie
- Mensen moeten vooral gemotiveerd zijn.

Intervisie

- Ik vind intervisie een mooie manier
- De kracht zat er ook in dat er tussen de intervisies een langere periode zat (een keer in de zes weken). Dat gaf tijd om het toe te passen in de praktijk.
- Intervisie zou ik wel willen om te spreken over algemene thema's, bijvoorbeeld hoe gaan we om met aanwezigheid van studenten. Ik zou studenten meer willen meegeven ten aanzien van thema's die belangrijk zijn voor hun werkveld en hun professionele ontwikkeling en me niet alleen me richten op de toetsen.

Open sfeer/ niet weten houding/ socratische gespreksvoering

- In het moment vertrouwen hebben in het geheel. Dan gebeurt het ook dat dingen vanzelf goed gaan.
- Dus minder vanuit structuur, maar meer vanuit het moment zelf. Hier mee bedoel ik het ingaan op de signalen die er zijn.
- Niet-weten/ niet- oordelen houding

Dialoog

- Leren ontstaan veelal in het gesprek en in de dialoog.
- Leren bestaat veel in het gesprek en in de dialoog, mits je op elkaar afgestemd bent.

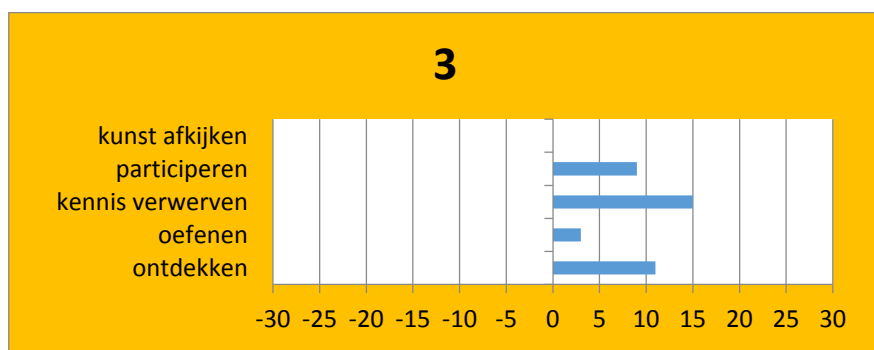
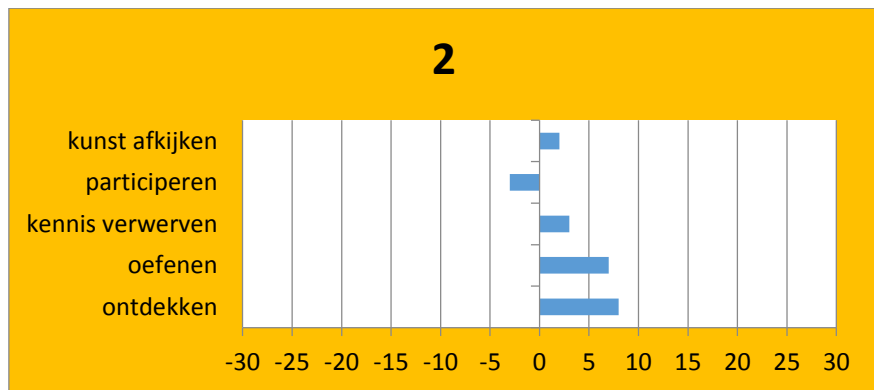
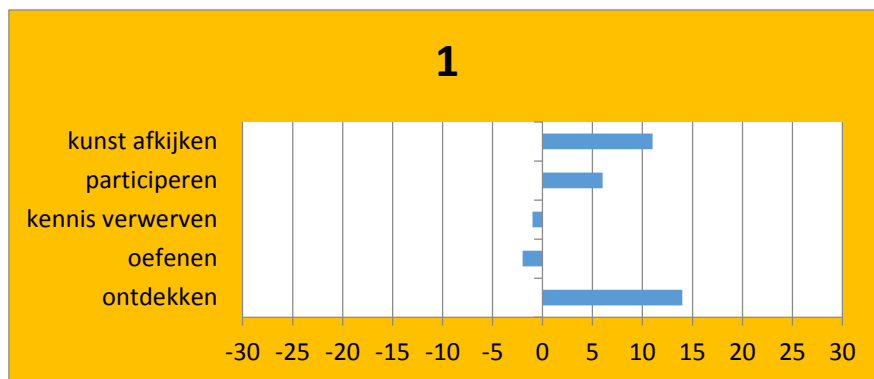
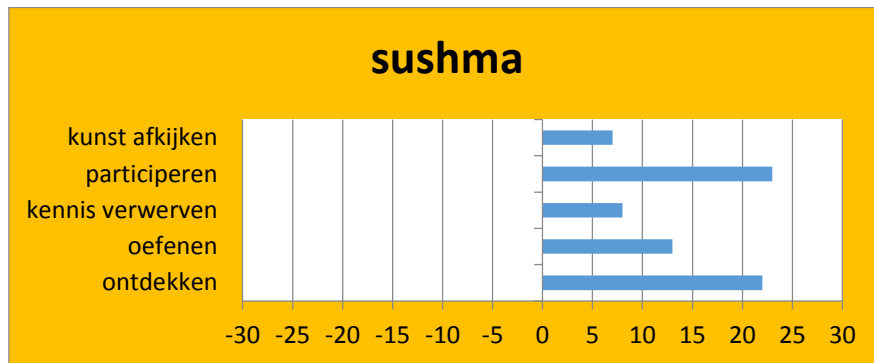
Inspireren

- Door elkaar te stimuleren, inspireren, dagelijks in je houding

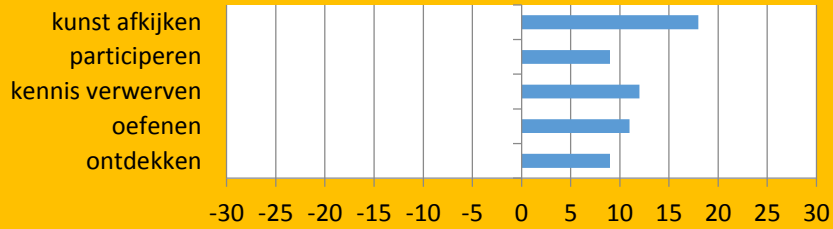
Rolmodel

- Wij zijn het rolmodel naar studenten.
- Hoe leven wij als docent professionaliteit zelf voor? Bijvoorbeeld wat straal je uit als je in de avonden nog terugmailt naar de studenten? De docent als rolmodel, zonder dogmatisch te zijn.
- Ik hou me er in het algemeen wel aan de handleiding, maar ik zie leren meer als een spontane weg die ontstaat vanuit het moment. Daarin kun je als docent het rolmodel zijn.

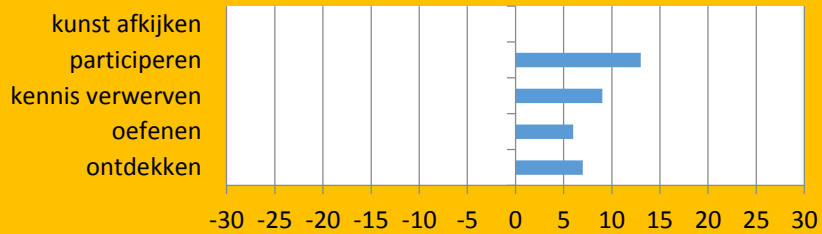
Bijlage 4. Uitslag leervoorkeuren Ruijters



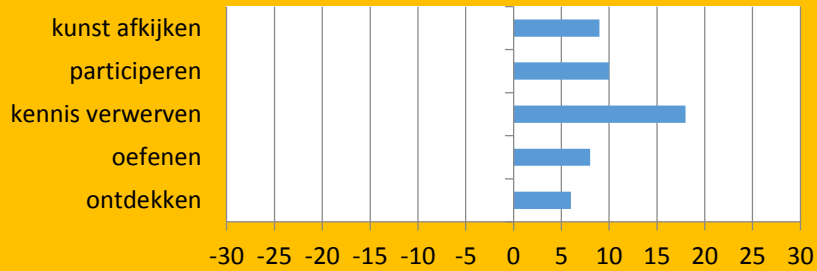
4



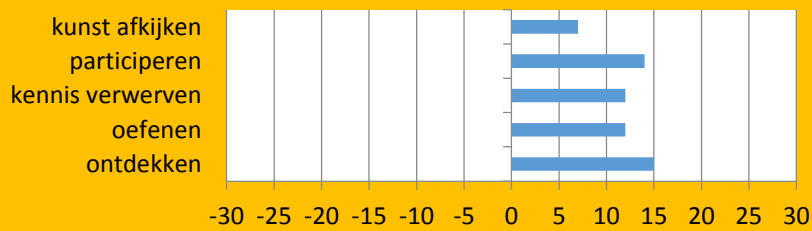
5



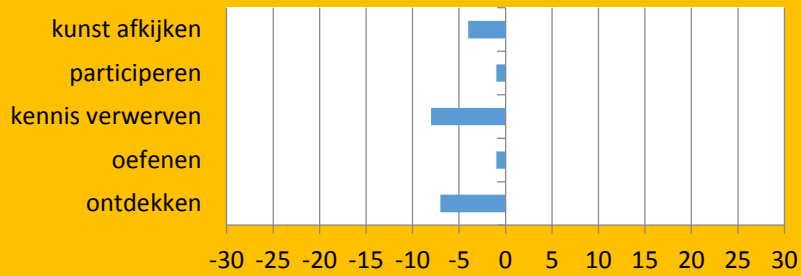
6



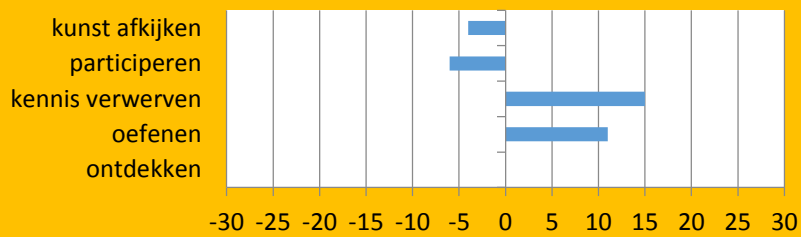
7



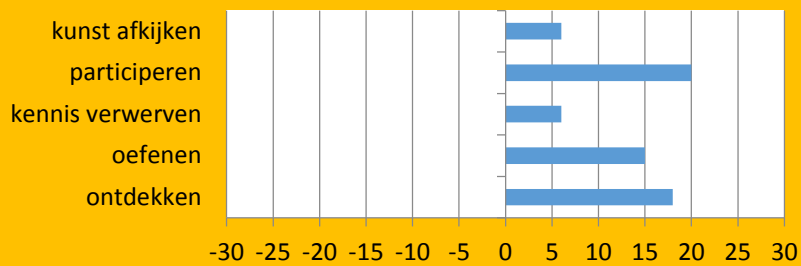
8



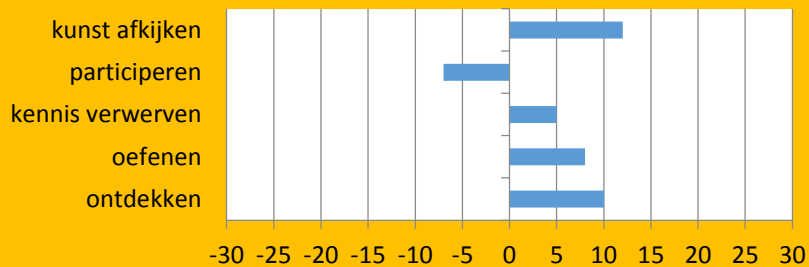
9



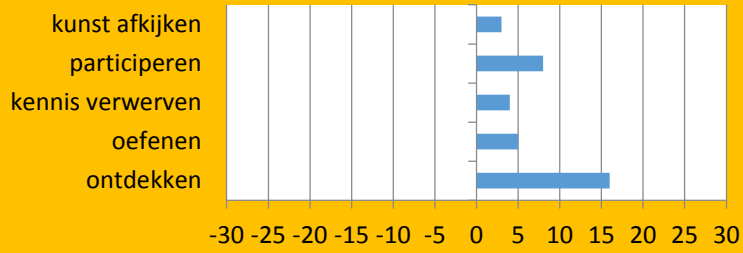
10



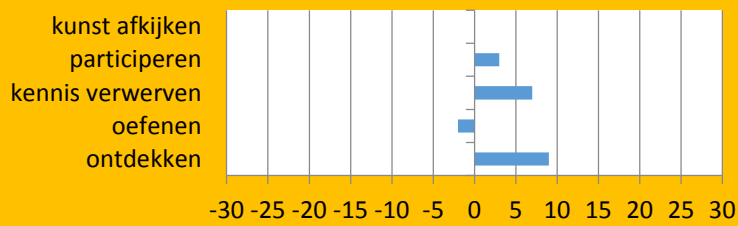
11



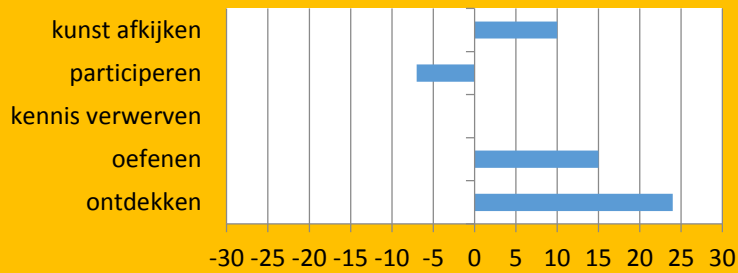
12



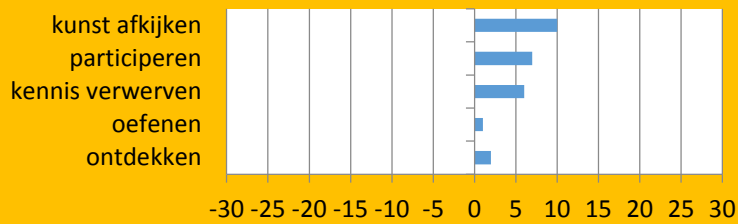
13



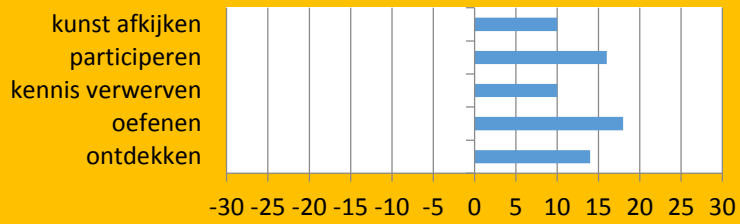
14



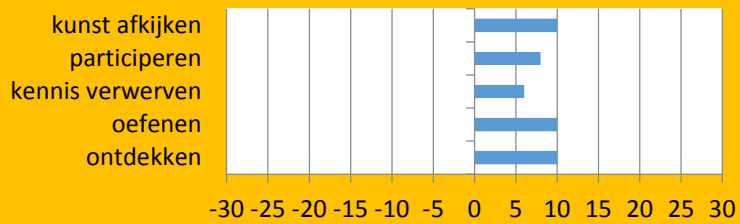
15



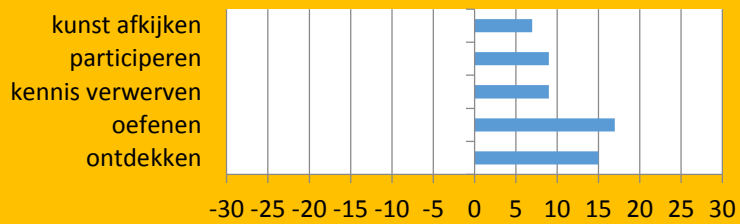
16



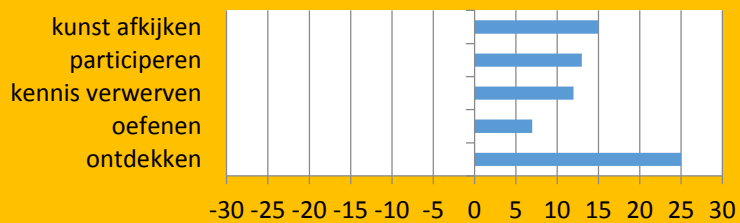
17

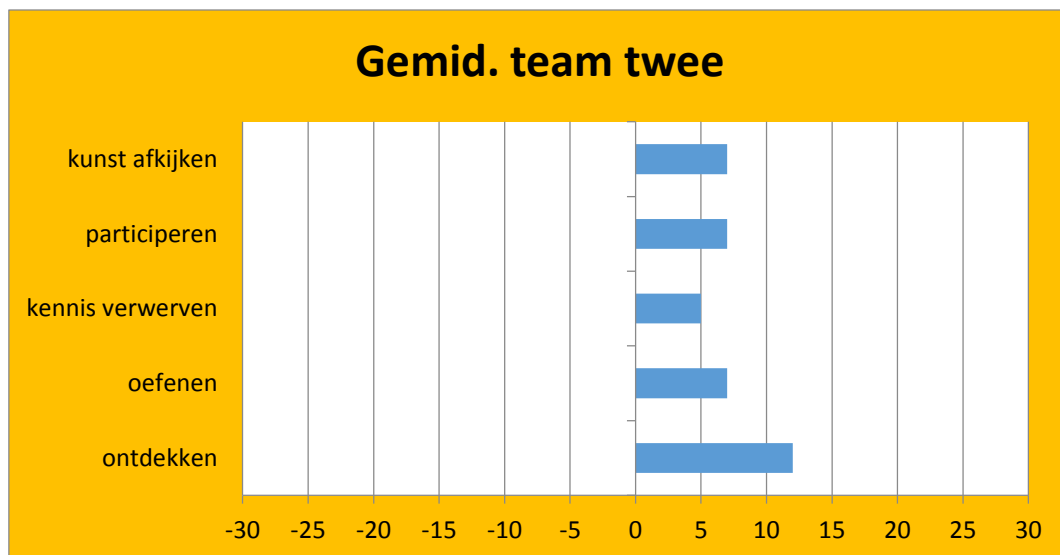


18

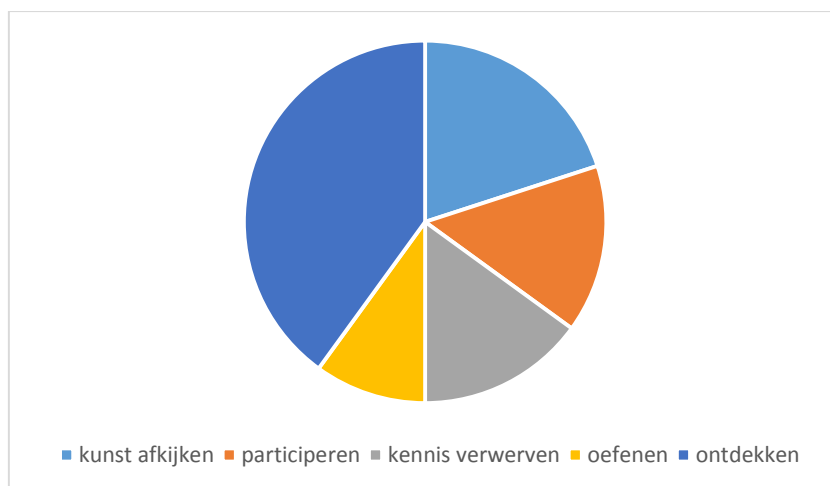


19

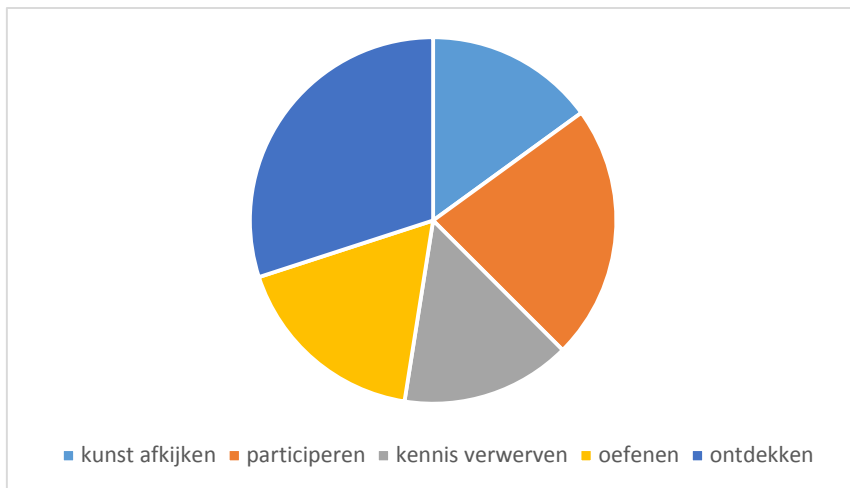




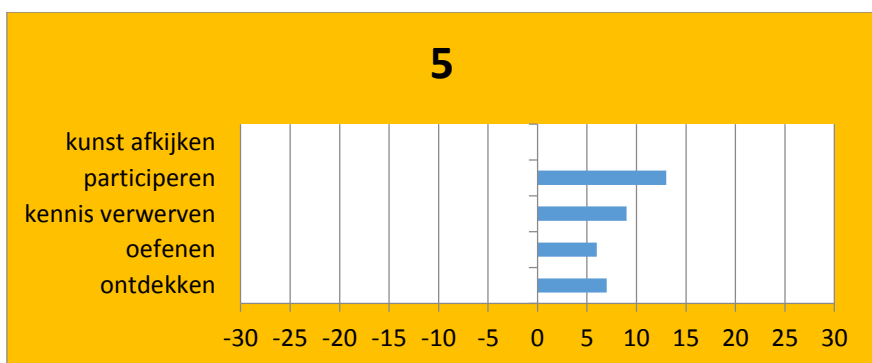
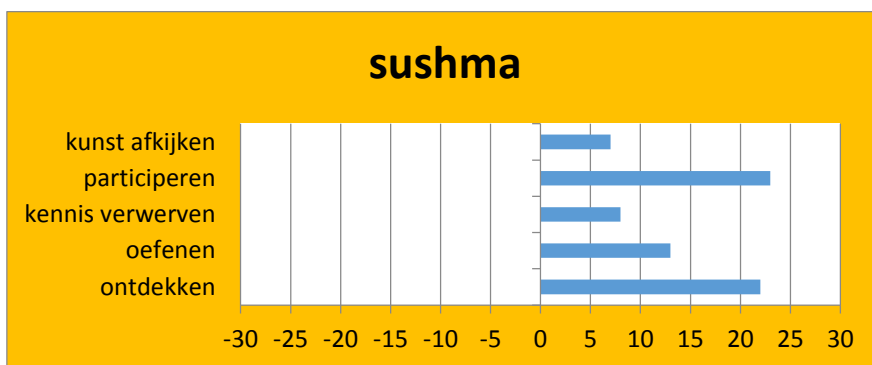
Verdeling van de eerste voorkeur over het tweedejaarsteam



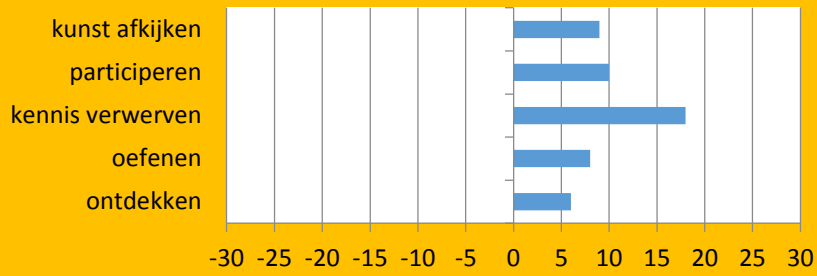
Verdeling van de eerste en tweede voorkeur over het tweedejaarsteam



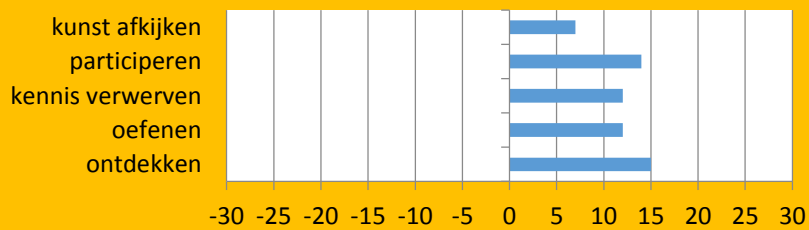
Leerhuis Zelf Professioneel Opvoeden & Ouders Begeleiden



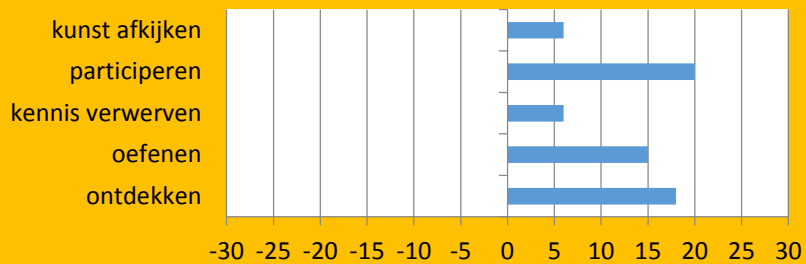
6



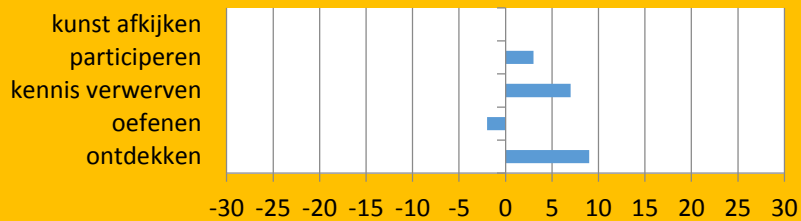
7



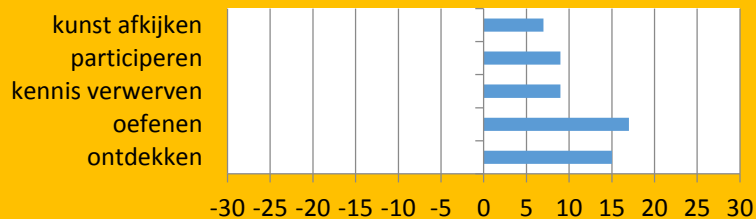
10



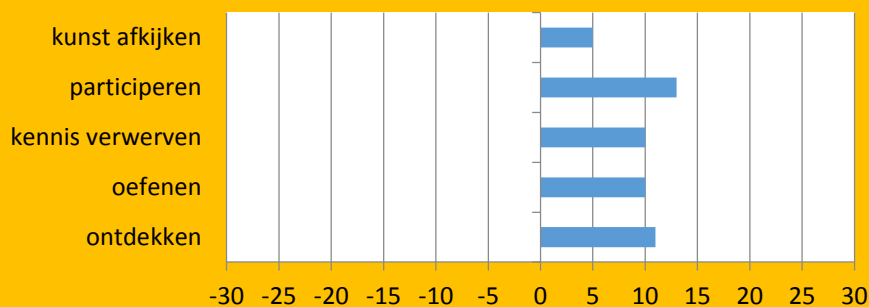
13



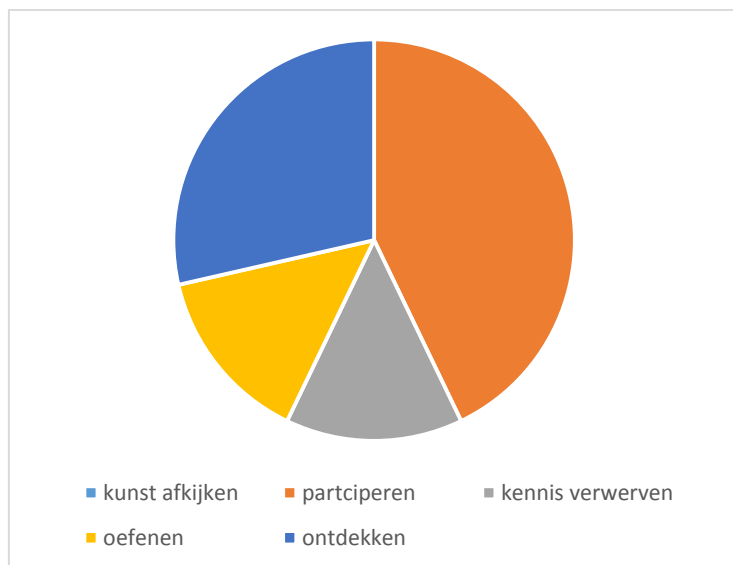
19



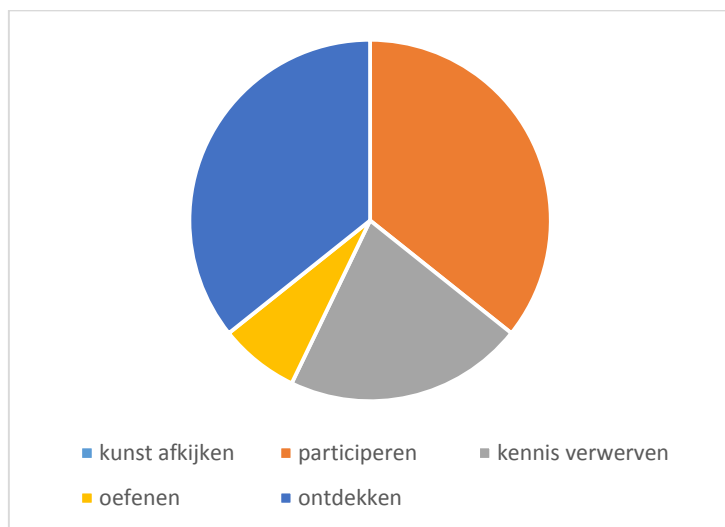
Gemid. Leerhuis ZP & OB



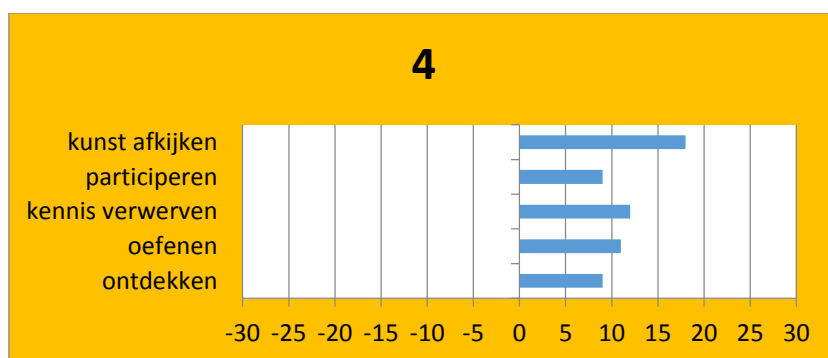
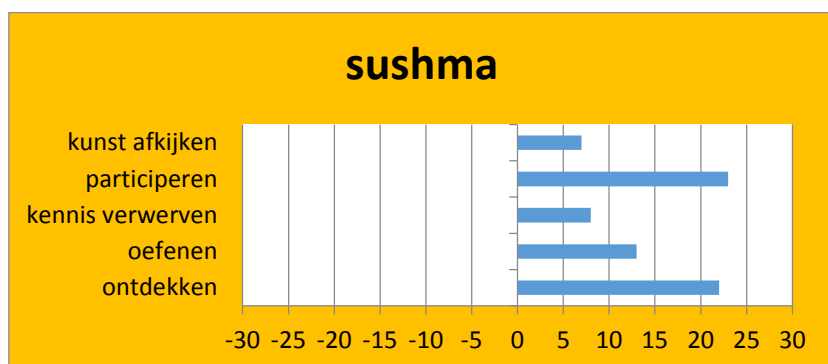
Verdeling van de eerste voorkeur over het ZP en OB team



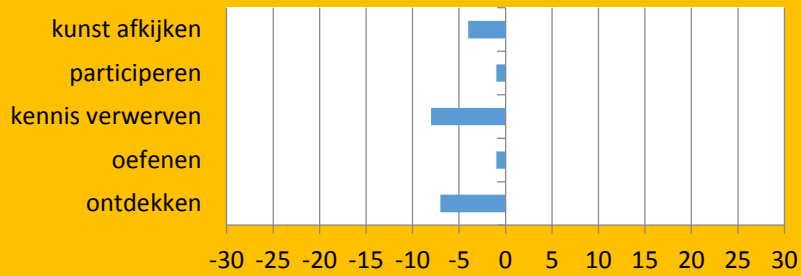
Eerste en tweede keuze samengevoegd van het ZP en OB team



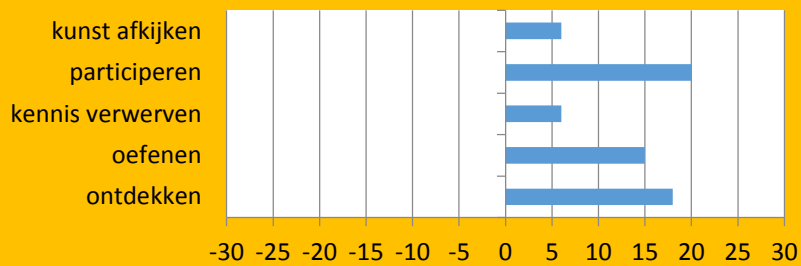
Vaardigheidsonderwijs



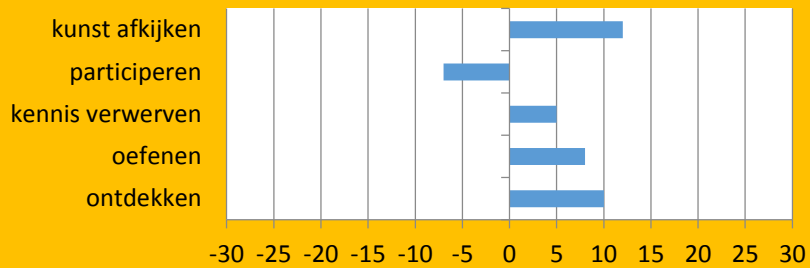
8



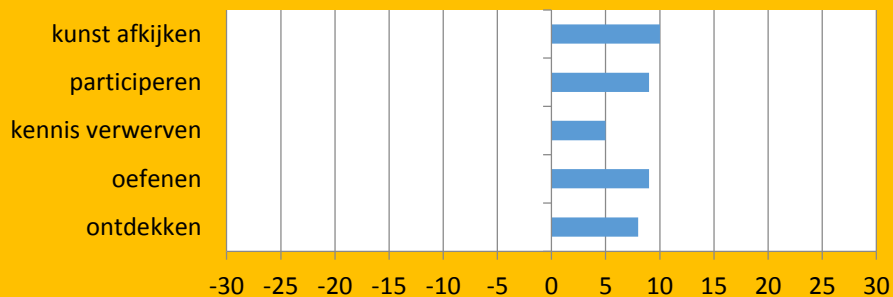
10



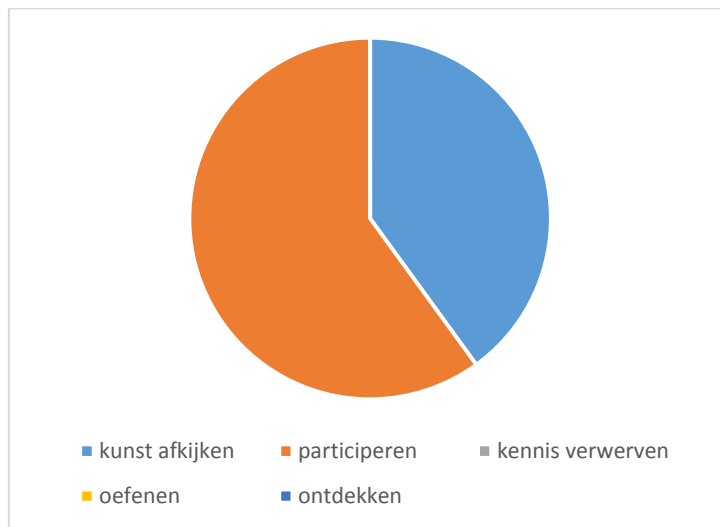
11



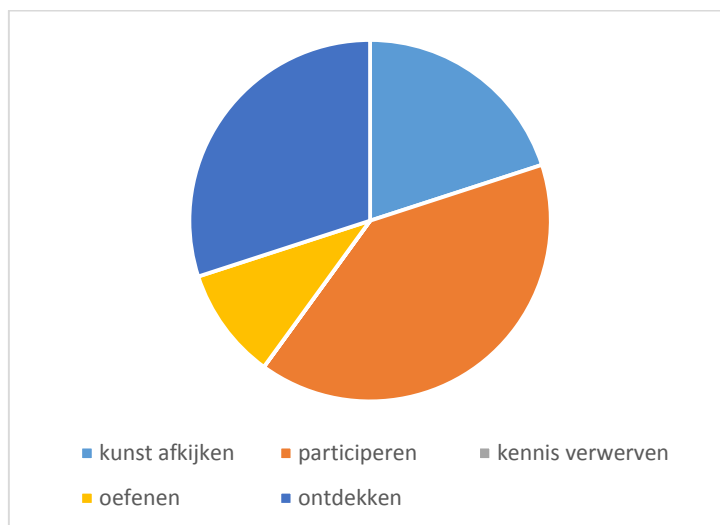
Gemid. vaardigheid



Verdeling van de eerste voorkeur van het vaardigheidsteam

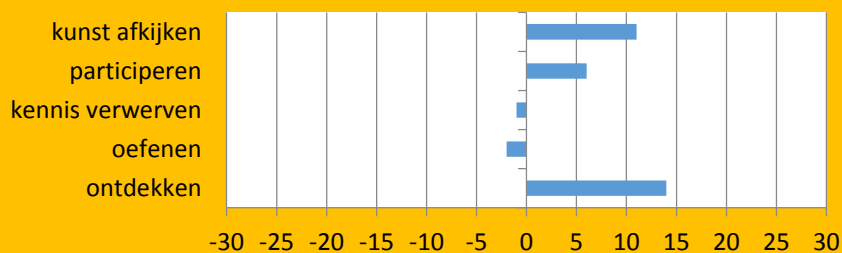


Eerste en tweede voorkeur samengenomen van het vaardigheidsteam

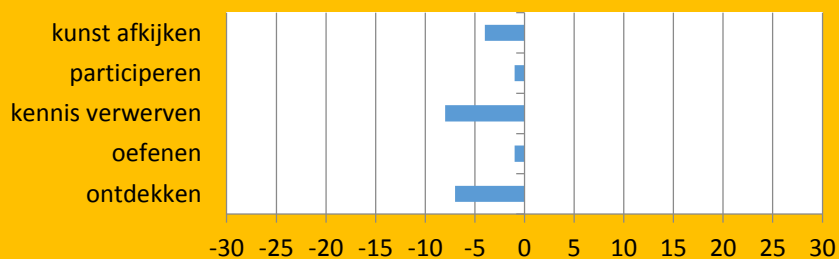


Kwaliteit en Beleid en Signaleren en Actie ondernemen

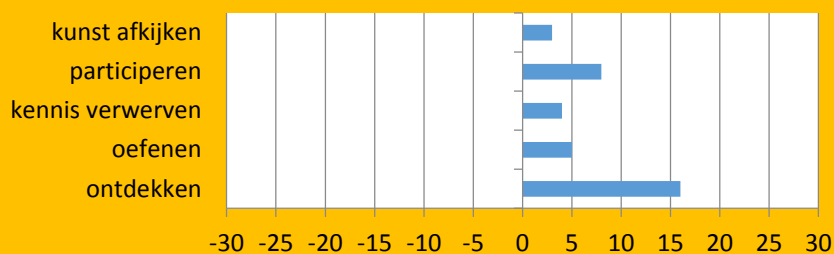
1



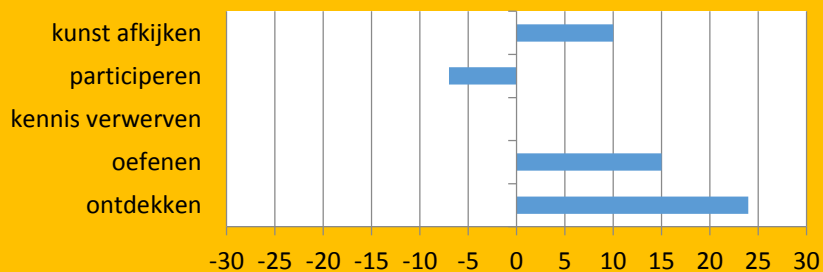
8



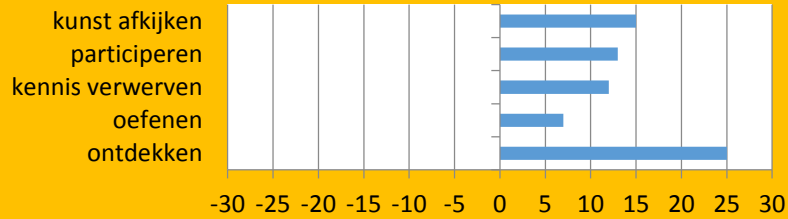
12



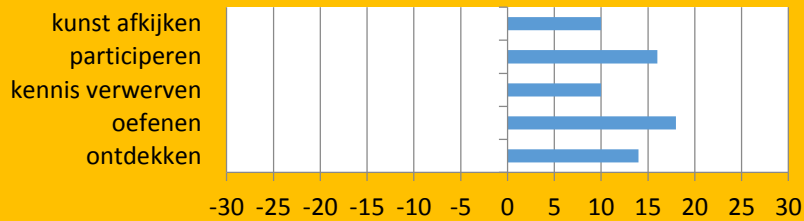
14



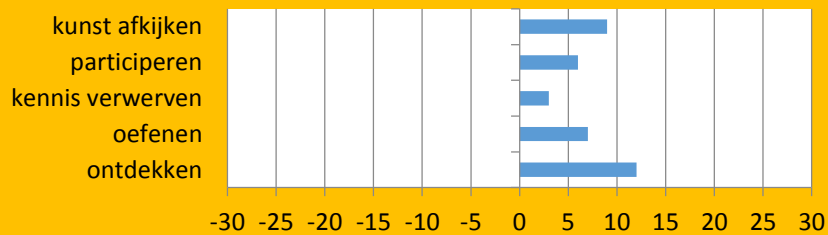
16



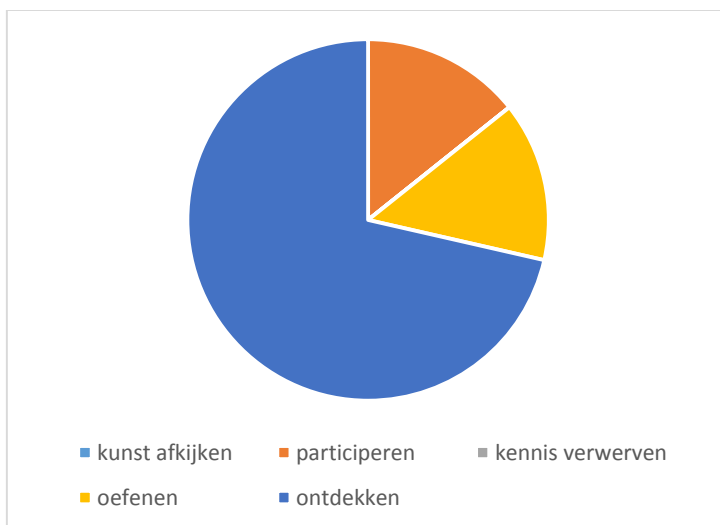
19



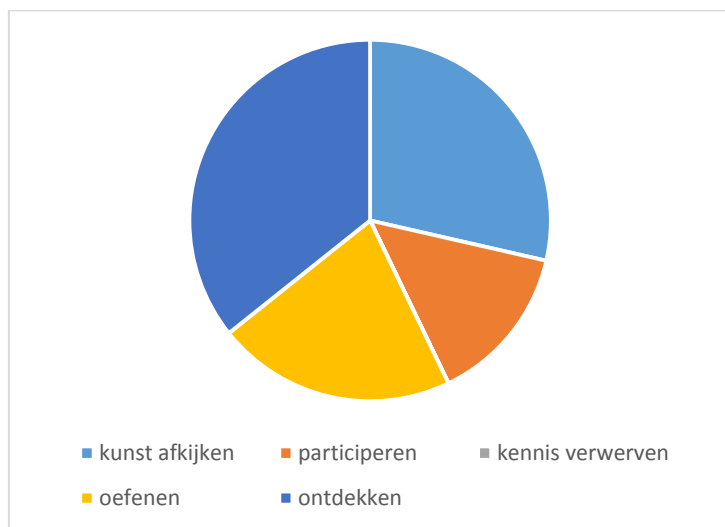
Gemid. K&B, S & A.



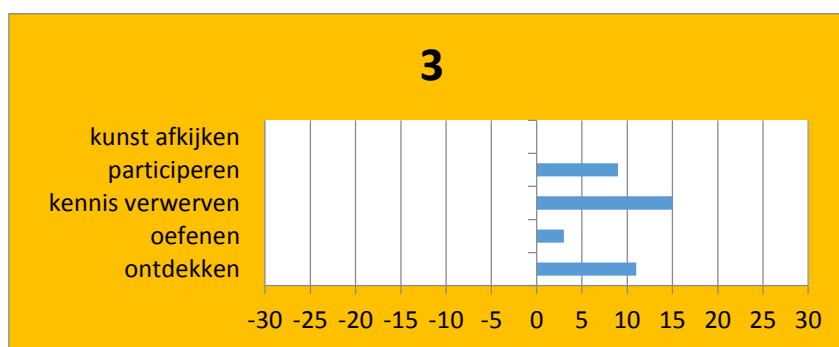
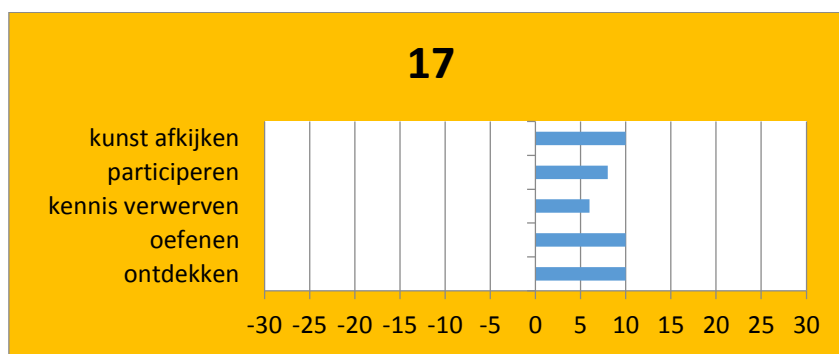
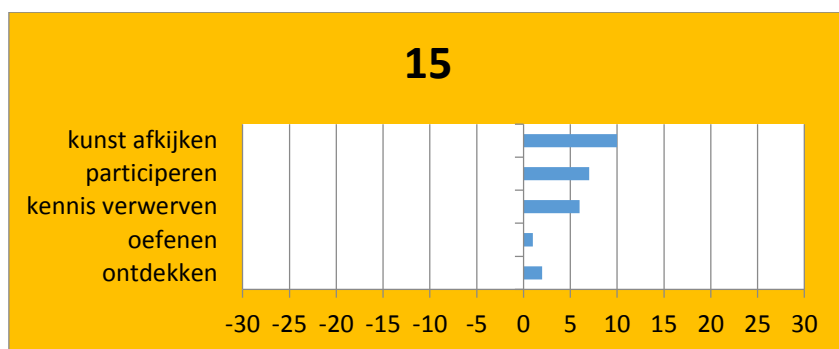
Verdeling van de eerste voorkeur K&B en S&A



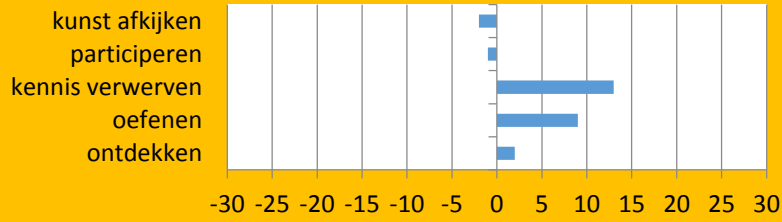
Eerste en tweede voorkeur samengenomen van het K&B en S&A



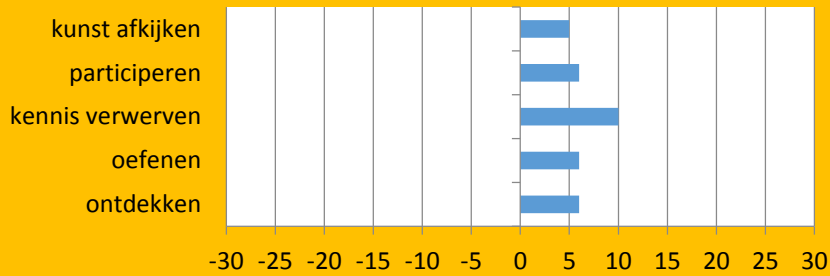
FRESH



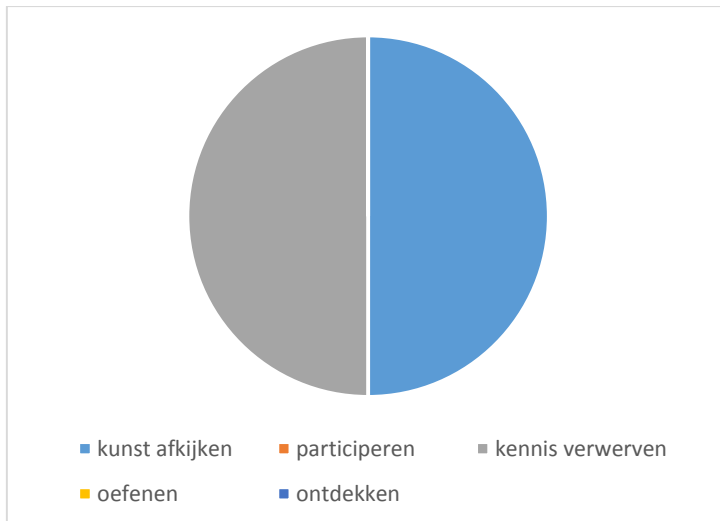
18



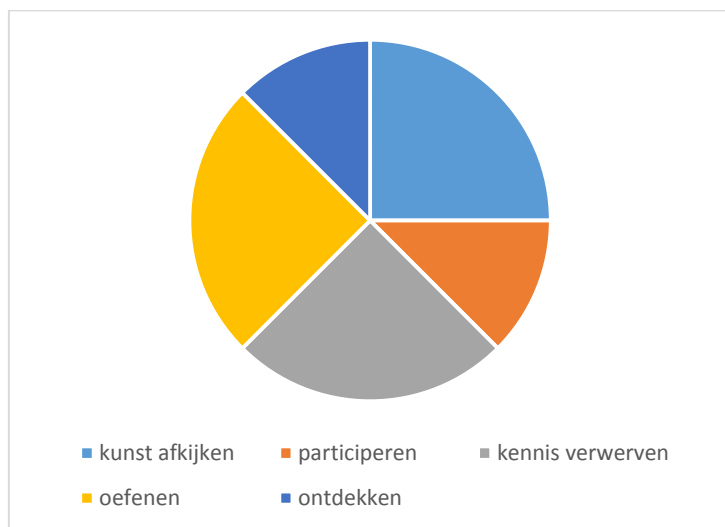
Gemid. FRESH



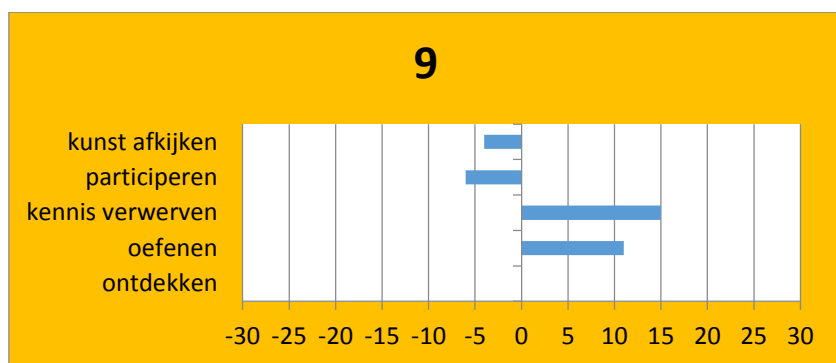
Verdeling van de eerste voorkeur FRESH



Eerste en tweede voorkeur samengenomen van het FRESH team



Inhoudcoördinator



Bijlage 5. Placematmethode

Stap 1. Wijs een procesbewaker aan.

Stap 2. De deelnemers aan een placematsessie scharen zich rondom een tafel, met de placemat in het midden.

Stap 3. Ieder kiest een hokje van de placemat en noteert daarin zijn ideeën en wensen over hoe hij/ zij denkt dat we het samenwerken en daarmee het leren van elkaar goed vorm kunnen geven. Met als doel: goed onderwijs bieden aan studenten en je eigen welbevinden vergroten.

Stap 4. Vervolgens vertellen om de beurt de deelnemers wat hij/ zij in zijn hokje geschreven heeft en waarom. Er is ruimte om verhelderende en verdiepende vragen te stellen.

Stap 5. Iedere beurt wordt afgesloten met het opschrijven van kwaliteiten die je in het verhaal van de inbrenger opgevallen zijn (in het roze hoekje van het vak).

Stap 6. Als iedereen geweest is, focussen de gesprekspartners zich op de overeenkomstige wensen en ideeën. Deze gezamenlijke ideeën en wensen wordt in het middenvak van de placemat genoteerd. Breng hier vervolgens een rangorde in.

Stap 7. Bekijk daarna wat de eerstvolgende concrete actie is, die er gezet kan worden. Schrijf deze ook in het middenvak op (of ergens anders waar plek is). Op welke manier kan er gebruik gemaakt worden van de aanwezige kwaliteiten.

Stap 8. Plenaire terugkoppeling

Stap 9. Placemats worden in de ruimte gehangen, zodat er in pauzes nog naar gekeken kan worden.

Stap 10. Sushma maakt er foto's van en stuurt deze via de mail op.

Uitkomsten:

Vakinhoud: Leerhuis KB

Docent A.

- effectief samenwerken
- transparante communicatie
- houden aan afspraken door studenten en docenten
- denken in oplossingen ipv ja maar
- flexibiliteit met doel/ resultaat voor ogen (student)
- dingen aannemen

Docent B.

- hogere frequentie uitvoerdersoverleggen
- intervisieclubjes
- tussentijds samen evalueren
- meekijken met elkaar
- feedbackmomenten inlassen

Docent C.

- Intervisie over uitvoerend werk
- pragmatisch overleggen
- elkaars werkvormen leren kennen en delen
- geïnspireerd raken door elkaar

Docent D.

- overleg korte lijntjes, indien nodig in de wandelgangen
- structureel uitvoerdersoverleg
- door ontwikkelaar goede uitleg
- bij de ontwikkeling of aanpassing overleg uitvoerders/ betrokkenheid
- intervisie over docentschap en inhoud

Docent E.

Wensen:

- transparant
- constructief
- werken naar/ met een doel
- flexibiliteit
- creativiteit
- intervisie

ideeën:

- taken verdelen

- collegiaal overleg
- intervisie
- delen: bij elkaar komen kijken

Gezamenlijk:

- intervisie/ geïnspireerd raken
- transparantie (communicatie team)
- Constructiviteit
- flexibiliteit
- los kunnen laten
- uitvoerdersoverleg

Vakinhoud : vaardigheidslessen

Docent F:

- video-opnames van toetsen lessen bekijken
- uitwisselen van ideeën over hoe je studenten kunt motiveren en activeren
- maatje waarmee je kunt afstemmen
- actieve werkvormen tijdens het overleg
- concrete situaties bespreken
- intervisievorm
- afstemming aan het begin van het blok, twee keer tussendoor en aan het einde evalueren en de toets gezamenlijk bekijken
- algemene lijn helder/ invulling mag anders

Kwaliteit:

- persoonlijk betrokken
- reflectievermogen
- enthousiasme
- visie

Docent G.

- tijdig voorbereiden in plaats van last minute
- meer tijd/ ruimte ipv tijdsdruk
- doelen van de bijeenkomst helder hebben
- duidelijke agenda en tijdsplanning tijdens vergadering (nu vaak wisselingen in overleg)
- einddoel/ eindcriteria en het beoordelingsformulier helder communiceren
- ruimte voor discussie/ aanscherpen van elkaar
- tijd voor doen wat we dienen te doen
- meekijken, indien gefaciliteerd

Kwaliteit

- Signaleren
- Structureren
- eerlijkheid

Docent H.

- samen beeldmateriaal bekijken
- kalibreersessie om meer op een lijn te komen
- samen op zoek gaan naar goed beeldmateriaal (good practices)
- sparring partner om lessen mee voor te bereiden
- tijd om met collega's mee te kijken (ideeën opdoen en elkaar feedback geven)
- in groepjes werkvormen uitwisselen

Kwaliteit

- praktisch
- samenwerken
- gezellig
- studentgericht

Docent I.

- meekijken bij elkaar
- op grote lijnen afspraken maken (doelen, toetsing)
- op details sparren (vormen, afstemmen)
- uitgaan van goede bedoelingen; geeft ruimte voor eigenheid
- complimenten
- erkennen van iders eigenheid en dit ook uitstralen naar studenten.

Kwaliteit:

- overstijgend kijken
- mogelijkheden zien
- reflecteren

Docent J.

- Concreet uitvoerdersoverleg
- tijd om goed en op tijd voor te bereiden
- tips geven/ ideeën over onderwerp
- tijd om bij elkaar te kunnen kijken
- kleinere groep/ evt met een andere VL docent

Kwaliteit:

- pragmatisch
- recente praktijkervaring
- samenwerken

Gezamenlijk afspraak

- maatje voor overleg
- met elkaar meekijken
- inhoudelijk afstemmen

Vakinhoud: Fresh

Docent K.

Ideeën

- elkaar inspireren door samen documentaires te kijken
- overleggen zijn al top. Straks meer structuur, nu nog aftasten

Wensen

- open feedback kunnen en durven geven aan elkaar
- leren van elkaar betekent tijd om diepgang te kunnen bieden: boven de stof staan. De een trekt de ander op.
- doelen helder (ik)

Kwaliteit:

- durft
- openheid
- inspireren
- diepgang
- tijd

Docent L.

- gezamenlijke overlegtijd
- inhoud: belang/ doel van de lessen verhelderen
- hoe stimuleren we studenten om dit in te zien (belang) / te bereiken (doelen).
- Uitwisselen van ideeën
- elkaar inspireren (actualiteit)
- feedback vragen aan elkaar over functioneren en elkaar feedback geven
- didactisch: casussen (leservaring) bespreken of reflecteren
- Erkenning voor elkaars inzet en resultaat.

Kwaliteit:

- inspiratie (ook op didactisch gebied)
- meeleven, erkenning, trots, fier
- focus op doel en belang

Docent M.

- Gezamenlijk doel/ visie
- gezamenlijk verantwoordelijkheid over de inhoud
- respect. van elkaars expertise
- eigenheid
- leergierigheid
- praktische uitvoering is ondergeschikt aan visie/ doel/ kennis en inhoud

Kwaliteit:

- samen verantwoordelijkheid voor visie/ kennis en inhoud
- respect
- leergierigheid
- focus op inhoud

Docent N.

- lessen voorbespreken
- met elkaar doelen onderwijs bespreken (waar werken we naar toe?)
- Aanpak didactische werkvormen uitwisselen.
- Uitwisselen van welke expertise heb je niet of wel
- Wat heb jij nodig van anderen, wat hebben anderen nodig van jou.
- Gebruik maken van elkaars kennis en kunde. Bijvoorbeeld ook wie pakt bepaalde praktische dingen aan?
- Inspireren: tips geven literatuur, internet, documentaires
- Samen verantwoordelijk. diversiteit mag/ moet!

Kwaliteit:

- diversiteit mag vanuit eigen stijl
- samenwerken vanuit doelstelling vak
- inspireren, maar ook vrijlaten (niet opleggen)

Gezamenlijk:

1. open respectvolle leergierige houding. Trots zijn op het vak. Actie: Ruimte en tijd maken voor elkaar.
2. gezamenlijke focus op inhoud en doel. Actie ruimte
3. Delen van elkaars expertise, zodat 1 en 1, 3 is. Respect voor diversiteit. Inspireren. geen uniformiteit nastreven (op uitvoering). handleiding moet ruimte laten.

Vakinhoud: leerhuis ZP/ OB

Docent O.

- (meer) uitvoerdersoverleggen waar we didactische ideeën kunnen uitwisselen.
- intervisie met name de rol van coach
- werkvormen samen uitwerken
- casuïstiek bespreken

Kwaliteit:

- open houding
- didactische werkvormen

Docent P.

- uitwisselen van werkvormen
- uitwisselen wat liep goed en wat liep minder goed in de les of bij deze groep.
- vaker meekijken bij elkaar en nabespreken (evt opnemen)
- overleggen meer naar inhoud ipv praktisch
- praktijk actueel houden (hoe?)

kwaliteit:

- open voor het verhaal van de ander
- drive om te verbeteren
- lef: open staan voor meekijken anderen

Docent Q.

- Ieder verantwoordelijk maken voor een onderdeel; bijv. voor een OWE-onderdeel, lessen verdelen over docenten
- Bij aanvang OWE een takenlijst maken die compleet is en namen er achter zetten
- 1 trekker per OWE
- lesideeën uitwisselen

Kwaliteit:

- gestructureerd
- letten op losse eindjes
- dingen aanpakken

Docent R.

samen tijd nemen en krijgen om de lessen (leerhuis) goed door te spreken, met name inhoudelijk.
Om te kunnen “genieten”

kwaliteit:

- lessen inhoudelijk goed voorbereid
- structuur van de lessen in orde

Docent S.

- feedback van collega's (die mij zien functioneren) op mijn handelen. Bijv. HC geven
- "Sfeer" van elkaar inspireren, delen, doorsturen materiaal, ipv voor jezelf werken
- Oog hebben voor wat goed gaat (complimenten geven)
- Durven/ lef hebben om elkaar ook echt aan te spreken (op verantwoordelijkheid/ resultaten), maar ook om hulp durven vragen
- Openheid
- Het samen missen

Kwaliteit:

- uitnodigend om aangesproken te worden
- ambitieus

gezamenlijk:

- inhoudelijk en didactisch uitwisselen, zowel vooraf als achteraf uitwisselen.
- Bijvoorbeeld over de rol van coach (hele leerhuisopzet, met tussendoor werkuren)
- gezamenlijke verantwoordelijkheid
- feedback

Mijn eerste kennismaking met oplossingsgericht werken was tijdens mijn werk als pedagogisch medewerker en trainer in de jeugdzorg. Ik merkte dat dit een methode was, die mij enorm aansprak; met name het uitgaan van de kracht van de ander en de ander zien als de expert (De Jong & Berg, 2004). Ik had hierin vooral ervaring opgedaan met het inzetten van groepsgerichte en individuele oplossingsgerichte interventies. De teamgerichte interventies, die in OGC3 centraal stonden, waren relatief nieuw voor mij. Binnen mijn werk geef ik geen leiding aan een team, waardoor het niet mogelijk was om de theorie en de praktijk van oplossingsgericht teamleren dagelijks te verbinden. Binnen mijn onderzoek, dat gericht is op teamleren, waren hiervoor wel mogelijkheden. Doordat de module OGC 3 pas na mijn start met mijn onderzoek werd aangeboden, was het niet meer mogelijk om mijn onderzoek in zijn geheel in te richten volgens één oplossingsgerichte teaminterventie.

Aan het begin van dit schooljaar zat ons team in een groot veranderingsproces. In relatief nieuwe en grote teams kregen wij de uitdaging om het nieuwe onderwijs met elkaar vorm te gaan geven. De behoefte om met elkaar te willen leren was aanwezig, maar men wist niet goed hoe. Er werd veel aandacht besteed aan wat er allemaal niet goed was en de werkdruk was hoog. Dit veroorzaakte al gauw onderlinge irritaties, hetgeen niet bevorderlijk was voor de veiligheid. Senge, Cambron-McCabe, Lucas, Dutton, Kleiner (2001) geven aan dat teamleren begint met de dialoog. Een belangrijk aspect hiervan is het leren kennen van elkaars mentale modellen op een oordeelvrije manier. Het was op dat moment van belang dat we ons gingen richten op wat goed ging, op wat je waardeerde aan de situatie en wat het je opleverde; het positiviteitsprincipe van de Appreciative Inquiry. Volgens Tjepkema en Verheijen (2012) is het zo dat alles waar je aandacht aan geeft, groeit. Het is dan ook van belang om de dialoog te stimuleren over zaken die er toe doen. Bespreken wat werkt in plaats van wat niet werkt, zet volgens hen mensen in actie. Dit komt ook naar voren in de methode Reteaming; een oplossingsgerichte, stapsgewijze methode om de motivatie en de samenwerking te versterken om zo de gestelde doelen te bereiken. Reteaming genereert hoop en optimisme, bouwt motivatie op, bevordert creativiteit en versterkt de samenwerking (Furman & Ahola, 2012). Hoewel ik bij de start van mijn onderzoek de module OGC3 nog niet had gevolgd, had ik uit interesse wel al het boek van Ben Furman en Ahola Tapani aangeschaft. Ik had al eerder gewerkt met de methode Kids Skills en Mission Possible van Ben Furman. De Reteaming methode sluit hierop aan.

De focus van mijn onderzoek lag op het onderzoeken van kwaliteiten en positieve aspecten en was daarnaast toekomstgericht. Ik wilde achterhalen hoe de teamleden met elkaar wilden samenwerken, zodat dit bottom-up, in plaats van top-down vorm gegeven kon worden. Het doel hierbij was, zoals Furman en Ahola (2012) beschrijven dat collega's het gevoel hebben dat het hun doel is. In de praktijk heb ik het op de volgende wijze vorm gegeven: op de eerste startbijeenkomst ben ik gestart met een opdracht waarbij iedereen één collega aan het einde van de middag een kaartje diende te geven met daarop kwaliteiten van die collega en wat je aan hem/haar waardeerde. Dit kaartje werd dan na afloop aan de ander overhandigd. Daarna zijn we hebben we gezamenlijk aspecten besproken die energie gaven, wat belemmeringen waren en tips om die belemmeringen uit de weg te helpen. Volgens Furman en Ahola (2012) is het van belang om beide kanten aan bod te laten komen. Zij geven aan dat de positieve instelling soms als norm wordt verheven en de twijfels en bedenkingen niet aan de orde mogen komen. Het is ook behulpzaam om naar de teleurstellingen te kijken. Ze beschrijven vier vragen die in zo'n situatie zinvol zijn namelijk: 1. Moet je je doel herzien?, 2. Doe je wel de juiste dingen?, 3. Heb je meer hulpbronnen nodig? en 4. Heb je wel genoeg geduld? Zelf merkte ik, zoals mijn leidinggevende in de feedback mij ook aangaf, dat ik het proces soms te traag

vond gaan en dat ik ook regelmatig twijfelde over mijn invloed hierin. Ik kon dan vervallen in wat er allemaal niet lukte. Volgens De Graaf & Kunst (2008) ben je altijd een onderdeel van de oplossing en heb je dus ook altijd invloed. Tijdens het volgen van de module OGC3 merkte ik dat mijn aandacht ook gefocust was op wat er niet lukte in het samen leren met elkaar. Mijn eigen overbelasting hielp hierbij niet. Wat me wel hielp was om te kijken naar de kleine stappen die er al gezet waren. Ik heb voor mezelf hierbij de schaalvraag gebruikt. Volgens Cauffman en Van Dijk (2009) helpt de schaalvraag om verandering te zien, dat kleine stapjes effectief zijn en dat het je bewust maakt dat veranderingen niet ineens optreden, maar geleidelijk. Ik realiseerde me daarna dat er op dat moment al meer aandacht was voor de positieve kanten van het werk en elkaar en dat er al meer sprake was van constructief overleg en het delen van materiaal.

De startbijeenkomst werd afgesloten met een wens voor de toekomst voor ons team. Hierbij werden associatiekaarten gebruikt. Binnen de Reteaming spreekt men over de droom beschrijven (Furman & Ahola, 2012). Tijdens de interviews ben ik hier verder op ingegaan. Na een uitleg over mijn onderzoek startte ik ieder interview met de vraag naar ieders ideale vorm van samenwerken. Verder heb ik tijdens de interviews de niet-weten houding ingenomen (Jong & Berg, 2004). Ik wilde het verhaal van de ander naar boven halen, op een oordeelvrije en niet-sturende manier. De focus lag ook op de toekomst en op momenten waarop een deel van de droom zich al voor doet (de uitzonderingen). Het gemeenschappelijke doel dat naar voren kwam was de wil om met elkaar samen te leren; het liefst met de docenten die hetzelfde vak geven. Als laatste interventie heb ik hierop aansluitend de placematmethode ingezet. Hiermee wilde ik vanuit de individuele wensen van eenieder, te bespreken welke eerste stap gezet moest worden in de richting van samenwerken. Er is ook stil gestaan bij de individuele kwaliteiten van eenieder uit de groep. Het vervolg hiervan wordt in de terugkoppeling van mijn onderzoek naar het team gegeven. We gaan dan verder met de concrete uitwerking in de praktijk en hoe we ieders kwaliteiten hierbij effectief kunnen gebruiken. Dit sluit ook aan bij de wens vanuit mijn team om heldere, richtinggevende doelen en de vorming van expertisegroepen. Volgend jaar word ik contactpersoon van het vaardigheidsonderwijs. Ik zit dan dat vakinhoudelijke overleg voor en ben tevens verantwoordelijk voor dit deel van ons onderwijs. Naast het bespreken van elkaars leervoorkeuren, waardoor we elkaars mentale modellen leren kennen, wil ik de methode van Reteaming hierbij als interventie in gaan zetten. De methode Reteaming zie ik niet alleen als een interventie is die aansluit bij wat wij nu nodig hebben, maar het helpt ook om meer structuur te brengen in het werken naar de doelen. Verder sluit de oplossingsgerichte methode aan bij ons vaardigheidsonderwijs, waarin de oplossingsgerichte gespreksvoering en de motiverende gespreksvoering centraal staan. Een aantal vaardighedendocenten hebben aangegeven dat zij zelf meer willen oefenen met de oplossingsgerichte aanpak. Zoals ik in mijn SENthese heb aangegeven vind ik het belangrijk dat je als docent bewust bent van je voorbeeldrol. De oplossingsgerichte methode sluit aan bij wat ik belangrijk vind in mijn werk en leven en ik zie er dan ook naar uit om dit het komende jaar nog meer ten behoeve van mijn team ingezet kan worden.

Bronnenlijst

Cauffman, L., & van Dijk, D. J. (2009). *Handboek oplossingsgericht werken in het onderwijs*. Den Haag: Boom Lemma.

Jong, P., Berg, I. (2004). *De kracht van oplossingen. Handwijzer voor oplossingsgerichte gesprekstherapie*. Amsterdam: Pearson Assessment and information B.V.

Furman, B., Ahola, T. (2012). *Reteaming. Oplossingsgericht werken als veranderstrategie*. Amsterdam: Boom/ Nelissen.

Graaf, A., Kunst, K. (2008). *Einstein en de kunst van het zeilen. Praktijkboek over leiderschap en communicatie*. Amsterdam: SWP.

Senge, P., Cambron-McCabe N., Lucas, T., Smith, B., Dutton, J., Kleiner, A. (2001). *Lerende scholen. Een vijfde discipline-handboek voor onderwijzers, ouders en iedereen die betrokken is bij scholing*. Schoonhoven: Academic Service.

Tjepkema, S., Verheijden, L. (2012). *Van Kiem tot Kracht. Een waarderend perspectief voor persoonlijke ontwikkelingen organisatieverandering*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.

Feedback J. Teambegeleider:

Je bent nu vier jaar aan het werk bij Pedagogiek en steeds is alles in beweging geweest: inwerken in onderwijs, steeds nieuwe vakken, didactische scholing volgen, nieuw onderwijs ontwikkelen en uitvoeren en nu de master er nog achteraan. We hebben het er vaker over gehad dat het fijn is als je volgend jaar wat meer de vruchten kunt gaan plukken van de inspanningen en verder kunt bouwen op het fundament dat je heel degelijk hebt gebouwd.

Je master zet je in voor het team, waarbij je kijkt wat die groep mensen nodig heeft om tot een team door te groeien en zo te zorgen voor goed onderwijs en daar voor te staan. Soms gaat je dat niet snel genoeg, is de organisatie te traag, te log. Je blijft hier wel aandacht voor vragen en dat is zeer te waarderen.

Je vindt het plezierig om samen met mensen te sparren over hoe we de studenten gemotiveerd kunnen krijgen, hoe we ze willen benaderen en aan willen spreken. Daarbij zouden we meer stil mogen staan bij het waarom van de concepten die aan bod komen. In de dagelijkse hectiek komen we daar niet vaak en niet genoeg aan toe. Het is –zoals eerder aangegeven– voor het onderwijs en het team heel waardevol dat mensen daar naar blijven vragen. Jij hebt het nodig om zo gevoed te worden, en ondertussen voedt het anderen.

Sushma, blijf doen wat je doet: je bent een prettig teamlid, met oog voor de collega's en voor de sfeer en het is plezierig en daarnaast ook nodig dat je die input blijft leveren. Voel je welkom om dat te doen. Je bent lekker pragmatisch, gaat aan de slag met studenten gericht op groei en ik wens je een studiejaar met wat meer rust, met mogelijkheden om door te bouwen en meer te kunnen spelen met de materie en zodoende weer gevoed te worden en wat meer uit je hoofd te komen.