



Marjolein van Koningsbrugge
studentnummer 2189945
Master Special Educational Needs
studiebegeleider: Nico Schouws
februari 2014

Inhoudsopgave

Samenvatting	4
Hoofdstuk 1 Aanleiding & probleemstelling	
1.1 Inleiding	5
1.2 De school	5
1.3 Aanleiding tot de onderzoeksvraag	5
1.4 De context van dit onderzoek in praktijk	6
1.5 Wat is van belang?	7
Hoofdstuk 2 Theoretisch kader	
2.1 Inleiding	8
2.2 De school als organisatie	8
2.2.1 <i>het functioneren van een organisatie</i>	8
2.2.2 <i>invloed en betrokkenheid</i>	11
2.2.3 <i>weerstand en verandermoeheid</i>	12
2.3 Zoeken naar de persoonlijke rol van veranderaar in een organisatie	13
2.3.1 <i>leiding geven aan verandering: een persoonlijke vormgeving</i>	13
2.3.2 <i>leiding geven aan verandering: de valkuilen</i>	14
2.4 Een team veranderen	15
2.5 Theoretische conclusie: gevolgen voor het onderzoek	15
Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethodologie	
3.1 Inleiding	16
3.2 De onderzoeksstrategie en het paradigma	16
3.3 De onderzoeksmethodes	16
3.3.1 <i>het analyseren van de organisatie</i>	17
3.3.2 <i>groepswerken</i>	17
3.3.3 <i>vragenlijsten</i>	17
3.3.4 <i>interview</i>	18
3.3.5 <i>beïnvloeding</i>	18
3.4 Het analyseren van data	19
3.5 Ethische aspecten	21
3.6 Validiteit en betrouwbaarheid	21
Hoofdstuk 4 Data analyse & resultaten	
4.1 Inleiding	22
4.2 Deelvraag 1: 'Hoe is de veranderbereidheid van mijn collega's?'	22
4.2.1 <i>organisatieanalyse</i>	22
4.2.2 <i>groepswerken</i>	23
4.2.3 <i>vragenlijsten</i>	23
4.2.4 <i>interview</i>	24
4.2.5 <i>deelconclusies</i>	24
4.3 Deelvraag 2: 'Op welke wijze creëer ik draagvlak om een positief en preventief gedragsbeleid vorm te geven?'	25
4.3.1 <i>groepswerken</i>	25
4.3.2 <i>interview</i>	28
4.3.3 <i>beïnvloeding</i>	28
4.3.4 <i>vragenlijsten</i>	29
4.3.5 <i>deelconclusies</i>	29

4.4	Deelvraag 3: ‘Wat is er nodig om op mijn school een positief en preventief gedragsbeleid te implementeren?’	30
4.4.1	<i>vragenlijsten</i>	30
4.4.2	<i>interview</i>	31
4.4.3	<i>groepswerken</i>	31
4.4.4	<i>deelconclusie</i>	32
Hoofdstuk 5	Beantwoording van de onderzoeksvraag: conclusies en vooruitzicht	
5.1	Inleiding	33
5.2	Antwoord op deelvraag 1: ‘Hoe is de veranderbereidheid van mijn collega’s?’	33
5.3	Antwoord op deelvraag 2: ‘Op welke wijze creëer ik draagvlak om een positief en preventief gedragsbeleid vorm te geven?’	34
5.4	Antwoord op deelvraag 3: ‘Wat is er nodig om op mijn school een positief en preventief gedragsbeleid te implementeren?’	35
5.5	Antwoord op de onderzoeksvraag: ‘Hoe kan ik als begeleider mijn team actief deel laten uitmaken van een veranderingsproces ten aanzien van het ontwikkelen van een positief en preventief gedragsbeleid?’	36
5.6	Vooruitzicht en vervolgonderzoek	36
Hoofdstuk 6	Evaluatie en reflectie	
6.1	Inleiding	37
6.2	Evaluatie van het onderzoek	37
6.3	Professionele ontwikkeling	38
6.4	Persoonlijke ontwikkeling	38
Dankwoord		40
Literatuurlijst		41
Bijlagen		
bijlage 1	vragenlijst	43
bijlage 2	waardenspel	44
bijlage 3	waardeninventarisatie bij collega’s	47
bijlage 4	waardeninventarisatie bij leerlingen in de leerlingenraad	49
bijlage 5	interview met collega 1	50
bijlage 6	‘beïnvloedingsbord’ in de docentenkamer	63
bijlage 7	verslag ‘Challenge Day’	64
bijlage 8	focusgroep: voorbereiding en verslag van de eerste bijeenkomst	66
bijlage 9	feedback critical friend & studiebegeleider	70

Samenvatting

Het thema van dit onderzoek, dat in het kader van de opleiding Master Special Educational Needs (domein 'begeleiden') valt, is het vergroten van de veranderbereidheid bij collega's ten aanzien van de ontwikkeling en implementatie van een positief en preventief gedragsbeleid. Wanneer we het hebben over een gedragsbeleid, hebben we het expliciet over wat voor ons als school belangrijk is en welke gezamenlijke waarden daaraan ten grondslag liggen. Met de komst van Passend Onderwijs, waarbij de diversiteit aan leerlingen op zowel cognitief als gedragsmatig gebied groter wordt, is het als school belangrijk om met een dergelijk beleid te kunnen zeggen: 'Dit zijn wij, dit vinden wij belangrijk en zo doen we dat!'. Om onder collega's draagvlak voor het ontwikkelen en implementeren van een beleid te laten ontstaan, is de rol van veranderaar van groot belang. Hij moet weten hoe de organisatie functioneert, wat dat betekent voor het doorvoeren van een veranderingsproces en de manier waarop dit zou moeten gebeuren. Vanuit de theorie kan geconcludeerd worden dat de veranderaar moet reflecteren op de eigen persoon, op zijn natuurlijke neigingen en hoe hierin bijgestuurd kan worden (de Graaf & Kunst, 2011). Immers heeft de houding en het handelen van de veranderaar effect op de houding en het handelen van anderen.

Door doelen te verduidelijken (Furman & Ahola, 2009), naar de ander te luisteren zonder te interpreteren, op positieve wijze de communicatie open te houden (Kloosterboer, 2010), belangen samen te brengen en hierin naar overlap te zoeken, kan betrokkenheid ontstaan en de bereidheid tot veranderen toenemen (de Graaf & Kunst, 2011). Deze factoren, zoals ze in de literatuur over veranderingsprocessen worden beschreven, zijn voor dit onderzoek afgestemd op het functioneren van de onderwijsorganisatie. Hierdoor kan de veranderaar invloed uitoefenen op zijn omgeving (Covey, 2004). Het onderzoek is uitgevoerd in een periode van vijf maanden, waarin vanuit verkregen data geconcludeerd kan worden dat het draagvlak is toegenomen. Een focusgroep richt zich op de concretisering van een positief en preventief gedragsbeleid, gebaseerd op de belangrijkste heersende en overlappende waarden.

1 Aanleiding & probleemstelling

1.1 Inleiding

In dit hoofdstuk zal de aanleiding tot de probleemstelling uiteengezet worden. De context van deze probleemstelling, waarbij mijn persoonlijke rol én die van mijn teamleden worden toegelicht, leidt tot deelvragen waar een onderzoeksvraag uit voort vloeit. Tot slot worden kernbegrippen genoemd die van belang zijn voor dit onderzoek.

1.2 De school

Als zorgbegeleider op een kleine reguliere VMBO groenschool met meerdere vestigingen in Noord-Holland, ben ik een schakel tussen leerlingen, ouders, docenten en betrokken externen. Het betreft leerlingen met een clusterindicatie, een verwijzing naar het Speciaal Onderwijs, leerlingen die kortdurende of incidentele zorg nodig hebben en leerlingen die risico lopen op uitval of vroegtijdig schoolverlaten. Deze leerlingen worden, in samenwerking met school, ouders en eventueel betrokken externen, zo goed mogelijk ondersteund om hen de middelbare schoolperiode succesvol te laten doorlopen, af te laten ronden en/of door te laten stromen naar vervolg- of andersoortig onderwijs. De geboden ondersteuning is belangrijk bij de doorvoering van Passend Onderwijs waarin zoveel mogelijk leerlingen regulier onderwijs gaan volgen. Hierbij wordt afgestemd op de ondersteuningsbehoeften van de leerling en moet er gekeken worden waar kansen liggen. Een positief en preventief beleid helpt hierbij: het schept voor leerlingen op school een duidelijker kader waarbinnen zij zich kunnen en mogen bewegen en biedt de kans om te kunnen focussen op mogelijkheden in plaats van op beperkingen (Cauffman & van Dijk, 2010).

1.3 Aanleiding tot de onderzoeksvraag

Dit onderzoek heeft met de komst van Passend Onderwijs een maatschappelijke relevantie. Ik ben dit onderzoek gestart om draagvlak te creëren ten aanzien van een positief en preventief gedragsbeleid. Het gedachtegoed van PBS (Golly & Sprague, 2009) ligt hieraan ten grondslag. In dit onderzoek is gestart met het in kaart brengen van overlappende, heersende normen en waarden bij collega's. 'Respect' blijkt hierbij op de eerste plaats te staan. Bij het concreet maken van de overlappende normen en waarden en de vraag op welke manier we deze als team (zichtbaar) uit zouden kunnen dragen, is weerstand zicht- en voelbaar geworden. Waar ik in de veronderstelling was dat we als team 'alleen maar' onze normen en waarden hoefden te concretiseren en hoefden te zoeken naar manieren om deze zichtbaar te maken, rees bij mij de vraag of daar überhaupt wel genoeg draagvlak voor is. Toch is het vreemd om te zeggen dat het me verbaast; weerstand is tijdens eerdere veranderingsprocessen op onze school voel- en zichtbaar geworden, dat is nu niet plotseling anders. Bovendien wordt er in theorie veel over geschreven: en is geen ontkomen aan.

De vraag hoe ik in dit proces mijn rol als change agent kan vervullen en invloed kan uitoefenen op de veranderbereidheid bij collega's, leidt mij tot de volgende onderzoeksvraag: *'Hoe kan ik als begeleider mijn team actief deel laten uitmaken van een veranderingsproces ten aanzien van het ontwikkelen van een positief en preventief gedragsbeleid?'* Deze vraag wordt onderverdeeld in de volgende deelvragen:

- 1) *Hoe is de veranderingsbereidheid bij mijn collega's?*
- 2) *Op welke wijze creëer ik draagvlak om een positief en preventief gedragsbeleid vorm te geven?*
- 3) *Wat is er nodig om op mijn school een positief en preventief gedragsbeleid te implementeren?*

1.4 De context van dit onderzoek in praktijk

De context van de onderwijspraktijk is van wezenlijk belang; het verduidelijkt waar de probleemstelling verband mee houdt. Meerdere directiewisselingen in de afgelopen jaren zijn gepaard gegaan met de doorvoering van diverse veranderingen; veranderingen die in de ogen van veel teamleden top-down (door directie en management van bovenaf) zijn 'doorgeduwd'. Door gebrek aan gedeelde en bottom-up belangen (vanuit het team) komen veranderingsprocessen moeilijk van de grond, verlopen ze moeizaam, doen ze een beroep op de onderlinge relatie (management-team), de energie, het werkplezier en daarmee ook op de sfeer in de school. Een gebrek aan het doorpakken en afronden van eerder ingezette trajecten heeft ertoe geleid dat er verandermoeheid is ontstaan (Kloosterboer, 2010). Ondanks deze situatie is weerstand tegen verandering geen reden om het uit de weg te gaan. Maar negeren van aanwezige weerstand, hoe klein de omvang hiervan ook is, staat een succesvol onderzoek met een duurzame uitkomst in de weg omdat het een terugkerende factor blijft welke in omvang en heftigheid kan toenemen (Jukito, 2012). Aangezien een succesvol onderzoek met een duurzame uitkomst nagestreefd wordt, zal de betrokkenheid vergroot moeten vergroten. Hierin fungeer ik als change agent en zal ik iets anders moeten doen dan gewoonlijk. Ik zal zoeken naar een bottom up benadering waarbij aangesloten wordt bij de behoeften en belangen van het team. Daarbij ben ik mij bewust van de uitspraak 'alles wat je aandacht geeft, groeit'. Wil ik dat betrokkenheid een groei doormaakt, zal er aandacht aan gegeven moeten worden. Pas dan kan er toegewerkt worden naar volgzzaamheid en medewerking (Furman & Ahola, 2007) en kan er doorgepakt worden richting het vormgeven van een positief en preventief gedragsbeleid.



IF YOU WANT
SOMETHING YOU'VE
NEVER HAD,
THEN YOU'VE
GOT TO DO
SOMETHING YOU'VE
NEVER DONE.

figuur 1: *'Wanneer er iets gewenst wordt wat er gewoonlijk niet is, moet er iets anders gedaan worden dan wat er altijd is gedaan.'*

Verkregen op 11-12-2013 via <https://www.pinterest.com/tesjebesje77/wat-je-aandacht-geeft-groeit/>

1.5 Wat is van belang?

Het gebruiken van kernbegrippen maakt het zoeken naar literatuur die aansluit bij dit onderzoek makkelijker. Iedere fase van het onderzoek is specifiek en daarbij kan naar specifieke informatie gezocht en hierin kennis in opgedaan worden. In eerste instantie is het van belang om te begrijpen wat het functioneren van een organisatie te maken heeft met de mate van betrokkenheid van een team tot een veranderingsproces.

Kernbegrippen die hierbij van belang zijn, zijn 'het functioneren van de organisatie', 'organisatieveranderingen', 'invloed en betrokkenheid', 'verandermoeheid' en 'weerstand'. Daarnaast gaat het om het vormgeven van de rol van veranderaar.

Kernbegrippen hierin zijn 'persoonlijke reflectie', 'oplossingsgericht communiceren', 'samenwerken', 'draagvlak' en 'betrokkenheid'.

2 Theoretisch kader

2.1 Inleiding

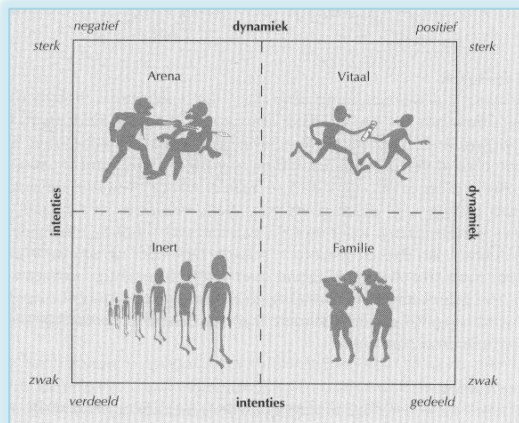
Het vergroten van bereidheid om te veranderen, heeft een positief effect op factoren zoals eenduidigheid, motivatie, veerkracht en doorzettingsvermogen. Deze factoren zijn belangrijk voor een succesvol veranderingsproces. Door te analyseren hoe een team functioneert (en de mate van veranderbereidheid kan verklaren), kan op dit team bewust invloed uitgeoefend worden. Zo kan voorkomen worden dat een team voelt dat het ‘veranderd wordt’ (Kloosterboer, 2010). Waarom de rol van veranderaar hierbij van belang is, zal in dit hoofdstuk met relevante theorie onderbouwd worden.

2.2 De school als organisatie

De school is een organisatie waarin eenieder een rol en functie vervult. De manier waarop er (samen)gewerkt wordt, wordt beïnvloed door persoonlijke, interne en externe factoren. Hierdoor ontstaan gezamenlijke krachten, kwaliteiten, zwakten en emoties welke invloed hebben op het functioneren van de organisatie. De aanwezigheid van weerstand kan mede hierdoor verklaard worden (Kloosterboer, 2010).

2.2.1 het functioneren van een organisatie

Kloosterboer (2010) beschrijft de manieren van functioneren in een organisatie als ‘sterke en zwakke dynamieken’. In een sterke dynamiek zijn mensen gemotiveerd, hebben ze vechtlust, is er sprake van energie en creativiteit en accepteert men dat er soms koppen moeten rollen. Een zwakke dynamiek wordt gekenmerkt door tegenovergestelde factoren waarin wordt vastgehouden aan rituelen en men blijft hangen in de comfortzone (in datgene wat men gewend is te doen). Van verandering of vooruitgang is in deze dynamiek weinig sprake. Ook heeft Kloosterboer het over ‘negatieven en positieve dynamieken’: dit is de energie en emotie die vrij komt door de (samen)werking in een organisatie. Wanneer het functioneren gericht is op het individu en persoonlijke belangen of wanneer er rivaliteit en machtsverhoudingen aanwezig zijn, is er sprake van een negatieve dynamiek. Bij een positieve dynamiek zijn daarentegen gezamenlijke ambities en belangen waardoor saamhorigheidsgevoel, plezier en loyaliteit ontstaan. Deze dynamieken zijn terug te vinden in vier herkenbare organisatorische dynamieken: arenadynamiek, familiedynamiek, inerte dynamiek en vitale dynamiek.



figuur 2: 'Intenties, dynamiek en vitaliteit.'
Bron: Voor de verandering (Kloosterboer, 2010).

De dynamieken hebben raakvlakken met de theorie van de Caluwé (Caluwé & Vermaak, 2006), waarin wordt verduidelijkt hoe verschillende individuen en organisaties functioneren. Dit wordt weergegeven middels kleurendenken: geel-, blauw-, rood-, groen- en witdrukdenken.



figuur 3: 'Kleurenmodel van de Caluwé.'
Verkregen op 30 december 2013 via
http://www.gertjanschop.com/modellen/kleuren_en_hun_centrale_thema_s.html

Ook het model van concurrerende waarden (familie-, adhocratie-, hiërarchische- en marktcultuur) vertoont hierin grote overlap (Cameron & Quinn, 2011).



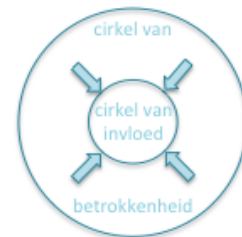
figuur 4: 'Model van concurrerende waarden.'
Bron: Cameron & Quinn, 2011

In onderstaande tabel is zichtbaar hoe deze theorieën met elkaar zijn te vergelijken.

dynamieken (Kloosterboer)	kleuren (de Caluwé)	concurrerende waarden (Cameron & Quinn)
arenadynamiek <i>Wordt gekenmerkt door rivaliteit en hiërarchie. Er wordt tegen elkaar gewerkt en er is sprake van machtsverhoudingen.</i>	geeldrukdenken <i>Concensussen worden gevormd middels onderhandelingsprocessen waarbij macht een grote rol speelt.</i>	hiërarchische cultuur <i>Formeel vastgestelde regels en beleid worden door leiders beheerst.</i>
	blauwdrukdenken <i>Kent een rationele en planmatige werkwijze. Het uitoefenen van druk, doen van metingen en targets stellen leidt tot betere opbrengsten (de Vlaming, 2011).</i>	marktcultuur <i>Er wordt gewerkt aan betere opbrengsten en resultaten. Eer is sprake van extern gerichte competitie.</i>
familiedynamiek <i>Er is sprake van sterke onderlinge relaties en samenhang. Het 'erbij horen' telt, klagen en kritiek hebben op elkaar en op leidinggevend en één belang hechten aan elkaars welbevinden, zijn factoren die meespelen.</i>	rooddrukdenken <i>Het team denkt in termen van 'wij'. Ze worden geprikkeld door beloningen en straffen. Belangen van het personeel worden behartigd, er is veel samenhang en betrokkenheid (de Vlaming, 2011).</i>	familiecultuur <i>Men heeft oog voor elkaars welzijn. Loyaliteit en betrokkenheid zijn duidelijk aanwezig en er wordt gewerkt in teamverband.</i>
	groendrukdenken <i>Richt zich op een collectief proces waarin mét en ván elkaar centraal staan.</i>	
vitale dynamiek <i>Uitdagingen, afwisseling, het werken in teamverband en resultaatgerichtheid zijn factoren die hier thuis horen.</i>	witdrukdenken <i>In dit energiek functioneren zijn ondernemerschap en creativiteit leidend.</i>	adhocratiecultuur <i>Creativiteit en innovaties zorgen voor een situatie waarin geëxperimenteerd kan worden. Dit leidt veelal tot vernieuwingen.</i>
inerte dynamiek <i>Binnen een organisatie functioneren groepen mensen als 'eilandjes' ten opzichte van elkaar.</i>		

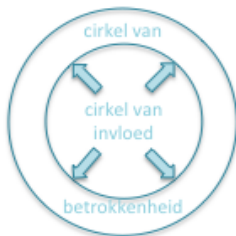
2.2.2 invloed en betrokkenheid

In het functioneren van een organisatie of diverse groepen en individuen daarbinnen zijn de dynamieken (Kloosterboer, 2010), kleuren (de Caluwé & Vermaak, 2006) en culturen (Cameron & Quinn, 2011) waarneembaar. Het gevoel dat men invloed kan uitoefenen op de dynamieken, kleuren en culturen om hen heen, is persoons- en groepsafhankelijk. Covey (2004) geeft dit weer in zijn 'cirkel van invloed en betrokkenheid' welke bestaat uit een buitencirkel ('betrokkenheid') en een binnencirkel ('invloed'). 'Betrokkenheid' geeft de organisatie 'zoals deze is' weer. 'Invloed' geeft de mate aan waarin er invloed op deze organisatie uitgeoefend wordt. Wanneer de focus ligt op de negatieve zaken en zwakheden van anderen en de organisatie, zal er een gebrek aan proactieve houding ontstaan, wordt er minder invloed op de omgeving uitgeoefend en ontstaan er slachtofferposities en negatieve energie.



figuur 5: 'Cirkel van invloed en betrokkenheid.'
Reactieve aandacht: negatieve energie verkleint de cirkel van invloed.
Naar een ontwerp van Covey (2004).

Wanneer de focus gelegd wordt op zaken waar weldegelijk iets aan gedaan kan worden, ontstaat er een proactieve houding en positieve energie. De cirkel van invloed wordt vergroot: er wordt invloed uitgeoefend op de omgeving.



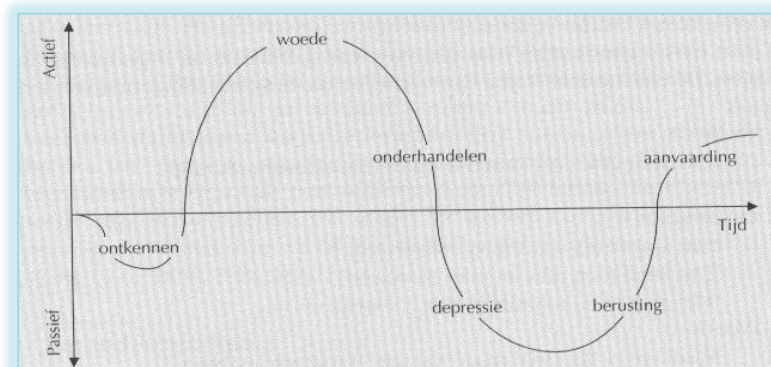
figuur 6: 'Cirkel van invloed en betrokkenheid.'
Proactieve aandacht: positieve energie vergroot de cirkel van invloed.
Naar een ontwerp van Covey (2004).

Het principe van de cirkel van invloed en betrokkenheid is niet veel anders dan de uitspraak 'alles wat je aandacht geeft, groeit'. Einstein vertaalde dit principe in zijn uitspraak "We can't solve problems by using the same kind of thinking we used when we created them." (Harris, 1995, ¶ 1). Ook het oplossingsgericht gedachtegoed van Kim Berg sluit hier op aan door te stellen dat gestopt moet worden met datgene wat niet werkt en er meer gedaan moet worden van hetgeen wel werkt (Ratner, George & Iveson, 2012).

2.2.3 weerstand en verandermoeheid

Invloed kunnen uitoefenen op de omgeving maakt niet dat alles succesvol (met goed gevolg) verloopt. Wanneer eerdere veranderingen onafgemaakt blijven en er alweer nieuwe veranderingen op stapel staan waarbij aan persoonlijke emoties voorbij wordt gegaan, kan weerstand en verandermoeheid tegen nieuwe veranderingen ontstaan (Kloosterboer, 2010). Dit leidt tot verschillende emoties, verdeeld in 5 'fases':

- de ontkenningfase waarbij alles vroeger beter leek
- de woedefase waarin een cynische benadering de boventoon voert
- de onderhandelfase waarin gerelativeerd wordt
- depressie en berusting waarin men apathisch is en niet in beweging komt
- aanvaarding waarin kritisch en constructief gedacht wordt



figuur 7: 'Verwerkingsfasen en energieniveaus.'
Bron: Voor de verandering (Kloosterboer, 2010).

Bij het aangaan van een nieuwe verandering, moet er rekening gehouden worden met deze fases. Het benoemen van eerdere veranderingen en de lering die hieruit is getrokken, toont aan dat erover nagedacht is en dat het gevolgen heeft voor een nieuwe aanpak. Hier open over communiceren, zorgt voor het kunnen inleven in de ander: *“Doe dit met een gerust hart: inleven is tenslotte iets heel anders dan inleveren.”* (Kloosterboer, 2010, p.16).

2.3 Zoeken naar de persoonlijke rol van veranderaar in een organisatie

Met duidelijkheid over het functioneren van de organisatie, geeft een veranderaar invulling aan zijn rol. Deze invulling richt zich op de eigen persoon, op het beïnvloeden van andere (groepen) mensen en op het voorbereiden van fases waar een veranderaar tijdens een veranderingsproces onherroepelijk mee te maken krijgt.

2.3.1 leiding geven aan verandering: een persoonlijke vormgeving

In de zoektocht naar de persoonlijke rol van veranderaar, gaan de Graaf & Kunst (2011) in op 'denksporen': het reflecteren op de eigen persoon met de daarbij behorende kenmerken, kwaliteiten en valkuilen. Hoofdstromen, spiegels en vensters zijn hierbij helpend:

hoofdstromen

Binnen dit onderdeel wordt er ingegaan op de vraag hoe teamleden in staat worden gesteld beoogde doelen te behalen. Hierbij wordt aanspraak gemaakt op het gevoel van autonomie, competentie en relatie (Stevens, 1997). Het samenwerken mét en medeverantwoordelijk maken ván betrokkenen is belangrijk. De cirkel van invloed kan door deze samenwerking vergroot worden en voorkomt dat er top-down interventies worden gepleegd. Kloosterboer (2010) spreekt over een 'veranderteam' dat samenwerkt, verantwoordelijkheden deelt en vertrouwen krijgt. De veranderaar blijft overzicht houden op het geheel en is de persoon die stuurt richting het einddoel. Daarbij is het belangrijk om te beseffen dat 'recht door zee' iets anders betekent dan 'rechtlijnig': het doel is duidelijk, de weg er naartoe kan variëren. Deze kennis is belangrijk: het betekent dat er flexibel omgegaan moet worden met een uitgestippelde route. Weerstand zal dan geen teken zijn van persoonlijke kritiek (waardoor de kans bestaat dat een onderzoek stagneert), maar is aanleiding om een andere weg in te slaan.



figuur 8: 'Fokke & Sukke: projectplanning.'

Een succesvol veranderingsproces laat zich niet vastleggen in een vaste planning.

Verkregen op 24 december via <http://www.frankwatching.com/archive/2010/10/29/het-nieuwe-werken-en-social-media-een-gouden-combinatie/>

spiegels

Met 'spiegels' wordt het reflecteren op de persoon als individu bedoeld. Bij dit individu horen natuurlijke neigingen in denk-, werk- en communicatie en hebben effect op het eigen handelen en daarmee ook op het handelen van een ander. Door bewust te worden van deze natuurlijke neigingen, kan men hieraan 'schaven' en is het mogelijk om doelgerichter interventies te plegen, een proces te beïnvloeden en bij te sturen. Kloosterboer (2010) behandelt dit thema onder de noemer 'stuurbekrachtiging'. Bij stuurbekrachtiging gaat het om het bewust worden van de persoonlijke stijl: waar ligt de natuurlijke neiging, de kracht en wat zijn hiervan de valkuilen? Door hierop te reflecteren en er bewust van te worden, kan de rol van veranderaar versterkt worden. Het principe van de Roos van Leary (the Art of Management's 'De roos van Leary', 2010) benadrukt hoe belangrijk het is om het eigen gedrag aan te passen om mensen 'mee te krijgen': tegengedrag lokt tegengedrag uit, gezamenlijk belang veroorzaakt samenwerking, leiden lokt volgen uit en andersom. Deze zelfreflectie wordt, met als doel terugkerende patronen te doorbreken, als noodzakelijk gezien om te kunnen komen tot verandering of, sterker nog, "uit de modder te kruipen" (Senge, 1999, p.110).



figuur 9: 'Roos van Leary.'

Verkregen op 31 januari 2014 via

http://123management.nl/o/o3o_cultuur/a300_cultuur_14_roos_van_leary.html

vensters

Van nature is men geneigd om vanuit veronderstellingen en aannames een oordeel te vellen over mensen of zaken wat effect heeft op het eigen handelen en daarmee op het gedrag van anderen. Middels vensters wordt men uitgedaagd om vanuit diverse perspectieven naar de eigen organisatie te kijken. Deze vensters kunnen gecreëerd worden door met een 'leeg hoofd' (zonder persoonlijke interpretaties) te observeren en luisteren. Oplossingsgericht communiceren (Caufmann & van Dijk, 2010), waarbij wordt doorgevraagd en wordt geconcretiseerd, sluit hier bij aan en ook Senge (2001) heeft het in zijn 'inferentieladder' over het interpreteren en trekken van incorrecte conclusies. Persoonlijk contact is helpend om los te komen van interpretaties en is binnen dit onderzoek van belang: waar sprake is van weerstand moet men gehoord en serieus genomen worden. Deze factoren zijn tevens terug te vinden in reteaming (Furman & Ahola, 2009).

2.3.2 leiding geven aan verandering: de valkuilen

Wanneer een veranderaar leiding gaat geven aan een verandering, zijn er een aantal valkuilen waar volgens Kloosterboer (2010) rekening mee gehouden moet worden.

Met name wanneer het gaat om aansluiting vinden én houden bij betrokkenen, moeten een aantal valkuilen omzeild worden:

- gebrekkige communicatie (te weinig, te laat, niet volledig, zonder wederkerigheid...)
- onvoldoende regie (te langzaam, te snel, onvoldoende begeleiden, niet duidelijk in de stappen die genomen (gaan) worden, niet helder over de voortgang)
- negatieve houding van de veranderaar (negatief over betrokkenen, over het proces)
- onduidelijkheid over de probleemstelling en het uiteindelijke doel
- het niet nakomen van afspraken.

Het emotioneel betrokken houden van teamleden bij een verandering, benoemt Covey (2004) in de 'emotional bank account deposits'. Hieronder worden factoren verstaan zoals de ander begrijpen, het letten op details, woord houden, verduidelijken van verwachtingen, tonen van integriteit en excuses aanbieden voor wanneer je je een keer niet aan een van deze zaken hebt gehouden.

2.4 Een team veranderen

Als veranderaar een team meenemen in een veranderingsproces is niet eenvoudig. Verschillen in denkpatronen, werkwijzen, prioriteiten en belangen maken het veranderen mét en als team tot een uitdaging. Om haalbare doelen te stellen, motivatie op te bouwen/te vergroten en samenwerking te versterken, is 'reteaming' van Furman & Ahola (2009) helpend. Deze aanpak kenmerkt zich door het helpen veranderen van individuen en/of groepen mensen op een oplossingsgerichte manier. Reteaming kent fases ('12 stappen') welke voor een veranderaar van belang zijn tijdens een veranderingsproces. Een eerste belangrijke stap in dit onderzoek is het beschrijven van een droom (stap 1): het voor ogen houden van een ideaal toekomstbeeld welke het stellen van een doel vergemakkelijkt en duidelijk richting geeft voor een ander. Covey (2004) noemt dit 'beginnen met het einde voor ogen', welke tevens een persoonlijke missie aangeeft. Cauffman (2007) voegt hier aan toe dat, om een team mee te kunnen krijgen in een proces, mensen zich moeten kunnen vinden in het doel. Voor een succesvol veranderingsproces moeten zij de noodzaak ervaren om te leren.

Wanneer een veranderproces eenmaal gestart is, is het werven van supporters belangrijk (stap 3): zij zijn belangrijk omdat ze het belang van het doel erkennen. Aanmoediging en steun vergroten het zelfvertrouwen van de veranderaar. Supporters zijn ook belangrijk omdat ze een 'olievlekwerking' kunnen veroorzaken waardoor anderen beïnvloed worden.

Ook op tegenslagen moet voorbereid worden (stap 11). Beeld hebben van een haalbaar einddoel is niet voor iedereen vanzelfsprekend. Op voorhand rekening houden met weerstand en hierop inspelen, is belangrijk om de moed niet te verliezen. Er wordt gesteld dat het belangrijk is om ruimte te geven aan deze weerstand. Hier ruimte aan geven, het respecteren en serieus nemen ervan, zullen eerder leiden tot volgzzaamheid en medewerking. Bedenkingen, twijfels of kritiek negeren of er tegenin gaan, zal de weerstand vergroten. Kloosterboer (2010) omschrijft weerstand als één van de menselijke gedragingen tijdens een veranderingsproces waar gevoelens en emoties aan ten grondslag liggen en tevens een blijk van betrokkenheid zijn. Door hierop mentaal voor te bereiden, kan tegenslag erkend worden en biedt het de kans om na te denken over manieren op hiermee om te gaan.

Wanneer er vooruitgang geboekt wordt in een proces, is het bij reteaming van belang om hierbij stil te staan, successen te vieren en supporters te bedanken (stap 12). Succes 'vieren' kan gedaan worden door samen te vatten welke ontwikkelingen er al hebben plaatsgevonden, hier waardering over uit te spreken en door mensen te bedanken die bij het proces betrokken zijn en het tot een succes maken. Deze waardering zorgt voor competentiegevoel, gevoel van saamhorigheid en positiviteit; factoren die bij een veranderingsproces belangrijk zijn.

2.5 Theoretische conclusie: gevolgen voor het onderzoek

Vanuit dit theoretisch kader kan geconcludeerd worden dat het kennen van de organisatie en diens medewerkers van belang is voor dit onderzoek: het valt wellicht in verband te brengen met de mate van veranderingsbereidheid ten aanzien van veranderingsprocessen. Daarnaast is de persoonlijke rol van veranderaar van belang: deze rol moet zó vervuld worden dat er betrokkenheid ontstaat, draagvlak wordt vergroot voor het opstellen van een positief en preventief gedragsbeleid en deze succesvol geïmplementeerd kan worden.

3 Onderzoeksmethodologie

3.1 Inleiding

De opgedane kennis vanuit de literatuur, zoals beschreven in het vorige hoofdstuk, zal in combinatie met de onderzoeksvraag de keuze van de onderzoeksstrategie beïnvloeden. De strategie zal vanuit het paradigma vertaald worden naar praktische toepassingen (de onderzoeksmethoden). Deze onderzoeksmethoden zullen data opleveren waarmee de deelvragen, en daarmee de onderzoeksvraag, beantwoord kunnen worden. Tevens zal uiteengezet worden wie er bij dit onderzoek betrokken zijn en waarom ethiek, validiteit en betrouwbaarheid van belang zijn.

3.2 De onderzoeksstrategie en het paradigma

In dit onderzoek maakt de onderzoeker deel uit van het proces door met betrokkenen samen te werken en normatieve aspecten aan de orde te laten komen in een praktijk welke kenmerken kan vertonen van machtsverhoudingen en bureaucratie (de Lange, Schuman & Montesano Montessori, 2011). Dat maakt dit onderzoek tot een actieonderzoek welke zich niet richt op macht en bureaucratie maar op tegenovergestelde kenmerken zoals een schoolbreed draagvlak en bottom-up initiatief. Hierbij *“ligt het zwaartepunt bij de beroepsbeoefenaar en niet bij de opdrachtgevers”* (de Lange et al., 2011, p.58) en moet dit onderzoek benaderd worden vanuit het kritisch-emancipatorisch paradigma: de onderzoeker wil de praktijk veranderen, is zich ervan bewust dat dat niet lukt binnen de bestaande kaders dus zal hij betrokkenen een ‘stem’ moeten geven (de Lange et al., 2011). Deze ‘stem’ zal de onderzoeker van veel informatie en data voorzien welke via het cyclisch proces ‘plan -> act -> observe -> reflect’ (Carr & Kemmis, 1986) zal leiden tot nieuwe, verbeterde handelingsacties. Het belang van het geven van deze stem wordt door de sterke kanten van een actieonderzoek benadrukt: er wordt geen onderzoek gedaan over de hoofden van betrokkenen, onderzoeksresultaten worden door betrokkenen als relevant ervaren en praktijkmensen worden er niet van beschuldigd dat zij niet willen veranderen (de Lange et al., 2011). Echter kan het luisteren naar en beoordelen van deze stem door interpretatie ook gevaarlijk zijn. Reflectie moet daarom zo zuiver en duidelijk mogelijk gehouden worden (de Lange et al., 2011). Desondanks zal er, door de complexiteit van de onderwijspraktijk, *“altijd een sterke relatie zijn tussen de onderzoeksresultaten en de specifieke onderwijspraktijk”* (van der Donk & van Lanen, 2012, p.30).

3.3 De onderzoeksmethodes

Om vanuit het kritisch-emancipatorisch paradigma in dit actieonderzoek tot bruikbare data te komen, wordt er gebruik gemaakt van onderzoeksmethoden die hieronder uiteengezet worden. Het onderzoek zal vanuit verschillende invalshoeken worden benaderd: op zowel het gebied van betrokken personen (teamleden met diverse functies en leerlingen) als op het gebied van onderzoeksmethodes (vragenlijsten, interview, groepswerken en beïnvloeding). Hierdoor is er sprake van triangulatie. De diverse data die hier uit voortkomen, zullen van kwalitatieve en kwantitatieve aard zijn. Deze combinatie maken de onderzoeksresultaten betrouwbaarder.

3.3.1 het analyseren van de organisatie

Het analyseren van de organisatie in haar context met behulp van de theorieën van Kloosterboer (2010), de Caluwé (2006) en Cameron & Quinn (2011), geeft informatie over het functioneren van teams en individuen binnen de organisatie. Vanuit deze analyse kan er met voorzichtigheid een link gelegd worden met de veranderbereidheid bij collega's. Inzicht in deze veranderbereidheid leidt bij de onderzoeker tot begrip voor betrokkenen en vergemakkelijkt de voorbereiding ten aanzien van uit te voeren handelingsacties: het geeft duidelijkheid over welke onderzoeksmethoden aansluiten bij betrokkenen en dus de meeste kans op data geven.

3.3.2 groepswerken

Wanneer een verandering in de organisatie wordt nagestreefd, moet een team de kans krijgen om te veranderen en niet 'veranderd worden' (Kloosterboer, 2010). Volgens Ardon (2013) is het 'veranderd worden' hetgeen wat weerstand oproept, niet het veranderen an sich. De input voor verandering moet volgens hem vanuit het team komen en niet van bovenaf bedacht en opgelegd worden. Met deze gedachte in het achterhoofd, zal het groepswerken toegepast worden: vanuit het team inventariseren van heersende normen en waarden welke ten grondslag liggen aan een positief en preventief gedragsbeleid. Een manier om deze waarden in beeld te brengen, is het teambreed toepassen van een waardenspel (zie bijlage 2). Bij deze werkvorm wordt er middels concrete vraagstelling doelgericht gewerkt. Tevens is er een grote groep mensen (>40) bij betrokken wat maakt dat de data kwantitatief van aard zijn. Echter, omdat er specifiek wordt ingegaan op het thema 'waarden' en hier binnen subgroepjes over wordt gepraat en gediscussieerd, wordt de data ook kwalitatief van aard. De in kaart gebrachte waarden worden vertaald naar concrete normen en er wordt gezocht naar een manier om deze positief en preventief uit te dragen. Niet alleen collega's worden bij het inventariseren van heersende waarden betrokken. Wanneer we het hebben over een gedragsbeleid, zijn de ideeën van leerlingen van toegevoegde waarde: door hen deelgenoot te maken, wordt het beleid ook van leerlingen en wordt het verantwoordelijkheidsgevoel van allen versterkt. Dit vertoont raakvlakken met het oplossingsgericht werken. Ondanks dat oplossingsgericht werken zich richt op individuen, wordt er in dit onderzoek wel gewerkt met doelen die leerlingen stellen (Caufmann & van Dijk, 2010) omdat eigenaarschap eerder leidt tot succes (Beumer-Peeters, 2010).

3.3.3 vragenlijst

In dit onderzoek wordt een vragenlijst bij collega's afgenomen (zie bijlage 1). Deze dient als instrument om opvattingen (over het gezamenlijk uitdragen van normen en waarden) en ideeën (over het concreet maken hiervan) te inventariseren. De vragenlijst doet oppervlakkige metingen. Toch kan er, door de open vraagstelling, iets meer de diepte ingegaan worden. Het meten van het aantal reacties op de vragenlijst leidt ook tot data voor dit onderzoek: het beïnvloedt de handelingsactie(s) ten aanzien van het verspreiden en toelichten van deze vragenlijsten zodat ze beantwoord worden. Er wordt in dit onderzoek gebruik gemaakt van een vragenlijst omdat:

- deze relatief eenvoudig en snel af te nemen is
- deze een grote groep mensen kan bereiken
- deze betrokkenen de vrijheid geeft de vragen op een geschikt moment te beantwoorden
- de antwoorden betrekkelijk eenvoudig te analyseren zijn (de Lange et al., 2011).

3.3.4 interview

In paragraaf 3.2 is gesproken over het aan de orde laten komen van normatieve aspecten binnen een actieonderzoek. Het willen weten “*hoe individuen betekenis geven aan de wereld om hen heen en daarin tot handelen komen*” (May, 2001, p.142) heeft hier direct betrekking op en maakt een narratief interview, waarbij de diepte ingegaan kan worden, tot een goed onderzoeksinstrument binnen het actieonderzoek. Het luisteren met een leeg hoofd voorkomt dat interpretatie tot onjuiste conclusies leidt. Ondanks dat dit type interview kwalitatief is, is de data die hier uit voort komt niet algemeen geldend. Om te voorkomen dat de data van een enkel interview de conclusie ‘kleurt’, worden er twee interviews bij collega’s afgenomen. De vragen die gesteld worden, kennen een logische en structurele opbouw (van der Donk & van Lanen, 2012):

- inleiding (verkennen van persoonlijke waarden, het belang om hierin te zoeken naar gezamenlijkheid)
- kern (hoe wordt er tegen betrokkenheid vanuit het team aangekeken, welke factoren spelen hierbij een rol, hoe kan deze betrokkenheid vergroot worden en op welke manier speelt communicatie hier een rol in)
- slot (hoe betrokkenheid omgezet kan worden in actie en wat hiervoor nodig is)

Deze opbouw valt te vergelijken met de opbouw van de deelvragen van dit onderzoek. Van de vragen die gesteld worden, wordt in een narratief interview eenvoudig afgeweken. Juist door het doorvragen en het bewandelen van zijwegen, kan de interviewer beter doordringen tot de normatieve aspecten van de geïnterviewde (de Lange et al., 2011).

3.3.5 beïnvloeding

Bij het uitvoeren van dit onderzoek zullen acties ondernomen worden om ‘vanaf de zijlijn’ invloed uit te kunnen oefenen. Dit is bedoeld om de persoonlijke vensters (de Graaf & Kunst, 2011) van betrokkenen te beïnvloeden waardoor de mogelijkheid ontstaat om beter op elkaar af te stemmen. Aangezien de beïnvloeding in eerste instantie alleen uit ‘zenden’ bestaat, is er in theorie sprake van overreding (van der Donk & van Lanen, 2012) wat al snel geïnterpreteerd kan worden als dwang of manipulatie (de Lange et al., 2011). Bij dwang wordt er voorbijgegaan aan emoties waardoor weerstand en verandermoeheid kunnen ontstaan (Kloosterboer, 2011).

Dit kan voorkomen worden door naast het ‘zenden’ ook in te spelen op ‘ontvangen’: door het enthousiast presenteren van bevindingen en delen van positieve ervaringen (van der Donk & van Lanen, 2012) ontstaat wederzijdse beïnvloeding waarin de ander overtuigd wordt van een mening.

De wijze van wederzijds beïnvloeden zal gebeuren op de volgende manieren:

- De onderzoeker stimuleert collega’s om hun bevindingen en positieve ervaringen met betrekking tot het bewust werken met normen en waarden met het team te delen. Hierdoor wordt samenwerken bevorderd en worden betrokkenen medeverantwoordelijk (de Graaf & Kunst, 2011). Deze collega’s kunnen gezien worden als supporters (Furman & Ahola, 2009) en zijn van belang bij het ontstaan van een veranderteam (Kloosterboer, 2010).
- De genomen, nog te nemen stappen en de uitkomsten hiervan, zullen op een open, visuele manier gecommuniceerd worden (Kloosterboer, 2010) in de meest neutrale ruimte in de school: de docentenkamer (zie bijlage 6). Door het bij elkaar komen van collega’s en de ontspannen sfeer die daar heerst, kan deze tussentijdse verslagleggingen waargenomen worden en leiden tot onderwerp van gesprek. Door de informele setting is de kans op waardevolle, kwalitatieve informatie groot: “*Luister naar de gesprekken op straat, bij het koffieapparaat.*”

Daar vinden de dialogen plaats die mensen bezig houden, waar meningen worden gevormd en oordelen worden geveld.” (Maatschap voor communicatie’s ‘Een gesprek zonder einde.’, z.d.).

Deze methode heeft te maken met een proactieve houding en positieve energie. Het helpt mee aan het uitoefenen van invloed op de omgeving (Covey, 2004). De methode ‘beïnvloeding’ wordt niet ingezet als meetinstrument waarbij objectieve data verzameld worden, maar is bedoeld om mensen aan het denken te zetten. Dit denken kan invloed hebben op vervolgacties en metingen.

3.4 Het analyseren van data

De onderzoeksmethoden zullen data opleveren waarmee de deelvragen en daarmee de onderzoeksvraag beantwoord kan worden. Hierbij zal gebruik gemaakt worden van het cyclisch proces (Carr & Kemmis, 1986):

Plan (deelvraag 1)
<i>Hoe is de veranderbereidheid bij mijn collega’s?</i>
Act (onderzoeksmethodes)
- organisatieanalyse - groepswerken - vragenlijst - interview
Observe (data vanuit de onderzoeksmethodes)
- Hoe ziet het organisatiefunctioneren eruit? - Wordt er meegewerkt aan de vormgeving van zichtbare overlappende waarden? - Worden vragenlijsten ingevuld? - Wordt er waarde gehecht aan het uitdragen van normen en waarden? - Moet er (meer) aandacht besteed worden aan het uitdragen van normen en waarden?
Reflect (conclusies vanuit de data, vooruitblikken naar vervolgacties)
- Kan er vanuit het organisatiefunctioneren en reacties op vragenlijsten iets gezegd worden over de veranderbereidheid bij collega’s? - Welke acties zet ik, gelet op literatuuronderzoek en de verkregen data uit de onderzoeksmethodes, in om de veranderbereidheid bij collega’s te vergroten en hen actief te maken?



Plan (deelvraag 2)
<i>Hoe creëer ik draagvlak om een positief en preventief gedragsbeleid vorm te geven?</i>

Act (onderzoeksmethodes)
- groepswerken - interview - beïnvloeding - vragenlijsten

Observe (data vanuit de onderzoeksmethodes)
- Hoe kan er voor meer betrokkenheid gezorgd worden? - Wat is een goede manier van communiceren rondom het onderzoek? - Hoe kan betrokkenheid omgezet worden in actie? - Komen er data vrij vanuit beïnvloeding en zo ja, welke?

Reflect (conclusies vanuit de data, vooruitblikken naar vervolgacties)
- Blijkt beïnvloeding waardevol? - Geeft de data vanuit deze onderzoeksmethoden aan dat er ruim voldoende ($\geq 70\%$) draagvlak is om tot actie over te gaan?



Plan (deelvraag 3)
<i>Wat is er nodig om op mijn school een positief en preventief gedragsbeleid te implementeren?</i>

Act (onderzoeksmethodes)
- vragenlijst - interview - groepswerken

Observe (data vanuit de onderzoeksmethodes)
- Welke heersende waarden worden teambreed genoemd? - Zijn er collega's/leerlingen die actief mee willen denken en werken in een focusgroep van 6 tot 12 mensen (de Lange et al., 2011)? - Wat denken zij nodig te hebben (randvoorwaarden, faciliteren) om een dergelijke focusgroep te kunnen starten en te laten draaien?

Reflect (conclusies vanuit de data, vooruitblikken naar vervolgacties)
- Is er overlap in waarden waarneembaar? - Zijn er ideeën om tot concrete acties te komen? - Is hetgeen hiervoor nodig is haalbaar/faciliteerbaar?

3.5 Ethische aspecten

Dit onderzoek wordt in de dagelijkse praktijk uitgevoerd en heeft een schoolbreed karakter. De groep betrokkenen is daardoor relatief groot en divers: docenten, directie, teamleiders, onderwijsondersteunend personeel en leerlingen. Doordat het handelen van de onderzoeker effect heeft op deze groep betrokkenen, is er per definitie sprake van ethische aspecten waar naar gehandeld moet worden. Het is van belang dat het handelen van de onderzoeker als zinvol en gepast ervaren wordt (van der Donk & van Lanen, 2012) en dat er vanuit de vertrouwelijke rol van onderzoeker geen belangen worden beschadigd (van Keken, 2006). Het gevoel van veiligheid speelt hierin een grote rol: gegeven meningen mogen geen negatieve effecten hebben (de Lange et al., 2011). Voor de data die uit de onderzoeksmethodes voortvloeien, geldt dat collega's op de hoogte zijn van het gebruik ervan voor het onderzoek. Data worden anoniem verwerkt en interviews worden na verwerking ter controle aan de geïnterviewden aangeboden om verkeerde interpretaties te voorkomen. Voor samenwerking met en het gebruik maken van diensten door collega's ten behoeve van wederzijdse beïnvloeding, zal toestemming aan hen gevraagd worden.

3.6 Validiteit en betrouwbaarheid

De gekozen onderzoeksmethoden moeten valide zijn: ze moeten in dienst staan van het onderzoek en moeten data opleveren om antwoord te kunnen geven op de deel- en hoofdvraag (de Lange et al., 2011). De data welke uit de onderzoeksmethoden worden verkregen, zullen zich zo veel mogelijk richten op gemeten feiten, wat de interne validiteit verhoogt. Ook door gebruik te maken van triangulatie met betrekking tot verschillen in onderzoeksmethoden en diverse betrokkenen, wordt de betrouwbaarheid verhoogd (de Lange et al., 2011). Toch zal het reflecteren op de uitvoering en de verkregen data een keerzijde hebben: we hebben het in het onderzoek over persoonlijke en individuele handelingen van de onderzoeker welke op zoek gaat naar normatieve aspecten. Subjectiviteit en beïnvloeding door de contextrijke praktijk maken het generaliseren van het onderzoek moeilijk.

4 Data analyse & resultaten

4.1 Inleiding

In hoofdstuk 3 is toegelicht welke onderzoeksmethoden zijn gebruikt om de deelvragen te kunnen beantwoorden. In dit hoofdstuk zullen de data die deze methoden hebben opgeleverd, per deelvraag worden uiteengezet en visueel worden ondersteund. Hieruit vloeien voorlopige conclusies voort welke in hoofdstuk 5 verder uitgewerkt zullen worden tot een eindconclusie. Met deze eindconclusie zal de onderzoeksvraag beantwoord kunnen worden.

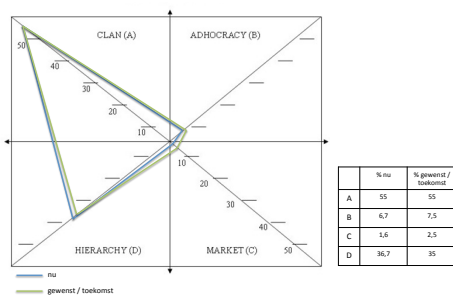
4.2 Deelvraag 1: 'Hoe is de veranderbereidheid van mijn collega's?'

Om deelvraag 1 te kunnen beantwoorden, zijn de volgende onderzoeksmethoden gebruikt:

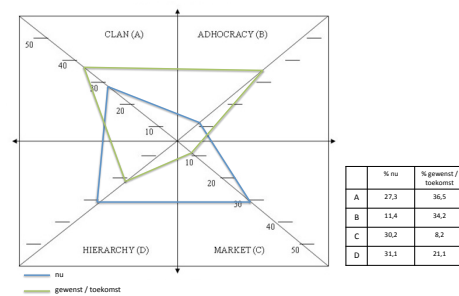
- organisatieanalyse
- groepswerken met collega's
- vragenlijst
- interview

4.2.1 organisatieanalyse

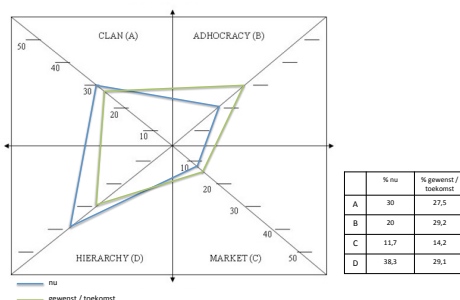
Om het huidige en gewenste functioneren van de organisatie in kaart te brengen, is gebruik gemaakt van het OCAI (Organizational Culture Assessment Instrument) (Cameron & Quinn, 2011). Om te voorkomen dat de uitkomst, door een enkele persoon vanuit een bepaalde functie, gekleurd wordt, is ervoor gekozen dit OCAI door 3 mensen met verschillende functies in te laten vullen: een docent, een zorgbegeleider en een teamleider. De resultaten van deze individuele personen, worden in figuur 10, 11 en 12 weergegeven. Hoe er door deze 3 personen gemiddeld wordt gedacht over het functioneren van de organisatie, wordt in figuur 13 weergegeven.



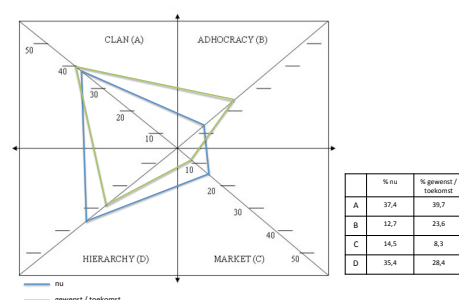
figuur 10: OCAI volgens docent



figuur 11: OCAI volgens zorgbegeleider



figuur 12: OCAI volgens teamleider



figuur 13: gemiddeld OCAI

4.2.2 groepswerken

In een plenaire vergadering wordt gesproken en gediscussieerd over het uitdragen van normen en waarden. Bij meting naar draagvlak of hier actief aandacht aan besteed moet worden, geven 5 van de 54 betrokkenen openlijk aan hier het nut van in te zien. Dit komt neer op een draagvlakpercentage van 9% op dat moment. Bij analyse van het verloop van deze bijeenkomst en uit gesprekken met collega's hierover, blijken een aantal (individuele) zaken mee te spelen die invloed hebben op deze magere uitkomst:

- Een plenaire vergadering aan het eind van de middag is onhandig: men is moe en minder actief.
- Het doel is onvoldoende geformuleerd.
- Er zijn dringendere werkzaamheden.
- Het gaat toch al beter dan vorig schooljaar?
- Een enkeling geeft aan dat zijn/haar manier van werken prima werkt en daar niets aan veranderd hoeft te worden.
- Het verhaal lijkt op PBS waar niet achter gestaan wordt.

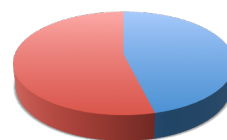
4.2.3 vragenlijst

Omdat er na de meting in de plenaire vergadering behoefte is om beeld te krijgen van aanwezig draagvlak zonder dat mensen elkaar in een grote setting beïnvloeden, wordt er via de mail gereflecteerd op de plenaire vergadering, wordt het doel van het onderzoek verduidelijkt en wordt een individuele vragenlijst verstuurd naar 48 collega's (6 zijn wegens persoonlijke omstandigheden niet (meer) betrokken bij het onderzoek). De vragenlijst richt zich specifiek op het belang van het gezamenlijk uitdragen van normen en waarden en de mate waarin hier aandacht aan besteed moet worden. De vragenlijst geeft mensen de gelegenheid deze in te vullen wanneer het hen het beste uitkomt. Na 4 weken zijn er 13 reacties (=27%):



■ ja (100%)

figuur 14: Wordt er belang gehecht aan het gezamenlijk uitdragen van normen en waarden?



■ ja, het gebeurt nu onvoldoende (46%)
■ dat kan beter/duidelijker (54%)

figuur 15: Moet hier binnen onze organisatie (meer) aandacht aan besteed worden?

Na inventarisatie bij collega's blijken een aantal factoren mee te spelen in het lage reactieaantal:

- Men heeft zich via de mail weinig persoonlijk geroepen gevoeld om te reageren (veronderstelling dat hun individuele mening niet belangrijk is).
- Te omvangrijke tekst in de mail.
- De mail 'verdwijnt' tussen het andere mailverkeer.
- Vergeten te reageren.
- Geen tijd om te reageren.

4.2.4 interview

Voor dit onderzoek zijn 2 collega's geïnterviewd (zie bijlage 5). Relevante data voor het kunnen beantwoorden van deelvraag 1 zijn hieronder uiteengezet.

	<i>collega 1</i>	<i>collega 2</i>
<i>Hecht je waarde aan het gezamenlijk uitdragen van normen en waarden?</i>	Zeervel. De kracht van het uitdragen ervan ligt bij de gezamenlijkheid. Dan gaat het pas goed inbedden in de organisatie en is het effect het grootst. Je functioneert dan als eenheid wat veiligheid en respect in de hand werkt.	Jazeker. Het uitdragen van waarden doen we impliciet allemaal, het is de basis van je eigen handelen. Wanneer we iets schoolbreed aanpakken, staan de neuzen dezelfde kant op, kunnen we de leerlingen eenduidiger begeleiden en dragen we gezamenlijke verantwoordelijkheid.
<i>Is hier in onze organisatie (meer) aandacht voor nodig?</i>	Zeker. Er zijn mensen die er niets aan doen (het niet kunnen of willen zien) en mensen die het op eigen initiatief doen. Als het al gebeurt, is het teveel docentafhankelijk en teveel binnen de vier muren van het klaslokaal. Van schoolbreed is weinig sprake. Gevoelsmatig wil 50% wel dat er (meer) aandacht voor komt, is er sprake van 30% middengroep en heeft 20% de hakken in het zand staan.	Ja, nu doet iedereen het op zijn eigen wijze. Het wordt ook niet altijd en overal door iedereen uitgedragen, alsof men niet overal zijn/haar verantwoordelijkheid wil nemen. Bij de bijeenkomsten die hierover gaan, laat een klein deel van het team duidelijk zijn/haar stem horen, dit drukt een stempel. De rest van de collega's en het proces worden hierdoor negatief beïnvloedt. Mensen durven dan hun mond niet meer open te trekken. Daar mogen we wel wat beter mee omgaan.

4.2.5 deelconclusies

- In het OCAI zijn duidelijke verschillen zichtbaar: de docent ervaart veel hiërarchie en een familiecultuur maar geeft geen wenselijke veranderingen aan. De zorgbegeleider laat een sterk verschil zien in de huidige en gewenste situatie. Het beeld dat de teamleider laat zien is gematigder. Toch laten de laatstgenoemde twee een gewenst beeld zien van een afname van de familiecultuur en hiërarchie en een toename van de adhocratie. Wanneer gekeken wordt naar het gemiddelde, wordt duidelijk dat de grootste wenselijke verschuiving ligt bij een afname van hiërarchie en een toename van adhocratie.

- De draagvlakmeting en het aantal reacties op de vragenlijst vertonen overeenkomst: er is weinig actieve betrokkenheid tot het thema. Echter blijken de collega's die reageren het wel belangrijk te vinden dat er aandacht besteed wordt aan het gezamenlijk uitdragen van normen en waarden. Collega 1 en 2 vinden beiden dat het nu nog teveel 'ieder voor zich' is en dat het te weinig schoolbreed wordt uitgedragen. Collega 1 zegt duidelijk dat het grootste deel van de collega's hier wel toe bereid is en collega 2 verduidelijkt dit door te stellen dat de negatieve houding van enkele docenten de rest van het team negatief beïnvloedt en dat dit in stand wordt gehouden doordat deze mensen hier de ruimte voor (blijven) krijgen. Om mij als onderzoeker hier niet negatief door te laten beïnvloeden en het percentage bereidwilligen actief te maken, worden bottom-up (en niet vanuit hiërarchie), acties genomen: beïnvloeding, luisteren, open communicatie en werken zonder dwang of uitoefenen van druk.

4.3 Deelvraag 2:

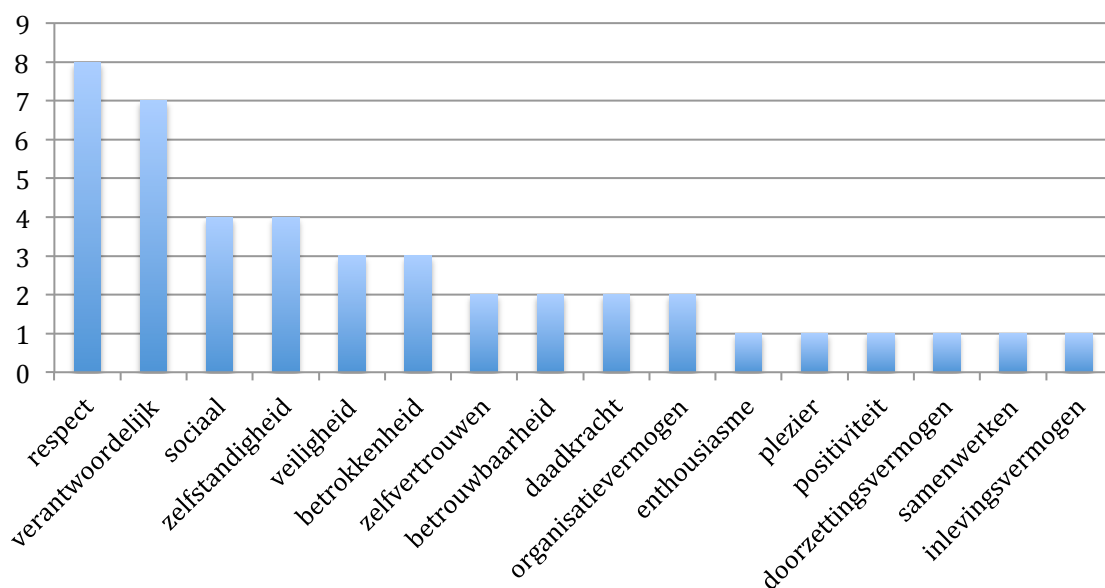
'Op welke wijze creëer ik draagvlak om een positief en preventief gedragsbeleid vorm te geven?'

Om deelvraag 2 te kunnen beantwoorden, zijn de volgende onderzoeksmethoden gebruikt:

- groepswerken met collega's
- interview
- beïnvloeding
- vragenlijst

4.3.1 groepswerken

Om draagvlak te creëren of te vergroten, wordt het belang van het uitdragen van waarden benadrukt. Dit belang wordt groter als er sprake is van een 'wij'-gevoel. Daarom wordt er onderzocht of er een 'wij'-gevoel is met betrekking tot (onbewust) heersende normen en waarden bij collega's. Met het betrokken team wordt, in 11 subgroepjes, het waardenspel gespeeld. 43 Waarden worden als volgt gekozen:



figuur 16: Verdeling van de 43 gekozen waarden

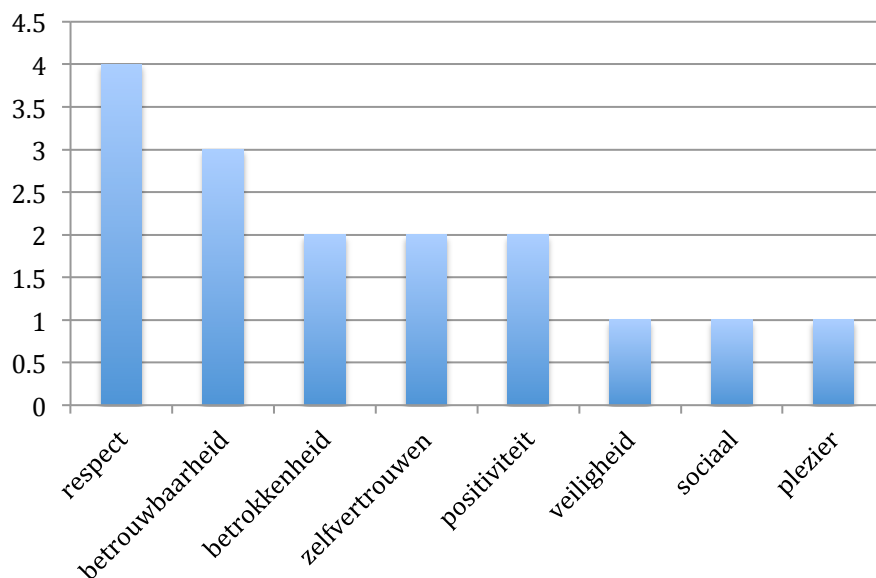
Er wordt gefocust op de waarden waar 'ruim voldoende' waarde aan gehecht wordt ($\geq 70\%$ = 30 gekozen waarden, in dit geval komt het uit op 29):

- respect
- verantwoordelijkheid
- sociaal
- zelfstandigheid
- veiligheid
- betrokkenheid

Bij het concreet maken van deze waarden wordt duidelijk dat hieronder zowel het omgaan met jezelf (24%), het omgaan met de ander (38%) en het omgaan met spullen/de omgeving (38%) wordt verstaan (zie bijlage 3). Er is grote overlap in deze concretisering en valt samen te vatten in 3 normen:

	<i>respect</i>	<i>verant- woorde- lijkheid</i>	<i>sociaal</i>	<i>zelfstan- digheid</i>	<i>veiligheid</i>	<i>betrok- kenheid</i>
Norm 1: <i>‘Wij gaan netjes om met onze eigen spullen, die van een ander en met onze omgeving.’</i>	X	X			X	X
Norm 2: <i>‘Wij zorgen ervoor dat we op tijd en goed voorbereid in de les zijn.’</i>		X		X		X
Norm 3: <i>‘Wij accepteren dat iedereen anders is en laten elkaar veilig voelen.’</i>	X		X		X	

Ditzelfde waardenspel is gedaan in de leerlingenraad waarin iedere leerling zijn/haar klas vertegenwoordigt. De 4 subgroepjes kiezen de voor hun 4 belangrijkste waarden. Het totale waardenoverzicht is als volgt:

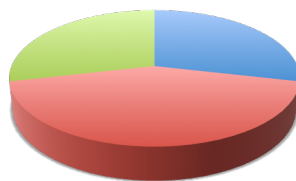


figuur 17: Verdeling van de 16 gekozen waarden

Bij het concreet maken van deze waarden wordt duidelijk dat hieronder met name het omgaan met de ander wordt verstaan (57%) en in mindere mate het omgaan met jezelf (32%) en het omgaan met spullen/de omgeving (11%) (zie bijlage 4). Zij geven aan dat ‘zelfvertrouwen’ en ‘plezier’ gevolgen zijn van de andere waarden en worden daarom niet direct gelinkt aan een norm in onderstaande tabel. De leerlingen geven de overlap in normen als volgt aan:

	<i>respect</i>	<i>betr- ouw- baar- heid</i>	<i>betrok- ken- heid</i>	<i>zelf- ver- trouw- en</i>	<i>positi- viteit</i>	<i>veilig- heid</i>	<i>sociaal</i>	<i>plezier</i>
Norm 1: <i>‘Wij gaan netjes om met onze eigen spullen, die van een ander en met onze omgeving.’</i>						X		
Norm 2: <i>‘Wij zorgen ervoor dat we op tijd en goed voorbereid in de les zijn.’</i>			X		X			
Norm 3: <i>‘Wij accepteren dat iedereen anders is en laten elkaar veilig voelen.’</i>	X	X	X		X	X	X	

Op de vraag of deze leerlingen vinden dat hier actiever aandacht aan besteed moet worden, antwoorden zij:



- ja (28,5%)
- wel wat meer (43%)
- nee (28,5%)

figuur 18: Vinden leerlingen uit de leerlingenraad dat er aandacht besteed moet worden aan het uitdragen van normen en waarden?

4.3.2 interview

Uit het interview met 2 collega's, zijn de relevante data voor het kunnen beantwoorden van deelvraag 2 hieronder uiteengezet.

	<i>collega 1</i>	<i>collega 2</i>
<i>Hoe zouden mensen meer betrokken moeten raken bij dit thema/onderzoek?</i>	Je moet weten hoe gemêleerd het team is. Mijn inschatting is als volgt: de 30% 'middengroep' zal niet direct in actie komen en is geneigd zich te laten beïnvloeden door de 20% die de hakken in het zand heeft staan. Maak gebruik van je 50% voorstanders en zorg voor 'olievlekwerking', van 'positieve besmetting'.	Met mensen die positief zijn: aan de slag gaan, ga wat bedenken en op poten zetten. Wat betreft kritische collega's: daar moet je effectief op inspelen. Je weet dat deze mensen niet zondermeer 'mee gaan'. Blijf uit de discussie en stuur aan op oplossingen. Betrek ook leerlingen bij dit thema. Verder kunnen mensen betrokken worden door hen te scholen, bijvoorbeeld leren over het puberbrein: hoe werkt dat en verstaan leerlingen bijvoorbeeld onder 'respect' wel hetzelfde als wat wij eronder verstaan?
<i>Hoe zou de communicatie omtrent dit thema/onderzoek moeten verlopen?</i>	In openheid, in een informele en niet-dwingende setting. Kleine zaken kunnen via de mail gecommuniceerd worden, de zichtbaarheid van het proces als een werkdocument in de docentenkamer. Dat is de plek waar gesprekken op gang komen waaruit afgeleid wordt wat mensen bezig houdt en wat hen beweegt.	Heldere en praktische communicatie naar leerlingen, ouders en collega's. Ga niet in de verdediging. Vraag door naar het 'waarom' van standpunten. Blijf bij contact met collega's uit de 'dramadriehoek' en maak gebruik van de principes volgens de Roos van Leary.
<i>Wat is nodig om betrokkenheid om te zetten in actie?</i>	Maak werkgroepjes van mensen die kritisch zijn maar oprecht willen meedenken en meewerken. Brainstorm samen en bedenk acties die in praktijk toegepast kunnen worden.	Met collega's en leerlingen die positief zijn iets bedenken om mee aan de slag te gaan. Dingen bedenken die te maken hebben met het thema 'normen en waarden' en deze in praktijk gaan uitvoeren.

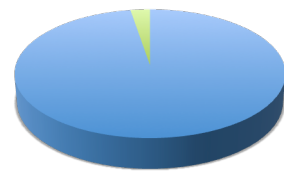
4.3.3 beïnvloeding

Om collega's te beïnvloeden, is gebruik gemaakt van onderstaande factoren en levert de volgende data op:

- Terugkoppeling van genomen acties bij zowel collega's als leerlingen. De uitkomsten daarvan staan op groot papier op een bord in de docentenkamer. Bij iedere vervolgstap komt er een toevoeging. Hierin is ruimte voor collega's om te reageren (op eigen initiatief en op verzoek) zodat een 'levend document' ontstaat. Hierdoor vindt wederzijdse beïnvloeding plaats en worden collega's supporters. Er zijn 6 visuele reacties over eigen ervaringen met en ideeën over het werken met normen en waarden (zie bijlage 6).
- Verslag doen in de personeelsmededeling over de deelname aan Challenge Day (zie bijlage 7): 5 positieve, mondelinge reacties.
- Koppeling maken naar het nader te ontwerpen mentorbeleid waarin normen en waarden staan opgenomen: is een agendapunt in de kernteamvergaderingen.

4.3.4 vragenlijst

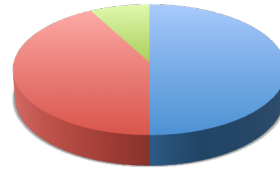
Omdat het aantal reacties op de vragenlijst summier was, is na data-analyse van de voorgaande onderzoeksmethoden een verbeteractie ingezet: het versturen van een vragenlijst via de mail met minder tekst en mensen persoonlijk verzoeken te reageren. Na 4 weken zijn er in totaal 38 reacties (=79%) en zien er als volgt uit:



■ ja (97%)

■ nee (3%)

figuur 19: Wordt er belang gehecht aan het gezamenlijk uitdragen van normen en waarden?



■ ja, het gebeurt nu onvoldoende (50%)

■ dat kan beter/duidelijker (42%)

■ nee, daar heb ik geen vertrouwen in (8%)

figuur 20: Moet hier binnen onze organisatie (meer) aandacht aan besteed worden?

Op basis van alle 48 betrokkenen kan geconcludeerd worden dat 73% van de betrokkenen aangeeft dat er aandacht besteed moet worden aan het gezamenlijk uitdragen van normen en waarden (omdat het onvoldoende gebeurt en beter/duidelijker kan).

4.3.5 deelconclusies

- Bij het in kaart brengen van heersende waarden, blijkt er veel overlap aanwezig te zijn. Deze overlap is er zowel bij collega's onderling als tussen het team en leerlingen. Waar het team in deze overlappende waarden een meer evenredige verdeling maakt in het omgaan met jezelf, met elkaar en met spullen/de omgeving, leggen de leerlingen de nadruk meer op het omgaan met elkaar.
- De geïnterviewde collega's geven aan dat er 'gebruik' gemaakt moet worden van positieve collega's, met hen aan de slag gaan waardoor wellicht een olievlekwerking optreedt. De communicatie hieromtrent moet open blijven en aan kritische mensen moet niet voorbij gegaan worden. Met deze mensen moet gedacht worden in oplossingen en niet mee in discussie gegaan worden.
- Beïnvloeding levert weinig 'harde' data op. Opvallend is wel dat er hierna een sterke toename is in het aantal reacties op de vragenlijst.
- De verkregen data tonen aan dat er ruimvoldoende draagvlak is (73%) ten aanzien van het actief aandacht besteden van het uitdragen van normen en waarden. Dit is een aanzienlijke stijging in vergelijking met de voorheen gemeten 27%. Bij de leerlingen uit de leerlingenraad geeft 71,5% aan dat er (meer) aandacht aan besteed moet worden.

4.4 Deelvraag 3:

‘Wat is er nodig om op mijn school een positief en preventief gedragsbeleid te implementeren?’

Om deelvraag 3 te kunnen beantwoorden, zijn de volgende onderzoeksmethoden gebruikt:

- vragenlijst
- interview
- groepswerken

4.4.1 vragenlijst

Middels 48 verstuurde vragenlijsten hebben 38 collega's aangegeven welke ideeën zij hebben om een positief en preventief gedragsbeleid (waar waarden aan ten grondslag liggen) uit te dragen. Deze kunnen verdeeld worden in ideeën over concretisering en in opvattingen die te maken hebben met onze houding/handelen:

<i>ideeën om het thema met nadruk terug te laten komen:</i>	- n.a.v. gezamenlijk (met de leerlingen samen) gekozen waarden, positieve gedrags- en schoolregels opstellen - gedrags- en schoolregels door de school zichtbaar maken (deurmat met daarop 'onze' waarden, posters, actieboarden, pictogrammen, 'kreten', vertonen op de interactieve schermen, op de schoolsite, in de schoolgids en in nieuwsbrieven) - werkgroep/focusgroep formeren die ontwikkelt, instrueert, organiseert, controleert - met 1 waarde beginnen, deze goed neerzetten en dan steeds meer uitbreiden met andere waarden - terugkerend thema in alle overleggen: TLO, KTO, leerlingenraad en ouderraad - terugkerend thema in de mentorlessen en in coachgesprekken - terug laten komen in lessen, zoals bijvoorbeeld bij maatschappijleer - themadag/themaweek aan wijden - een interactieve voorstelling of gastspreker in huis halen - Challenge Day organiseren - een ouderavond aan besteden
<i>houding/handelen</i>	- met collega's onderling afspraken maken hoe wij hierover op 1 lijn kunnen gaan zitten: waar, wanneer en op welke manier we leerlingen aanspreken en waar we grenzen trekken. Dit kan ok weergegeven worden in een 'stroomschema'; 'Als ik.... dan doe ik...' - luister naar elkaar, niet op voorhand be- of veroordelen - jezelf letterlijk zichtbaar maken in de school - draag het altijd en overal uit - kijk als volwassene naar jezelf, geef het goede voorbeeld en ondersteun elkaar hierin - spreek elkaar aan, blijf het thema aanwakken, bijvoorbeeld in kernteamvergaderingen: praat erover - geef complimenten

Op de vraag of er mensen zijn die mee willen denken in een eerste focusgroep ten aanzien van het vormgeven van normen en waarden, komen 12 reacties.

4.4.2 interview

In een interview met twee collega's is gevraagd naar hun ideeën over de vormgeving van het uitdragen van normen en waarden:

	<i>collega 1</i>	<i>collega 2</i>
<i>Welke ideeën zijn er om vorm te geven aan het uitdragen van normen en waarden?</i>	Zoek naar overlappende normen en waarden en maak deze concreet. Geef er een symbool aan die je overal in je school zichtbaar maakt. Het mentoruur kan gebruikt worden om dit thema intensief te behandelen met leerlingen. Je kunt het ook breder trekken door er bijvoorbeeld een themadag aan toe te voegen. Daarnaast moeten er duidelijke en heldere afspraken gemaakt worden over wat wenselijk gedrag inhoudt, wat onwenselijk gedrag is en hoe we hier als docenten op een eenduidige (doch eigen) manier mee om zouden moeten gaan. Een werkgroep moet je ook in een informele setting laten werken, los van school. Dat werkt 't beste. Je moet hierin faciliteren.	Door met een aantal positieve collega's praktische zaken te bedenken en op poten te zetten. Zo kun je al de aandacht vestigen op het thema 'normen en waarden'. Je benadert het dan gelijk vanuit verschillende invalshoeken. Je zou ook kunnen denken aan scholingen over gedrag, 'Over de Streep' organiseren, een theatervoorstelling over dit thema in huis halen, kantineafspraken maken, afspraken maken over het omgaan met materialen (materialen zijn er in ons praktisch gericht onderwijs veel, ook bij mij als praktijkdocent in de les), in gesprek gaan met leerlingen over het omgaan met elkaar en het elkaar beter leren kennen.

4.4.3 groepswerken

De 12 collega's die hebben aangegeven actief mee te willen werken aan de vormgeving en implementatie van een nieuw beleid, zijn bijeengekomen (zie bijlage 8). De onder- en bovenbouw zijn hierin als volgt vertegenwoordigd (waarin de onderzoeker als 13^e persoon meetelt):

Kernteam 1 / 2 (onderbouw)	Kernteam 3 (bovenbouw)	Kernteam 4 (bovenbouw)	Onderwijs Ondersteunend Personeel
- 6 docenten - 1 zorgbegeleider	- 1 onderzoeker (ik) - 1 teamleider (is ook MR-lid)	- 1 docent - 1 teamleider (is ook voorzitter van de leerlingenraad)	- 2 conciërges

In deze bijeenkomst blijkt dat we het erover eens zijn dat we klein moeten beginnen en op de plek waar op dit moment de grootste behoefte ligt: in de vrije ruimte en dan met name in de kantine. Er wordt geopperd om te focussen op een zogenaamde 'veilige kantine'. Om deze start te kunnen maken, wordt er een definitieve focusgroep (6-12 mensen) samengesteld. In deze groep zullen deels mensen plaatsnemen die ook bij deze eerste bijeenkomst aanwezig waren. Tevens wordt er via de personeelsmededelingen, de mail en het 'beïnvloedingsbord' in de docentenkamer een oproep gedaan wie deel uit willen maken van een definitieve focusgroep welke maandelijks bijeen gaat komen. Eind februari 2014 wordt deze definitieve groep samengesteld waarmee vervolgbijeenkomsten gepland gaan worden. Agendapunten voor deze eerstvolgende bijeenkomst zullen zijn:

'De veilige kantine'
- wat moet 'veilig' precies gaan in houden? - hoe gaan we leerlingen hier actief bij betrekken (zodat het een gezamenlijk 'ding' gaat worden waarbij verantwoordelijkheid wordt gedragen door zowel het team als door leerlingen) - hoe we ideeën en afspraken kunnen communiceren naar het gehele team, naar leerlingen en naar ouders - hoe we afspraken zichtbaar kunnen maken - hoe we afspraken eenduidig en positief kunnen gaan uitdragen

4.4.4 deelconclusie

In de interviews wordt aangegeven dat een focusgroep (waarvan mensen zelf aangeven hier deel van uit te willen maken) zaken concreet kan maken. Ideeën over praktische toepassingen maar ook over onze eigen houding/handelen, worden via de vragenlijst in overvloed aangereikt. Uit de eerste bijeenkomst van de focusgroep (die wat samenstelling betreft overlap vertoont met de veranderbereidheid binnen de teams volgens de geïnterviewde collega 1) blijkt dat er behoefte is om te starten in de vrije ruimte, in de kantine. Door klein te beginnen, kan succeservaring opgedaan worden en kan er later uitgebreid worden. Om richting en invulling te geven aan 'een veilige kantine', zal een focusgroep samengesteld worden die maandelijks bijeenkomt en als veranderteam zal gaan fungeren.

5 Beantwoording van de onderzoeksvraag: conclusie en vooruitzicht

5.1 Inleiding

In dit hoofdstuk zal antwoord gegeven worden op de deelvragen. Dit gebeurt door de verkregen data uit hoofdstuk 4 te vergelijken met de gebruikte literatuur welke in het theoretisch kader uiteen is gezet. Door de verkregen data te koppelen aan de gebruikte theorie, zal een conclusie getrokken worden waarmee de deelvraag en daarmee ook de hoofdvraag beantwoord zullen worden. Tevens wordt er vooruit gekeken naar de voortzetting van een vervolgonderzoek.

5.2 Antwoord op deelvraag 1: 'Hoe is de veranderbereidheid van mijn collega's?'

De onderzoeksmethoden die gebruikt zijn om deelvraag 1 te kunnen beantwoorden, geven data waaruit geconcludeerd kan worden dat er sprake is van onvoldoende veranderbereidheid bij collega's. De ingevulde OCAI's (Cameron & Quinn, 2011) laten een sterk wisselend beeld zien en maken zichtbaar hoe complex het doorvoeren van veranderingen kan zijn door de aanwezigheid van diverse belangen: de docent lijkt geen behoefte te hebben aan verandering, de zorgbegeleider heeft deze behoefte in sterke mate en de teamleider laat een gematigder beeld zien. Idealiter zou iedereen in een veranderingsproces tegemoetgekomen moeten worden. Daarom worden de uitkomsten van deze OCAI's voor dit onderzoek gemiddeld. Hierin wordt duidelijk dat er in de huidige situatie sprake is van een hiërarchische cultuur (arenaynamiek/geeldrukdenken) in combinatie met een familiecultuur (familiedynamiek/rooddrukdenken). Deze combinatie brengt gemopper op elkaar en op leidinggevendens teweeg waardoor een zwakke en verdeelde sfeer ontstaat waaruit veel energie weg lekt (Kloosterboer, 2010). In dit functioneren is een gebrek aan proactieve houding waardoor de cirkel van invloed wordt verkleind (Covey, 2004). Deze conclusie zou de magere meting bij het groepswerken en het summier aantal reacties op de vragenlijsten kunnen verklaren. Volgens geïnterviewde collega 1 doet men zijn eigen ding binnen de vier uren van het klaslokaal en er lijkt weinig energie, tijd en behoefte te zijn voor nieuwe dingen. Wellicht verklaart dit ook waarom mensen zich niet geroepen voelen om hun stem te laten horen. Toch verwacht deze geïnterviewde collega dat 50% van de collega's wel wil dat er aandacht besteed wordt aan het gezamenlijk uitdragen van normen en waarden. Echter is dit percentage niet in beeld gekomen; slechts een kleine groep reageert op de eerste stappen in het onderzoek en erkent dat er (meer) aandacht moet komen voor het gezamenlijk uitdragen van normen en waarden. Dat zij in verhouding tot het gehele team snel en positief reageren op de vragenlijsten, zegt iets over hun houding ten aanzien van het thema maar ook ten aanzien van veranderingen in zijn algemeenheid. Het zijn volgens Kloosterboer (2010) de 'vernieuwers' en 'vroege volgers'. De gewenste situatie in het gemiddelde OCAI laat een groei zien van de adhocratie (vitale dynamiek/witdrukdenken). In combinatie met de gewenste familiecultuur leidt dit tot positieve en sterke energie waar vertrouwen en vitaliteit uit voort vloeit. Het functioneren van een familiecultuur verandert dan van 'gemopper' in 'positiviteit' naarmate hiërarchie afneemt en adhocratie toeneemt.

5.3 Antwoord op deelvraag 2:

'Op welke wijze creëer ik draagvlak om een positief en preventief gedragsbeleid vorm te geven?'

De verkregen kennis over het functioneren van de organisatie is van belang voor het nemen van vervolgstappen. De gewenste toename van de adhocratie zal de huidige mopperende familiecultuur ombuigen naar een familiecultuur waarbinnen in samenwerkingsverband wordt gewerkt aan vernieuwingen wat positieve energie met zich meebrengt (Kloosterboer, 2010). Om de adhocratie te vergroten, is geëxperimenteerd met creatieve interventies (zoals het 'beïnvloedingsbord'). Voor de uitvoering hiervan is de bewustwording van de eigen persoon belangrijk geweest. De natuurlijke neigingen van de onderzoeker zouden de adhocratie niet doen vergroten. Daarom is er geschaafd aan deze neigingen (de Graaf & Kunst, 2011) en is door zelfreflectie het eigen handelen beïnvloedt. Door het toepassen van de principes van de roos van Leary (the Art of Management's 'De roos van Leary', 2010) lukte het beter om aansluiting te vinden bij collega's. Dit heeft het aangaan, doorpakken en het flexibel omgaan met de uitgestippelde route vergemakkelijkt. Door in het narratieve interview zonder interpretaties te luisteren en door te vragen, zijn ideeën en opvattingen achterhaald (van der Donk & van Lanen, 2012). Deze ideeën en opvattingen hebben geleid tot het idee om gegevens, verkregen vanuit verschillende perspectieven zonder te interpreteren, in de docentenkamer terug te koppelen aan het team. Dit komt overeen met de open communicatie volgens Kloosterboer (2010) en de stelling dat de dialogen waarin men vertelt wat hen bezig houdt, wat hun mening is en waarover geoordeeld wordt, in de informele setting plaatsvinden (Maatschap voor communicatie's 'Een gesprek zonder einde.' z.d.). Deze informele setting in de school is de docentenkamer. Daar worden de genomen acties visueel gemaakt: verkregen resultaten worden verduidelijkt en er wordt een koppeling gemaakt naar gebeurtenissen en ontwikkelingen in de school en maatschappij die betrekking hebben tot dit thema. De onderzoeker/veranderaar maakt hiermee duidelijk dat er in het doel geloofd wordt (Furman & Ahola, 2009). Door van deze visuele manier van communiceren een 'werkdokument' te maken, kan men hierop reageren, schrijven en plakken. Dit werkt stimulerend om supporters te creëren (Furman & Ahola, 2009). Door deze informele setting waarin wordt 'gezonden' en 'ontvangen' (van der Donk & van Lanen, 2012) wordt dwang of druk voorkomen en wordt er minder snel voorbij gegaan aan emoties (Kloosterboer, 2011). Deze methode is niet gebruikt om data te verzamelen maar is bedoeld om te beïnvloeden en doet onbewust haar werk. Het is daarom lastig om met zekerheid te zeggen of beïnvloeding heeft gewerkt. De toename in het aantal reacties en de overeenkomsten in de antwoorden op de gestelde vragen zijn wel opvallend te noemen: van 13 naar 38 reacties waarvan 92% aangeeft dat er (meer) aandacht besteed moet worden aan het gezamenlijk uitdragen van normen en waarden. Op basis van 48 betrokkenen geeft dit een totale draagvlakscore van 73%. Uit de verschillende data kan geconcludeerd worden dat de populatie bij een verandering (deels) conform het model van Kloosterboer (2010) is:

- een kleine minderheid vernieuwers en vroege volgers (zij reageren zeer snel en positief): 13 mensen
- een grote groep uit de vroege meerderheid, zwijgende meerderheid en late meerderheid (zij reageren later, overwegend positief met sommige kritische kanttekeningen): 25 mensen
- van de 10 collega's die (nog) niet hebben gereageerd op de vragenlijst is het onwaarschijnlijk dat ze allen antwoorden dat ze het niet van belang vinden om te zoeken naar een gezamenlijke aanpak. Zij zullen niet allen behoren tot de

onwilligen en halsstarrigen. De draagvlakscore kan daardoor alleen nog maar hoger worden.

Op deelvraag 2 kan geantwoord worden dat in eerste instantie zelfreflectie bij de onderzoeker van groot belang is geweest: het heeft inzicht gegeven in het eigen handelen waardoor bijsturen mogelijk is geworden: geloven in het doel, hierin positief blijven, aangaan en doorpakken. Daarnaast heeft het luisteren naar mensen zonder te interpreteren geleid tot kennis van persoonlijke normatieve aspecten; het is helder wat hen drijft, hoe zij vanuit deze normatieve aspecten naar de organisatie kijken, waar verbeterpunten te halen zijn. Tevens hebben deze interviews geleid tot vervolgacties waar verbeterde data uit voort is gekomen. Door de open communicatie in informele setting zonder het uitoefenen van druk of dwang worden de genomen acties en de verkregen data zichtbaar gemaakt. Hierin wordt gezocht naar overlap en brengt belangen bij elkaar waardoor het draagvlak vergroot en supporters ontstaan.

5.4 Antwoord op deelvraag 3: ‘Wat is er nodig om op mijn school een positief en preventief gedragsbeleid te implementeren?’

Na de uitvoering van de onderzoeksmethodes ter beantwoording van deelvraag 2, is veranderbereidheid zichtbaar geworden. Om een uiteindelijk positief en preventief gedragsbeleid te ontwikkelen en te implementeren, moet deze veranderbereidheid omgezet worden in actie. In de interviews geven beide collega's aan dat het (vanuit positieve betrokkenheid) formeren van een focusgroep hiervoor nodig is. Een focusgroep kan zich bezig houden met het bedenken van concrete acties gebaseerd op wat 'wij als school' gemiddeld het meest van belang vinden wanneer we het hebben over normen en waarden. De 12 collega's die deel nemen aan de eerste bijeenkomst van de focusgroep, maken de groepsgrootte ideaal: een omvang van 6 tot 12 mensen waarin ieders stem telt en dit gestimuleerd wordt door het creëren van een veilige setting. De groepsomvang en veiligheid geven dan de meeste kans om te focussen op het thema waardoor vooraf gestelde vragen beantwoord en doelen behaald kunnen worden (de Lange et al., 2011). Door na deze eerste bijeenkomst een definitieve focusgroep samen te stellen, deze goed te kunnen laten functioneren en de ontstane ideeën in praktijk toe te kunnen laten passen, is het nodig om hen als 'veranderteam' (Kloosterboer, 2010) in de school neer te zetten. Zij krijgen vanuit het volledige team verantwoordelijkheden, ruimte en vertrouwen: zij functioneren als bemiddelaar tussen team en focusgroep, ze instrueren, controleren, evalueren en sturen bij. Er zal klein begonnen worden op de plek waar het meest behoefte is aan sturing en waar daardoor ook grote winst behaald kan worden: 'de veilige kantine'. Door hierin zowel het team als leerlingen te betrekken, wordt de kans op succeservaring vergroot waarna verder uitgebouwd kan worden.

5.5 Antwoord op de onderzoeksvraag:

‘Hoe kan ik als begeleider mijn team actief deel laten uitmaken van een veranderingsproces ten aanzien van het ontwikkelen van een positief en preventief gedragsbeleid?’

Door de antwoorden op de deelvragen aan elkaar te koppelen, kan de onderzoeksvraag beantwoord worden. Vanuit de organisatieanalyse blijkt dat de ervaren hiërarchie heeft geleid tot gemopper in de familiecultuur en negatieve energie. Door het stimuleren van de adhocratie is het mogelijk deze mopperende sfeer om te zetten in positieve energie. Een bottom-up benadering vanuit het team is van belang om deze adhocratie te vergroten en loopt daarom als een rode draad door het onderzoek. Door als onderzoeker ten eerste te reflecteren op de eigen persoon en invloed uit te oefenen op de natuurlijke neigingen, is het gelukt om een toekomstbeeld voor ogen te krijgen, te geloven in de haalbaarheid ervan, er positief over te blijven en door te zetten. Daarnaast hebben het luisteren en kijken zonder interpreteren, geleid tot betere afstemming met collega's en tot praktisch toepasbare tips en interventies. In combinatie met het zoeken naar gezamenlijke opvattingen en het open communiceren, is de betrokkenheid vergroot en de veranderbereidheid toegenomen. Nu de veranderbereidheid voldoende is, wordt er overgegaan op de praktische vormgeving en het toepassen ervan in praktijk. Een bottom-up geformeerde focusgroep is hiervoor verantwoordelijk. In dit onderzoek heeft de veranderaar niet de taak om zelfstandig een beleid te veranderen. De kracht van de veranderaar zit in het onder ogen brengen van wat 'onzichtbaar' aanwezig is bij het team (het belang van het gezamenlijk uitdragen van normen en waarden), men hiervan bewust te laten worden en het door hen om te laten zetten naar praktische interventies.

5.6 Vooruitzicht en vervolgonderzoek

Of er vanuit de veranderbereidheid en de daaruit voortgekomen focusgroep daadwerkelijk een nieuw, positief en preventief gedragsbeleid ontstaat welke met succes uitgedragen wordt, zal moeten blijken uit vervolgonderzoek. In het vervolgonderzoek (welke start bij de tweede bijeenkomst van de focusgroep) zal onderzocht moeten worden welke interventies gepleegd kunnen worden en wat daarvan de effecten zijn. Om er zeker van te zijn dat conclusies betrouwbaar zijn en deze niet vanuit interpretaties getrokken worden, kunnen metingen gedaan worden. Metingen bevestigen of er sprake is van succes of dat er aanpassingen gedaan moeten worden. Wanneer we ons met deze zaken gaan bezighouden, is de koppeling met PBS eenvoudig te maken. De vraag is of de focusgroep/het veranderteam deze koppeling ook kan maken. Is er verdere oriëntatie op deze methode wenselijk of is er, net als in dit onderzoek, mogelijkheid om de veranderbereidheid te vergroten ten aanzien van de oriëntatie op PBS? Pas wanneer de focusgroep de mogelijkheden van PBS van belang acht voor onze onderwijspraktijk, kan het draagvlak ten aanzien van de invoering van PBS verspreid en gestimuleerd worden onder het volledige team.

6 Evaluatie en reflectie

6.1 Inleiding

In dit hoofdstuk zal het onderzoek geëvalueerd worden. Er zal ingegaan worden op de procesmatige kant van het onderzoek en tevens wat het doen van onderzoek gedaan heeft voor mijn professionele en persoonlijke ontwikkeling.

6.2 Evaluatie van het onderzoek

Na vooronderzoek met de vraag of er binnen mijn onderwijspraktijk voldoende draagvlak was voor de invoering van PBS, bleek weerstand aanwezig te zijn. Omdat ik nog steeds geloofde in de mogelijkheden van een positief en preventief gedragsbeleid van onze school, ben ik mijn onderzoek gaan richten op het begeleiden van collega's richting het vergroten van draagvlak en een toename van veranderbereidheid. De modules in de studie heb ik aangepast en ik leerde over veranderingsprocessen, leiding geven aan veranderingen en over communicatie met collega's. De opgedane kennis heb ik in het doen van onderzoek in praktijk toe kunnen passen. Ik besepte mij dat ik, voor het creëren van draagvlak en veranderingsbereidheid ten aanzien van een positief en preventief gedragsbeleid, helemaal terug moest gaan naar de basis van ons onderwijs: waar staan wij voor, wat vinden wij belangrijk en hoe ziet dat eruit? Welke waarden liggen hieraan ten grondslag? Het denken in termen van 'wij', impliceert het samenwerken met collega's. Door deze samenwerking werd het nog belangrijker om te reflecteren op mijn eigen handelen: alles wat ik deed, had effect op anderen. Als ik een ander effect wenste, zou ik mijn eigen handelen aan moeten passen. Het opzij zetten van mijn eigen interpretaties en het vinden van aansluiting bij collega's is hierbij van groot belang geweest. Ik bleef mij bewust dat samenwerken en 'niet interpreteren' iets anders was dan mijn eigen dromen negeren. Juist door mijn dromen voor ogen te houden, mijn natuurlijke neigingen aan te passen en hierbij 'open minded' collega's te betrekken, is stukje bij beetje gezamenlijkheid en draagvlak zichtbaar geworden. Ook het 'los laten' tijdens het doen van onderzoek was noodzakelijk voor een succesvolle voortzetting. Het werd al snel duidelijk dat de door mij uitgestippelde route niet de route van mijn collega's was. Wanneer iets anders loopt dan gepland, wordt de frustratie groter en neemt de kans toe dat er opgegeven wordt. Het in contact komen en werken met meer (kritische) collega's en het loslaten van mijn uitgestippelde route, waren vanaf het eerste moment flinke stappen buiten mijn comfort-zone; verder handelen dan waar mijn natuurlijke neigingen liggen waarbinnen ik mij prettig en veilig voel heeft veel energie gekost en heeft mij op veel momenten onzeker doen voelen. Nu ik terugkijk op het onderzoek, kan ik stellen dat juist het loslaten van de touwtjes heeft geleid tot controle over het proces en een meer natuurlijk verloop ervan. De theorieën van De Graaf & Kunst (2011), Furman & Ahola (2009) en Kloosterboer (2010) over veranderingsprocessen en de rol van veranderaar daarin, hebben mij hierin geholpen. Ze hebben mij voorbereid op de fases die men als veranderaar in een proces tegenkomt, wat dit met je kan doen en hoe men (door te reflecteren op de eigen persoon en het bijsturen van het eigen gedrag) daarmee om kan gaan. Het klopte met wat ik in praktijk tegenkwam en het sterkte mij om door te gaan en niet op te geven. Door steeds op diverse manieren op 'normen en waarden' terug te komen en hierin weinig druk uit te oefenen, is het thema in vijf maanden tijd gaan leven bij collega's. Vijf maanden lijkt lang, maar is voor de onderwijspraktijk

waarin we ‘van ver’ komen, waar de werkdruk als hoog wordt ervaren en er vele ontwikkelingen naast elkaar lopen, noodzakelijk geweest. Door uiteindelijk alle data te analyseren, werd duidelijk dat er binnen het team weldegelijk voldoende draagvlak was (ontstaan) om bewust aandacht te gaan besteden aan normen en waarden. Het ontstaan van een focusgroep voelde als een logisch gevolg, daar heb ik als onderzoeker weinig voor hoeven doen.

6.3 Professionele ontwikkeling

Nu ik na 2,5 jaar studie Master SEN terug kijk op mijzelf als professional en de doelen lees die ik in toets 1 formuleerde, besef ik hoe ik mij heb ontwikkeld. Ik stelde mijzelf als doel dat ik van mijn eigen persoon wilde leren door kritisch te reflecteren op mijn eigen handelen en denken. De gevolgde onderwijsmodules, verdieping in een breed scala aan literatuur en het samenwerken met studiegenoten en critical friends, heeft veel invloed gehad op het leren reflecteren en leren van mijzelf. Door mij steeds weer te verdiepen in de literatuur, kon ik daar uithalen wat voor mij persoonlijk en voor mijn onderwijspraktijk van toepassing was. Binnen mijn eigen veilige en persoonlijke kaders kon ik experimenteren met het geleerde uit de theorie, hierop reflecteren en bijstellen of voortzetten. Van ‘delen’ van kennis en ervaringen met collega’s is lange tijd geen sprake geweest. Naarmate ik steeds zelfverzekerder raakte van mijn eigen handelen (juist omdat ik door te reflecteren bewust was wat ik deed en wat daar de effecten van waren), lukte het samenwerken met collega’s beter. Het uitvoeren van het onderzoek heeft een groei in de samenwerking met collega’s veroorzaakt. Ik ben nu beter in staat tot samenwerken, ondanks dat het moeilijk blijft en veel energie kost. Naast het bovengenoemde, in toets 1 geformuleerde doel, schreef ik ook te willen leren accepteren dat ik niet alles direct hoeft te kunnen en hoeft te beheersen. Daaraan ligt een stuk behoefte aan controle ten grondslag. Dat heb ik met name door het doen van onderzoek los leren laten. Ik kan nu voelen dat het fijn is om niet alle touwtjes in handen te hebben zonder dat ik het idee heb de controle te verliezen. ‘Controle hebben over’ en ‘iets onder controle hebben’ hebben nu een verschillende betekenis. Wellicht hebben de woorden ‘over’ en ‘onder’ hiermee te maken, net zoals top-down en bottom-up, waarin ik ‘onder’ (bottom-up) waardevoller vindt en voor mij beter werkt. Door het kunnen loslaten van zaken, is het makkelijker geworden om te kunnen gaan met tegenspraak of weerstand. Weerstand ervaar ik niet meer als persoonlijk kritiek maar als betrokkenheid vanuit een ander standpunt. Hiermee voorkom ik als change-agent dat ik zelf weerstand tegen weerstand ontwikkel. Het helpt mij om toekomstdromen te kunnen vertalen naar reële doelen, hierin aansluiting te vinden bij collega’s en invloed uit te oefenen op de omgeving en daarmee op de relatief grote, complexe onderwijspraktijk.

6.4 Persoonlijke ontwikkeling

Met name in mijn persoonlijke ontwikkeling heb ik een groei doorgemaakt. Op het moment dat duidelijk werd dat mijn onderzoek betrekking had op de school als geheel, heb ik mezelf meerdere malen kwalijk genomen dat ik hieraan was begonnen. Mijn natuurlijke neiging is om bij tegenslag of weerstand eerder te vluchten. Om dit onderzoek uit te kunnen voeren, zou ik mijn hoofd boven het maaiveld uit moeten steken en mij staande zien te houden. Toch wilde ik hiermee door omdat ik erin geloofde, het ‘moeten’ doen van onderzoek kon ik dan net zo goed gebruiken om iets voor de school in zijn algemeenheid te betekenen. In de afgelopen vijf maanden heb ik veel stressmomenten gekend en momenten waarin ik wilde opgeven. Het was nodig

om met collega's, critical friend en mijn studiebegeleider te relativieren en te focussen om het grote geheel weer te kunnen zien. Daarnaast bleef ik de uitspraak van Einstein voor mijzelf herhalen waarin hij stelt dat problemen niet opgelost kunnen worden binnen dezelfde kaders waarin ze gecreëerd zijn. Het maakte mij telkens weer duidelijk dat ik, wanneer ik als persoon wilde ontwikkelen en mijn onderwijspraktijk wilde veranderen, iets anders moet doen dan ik altijd gewend ben te doen. Niet alleen in het doen van onderzoek, maar in alle aspecten van het leven. Het uit mijn comfort-zone stappen voelt nog steeds ongemakkelijk en kost veel energie, maar maakt dat de dingen ook echt anders lopen, dat er meer invloed op de omgeving uitgeoefend kan worden en mij meer zelfvertrouwen als persoon geeft. Dat is iets wat ik iedere onderzoeker aanraad: wanneer je iets anders wenst en daarin gelooft, moet je iets anders doen. Ik ben tot meer in staat dan ik zelf dacht en dat daagt mij uit om vooruit te denken, grenzen te verleggen en te dromen!

Dankwoord

Het volgen van de opleiding en het doen van onderzoek in de afgelopen 2,5 jaar is niet als vanzelf gedaan. Het heeft veel tijd en energie gekost waarin alle mogelijke emoties de revue hebben gepasseerd. Dat ik nu op dit punt sta, heb ik te danken aan de mensen om mij heen die mij hebben gesteund, hebben meegedacht en voor me hebben gezorgd:

- Als eerste ben ik dank verschuldigd aan mijn dochters die mij ruimte hebben gegeven om te studeren terwijl ze eigenlijk met mij wilden spelen, praten en leuke dingen wilden doen. Dank jullie wel voor jullie mooie tekeningen, knuffels en tomeloze geduld!
- Ten tweede bedank ik mijn man die mij alle ruimte heeft gegeven om mij te laten doen wat ik moest doen. Ik ben soms echt onmogelijk geweest en jij relativeerde dan weer (wat ik je ook niet altijd in dank heb afgenomen). Bedankt voor het zorgen voor de meiden, alle keren dat je me op sleeptouw de deur uit hebt genomen om mijn gedachten te verzetten, het heerlijke eten en de ontelbare kopjes koffie en thee. I owe you...
- Speciale dank ben ik verschuldigd aan mijn directe collega's en teamleider die mij zoveel vertrouwen hebben gegeven, hebben aangemoedigd, meegewerkt en meegedacht en mij de tijd en ruimte gaven die ik nodig had.
- Ik bedank al mijn collega's die op eigen wijze hebben meegewerkt aan het onderzoek en mij hierin respectvol hebben benaderd.
- Als laatste bedank ik mijn critical friends en studiebegeleider voor het kritisch meedenken in mijn werk en ontwikkeling. Met het verlengen van het studietraject en daarmee het vervallen van bijeenkomsten en studiegroepen, heb ik vaak het gevoel gehad dat ik er alleen voor stond. Door jullie aanmoediging, kritische blik en het helpen relativeren en focussen, heb ik me er doorheen kunnen worstelen.

- Ardon, A. (2013). Fabels over het brein. *Maarten!*, 5, 54-55.
- Beumer-Peeters, C. (2010). *Mission Possible kids' skills voor jongeren*. Amsterdam: Nelissen.
- Caluwé, L. de & Vermaak, H. (2006). *Leren veranderen. Een handboek voor de veranderkundige*. Deventer: Kluwer.
- Cameron, K. & Quinn, R. (2011). *Onderzoeken en veranderen van organisatiecultuur*. Den Haag: Academic Services.
- Carr, W. & Kemmis, S. (1986). *Becoming critical. Education, knowledge and action research*. London: Routledge Falmer.
- Cauffman, L. (2007). *Oplossingsgericht management & coaching*. Den Haag: Boom Lemma.
- Cauffman, L. & Dijk, D. van (2010). *Handboek oplossingsgericht werken in het onderwijs*. Den Haag: Boom Lemma.
- Covey, S. (2004). *The 7 Habits of Highly Effective People. Powerful Lessons In Personal Change*. New York: Free Press.
- Donk, C. van der & Lanen, B. van (2012). *Praktijkonderzoek in de school*. Bussum: Coutinho.
- Furman, B., & Ahola, T. (2009). *Change through cooperation. Handbook of reteaming. The art of motivating people to change what they want to change*. Helsinki: Helsinki Brief therapy institute.
- Golly, A. & Sprague, J. (2009). *Positive Behaviour Support. Goed gedrag kun je leren!* Huizen: Pica.
- Graaf, A. de & Kunst, K. (2008). *Einstein en de kunst van het zeilen. Een zoektocht naar de nieuwe rol van de leidinggevende*. Amsterdam: Uitgeverij SWP.
- Harris, K. (1995). *Collected Quotes from Albert Einstein*. Verkregen op 17 december 2013, via <http://rescomp.stanford.edu/~cheshire/EinsteinQuotes.html>
- Jukito (2012, 6 april). *Weerstand in verbetertrajecten; Ja, maar* (elektronische versie). Management (zakelijk). Verkregen op 25 november 2013, via <http://zakelijk.infonu.nl/management/95658-weerstand-in-verbetertrajecten-ja-maar.html>
- Kloosterboer, P. (2010). *Voor de verandering. Over leidinggeven aan organisatieverandering*. Den Haag: Sdu Uitgevers.
- Lange, R. de, Schuman, H. & Montesano Montessori, N. (2011). *Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.

Maatschap voor communicatie's '*Een gesprek zonder einde.*' (z.d.). Verkregen op 4 januari 2013 via <http://www.mvc.nl/berichten/een-gesprek-zonder-einde.html>

May, T. (2001). *Social research, issues, methods and process*. Buckingham: Open University Press.

Ratner, H., George, E. & Iveson, C. (2012). *Solution Focused Brief Therapy: 100 Key Points and Techniques*. London: Routledge.

Senge, P. (1999). *De Dans der Verandering. Nieuwe uitdagingen voor de lerende organisaties*. Schoonhoven: Academic Service.

Senge, P. (2001). *Lerende scholen. Een vijfde discipline-handboek voor onderwijzers, ouders en iedereen die betrokken is bij scholing*. Den Haag: Academic Service.

Stevens, L. (1997). *Overdenken en doen. Een pedagogische bijdrage aan adaptief onderwijs*. Den Haag: Procesmanagement Primair Onderwijs.

The Art of Management's '*De roos van Leary*', 2010. Verkregen op 31 januari 2014 via http://123management.nl/0/030_cultuur/a300_cultuur_14_roos_van_leary.html

Vlaming, W. de (2011). *Verandercapaciteit*. Les- en werkmateriaal VER1.3. Fontys OSO.

bijlage 1: vragenlijst

Voor mijn afstudeeronderzoek ben ik op zoek naar 'onze' waarden en hoe we denken over een preventief gedragsbeleid welke gebaseerd is op deze waarden. Kan draagvlak hiervoor vergroot worden zodat we er ook daadwerkelijk gezamenlijk in praktijk mee aan de slag kunnen?

Om dit in kaart te brengen, heb ik jullie hulp nodig.

Daarom wil ik jullie vragen om antwoord te geven op de volgende vragen:

- Vraag 1) Vind je het belangrijk om normen en waarden in praktijk gezamenlijk en eenduidig uit te dragen? Waarom?
- Vraag 2) Vind je dat dit al voldoende gebeurt of mag hier nog extra aandacht voor komen? Kun je dit toelichten?
- Vraag 3) Welke waarden zijn voor jou persoonlijk het meest van belang?
- Vraag 4) Hoe kunnen we de waarden die wij belangrijk vinden, zichtbaar maken en uitdragen in de school (of heb je hier al iets mee gedaan?)
Te denken valt bijvoorbeeld aan het besteden van aandacht hieraan in de mentorles, posters maken, elkaar aanspreken, in gesprek met leerlingen/ouders....?
- Vraag 5) Zijn er mensen die hierover (actief) mee willen denken/werken?
- Vraag 6) (vul zelf maar in!)

Met vriendelijke groet,
Marjolein de Jong

bijlage 2: waardenspel

actief	creativiteit
alertheid	daadkracht
behulpzaamheid	deskundigheid
assertiviteit	doelgerichtheid
betrokkenheid	doorzettingsvermogen
betrouwbaarheid	enthousiasme
concreetheid	geduld
consequent zijn	humor hebben

initiatiefrijk	openheid
inlevingsvermogen	organisatievermogen
kennis	plezier
levendigheid	positiviteit
loyaliteit	respect
moed	samenwerken
nauwkeurigheid	sociaal
ontwikkelen	toewijding

vaardigheden

veiligheid

verantwoordelijk

zelfstandigheid

zelfvertrouwen

zorgvuldigheid

bijlage 3: waardeninventarisatie bij collega's

alle 43, door de groepjes genoemde waarden, op een rij:

Respect (8)
Verantwoordelijk (7)
Sociaal (4)
Zelfstandigheid (4)
Veiligheid (3)
Betrokkenheid (3)
Zelfvertrouwen (2)
Betrouwbaarheid (2)
Daadkracht (2)
Organisatievermogen (2)
Enthousiasme (1)
Plezier (1)
Positiviteit (1)
Doorzettingsvermogen (1)
Samenwerken (1)
Inlevingsvermogen (1)

ruim voldoende = 7



= 30 genoemde waarden
(we komen uit op 29)



Respect (8)
Verantwoordelijk (7)
Sociaal (4)
Zelfstandigheid (4)
Veiligheid (3)
Betrokkenheid (3)

Respect (8 X)

- Netjes omgaan met materialen en de omgeving
- Accepteren van de mening van een ander
- Een ander accepteren zoals hij/zij is, iedereen in zijn/haar waarde laten
- Een ander behandelen zoals je zelf behandeld wil worden
- Respect voor geldende regels

Verantwoordelijk (7X)

- Verantwoordelijkheid voor eigen en elkaars spullen én de omgeving
- In orde hebben van de schoolspullen, op tijd in de les
- Verantwoordelijk voor eigen schoolresultaten en de schoolvoortgang
- Verantwoordelijkheid dragen voor eigen gedrag en eigen grenzen
- Zich houden aan afspraken

Sociaal (4 X)

- Verantwoordelijk voor elkaars gevoel van veiligheid
- Anderen helpen
- Willen en/of kunnen samenwerken

Zelfstandigheid (4X)

- Schoolwerk goed verzorgen, serieus omgaan met schoolwerk
- Initiatief nemen

Veiligheid (3X)

- Op een goede manier opgaan met materiaal, spullen, gereedschap en de omgeving
- Zorgen voor een gevoel van veiligheid (mentaal), jezelf kunnen en durven zijn
- Eerst denken dan doen

Betrokkenheid (3X)

- Betrokkenheid bij de omgeving
- Actief deelnemen aan het onderwijs, aan de lessen
- Goed voorbereiden op de lessen

- 
- Netjes omgaan met materialen en de omgeving
 - Verantwoordelijkheid voor eigen en elkaars spullen én de omgeving
 - Op een goede manier opgaan met materiaal, spullen, gereedschap en de omgeving
 - Betrokkenheid bij de omgeving

NORM 1 (overlap tussen 'respect', 'verantwoordelijk', 'veiligheid' en 'betrokkenheid'):
Wij gaan netjes om met onze eigen spullen, die van een ander én met onze omgeving.

- 
- In orde hebben van de schoolspullen, op tijd in de les
 - Verantwoordelijk voor eigen schoolresultaten en de schoolvoortgang
 - Schoolwerk goed verzorgen, serieus omgaan met schoolwerk
 - Actief deelnemen aan het onderwijs, aan de lessen
 - Goed voorbereiden op de lessen

NORM 2 (overlap tussen 'verantwoordelijk', 'zelfstandigheid' en 'betrokkenheid'):
Wij zorgen ervoor dat we op tijd en goed voorbereid in de les zijn.

- 
- Accepteren van de mening van een ander
 - Een ander accepteren zoals hij/zij is, iedereen in zijn/haar waarde laten
 - Een ander behandelen zoals je zelf behandeld wil worden
 - Verantwoordelijk voor elkaars gevoel van veiligheid
 - Zorgen voor een gevoel van veiligheid (mentaal), jezelf kunnen en durven zijn

NORM 3 (overlap tussen 'respect', 'sociaal' en 'veiligheid'):
Wij accepteren dat iedereen anders is en laten elkaar veilig voelen

bijlage 4: waardeninventarisatie bij leerlingen in de leerlingenraad

De door jullie gekozen waarden Hoe ziet dat er voor jullie uit?

Dat heeft te maken met:

• RESPECT

(4 van de 4 keer gekozen)

- elkaar accepteren zoals je bent
- elkaar in de waarde laten
- elkaar respecteren zoals we zijn
- iedereen kan zichzelf zijn
- je voelt je beter en hebt dan meer plezier
- normaal met elkaar omgaan

omgaan met School(werk)	jezelf	omgaan met elkaar
		X
		X
		X
	X	X
	X	
		X

• BETROUWBAARHEID

(3 van de 4 keer gekozen)

- elkaar kunnen vertrouwen
- geloven in een ander
- meer op je gemak
- iemand om mee te praten
- veiligheid

		X
		X
	X	
	X	X
	X	X

• BETROKKENHEID

(2 van de 4 keer gekozen)

- sluit niemand buiten
- betere omgang met elkaar
- interesse tonen

		X
		X
X		X

• ZELFVERTROUWEN

(2 van de 4 keer gekozen)

- blijf in jezelf geloven
- voor jezelf opkomen
- zonder zelfvertrouwen word je gepest

	X	
	X	
	X	

• POSITIVITEIT

(2 van de 4 keer gekozen)

- je doet leuk tegen anderen en vat alles goed op
- beter werken
- zorgen voor een goede sfeer

		X
X	X	
		X

• VEILIGHEID

(1 van de 4 keer gekozen)

- spullen, materialen en machines zijn veilig
- docenten hebben controle

X		
		X

• SOCIAAL

(1 van de 4 keer gekozen)

- aardig zijn tegen anderen

		X
--	--	---

• PLEZIER

(1 van de 4 keer gekozen)

- het naar je zin hebben

	X	
--	---	--



bijlage 5: interview met collega 1

30-12-2014

De geïnterviewde collega wordt aangeduid met C.

De interviewende onderzoeker wordt aangeduid met O.

O: Hallo C., fijn dat je tijd wilde maken en mee wil werken aan dit interview. Het onderzoek waar ik me e bezig ben, is erop gericht de veranderingsbereidheid te vergroten ten aanzien van het gezamenlijk uitdragen van normen en waarden. Vanuit dat standpunt kan namelijk gewenst leerlinggedrag gestimuleerd worden. Uit vooronderzoek is gebleken dat er binnen ons team overlap is in wat we belangrijke waarden vinden, namelijk 'respect', 'veiligheid' en 'verantwoordelijkheid'. Vind jij het voor jou als persoon belangrijk om te handelen vanuit normen en waarden?

C: Ja, dat vind ik ontzettend belangrijk. Ik.... Ik denk dat ehm... dat het voor mij als persoon nog belangrijker is dan voor menig een uit de maatschappij. Veel komt terug in mijn handelen en dat probeer ik ook in onze organisatie te doen: hoe moet ik er op dat moment vorm aan geven?

O: Jij maakt de koppeling naar de organisatie. En als je het nu echt hebt over ehm.. over jou als persoon in je privéleven en in de wereld in zijn algemeenheid?

C: Ik vind dat wel een heel belangrijk ehm... het is echt een peiler. Ik zal geen moment daarlaten om daar op in te springen. Als ik kijk naar bijvoorbeeld mijn kinderen qua gedragingen, weet je wel, die... waarvan je weet 'die draag ik niet uit', daarvan zal ik ten allen tijde ehm... Weet je, het is niet perse een normen en waardending, maar ik vind sommige dingen gewoon heel onplezierig. Daar waar ik erbij ben, zal ik ook bijsturen.

O: Ja, dus je handelt ook intuïtief? Het is niet iets wat je bij jezelf hoeft op te roepen?

C: Nee, inderdaad.

O: Als we nu weer de terugkoppeling maken naar de organisatie, de school zijnde, ehm... want je geeft aan 'daar ben ik heel erg mee bezig', op welke manier doe jij dat in praktische zin? Hoe ziet dat er voor jou uit dan?

C: Nou, ehm... in principe verschilt het niet zo heel erg veel in de zin van dat de ehm... standaard normen en waarden, de manier waarop mensen met elkaar omgaan docenten zijn of leerlingen, je gaat respectvol met elkaar om. En daar hoort onder andere bij dat je gewoon beleefd blijft. Op zich wel grappig... vorige week trof ik ehm... een oud mentorleerling en ik hoor hem tegen een ander zeggen: 'Hou je bek!' en ik zeg 'J...'. En hij hoort mijn stem en hij weet meteen al, hij reageerde meteen al met 'Oh sorry, ja nee, ehm... 'Hou je mond' natuurlijk.'

En dan weet je eigenlijk al genoeg, qua inbedding, weet je wel. Hij hoort mijn stem en hij hoort meteen... 'ping'... het normen en waardenverhaal wat ik toen heel erg met die klas ben aangegaan. Dat was typisch mijn klasje: als het even niet ging zoals het moest, dan kwam het al heel snel op ehm... het met elkaar bespreekbaar maken ervan.

O: Ja, dus begrijp ik goed dat het dan dus ook een kwestie is van niet alleen een onderwerp wat je aanhaalt, maar ook iets waar je iedere keer op terug komt en op teruggrijpt?

C: Ja, ja.

O: In alle situaties.

C: *Ongeacht de situatie, ongeacht wat er ehm... ookal kost het me lestijd, ik zal dat niet signaleren en langs me heen laten glijden of als ehm... er iets gebeurt wat in mijn optiek niet past in het normen/waardenplaatje waarvan ik vind dat het belangrijk is, dan gebeurt dat eerst. Dan wordt de les op dat moment stilgelegd. Ik heb het wel eens zien gebeuren in andere klassen en dat vind ik stuitend, dat kan niet.*

O: Wat bedoel je? Wat heb je dan zien gebeuren?

C: *Nou, dat er een ehm... dat er iets tussen leerlingen gebeurt, een reactie op elkaar, een pesterij, weet je wel. Je ziet 'm, je signaleert 'm en daar wordt dan overheen gestapt omdat de les dan de voorkeur krijgt. Maar die leerling zit daar nog... en ehm... de veiligheid van de leerling staat voorop en niet hetgeen waar jij op dat moment mee bezig bent.*

O: Ja, dus ehm... het functioneren en het omgaan met elkaar ligt voor jou aan de basis van het onderwijs maar ehm... ook aan de basis van het functioneren waar dan ook.

C: *Ja, ja. En alles is net zoals je ehm... je eigen kinderen corrigeert aan tafel omdat ze onaardig tegen elkaar zijn en het gevoelsmatig niet lekker zit. Dat doe ik net zo hand in mijn eigen lessen. Je signaleert iets wat in mijn optiek niet door de beugel kan en dat moet eerst, op wat voor manier dan ook, uit de weg. Je waarborgt voor ieder de veiligheid, want als je dat niet doet, dan ehm... pak je de basis van de lesstof ook niet op.*

O: Maar dat is dan wel afhankelijk van de mate waarin je dat zelf signaleert en dat je laat weten dat het gezien wordt.

C: *Ja, ja. Maar dat is wel ehm... ik zie wel verschil tussen mijn eigen lessen en sommige andere. Dat dezelfde leerlingen in mijn klas bepaalde dingen niet doen en bij een ander wel. En ja, dan wordt het A: niet gezien of B: er wordt niets mee gedaan. Ze weten weldegelijk wat ze doen, ehm... net als je eigen kinderen weten dat van papa bepaalde dingen niet mogen en van mama wel.*

O: Als ik het zo hoor dan denk ik ook een beetje ehm... je ziet iets gebeuren waar je zelf heel veel aandacht aan besteed en je ziet dat dat effect heeft. Zie jij ook collega's die daar ook serieus mee bezig zijn?

C: *Je bedoelt...*

O: Nou, op eenzelfde soort manier als dat jij het doet.

C: *Ja, ik denk dat er onuitgesproken al een deel is die al hetzelfde doen. Alleen de ehm... de diversiteit is op dit moment gewoon te groot. Het verschilt nog per docent, per les. Je kunt nooit een uniformiteit nastreven, dat moet je niet willen. We hebben tenslotte allemaal iets anders in ons, ehm... een ander karakter.*

O: Ja.

C: Het wordt onnatuurlijk als je een en hetzelfde gaat doen wat niet bij je past. Maar ik denk ook niet ehm... dat dat hetgeen is waar je heen moet. Ik denk dat het meer te maken heeft met het feit dat je... ehm... wat is toelaatbaar voor ons allen. Wat bij de een mag en kan, is bij de ander no-go. En ik zeg niet dat ik het gouden ei heb, maar we moeten wel op zoek naar het midden. Wat ehm... is een mooie uitgangspositie voor ons allen.

O: Iedereen heeft zo zijn eigen uitgangspositie, dat ehm... dat maakt ook je eigenheid, je persoonlijkheid en karakter, ondanks dat je misschien wel dezelfde dingen belangrijk vindt. Maar het handelen, daar zit het verschil dus in?

C: Ja, ja.

O: Zou jij het van belang vinden om daar afspraken over te maken, om ehm... wel te gaan zoeken naar dat 'gemiddelde'?

C: Ik denk dat dat weldegelijk belangrijk is. Ehm.. ehm... neem een doorsnee gezin met meerdere opvoeders waarbij je ook de koppen bij elkaar moet steken en het midden moet opzoeken. Je kunt dan niet iets gaan uitdragen waar de ander helemaal niet achter staat.

O: Nee. Dat voelt niet echt.

C: Nee, en dat ehm... dat voelt je kind aan maar dat voelt een leerling ook feilloos aan. Dus ik denk dat je wel eerst de koppen bij elkaar moet steken en... 'nou, wat vind jij' en waar zit dan het midden en hoe kun je daar dan vorm aan geven. En het dan samen uitdragen... want op dit moment is het gewoon de... de diversiteit is te groot weet je. Je ziet iets bij een ander gebeuren waar je zelf op ingesprongen zou zijn en dat gebeurt bij een ander niet. De leerlingen weten ehm.. ze weten nog heel goed de gaatjes te vinden. Ik denk dat we daar nog een slag in te slaan hebben. Ehm... en dan gaat het er ook om hoe je iets signaleert wat misschien ogenschijnlijk klein lijkt.

O: En ook wat dan het effect is van dat ogenschijnlijk kleine dingetje.

C: Ja. Ik heb het idee dat de een zich daar heel erg bewust van is en de ander denkt: 'Ah joh, die ene opmerking.'

O: Enn ehm... als jij dan zegt 'de een ziet dat wel en doet daar wat mee en de ander niet', hoe schadelijk is het dan dat er een enkele keer niets mee gebeurt? Want je kunt ook denken: 'Ja, maar in de andere gevallen gebeurt er wel wat mee'.

C: Ehm... ik denk dat dat nu nog steeds wel afhangt van de indeling en verdeling van de vakken en docenten in onze organisatie. De ene leerling zal deze verdeling ervaren als 80% veilig en de ander zal het door een andere samenstelling docenten als 40% veilig ervaren.

O: Dus... docentafhankelijk?

C: Docentafhankelijk. Op dit moment nog veel teveel.

O: We kunnen stellen dat jij het ehm... belangrijk vindt om hierover met elkaar na te denken. Hoe schat jij het team in wanneer we voor zouden stellen actief aan de slag te gaan met het zoeken naar dit 'midden'? Als je 100% mag verdelen, hoeveel collega's zien hiervan de noodzaak in, hoeveel is afwachtend en hoeveel zet de hakken in het zand?

C: Jeetje. Ehm...

O: Gevoelsmatig, je weet het niet zeker want dan zou je iedereen af moeten gaan.

C: Ehm, gevoelsmatig zal 50% er in meegaan, en ehm... 30% zou het niet zeker weten en dat je met de resterende 20% ehm... dat je daar echt gewoon helemaal niets mee kunt. Die zeggen: 'Nou ehm... dat hoeft niet, dat doe ik wel op mijn eigen manier.'

O: Zie je daar dan ook wel bepaalde karaktertrekken in?

C: Ja, haha! Ja, dat is buiten kijf! Daar hadden we het net natuurlijk ook al over, dat is ehm... wel hetgeen waar je een beetje mee zit.

O: Dat je waarmee zit?

C: Met ehm... karaktergebonden dingen en dat je daar soms zo tegenaan loopt. Het heeft enigszins ook wel wat met leeftijd te maken. Het zijn over het algemeen wel de mensen die wat ouder zijn die de neiging hebben tot ehm... tot....

O: Die een beetje 'vastgebakken' zitten?

C: Ja, ja. Maar het geldt niet voor iedereen. Zo is A. Een van de langstzittenden en zij zal altijd open staan voor ehm... 'ja, maar hoe kan dat dan wel anders'.

O: Ja.

C: Maar dat kom je weer op de overlapping terecht. Dat is weer een karakteristiek iets. Ik denk dat het ehm... een combinatie is van leeftijd en karakter en de vraag in welke fase van docentschap je zit. Bij sommigen hoef je niet te vertellen hoe het in elkaar zit.

O: Zoiets als 'been there, done that'?

C: Ja, dat gevoel.

O: We hebben het vanmiddag gehad over hoe je er als mens in staat, in de wereld als geheel. Maar de school is ehm... een beetje een minimaatschappij. Je wordt op school, net als in ieder ander bedrijf, geacht om mee te veranderen. Ehm... daar hebben we zelf de afgelopen jaren natuurlijk ook wel wat van meegekregen. Op wat voor moment, als er een verandering wordt doorgevoerd en van ons verwacht wordt dat we daarin mee gaan, voel jij je ehm... echt betrokken? Wanneer denk jij: 'Ja, dit is belangrijk.'

C: Je bedoelt voor mij persoonlijk of in totaliteit?

O: Ja, voor jou persoonlijk.

C: Waar we het net over hadden, normen en waarden, veiligheid. Het is ehm... eigenlijk altijd een actief onderwerp. Ehm... in principe sta ik hier voor open omdat ik zelf vroeger ook menig keer gepest ben. Ik kan me als geen ander invoelen hoe dat is, hoe kwetsbaar je bent als je in die positie staat waarin je je dan wel, dan niet veilig voelt. En van dat soort leerlingen hebben wij er heel veel in huis.

O: Je benoemt dat je je betrokken voelt bij het thema normen en waarden, maar waardoor jij je hierbij betrokken voelt is ehm... dus ook omdat het je persoonlijk raakt, omdat je er ervaring mee hebt.

C: Ja, en ik denk dat voor een deel dat lesgevend is, de vraag is wat je ermee doet in praktijk. Ehm... of het heeft meegewogen in de keuze om docent te worden, dat denk ik niet. Dat rolde uit mijn opleiding, uit interesse voor het vak. Lesgeven daarin was eigenlijk alleen maar heel erg leuk. Maar door je eigen ervaring met in dit geval pesten, wordt ik er... meer dan denk ik menigeen daar giftiger om. In mijn lessen krijgen ze daar geen ruimte voor, daar heb ik een soort ehm... ja....

O: Sensor voor?

C: Ja.

O: Je geeft hiermee aan dat dit voor jou heel erg van belang is en dat je vindt dat daar nog wel wat meer mee kan bij ons op school. Ehm... maar je zegt ook dat 20% zijn hakken in het zand zet. Als je in dit vak zit en weet wat de kwetsbaarheid is van deze leerlingen, ontkom je er bijna niet aan om hier over na te denken.

C: Ja.

O: Maar goed, ehm... er blijft nog steeds een grote groep die niet 'ja' zegt tegen dit thema. En dat hoeft niet iets te maken te hebben met dit thema, maar kan ook te maken hebben met veranderingen in zijn algemeenheid en prioriteiten. Wat zou nou helpen om die mensen actiever te maken?

C: Je bedoelt die mensen die ergens wel 'iets' doen, maar waar nog een mooie brug gemaakt moet worden?

O: Nou, dat is een stap verder. Hoe zou je nou die 30% zwijgende meerdergroep en de 20% die de hakken in het zand heeft staan aan het denken kunnen zetten zodat ze zich wat meer betrokken voelen?

C: Dat is een moeilijke vraag. Daar hadden we het net ook al over want weet je, zien is 1, handelen is 2. En dat is juist een belangrijk deel, want ehm... ik weet niet of het wel of niet gezien wordt, maar ehm... bij mensen die vinden dat hun manier de goede manier is, bestaat er geen ruimte om dit soort dingen te bespreken. En als je het al niet ziet, wat moet je er dan mee? Een beetje 'de kip of het ei'- kwestie. Een deel van de docenten zal het wel zien maar er niets mee doen, die zullen het futiliteiten vinden. Maar een ander deel zal ehm... die ehm... die dingen die te maken hebben met de alomvattende veiligheid gewoon niet zien omdat ze niet zien hoe kwetsbaar sommige leerlingen zijn en waar die kwetsbaarheid zit. Ze missen de context. Misschien zit die gevoeligheid ook wel in het vrouw zijn...

O: ... en in je eigen ervaringen...

C: Ja, dat zeker. Idealiter zou je iedereen dezelfde kant op willen hebben. Als je ehm... die 80% hebt weet je wel, die wel redelijk dezelfde kant op willen, ik weet niet hoe erg het dan is dat die andere 20% het niet kan of niet wil zien.

O: Omdat de rest het in de klas en daar omheen wel ziet en oppakt?

C: Ja. En nu gebeurt het wel, maar het is teveel los zand. Wat je net ook al aangaf, het is teveel docentgebonden.

O: Ja.

C: Ze weten bij welke docent ze binnenstappen en welke normen en waarden gelden. En op het moment dat ze daar de deur uitlopen, zijn die normen en waarden weg.

O: Normen en waarden en hoe daar mee omgegaan wordt, ehm.... concreet, minder voelbaar of helemaal niet, vindt nu plaats binnen vier muren? En een lokaal verder is dat weer anders?

C: Klopt. Het is precies wat ik eerder al zei. Leerlingen weten precies wat ze bij wie kunnen doen. Jammer, want ik baal er wel van dat ik veel leerlingen wel zover heb en het ze in een andere ruimte anders of niet zie doen.

O: Terwijl je een collega ook had willen horen op zo'n moment, dat iemand daar op in springt.

C: Ja. Ik steek daar toch veel energie in en het is moeilijk om deze leerlingen ergens anders bepaalde dingen te zien doen die we eruit hadden, die er niet meer waren.

O: Ja, ehm... met andere woorden: als je dus wel schoolbreed aanpakt, die 20% daargelaten, dat je dus wel door kunt pakken.

C: Ja, dat is ook eigenlijk hetgeen voelbaar zou moeten zijn, dat het overal wordt uitgedragen weet je. Waar ze zich dan ook bevinden, ehm... dat ze weten dat er overal hetzelfde mee omgegaan wordt. En niet zoals nu dat ze weten wat ze bij wie wel en niet kunnen doen.

O: Slim van ze, toch?

C: Ja, het is heel slim. En het is niet veel anders dan waar we het net over hadden, dan dat een gezin draait. Ouders zijn het min of meer met elkaar.... hahaha!... eens.

O: Hahaha!

C: En zo niet, dan wordt er een plan getrokken en gekeken hoe er dan wel mee omgegaan moet worden en hoe je daarin op elkaar kunt afstemmen. Je moet als ouders soms samen een lijn trekken, een plan van aanpak maken, wat is acceptabel. Daar moeten we het op school veel meer over hebben. Wat vinden wij dat moet kunnen? En dat gebeurt ergens in de wandelgangen wel, alleen er zijn mensen die daar flink hun stempel op drukken. Ik denk dat de tijd meer dan rijp is om te kijken naar een meer vormgegeven iets van hoe we daar met zijn allen in staan.

O: Ook vooral preventief gezien. Niet dat het hoog op moet lopen en dat er achteraf altijd een straf uitgedeeld moet worden maar dat je ook, door het gezamenlijk uitdragen van normen en waarden, hoe je dat dan ook vormgeeft, ehm... daar zo preventief op inspeelt dat je probeert te voorkomen dat iets gebeurt. En te stimuleren wat je wel graag wilt zien.

C: Ja. Ja, en dat is ook het punt.

O: Ik maak ineens de koppeling naar het feit dat wij als docenten wel kritiek kunnen hebben op ouders, hoe zij omgaan met hun kind of met de school. Ehm... maar we zijn dus ook niet in staat om te kijken hoe we het zelf doen.

C: Nee, en dat is hetzelfde als dat je als ouders kritiek hebt op ouders van een vriendje of vriendinnetje uit de klas. Je ziet het bij een ander al snel maar je gaat meestal pas bij jezelf kijken als je al vastgelopen bent. Ik denk dat dat voor school ook geldt. Voor zolang het niet helemaal vast loopt, er niet hele gekke dingen gebeuren, is de noodzaak er ook niet. Voor die afwachterende 30% is de noodzaak er niet zo snel.

O: Maar hoe kan die 30% toch bij die 50% getrokken worden, hoe kunnen we 80% maken die hier wel iets mee willen?

C: Je moet kijken naar waar die 50% grosomodo zit. We zitten natuurlijk met kernteams, onderbouw, bovenbouwteams. Dat vormt wel een beetje het klankbord. Naar mijn idee zitten in de onderbouw nog het meest flexibele mensen, het meest open minded.

O: Is dat toevallig denk je?

C: Nee, nee. Ik heb toch het idee dat ehm... de 'verharding' als het ware zichtbaar is verschoven naar de bovenbouw, kernteam 4. Daar liggen taken die vervuld moeten worden die veel met regeltjes te maken hebben.

O: Zijn die mensen daar dan bewust in geplaatst? Of is het inherent aan de groep leerlingen die je les geeft. Bovenbouw is wezenlijk anders, kijk maar naar de structuur in het schoolwerk, toetsweken, examens.

C: Dat is zeker zo, dat staat niet los van elkaar. De vraag is dan wel wat je daar dan weer mee doet. Het is een beetje een cultuurgebonden iets. Dat is wel interessant, ben je dan karakteristiek iemand om in de onderbouw of in de bovenbouw les te geven? Ik denk het wel, het heeft een totaal andere vakinhoud. Net zoals het geen toeval is dat sommige mensen altijd de basisklassen hebben en anderen de hogere niveaus. Daar is een reden voor. Maar als je zoiets als normen en waarden wil gaan uitdragen, zorgt dit micro-cultuurtje ervoor dat je je aanpak moet aanpassen. Die 20% waar we het over hadden, zit voor het leeuwendeel in de bovenbouw maar dat zou niet uit moeten maken.

O: Nee, en helemaal als je het hebt over een schoolbrede aanpak want dat betekent dat je ook met leerlingen in aanraking komt die niet in jouw bouw zitten.

C: Precies. En dat is ook wel hetgeen ik bedoel. Je moet je ook verantwoordelijk voelen voor wat er op de gang, op het plein en op de brug gebeurt.

O: Dus het lesgeven an sich is een ander iets dan hoe je in zijn algemeenheid omgaat met leerlingen?

C: Ja, en ik vind dat we daarin allemaal zelf verantwoordelijkheid zijn en dat we deze verantwoordelijkheid samen moeten dragen. We zijn samen een school en dan moet het niet uitmaken hoe laat het is, waar het is en bij wie. Het is nu te lesgebonden, te lokaalgebonden.

O: 'Ik zit mijn uur uit en als 'ie afgelopen is, ben ik klaar.'

C: Ja, dat gevoel. En er zijn genoeg mensen die niet zo denken en het wel breder trekken.

O: Er ligt in het geval van het schoolbrede een flinke uitdaging voor de mensen die welk hun uren afdraaien en hun taken binnen vier muren uitvoeren.

C: Ja, dat is een uitdaging en daar zit denk ik ook wel een deel van de weerstand. En hoe je mensen hier meer betrokken bij krijgt, vind ik echt een lastige kwestie. Ehm... eigenlijk zouden ze in een situatie terecht moeten komen waardoor ze wel moeten denken 'o, dat hadden we eigenlijk anders moeten doen'. Het dan pas inzien. Maar je wil ook dat het goed inbed, dat je het niet alleen doet omdat je er toevallig tegenaan loopt, maar dat je ehm... er goed over nagedacht hebt.

O: Het moet wel heel actief zijn, heel actief uitgedragen worden. En niet omdat ehm... het nu toevallig zo uit komt en er iets mee gedaan moet worden. Het moet constant aanwezig zijn.

C: Ja. Ik weet niet zo goed... je zou bijna... het zou een idee zijn om bij leerlingen na te vragen hoe zij zich voelen bij docenten, waarom, dit te schalen. En daar dan met over in gesprek raken om mensen de ogen te laten openen.

O: Confronteren.

C: Maar het is misschien wel te direct, in your face, dat wel.

O: Maar toch, als leerlingen aangeven hoe zij iets ervaren, kun je er als docent in feite niet meer omheen.

C: Ja, het geeft wel aan... zo ervaren leerlingen het dus. We hebben echt wel leerlingen die het geen probleem vinden en ehm.... kunnen aangeven van wie ze het meest leren. En ehm... als je dat zou doen, dan zal je overlapping zien. Je zal zien dat ze zich bij de een veiliger voelen dan bij de ander.

O: Je gaat dan wel zitten op 'wat niet werkt' en ehm... je zegt 'dat is misschien wel heel direct'... kan je het dan ook positief draaien door te benoemen ehm... waar, bij wie en waarom ze zich daar wel veilig voelen?

C: Ja, op zich wel, maar ik denk dat het dan afhankelijk is of een docent het appel voelt om daarbij te horen. Mensen gaan dan misschien wel denken: 'Daar hoef ik niet bij te horen, dat hoeft van mij niet, het gaat mij erom dat ze hoofdstuk 1 af hebben aan het eind van...'. Misschien is het wel ehm... interessant om beide kanten te belichten.

O: Ja. Dus naast een leerlingbespreking zoals wij 'm doen, ook een docentenbespreking, hahaha.

C: Ja, hahaha, ja eigenlijk wel! En er zal overlap zijn, ondanks dat iedere docent het toch weer anders doet. Het is net als met een vader en moeder. Ze zitten op een lijn maar doen het toch op een andere manier. En ehm... een kind voelt zich als het goed is even veilig bij een moeder als bij een vader.

O: Je brengt het op een andere manier in praktijk.

C: Ja.

O: En stel, er blijkt wel voldoende draagvlak te zijn om actief te worden met betrekking tot dit thema, mensen ehm... zeggen wel al 'daar zie ik wel de noodzaak van in' of 'daar kunnen we wel meer uit halen', dan zijn dat 'losse stemmen' om het zo maar te zeggen. Wat zou jij nodig vinden, wat zou jij voor ideeën hebben om daar vorm aan te geven?

Om het samen te doen?

C: Ik denk qua werkvorm dat je wel... dat je uit ieder kernteam... ploep ploep ploep.... een aantal mensen kunt pakken en daarmee, weet je wel....

O: Een werkgroep mee kunt maken?

C: Ja.

O: En wie moeten er dan in zo'n groep zitten? Voorstanders of juist gemengd?

C: Ik denk dat je ehm... eerst moet kijken hoe gemeleerd je eigenlijk bent. En dan een verdeling moet maken over focusgroepjes.

O: Focusgroepjes?

C: Ja, want hoe kleiner de groepjes hoe veiliger mensen zich voelen en hoe makkelijker het is om te praten. Gaandeweg dan ehm... wel weer bij elkaar komen.

O: Zeg je dan dat je het volledige team verdeelt in kleine groepjes?

C: Ja, want die 20% die niet mee wil werken is vrij dominant. En dan gebeurt het nu dat die 80% zich niet echt ehm... niet van zich laat horen weet je wel? Ze durven dan niet helemaal hun mening te geven, of deels, of dan toch van 'laat maar zitten'. Het is de aloude groepsdynamica waar je mee zit.

O: Maar je zei net dat je die 20% ook kunt laten, dat je er dan evengoed wel mee aan de slag kunt. Dat je dan evengoed wel een succesvol iets in gang kunt zetten.

C: Ja, maar die 30% die er tussen hangt is geneigd te gaan luisteren naar hetgeen, weet je wel...

O: Kan die 50% die wel wil dan juist meer invloed uitoefenen en zorgen voor een ehm... een soort olievlekwerking en die 30% meenemen?

C: Ja, maar ik denk dat je dan ehm...

O: Niet iedereen wil er over nadenken, vinden het misschien wel belangrijk maar wil er verder niet actief over nadenken.

C: Ja, en dat is denk ik ook wat er nu gebeurt. Er is een middengroep die wel hoort wat er gebeurt, het wel belangrijk vindt maar ehm... ook weer niet zo belangrijk om te denken 'daar moet ik als individu mee aan de gang'. Die 50% wil dat wel. Ik denk dat je die middengroep beter mee krijgt als je de 20% uit elkaar haalt en verdeelt. Dan hebben ze een minder grote stem en kan de ehm... dan gaat die middengroep zelf nadenken.

O: Ga je dan niet voorbij aan het feit dat mensen aangeven dat ze misschien niet willen meedenken? Dat ze het wel belangrijk vinden, daar wel in de uitvoering aan mee willen werken maar het niet willen bedenken? Wanneer je gaat verplichten er actief over na te denken, schieten mensen dan niet in de weerstand?

C: Dat klopt wel, dat is inderdaad een interessante kwestie. Ik denk dat je ehm... door elkaar aan te spreken en van elkaar te leren ook wel wat bereikt.

O: Een soort positieve besmetting?

C: Ja, zoiets. En daarmee kun je ook die 30% wel aanspreken. Want ik weet niet of je kunt verwachten dat die vanuit zichzelf met dingen gaan komen.

O: En de vraag of je dat wilt nastreven.

C: Nee, inderdaad. Dus ehm... stel dat je die 50% in kan zetten om 'positief te besmetten', zij actief gaan uitdragen. Het gaat er niet om dat je die 30% 'eronder krijgt' maar ik denk wel dat je in kleinere werkvormen meer met hen kunt bereiken.

O: Zonder druk uit te oefenen.

C: Ja. In ons kleine schooltje heeft men al snel het gevoel dat er iets 'moet', dat er druk uitgeoefend wordt. Dan schieten we al snel in de weerstand. Het moet dan wel op ehm... wederzijds goedkeuren. We moeten eerlijk zijn in waar we mee bezig zijn.

O: Open kaart spelen.

C: Inderdaad, niet achter elkaars rug om.

O: De stappen die voor dit onderzoek zijn genomen en de dingen die nog zullen komen, hoe ehm... op welke manier zou daar open kaart in gespeeld kunnen worden?

C: *Hoe dat vorm zou moeten krijgen?*

O: Ja, hoe zou je dat kunnen doen?

C: *Weet je wat ik gek genoeg denk? Mensen zelf met ideeën laten komen, laat ze zelf maar bedenken hoe het zou moeten in plaats van dat er al allerlei dingen voor ze bedacht zijn. Ga maar met je groep buiten de school, waar je ehm... even los staat van school, en ga maar een dag brainstormen. In een andere setting, weg bij de leerlingen, weg bij de school.*

O: En stel dat daaruit dingen op papier komen te staan. Je hebt niet je hele team mee, maar je wilt hier wel over communiceren met de anderen. Wat is volgens jou het beste communicatiemiddel om dat ehm...

C: *Zodat dingen niet gaan zweven en een ander leven gaan leiden?*

O: Ja, gewoon, om iedereen te informeren zodat het bij iedereen aankomt.

C: *Weet je waar ik eerder aan heb zitten denken? Waarom niet, heel ouderwets, op van die grote vellen. Schrijf maar op en laat het ter inzage liggen. En dat in de docentenkamer.*

O: En waarom juist in de docentenkamer?

C: *Omdat het vanuit daar leeft. Daar is het hart van de school, daar kom je elkaar tegen en heb je het terloops over dingen die zo belangrijk en waardevol zijn.*

O: De meest informele setting binnen de school?

C: *Ja. En daarom moet je idealiter zo'n focusgroep ook buiten de school laten werken. Informeel. Het zijn allemaal van die psychologische ehm... je weet wel, maar het werkt wel. Het speelt wel mee. Dat is heel anders dan dat je op een houten stoeltje in de kantine ergens mee aan de slag moet gaan.*

O: 'Moeten'.

C: *Ja, 'moeten'. Terwijl het hier helemaal niet gaat over 'moeten'. En informeren is hetzelfde. Dat is ook beter om het op een informele manier te doen. De wisselwasjes kunnen via de mail, maar mail is ehm... is ook weer zo'n 'moeten'. Daar wordt snel aan voorbij gegaan. Zelfs al geef je het een pakkende titel, het dekt niet wat er in de docentenkamer neergezet kan worden. Het 'levend' houden kan niet vanachter gesloten deuren en het beeldscherm. Het moet op de vloer zijn. Ik zou lekker... ik zou zeggen 'hang een groot vel of bord op', iets wat kan blijven staan en zich uitbreidt en er meer bij komt.*

O: Dat het proces zichtbaar wordt?

C: *Ja, en dat het ook dient als reminder waar we ook alweer voor staan. 'Wij maken samen 1 geheel.' Het bevordert de eenheid. En de docentenkamer is ook een veilige plek.*

O: Want...

C: De setting zoals de docentenwerkruimte, daar is heel veel ontevredenheid over. Door de gespreksruimtes die daar achter zitten en dat die leerlingen steeds ehm... doordat de absentieregistratie daar zit, komen er zoveel leerlingen binnen lopen. Het is een komen en gaan van mensen die niets te maken hebben met wat er op jouw beeldscherm staat of waar je met andere collega's op dat moment over aan het praten bent.

O: In praktische zin dus niet veilig?

C: Juist, er is een ruimte nodig waar veilig gewerkt kan worden en dat mag niet de docentenkamer zijn. Want die is er voor de informele setting. Over veiligheid van de docenten gesproken...

O: Het is inderdaad veiligheid alom, niet alleen leerlingen onder elkaar, tussen leerlingen en docenten maar ook bij docenten onderling. En de praktische setting. Die moet wel uitdagen tot veiligheid.

C: Je merkt dat er daarin in de kantine al een enorme slag is geslagen met de nieuwe indeling en het nieuwe meubilair. Maar heb je het over docenten, dan ehm... dan mogen wij ons ook wel afvragen hoe veilig wij ons voelen onderling. Hoe veilig voelen wij ons om dingen uit te spreken die ons dwars zitten. Dat er gedacht wordt: 'Nou, dat doe ik maar niet want daar krijg ik gedonder mee.'

O: Moet er meer initiatief vanaf de werkvloer komen en niet vanaf het poppetje dat bovenaan in rang staat?

C: Ja. Er wordt nu veelal voorbij gegaan aan de behoeftes en belangen van docenten.

O: Dat zijn veel praktische zaken die met die veiligheid te maken hebben. Maar hoe zie jij het omgaan met elkaar dan voor je? Wat is het respectvol omgaan met elkaar dan? Hoe zou je dan kunnen uitdragen?

C: Je moet dat wel doen met het idee dat we het samen doen, dat we gezamenlijke opvoeders zijn. Ehm...

O: Hoe kun je dat op de werkvloer inzetten, hoe zou dat zichtbaar zijn, voelbaar zijn, hoorbaar zijn?

C: Ik neig wel naar simpele vormen zoals ehm... bijvoorbeeld zoals bij Challenge Day, werken met korte zinnen, met symbolen die uitdragen waar je voor staat. Ehm... het omvangt zoveel, dat zou je vanaf klas 1 al moeten bespreken met leerlingen, al uit moeten dragen zodat het 'erbij gaat horen'. Dat leerlingen erin meegroeien. Een symbool koppelen aan dat waar wij met zijn allen voor staan.

O: Een visueel iets in de klas?

C: Nee, een zichtbaar iets door de hele school. Iets waar je overal op terug kunt vallen en naar kunt verwijzen. Iets wat overal, en ehm... niet alleen in je klaslokaal leeft.

O: Wederom schoolbreed, verder dan de 4 muren van jouw klaslokaal.

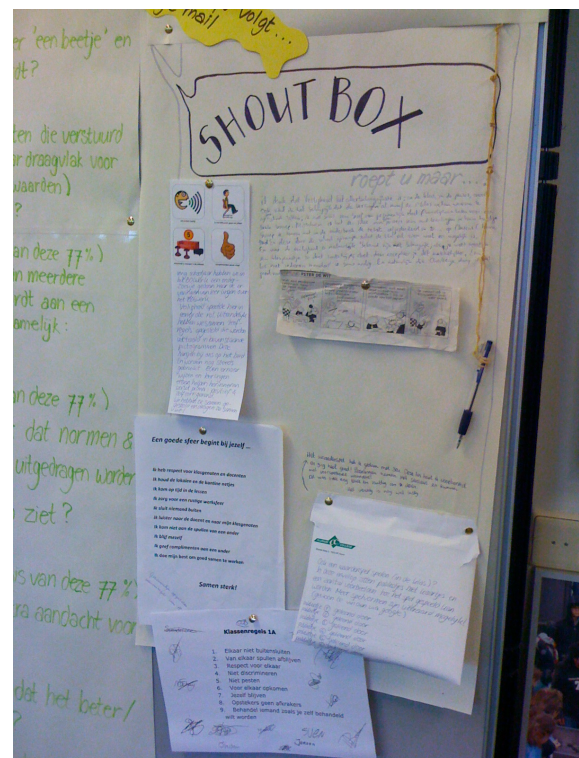
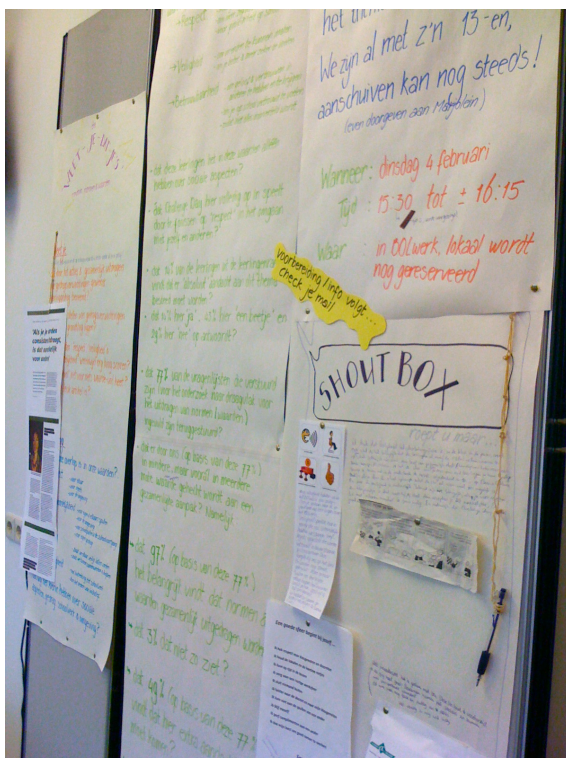
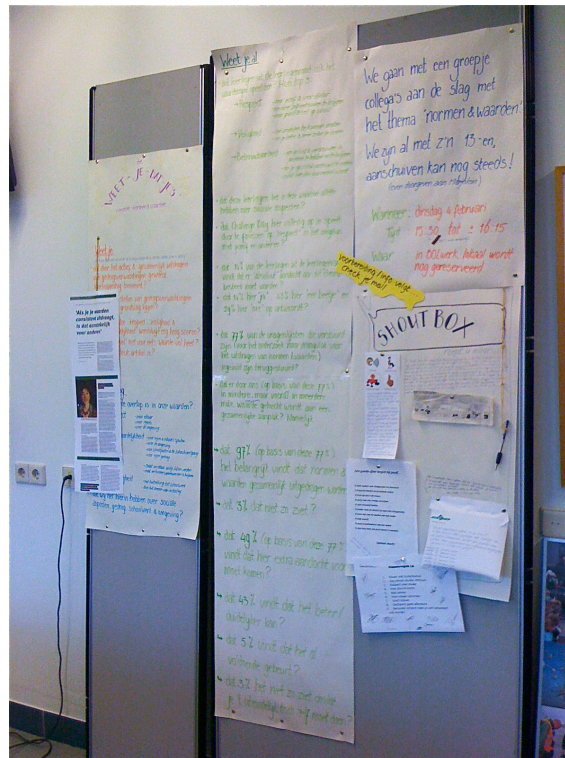
C: Juist. En leerlingen erbij betrekken, bijvoorbeeld door een themadag. Te ervaren dat het niet 'wij-zij' is, maar 'ons'.

O: Daar ben ik het mee eens.

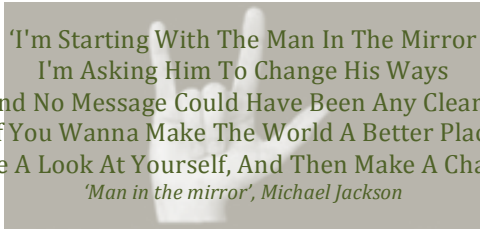
Zoeken naar 'het midden' en openheid zijn daarin dus heel belangrijk. Die openheid geef je ook heel duidelijk aan in hoe jij werkt met je leerlingen.

Ik dank je heel erg voor dit interview en heb mooie dingen voorbij horen komen. De tip over je open communicatie in de docentenkamer vind ik zeer waardevol. Die wordt vervolgd...

bijlage 6: 'beïnvloedingsbord' in de docentenkamer



bijlage 7: verslag Challenge Day



'I'm Starting With The Man In The Mirror
I'm Asking Him To Change His Ways
And No Message Could Have Been Any Clearer
If You Wanna Make The World A Better Place
Take A Look At Yourself, And Then Make A Change'
'Man in the mirror', Michael Jackson

Donderdag 21 november, voor het tweede opvolgende schooljaar Challenge Day Clusius Grootebroek. We werden als begeleiders van het BOLwerk een aantal weken eerder, samen met mensen uit diverse werkvelden, gevraagd om op deze dag de leerlingen te begeleiden en te ondersteunen. Op naar Grootebroek!

Die ochtend kwamen we tot de conclusie dat het hier ging om de 'echte' Challenge Day, daar stond Pam, uit Amerika! Maar oh jee, dat betekende dat het vandaag 'the American way' zou gaan, met andere woorden: over the top...

Juichend, dansend en joelend ontvingen we de leerlingen. Ja, dat voelde al ongemakkelijk...

En dat juichen, klappen en joelen werd uitgebreid met spelletjes spelen, opdrachten uitvoeren, knuffelen en het 'I love you' handgebaar.

Hier was ik dus al bang voor, maar gek genoeg voelde het goed, voelde het echt. Ik realiseerde me dat dit de manier was om vanaf het eerste moment iedereen uit zijn 'comfort zone' te halen, om dátgene te durven doen wat je normaal gesproken niet laat zien. Zo werd er toegewerkt naar het onderdeel 'over de streep'. Ook zonder Arie Boomsma was dit een enorm confronterend deel waarin, zonder te hoeven praten, zichtbaar werd wat er nu daadwerkelijk speelde in de leefwereld van de leerlingen.

'Respect' voerde deze dag de boventoon: hoe ga je met elkaar maar ook met jezelf om, waarom doe je zoals je doet en waar is dit op gebaseerd? Maar ook: wat is het effect van jouw gedrag op de ander en durf je de verandering te zijn die je wilt zien in jouw wereld? Dit vertaalt Challenge Day naar de volgende drie, simpel klinkende, stappen:

-Zie : kijk om je heen en merk op wat er gebeurt

-Kies : schets jouw leven en de wereld zoals je 'm wilt zien

-Doe : kom in actie, toon moed en betrokkenheid die nodig is om dingen te veranderen
Door de veilige sfeer die deze dag werd neergezet, durfden leerlingen daadwerkelijk in actie te komen.

Zoals bij de jongen die eerder die dag aangaf dat hij zich alleen en buitengesloten voelde. Nu werd hij omringd en omarmd door juist die jongens waar het om ging.

Na het ontvangen van een excuusbriefje dat hij van één van deze jongens kreeg, stonden de tranen in zijn ogen. Van geluk. En zo waren er vele voorbeelden.

De vraag is natuurlijk wat de effecten op lange termijn zijn. Wat blijft er nog van over zodra we over gaan op het leven van alle dag waarin we al snel verzanden in oude patronen? De ervaring leert dat het weldegelijk levendig blijft, zolang je er maar op terug blijft komen.

Inmiddels is er een lessenserie ontworpen door de stichting Challenge Day. Hierin wordt verder ingegaan op normen en waarden (waarvan uiteraard 'respect' op nummer 1 staat) en het zichtbaar opnemen én uitdragen hiervan in de school.

Na 3 jaar, en daarmee ook drie keer Challenge Day op het VMBO, is geheel klas 2 tot en met 4 'besmet' met dit fenomeen en zullen gestelde normen en waarden ingebed zijn binnen de hele school.

Nieuwe leerlingen in klas 1 zullen hier als vanzelfsprekend mee in aanraking komen en in mee groeien. Is dat niet mooi?

De lijst van dingen die ik écht wil in mijn leven, is niet zo heel erg lang. Na deze dag is er in ieder geval één wens bijgekomen...

bijlage 8: focusgroep: voorbereiding en verslag van de eerste bijeenkomst

Bijeenkomst 1 Werkgroep 'Normen en Waarden' 4 februari 2014

☆ Waarom zijn normen en waarden juist voor ons zo belangrijk?

Waarden laten zien wat de drijfveren van ons handelen zijn. We noemen vaak dezelfde begrippen, de vraag is of we er allemaal hetzelfde onder verstaan.

Voorbeeld:

We hebben het over 'respect', leerlingen geven ook aan dit een belangrijke waarde te vinden. Wanneer een leerling blijft schreeuwen en grove taal blijft gebruiken, wordt er teruggedrepen op het begrip 'respect'. Maar thuis blijkt het elkaar aanspreken op deze manier heel gewoon te zijn.

'Respect' is daarmee niet zo vanzelfsprekend als dat wij denken.

Dit voorbeeld impliceert dat waarden concreet gemaakt moeten worden in normen (de zogenaamde 'waarden', gedrags- en leefregels) om een duidelijke verwachting te schetsen: er wordt geformuleerd wat we wél willen zien, niet wat we niet willen. Voor onze onderwijspraktijk is dit van belang: ons VMBO wordt vertegenwoordigd door een relatief grote groep leerlingen uit een zwakker thuismilieu (zowel op intellectueel als sociaal gebied).

☆ Conditionering?

We kunnen dus stellen dat gewenst gedrag aangeleerd kan en moet worden. Dit doe je doorgaans niet door te laten zien hoe het niet moet, maar door juist te laten zien hoe het wél moet.

Voorbeeld:

Gewenst gedrag aanleren doen we ook in de opvoeding van onze kinderen: we laten zien hoe ze moeten lopen en fietsen, dat je iemand een handje geeft en 'bedankt' zegt als je iets krijgt. Beloningskaarten of stickerkaarten kennen we allemaal. We belonen gewenst gedrag om daarmee te stimuleren dat hetzelfde gedrag vaker vertoond wordt.

Hieraan ligt positieve conditionering ten grondslag: 'Wenselijk gedrag wordt sneller aangeleerd door positieve bekrachtiging dan het bestraffen van ongewenst gedrag.'

☆ Is dat niet een beetje overdreven?

Ja, wanneer je de dingen alleen maar op een positieve manier aanvliegt, is het overdreven. Dat is ook absoluut niet de bedoeling. Het is bewezen dat alleen maar complimenteren niet bijdraagt aan een positieve ontwikkeling, zelfreflectie en zelfmanagement. Sterker nog: het werkt in de hand dat leerlingen niet meer om kunnen gaan met teleurstellingen en frustraties.

Daarom is het ook belangrijk om grenzen te trekken en daaraan gevolgen te verbinden. Maar wel genuanceerd. Uit praktijkonderzoek blijken de beste resultaten geboekt worden bij het complimenteren van wenselijk gedrag, het negeren van licht ongewenst gedrag en het eenduidig en consequent bestraffen van grensoverschrijdend gedrag.



☆ En dan Passend Onderwijs...

Met de komst van Passend Onderwijs komt er (nog) meer diversiteit in de school, niet alleen wat leerresultaten betreft maar ook gedragsmatig.

Dat betekent dat wij duidelijk moeten maken waar wij als school voor staan, wat we willen zien en waar de grens ligt. Ons eigen handelen (zelfreflectie!) en met name een gezamenlijke aanpak (waarin we onze eigen identiteit niet opzij hoeven te zetten) is van groot belang: 'Dit zijn wij, hier staan wij voor en zo pakken we dat aan.' Het is wel van belang dat we hier als team voor minimaal 70% achter staan, dan mag er gesproken worden van 'we'.

En het zoeken naar wáár 'we' dan precies voor staan, brengt ons terug naar normen en waarden.

☆ Vragen om over na te denken...

- Hoe gaan we dit thema introduceren bij leerlingen en ouders?
- Welke gedragsafspraken (=normen) kunnen opgesteld worden (gezien vanuit het team, leerlingen en ouders)?
- Hoe gaan we deze normen terugkoppelen naar álle betrokken partijen?
- Hoe kunnen deze normen aangeleerd en positief uitgedragen worden?
- Kunnen we gaan meten of het werkt?

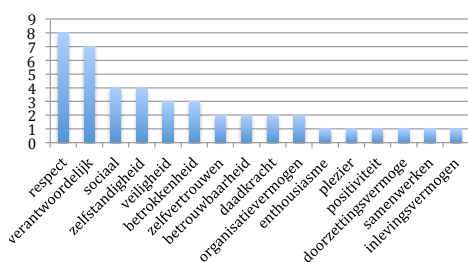
☆ Voortzetting

Door dit thema 'levend' te maken en actueel te houden, is het mogelijk dat er iets in de school gaat ontstaan, een andere sfeer, een ander klimaat, een andere visie. Dat betekent dat we als werkgroep/focusgroep met regelmaat bij elkaar moeten komen om te evalueren, bijstellen en aanpassen waar nodig.

- Wie wil er deelnemen aan een dergelijk (definitieve) werkgroep?
- Waar gaan we de eerste focus op leggen?

Bijeenkomst 1
Werkgroep 'Normen en Waarden'
4 februari 2014

☆ In de plenaire vergadering van 10-09-2013 worden in subgroepen de volgende 43 waarden gekozen:

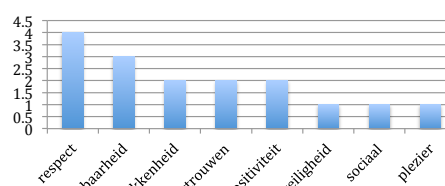


☆ Bij zoveel waarden focussen we op een 'ruim voldoende' (>70% op basis van 43 gekozen waarden = 30 waarden)
De eerste 6 waarden zijn samen 29 keer gekozen.
Het gaat dan over:
- respect
- verantwoordelijkheid
- sociaal
- zelfstandigheid
- veiligheid
- betrokkenheid

Bij het concreet maken van deze waarden wordt duidelijk dat hieronder zowel het omgaan met jezelf (24%), het omgaan met de ander (38%) en het omgaan met spullen/de omgeving (38%) wordt verstaan.

☆ Op basis van reacties op 48 vragenlijsten, geeft 73% aan dat er extra aandacht besteed moet worden aan het gezamenlijk uitdragen van normen en waarden.

☆ In de leerlingenraad worden de volgende waarden gekozen:



Wanneer er aan de waarden wordt voldaan, zijn 'zelfvertrouwen' en 'plezier' volgens de leerlingen logische gevolgen.

☆ Bij het concreet maken van deze waarden wordt duidelijk dat hieronder met name het omgaan met de ander wordt verstaan (57%) en in mindere mate het omgaan met jezelf (32%) en het omgaan met spullen/de omgeving (11%)

☆ In de leerlingenraad vindt 71,5% dat er (meer) aandacht aan het uitdragen van normen en waarden besteed moet worden.

☆ **Ideeën van collega's om het thema met nadruk in praktijk terug te laten komen:**

- n.a.v. gezamenlijk (met de leerlingen samen) gekozen waarden positieve gedrags- en schoolregels opstellen
- gedrags- en schoolregels door de school zichtbaar maken (deurmat met daarop 'onze' waarden, posters, actieboarden, pictogrammen, 'kreten', op interactieve schermen, op de schoolsite, in de schoolgids en in nieuwsbrieven)
- werkgroep/focusgroep formeren die ontwikkelt, instrueert, organiseert, controleert
- met 1 waarde beginnen, deze goed neerzetten en dan steeds meer uitbreiden met andere waarden
- terugkerend thema in alle overleggen: TLO, KTO, leerlingenraad en ouderraad
- terugkerend thema in de mentorlessen en coachgesprekken
- terug laten komen in lessen, zoals met name bij maatschappijleer
- themadag/themaweek aan wijden
- een interactieve voorstelling of gastspreker in huis halen
- Challenge Day houden
- een ouderavond aan besteden

☆ **Wat betekent dit voor onze houding?:**

- met collega's onderling afspraken maken hoe wij hierover op 1 lijn kunnen gaan zitten: waar, wanneer en op welke manier spreken we leerlingen aan en trekken we grenzen. Dit kan ook weergegeven worden in een 'stroomschema': 'Als ik.... dan doe ik...'
- luister naar elkaar, niet op voorhand be- of veroordelen
- jezelf letterlijk zichtbaar maken in de school
- draag het altijd en overal uit
- kijk als volwassene naar jezelf: geef het goede voorbeeld en ondersteun elkaar hierin
- spreek elkaar aan, het thema aan (blijven) wakkeren, bijvoorbeeld in kernteamvergaderingen: praat erover
- geef complimenten

Verslag en voortzetting bijeenkomst 1
Werkgroep 'Normen en Waarden'
4 februari 2014

Naar aanleiding van mijn onderzoek naar het uitdragen van normen en waarden, is dinsdagmiddag 4 februari een groep van 13 collega's in de bungalow bijeengekomen. Fijn dat de samenstelling divers was: van collega's uit de verschillende bouwen tot conciërges en teamleiders. Zo kon er vanuit meerdere invalshoeken over dit thema gesproken worden.

We hebben het gehad over onder andere:

- het belang van eenduidigheid en concreetheid: wat is wenselijk leerling- én docentengedrag
- de rol van mentor/coach in het sturen en helpen van een groep: het aanleren van gewenst gedrag en het leren reflecteren
- het voorbeeldgedrag van ons als docenten (waarbij ons eigen gedrag effect heeft op het gedrag van leerlingen, hoe kunnen we onszelf hier bewust van worden en hierin leren)

Het thema 'normen en waarden' is groot en breed. Wanneer we concreet aan de slag willen, moeten we klein beginnen: dáár waar op dit moment de grootste behoefte ligt en een grote winst te halen valt. We zijn het er over eens dat dat de vrije ruimte is, de kantine als speerpunt.

Laten we het 'de veilige kantine' noemen.

De vraag is:

- wat dit 'veilig' dan precies moet gaan inhouden
- hoe we leerlingen hier actief bij kunnen betrekken (zodat het 'ons ding' gaat worden, verantwoordelijkheid wordt gedragen door zowel het team als door leerlingen)
- hoe we ideeën en afspraken kunnen communiceren naar het gehele team, naar leerlingen en ouders
- hoe we afspraken zichtbaar kunnen maken
- hoe we deze eenduidig en positief kunnen gaan uitdragen

Het zijn punten die op een volgende agenda komen te staan.

Door klein te beginnen, kunnen we succeservaringen opdoen en steeds gaan uitbreiden naar andere plekken in school waar de nadruk ook op andere zaken komt te liggen.

Het is hierbij van belang dat het thema actueel en actief wordt/blijft. Daarom willen we een werkgroep gaan vormen die met regelmaat (maandelijks) bij elkaar komt.

Een ideale groepsgrootte is tussen de 6 en 12 mensen die vanuit diverse standpunten/functies tegen de praktijk aankijken. Samen kunnen we invloed uitoefenen op onze omgeving, want

'wanneer je iets anders wilt, zal je iets anders moeten doen.'

Aanmelden voor deze werkgroep kan tot de voorjaarsvakantie in de docentenkamer van het VMBO. Daarna zal ik contact met deze mensen opnemen om verdere afspraken te maken.

Marjolein de Jong

Omdat ik een verlengd studietraject volgde waarin ik alleen het onderzoek nog hoefde uit te voeren, was er sprake van aanzienlijk minder samenwerking met studenten en mijn studiebegeleider. Immers volgde ik geen onderwijseenheden meer en was er geen studiegroep waar ik met mijn traject goed in 'paste'. Dit heb ik als een gemis ervaren en heb me daarin ook regelmaat alleen gevoeld. Ik kon mijn onzekerheden en frustraties niet altijd kwijt, die zijn niet makkelijk te begrijpen voor mensen die niet (hebben) ervaren wat het volgen van deze studie en het doen van onderzoek met je doet. Evengoed heb ik in de aanloop naar het onderzoek, tijdens het doorlopen van het onderzoek en het schrijven van het onderzoeksverslag op diverse manieren steun ervaren van mijn critical friend en studiebegeleider.

Aanloop naar het onderzoek

Ik ben heel lang zoekende geweest naar wat ik nu precies wilde met mijn onderzoek, ik bleef hierin te breed denken, kwam niet tot een goed geformuleerde onderzoeksvraag en de deelvragen waren teveel en niet dekkend voor waar ik naar op zoek was. Door de objectieve visie van mijn critical friend lukte het om beter tot een juiste hoofdvraag te komen. Bij het formuleren van de uiteindelijke hoofdvraag heb ik steun gehad van mijn studiebegeleider die mij nog meer hielp om te focussen waar het nu echt om ging. De vragen van mijn critical friend en studiebegeleider dwongen mij om na te denken in welke stappen ik wilde gaan werken. Het hielp mij om de juiste deelvragen te formuleren die op logische wijze verband met elkaar en met de hoofdvraag hielden.

De theoretische kaders

Tijdens de studie is er in de onderwijseenheden veel literatuur aangedragen. Ook eigen literatuurinbreng kreeg de ruimte. Omdat ik mij in eerste instantie had gericht op het domein 'gedrag' en later overschakelde naar het domein 'begeleiden', kon ik nog wel extra bruikbare theorieën met betrekking tot veranderingsprocessen gebruiken. Naast het zelf op zoek gaan hiernaar, heb ik van mijn studiebegeleider een aantal aanbevelingen gehad. Deze hebben uiteindelijk veel toegevoegd voor mijzelf als persoon en het onderzoek; ik kon het thema nu vanuit meerdere invalshoeken bestuderen en met elkaar vergelijken.

Het onderzoeksverslag

Vooraf bij het schrijven van het onderzoeksverslag heb ik veel profijt gehad van de kritische blik van mijn critical friend en studiebegeleider. Over de gehele linie bleef het zakelijk schrijven een aandachtspunt. De stukken die ik had geschreven en waarvan het me gevoelsmatig niet lekker zat, kwamen terug met de feedback waarbij de vinger op de zere plekken werd gelegd. Het vermijden van spreektaal, het beter laten lopen van ingewikkelde zinsconstructies en minder gebruik maken van dezelfde verwijswoorden verdienden aandacht. In de loop van het onderzoeksverslag lukte dit steeds beter, net als het op een eenduidige manier verwerken van de APA-normen. Ook kreeg ik feedback op de inhoudelijke kant van het verslag: beter focussen op het onderwerp en het doel, (niet teveel afdwalen) en het steeds weer concreet maken waar het over gaat. Wat structuur en opbouw betreft, heeft de feedback mij laten zoeken naar een logische rode draad in de hoofdstukken en niet teveel van de hak op de tak te springen.