



GO

Een kwalitatief onderzoek naar de implementatie van gepersonaliseerd onderwijs

Door: Ylara van Sinderen

'GO'

Een kwalitatief onderzoek naar de implementatie van gepersonaliseerd onderwijs

Auteur: Ylara van Sinderen
Studentnummer: 4284526
Datum en plaats: 13 juni 2023 te Oss
Document: Openbare afstudeerscriptie

In opdracht van: Het Maaslandcollege te Oss
Begeleider Maaslandcollege: Marco van den Berg

Instituut: Fontys hogescholen te Eindhoven
Opleiding: Toegepaste Psychologie
Studiejaar: 2022-2023
Eerste assessor: Susan Kranen
Begeleidend docent en tweede assessor: Martijn Balsters



Voorwoord

Voor u ligt de scriptie 'GO'. Het onderzoek voor deze scriptie is uitgevoerd in opdracht van het Maaslandcollege te Oss. Deze scriptie is geschreven in het kader van mijn afstuderen voor de opleiding Toegepaste psychologie aan Fontys Hogescholen te Eindhoven. Van september 2022 tot maart 2023 ben ik bezig geweest met het onderzoek en het schrijven van dit afstudeeronderzoek. Van april 2023 tot juni 2023 heb ik mijn onderzoek aangepast aan de hand van verkregen feedback.

Aan het begin van dit onderzoek heb ik op basis van de opdracht een onderzoeksvraag opgesteld. Na uitvoerig onderzoek heb ik een antwoord kunnen vinden op deze onderzoeksvraag. Dit onderzoek zal de input leveren voor de interventie die in mei 2023 uitgevoerd zal worden.

Ik zou graag mijn begeleider van het Maaslandcollege Marco van den Berg willen bedanken voor zijn begeleiding en ondersteuning tijdens dit onderzoek. Daarnaast wil ik ook de respondenten bedanken voor hun medewerking tijdens dit onderzoek. Zonder hen had ik mijn onderzoek niet kunnen uitvoeren.

Tevens wil ik mijn begeleidend docent Martijn Balsters bedanken voor de feedback en hulp tijdens de lessen. Daarnaast wil ik Susan Kranen bedanken voor de inzichten die haar tussentijdse feedback mij hebben opgeleverd. Ik zou graag mijn klasgenoten willen bedanken voor hun hulp en inbreng bij mijn onderzoek.

Vervolgens wil ik mijn familie en vrienden bedanken voor de steun en raad die zij mij hebben gegeven. Als laatst wil ik mijn ouders en vriend bedanken voor hun wijze raad, motiverende woorden en vele steun. Door hen heb ik mijn onderzoek tot een mooi einde kunnen brengen.

Ik kijk terug op een leerzame tijd en ik wens u veel leesplezier!

Ylara van Sinderen

Oss, juni 2023

Samenvatting

Het aanbieden van maatwerk op middelbare scholen komt steeds vaker voor. Zo ook op het Maaslandcollege in Oss. Aan het begin van het schooljaar 2019-2020 hebben zij 'GO' Gepersonaliseerd Onderwijs in het leven geroepen. Het implementeren van dit project loopt echter niet volgens de wens van het Maaslandcollege. Om deze reden is er een onderzoek uitgevoerd naar de factoren die van invloed zijn op het implementeren van het GO-project. De hoofdvraag van dit onderzoek is 'Welke factoren hebben invloed op docenten, waardoor zij het GO-project niet naar wens van het Maaslandcollege kunnen implementeren voor leerlingen uit de eerste en tweede klas?' Er is gekeken naar factoren die een positieve invloed hebben op de implementatie van het GO-project maar ook naar factoren die een belemmerende invloed hebben op de implementatie van het GO-project. Het doel van dit onderzoek is om een interventie te ontwikkelen die zal bijdragen aan de implementatie van het GO-project.

In dit onderzoek zal gefocust worden op de docenten van de eerste en tweede klas. Om antwoord te kunnen geven op de onderzoeksvraag zijn er tien semigestructureerde interviews afgenomen bij deze doelgroep. De interviews zijn gehouden onder docenten van zowel het tweetalig als het niet tweetalig onderwijs en onder docenten van zowel de eerste en de tweede klas. In het veldonderzoek is rekening gehouden met de houding van docenten tegenover het GO-project, het aanpassingsvermogen van docenten, de verschillende GO-pijlers en hun motivatie voor het GO-project. De behoeftes van de docenten rondom het GO-project zijn in het veldonderzoek onderzocht.

Uit het veldonderzoek is gebleken dat er onduidelijkheid heerst onder docenten rondom het GO-project. De communicatie vanuit het Maaslandcollege naar de docenten toe speelt hierin een grote rol. Docenten ervaren de behoefte om te evalueren en tot intervisie. In het veldonderzoek is ondervonden dat de docenten van het Maaslandcollege allen een verschillende visie over het GO-project hebben. In het literatuuronderzoek is gebleken dat invloed van docenten op de verandering een positieve bijdrage kan leveren aan het aanpassen aan de verandering van de docenten. Uit het veldonderzoek is echter gebleken dat docenten geen invloed op het GO-project hebben en de evaluatie missen. Daarnaast is gebleken dat er verschillende organisatorische factoren van invloed zijn op de implementatie van het GO-project. Voorbeelden van deze organisatorische factoren zijn het rooster en wisselingen van functies binnen de school. Geconcludeerd kan worden dat de organisatorische factoren en de missende communicatie van grote invloed zijn op de implementatie van het GO-project.

Een kanttekening aan dit onderzoek is dat er in de literatuur geen aandacht is besteed aan communicatie. In het veldonderzoek kwam dit echter naar voren als een factor die van grote invloed is op de implementatie van het GO-project.

Aan de hand van dit onderzoek en de wens van het Maaslandcollege zijn er verschillende aanbevelingen voor het Maaslandcollege opgesteld. Zo kan het GO-project school breed ingevoerd worden. Daarnaast zou er een communicatiestructuur, welke evaluatie en intervisie omvat, opgezet kunnen worden. Als laatste zou er een voorlichting over maatwerk gegeven kunnen worden door een expert.

Inhoudsopgave

Voorwoord	2
Samenvatting	3
1. Inleiding	7
1.1 Aanleiding	7
1.2 Opdrachtgever	7
1.3 Probleemstelling	9
1.4 Doelgroep	11
1.5 Doelstelling	12
1.6 Onderzoeksvraag	12
1.7 Leeswijzer	13
2. Theoretisch kader	14
2.1 Differentiatie	14
2.2 Aanpassingsvermogen	16
2.3 Motivatie	16
2.4 Werktevreedenheid	18
2.5 Job Demand Resource model	19
2.6 Job Demand Control model	19
2.7 Attitude	20
2.8 Maatwerk	20
2.9 Coaching	21
2.10 Professionalisering	21
2.11 Flexibiliteit	22
2.12 Samenvatting	23
3. Methode	24
3.1 Onderzoeksopzet	24
3.2 Dataverzameling	26
4. Resultaten	30
4.1 Wat zijn belemmerende factoren voor docenten, waardoor zij niet aan de verwachtingen van het GO-project voldoen?	30
4.2 Welke factoren zorgen ervoor dat docenten zich wel aan de verwachtingen van het GO-project houden?	34
4.3 'Wat motiveert docenten om hun manier van les geven aan te passen?'	36
4.4. Wat is de attitude van docenten richting het GO-project?	37
1. Discussie	38
1.1 Conclusie	38

5.2 Discussie.....	40
5.2.1 Kanttekeningen onderzoek.....	42
5.3 Praktische aanbevelingen	44
Literatuurlijst.....	47
Bijlagen.....	55
Bijlage 1: Topiclist.....	55
Bijlage 2: Interview vragen.....	57
Bijlage 3: Analyseplan.....	60
Bijlage 4: Transcripten.....	62
Bijlage 5: Codeboom	65
Bijlage 6: Mindmap.....	69
Bijlage 7: Wervingsmail.....	70
Bijlage 8: Herinnering wervingsmail	71
Bijlage 9: Informatiebrief	72
Bijlage 10: Toestemmingsformulier.....	74
Bijlage 11: Ethische verantwoording.....	76

1. Inleiding

1.1 Aanleiding

Verschillende scholen in Nederland werken met maatwerk. Hier wordt het onderwijs gericht op de individuele leerling en hun talenten, interesses en ontwikkeltempo. Scholen willen leerlingen met het maatwerk extra uitdagen, goed doen aan verschillen tussen leerlingen in een klas en leerlingen de kans bieden zich optimaal te ontwikkelen (VO-raad, 2015).

Door het aanbieden van maatwerk biedt de school leerlingen de kans om zich verder te ontwikkelen. Zo kan het afronden van een vak op een hoger niveau positieve gevolgen hebben voor de toekomst van de leerling. De leerling kan makkelijker toegelaten worden tot een vervolgopleiding bijvoorbeeld wanneer zij een opleiding willen volgen waar wiskunde op vwo-niveau geëist wordt. Bij het vinden van een baan kan maatwerk ook in het voordeel van de leerling werken. Hierdoor zou het maatwerk op meer scholen in Nederland aangeboden mogen worden. Van belang om maatwerk goed te kunnen aanbieden, is het vermogen om te kunnen differentiëren. Wanneer een docent differentieert, houdt hij/zij rekening met de verschillen tussen leerlingen en wordt het onderwijs hierop aangepast (VO-raad, 2015).

Dit onderzoeksrapport richt zich op het Maaslandcollege in Oss. Op deze middelbare school wordt ook gewerkt aan de hand van maatwerk. In de praktijk blijkt dat de docenten het lastig vinden om te kunnen differentiëren op het niveau dat gewenst wordt. Hierdoor ontstaan er verschillen in lessen die worden gegeven. Zo zijn er verschillen binnen jaarrangen, verschillende secties en secties zelf.

1.2 Opdrachtgever

In dit onderzoek rapport is er een onderzoek uitgevoerd bij het Maaslandcollege te Oss. Het Maaslandcollege is een middelbare school gelegen in Oss. Op het Maaslandcollege zitten ongeveer 1400 leerlingen en 140 docenten werken op de school. Het Maaslandcollege is gesticht in 1947 en staat onder bevoegd gezag van Ons Middelbaar Onderwijs in Tilburg (Maaslandcollege, z.d.). De leerlingen van het Maaslandcollege, komen uit Oss en de omgeving dorpen. De school ligt centraal in de stad, vlak bij het centrum en hoofdstation. Op het Maaslandcollege kunnen leerlingen onderwijs volgen op de niveaus mavo, havo en vwo. Daarnaast is er op het Maaslandcollege ook een tweetalig onderwijsaanbod, waar leerlingen gedeeltelijk onderwijs in het Engels volgen.

In het schooljaar 2019-2020 is het Maaslandcollege aan de slag gegaan met maatwerk. Zij noemen dit het GO-project. De G staat hierbij voor goed, gezamenlijk en gepersonaliseerd

en de O staat voor onderwijs. Dit project biedt leerlingen de kans om vakken op verschillende niveaus te volgen. Zo kan een leerling in de mavo-havo brugklas zitten maar vakken volgen op mavoniveau en op havoniveau. Leerlingen kunnen zich op deze manier verder ontwikkelen in bepaalde vakken dan hun klasgenoten. Daarnaast heeft elke klas een coach. Met deze coach start de klas elke dag gezamenlijk op en de leerlingen hebben elke week een individueel gesprek met hun coach (Maaslandcollege, 2019).

De definitie van GO volgens het Maaslandcollege is: *‘GO is het leerproces waarbij leerlingen op hun eigen wijze, tempo en niveau werken aan van tevoren vastgestelde leerdoelen. Leerlingen en docenten zijn, ieder met een eigen onderscheidende rol, samen verantwoordelijk voor het leerproces.’* Het GO-project is gebaseerd op de volgende vier pijlers: coachen, differentiëren, flexlessen en vakken aanbieden op een hoger niveau (De Jong & van Welie, 2021).

In het eerste jaar van het GO-project is begonnen met de invoering van het individuele coachen. In het schooljaar 2021-2022 is de eerste fase van de invoering van GO ingegaan (De Jong & van Welie, 2021).

Wanneer het plan wil slagen moet de docent ook een goede coach voor de leerling kunnen zijn. Volgens het procesdocument van het Maaslandcollege is het volgende belangrijk bij het coachen. Coaching op leerdoelen is gericht op verbetering en is doelgericht. Het draait immers om het formuleren van (individuele) leerdoelen, zodat de coach leerling zelf van A naar B komt (Janson, 2015). De nadruk ligt voornamelijk op het instructieve karakter van coaching en op de onmiddellijke verbetering van prestaties. Feedback is hierbij essentieel. Hiervoor wordt de systematiek van krachtgericht coachen gebruikt. Deze manier van coachen werkt volgens de volgende principes: het doel van krachtgericht coachen is om de kracht van de leerling aan te boren en de leerling te helpen eventuele belemmeringen te hanteren en het gaat erom dat leerlingen leren om autonoom en zelfsturend te worden in het benutten van hun kracht en het hanteren van belemmeringen die de eigen kracht indammen (De Jong & van Welie, 2021).

Volgens het beleidsdocument van het Maaslandcollege zijn er naast vaklessen ook flexlessen. In deze flexlessen worden aan twee stamklassen twee of meer vakken tegelijkertijd aangeboden. Bij een flexles is er altijd een vakdocent van de aangeboden vakken aanwezig, zodat de vakinhoudelijke begeleiding altijd aanwezig is. Tijdens de flexlessen kan de leerling zelf kiezen aan welke van de twee vakken hij/zij gaat werken en doet hij doet dit in zijn eigen tempo en niveau. De leerling kan zelf beslissen op welke wijze

hij werkt. Zo kan de leerling in een groepje of alleen werken. De keuzes van de leerling worden besproken met de coach. De coach krijgt informatie via de leerportal van de vakdocent (De Jong & van Welie, 2021).

Na de herfstvakantie van het schooljaar 2022/2023 is de manier van flexen echter veranderd. Op de huidige manier wordt flex aangeboden in een halve vakles. Zo hebben leerlingen twee uur in de week Frans waarbij zij een halfuur flextijd tijdens dit vak hebben. Leerlingen mogen tijdens deze flextijd bepalen aan welk vak zij gaan werken, mits de docent de leerling deze kans geeft. De docenten moeten namelijk per leerling aangeven of zij mogen flexen voor hun vak. Dit bepalen zij aan de hand van het cijfer wat de leerling staat voor hun vak. Zo zijn er docenten die een 6,5 eisen van de leerling, voor zij mogen flexen. Er zijn echter ook docenten die kijken naar het huidige moment en de stof om te bepalen of een leerling mag flexen (De Jong & van Welie, 2021).

Naast de flexlessen en coaching is ook de breekweek geïntroduceerd bij de invoering van het GO-project. De breekweek op het Maaslandcollege houdt in dat er door de themavakken toetsen aangeboden wordt om de toets druk op leerlingen te verlagen. De bètavakken krijgen in deze week de kans leerlingen vakoverstijgende projecten aan te bieden (De Jong & van Welie, 2021).

1.3 Probleemstelling

Op het Maaslandcollege is gebleken dat docenten het lastig vinden om goed te differentiëren. Dit houdt in dat er op onderwijsniveau rekening wordt gehouden met talenten van leerlingen en de docent het onderwijs hierop aanpast. In de praktijk blijkt dat docenten vinden dat zij goed differentiëren, wanneer zij een toets aanbieden op havo-vwo niveau. De bedoeling van het GO-project is echter dat docenten leerlingen de kans bieden om de toets te maken of op havoniveau of op vwo-niveau.

Docenten die het vak biologie geven, zijn al goed in het differentiëren. Zij bieden leerlingen de kans om een toets te maken op een hoger niveau (M. van den Berg, persoonlijke communicatie, 6 oktober 2022).

Het niet differentiëren van de docenten is terug te zien in de lessen. In de les wordt er op één niveau lesgeven, waardoor de leerlingen ook alleen op dat niveau getoetst worden. Het probleem is voornamelijk, terug te zien in de onderbouw. Wanneer leerlingen naar de bovenbouw gaan, kiezen zij, voor het niveau waarop zij hun diploma gaan halen. Op dit

moment is het niet toepassen van GO in de lessen vooral terug te zien in het niet tweetalige onderwijs (M. van den Berg, persoonlijke communicatie, 6 oktober 2022).

De langere voorbereidingstijd zou een rol kunnen spelen bij het differentiëren in lessen door docenten. De voorbereiding van de lessen kost meer tijd dan voorheen omdat er verschillende toetsen gemaakt moeten worden. Leraren moeten lesplannen ontwikkelen waarin aandacht wordt besteed aan de individuele leerling (VO-raad, 2019). Het voorbereiden van de les zelf kost ook meer tijd dan voorheen, zo zijn er ook flexlessen waar een klas uit twee vakken kan kiezen in een les. Docenten weten niet altijd hoe zij hun lessen kunnen aanpassen aan de hand van de GO-pijlers (M. van den Berg, persoonlijke communicatie, 13 oktober 2022).

Het niet voldoende differentiëren in de lessen is ontstaan bij de invoering van het GO-project. Voor het schooljaar 2019-2020 werd op het Maaslandcollege namelijk nog niet gewerkt met maatwerk. Hierdoor konden docenten nog lesgeven op de manier waarop zij dit gewend waren. Docenten zijn namelijk van oudsher gewend om lessen aan te bieden op één niveau. Zij zijn dit gewend omdat het curriculum is ontworpen op een specifiek niveau van kennis en vaardigheden. Leerlingen hebben daarnaast vergelijkbare vaardigheden op het gebied van lezen, schrijven en wiskunde waardoor lesgeven op één niveau makkelijker is (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2022). De leerling volgt onderwijs op het mavo-niveau of de leerling volgt onderwijs op het havo-niveau. Hier is terug te zien dat docenten vasthouden aan oude patronen en aan wat zij gewend zijn. Docenten zullen niet van de een op andere dag kunnen differentiëren (Berben, 2013). Wanneer docenten niet weten hoe zij moeten differentiëren zullen zij eerst vasthouden aan hun vertrouwde manier van lesgeven.

Het niet voldoen aan de GO-pijlers is een probleem voor de leerkrachten, van hen wordt verwacht dat zij kunnen differentiëren en leerlingen vakken kunnen aanbieden op een hoger niveau. Van belang voor de leraren is het aanpassen naar de individuele behoefte voor de leerling (VO-raad, 2019). Daarnaast is dit een probleem voor het bestuur van de school en de medewerkers die betrokken zijn bij het opzetten van GO. Zij hebben een belofte gemaakt aan leerlingen en ouders en moeten deze kunnen waarmaken (M. van den Berg, persoonlijke communicatie, 13 oktober 2022). Voor de leerlingen is dit een probleem omdat zij niet de kans krijgen om een vak te volgen op een hoger niveau, wanneer zij dit wel willen. Wanneer dit mogelijk is, zouden zij vakken op een hoger niveau kunnen volgen. Het volgen van vakken op een hoger niveau heeft een positief effect op het gevoel van eigenwaarde en de motivatie van leerlingen (Hagen, 2020). Voor ouders van de leerlingen van het Maaslandcollege is het een probleem omdat zij het beste willen voor hun kind en zij willen

dat de belofte aan hen wordt waargemaakt. Wanneer er gewerkt wordt met goed maatwerk, zal hun kind in eigen tempo zijn/haar talenten en kwaliteiten kunnen ontwikkelen. Uit onderzoek is ook gebleken het aantal zittenblijvers afneemt door maatwerk (Jager, 2022).

Het Maaslandcollege moet aan het GO-project kunnen voldoen omdat zij een belofte hebben gemaakt aan de betrokkenen van deze school. Daarnaast willen zij ook dat leerlingen zich op hun best kunnen ontwikkelen op de school en hierbij moet oog zijn voor de talenten van de leerlingen (M. van den Berg, persoonlijke communicatie, 13 oktober 2022).

Wanneer het probleem blijft voortbestaan, zal de kans bestaan dat leerlingen zich niet meer inschrijven voor het Maaslandcollege omdat er een negatief beeld van het Maaslandcollege en het GO-project zal ontstaan. Leerlingen zouden namelijk extra gemotiveerd zijn wanneer zij hun talenten kunnen ontwikkelen op hun eigen tempo (Hagen, 2020).

De doelstelling van het Maaslandcollege is als volgt 'Het Maaslandcollege bereidt leerlingen optimaal voor op een kansrijk, goed en gelukkig leven binnen de (internationale) samenleving.' Om tot deze ideale situatie te komen, zijn er al verschillende evaluaties geweest binnen het Maaslandcollege. Uit deze evaluaties is gebleken, dat er veel samenwerking vereist wordt om het GO-project te laten slagen (De Jong & van Welie, 2021).

De situatie waar het Maaslandcollege naar toe wil is dat leerlingen de kans krijgen om vakken op verschillende niveaus te volgen. Hiervoor moeten docenten zich kunnen aanpassen aan een vorm van lesgeven waarbij zij leerlingen de kans bieden zich individueel te ontwikkelen op verschillende niveaus. Daarnaast kan de coach van de leerling, de leerling zo goed begeleiden, waardoor de leerling zich optimaal kan ontwikkelen (De Jong & van Welie, 2021).

1.4 Doelgroep

De doelgroep waar dit onderzoek plaatsvindt zijn achtenzeventig docenten van het Maaslandcollege. Deze docenten geven les in de eerste en tweede klas. Ongeveer de helft van deze docenten geeft les op het niet tweetalig onderwijs en de andere helft geeft les op het tweetalig onderwijs. Van deze docenten zijn zesendertig docenten coach van een klas. Twaalf van deze docenten zijn coach van een klas op tweetalig onderwijs. De docenten zijn mannen en vrouwen uit voornamelijk Noord-Brabant. Zij vallen in een leeftijdsgroep van tweeëntwintig tot vijfenzeventig jaar oud (A. Theunissen, persoonlijke communicatie, 6 oktober 2022).

1.5 Doelstelling

Door middel van het uitgevoerde onderzoek zal achterhaalt worden, welke factoren docenten belemmeren, waardoor zij het GO-project niet naar wens van het Maaslandcollege kunnen implementeren. De verschillende factoren, die invloed hebben op de implementatie van het GO-project door docenten, worden onderzocht. Hierbij wordt onderzocht hoe deze factoren te beïnvloeden zijn. Door middel van het onderzoek en de bijhorende deelvragen zal er een antwoord komen op de onderzoeksvraag. Aan de hand van de conclusie wordt een interventie ontwikkeld en uitgevoerd. Door deze interventie zullen docenten het GO-project van het Maaslandcollege meer naar verwachting gaan uitvoeren.

1.6 Onderzoeksvraag

Verbeterbehoefte:

De opdrachtgever zou graag zien dat de onderbouwdocenten van het Maaslandcollege ondersteuning krijgen in het professionaliseren van het GO-onderwijs gericht op het differentiëren. In deze vorm van het onderwijs staat de talentontwikkeling van de leerlingen centraal. Docenten moeten leerlingen de kans bieden om bepaalde vakken op een hoger niveau af te ronden. Hierbij moeten docenten het lesgeven van vroeger, waarbij elke leerling in de klas vakken afrondt op hetzelfde niveau, loslaten. In de hoofdvraag en deelvragen is gekozen voor benoeming van het GO-project omdat de definitie hiervan lastig te beschrijven is.

Hoofdvraag:

- Welke factoren hebben invloed op docenten, waardoor zij het GO-project niet naar wens van het Maaslandcollege kunnen implementeren voor leerlingen uit de eerste en tweede klas?

Deelvragen:

1. Wat zijn belemmerende factoren voor docenten, waardoor zij niet aan de verwachtingen van het GO-project voldoen?
2. Welke factoren zorgen ervoor dat docenten zich wel aan de verwachtingen van het GO-project houden?
3. Wat motiveert docenten om hun manier van les geven aan te passen?
4. Wat is de attitude van docenten richting het GO-project?

1.7 Leeswijzer

Dit onderzoek bevat vijf hoofdstukken. Het eerste hoofdstuk bevat de inleiding van dit onderzoek. Het tweede hoofdstuk bestaat uit het theoretisch kader. Hier zal wetenschappelijk onderzoek omtrent het onderwerp beschreven worden. In het derde hoofdstuk zal de methode van het onderzoek omschreven worden. De resultaten van het veldonderzoek zullen in het vierde hoofdstuk beschreven worden. In het vijfde hoofdstuk zal er antwoord gegeven worden op de onderzoeksvraag. In hetzelfde hoofdstuk zal de discussie en de aanbevelingen voor de opdrachtgever beschreven worden.

2. Theoretisch kader

In dit hoofdstuk wordt er wetenschappelijke literatuur beschreven die gekoppeld zou kunnen worden aan het de implementatie van het GO-project op het Maaslandcollege. Hier zal eerst gefocust worden op het onderwerp differentiatie. Differentiatie staat aan de basis van het gepersonaliseerd onderwijs. Er worden verschillende factoren beschreven welke van invloed kunnen zijn op de implementatie van het GO-project zoals aanpassingsvermogen, motivatie, werktevredenheid en attitude. Daarnaast worden er twee modellen beschreven die betrokkenheid van medewerkers, werkdruk en werkstress omschrijven. Deze factoren zouden ook van invloed kunnen zijn op het GO-project. Daarnaast wordt er ingegaan op professionalisering van het onderwijs en flexibiliteit in het onderwijs. Dit zijn factoren die van belang zijn om een nieuw project in het onderwijs te laten slagen.

2.1 Differentiatie

Differentiatie in het onderwijs is de manier waarop een docent bewust, positief en planmatig omgaat met de cognitieve, metacognatieve, motivationele en culturele verschillen tussen leerlingen en daarop zijn of haar onderwijs afstemt. Het doel van het differentiëren is om ontwikkeling van leerlingen te stimuleren (Ten Berge, z.d.).

Het doel van differentiëren is om de ontwikkeling van leerlingen in brede zin te stimuleren (Coubergs et al, 2013).

Differentiatie of maatwerk binnen een klas wordt ook wel interne differentiatie genoemd. Differentiatie start vaak met het opstellen van leerdoelen die per vak en vaardigheid verschillend zijn. Er kan onderscheid worden gemaakt tussen convergent en divergent differentiëren. Bij convergente differentiatie worden minimum leerdoelen opgesteld die de leerlingen moeten beheersen. Bij divergente differentiatie worden naast de minimum leerdoelen, verschillende leerdoelen, voor verschillende leerlingen opgesteld. Hierbij wordt uitgegaan van de vraag, wat is de volgende stap in hun leerproces? Belangrijk bij het differentiëren is het geven van feedback. Voor het geven van de feedback moet helder zijn wat het leerresultaat is en wordt een beslissing genomen over de volgende te behalen prestaties (Oomen, z.d; Blok, 2004; Deunk et al., 2015.).

In de fase van de les waarin de uitleg en instructies worden gegeven wordt weinig gedifferentieerd. Dit deel van de les is vaak bedoeld voor de hele klas. Wanneer er differentiatie plaatsvindt in dit gedeelte van de les, is dat meestal door wanneer andere leerlingen zelfstandig werken, de zwakkere leerlingen extra uitleg te geven of anders te

ondersteunen. Bij sommige vakken wordt bij differentiatie computers etc. gebruikt als hulpmiddel. Dit kan helpen bij het opzetten van individuele leerlijnen, vooral wanneer deze een niveaubepaling en suggesties voor instructies en oefeningen bevat. Voor de effectiviteit hiervan is het van belang dat de docent inzicht heeft in de software en een overzicht heeft waar leerlingen aan werken en hoe zij presteren (Oomen, z.d; Berben, 2013).

Werkvormen zoals het uitvoeren van een onderzoek of project bieden veel ruimte om te differentiëren. Samenwerkend leren geeft ruimte tot differentiatie. Leerlingen leren dan actief met en van elkaar, werken samen en stellen elkaar vragen over het leerproces. Daarnaast is iedereen verantwoordelijk. Leerlingen voeren hierbij bijvoorbeeld opdrachten uit tot zij het basisniveau onder de knie hebben. Daarna kunnen zij aan de slag met verrijkingsmateriaal of vragen voor individuele instructie om een hoger niveau te behalen. Bij samenwerkend leren wordt er gecheckt in duo's, leerlingen bekijken hun antwoorden en bepalen het juiste antwoord. Wanneer de docent een vraag stelt wordt hier met de hele groep over nagedacht en wordt dit antwoord gedeeld met een medeleerling en vervolgens wordt het gezamenlijke antwoord gedeeld met de hele klas. Elke leerling of elk tweetal krijgt een onderdeel van het lesmateriaal om te bestuderen. De expert van dit onderdeel presenteert dit onderdeel aan de klas. Het indelen van groepen is het effectiefst, wanneer er gewisseld wordt van groepen op basis van presentaties of voorkeuren van docenten of leerling, resultaten worden gevolgd en het afstemmen van het onderwijs, de instructies en de feedback op basis van de prestaties van leerlingen plaatsvindt (Oomen, z.d; Ten Berge, z.d.).

Onderzoekend leren is een manier van leren waarbij leerlingen worden gestimuleerd om actief kennis op te doen, door vragen te stellen, onderzoek te doen en zo tot oplossingen te komen. De nadruk ligt behalve op het opdoen van kennis, ook op het aanleren van onderzoek vaardigheden en het ontwikkelen van een onderzoek houding. Dit biedt de kans tot differentiëren doordat er ruimte is voor leerlingen hun individuele of groepsinteresses te volgen, hun eigen talenten te gebruiken en op hun eigen niveau te werken. De docent heeft hierbij een begeleidende rol, die erg belangrijk is (Oomen, z.d.).

Voor scholen die leerlingen de kans geven om trajecten te volgen waar zij zich meer kunnen verdiepen en ontwikkelen zijn de volgende aandachtspunten belangrijk. Er moet gebruik worden gemaakt van een zorgvuldige selectieprocedure, waarin niet alleen gekeken wordt naar prestaties. Leerlingen die minder hoog presteren kunnen dit doen omdat zij zich vervelen of omdat de manier van het onderwijs niet bij hen past. Neem hierbij ook ruimte voor heroverweging. Leerlingen kunnen ook na een tijdje een hoger niveau aankunnen (Oomen, z.d.).

2.2 Aanpassingsvermogen

Aanpassingsvermogen is het vermogen van individuen om hun denken, emoties en handelen aan te passen in veranderende, nieuwe of onzekere situaties (Collie & Martin, 2017).

Uit onderzoek van Rosenblatt (2004) blijkt dat docenten hun vaardigheden kunnen aanpassen en zich beter kunnen aanpassen aan een nieuwe situatie, wanneer zij een grotere rol hebben in een verandering binnen de school. Het tegenovergestelde gebeurt wanneer het schoolmanagement de verandering doorvoert. Wanneer de verandering bestuurlijke doeleinden heeft en geen educatieve of sociale doelstellingen zullen docenten zich minder flexibel opstellen. Leraren zullen hun vaardigheden meer aanpassen wanneer, zij geloven dat de verandering een positieve impact heeft op hun werklevens, professionele ontwikkeling, het leren van de leerlingen en algemene gevoelens over veranderingen (Rosenblatt, 2004).

Uit onderzoek van Collie en Martin uit 2017 is naar voren gekomen dat het aanpassingsvermogen van docenten ook afhangt van hun functioneren op de werkvloer. Uit dit onderzoek kwam een positief verband naar voren tussen het aanpassingsvermogen van docenten en het welzijn en de betrokkenheid van docenten bij de organisatie.

Zowel uit het onderzoek van Rosenblatt (2004), als dit onderzoek komt naar voren dat er een verband is tussen de inbreng van docenten op veranderingen en hun psychologische functioneren en de resultaten van de leerlingen (Collie & Martin, 2017).

2.3 Motivatie

Motivatie is hetgeen wat iemand drijft tot gedrag. Volgens de self determination theory zijn er twee soorten motivatie namelijk intrinsieke motivatie en extrinsieke motivatie (Deci & Ryan, 2000; Evelein et al., 2008; Gagné & Deci, 2005; Guay, Vallerand & Blanchard, 2000).

Intrinsieke motivatie heb je wanneer je iets doet omdat je het wilt en je dit interessant of leuk vindt. Dit ontstaat uit intrinsieke drijfveren. Extrinsieke motivatie ontstaat uit een externe bron. Je doet iets omdat iemand anders het wil, het moet of omdat je er een beloning voor krijgt (Reiss, 2012; Schriel, 2017; Universiteit van Hasselt, z.d.).

Autonome motivatie heeft invloed op de werktevredenheid. Dit houdt in dat je iets doet omdat je het zelf wil en staat in verband met intrinsieke motivatie. Herzberg (2003) beschrijft een aantal intrinsieke motivators die leiden tot werktevredenheid. Deze intrinsieke motivators zijn

prestatie, erkenning voor prestatie, het werk zelf, verantwoordelijkheid in het werk en groei. Uit onderzoek van Cooman et al uit 2007 blijkt dat docenten voor het docentenvak kiezen om intrinsieke redenen zoals het willen werken met kinderen en het willen overbrengen van informatie en cultuur (Ebskamp, 2011; Skaar & Smit, 2019).

Iemand die gemotiveerd is in zijn werk zal dit werk langer blijven doen. In het onderwijs is motivatie extra belangrijk. Wanneer een docent gemotiveerd is, kan de docent dit overbrengen aan de leerlingen. Volgens onderzoek van Muijs, Rijnveld en Tursucu (2007) zijn kenmerken van gemotiveerde docenten dat zij veel van hun vak houden en er lang mee bezig zijn. Gemotiveerde docenten willen het beste voor hun leerlingen. De docenten hebben veel energie en zijn veel bezig met hun vak. Daarnaast gaan ze met veel plezier naar de school toe en experimenteren ze graag met nieuwe dingen (Muijs et al., 2007; Haan, 2018).

Factoren die de motivatie van docenten beïnvloeden zijn de mensen op school. De gemotiveerde docenten vinden het contact met leerlingen leuk en ook de docenten dragen bij aan een goede sfeer. Met de collega's kunnen docenten praten over hun vak, elkaar steunen en ideeën uitwisselen. Een docent kan van deze collega's en/of de schoolleiding waardering krijgen. Een gevoel van competentie is motiverend. Dit kan ook van leerlingen komen. Gemotiveerde docenten vinden het vak dat zij geven leuk of belangrijk. Ze hebben plezier in dit vak en willen dat overbrengen aan de leerlingen. De les een stukje eigen maken en goede resultaten van de leerlingen is terug te zien als motiverend. Ruimte in aanpassing van de lessen zorgt voor motivatie van docenten. Wanneer zij hun creativiteit kwijt kunnen in de les en niet vastzitten aan een boek, zal dit motiverend werken. De thuissituatie van de docent heeft hier invloed op. Wanneer de docent thuis de ruimte heeft om hun werk voor te bereiden, zal dit voor hen stimulerend werken. Daarnaast zorgen verschillende taken buiten het geven van lessen zoals mentorraad motiverend voor docenten. Hierdoor hebben zij meer contact met de leerlingen. Andere taken, zoals het werk in commissies, geven extra mogelijkheden om betrokken te zijn bij de school. Aan de hand van inspraak kunnen bepaalde aspecten binnen de school verbeterend worden. Bij deze taken, komt de docent ook weer in contact met collega's. Het groepsgevoel van docenten is ook belangrijk voor de motivatie. Zo staat de docent er niet alleen voor maar probeer een docent met de collega's het beste uit de leerlingen te halen. Als laatste motivator zijn er nog de arbeidsvoorwaarden. Hierbij moet niet alleen gedacht worden aan het loon maar ook aan de omgeving. Een goede werkomgeving zorgt namelijk voor meer motivatie (Muijs et al., 2007; Haan, 2018).

2.4 Werktevredenheid

Werktevredenheid is de mate waarin werknemers gelukkig en tevreden zijn met hun werk en de daarbij behorende omgeving (Pietersen, 2019). Jex (2002) maakt onderscheid tussen een affectieve, een cognitieve en een gedragsmatig onderdeel van werktevredenheid als attitude. Het affectieve onderdeel verwijst naar de positieve of negatieve gevoelens die een persoon ervaart naar aanleiding van het werk. Het cognitieve onderdeel verwijst naar de overtuigingen die een werknemer heeft over het werk; een werknemer kan het werk bijvoorbeeld interessant of saai vinden. Het gedragsmatige onderdeel verwijst naar de gedragsintenties die een werknemer aantoon; een werknemer kan bijvoorbeeld proberen op tijd te komen of hard te werken (Jex, 2002; Ebskamp, 2011; Van Dam, 2013).

Uit onderzoek van Ebskamp (2011) en Meulenbeek (2014) blijkt dat de drie psychologische basisbehoeften van invloed zijn op de werktevredenheid. Deze basisbehoeften zijn autonomie, verbondenheid en competentie. Wanneer deze behoeftes worden vervuld, zal de werktevredenheid hoger zijn. Autonomie houdt in dat de behoefte iets te doen uit gevoel van vrijwilligheid en eigen keuze komt. Verbondenheid staat voor de behoefte aan een positieve relatie met en de betrokkenheid van anderen. Competentie houdt in de behoefte voor de omgeving te beïnvloeden er is en zich competent te voelen voor een taak (Deci & Ryan, 2000; Evelein, Korthagena & Brekelmans, 2008; Gagné & Deci, 2005).

Evelein et al. (2008) en Meulenbeek (2014) hebben onderzoek verricht naar de voldoening van de drie basisbehoeften bij beginnende docenten. Uit dit onderzoek bleek dat de voldoening van de behoefte aan autonomie, verbondenheid & competentie bij beginnende docenten lager is dan bij meer ervaren docenten. Voldoening van de behoefte aan autonomie bij docenten kan zorgen voor een gevoel van authenticiteit, ruimte voor eigen ideeën en keuzes en een sterk gevoel van individuele en professionele ontwikkeling. Voldoening van de behoefte aan verbondenheid kan een gevoel van contact- en een positieve relatie met leerlingen geven. Voldoening van de behoefte aan competentie kan een gevoel geven van competent zijn voor het begeleiden van een klas (Evelein et al., 2008; Meulenbeek, 2014).

Een factor die van invloed kan zijn op werktevredenheid is werkdruk. Het ministerie van sociale zaken en werkgelegenheid definieert werkdruk als het moment waarop de balans tussen werkbelasting en de belastbaarheid van de werknemer verstoord wordt (Ministerie van Sociale Zaken en Werkgelegenheid, 2020). Het Ministerie beschrijft dat werkdruk optreedt als het werk niet binnen de gestelde tijd kan worden afgemaakt of als er niet meer aan de gestelde eisen kan worden voldaan. Christis (1992) maakt bij de definiëring van werkdruk onderscheid tussen twee soorten werkdruk, kwantitatieve en kwalitatieve werkdruk.

Kwantitatieve werkdruk houdt in dat een docent veel taken moet uitvoeren waardoor hij onder druk kan komen te staan. Kwalitatieve werkdruk heeft betrekking op de werkomstandigheden waarbij een docent het takenpakket als zwaar ervaart (Uguz, 2014; Van Alst, 2014).

2.5 Job Demand Resource model

Het job demand resource model stimuleert het psychologisch welzijn van werknemers, in dit geval docenten. Dit model wordt gebruikt om de betrokkenheid van medewerkers te vergroten. Het model kijkt naar de functievereisten en functiemiddelen. Functievereisten gaan over de fysieke, sociale of organisatorische kenmerken van de functie en werkomgeving. Er moet gedacht worden aan werkdruk, tijdsdruk, relaties, stressvolle omgevingen en leiderschap. Deze eisen langdurige fysieke of psychologische inspanningen en vaardigheden. Functiemiddelen zijn de fysieke, organisatorische of sociale factoren die de medewerker helpen om de opgestelde doelstellingen te behalen, en stress te verminderen. Alle middelen die gebruikt kunnen worden om de functievereisten te verminderen vallen onder functiemiddelen, zoals bijvoorbeeld coaching of doorgroeimogelijkheden. De balans tussen deze twee bepaalt de mate waarin de medewerker energie uit het werk haalt. Bij een positieve balans levert het werk meer energie op, dan dat het kost. De betrokkenheid en de tevredenheid van de medewerkers hebben een rol in dit model. Medewerkerstevredenheid houdt in hoe tevreden de medewerker is. Een tevreden medewerker heeft een goede balans en is vaak sneller betrokken bij de organisatie. Betrokken medewerkers kijken naar het grote plaatje. Dat leidt tot betere besluitvorming (Collie & Martin, 2017; Janse, 2022).

2.6 Job Demand Control model

Het job demand control model heeft betrekking tot werkdruk en werkstress. Dit model focust zich op de hoogte van de taakeisen en de ruimte voor sturingsmogelijkheden. Bij de hoogte van de taakeisen wordt gekeken naar de eisen van het werk zoals de tijdsdruk en moeilijkheden van het werk. De ruimte voor sturingsmogelijkheden doelt op de ruimte die de medewerker heeft om zijn/haar werkzaamheden te organiseren, sturen en in te delen. Dit verwijst naar de controle die medewerkers hebben over hun taken en hoe zij deze taken willen uitvoeren. Deze kunnen beide laag zijn. De combinatie van werkdruk en planningsmogelijkheden zorgt voor hoge of lage psychische belasting. Dit model is gericht op het evenwicht tussen eisen en autonomie. Wanneer iemand weinig sturing en autonomie heeft, zal dit voor meer stress zorgen. De autonomie heeft meer invloed op het stressniveau dan de hoogte van de taakeisen. Het Job Demand Control Model richt zich op het evenwicht tussen de wensen van medewerkers en de autonomie. Het geeft aan dat degene die hoge eisen aan het werk stellen en weinig controle ervaren, meer kans hebben op stress. Het

model kan worden gebruikt om psychische vermoeidheid of werkstress bij werknemers te onderzoeken. Het Job Demand Control model kan ook gebruikt worden voor het meten van de werktevredenheid en de motivatie bij medewerkers (Schaufeli, 2013; Mulder, 2022).

2.7 Attitude

Een attitude verwijst naar emoties, overtuigingen en gedragingen ten opzichte van een object, persoon, onderwerp of gebeurtenis (Cherry, 2022). Niet elke docent ziet het belang van maatwerk in. Hierbij helpt het als de leerling zelf laat zien hoe belangrijk het is, zodat de attitude van de docent verandert (VO-raad, 2019).

Uit onderzoek van Kursunoglu en Tanriogen (2009) en Kin et al (2018) blijkt dat de attitude van docenten tegenover veranderingen matig zijn. Hieruit blijkt dat het concept veranderingen niet goed ingeworven is in de cultuur en het klimaat van scholen en lesgeven. Hier is een belangrijke rol weggelegd voor directeurs en andere 'leidinggevende' op de school. Zij moeten de docenten trainen over de veranderingen en praten over het belang van deze verandering voor de organisatie. Hierdoor kunnen zij een positievere attitude krijgen over de veranderingen. Er is een positieve relatie tussen het instructieve leiderschap van directeurs en de attitude van docenten richting veranderingen. Daarnaast is er een positieve relatie tussen de cognitieve, gedragsmatige en affectieve attitudes van leerkrachten ten opzichte van verandering en het instructieve leiderschap van directeurs (Kursunoglu & Tanriogen, 2009; Kin et al., 2018).

2.8 Maatwerk

Om maatwerk te laten slagen is een duidelijke maatwerkprocedure van belang. Dit zal helpen voor de flexibiliteit die geëist wordt van docenten. Op deze manier kan iedereen zien wie wat doet en hoe het werkt. Er moet een plan van aanpak komen en goede coaching. Maatwerk kan niet plaatsvinden zonder goede coach (Ten Berge, 2016; VO-raad, 2019).

Docenten moeten zich flexibel kunnen opstellen wanneer er bijvoorbeeld meer of minder leerlingen naar de klas komen. Zij zouden extra toetsen moeten maken of meer voorbereiden voor de les. Hierdoor kunnen docenten ook bang zijn dat dit extra werklast met zich meebrengt, voornamelijk in de ontwikkelfase. Zij moeten zorgen voor het contact met collega's en de leerlingen de kans bieden om een vak op hoger niveau te volgen (Ten Berge, 2016; Bestuur Laks, 2016; VO-raad, 2019).

Docenten hun medewerking is niet te missen in dit project. Vandaar dat het draagvlak van docenten onmisbaar is. Als school is het daarom van belang om te investeren in het

draagvlak onder docenten. Zoals eerder gebleken uit het onderzoek van Rosenblatt en Collie en Martin is het van belang om docenten invloed te geven op de manier waarop het maatwerk wordt toegepast (Rosenblatt, 2004; Collie & Martin, 2017; VO-raad, 2019).

Maatwerk vraagt ook veel samenwerking. Docenten moeten samen één visie creëren over het maatwerk en hiernaar handelen. Samen met docenten kan het onderwijs een nieuw invulling gegeven worden. Het maatwerk vraagt om een nieuwe organisatie en een nieuwe houding van medewerkers (VO-raad, 2019).

2.9 Coaching

De kenmerken van een goede coach zijn bouwen aan vertrouwen, objectief en neutraal zijn, 100 procent in dienst stellen van de cliënt, menselijk en authentiek zijn, resultaatgericht communiceren, de juiste vragen op het juiste moment stellen, een positieve focus stellen, verantwoordelijkheid en motivatie creëren (van Roest, 2020).

2.10 Professionalisering

In klaslokalen vereist de onderwijsexpertise een afweging van gevarieerde inhoud en pedagogische kennis. De expertise heeft hier niet veel te maken met de ervaring in les geven van de leraren maar word eerder gezien als competentie van professionaliteit. Een onderscheid dat gemaakt kan worden bij expertise is het contrast tussen routine en adaptiviteit. Adaptief expertise betekent dat er wordt gestreefd naar de kennis waarom en onder welke voorwaarden bepaalde benaderingen worden gebruikt en of er nieuwe benaderingen bedacht moeten worden. Adaptief expertise wordt gekenmerkt door flexibele, innovatieve en creatieve competenties. Koh, Hong en Seah (2014) voegden de competentie commitment toe aan de neiging om te experimenteren met nieuwe en andere activiteiten, zodat nieuwe mogelijkheden kunnen worden voortgebracht. Om een geroutineerde en adaptieve docent te worden zal de focus van de docent van zichzelf naar de leerling verlegd moet worden. Daarnaast zal er begrepen moeten worden hoe lesgeven werkt, zoals ideeën over kennis, verantwoordelijkheden, de locatie van het leren en de interactie (Anthony et al., 2015).

In het onderwijs wordt veel gebruik gemaakt van professionalisering. Hierbij wordt er gestreefd naar verbetering maar ook naar vernieuwing. Organisatieveranderingen doen een groot beroep op het aanpassingsvermogen van de scholen. Een belangrijke rol is weggelegd voor de middenmanager. Deze persoon heeft contact met de leerlingen, docenten en schoolleiders en geeft verbinding en richting. Middenmanagers krijgen te maken met verschillende belangen en verwachtingen, die een enorme werkdruk met zich meebrengen.

De combinatie van de betekenissen die zij toeschrijven aan hun rol geven spanningen, waardoor de focus op school- en onderwijsdoelstellingen soms naar de achtergrond verdwijnen. Middenmanagers willen graag verbinden, maar ervaren tegelijkertijd drempels die hen tegenhouden deze strategische rol te vervullen. Een beperking betreft de eigen tijdsverdeling. De sleutel is het voeren van gesprekken met betrokken partijen in de school, waardoor via gezamenlijke betekenissen, samengewerkt wordt aan opbrengsten voor medewerkers, schoolorganisatie en maatschappij. Daar ligt ook een grote opdracht voor eindverantwoordelijke schoolleiders, die vanuit hun eigen rol, de middenmanager richting en ruimte geven om zijn of haar rol in de school zo goed mogelijk te vervullen (Leisink, 2018).

2.11 Flexibiliteit

Flexibiliteit kan als volgt gedefinieerd worden: “De mate waarin een organisatie beschikt over een variëteit aan managementvaardigheden en de snelheid waarmee die geactiveerd kunnen worden, om het stuurvermogen van het management te vergroten en de bestuurbaarheid van de organisatie te verbeteren.” (Volberda, 2004, p.129; Kjeldsen & Vinther Larsen, 2013)

Er wordt ook wel gesproken van organisatieflexibiliteit: “De mate waarin een organisatie in staat is zich aan te passen aan voortdurend veranderende omgevingsomstandigheden in de hedendaagse samenleving.” (Jonker, van Hooff & Messchendorp, 1998, p.9; Phillips & Tuladhar, 2000; De Toni & Tonchia, 2005; Teece et al., 2017).

Flexibilisering van onderwijs/maatwerk in het onderwijs, betekent ook dat de rol van docenten verandert. Docenten zijn minder bezig met kennisoverdracht en krijgen meer coachtaken. Daarnaast vraagt flexibel onderwijs dat docenten variëren in didactiek, rekening houden met de voorkeuren van leerlingen en werkveld in het onderwijs en in staat zijn online onderwijs te verzorgen. In het verleden zou er tijdens onderwijsvernieuwing onvoldoende rekening zijn gehouden met de professionele ontwikkeling van docenten om zich nieuwe taken en rollen eigen te maken en toe te passen (Ten Berge, 2016; VO-raad, 2019).

Bij onderwijsvernieuwingen in het verleden is er meer aandacht besteed aan structuurgerichte aspecten dan aan mensgerichte aspecten. De nadruk op structuurgerichte aspecten past bij de functionele benadering van flexibiliteit. Breder in de publieke sector wordt het beeld van een beperkte betrokkenheid van en aandacht voor professionals tijdens organisatieveranderingen herkend (Ten Berge, 2016).

Toenemende aandacht voor flexibiliteit kan botsen met andere waarden in organisaties, waardoor docenten zich voor dilemma's gesteld zien. Het flexibel bieden van maatwerk betekent bijvoorbeeld afwijken van standaarden. Docenten kunnen op verschillende manieren omgaan met deze tegenstrijdigheid. Hier wordt onderscheid gemaakt in vier soorten coping namelijk, actieve veranderbereidheid, actieve weerstand, passieve veranderbereidheid en passieve weerstand. Actieve weerstand is het verzet, agressie, klagen, rationaliseren en manipuleren. Passieve weerstand is het vermijden, cyclisme, vervreemding en routiniseren. Actieve veranderbereidheid is het compromis zoeken, steun zoeken en mindset veranderen en passieve veranderbereidheid is instemmen, compassie en humor (Ten Berge, 2016; Metselaar, Cozijnsen & Van Delft, 2011; Noordegraaf et al., 2015; Tummers et al., 2015).

2.12 Samenvatting

Samenvattend kan er gesteld worden dat er verschillende factoren van invloed zijn op de implementatie van het GO-project. De invloed van de docenten op de verandering is van grote invloed op de implementatie van de verandering. Aspecten zoals de intrinsieke motivatie, de attitude en de werktevredenheid tegenover de verandering zijn ook van invloed op de implementatie van de verandering. Wanneer werknemers meer ruimte krijgen om zich aan te passen en mee mogen denken over de aanpassingen, zullen zij meer tevreden zijn met hun werk. De rol van de leidinggevende is van invloed en structuur en een duidelijke procedure blijkt ook van belang te zijn. Daarnaast zal er veel samengewerkt moeten worden en zal er een goede communicatie moeten zijn tussen de collega's.

3. Methode

In dit hoofdstuk zal de onderzoeksofzet en de manier waarop het onderzoek is uitgevoerd beschreven worden. Hier wordt ook beschreven op welke manier data verzameld en geanalyseerd is.

3.1 Onderzoeksofzet

3.1.1 Design

Om antwoord te kunnen geven op de onderzoeksvraag is er onderzoek gedaan aan de hand van kwalitatief onderzoek. Bij kwalitatief onderzoek draait het om de ervaringen van de respondenten omtrent het GO-project. Het doel hiervan is om de onderzoeksvraag te beantwoorden aan de hand van de beleving van de docenten. Hiervoor zijn semigestructureerde interviews afgenomen. In dit onderzoek is daarnaast gewerkt aan de hand van een literatuurstudie. Zo is er informatie verzameld vanuit boeken, rapporten en wetenschappelijke artikelen (Universiteit Leiden z.d; Verhoeven, 2018).

De begrippen aanpassingsvermogen, differentiatie, werktevredenheid, attitude en motivatie zijn lastige en brede begrippen. Aan de hand van de interviews en door middel van luisteren, samenvatten en doorvragen, zijn deze begrippen uitgedund (Verhoeven, 2018).

Er zijn interviews afgenomen bij docenten en deze interviews zijn geanalyseerd. De interviews die zijn afgenomen zijn semigestructureerde interviews. De respondenten zijn geworven worden door een van de begeleiders van het GO-project en de onderzoeker. Deze interviews duurde vijfenveertig tot zestig minuten en hebben plaats gevonden in de tijd dat docenten aanwezig zijn op school. Er zijn tien interviews afgenomen. Tijdens de interviews is gebruik gemaakt van een topiclijst. Aan de hand van de topiclijst en interviews zijn de verschillende factoren in kaart gebracht. Door gebruik van een topiclijst zal de begripsvaliditeit hoog blijven (Verhoeven, 2018).

3.1.2 Steekproef

Om de betrouwbaarheid en validiteit van het onderzoek te behouden is er in dit onderzoek gebruik gemaakt van een selecte steekproef met tien deelnemers. Er is gebruik gemaakt van een quotumsteekproef. Er zijn vijf respondenten geïnterviewd, die lesgeven in het tweetalig onderwijs en er zijn vijf respondenten geïnterviewd die lesgeven in het niet tweetalig onderwijs. Deze docenten geven les in de eerste en tweede klas. In totaal geven er achtenzeventig docenten les in de eerste en tweede klas. De deelnemers zijn docenten van

verschillende vakken om zo verschillende inzichten te krijgen. Hiermee wordt de generaliseerbaarheid gegarandeerd gehouden. Om deze reden zijn de interviews ook rond dezelfde tijd gehouden en op dezelfde locatie. Om de steekproef representatief en de populatievaliditeit hoog te houden, is er bij het selecteren van de steekproef rekening gehouden met verschillende kenmerken van de doelgroep (Verhoeven, 2018; Benders, 2022). Onderstaand is de verdeling van de respondenten te zien.

Docent	Docent NTO of TTO*	Klas	Vak	Geslacht
1	Tweetalig	1	Science	M
2	Tweetalig	1	Geschiedenis	M
3	Tweetalig	1	Wiskunde	M
4	Tweetalig	2	Aardrijkskunde	M
5	Tweetalig	2	Engels	M
6	Niet tweetalig	1	Frans	V
7	Niet tweetalig	1	Science	V
8	Niet tweetalig	2	Biologie	V
9	Niet tweetalig	2	Nederlands	M
10	Niet tweetalig	2	Geschiedenis	V

* NTO staat voor Niet Tweetalig Onderwijs en TTO staat voor Tweektalig Onderwijs

3.1.3 Operationalisatie en begripsafbakening

Een begrip dat van invloed was in dit onderzoek is aanpassingsvermogen.

Aanpassingsvermogen kan op verschillende manieren geïnterpreteerd worden. In dit onderzoek wordt de volgende definitie aangehouden: aanpassingsvermogen is het vermogen van individuen om hun denken, emoties en handelen aan te passen in veranderende, nieuwe of onzekere situaties (Collie & Martin, 2017). In het werk van docenten kan gedacht worden aan veranderingen in de vorm van lesgeven en veranderingen van klassen. In dit onderzoek zou het aanpassingsvermogen van docenten gaan over het aanpassen aan een nieuwe vorm van lesgeven. Daarnaast was het begrip differentiëren van invloed op dit onderzoek. Differentiatie kan plaats vinden op verschillende werkvloeren, in dit geval is er sprake van differentiatie in het onderwijs onder docenten. In dit onderzoek werd de volgende definitie aangehouden: differentiatie in het onderwijs is de manier waarop een docent bewust, positief en planmatig omgaat met de cognitieve, metacognitieve, motivationele en culturele verschillen tussen leerlingen en daarop zijn of haar onderwijs

afstemt. Het doel van het differentiëren is om ontwikkeling van leerlingen te stimuleren (Ten Berge, z.d.). In dit onderzoek zou het differentiëren in lessen centraal staan. Het begrip attitude is ook een factor die van invloed was op het onderzoek. In dit onderzoek heeft de attitude van docenten richting het GO-project centraal staan. De volgende definitie is aangehouden: een attitude verwijst naar emoties, overtuigingen en gedragingen ten opzichte van een object, persoon, onderwerp of gebeurtenis (Cherry, 2022). Motivatie werd ook meegenomen in dit onderzoek als mogelijke factor. In dit onderzoek is gefocust op intrinsieke motivatie van docenten om aan het GO-project te voldoen en de volgende definitie is aangehouden: intrinsieke motivatie is motivatie die iemand heeft wanneer je iets doet omdat je het wilt en je dit interessant of leuk vindt (Schriel, 2017). Het laatste begrip dat meegenomen werd in dit onderzoek is werktevredenheid. Hier werd gefocust op de werkdruk van het GO-project en de algemene invloed van het GO-project op de werktevredenheid van de docent. In dit onderzoek is de volgende definitie aangehouden: werktevredenheid is de mate waarin werknemers gelukkig en tevreden zijn met hun werk en de daarbij behorende omgeving (Pietersen, 2019).

3.2 Dataverzameling

3.2.1 Procedure

In dit onderzoek is de data verzameld aan de hand van kwalitatieve dataverzameling. Er is gekozen voor kwalitatieve dataverzameling omdat op deze manier diepgang uit de doelgroep gehaald kan worden. Op deze manier kan gezien worden, wat de doelgroep doet en kan er achter de denkwijze van de doelgroep gekomen worden. Er zijn interviews afgenomen en deze interviews zijn geanalyseerd. Hier is rekening gehouden met verzadiging van de antwoorden (Verhoeven, 2018; Bhandari, 2022).

3.2.2 Werving respondenten

De respondenten zijn geworven in overleg met de begeleider van het Maaslandcollege. De respondenten zijn benaderd via de e-mail en de interviews zijn in overleg gepland. Daarnaast hebben verschillende respondenten tijdens het onderzoek aangegeven om mee te willen helpen als respondent.

3.2.3 Meetinstrumenten

Aan de hand van de begrippen aanpassingsvermogen, attitude, motivatie, werktevredenheid en de GO-pijlers is er een topic-list ontwikkeld voor de interviews. Deze topic-list is gebruikt als leidraad van de interviews. De volgorde van de onderwerpen van de topiclist stonden niet vast, zodat de deelnemer ruimte heeft om antwoorden toe te lichten. Deze interviews zijn semigestructureerd en hebben vijfenveertig tot zestig minuten geduurd. In de interviews is

ingegaan op hoe GO nu wordt toegepast, hoe docenten GO zien en vooral hoe zij kunnen aanpassen aan GO. De interviews hebben plaatsgevonden onder de werktijd van de docenten, bijvoorbeeld wanneer zij een tussenuur hadden. Het interview is gestart met een korte uitleg en het beginnen van de geluidsopname, mits de deelnemer hiermee akkoord is. Hiervoor werd een toestemmingverklaring getekend, waar ook de anonimiteit van de deelnemer wordt gewaarborgd en de deelnemer toestemming geeft voor het gebruik van de data van het interview. Tijdens het interview heeft de onderzoeker gebruik gemaakt van de topiclist en werden er notities gemaakt op papier. De interviews zijn in een tijdsbestek van drie weken gehouden. Om de generaliseerbaarheid van de interviews hoog te houden, is er rekening gehouden met dezelfde tijd van de interviews (Verhoeven, 2018; Dingemanse, 2021b).

3.2.4 Procedure interview

De interviews zijn gepland door contact via de e-mail. Hier is in overleg met de onderzoeker en respondent een afspraak gemaakt. Via de opdrachtgever is er een vrij lokaal gereserveerd, zodat de interviews in een rustige ruimte afgenomen konden worden. De respondent werd geacht op het afgesproken tijdstip aan te komen bij het lokaal. Bij binnenkomst van het lokaal, heeft de respondent plaats genomen en de onderzoeker gaat tegenover de respondent zitten. Wanneer de respondent klaar was, is er begonnen met de instructie van het interview en werd het interview gestart. Na afloop heeft de onderzoeker de respondent bedankt en heeft de respondent het lokaal verlaten. De onderzoeker heeft ervoor gezorgd dat het lokaal netjes werd achtergelaten en verliet ook het lokaal.

3.2.5 Topiclist

De topiclist die bij de interviews met de docenten werd gebruikt is opgesteld, door de begrippen uit het theoretisch kader te operationaliseren. De items van de topiclist worden als volgt toegelicht.

1. Om deelnemers te kunnen onderscheiden zijn er enkele kenmerken gevraagd zoals geslacht, leeftijd en het vak dat de docent geeft.
2. Uit gesprekken met de opdrachtgever en het theoretisch kader is het begrip aanpassingsvermogen naar voren gekomen. Hier is gekeken naar hoe docenten zich aanpassen aan GO en hoeveel tijd dit hen kost.

3. Uit gesprekken met de opdrachtgever en het theoretisch kader is het begrip attitude naar voren gekomen. Hier is gekeken naar hoe docenten GO en de communicatie hiervan ervaren. Er is ook gekeken naar het belang van GO.
4. Uit het theoretisch kader is het begrip motivatie naar voren gekomen. Hier is gekeken naar motivatie van docenten voor GO en wat zij leuk vinden aan het lesgeven.
5. Uit het theoretisch kader is het begrip werktevredenheid naar voren gekomen. Hier werd ingegaan op de werktevredenheid van de docenten en de invloed van GO hierop.
6. Uit gesprekken met de opdrachtgever is naar voren gekomen dat het coachen van leerlingen van belang is voor GO. Hier is ingegaan op hoe docenten de coaching en de invloed hiervan op GO ervaren.
7. Met zicht op de interventie zal er rekening gehouden worden met de wens en behoeftes van de docenten. Hier is gekeken naar de gewenste situatie van docenten en wat hen kan helpen om GO te laten slagen.

Verantwoording topics

Om deelnemers te kunnen onderscheiden zullen er in het interview gevraagd worden naar een aantal algemene kenmerken zoals leeftijd, welk vak de docent geeft en hoelang de docent werkzaam is op het Maaslandcollege. Uit het theoretisch kader komt het begrip aanpassingsvermogen naar voren. Voor dit topic is gekozen omdat er gekeken zal moeten worden naar de manier van aanpassen van docenten aan de nieuwe vorm van lesgeven. Zo zal er gekeken worden naar de manier van het aanpassen van de lessen door docenten en ook de werkdruk die hierbij zou kunnen komen kijken. In gesprek met de opdrachtgever is gebleken dat de docenten het lastig vinden om zich aan te passen aan deze nieuwe vorm van lesgeven. Uit gesprek met de opdrachtgever is het onderwerp de GO-pijlers gekomen. Dit onderwerp verdeelt zich in de sub onderwerpen flexen, differentiatie en vakken aanbieden op een hoger niveau. Voor de opdrachtgever is van belang dat op dit onderwerp wordt gefocust tijdens het interview. Tevens vloeien deze onderwerpen voort uit het theoretisch kader. Er zal gekeken moeten worden naar elke GO-pijler om het probleem te kunnen uitdunnen. Uit het literatuuronderzoek komt het onderwerp attitude naar voren. Om te onderzoeken hoe het GO-project het beste tot zijn recht kan komen, is het van belang om de denkwijze van docenten over dit project te achterhalen. De communicatie vanuit de school naar docenten zal hierbij meegenomen worden omdat is gebleken dat een duidelijke communicatie van belang is bij het aanbieden van maatwerk. Een ander begrip uit het theoretisch kader is motivatie. Er zal kort gefocust moeten worden op de motivatie van docenten omdat is gebleken dat motivatie van invloed kan zijn op het aanpassingsvermogen van docenten. Wanneer docenten niet gemotiveerd zijn om zich in te zetten voor het GO-

project zullen zij wellicht ook minder differentiëren. Zo wordt er gekeken naar wat docenten van belang vinden aan het GO-project en waar voor hen de motivatie ligt om les te geven. Het begrip werktevredenheid is voortgekomen uit gesprekken bij de opdrachtgever. Hier wordt gefocust op of de docenten hun werk leuk en plezierig vinden en wat de invloed van GO hierop is. Uit het theoretisch kader komt naar voren dat autonomie van belang is bij werktevredenheid. Hier zal gekeken worden naar de invloed van GO op het wel of niet autonoom zijn. Uit gesprekken met de opdrachtgever over het GO-project bleek dat het coachen van de leerlingen een groot onderdeel is van het GO-project. In het theoretisch kader is naar voren gekomen wat een docent een goede coach maakt, hierop zal ingegaan worden tijdens de interviews. Met zicht op de interventie en het belang van het laten slagen van het maatwerk is gekozen voor het topic de wens van de docent. Hier zal gefocust worden op de gewenste situatie van de docent en wat de docent nog nodig heeft om te professionaliseren in het GO-project.

3.2.5 Voorgenomen analyses

Bij het analyseren van de interviews is er gecodeerd. Voor het coderen zijn de interviews getranscribeerd. Hierbij is gebruikt gemaakt van letterlijk transcriberen, om alle bruikbare informatie op papier te zetten en ook de manier waarop iets gezegd wordt te achterhalen. In de fase van het coderen is begonnen met het open coderen. Hierbij werden er labels/een woord aan elk tekstfragment van het transcript gekoppeld. Hiermee is elk fragment gekoppeld aan een hoofdthema. De volgende stap was het axiaal coderen. Hierbij werden de labels/woorden vergeleken en werden labels die bij elkaar horen samengevoegd onder een overkoepelende label. Hierbij is geëindigd met een aantal hoofdcategorieën voor de theorie van het onderzoek. In de laatste fase werd er selectief gecodeerd. Hierbij zijn verbanden gezocht in de hoofdcategorieën en is de theorie opgebouwd. Hierdoor zijn er modellen en theorieën ontstaan over de verschillende begrippen die van invloed zijn op de implementatie van het GO-project. Bij het coderen is het van belang dat de onderzoeker zich bewust is van de ethische code en de wetenschappelijke integriteit. Hiervoor is het van belang dat rekening wordt gehouden met de anonimiteit van de respondenten en dat de data beschreven wordt zoals deze bevonden is. (Verhoeven, 2018; Dingemanse, 2021a).

4. Resultaten

Aan de hand van de geanalyseerde data wordt in dit hoofdstuk de resultaten van het veldonderzoek beschreven. Het beschrijven van deze resultaten is gedaan aan de hand van de onderzoeksvraag. Deze is als volgt 'Welke factoren hebben invloed op docenten, waardoor zij het GO-project niet naar wens van het Maaslandcollege kunnen implementeren voor leerlingen uit de eerste en tweede klas?'. Om deze onderzoeksvraag te kunnen beantwoorden zijn de volgende deelvragen opgesteld:

1. Wat zijn belemmerende factoren voor docenten, waardoor zij niet aan de verwachtingen van het GO-project voldoen?
2. Welke factoren zorgen ervoor dat docenten zich wel aan de verwachtingen van het GO-project houden?
3. Wat motiveert docenten om hun manier van les geven aan te passen?
4. Wat is de attitude van docenten richting het GO-project?

Om de resultaten te beschrijven zijn er verbanden gelegd tussen de data van verschillende respondenten.

De topic list die aan de hand van het theoretisch kader is opgesteld vormde de basis van het veldonderzoek. De begrippen attitude, motivatie, aanpassingsvermogen en de go-pijlers (differentiëren, vakken aanbieden op een hoger niveau en flexen) zijn onderzocht om de deelvragen te kunnen beantwoorden. De resultaten van het veldonderzoek zullen per deelvraag beschreven worden. Allereerst zullen verschillende factoren met belemmerende invloed op het GO-project beschreven worden. Hierna zal gefocust worden op de factoren die ervoor zorgen dat docenten wel aan de verwachtingen van het GO-project voldoen. Hier wordt ook ingegaan op de behoefte die docenten ervaren rondom de verbetering van het GO-project. Vervolgens zal de deelvraag 'Wat motiveert docenten om hun manier van les geven aan te passen?' omschreven worden. Als laatste komt de deelvraag 'Wat is de attitude van docenten richting het GO-project?' naar voren.

4.1 Wat zijn belemmerende factoren voor docenten, waardoor zij niet aan de verwachtingen van het GO-project voldoen?

4.1.1 Organisatorische factoren

Er zouden verschillende organisatorische factoren invloed hebben op het verloop van het GO-project. Zo zijn volgens de respondenten de klassen te groot zijn, is het rooster technisch lastig waar te maken, kost het veel geld, zijn er te weinig lokalen en zijn er te veel wisselingen geweest in functies binnen de school. Dit lijkt van invloed te zijn op het niet goed verlopen van het GO-project binnen het Maaslandcollege. Door onder andere deze factoren

zijn er in de afgelopen jaren al verschillende veranderingen geweest binnen het GO-project, wat door de respondenten als verwarrend ervaren zou worden. Zij gaven aan dat zij hun lessen hierdoor vaker moeten aanpassen en anticiperen op de manier van GO op dat moment. Doordat het lastiger zou zijn geworden om roosters in te delen, ontstond er weerstand onder docenten. Zo gaven docenten aan uren te moeten werken die zij liever niet werken omdat het anders niet in het rooster zou passen. De te grote klassen zou ook zorgen voor moeilijkheden voor docenten. Zij gaven aan hierdoor niet genoeg tijd te hebben om alle leerlingen te coachen. Mogelijk de grootste organisatorische factor is dat er bepaalde wisselingen zijn geweest binnen de school. Hierdoor is onder andere de drijvende kracht achter GO verdwenen.

“En op 10 lokalen waar je flexlessen kan doen, dan denk ik, ja, dat is toch een gemiste kans en dan zeg je ja we hebben de ruimte niet, ja, dat werkt makkelijk.” (R4)

“En ja dan zitten er gewoon een aantal dingen die tegelijkertijd spelen dat wij hier het go opgezet werd, maar dat er ook ontzettend veel wisselingen in de school lijn zijn geweest en die combinatie samen. Die is niet fijn in ieder geval.” (R6)

4.1.2 Flexen

De respondenten gaven aan dat er veel verschillende meningen zijn ontstaan over het flexen. Dit heeft ook te maken met het feit dat de flexlessen in de afgelopen twee schooljaren flink zijn veranderd. Een aantal respondenten gaven aan de huidige manier van de flexles als beter te ervaren omdat zij de leerlingen op deze manier allemaal in een lokaal hebben. Zo is het gevoel wat leerlingen bij de oude manier van flex hadden nu verdwenen. Zij ervoerde dit namelijk als een vrij halfuurtje omdat zij verspreid zaten over ruimtes. Een deel van de respondenten gaf aan de oude manier van flexen als fijner te hebben ervaren omdat leerlingen hier meer de vrijheid kregen om te kiezen en zij hier meer tijd hadden om te flexen. Een aantal respondenten gaf echter aan dat zij het flexen het liefst afgeschaft zien worden. Alle respondenten ervaren het bijhouden van de administratie voor het flexen als lastig. Zo moeten docenten per leerling in een systeem aangeven of zij mogen flexen. Dit zou door docenten ook wel eens vergeten of afgeraffeld worden door tijd te kort. Daarnaast zouden docenten zich af en toe een politieagent voelen wanneer zij merken dat leerlingen andere dingen doen dan de bedoeling is tijdens het flexen. Zo zijn er leerlingen die tijdens de flexles op hun iPad spelletjes gaan spelen in plaats van het werken aan een vak. Over het algemeen wordt ervaren dat het flexen nog steeds niet op de plek is waar het zou moeten zijn.

“Die hebben toch nog het idee van nou een half uurtje FLEX, dus we kunnen gewoon lekker niks maar wat gaan doen, dus de het het echte het hele FLEX-aspect vind ik een lastige ik, ik zie dat het in potentie werkt, alleen ik zie het nu al de jaren dat we dat doen zie ik het gewoon niet werken. (R5)”

4.1.3 Differentiëren en de breekweek

Het differentiëren zou onder de respondenten ook erg verschillend worden aangevlogen. Zo gaf de ene docent aan wel te differentiëren in niveau of tempo en de ander gaf aan dit helemaal niet te doen. De breekweek zou ook door de respondenten als heel verschillend ervaren worden. Zo zouden docenten deze week als niet nuttig ervaren en andere docenten zien deze week juist als een uitkomst voor de leerlingen. De toets druk voor leerlingen lijkt afgenomen omdat zij alleen in de breekweek een toets hebben. De leerlingen weten waar ze aan toe zijn en hebben daarnaast meer tijd om te leren in de breekweek. De docenten kunnen projecten aanbieden aan de leerlingen die vakoverstijgend zijn. De respondenten die de voordelen van de breekweek zien zijn de docenten die themavakken aanbieden, zij mogen namelijk toetsen aanbieden in de breekweek. Er zijn ook respondenten die aangeven vooral projecten te willen zien in de breekweek, om projecten die niet in de les plaats kunnen vinden, in te clusteren. De docenten van vakken zoals wiskunde en talen ervaren de breekweek als minder nuttig. Zij zien het als bezigheids therapie en vinden het lastig om projecten te bedenken om deze week te vullen.

“Bezigheids therapie. Het idee was om allemaal vakoverstijgende projecten daarin te gaan samenvoegen en in de praktijk wordt er een project uit de kast getrokken en hou ze maar een paar uur per dag bezig.” (R7)

4.1.4 Werkdruk

Door de respondenten wordt de werkdruk als verhoogd worden ervaren. Zo moeten de docenten nieuwe lesmethodes ontwikkelen en het GO-project is daarnaast nog in ontwikkeling wat voor extra druk kan zorgen. Zo zouden docenten geen resultaat van hun werkzaamheden zien op de korte termijn. Door de respondenten is aangegeven dat dit zorgt voor een mindere mate van werktevredenheid. Het vertrouwen van docenten in het GO-project zou missen. Nadat eerdere fases niet zijn geslaagd voelt het voor hen alsof de energie die zij erin hebben gestoken voor niks was. Nu moeten zij met dezelfde doses energie op zoek naar een nieuwe manier om hun lessen invulling te geven. Dit alles lijkt te zorgen voor weerstand bij de docenten. Het vertrouwen van de docenten zou hersteld moeten worden voordat zij zich weer in een nieuw deel GO-project storten.

“Omdat het in het begin ook niet zo goed gecommuniceerd is niet goed geïmplementeerd, zullen we dan maar zeggen heeft het ook weer wat weerstand opgeroepen bij docenten. En dat dat dat levert natuurlijk ook wel weer wat frustraties op en dat ja, dat levert ook wel weer werkdruk op.” (R6)

4.1.5 Attitude

De attitude van de docenten richting het GO-project, beschreven bij 4.4 speelt ook een belemmerende rol bij het niet kunnen voldoen aan het GO-project.

4.1.6 Verschillende demotiverende factoren

In paragraaf 4.3 staan enkele factoren die door de respondenten als demotiverend ervaren worden met betrekking tot het GO-project.

4.1.8 Communicatie

De respondenten zouden de communicatie vanuit de school als rommelig en missend ervaren. Evaluatie en intervisie onder de docenten zou missen. De respondenten geven aan dat hier ook verschillende organisatorische factoren op invloed van zijn geweest. Vanuit de stuurgroep en de schoolleiding wordt dit deel gemist onder de docenten. Deze rommelige communicatie zou er ook voor zorgen dat docenten niet weten waar zij aan toe zijn en hoe zij het GO-project kunnen aanvliegen. Om het GO-project te verbeteren zal de communicatie een stuk beter moeten. Respondenten ervaren dat er niet geluisterd wordt naar opmerkingen van docenten over het GO-project en eventuele verbeteringen. Het viel op dat de respondenten willen dat er duidelijker gecommuniceerd wordt en hier bijvoorbeeld besproken wordt waarom bepaalde dingen gedaan worden. Zo zouden er vanuit de stuurgroep ook meer controlevragen gesteld moeten worden aan docenten zodat iedereen een duidelijk beeld heeft bij, op welke manier bepaalde zaken moeten gebeuren. Nieuwe docenten gaven aan bijvoorbeeld zelf uit te moeten zoeken hoe zij het GO-project en de coaching moesten aanvliegen. Zij ervaren hierin een stuk minder communicatie en blijken erg onafhankelijk te zijn geweest. Alle respondenten gaven aan gemerkt te hebben dat er veel van bovenaf werd besloten en dat er hierdoor weinig communicatie was over hoe dat zou gaan naar de docenten toe.

Alle docenten van het Maaslandcollege maken onderdeel uit van of het onderbouw team of het bovenbouw team. Docenten die in het bouwenbouw team zitten maar wel in de onderbouw lesgeven vertelde veel te missen aan informatie rondom het GO-project. Deze docenten zullen echter ook op de hoogte gesteld moeten worden van belangrijke informatie rondom het GO-project.

Door deze geringe communicatie rondom het GO-project zouden er ook verschillen ontstaan tussen docenten. Zo zijn er docenten die nog op de traditionele manier lesgeven en zo zouden er ‘fanatieke’ docenten zijn die zelfs in de bovenbouw op de GO manier lesgeven.

“Die communicatie is door de jaren heel rommelig geweest, onduidelijk en communicatielijnen zijn verstoord geweest, ook door omstandigheden overigens.” (R2)

“Uh wisselend vanuit het flexteam krijgen we regelmatig nog wat wat updates, maar verder is er eigenlijk weinig weinig tot geen communicatie over.” (R7)

De communicatie naar buiten toe zou ook anders moeten volgens de respondenten. Zo worden ouders van leerlingen niet voldoende op de hoogte gesteld van ontwikkelingen. De respondenten gaven aan dat er stil gestaan moet worden bij negatieve ontwikkelingen en hiervoor zullen excuses aangeboden moeten worden. De communicatie over hoe verder na ‘fouten’ zal ook beter moeten.

4.2 Welke factoren zorgen ervoor dat docenten zich wel aan de verwachtingen van het GO-project houden?

4.2.1 Voordeel leerlingen

Er is gebleken dat de respondenten veelal een verschillende kijk op het GO-project hebben. Zij zouden echter wel inzien dat het GO-project draait om het eigenaarschap van de leerling. Zo gaven de respondent aan het van belang te vinden dat de leerling zelf leert plannen en keuzes leert maken om zijn/haar leerdoelen te bereiken. Door als docent wat minder de leidende rol te nemen, zou de leerling meer eigenaarschap moeten voelen voor zijn/haar eigen leerproces. Over het geverge aanpassingsvermogen van de docenten gaven alle respondenten aan het ook eens zijn. De docenten op het Maaslandcollege zullen hun oude manier van lesgeven meer los moeten laten en inspelen op de behoefte van de leerlingen. Ondanks dat de controle nu minder bij de docent ligt vinden de docenten dat zij het leiderschap in de klas moeten behouden. Zo mogen docenten bijvoorbeeld leerlingen die een onvoldoende staan niet de mogelijkheid geven om te kiezen hoe zij de lesdoelen gaan bereiken. In de vakles zou er meer aandacht moeten worden besteed aan vakdidactisch coachen. Zo gaat een docent de samenwerking met een leerling aan en motiveert de docent bijvoorbeeld de leerling om aan het werk te gaan door te kijken hoe zij erbij zitten. De respondenten gaven aan dit te zien als een vorm van gepersonaliseerd onderwijs.

4.2.2 Coaching

De respondenten gaven aan het coachen als een positief aspect van GO ervaren. Het voordeel wat zij hierin zien is het echt leren kennen van de leerling en het zien van andere aspecten buiten de prestatie van de leerling. De respondenten zien grote voordelen hierin ten opzichte van het mentor zijn uit eerdere schooljaren. Zo spreken zij de leerlingen elke week en kunnen zij zich hierdoor op elk aspect wat speelt bij de leerling richten. Op deze manier lijken zij makkelijker een band te kunnen creëren met de leerling. Door het coachen met een andere docent ligt de werkdruk van de docent hierin niet te hoog en kunnen zij veel overleggen met hun medecoach.

“Ik denk echt dat dat helpt om leerlingen verder te helpen en ze te zien en dingen vroeg te signaleren. Als mentor ontgaat je nog steeds dingen omdat je te weinig tijd had om je leerlingen te spreken dus je signaleert heel vroeg als er iets mis is. Kan thuis zijn maar kan ook met de begeleiding zijn dus dat vind ik echt de grote kracht.” (R1)

4.2.3 Behoeftedocenten

In deze paragraaf worden de behoeftedocenten besproken, die zijn voortgekomen uit het veldonderzoek. Hier worden factoren voorgelegd die van invloed zouden zijn op het wel kunnen voldoen aan het GO-project door de docenten.

Als eerste gaven de respondenten aan dat het GO-project schoolbreed ingevoerd moet worden. Op dit moment is het GO-project alleen in de eerste en tweede klas onderdeel van het onderwijs. Hierdoor zouden er nog meer verschillen ontstaan tussen docenten en de manieren van lesgeven op het Maaslanscollege. Het schoolbreed invoeren van het GO-project zou zorgen voor meer duidelijkheid voor de docenten. Zo kunnen zij in elke klas lesgeven aan de hand van de pijlers van het GO-project en niet alleen in de eerste en tweede klas.

Volgens de respondenten wordt er niet gekeken naar de invloed van het GO-project op de leerlingen in de bovenbouw, zo zou er bijvoorbeeld nooit geëvalueerd zijn bij de leerlingen waar het coachen begonnen is. De respondenten vertelde dat er gekeken moet worden naar de invloed van het coachen op de leerling zijn/haar ontwikkeling en prestaties. Vanuit dit inzicht zou er dan geëvalueerd kunnen worden en zou het GO-project verbeterd kunnen worden. Van belang lijkt daarom ook het evalueren en de intervisie. Er zal stil gestaan worden bij fouten die gemaakt zijn in het verleden en hier zal op ingespeeld worden om verandering teweeg te brengen. Zo gaven de respondenten aan dat er behoefte is vanuit docenten om feedback te krijgen op de manier waarop zij GO in hun les toepassen.

Wanneer er geëvalueerd wordt zal er meer duidelijkheid komen voor de docenten. Zo kunnen zij overleggen met collega's over hun aanpak en bepaalde onduidelijke zaken kunnen opgehelderd worden.

De respondenten gaven aan behoefte te hebben aan meer structuur en een duidelijk, helder doel waar zij naar toe werken met GO. Zij zouden daarnaast behoefte hebben aan kleine stappen die zij kunnen zetten. Op dit moment ervaren zij het GO-project als te veel en door de bomen zien zij het bos niet meer. Wanneer zij één helder doel hebben kunnen zij hiernaar toe werken en kan er daarna een nieuw doel opgesteld worden. Zo blijft het voor de docenten maar ook voor de leerlingen duidelijk en behapbaar.

"Ik denk dat als je de leerlingen gaat vragen van wat is GO dat je 1000 verschillende antwoorden krijgt en eigenlijk wil je dat alle leerlingen zeggen GO ja dat is wij zelf mogen bepalen hoe wij onze lesdoelen halen. " (R3)

4.3 'Wat motiveert docenten om hun manier van les geven aan te passen?'

4.3.1 Motivatie

Om antwoord te geven op de deelvraag 'wat motiveert docenten om hun manier van lesgeven aan te passen?' is gekeken naar de intrinsieke motivatie van de docenten. Hieruit blijkt dat de respondenten de ontwikkeling van de leerling en een betere band kunnen creëren met de leerlingen ziet als een groot voordeel van het GO-project. Zo gaven de respondenten, die ook coach zijn aan, het coachen als het grootste voordeel en de best lopende pijler van het GO-project te zien. Zij zien hier voornamelijk het echt leren kennen van de leerling terug. Dit nemen zij mee in hun vaklessen door meer aandacht te besteden aan de individuele leerling.

"Het is mooi dat je hier aan de basis staat voor jongeren met problemen en ze daarbij te helpen. De meeste mensen lopen nou eenmaal tegen dingen aan dat kan heel klein zijn dat je ze heel snel als coach kan helpen en als het wat groter is dat je dat ziet en kan plaatsen en eventueel door kan verwijzen naar zorg." (R1)

Onder docenten zijn ook factoren welke als demotiverend worden ervaren. Zo zou het GO-project lastig zijn om te organiseren, er is een vergrote werkdruk en er zou meer nakijkwerk zijn. De respondenten gaven aan het nakijken van werk als een van de minst leuke dingen van het docentschap ervaren. Door het GO-project zijn bij de themavakken meer projecten in plaats van proefwerken, wat meer nakijkwerk oplevert. Door de respondenten is aangegeven

dat dit gezien wordt als voordeel voor de leerlingen omdat zij een mindere toets druk ervaren. De druk op het nakijken neemt voor docenten echter wel toe volgens de respondenten.

De respondenten zouden de structuur van het project missen, waardoor het lastig is om de lessen voor te bereiden en alle organisatie die bij het GO-project komt kijken. Zo zullen zij nieuwe manieren voor het behalen van de lesstof moeten ontwikkelen en rekening moeten houden met de flextijd in hun les. Waar zij voorheen in een les uitleg gaven en de leerlingen opdrachten lieten maken, bieden zij de leerling nu meer keuzes aan om de lesdoelen te bereiken.

4.4. Wat is de attitude van docenten richting het GO-project?

4.4.1 Houding

Het GO-project zou onduidelijk zijn. Volgens de respondenten hangt er geen duidelijk doel vast aan GO en ook de definitie van het GO-project is voor de docenten verschillend. De werkwijze van het GO-project verschilt volgens de respondenten per sectie of zelfs per docent, met als gevolg dat het voor de leerling niet duidelijk is wat het GO-project inhoudt en wat zij kunnen verwachten van dit type onderwijs. De respondenten gaven aan negatieve ervaringen te hebben met GO en het lastig vinden om GO toe te passen in hun lessen of te laten slagen. Door de onduidelijkheid zou volgens de respondenten weerstand onder docenten ontstaan. Dit lijkt als gevolg te hebben dat het GO-project nauwelijks wordt toegepast op de manier waarop het project bedacht en ontwikkeld is.

“Chaos, chaos en met name in de ideeën die mensen erbij hebben dat die niet op één lijn liggen.”(R4)

“Op mij komt het een beetje rommelig over. Dus ik denk dat heel veel docenten er een andere interpretatie op na houden met betrekking tot GO. Hoe ze dat inzetten en hoe ze dat toepassen binnen hun lessen. Dus ik denk dat er heel veel docenten hun eigen invulling geven zo van zo zie ik GO en zo doe ik het dan ook.” (R2)

1. Discussie

In dit hoofdstuk zal er antwoord worden gegeven op de hoofdvraag 'Welke factoren hebben invloed op docenten, waardoor zij het GO-project niet naar wens van het Maaslandcollege kunnen implementeren voor leerlingen uit de eerste en tweede klas?'. Er is aan de hand van de resultaten een conclusie getrokken voor dit onderzoek. Deze conclusie is vergeleken met de literatuur. Hier is beschreven welke onderdelen bevestigd worden door de literatuur maar ook welke onderdelen niet te vinden zijn in de literatuur. Daarnaast is het onderzoek geëvalueerd en is er gekeken naar gebreken van dit onderzoek en deze zijn beschreven. Er is gekeken naar een eventueel vervolgonderzoek en er zijn aanbevelingen gedaan voor de opdrachtgever aan de hand van de conclusie.

1.1 Conclusie

Kijkend naar de onderzoeksvraag kan geconcludeerd worden dat er meerdere factoren van invloed zijn op de implementatie van het GO-project. Om dit te beschrijven wordt aan de hand van de deelvragen 'Wat zijn belemmerende factoren voor docenten, waardoor zij niet aan de verwachtingen van het GO-project voldoen?', 'Welke factoren zorgen ervoor dat docenten zich wel aan de verwachtingen van het GO-project houden?', 'Wat motiveert docenten om hun manier van les geven aan te passen?' en 'Wat is de attitude van docenten richting het GO-project?' de hoofdvraag beantwoord. De hoofdfactoren die in dit onderzoek naar voren zijn gekomen zijn: communicatie, verschillende visies, toegenomen werkdruk en verschillende organisatorische factoren.

Wanneer er gekeken wordt naar de eerste deelvraag "Wat zijn belemmerende factoren voor docenten, waardoor zij niet aan de verwachtingen van het GO-project voldoen?", valt op dat er meerdere factoren zijn die een belemmerende invloed hebben op het GO-project voor docenten. Een factor die van invloed is op het GO-project is de onduidelijkheid welke heerst onder docenten over het GO-project. Onder de docenten zijn verschillende visies ontstaan, waardoor docenten het GO-project op verschillende manieren invulling geven in hun lessen. De geringe communicatie vanuit het Maaslandcollege is hier van grote invloed op. Op het Maaslandcollege mist ook de evaluatie en intervisie rondom het GO-project onder de docenten in de eerste en tweede klas. Docenten ervaren daarnaast een hogere werkdruk door het GO-project. De toegenomen werkdruk die de docenten ervaren hangt samen met het gebrek aan evaluatie en intervisie. Het werkplezier van de docenten neemt hierdoor ook af. De docenten ervaren geen gevolgen van de energie die zij in het GO-project hebben gestoken. Hierdoor is onvrede ontstaan onder de docenten. Docenten die hun rol als docent voor het GO-project moeten leren aanpassen speelt ook een rol bij de implantatie van GO.

Docenten die controle in de les en veel uitleg geven van belang vinden hebben moeite om hun rol als docent aan te passen voor het GO-project. Naast de vorige factoren zijn er vele wisselingen geweest binnen functies op de school. Het GO-project is hierdoor een aantal keren 'stil komen te staan', waardoor docenten negatieve gevoelens ontwikkelen omtrent GO. Organisatorische factoren zoals het rooster, de ruimte op het Maaslandcollege en de te grote klassen spelen ook een rol. Kortom deze verschillende factoren zorgen ervoor dat er onduidelijkheid heerst op het Maaslandcollege, doordat docenten geen duidelijke richtlijn ervaren. Hierdoor weten docenten niet hoe zij hun lessen invulling moeten geven aan de hand van de GO-pijlers, wat zorgt voor meer werkdruk onder de docenten.

Terugkijkend op de tweede deelvraag 'Welke factoren zorgen ervoor dat docenten zich wel aan de verwachtingen van het GO-project houden?', blijkt dat de coaching een factor is die door docenten als zeer positief wordt ervaren. Docenten ervaren dit als positief omdat zij de leerling echt leren kennen en problemen in een vroeg stadium kunnen signaleren. Docenten ervaren hiernaast de ontwikkeling die zij doormaken als positief. De ontwikkeling die docenten doormaken biedt leerlingen meer vrijheid maar zorgt ervoor dat de docent de controle in de les houdt. De voornaamste factor die van invloed is op de tevredenheid van de docenten is de band die zij creëren met de leerling doordat zij meer betrokken zijn bij de leerling.

Kijken naar deelvraag drie 'Wat motiveert docenten om hun manier van les geven aan te passen?', is gebleken dat docenten het werken met jongeren en de ontwikkeling van jongeren als het meest motiverend van hun werk ervaren. Docenten vinden het van belang om een band aan te gaan met leerlingen. De docenten merken dat zij door het GO-project meer interactie ervaren met leerlingen. Het coachen van leerlingen draagt bij aan de band tussen docent en leerling. Door het coachen van de leerlingen zitten docenten dichterbij de ontwikkeling en dragen zij hier meer aan bij. Als mentor zijnde hadden zij minder zicht op de leerling en waren zij voornamelijk minder betrokken bij de ontwikkeling van de leerling. De coaching en de invloed daarvan op de band met de leerling is de belangrijkste reden, waardoor docenten gemotiveerd raken voor het GO-project.

Als er gekeken wordt naar de deelvraag 'Wat is de attitude van docenten richting het GO-project?', valt op dat de houding ten aanzien van het GO-project als negatief wordt ervaren doordat docenten het GO-project als onduidelijk ervaren. De verschillende GO-pijlers worden als wisselend ervaren. Zo wordt het coachen als positief ervaren maar het flexen wordt als negatief gezien. Er wordt ervaren dat het GO-project nog in ontwikkeling is en daardoor verbetering vereist wordt. Op het huidige moment is de houding van de docenten richting het

GO-project negatief door de onduidelijkheid die wordt ervaren. Er blijkt echter wel motivatie onder de docenten te zijn om het GO-project tot een succes te brengen. Er kan worden gesteld dat er op dit moment sprake is van enige weerstand onder de docenten.

Beantwoording hoofdvraag

De resultaten van het onderzoek laten zien dat er bepaalde factoren op elkaar van invloed zijn, waardoor de implementatie van het GO-project niet naar wens van het Maaslandcollege verloopt. De belangrijkste factor is de verschillende visies die ontstaan zijn door de missende communicatie en evaluatie. De verschillende organisatorische factoren en de toegenomen werkdruk zorgen ervoor dat de visie van docenten verandert. Docenten vinden het lastig om hun lessen aan te passen aan de hand van het GO-project omdat zij geen positieve ontwikkelingen ervaren na de energie die zij in GO hebben gestoken. Docenten willen het GO-project tot succes brengen omdat zij het betere contact en de betere ontwikkeling van de leerling als motiverend ervaren maar door alle onduidelijkheid door bovenstaande factoren, weten zij niet hoe zij het GO-project in de praktijk kunnen toepassen.

5.2 Discussie

In deze paragraaf zal een koppeling worden gemaakt tussen de literatuur en de resultaten van het veldonderzoek. Daarnaast zullen de negatieve en positieve kanttekeningen van het onderzoek worden benoemd.

Een groot deel van de bevonden literatuur uit de onderzoeken lijkt overeen te komen met de bevonden resultaten uit het veldonderzoek. Hierbij is het van belang rekening te houden met de geringe onderzoeken die gedaan zijn naar dit onderwerp. Het onderwerp is namelijk redelijk nieuw en opkomend in het onderwijs. Hierdoor zou de literatuur een eenzijdig beeld kunnen geven van gepersonaliseerd onderwijs. Onderzoeken die wel zijn uitgevoerd hebben niet kritisch kunnen vergelijken met een ander onderzoek. De resultaten van deze onderzoeken zouden gebaseerd kunnen zijn op één visie.

Er is gebleken dat docenten veel energie en tijd in het GO-project hebben gestoken. De docenten ervaren hier echter geen positieve gevolgen van. Zij ervaren meer werkdruk door het GO-project en ervaren geen manieren om deze werkdruk te verminderen. Hierdoor halen de docenten minder energie uit hun werk. Voor deze docenten geldt een negatieve balans tussen de functievereisten en functiemiddelen volgens het Job Demand Resource model (Collie & Martin, 2017; Janse, 2022).

Daarentegen zijn volgens een onderzoek van Muijs, Rijneveld en Tursucu (2007) kenmerken van gemotiveerde docenten dat zij veel van hun vak houden en er lang mee bezig zijn. Zij willen het beste voor hun leerlingen. Daarnaast experimenteren ze graag met nieuwe dingen. De respondenten blijken veel bezig te zijn met hun vak en vinden de ontwikkeling van de leerlingen het belangrijkste. De docenten worden ook uitgedaagd om nieuwe dingen te proberen in het GO-project en gaven aan gemotiveerd te zijn hiervoor.

Volgens de docenten is de coaching voor leerlingen erg belangrijk. Met de coaching kunnen zij leerlingen beter begeleiden in hun leerdoelen en bij hun ontwikkeling. Het belang van leerlingen helpen bij hun leerdoelen door middel van coaching is veelvuldig terug te zien. Volgens Jason (2015) is het doel van coaching om een leerling van A naar B te helpen.

Er is gebleken dat veel docenten geen duidelijk beeld hebben van het GO-project en geen invloed kunnen uitoefenen op het GO-project door de missende communicatie en evaluatie. Rosenblatt (2004) beschrijft dat docenten flexibeler zijn in hun vaardigheden en zich beter kunnen aanpassen aan een nieuwe situatie, wanneer zij een grotere rol hebben in een verandering binnen de school. Wanneer de docenten geloven dat de verandering een positieve impact heeft en de verandering niet door het schoolmanagement wordt doorgevoerd zal dit ook van positieve invloed zijn. Dit wordt bevestigd door het onderzoek van Collie en Martin (2017). Volgens hen zouden docenten ook invloed moeten hebben op veranderingen binnen de school. Op deze manier kunnen zij één beeld over de verandering creëren. De respondenten gaven aan behoefte te hebben aan evaluatie en intervisie waarmee zij invloed kunnen uitoefenen op de veranderingen. Er kunnen echter geen harde uitspraken worden gedaan over het aanpassingsvermogen van docenten op het Maaslandcollege. Er is namelijk gebleken dat andere factoren ook een rol spelen op de implementatie van GO. De invloed van evaluatie en intervisie op veranderingen in het onderwijs wordt echter wel bevestigd en blijkt te missen voor de docenten.

Er is gebleken dat de houding van docenten tegenover het GO-project verschillend zijn. De houding van de docenten is niet altijd positief, mede door de missende communicatie. Uit onderzoek van Kursunoglu en Tanriogen (2009) en Kin et al. (2018) blijkt dat de attitude van docenten tegenover veranderingen matig zijn. Hier wordt beschreven dat een belangrijke rol is weggelegd voor directeuren en andere 'leidinggevende' op de school. Zij zouden de docenten moeten trainen over de veranderingen en praten over het belang van deze verandering voor de organisatie. Op het Maaslandcollege mist deze communicatie, waardoor de houding van de docenten tegenover GO negatiever kan zijn. Naar voren is gekomen dat hier een rol moet liggen voor de leidinggeven en directeuren. Volgens Kursunoglu en

Tanriogen (2009) blijkt dat, wanneer deze communicatie wordt geboden, er een positievere houding zal ontstaan. Onder de respondenten is echter niet gebleken of het trainen van veranderingen en praten over het belang van het GO-project zal bijdragen aan een positievere houding tegenover het GO-project. De respondenten gaven namelijk aan dat zij het belang van het GO-project wel inzien.

Naar voren is gekomen dat communicatie een grote rol speelt bij de invoering van het GO-project. De docenten zijn niet tevreden over de communicatie rondom het GO-project en worden hierin niet betrokken. Uit onderzoek blijkt dat de mate van tevredenheid over communicatie van invloed is op de medewerkersbetrokkenheid. Zo zal de betrokkenheid van medewerkers groter zijn, wanneer zij tevreden zijn over de communicatie (Van Grinsven & De Natris, 2008; Broeder, 2023).

Kortom de resultaten uit het veldonderzoek lijken grotendeels te herleiden en bevestigd te worden door de literatuur. Er zijn echter een aantal bevindingen die niet in de literatuur terug te vinden zijn, zoals de specifieke organisatorische factoren die van invloed zijn op het GO-project. Uit onderzoek van Bink (2011) naar maatwerk blijkt wel dat ruimtes enorm van belang zijn bij maatwerk. De complexiteit van roosters en wisselingen binnen de school kunnen niet bevestigd worden door de literatuur. Gezien de specifieke context van dit onderzoek, de eerste en tweedejaars docenten op een maatwerk school in de onderzoekende fase, is het vanzelfsprekend dat er resultaten bevonden zijn, die enkel voor deze context gelden.

5.2.1 Kanttekeningen onderzoek

Een punt van discussie in dit onderzoek is dat er alleen onderzoek gedaan is onder docenten van het Maaslandcollege. Wanneer er een volledig beeld over de implementatie van het GO-project verlangd wordt, zal er ook onderzoek plaats moeten vinden onder leerlingen en schoolleiders binnen het Maaslandcollege. Zo zal er een volledig beeld van het GO-project onder de betrokkenen bij het Maaslandcollege ontstaan. Wanneer het Maaslandcollege het GO-project optimaal wil implementeren zal er meer informatie nodig zijn dan alleen vanuit de docenten. Dit onderzoek zorgt echter wel voor een eerste beeld bij de opdrachtgever over het GO-project. Wanneer er was gekozen om ook onder leerlingen en/of de schoolleiders het onderzoek te doen, was dit onderzoek te groot geworden.

Een andere kanttekening in dit onderzoek is dat er geen onderzoek is gedaan naar literatuur over communicatie. In het veldonderzoek is namelijk naar voren gekomen dat de communicatie een belangrijke rol speelt bij het implementeren van GO. Aan het begin van

het onderzoek was dit echter niet de verwachting. Met zicht op de eventuele interventie zal er literatuur moeten worden onderzocht over communicatiestructuren. In het vooronderzoek had echter ook rekening gehouden kunnen worden met de invloed van communicatie op GO. Wanneer er een vervolgonderzoek plaats gaat vinden, word aangeraden het begrip communicatie hierin mee te nemen. Op het Maaslandcollege zou geëvalueerd kunnen worden aan de hand van de PCDA-cyclus. Deze cyclus zou gebruikt kunnen worden voor het verkennen en testen van veranderingen op procesniveau binnen de organisatie. De P staat voor plannen, hier staat de verbetering van de werkzaamheden centraal. Er wordt hier gekeken naar de gewenste situatie en hoe deze situatie bereikt kan worden. De D staat voor doen, het gaat hier om het uitvoeren van de geplande verbeteringen. De C staat voor check, in deze fase wordt er gekeken naar de resultaten van de verandering en deze worden vergeleken met de gewenste situatie. Bij verschillen zal er in deze fase opgetreden moeten worden. De A staat voor (re-) act, hier is het bijsturen van belang om het oorspronkelijke gewenste resultaat te behalen (Janse, 2022b).

Een andere kanttekening aan dit onderzoek is dat dit onderzoek gericht is op het enkel het Maaslandcollege. Wanneer een vorm van maatwerk op een andere school niet werkt, kan dit ook aan andere factoren liggen dan bijvoorbeeld de communicatie. Wanneer dit onderzocht dient te worden zal er per school een onafhankelijk onderzoek opgesteld moeten worden. Dit onderzoek is echter wel bruikbaar voor de opdrachtgever, het Maaslandcollege. Zij krijgen hier een deel evaluatie en visies onder de docenten van het GO-project aangeboden. Daarnaast kunnen zij aan de hand van dit onderzoek vervolgstappen bepalen, die nodig zijn om het GO-project naar hun wens te kunnen implementeren binnen de school.

De resultaten zijn gevormd aan de hand van informatie van de respondenten. Dit deel van de respondenten is echter een klein deel van de docenten in de eerste en tweede klas. De docenten hebben het erg druk, waardoor vele geen tijd hadden voor het interview. Daarnaast heeft het onderwerp GO niet voor iedereen een positieve lading, waardoor docenten medewerking afwezen. Om een completer beeld te vormen wordt een vervolgonderzoek met meer respondenten aangeraden.

Een positieve kanttekening aan dit onderzoek is dat de respondenten zorgvuldig zijn uitgekozen. Zo zijn de respondenten verdeeld tussen niet tweetalig en tweetalig onderwijs en geven de respondenten les in verschillende vakken. Er is een onderscheid gemaakt tussen de respondenten die coach zijn en die dit niet zijn. Zo is er vanuit verschillende invalshoeken data verzameld en kan deze data vergeleken worden. Hieruit zijn dan ook conclusies getrokken die voor de hele eerste en tweede klas zouden gelden. Daarnaast is de

anonimiteit van de respondenten ten alle tijden gewaarborgd. Hier is benadrukt dat de respondenten hun informatie vertrouwelijk in acht wordt genomen en de interviews zijn in lege lokalen afgenomen. Een ander sterk punt van dit onderzoek is dat de dataverzameling onder gelijke omstandigheden heeft plaatsgevonden. Dit heeft de betrouwbaarheid van het onderzoek vergroot.

5.3 Praktische aanbevelingen

Naar aanleiding van de conclusie, de behoefte van de opdrachtgever, de doelgroep van de opdrachtgever en de praktijk van de opdrachtgever worden er praktische aanbevelingen gedaan. Deze aanbevelingen zijn gericht op communicatie, houding en de school zelf. Daarnaast worden er aanbevelingen voor vervolgonderzoek gedaan.

5.3.1 Vervolgonderzoek

De opdrachtgever wordt een vervolgonderzoek aangeraden onder de leerlingen van het Maaslandcollege. In dit onderzoek zal er gekeken worden naar het perspectief van de leerling op het GO-project. Hier zal gefocust worden op het belang van GO voor hen en hun ontwikkeling. Voornamelijk van belang hier is om te kijken naar wat de leerlingen uit voorgaande 'GO jaren' hier als voordeel uit hebben gehaald. Zo zal de invloed van de coaching op de ontwikkeling van de leerling en ook de invloed van flexlessen op leerlingen onderzocht moeten worden. Hier zou een vergelijking gemaakt kunnen worden met leerlingen uit jaren voordat GO ingevoerd werd.

De docenten van de derde, vierde, vijfde en zesde klas zijn in dit onderzoek niet betrokken geweest tenzij zij ook een eerste of tweede klas lesgeven. Wanneer het Maaslandcollege van plan is om het GO-project schoolbreed in te voeren, wordt aangeraden om een onderzoek te starten onder deze docenten om ook hun visie over GO te achterhalen. Op deze manier wordt er meer duidelijkheid over het GO-project verschaft bij de leiders van GO en zo kan het GO-project ook beter geïmplementeerd worden.

Daarnaast zou in een vervolgonderzoek ook gekeken kunnen worden naar de schoolleiders en degene die het GO-project leiden. Hier zal gekeken worden naar hun toekomstplannen met GO, wat volgens hen anders of beter had gekund en wat hun visie op het GO-project is. Daarnaast zou er gericht kunnen worden op de communicatie die gemist wordt door de docenten en hoe zij dit hebben ervaren.

5.3.2 Praktische aanbevelingen

Allereerst wordt de opdrachtgever een communicatiestructuur aanbevolen waarbij er zeker maandelijks vergaderd wordt met alle betrokkenen van het GO-project. In deze vergadering zou het GO-project geëvalueerd moeten worden en docenten kunnen elkaar tips geven. De betrokkenen zouden samen deze communicatiestructuur kunnen opzetten en hun behoeften hierin aangeven zodat zij zich makkelijker aan zullen aanpassen (Rosenblatt, 2004; Collie & Martin, 2017). Op deze manier ontstaat er ook een groter draagvlak onder docenten, wat van groot belang is bij maatwerk (VO-raad, 2019). Wanneer er een groter draagvlak onder de docenten ontstaat, zal er onder de docenten een positievere attitude ontstaan met betrekking tot het GO-project (Kursunoglu en Tanriogen, 2009; Kin et al, 2018). Mede hierdoor zullen docenten hun lessen meer kunnen en willen aanpassen aan de hand van de GO-pijlers. Bij de communicatiestructuur zouden wekelijkse intervisies gepland moeten worden. Dit zou ervoor moeten zorgen dat er een duidelijke visie en een helder doel over het GO-project ontstaat. Het implementeren van deze aanbeveling kan worden gedaan op de dinsdagmiddag wanneer er al vergaderingen zijn op het Maaslandcollege. Uit onderzoek is gebleken dat een helder doel van verandering, voldoende en volledige informatie, het moment van communiceren en participatiemogelijkheden van docenten invloed hebben op de betrokkenheid van een verandering. Deze factoren zijn ook van invloed op de interne communicatie bij de verandering (Backx, 2011; Broeder, 2023; Koeleman, 2013). Kortom er wordt een goed georganiseerde communicatiestructuur met evaluatie en intervisie aanbevolen. Om de evaluatie en intervisie tot stand te laten komen, zal er tijdens de interventieperiode door de onderzoeker een evaluatie en intervisie methode aan de hand van een werkboek ontwikkeld worden.

Als tweede aanbeveling wordt de opdrachtgever een voorlichting voor de docenten over maatwerk aanbevolen. Hier geven experts uitleg over het differentiëren in de lessen. Aangezien het Maaslandcollege samenwerkt met de Hogeschool Arnhem Nijmegen met betrekking tot het GO-project, zouden experts van de HAN de voorlichting over maatwerk kunnen geven. Aan de voorlichting zal een duidelijk doel gekoppeld moeten worden en er zouden kleine stappen gezet moeten worden om het GO-project beter te kunnen implementeren. Op deze manier is het voor de docenten duidelijk en behapbaar op welke manier zij hun GO-les het beste kunnen indelen en op welke manier zij GO kunnen verkopen aan ouders en leerlingen (VO-raad, 2019; Persoonlijke communicatie, december 2022).

Als laatst wordt aanbevolen om het GO-project school breed in te voeren op de langere termijn. Op dit moment wordt er enkel in de onderbouw lesgegeven aan de hand van GO. De coaching is wel school breed ingevoerd. Wanneer het gehele GO-project school breed wordt

ingevoerd, zal er waarschijnlijk meer overeenstemming zijn tussen docenten. Er is namelijk gebleken dat bovenbouw docenten geen idee hebben wat het GO-project inhoudt. Wanneer het GO-project school breed wordt ingevoerd zullen docenten hun lessen invullen op de GO-manier en waarschijnlijk zullen docenten dezelfde visie ontwikkelen. Voor de leerling is het logisch en van belang wanneer zij de gehele onderbouw met GO gewerkt hebben, zij hiermee ook in de bovenbouw aan de slag gaan. Op deze manier ontstaat er geen verwarring onder de leerlingen en kunnen de leerlingen zich tijdens hun middelbare schoolperiode beter ontwikkelen. Om dit te kunnen realiseren zal eerst het GO-project goed moeten lopen in de onderbouw. Wanneer dit stevig staat, kan er gekeken worden naar de invoering van het GO-project in de bovenbouw. De bovenbouw docenten kunnen hier leren van de onderbouwdocenten. Uit het verandermodel van Lewin (1946) blijkt dat drie fases van verandering worden onderscheiden. In de ontdooifase realiseren mensen zich dat er iets gaat veranderen en krijgen ze te maken met ontkenning, ongeduld, onzekerheid en twijfel. Van belang in deze fase is duidelijke communicatie, zodat medewerkers oude gewoontes los durven te laten. In de veranderfase is het van belang de wijzingen snel te implementeren. De laatste fase is de verankerfase. Hier moeten medewerkers oude gewoonten achterlaten en nieuwe gewoonte moeten verankerd worden binnen de organisatie (Lucid Content Team, 2019; Lewin, 1946). Van belang is dat dit proces eerst doorlopen wordt in de onderbouw, voor wordt overgegaan naar de bovenbouw.

Literatuurlijst

- Anthony, G., Hunter, J., & Hunter, R. (2015). Prospective teachers development of adaptive expertise. *Teaching and Teacher Education*, 49, 108–117. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2015.03.010>
- Backx, T. (2011, juni). *Cultuurverandering, communicatie en betrokkenheid*. Universiteit Utrecht. Geraadpleegd op 27 februari 2023, van <https://studenttheses.uu.nl/bitstream/handle/20.500.12932/9037/MAtesis%20-%20Tessa%20Backx.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Benders, L. (2022, 10 november). *Een (a)selecte steekproef in je scriptie | Uitleg & voorbeelden*. Scribbr. <https://www.scribbr.nl/onderzoeksmethoden/steekproef-in-je-scriptie/>
- Berben, M. (2013, mei). *Is differentiëren te leren?* Maken. Wikiwijs. Geraadpleegd op 9 maart 2023, van <https://maken.wikiwijs.nl/bestanden/448308/Artikel%20Is%20Differentiëren%20te%20leren%20-%20Meike%20Berben.pdf>
- Bestuur Laks. (2016). Op weg naar maatwerk. In *Laks*. Geraadpleegd op 24 april 2023, van <https://www.laks.nl/wp-content/uploads/2018/09/Maatwerk-visiedocument-website-3-05.pdf>
- Bhandari, P. (2022, 10 mei). *Een stappenplan voor dataverzameling*. Scribbr. <https://www.scribbr.nl/onderzoeksmethoden/dataverzameling/>
- Bink, E. (2011). *Een onderzoek naar de invloed van culturele factoren op de ambities van docenten ten aanzien van maatwerk en talentontwikkeling* [Student theses]. Universiteit van Utrecht.
- Blok, H. (2004). Adaptief onderwijs: Betekenis en effectiviteit. *Pedagogische studiën*, 81, 5–27.

- Broeder, E. (2023). *De rol van (interne) communicatie bij het verbeteren van med.* <https://www.goals.nl/blog/de-rol-van-interne-communicatie-bij-het-verbeteren-van-medewerkersbetrokkenheid>
- Cherry, K. (2022, 6 september). *How Can Our Attitudes Change and Influence Behaviors?* Geraadpleegd op 6 oktober 2022, van <https://www.verywellmind.com/attitudes-how-they-form-change-shape-behavior-2795897>
- Christis, J. (1992). *Taakbelasting en taakverdeling: een methode voor aanpak van werkdruk in het onderwijs*. Amsterdam: Uitgeverij NIA.
- Collie, R. J., & Martin, A. J. (2017). *Teachers' sense of adaptability: Examining links with perceived autonomy support, teachers' psychological functioning, and students' numeracy achievement. Learning and individual differences p.29-39.*
- Coubergs, C., Struyven, K., Engels, N., Cools, W., & Martelaer, K. de (2013). *Binnenklasdifferentiatie. Leerkansen voor alle leerlingen*. Leuven/Den Haag: Acco.
- Deci, E.L., Gagné, M. (2005). Self-determination theory and work motivation. *Journal of Organizational Behavior*, 26: 331–362.
- Deci, E.L., Ryan, R.M. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25: 54–67.
- De Cooman, R., De Gieter, S., Pepermans, R., Du Bois, C., Caers, R., Jegers, M. (2007). Graduate teacher motivation for choosing a job in education. *International Journal for Educational and*
- De Jong, W. & van Welie, R. (2021). *Procesdocument GO Maaslandcollege 2021-2026*.
- De Toni, A., & Tonchia, S. (2005). Definitions and linkages between operational and strategic flexibilities. *Omega*, 33(6), 525-540.
- Deunk M., Doolaard, S., Smale-Jacobse, A. & Bosker, R. J. (2015). Differentiation within and across classrooms: A systematic review of studies into the cognitive effects of differentiation practices. Groningen: Gion onderwijs/onderzoek.

- Dingemanse, K. (2021a, oktober 26). *Stappenplan om kwantitatieve en kwalitatieve interviews te coderen*.
Scribbr. <https://www.scribbr.nl/onderzoeksmethoden/coderen-interview/>
- Dingemanse, K. (2021b, november 12). *Soorten interviews: voor- en nadelen*.
Scribbr. <https://www.scribbr.nl/onderzoeksmethoden/soorten-interviews/>
- Ebskamp, J. D. H. (2011 april). *Motivatatie en werktevredenheid van docenten in het Nederlands voortgezet onderwijs*. Geraadpleegd op 29 september 2022.
- Evelein, F., Korthagena, F., Brekelmans, M. (2008). Fulfilment of the basic psychological needs of student teachers during their first teaching experiences. *Teaching and Teacher Education*, 24: 1137–1148.
- Guay, F., Vallerand, R. J., & Blanchard, C. (2000). *On the Assessment of Situational Intrinsic and Extrinsic Motivation: The Situational Motivation Scale (SIMS)*. <https://psycnet.apa.org/record/2001-14464-002>
- Haan, J. (2018). *Gemotiveerd voor de klas in het mbo!* [Masterthese]. Open universiteit.
- Hagen, K. (2020, 15 juli). *Steeds meer vmbo'ers sluiten vak op hoger niveau af*. De Algemene Onderwijsbond. Geraadpleegd op 16 maart 2023, van <https://www.aob.nl/nieuws/steeds-meer-vmboers-sluiten-vak-op-hoger-niveau-af/>
- Herzberg, F. (2003). One More Time: How Do You Motivate Employees? *Harvard Business Review*.
- Jager, H. (2022, 6 oktober). *Maatwerk in het voortgezet onderwijs*. Ouders & Onderwijs. Geraadpleegd van <https://oudersenonderwijs.nl/kennisbank/kwaliteit-van-het-onderwijs/lessen-en-vakken/maatwerk-in-het-voortgezet-onderwijs/>
- Janse, B. (2022a, januari 21). *Wat is het Job Demands-Resources model? Definitie & uitleg*. Toolshero. Geraadpleegd op 20 oktober 2022, van <https://www.toolshero.nl/human-resources/job-demands-resources-model-jd-r-model/>

- Janse, B. (2022b, november 12). *Wat is de PDCA-cyclus: uitleg en toepassing*. Toolshero. Geraadpleegd op 9 maart 2023, van <https://www.toolshero.nl/probleem-oplossen/pdca-cyclus-deming/>
- Janson, D. (2015, 1 juni). *De coachende rol van leraren*. Geraadpleegd op 29 september 2022, van <https://wij-leren.nl/coachen-van-leerlingen.php>
- Jex, M.S. (2002). *Organizational psychology: a scientist – practioner approach*. New York: Wiley.
- Jonker, J., van Hooff, A., & Messchendorp, H. (1998). *Flexibiliteit: het vermogen van organisaties en mensen om te veranderen*. Uitgeverij Van Gorcum.
- Kin, T. M., Kareem, O. A., Nordin, M. S., & Bing, K. W. (2018). Principal change leadership competencies and teacher attitudes toward change: the mediating effects of teacher change beliefs. *International Journal of Leadership in Education*, 21(4), 427–446. <https://doi.org/10.1080/13603124.2016.1272719>
- Kjeldsen, J. E., & Vinther Larsen, M. (2013). *Exploring the Concept of Management Variety: Implications for Organizational Adaptation*.
- Koeleman, H. T. (2013). *Interne communicatie bij verandering: van middelen- naar interventiedenken*.
- Koh, E., Hong, H., & Seah, J. (2014). Learner Adaptivity: An Initial Conceptualisation. In *Education innovation series* (pp. 15–30). Springer Nature. https://doi.org/10.1007/978-981-4560-17-7_2
- Kotter, J. P. *Leading Change*. Boston: Harvard Business School Press, 1996.
- Kursunoglu, A., & Tanriogen, A. (2009). Social and Behavioral Sciences. *Procedia*, 1(1), 252–258.
Geraadpleegd van <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042809000470>

- Leisink, P. (2018, 10 december). *Waar blijft de middenmanager? Een onderzoek naar de strategische rol van team- en afdelingsleiders in het voortgezet onderwijs*. Geraadpleegd op 3 november 2022, van <https://studenttheses.uu.nl/handle/20.500.12932/41376>
- Lewin, K. (1946) Verandermodel.
- Lucid Content Team. (2019, 14 maart). *What Makes Lewin's Change Theory Ideal for Businesses* | *Lucidchart Blog*. <https://www.lucidchart.com/blog/lewins-change-theory>
- Maaslandcollege. (2019). *Beleidsdocument gepersonaliseerd onderwijs*.
- Maaslandcollege. (z.d.). *Ontdek jezelf en de wereld om je heen*. Geraadpleegd op 22 september 2022, van <https://www.maaslandcollege.nl>
- Metselaar, E., Cozijnsen, A, & Delft van, P. (2011). *Van weerstand naar veranderbereidheid*. Heemstede: Holland Business Publications.
- Meulenbeek, E. (2014). *De zelfdeterminatietheorie bij leerkrachten in het basisonderwijs* [Masterthese positieve psychologie en technologie]. Universiteit van Twente.
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. (2022, 10 augustus). *Curriculum voor de toekomst*. Toekomst van het onderwijs | Rijksoverheid.nl. Geraadpleegd op 16 maart 2023, van <https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/toekomst-onderwijs/toekomstgericht-curriculum>
- Ministerie van Sociale Zaken en Werkgelegenheid. (2020, 6 augustus). *Oorzaken van werkdruk en burn-out*. Werkdruk en burn-outklachten | Arboportaal. <https://www.arboportaal.nl/onderwerpen/werkdruk/oorzaken-van-werkdruk-en-burn-out>
- Muijs, J., Reijneveld, P., & Tursucu, S. (2007). *Waar halen ze het vandaan? Onderzoek naar motivatie van docenten in het voortgezet onderwijs*. *Utrecht University Repository*. <https://dspace.library.uu.nl/handle/1874/19559>

- Mulder, P. (2022, 18 mei). *Job Demand Control model van Robert Karasek - JDC model*. Toolshero. Geraadpleegd op 20 oktober 2022, van <https://www.toolshero.nl/human-resources/job-demand-control-model/>
- Noordegraaf, M., Loon, N., van, Heerema, M., & Weggemans, M. (2015). *Professioneel vermogen in het primair onderwijs*. Utrecht: Universiteit Utrecht. Geraadpleegd van http://www.nro.nl/wp-content/uploads/2015/12/eindrapport-413-13-003-Thema-3_Professioneel-vermogen-in-het-PO-Noordegraaf-ea.pdf
- NWO, KNAW, Vereniging Hogescholen, VSNU, TO-federatie, & Nederlandse federatie van universitair medische centra. (2018). *Nederlandse gedragscode wetenschappelijke integriteit*. Geraadpleegd op 29 september 2022, van https://www.nwo.nl/sites/nwo/files/documents/Nederlandse%2Bgedragscode%2Bwetenschappelijke%2Bintegriteit_2018_NL.pdf
- Oomen, C. (z.d.). *Differentiëren in het voortgezet onderwijs*. Universiteit Utrecht. Geraadpleegd van <https://www.uu.nl/onderwijs/onderwijsadvies-training/differentieren-in-het-voortgezet-onderwijs-0>
- Phillips, F., & Tuladhar, S. (2000). Measuring organizational flexibility: an exploration and general model. *Technological Forecasting and Social Change*, 64(1), 23-38.
- Pietersen, B. (2019, 24 april). *Wat is medewerkerstevredenheid? En wat is de impact hiervan?* Geraadpleegd op 6 oktober 2022, van <https://www.presearch.nl/blog/wat-is-medewerkerstevredenheid/>
- Reiss, S. P. (2012). Intrinsic and Extrinsic Motivation. *Teaching of Psychology*, 39(2), 152–156. <https://doi.org/10.1177/0098628312437704>
- Rosenblatt, Z. (2004, 1 januari). *Skill Flexibility and School Change: A Multi-national Study*. Geraadpleegd op 22 september 2022, van https://link.springer.com/article/10.1023/B:JEDU.0000022841.54071.36?error=cookies_not_supported&code=65416d64-1c11-416c-a7c4-ae7a71fe13f9
- Schaufeli, W. (2013). Het Job Demands-Resources model: overzicht en kritische beschouwing. *Boom Lemma Tijdschriften*, 202441. <https://www.wilmarschaufeli.nl/publications/Schaufeli/401.pdf>

- Schriel, P. (2017, 23 juli). *Vershil intrinsieke motivatie en extrinsieke motivatie*. Patrick Schriel Coaching & Training.
<https://patrickschriel.nl/2014/05/08/vershil-intrinsieke-motivatatie-en-extrinsieke-motivatatie/>
- Skaar, & Smit. (2019). *"The Impact of Job Characteristics on Teachers' Job Satisfaction and Attrition"*.
- Teece, D. J., Heaton, S., & Pisano, E. E. (2017). *Strategic agility and resilience: Embracing change and uncertainty to create advantage*.
- Ten Berge, A. (2016). *Flexibiliteit als activiteit*. Universiteit Utrecht.
- Ten Berge, H. (z.d.). *Themadossier: Differentiëren*. Geraadpleegd op 6 oktober 2022, van <https://www.uu.nl/onderwijs/onderwijsadvies-training/differentiatie>
- Tummers, L., Bekkers, V., Vink, E., & Musheno, M. (2015). Coping during public service delivery: A conceptualization and systematic review of the literature. *Journal of Public Administration Research and Theory*, 25(4), 1099-1126
- Uguz, S. (2014). *Werkdruk in het onderwijs* [Masterscriptie]. Erasmus universiteit Rotterdam.
- Universiteit Leiden. (z.d.). *Methoden*. Geraadpleegd op 15 september 2022, van <https://www.universiteitleiden.nl/loket-profielwerkstukken/aanbod/pws-schrijven/onderzoeksmethoden/methoden>
- Universiteit van Hasselt. (z.d.). *Motivatatie*. Geraadpleegd op 10 oktober 2022, van <https://www.uhasselt.be/media/42kjssag/printversie-motivatatie.pdf>
- Van Alst, M. W. –. (2014). Een multidisciplinaire richtlijn over werkdruk. *Tijdschrift Voor Bedrijfs- En Verzekeringsgeneeskunde*, 22(6), 284–285. <https://doi.org/10.1007/s12498-014-0120-8>
- van Buuren, H., Hummel, H., Slootmaker, A., & Berkhout, J. (2009). *Onderzoek de basis* (3de editie). Groningen, Nederland: Noordhoff. Geraadpleegd van https://books2search.com/storage/book_images/9789001847296_DVB.pdf

- Van Dam, K. (2013). In beweging: over het aanpassingsvermogen van werknemers in dynamische werksituaties. *Gedrag & Organisatie*, 26(3). <https://doi.org/10.5117/2013.026.003.311>
- Van Grinsven, M., & De Natris, D. (2008). Communicatie en betrokkenheid: Een surveyonderzoek naar de invloed van communicatietevredenheid op medewerkerbetrokkenheid. *Aup-Online*. Geraadpleegd op 16 maart 2023, van https://www.aup-online.com/docserver/fulltext/13846930/36/2/CW_2008_036_002_099.pdf?expires=1678972669&id=id&accname=guest&checksum=E8CB31EFC0872BE5CECB5DE1732F3322
- van Roest, S. (2020, 3 augustus). *De kenmerken van een goede coach: dit zijn de 14 belangrijkste*. Geraadpleegd op 29 september 2022, van <https://hetnlpinstituut.nl/kenmerken-goede-coach>
- Verhoeven, N. (2018). *Wat is onderzoek?: Praktijkboek voor methoden en technieken* (6de editie). Den Haag, Nederland: Boom Lemma.
- Volberda, H. (2004). *De flexibele onderneming*. Alphen aan de Rijn: Vakmedianet Management
- VO-raad. (2015). Notitie: Diploma op maat, ruimte voor talent in het vo. Utrecht: VO-raad.
- VO-raad. (2019 januari). *Magazine maatwerk ervaringen uit de pilot recht op maatwerk 2017-2018*. Geraadpleegd op 29 september 2022.

Bijlagen

Bijlage 1: Topiclist

Onderwerp	Bron	Vragen
Instructie		1. Welkom heten en bedanken 2. Opnamen bespreken en aanzetten 3. Korte voorstelronde 4. Doel onderzoek voorlichten 5. Procedure toelichten 6. Zijn er nog vragen voorafgaande aan het interview?
Algemene kenmerken		Naam docent, leeftijd, welk vak, hoelang werkzaam, tweetalig onderwijs of niet tweetalig onderwijs
Aanpassingsvermogen	(Collie & Martin, 2017), (Rosenblatt, 2004)	- Hoe zagen uw lessen er voor het GO-project uit? - Hoe zijn de lessen nu veranderd? - Wat doet u op dit moment om aan het go project te voldoen? - Vind u dat het goed uitvoert en waarom? - Wat vindt u het lastigst aan go? - Kost GO u extra tijd buiten tijd op school zoals thuis lessen voorbereiden of toetsen nakijken? - Heeft u hier tijd voor over thuis of gaat dit erg ten koste van uw vrije tijd?
GO-pijlers	(Ten Berge, z.d.), (Oomen, z.d.), (VO-raad, 2019), (ten Berge, 2016)	- Hoe differentieert u in de lessen? - Hoe gaat dat in tempo? En hoe in niveau? - Werkt dit voor u? Waarom wel of niet? - Hoe ervaart u de flexlessen? - Hoe zien uw flexlessen eruit? - Hoe biedt u vakken aan op een hoger niveau aan? - Wat gaat daarin goed? Voorbeeld. - Wat kan hierin nog beter en wat heeft u daarvoor nodig?
Attitude	(Cherry, 2022),	- Hoe ziet u het GO-project? - Wat is voor u het belangrijkste aspect van GO?

	(VO-raad, 2019), (Kursunoglu & Tanriogen, 2009)	- Wat vindt u van de communicatie over GO? Wat kan hier nog verbeteren?
Motivatie	(Ebskamp, 2011), (Muijs et al., 2007)	- Wat vindt u van het lesgeven zelf? Wat motiveert u? - Wat is voor u het leukste en minst leuke aan lesgeven? - Wat motiveert u om aan Go te voldoen?
Werktevredenheid	(Jex, 2002), (Ebskamp, 2011), (Evelein et al., 2007).	- Wat is voor u werktevredenheid? - Bent u tevreden met uw werk? Waarom? - Helpt GO uw werktevredenheid in positieve zin of negatieve zin en waarom?
Coaching → focus op studie en sociaal-emotioneel	(De Jong & van Welie, 2021), (Janson, 2015)	- Wat is voor u het coachen? - Hoe gaat dit bij u? Wat loopt goed en wat is lastig? - Wat is de toegevoegde waarde van het coachen voor go?
Wens	VO-raad, 2019)	- Wat zou er volgens u nog moeten veranderen om go te laten slagen? - Hoe zou u zelf uw lessen invullen? - Wat is voor u de gewenste situatie? - Wat heeft u nog nodig om aan het GO-project te kunnen voldoen?

Bijlage 2: Interview vragen

Vragen

Opening	1. Welkom heten en bedanken 2. Opnamen bespreken en aanzetten 3. Korte voorstelronde 4. Doel onderzoek voorlichten 5. Procedure toelichten: - Interview duurt maximaal één uur - Deelname is vrijwillig, stoppen mag op ieder moment - Gegevens worden anoniem verwerkt i.v.m. privacy - Als er onduidelijkheden zijn mag je het meteen aangeven - Aangeven dat ik aantekeningen maak (puur voor mezelf) 6. Zijn er nog vragen voorafgaande aan het interview?
Inhoud	1. Docent: 2. Leeftijd: 3. Geslacht: 4. Welk vak: 5. Tweektalig/ NTO: 6. Hoelang al werkzaam? 7. In welke leerjaren geeft u les? 8. Hoeveel klassen geeft u les? 9. Hoe ziet u het GO-project? 10. Hoe zagen uw lessen er voor het GO-project uit? 11. Hoe zijn de lessen nu veranderd? 12. Wat doet u op dit moment om aan het go project te voldoen? 13. Vind u dat het goed uitvoert? 14. Wat vindt u het lastigst aan go? 15. Hoe heeft u zich aangepast? 16. Hoe kan u zich nog beter aanpassen?

	17. Kost GO u extra tijd buiten tijd op school zoals thuis lessen voorbereiden of toetsen nakijken? 18. Heeft u hier tijd voor over thuis of gaat dit erg ten koste van uw vrije tijd? 19. Hoe differentieert u in de lessen? 20. Hoe gaat dat in tempo? En hoe in niveau? 21. Werkt dit voor u? Waarom wel of niet? 22. Hoe ervaart u de flexlessen? 23. Hoe zien uw flexlessen eruit? 24. Hoe biedt u vakken aan op een hoger niveau aan? 25. Wat gaat daarin goed? Voorbeeld. 26. Wat kan hierin nog beter en wat heeft u daarvoor nodig? 27. Ziet u het belang van go in, zo ja wat is dit volgens u? 28. Wat is voor u het belangrijkste aspect van GO? 29. Wat vindt u van de communicatie over GO? Wat kan hier nog verbeteren? 30. Wat vindt u van het lesgeven zelf? Wat motiveert u? 31. Wat is voor u het leukste en minst leuke aan lesgeven? 32. Wat motiveert u om aan Go te voldoen? 33. Wat is voor u werktevredenheid? 34. Bent u tevreden met uw werk? Waarom? 35. Helpt GO uw werktevredenheid in positieve zin of negatieve zin en waarom? 36. Wat is voor u het coachen? 37. Hoe gaat dit bij u? Wat loopt goed en wat is lastig? 38. Wat is de toegevoegde waarde van het coachen voor go? 39. Wat zou er volgens u nog moeten veranderen om go te laten slagen? 40. Hoe zou u zelf uw lessen invullen? 41. Wat is voor u de gewenste situatie? 42. Wat heeft u nog nodig om aan het GO-project te kunnen voldoen?
Afsluiting	1. Bedanken voor deelname 2. Evalueren gesprek 3. Zijn er nog vragen of onduidelijkheden? 4. Mochten er later nog vragen opkomen mag er altijd contact opgenomen worden

	5. Samenvatting interview sturen, akkoord? 6. Nogmaals bedanken voor het gesprek.
--	---

Bijlage 3: Analyseplan

In 3.2.5 staat een korte beschrijving van de data-analyse. In deze bijlage wordt dit verder toegelicht

Transcriberen

Zoals beschreven in de methode zijn alle interviews letterlijk getranscribeerd. Hierbij is elk woord uitgeschreven inclusief dubbele woorden en 'uh'. Op de manier is er een duidelijk overzicht ontstaan van de verkregen data. In bijlage vier zijn voorbeelden van deze transcripten te vinden. Om de data te analyseren is deze data gecodeerd. Het coderen bestaat uit drie fases namelijk het open coderen, het axiaal coderen en het selectief coderen. Hieronder wordt beschreven op welke manier er per fase te werk is gegaan (Verhoeven, 2018).

Fase 1: Open coderen

In de eerste fase van de codering zijn allereerst alle transcripten doorgelezen. Vervolgens is er een onderscheid gemaakt tussen verschillende fragmenten in het transcript. Wanneer de respondent een nieuw onderwerp aanhaalt, wordt dit onderscheiden in een nieuw fragment. Uit elk fragment is de hoofdboodschap gehaald en deze is beschreven in een code. Deze code geldt dus als samenvattend voor het fragment. De fragmenten die hetzelfde thema weergeven krijgen dan ook dezelfde code toebedeeld. Een aantal codes zijn 'werkdruk', 'zelfontwikkeling', 'focus op individu', 'verandermanagement' en 'eigenaarschap leerling'. Tijdens het proces van open coderen zijn codes uit transcripten vaak vergeleken en aangepast. Aan het einde van deze fase zijn alle codes in een lijst gezet (Verhoeven, 2018; Dingemanse, 2021a).

Fase 2: Axiaal coderen

Na het open coderen volgt het axiaal coderen. Het axiaal coderen vormt een brug tussen het open coderen en het selectief coderen. In deze fase is er bepaald welke open codes samengevoegd konden worden onder een categorie. Bij dit proces is gekeken naar de samenhang en de verschillen tussen de open codes. De codes die samenhangen zijn samengevoegd onder een categorie. Codes die samenhangen zijn bijvoorbeeld 'duidelijk doel' en 'kleine stappen'. Deze codes zijn samengevoegd in de categorie 'structuur'. Voorbeelden van axiale codes zijn 'uitdaging GO', 'persoonlijke aandacht', 'schoolbreed' en 'flexen'. Aan het einde van deze fase is een codeboom opgesteld, zie bijlage vijf. (Verhoeven, 2018; Dingemanse, 2021a).

Fase 3: Selectief coderen

In de laatste fase van het coderen wordt er selectief gecodeerd. In deze fase is het van belang om verbanden te leggen tussen de categorieën die naar voren zijn gekomen uit het axiaal coderen. Hier worden belangrijke thema's die leiden tot beantwoording van de onderzoeksvraag ondergebracht in een mindmap. Verbanden in de mindmap zijn gelegd door verschillende kleuren aan de woorden te geven. De mindmap is te vinden in bijlage zes. Aan de hand van de resultatenparagraaf is antwoord gegeven op de onderzoeksvraag. Door de eigen resultaten met de resultaten uit de literatuur te vergelijken is er een discussie geschreven (Verhoeven, 2018; Dingemanse, 2021a).

Vaststellen codes

Tijdens het proces van data-analyse is meerdere keren naar de bevonden data gekeken en zijn de codes en de codeboom meerdere malen aangepast. Hierbij is gecontroleerd of de codes aansluiten bij de bevindingen van de respondent. Er is ook gekeken of de codes geplaatst zijn onder de goede categorieën (Verhoeven, 2018; Dingemanse, 2021a).

Bijlage 4: Transcripten

R: Niet dat ik weet nee, die is naar mijn idee is die eigenlijk na de originele ontwikkelfase, toen is het van ontwikkeling naar stuur gegaan en toen werd er nog wel eens zo gevraagd maar zijn we eigenlijk minder als groep betrokken bij de doorlopende ontwikkeling.

I: Ja dus, eigenlijk heeft de stuurgroep het vrijwel helemaal overgenomen. Als we kijken naar de lessen, wat is er bij jou in de les veranderd sinds de invoering van het GO-project?

R: Uhm nou ja, met de oude manier van van flexen en, maar ook van van coaching. Uhm was er grote verandering, hè, want dan had je een les in de week en dan eigenlijk twee halve lessen in de week zat je dus samen met een collega met meerdere lokalen in een middenplein en ging je ja ging daar echt ook fysiek anders mee aan de slag en met deze vorm merk ik dat het vaak is. Oh ja, flex tijd hè, jongens, leg je flexkaarten neer en ga werken daaraan en is het dus niet alleen maar die situatie anders, want je zit nog steeds in dezelfde ruimte, maar ook de manier hoe ik het benader is daardoor ook anders gewoon. Ja, ik heb nog overzicht wie er allemaal een flexen is, want die hebben die kaarten liggen, maar en die zitten verspreid. En de manier waarop het wordt uitgevoerd, is niet meer zo gevarieerd, dus dat betekent voor mij ook dat de manier van aansturing ook niet zo gevarieerd is en dat ik wel af en toe even check van goh, waar ben je? Mee bezig en lukt dat, maar je, kan minder bijsturen of minder. Ja ook minder motiveren of minder inspireren omdat daar. Ja de manier van werk is anders.

I: Dus dan zeg jij dus dat je wel wel als docent iets minder betrokken bent?

R: Ja ja.

I: En, hebben jullie ook een richtlijn, zeg maar aan het degene die wel mogen FLEX zijn, degene die niet mogen flexen?

R: Ja dat dat bekijk ik een keer eens in de zoveel tijd. En dan kijk ik voornamelijk in eerste instantie kijk ik naar cijfer, maar daarnaast kijk ik ook wel naar dus niet, niet alleen maar van. Als je een 7 hebt, mag je flexen en daaronder niet. Dat vind ik namelijk niet per se de bedoeling, dus ik kijk ook naar. Uhm at ik denk dat de potentie van die leerling is of waar die het meest gebaat bij zou zijn en soms een leerling die in 7,5 staat waarvan ik denk, ja, maar jij moet eigenlijk hier gewoon bij science aan de slag blijven, want dan kun jij hier gewoon 9 halen en dat helpt jou ook. Uh dan zeg ik, nee, je mag niet flexen je moet gewoon met science bezig zijn of als het onderwerp zich daartoe leent. want soms zijn er ook dingetjes waarvan ik denk ja. Weet je dit hoeft jij niet ook nog te doen, want jij hebt genoeg aan puntje puntje puntje. Ook al sta je in 6 gemiddeld dus jij mag flexen omdat we toch toch iets gaan doen. Wat? Ja, wat voor jou gewoon niet zo belangrijk is of wat jij niet nodig hebt, of iets dergelijks, dus dat daar? Die is wel lastiger, maar goed dus zo doen we dat en dan vul ik dat gewoon in in de cijferlijst en. En ja, en dan kunnen ze weer een paar weken vooruit.

I: Ja dus zeg maar niet na het cijfer kijken, maar gewoon wat is er op dit moment?

R: Ja, nou ja, in eerste instantie wel, hè? Kijk de excessen. Kijk als iemand een 9 staat dan ga ik al vrij snel naar je mag gewoon FLEX zijn als iemand onvoldoende staat, dan ga ik al vrij snel naar je mag niet flexen, maar ik kijk wel ook naar eventuele nuance.

I: En is de rol als docent ook echt veranderd, bijvoorbeeld. Ik geef nou meer of minder uitleg dan voor het GO-project of?

R: Ja wel zeker minder, ja. Hoewel ik nog steeds in sommige lessen wel denk ik potverdorie toch nog te veel toch nog te veel gedaan. Maar goed, dat is dat probeer ik al 8 jaar minder minder te krijgen, maar nou ja, door door zeker. En, nou ja, zeker in de originele versie. Uhm ja, had ik in een les de



Yv

Ylara van Sinderen

Motiverende rol docent - rol docent

Beantwoorden



Yv

Ylara van Sinderen

Kijken naar behoefte leerling - rol docent

Beantwoorden



Yv

Ylara van Sinderen

Minder uitleg - rol docent

Beantwoorden

er is ooit eens volgens mij best wel goed over nagedacht en met die ruimtes was echt heel mooi. Ik snapte het prima dat het niet haalbaar was om dat in jaar 2 en 3 door te zetten. Dat snapte ik zelf ook wel, maar dan denk ik ja, waarom zou je iets door willen voeren om het doorvoeren Als je ook iets hebt wat werkt. En dat gevoel kreeg ik op een gegeven krijg ik nu een beetje met oké, dan laten we het los, want de ouders ging klagen hè. Terecht van we doen in jaar twee en 3 niks meer. Ja, ik denk dat je soms wel eens mag zeggen van oké, Het is gebleken dat het niet kon, maar wel, sorry. En dan vanaf dan de communicatie naar buiten, anders voeren, maar nu blijf je die communicatie voeren en kun je het ook niet waarmaken.

I: Ja dus zeg maar meer naar de feiten kijken en vanuit daar verder gaan.

R: Ja, ik zeg wel eens van het werkt niet, mag ook een uitkomst zijn, hè? Het hoeft niet per se te zijn van hoe passen we het aan dat het wel werk. Nee, het mag ook een keer uitkomen van het werkt niet. Ja en ja, Je moet daar payed voor hebben hè en tijd insteken maar aanmodderen met iets wat iets wat echt gewoon niet, maar blijkbaar vonden ze toch niet fijn werken op het NTO snap ik dat ook maar op het TTO dan zijn er meerdere collega's waarvan ik weet die zeiden van het werkte heel fijn en ik vond het heel prettig. En ja, dan heb je dus iets waarvan docenten zeggen, dit werkt en leerlingen vonden het ook fijn. En dan ga je het veranderen, denk ik. Ja. En, waarom dan omdat je het ook in Jaar twee en drie wil, ja, ja.

I: Dus dan was het beter, bijvoorbeeld om het in een jaar een te kunnen houden.

R: Ja hou het lekker in, ja, een en in jaar twee misschien dan hoe je nu de flexmomenten doet, hè, Je weet hoe het nu werkt toch?

I: Ja, ja.

R: Dan denk ik had het in jaar 2 en 3 dan gedaan en dan, jaar een wel gewoon op de oude manier. Dat ze toch hun vaste lokalen hebben kan toch prima? Ik zit toch altijd daar.

I: Ja dus dan misschien een andere manier om het daarna weer te doen.

R: Dat is ook wat veel gebeurd, hè? Veel vakken kom weer bij NTO TTO. Veel vakken zegt, zeggen ze moeten precies hetzelfde. We willen alleen een vertaald boek en ander doen we het niet. En dan denk ik ja, maar je hebt gewoon einddoelen waar je heen moet en heel simpel bij wiskunde. We hadden er weer een discussie over, hoor. Ze leren bij mij ook om af te ronden op significante cijfers, in plaats van alleen maar deze decimalen. Ja, Dat was helemaal niet nodig, want dat was alleen maar verwarrend. Waar hebben we het over, jongens? Dat is net als ik bij een taal 10 woordjes extra hebt geleerd. Ja. Dan denk ik, ze komen allemaal naar hetzelfde punt en ze krijgen allemaal dezelfde kennis en dezelfde doelen die halen we en dan kan dat niet. Nee. Het moet allemaal hetzelfde zijn.

I: Ja, dat mogen we.

R: Ja bij dat GO en in jaar een tot drie merk je dat nu een beetje. Nee, We moeten allemaal hetzelfde doen.

I: Het is zeg maar. Het is niet veel vrijheid om hun eigen weg erin te vinden.

R: Nee, en ze zeggen het is juist de mensen die daar nu weer een idee over hebben. Nou ja, je mag het hier zo invullen als je zelf wil. Nee, ik moet een half uur geven aan de leerlingen waarbij ik ja invul, moet ik een half uur beschikbaar stellen. Dus nee, ik kan het niet zelf invullen zoals ik wil. Tenzij ik bij iedereen nee invult. Maar ja, Als de ene weer niet wil en de andere weer wel, ja. En dan krijg je dus weer. Ja, nee, maar als jij dat voor jouw vak wil, dan kan je het toch op dat moment



 Ylara van Sinderen

Uitkomst GO (communicatie)

Beantwoorden



 Ylara van Sinderen

Structuur einddoelen (structuur)

Beantwoorden



 Ylara van Sinderen

Geen vrijheid (structuur)

Beantwoorden

van ontwikkeling naar stuur gegaan en toen werd er nog wel eens zo gevraagd maar zijn we eigenlijk minder als groep betrokken bij de doorlopende ontwikkeling.

I: Ja dus, eigenlijk heeft de stuurgroep het vrijwel helemaal overgenomen. Als we kijken naar de lessen, wat is er bij jou in de les veranderd sinds de invoering van het GO-project?

R: Uhm nou ja, met de oude manier van van flexen en, maar ook van van coaching. Uhm was er grote verandering, hè, want dan had je een les in de week en dan eigenlijk twee halve lessen in de week zat je dus samen met een collega met meerdere lokalen in een middenplein en ging je ja ging daar echt ook fysiek anders mee aan de slag en met deze vorm merk ik dat het vaak is. Oh ja, flex tijd hè, jongens, leg je flexkaarten neer en ga werken daaraan en is het dus niet alleen maar die situatie anders, want je zit nog steeds in dezelfde ruimte, maar ook de manier hoe ik het benader is daardoor ook anders gewoon. Ja, ik heb nog overzicht wie er allemaal een flexen is, want die hebben die kaarten liggen, maar en die zitten verspreid. En de manier waarop het wordt uitgevoerd, is niet meer zo gevarieerd, dus dat betekent voor mij ook dat de manier van aansturing ook niet zo gevarieerd is en dat ik wel af en toe even check van goh, waar ben je? Mee bezig en lukt dat, maar je, kan minder bijsturen of minder. Ja ook minder motiveren of minder inspireren omdat daar. Ja de manier van werk is anders.

I: Dus dan zeg jij dus dat je wel wel als docent iets minder betrokken bent?

R: Ja ja.

I: En, hebben jullie ook een richtlijn, zeg maar aan het degene die wel mogen FLEX zijn, degene die niet mogen flexen?

R: Ja dat dat bekijk ik een keer eens in de zoveel tijd. En dan kijk ik voornamelijk in eerste instantie kijk ik naar cijfer, maar daarnaast kijk ik ook wel naar dus niet, niet alleen maar van. Als je een 7 hebt, mag je flexen en daaronder niet. Dat vind ik namelijk niet per se de bedoeling, dus ik kijk ook naar. Uhm at ik denk dat de potentie van die leerling is of waar die het meest gebaat bij zou zijn en soms een leerling die in 7,5 staat waarvan ik denk, ja, maar jij moet eigenlijk hier gewoon bij science aan de slag blijven, want dan kun jij hier gewoon 9 halen en dat helpt jou ook. Uh dan zeg ik, nee, je mag niet flexen je moet gewoon met science bezig zijn of als het onderwerp zich daartoe leent. want soms zijn er ook dingetjes waarvan ok denk ja. Weet je dit hoeft jij niet ook nog te doen, want jij hebt genoeg aan puntje puntje puntje. Ook al sta je in 6 gemiddeld dus jij mag flexen omdat we toch toch iets gaan doen. Wat? Ja, wat voor jou gewoon niet zo belangrijk is of wat jij niet nodig hebt, of iets dergelijks, dus dat daar? Die is wel lastiger, maar goed dus zo doen we dat en dan vul ik dat gewoon in in de cijferlijst en. En ja, en dan kunnen ze weer een paar weken vooruit.

I: Ja dus zeg maar niet na het cijfer kijken, maar gewoon wat is er op dit moment?

R: Ja, nou ja, in eerste instantie wel, hè? Kijk de excessen. Kijk als iemand een 9 staat dan ga ik al vrij snel naar je mag gewoon FLEX zijn als iemand onvoldoende staat, dan ga ik al vrij snel naar je mag niet flexen, maar ik kijk wel ook naar eventuele nuance.

I: En is de rol als docent ook echt veranderd, bijvoorbeeld. Ik geef nou meer of minder uitleg dan voor het GO-project of?

R: Ja wel zeker minder, ja. Hoewel ik nog steeds in sommige lessen wel denk ik potverdorie toch nog te veel toch nog te veel gedaan. Maar goed, dat is dat probeer ik al 8 jaar minder minder te krijgen, maar nou ja, door door zeker. En, nou ja, zeker in de originele versie. Uhm ja, had ik in een les de



 Ylara van Sinderen

Motiverende rol docent - rol docent

Beantwoorden 

Tekengrootte verkleinen



 Ylara van Sinderen

Kijken naar behoefte leerling - rol docent

Beantwoorden 



 Ylara van Sinderen

Minder uitleg - rol docent

Bijlage 5: Codeboom

- **Ervaring van de docenten**
- Communicatie
 - Intervisie
 - Evaluatie
 - Onduidelijke communicatie
 - Verandermanagement
 - Verschillende onderwijsteams
 - Uitkomst GO
- Houding
 - Chaos
 - Didactisch coachen
 - Coaching brugklas
- Organisatie
 - Rooster technisch
 - Weinig lokalen
 - Wisselingen posities school
 - Grote klassen
 - Financieel
 - Stuurgroep
- Motivatie
 - Band creëren met leerling
 - Ontwikkeling leerling
 - Dynamisch onderwijs
 - Interactie jongeren
 - Vakkennis overbrengen
- Flexen
 - Flexkaart
 - Misbruik door leerling
 - Korte termijnplanning
 - Keuzemogelijkheden leerling
 - Oude manier flex
- Werkdruk
 - Werk privé balans
 - Zelf uitvogelen

Legenda

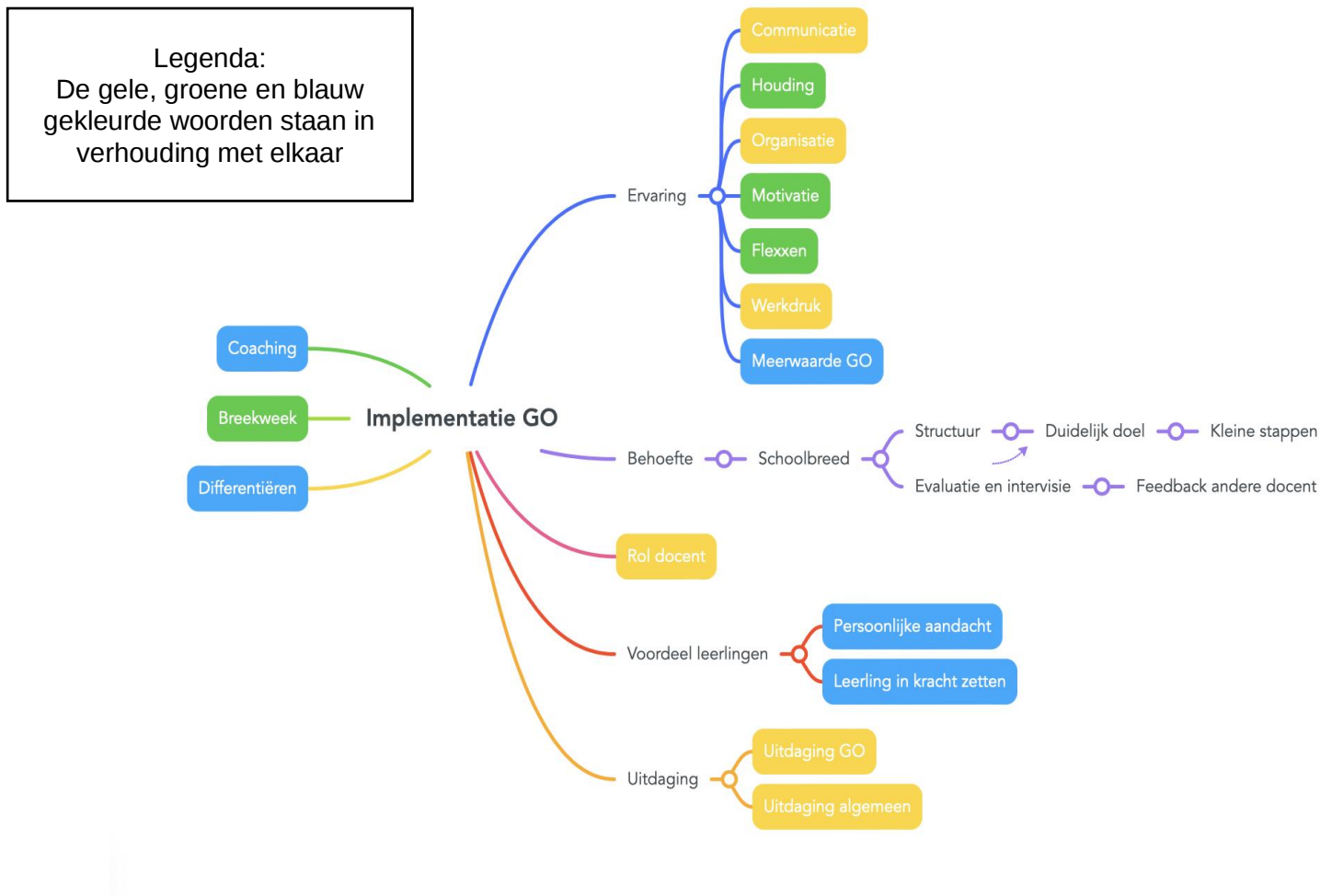
- Selectieve code
- Axiale code
- Open code

- Werktevredenheid
- Weerstand
- Meer nakijkwerk
- Combinatie andere taken
- **Behoeftte van de docent**
 - School breed
 - Structuur
 - Duidelijk doel
 - Kleine stappen
 - Structuur einddoelen
 - Evaluatie en intervisie
 - Feedback andere docenten
 - Vervolgbijeenkomsten
- **Rol docent**
 - Motiverende rol
 - Minder uitleg
 - Kijken naar behoefte leerling
 - Vakdidactisch coachen
 - Controle houden
 - Kennis overbrengen
 - Ommezwaai denkproces
 - Manier van lesgeven aanpassen
 - Meer voorbereiding
 - Zelfvertrouwen
 - Regels opstellen
 - Zelfontwikkeling
 - Lange termijn denken
- **Meerwaarde GO**
 - Eigenaarschap leerling
 - Signaleren problemen
 - Coaching
 - Differentiatie in niveau
 - Leerling centraal stellen
 - Talent leerling vooropstellen
- **Uitdaging**
 - Uitdaging GO
 - Minder aandacht goede leerling

- Onwetendheid in begin
- Flextijd
- Vakken aanbieden op een hoger niveau
- Ouders tevreden houden
- Werkdruk
- Minder aandacht goede leerling
- Aanpassen aan nieuw concept
- Verschillende werkwijze
- Voorbereiding lessen
- Controle houden over klas
- Randzaken (administratieve zaken)
- Veel zelf uitvogelen
- Uitdaging algemeen
 - Timemanagement
 - Werk privé balans
 - Telefoons
 - Veeleisende leerlingen
 - Confronteren collega's
- **Voordeel leerlingen**
- Persoonlijke aandacht
 - Tackelen problemen
 - Zien van leerling
 - Eigenaarschap
 - Focus op individu
 - Motivatie verhogend leerling
 - Kijken naar niveau leerling
 - Rust voor leerling
- Leerling in kracht zetten
 - Vrijheid
 - Keuzemogelijkheden
 - Toets druk lager
 - Plannen
 - Verschil gedrag TTO en NTO
 - Moeilijkere stof aanbieden
 - Basisstof makkelijk bijhouden
 - Profielkeuze derde klas
 - Ontwikkelen eigen leerstijl

- **Coaching**
 - Startmomenten
 - Tijdig signaleren problemen
 - Sociaalgerichte coaching
 - Prestatiegerichte coaching
 - Leerling beter leren kennen
 - Overleggen met medecoach
- **Differentiëren**
 - Differentiatie in tempo
 - Differentiatie in niveau
 - Lesdoelen bereiken
 - Keuzes aanbieden
- **Breekweek**
 - Toets druk verlagend
 - Bezigheidstherapie
 - Plannen toetsen
 - Vakoverstijgende projecten
- Ouderwets onderwijs
- Druk op zorg lager

Bijlage 6: Mindmap



De geel gekleurde vlakken werden door de respondenten als lastig/uitdagend ervaren. Deze begrippen zouden een negatieve invloed hebben op de implementatie van GO. De blauw gekleurde vlakken worden door respondenten gezien als onderdeel van GO en hebben invloed op de positieve ervaring van GO. Deze begrippen worden gezien als positieve factor op de implementatie van GO. De groen gekleurde vlakken worden door de respondenten wisselend ervaren. Deze begrippen zouden voor de ene respondent van positieve invloed zijn op GO en voor de andere respondent van negatieve invloed zijn. De begrippen zonder kleur worden gekenmerkt door de behoeftes die de respondenten ervaren omtrent de verbetering van GO.

Bijlage 7: Wervingsmail

Onderwerp: Interview afstudeeronderzoek

Beste docent,

Ik ben Ylara van Sinderen en op dit moment zit ik in mijn afstudeerjaar van de opleiding toegepaste psychologie aan de Fontys in Eindhoven. Voor mijn afstudeeropdracht doe ik gedurende het schooljaar 2022-2023 onderzoek binnen het Maaslandcollege. Hierbij onderzoek ik het aanpassingsvermogen van docenten in de eerste en tweede klas richting het GO-project. Voor het onderzoek ga ik in de weken rond de kerstvakantie interviews afnemen met een aantal docenten. Deze interviews zullen maximaal een uur duren. Na overleg met mijn begeleider Marco van den Berg heb ik uw naam gekregen. Voor het onderzoek is het van belang dat ik minimaal tien interviews afneem, dus ik hoop op uw medewerking. Ik zou graag een afspraak met u willen maken. Ik ben elke donderdag aanwezig op het Maaslandcollege maar de interviews kunnen ook ingepland worden op dinsdag en vrijdag. Ik hoor graag van u en alvast bedankt voor de medewerking.

Met vriendelijke groet,

Ylara van Sinderen

Bijlage 8: Herinnering wervingsmail

Onderwerp: Reminder interview afstudeeronderzoek

Beste docent,

Een aantal weken geleden heb ik u een mail gestuurd om mee te werken aan mijn afstudeeronderzoek. Ik heb hier echter nog geen reactie op gehad dus hieronder nogmaals deze mail.

Ik ben Ylara van Sinderen en op dit moment zit ik in mijn afstudeerjaar van de opleiding toegepaste psychologie aan de Fontys in Eindhoven. Voor mijn afstudeeropdracht doe ik gedurende het schooljaar 2022-2023 onderzoek binnen het Maaslandcollege. Hierbij onderzoek ik verschillende factoren die invloed hebben op het implementeren van GO in de eerste en tweede klas. Deze interviews zullen maximaal een uur duren. Na overleg met mijn begeleider Marco van den Berg heb ik uw naam gekregen. Voor het onderzoek is het van belang dat ik minimaal tien interviews afneem, dus ik hoop op uw medewerking. Ik zou graag een afspraak met u willen maken. Ik ben deze week op donderdag aanwezig op het Maaslandcollege en volgende week zou ik op maandag, dinsdag en donderdag het interview kunnen plannen. Ik hoor graag van u en alvast bedankt voor de medewerking.

Met vriendelijke groet,

Ylara van Sinderen

Bijlage 9: Informatiebrief

Informatiebrief voor deelnemers onderzoek 'GO'

Beste docent,

U ontvangt deze brief omdat u heeft aangegeven te willen meewerken aan mijn onderzoek 'GO'. In deze brief wordt het doel van het onderzoek uitgelegd en op welke manier het onderzoek plaatsvindt. Daarnaast wordt uitgelegd wat er met uw informatie en gegevens gebeurt. U wordt gevraagd deze brief door te lezen en contact op te nemen mochten er nog vragen zijn. Mijn contactgegevens vindt u onderaan deze brief.

Doel van het onderzoek

Aan het begin van het schooljaar 2019-2020 is het GO-project geïntroduceerd binnen het Maaslandcollege. In de afgelopen jaren is echter gebleken dat het GO-project nog niet geïmplementeerd is volgens de wens van het Maaslandcollege. Docenten zijn uiteraard betrokken bij het Go-project. Jullie moeten GO namelijk implementeren in de lessen. In dit onderzoek wordt onderzocht welke factoren van invloed zijn op het nog niet kunnen implementeren van het GO-project volgens wens van het Maaslandcollege.

Uitvoering onderzoek

U ontvangt van mij een uitnodigingsmail en er kan in overleg een datum ingepland voor het interview. Het interview wordt face-to-face afgenomen op het Maaslandcollege. Dit interview zal 45 tot 60 minuten duren en wordt afgenomen in een leeg lokaal. Het interview zal opgenomen worden aan de hand van een audio opname. De informatie die u geeft en uw gegevens zullen anoniem gebruikt worden voor het onderzoek. Deze informatie wordt gebruikt om een antwoord te vinden op de onderzoeksvraag. Op basis hiervan wordt een interventie voor het Maaslandcollege ontwikkeld. Deze interventie zal naar verwachting in mei 2023 plaatsvinden.

Verwachtingen

Er wordt van u verwacht dat het interview afgenomen mag worden. Voorafgaand aan het interview zal toestemming gevraagd worden om het interview op te nemen.

Vrijwillige deelname

Deelname aan dit onderzoek is ten alle tijden vrijwillig. Wanneer u niet meer mee wil werken aan het interview, mag dit aangegeven worden. De informatie die tijdens het interview gegeven wordt zal vijf jaar bewaard worden. Dit wordt op een veilige en anonieme manier gedaan. Wanneer u meewerkt aan het onderzoek geeft u daar toestemming voor.

Vragen/ opmerkingen?

Mocht u nog vragen of opmerkingen hebben dan kunt u altijd contact opnemen. Onderstaand vindt u mijn contactgegevens.

Ylara van Sinderen

E-mail: ylara.van.sinderen@maaslandcollege.nl

Telefoonnummer: 06-.....

Wanneer u deelneemt aan het onderzoek, wordt van u gevraagd het bijgevoegd toestemmingsformulier te ondertekenen.

Alvast bedankt!

Met vriendelijke groet,

Ylara van Sinderen

Bijlage 10: Toestemmingsformulier

Toestemmingsformulier onderzoek 'GO'

Met dit formulier vraagt de onderzoeker toestemming om je gegevens voor het onderzoek 'GO' te verzamelen, op te slaan en (anoniem) te gebruiken. Lees onderstaande tekst zorgvuldig door en zet daarna, indien je akkoord bent, een handtekening:

Ik heb de informatiebrief gelezen, vragen die bij mij speelden heb ik kunnen stellen en zijn voldoende beantwoord;

Ik heb genoeg tijd gehad om te beslissen of ik wil participeren in dit onderzoek;

Ik weet dat mijn deelname vrijwillig is, wanneer ik besluit om niet meer deel te nemen, dan mag ik dit op ieder moment (zonder reden) aangeven;

Ik geef toestemming dat er audio- en, indien van toepassing, beeldopnames gemaakt worden;

Ik weet dat mijn gegevens worden geanonimiseerd;

Ik geef toestemming om mijn gegevens te gebruiken voor dit onderzoek;

Ik geef toestemming om gegevens nog 5 jaar te bewaren.

Met mijn handtekening geef ik akkoord voor bovenstaande.

Naam:

Datum:

Handtekening:

Aan de onderzoeker:

Ik verklaar hierbij dat ik de respondent volledig heb geïnformeerd over de inhoud en de doeleinden van dit onderzoek;

Als er tijdens het onderzoek informatie bekend wordt die van invloed zou kunnen zijn op de toestemming van de respondent, breng ik de respondent daar tijdig van op de hoogte.

Met mijn handtekening geef ik akkoord voor bovenstaande.

Naam:

Datum:

Handtekening:

Bijlage 11: Ethische verantwoording

In het belang van de betrouwbaarheid van dit onderzoek en de onderzoeker, dient er gehouden te worden aan de vijf principes die horen bij de gedragscode van de wetenschappelijke integriteit. Deze vijf principes zijn eerlijkheid, zorgvuldigheid, transparantie, onafhankelijkheid en verantwoordelijkheid. In dit onderzoek heeft, de onderzoeker, zich gehouden aan deze vijf principes van de gedragscode (NWO et al., 2018). Hieronder wordt verder toegelicht hoe de onderzoeker rekening heeft gehouden met deze principes in verschillende fases van het onderzoek.

In elke fase van dit onderzoek is de data eerlijk en correct gerapporteerd. De resultaten van het onderzoek zijn beschreven zoals ze bevonden zijn. Hierbij is rekening gehouden met de anonimiteit van de respondenten. Zo is alle data anoniem opgeslagen. Daarnaast wordt alle data opgeslagen op een laptop die vergrendeld is met wachtwoord. Enkel de onderzoeker heeft toegang tot de data en alles zal gedaan worden om misbruik van deze data te voorkomen. Er wordt ten alle tijden respect getoond voor de deelnemers hun privacy en vertrouwelijkheid. De opdrachtgever is tijdens het gehele onderzoek eerlijk op de hoogte gesteld van de voortgang van het onderzoek en de bevonden resultaten. Het onderzoek zal voor de betrokkenen toegankelijk worden gemaakt. Hierbij krijgen zij inzicht in de stappen die zijn gemaakt om tot de beantwoording van de onderzoeksvraag te komen. Daarnaast zal het onderzoek verantwoord kunnen worden tegenover andere betrokken.

Deze betrokkene zullen ten alle tijden met respect en gelijk behandeld worden door de onderzoeker. Daarnaast zijn alle betrokken op de hoogte gesteld over mijn rol als onderzoeker en hier is naar gehandeld. Hierbij is onderscheid gemaakt tussen de professionele rol en niet professionele rol.

Bij het opstellen van het theoretisch kader is gezocht naar wetenschappelijke literatuur op vertrouwelijke pagina's zoals google scholar. Via deze weg zijn er diverse onderzoeken en inzichten gebruikt om tot een theoretisch kader voor dit onderzoek te komen. Deze onderzoeken en literatuur zijn met elkaar vergeleken en er is met een kritische blik gekeken naar de betrouwbaarheid van deze literatuur. De bevonden literatuur is op een eerlijke en correcte manier beschreven.

De dataverzameling in dit onderzoek is gedaan door middel van veldonderzoek met interviews. In dit onderzoek wordt onderzocht wat bijdraagt aan het niet goed verlopen van het GO-project. Door in de wervingsmail al duidelijk aan te geven waar het onderzoek over gaat, konden respondenten voor zichzelf bepalen of zij hieraan mee wouden werken. Dit

onderwerp kan namelijk negatieve gevoelens bij docenten oproepen, waardoor zij zich niet op hun gemak voelde om hier over te praten. Wanneer er tijdens het interview negatieve gevoelens naar boven kwamen, is de respondent de ruimte gegeven om deze te uiten wanneer diegene daar behoefte aan had. Daarnaast is er voor de interviews aangegeven dat de interviews anoniem bleven, de respondent op elk moment mag stoppen of vragen mocht stellen. Doordat de interviews in een besloten ruimte zijn afgenomen is tijdens de interviews de privacy van de deelnemers gewaarborgd. Enkel de onderzoeker weet wie alle respondenten zijn. Voorafgaand aan de interviews zijn de deelnemers op de hoogte gesteld van bepaalde informatie door middel van een informatiebrief. Hierin worden de deelnemers op de hoogte gesteld van het doel van het onderzoek en de vrijwillige deelname hiervan. Hierin wordt ook opgenomen dat het interview opgenomen zal worden en dat er vertrouwelijk om zal worden gegaan met de gegevens en verkregen informatie van de respondenten. Aan de hand hiervan wordt een toestemmingsformulier opgesteld die door de deelnemers ondertekend zal worden. Hiermee geven zij aan de informatie uit de informatiebrief begrepen te hebben en hiermee akkoord te zijn. Tijdens het interview zelf zal er ook op een respectvolle manier met de respondent en de informatie omgegaan worden. Enkel de informatie die betrekking heeft tot het onderzoek zal gevraagd en verwerkt worden.

Tijdens dit onderzoek is rekening gehouden met de objectiviteit van de onderzoeker. Dit houdt in dat de onderzoeker zich niet heeft laten beïnvloeden door haar eigen mening of oordelen. De onderzoeker heeft echter zelf op het Maaslandcollege gezeten maar dit was voor de start van het GO-project waardoor zij hier geen mening over had. Om als onderzoeker objectief te blijven is er gedurende het onderzoek met een open en kritische blik naar het onderzoek gekeken.

Wanneer het onderzoek risico liep is er om advies gevraagd bij een externe deskundige. Daarnaast is de onderzoeker aanwezig geweest bij de werkplaats vanuit de school. Hier konden vragen over het onderzoek worden gesteld. Hierin werd de onderzoeker op de hoogte gesteld van belangrijke informatie voor het onderzoek en kon er worden gepeild of de onderzoeker nog op schema liep met de deadlines. Daarnaast is het onderzoek op twee momenten voorzien van feedback vanuit de assessor om te zien of het onderzoek voldoet aan de verwachtingen en eisen vanuit school.