

Zoektocht • NAAR • **eigenaarschap** • Groepsplan Gedrag

"Help het mij zelf te doen!"

Context basisschool

OP DE WERKVLOER

Kids

Geen woorden maar daden

Hoofdvraag

ontdekkingsreis

MOE No Way!

Aanleiding

wet

Doel

verbinding

Stappenplan

EFFECTIEF

Openheid

IJZERSTERKE VARIATIE

vinden grote veranderingen plaats

GOUDEN GREEP

succes

meer zekerheid

andere weg

IK WIL

enthousiasme

passie

twijfel

HOE BEDOEL JE

Schandje

Meelopen

Hoe tevreden ben je?

Afwijkende mening

HOE WIL JE HET HEBBEN?

Ik ben... **BLIJ**

Voldoening

geen stress

De ideale IS GEEN DROOM MEER

kracht

eigen manier

veel meer in balans

ZIN

RUST

Goed gevoel

VROLIJK

Kernbegrippen

helemaal onder controle

Voorbij alle woorden

met aandacht

Herkenbaar

JOUW

Ik gevoel volgen

Sterk

Draagbaar

in balans

BIJZONDER

doen waar je goed in bent

Vertrouwen

HAPPIE

U heeft er nu meer controle over dan u denkt

Hypothese

'Er is een golf van

Iedereen blij

bewustwording

toppers

De waarde van je werk

aan de gang, een

ACTIE

Wil-gevoel

Succesvol

omslag in ons

denken.'

onvoorstelbaar

& MOOI

Anders begrippen we er niets meer van

De kunst van het ontdekken

Stap voor stap

Leren zeggen wat je bezielt

PASSIE EN BEWONDERING

talent!

Het spel van geven en nemen

ontmoeten

diepgang

Invloed

samen

voortdurend in gesprek

goede luisteraar

Methodologie

IS EEN WERKWOORD...

VERZAMELEN, MAKEN EN COMBINEREN

KLIK VERDER, KOM VERDER

ACTIE onder ZOEK

Invloed

samen

HARD GEWERKT

Vertrouwen

BEWONDERING

Stap voor stap

De kunst van het ontdekken

Meesterstuk in het kader van de opleiding Master SEN

TITELPAGINA

Titel: Van 'HET' naar 'HAAR'¹ groepsplan gedrag!

Student: **Marjan de Haas**

Studentnummer: **2209278**

Leerroute: **gedragspecialist**

Lesplaats: **Nijmegen**

Datum: mei **2014**

Begeleider: **Mariette Haasen**

Pedagogisch klimaat in de klas

Eruit geknikkerd.

Ga jij maar in de hoek staan,
zei meneer.

Waarom, zei ik,
is daar dan wat te zien?
Nog brutaal ook,
verdwijnt maar naar de gang,

Dat kwam mooi uit,
in de vloer was een putje
en mijn knikkers
zaten in mijn jas.

Boeracker, 1998

¹ Ik kies in de titel voor 'HAAR' omdat het in dit onderzoek alleen om vrouwelijke leerkrachten gaat

INHOUDSOPGAVE

SAMENVATTING	11
INSPIRATIEBRON	12
Hoofdstuk 1. AANLEIDING	13
1.1. Aanleiding voor dit onderzoek	
1.2. Onderzoeksvraag en deelvragen	
Hoofdstuk 2. THEORETISCH KADER	15
2.1. Implementatie & Eigenaarschap	
2.2. Veranderingsprocessen & Coachen	
2.3. Montessorionderwijs en het onderwerp van het onderzoek	
2.4. Bronnen behorende bij het 'Groepsplan gedrag'	
2.5. Opbouw focusgroepsgesprekken	
2.6. Invloed theoretische verkenning	
Hoofdstuk 3. METHODOLOGIE	24
3.1. Doelstelling	
3.2. Onderzoeksparadigma	
3.3. Onderzoeksstrategie	
3.4. Onderzoeksgroep	
3.5. Ethische aspecten	
3.6. Onderzoeksmethoden	
3.6.1. Focusgroepsgesprekken	
3.6.2. Vragenlijst 2	
3.6.3. Narratief focusgroep-interview	
3.6.4. Vragenlijst 3	
3.7. Onderzoeksmethoden per deelvraag	
3.7.1. Onderzoeksmethoden deelvraag één	
3.7.2. Onderzoeksmethoden deelvraag twee	
3.7.3. Onderzoeksmethoden deelvraag drie	
3.8. Analyse van data	
3.9. Triangulatie, validiteit en betrouwbaarheid	
3.10. Werkplan en tijdpad	
Hoofdstuk 4. DATA-ANALYSE en RESULTATEN	30
4.1. Vooronderzoek	
4.2. Uitwerking deelvraag één	
4.2.1. Data vanuit de focusgroepsgesprekken	
4.2.2. Data vanuit de vragenlijst 2	
4.2.3. Data vanuit het narratief focusgroep-interview	
4.2.4. Data vanuit vragenlijst 3	
4.3. Uitwerking deelvraag twee	
4.3.1. Data vanuit de focusgroepsgesprekken	
4.3.2. Data vanuit de vragenlijst 2	
4.3.3. Data vanuit het narratief focusgroep-interview	
4.3.4. Data vanuit vragenlijst 3	
4.4. Uitwerking deelvraag drie	
4.4.1. Data vanuit de focusgroepsgesprekken	
4.4.2. Data vanuit de vragenlijst 2	
4.4.3. Data vanuit het narratief focusgroep-interview	
4.4.4. Data vanuit vragenlijst 3	
Hoofdstuk 5. CONCLUSIE en AANBEVELINGEN	36
5.1. Antwoord op deelvraag één	
5.2. Antwoord op deelvraag twee	
5.3. Antwoord op deelvraag drie	
5.4. Kritische terugblik	
5.5. Eindconclusie en beantwoording onderzoeksvraag	
5.6. Aanbevelingen	
Hoofdstuk 6. EVALUATIE en REFLECTIE	41
DANKWOORD	44
LITERATUURLIJST	45

<u>Bijlage 1</u>	<u>Eigenaarschap</u>
<u>Bijlage 2</u>	<u>SEL competenties en aangepast pedagogisch groepsoverzicht</u>
<u>Bijlage 3</u>	<u>Fasenmodel van Tuckman</u>
<u>Bijlage 4a</u>	<u>Het door de focusgroep, aangepaste format pedagogisch groepsoverzicht</u>
<u>Bijlage 4b</u>	<u>Aangepast format groepsplan gedrag</u>
<u>Bijlage 5</u>	<u>Beknopte notulen focusgroepsgesprekken 1 t/m 4</u>
<u>Bijlage 6</u>	<u>Vragenlijst 2</u>
<u>Bijlage 7</u>	<u>Vragenlijst 3</u>
<u>Bijlage 8</u>	<u>Werkplan en tijdpad</u>
<u>Bijlage 9</u>	<u>Vragenlijst team vooronderzoek</u>
<u>Bijlage 10</u>	<u>Vragenlijst 1 vooronderzoek</u>
<u>Bijlage 11</u>	<u>Narratief interview vooronderzoek</u>
<u>Bijlage 12</u>	<u>Data-analyse vooronderzoek</u>
<u>Bijlage 13</u>	<u>Antwoorden op vragenlijst 2: per bron</u>
<u>Bijlage 14</u>	<u>Fragment van de data van het narratief focusgroep-interview</u>
<u>Bijlage 15</u>	<u>Vragenlijst 3 antwoorden vraag 1.</u>
<u>Bijlage 16</u>	<u>Antwoorden vragenlijst 2: theorieën</u>
<u>Bijlage 17</u>	<u>Antwoorden op vragenlijst 2: categorieën</u>
<u>Bijlage 18</u>	<u>Vragenlijst 3 antwoorden vraag 3.</u>
<u>Bijlage 19</u>	<u>Feedback critical friends</u>
<u>Bijlage 20</u>	<u>Dank-je-wel-cadeau voor participanten</u>

SAMENVATTING

In mijn onderwijspraktijk, Montessorischool Lindenholt te Nijmegen, is veel weerstand (geweest) tegen de invoering van de didactische groepsplannen. Met name het verplicht invoeren, in opdracht van het bestuur, in het digitaal schoolinformatiesysteem riep frustratie op. Met dit onderzoek heb ik de gelegenheid aangegrepen hier, door middel van het implementeren van het groepsplan gedrag², iets aan te doen. Met als inspiratiebron het boek 'Groepsplan Gedrag' van Van Overveld (2012) heeft er een veranderingsproces met een bewustwording plaatsgevonden. Door kennisvergroting, zelf meer invloed hebben op de implementatie, samenwerken en formats die aan de leerkracht-behoefte voldoen, is men zich eigenaar gaan voelen van het groepsplan gedrag. Het faciliteren van focusgroeps gesprekken onder begeleiding hebben hiertoe bijgedragen. Vanuit mijn taak als gedragsspecialist heb ik van de directie de kans gekregen het groepsplan gedrag in de groepen 5 t/m 8 te implementeren en de prioriteit die ik hierbij stelde, eigenaarschap verwerven, komt naar voren in de onderzoeksvraag.

Hoe kan ik, als gedragsspecialist op Montessorischool Lindenholt, ervoor zorgen dat de leerkrachten in groep 5 t/m 8 zich eigenaar gaan voelen van het te implementeren groepsplan gedrag?

Dit actieonderzoek geeft antwoord op deze vraag. Echter.....



.....van groot belang is, dat er tijdens de implementatie een waardevol onderzoeksproces heeft plaatsgevonden waarbij er is samengewerkt en een verbinding is ontstaan tussen: de participanten en mij als onderzoeker/begeleider en tevens tussen de participanten onderling. Wij hebben met elkaar gereflecteerd om psychologisch eigenaarschap³ van het groepsplan gedrag te zoeken en te vinden. Met behulp van diverse bronnen en bestaande formats is er een werkwijze ontstaan die bewust kijken naar leerlingen bevordert. Er is behoefte ontstaan aan het borgen van het gebruik van het groepsplan gedrag omdat men de meerwaarde hiervan heeft ervaren en inziet.

Dit onderzoeksverslag maakt eveneens duidelijk dat ik een ontwikkeling heb doorgemaakt als persoon, leerkracht, gedragsspecialist en student. Ik koppel nu bijna automatisch mijn praktijk en de persoon die ik ben en wil zijn aan de theorie. Ik voel mij een reflectieve onderzoekende professional. Wat een verrijking!

² Groepsplan gedrag, ook wel pedagogisch groepsplan of groepsplan sociaal emotionele ontwikkeling genoemd

³ Psychologisch eigenaarschap: het gevoel van verantwoordelijkheid om beslissingen te nemen die in het belang zijn van de lange termijn van de organisatie.

INSPIRATIEBRON



'Docenten leggen de nadruk te vaak op verkeerd gedrag. Er is zo ontzettend veel aandacht voor stoornissen, terwijl je onderwijs echt niet beter maakt door vooral te herhalen wat er allemaal mis is en met wie. Je zou juist moeten kijken wat er goed gaat. Dat deel moet je uitvergrooten.

(Overveld, 2010)

De bevoegdheid van Van Overveld inspireert mij. Ik wil, net als Van Overveld, iets veranderen. Maar dan in mijn eigen onderwijspraktijk, Montessorischool Lindenholt in Nijmegen. Ik wil een voortrekker zijn in het anders kijken naar situaties die als 'lastig' worden ervaren. Ik wil de beeldvorming op het gebied van leerlingen die gedragsmatig opvallen⁴ ten positieve veranderen. Ik wil graag mijn blik richten op wat er goed gaat en hiermee, samen met collegae, preventief aan de slag gaan. Vanwege dit streven heb ik besloten mijn praktijkgericht onderzoek te richten op eigenaarschap verwerven van het groepsplan gedrag.

Na het zien van de lezing van Kees van Overveld over het groepsplan gedrag (Ieraar24, 2011) en het lezen van meer artikelen, raakte ik nog meer geïnspireerd. Nieuwsgierig naar meer heb ik in december 2012 het boek '*Groepsplan Gedrag*' van Kees van Overveld aangeschaft. Op dat moment, als eerstejaars student Master Special Educational Needs⁵, was ik in de veronderstelling dat dit boek, met zijn planmatige aanpak, de leidraad zou worden voor mijn onderzoek. Hoe dit heeft uitgepakt leest u in dit onderzoeksverslag; **een zoektocht naar eigenaarschap van groepsplannen gedrag.**

⁴Leerlingen die gedragsmatig opvallen worden hierna aangeduid als 'kwetsbare' leerlingen

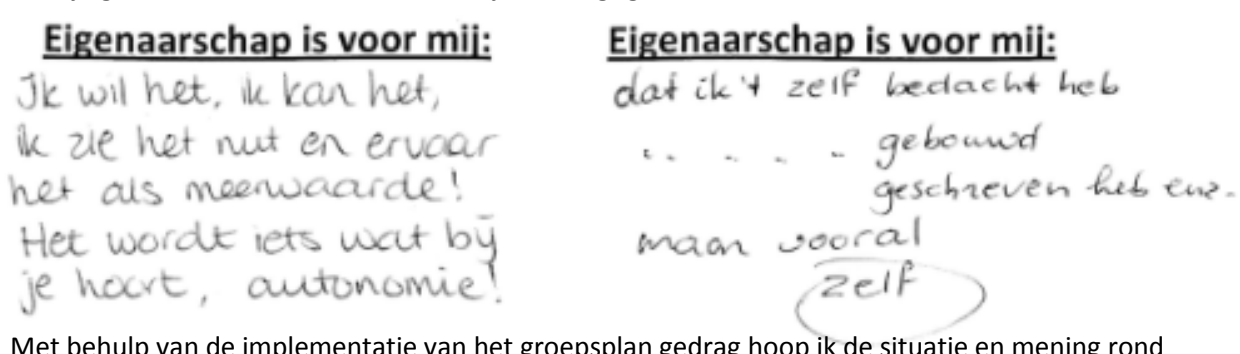
⁵Master Special Educational Needs: hierna aan te duiden als Master SEN

Hoofdstuk 1. AANLEIDING⁶

In dit hoofdstuk beschrijf ik hetgeen de aanleiding is geweest tot dit onderzoek en de relevantie voor de onderwijspraktijk. Kernbegrippen en mijn 'professionele' rol binnen de school worden toegelicht en het wordt duidelijk waarom dit thema een heel onderzoek waard is. Tot slot wordt de onderzoeksvraag met deelvragen beschreven.

1.1. Aanleiding voor dit onderzoek

Vanuit bovenstaande inspiratiebron, de maatregel passend onderwijs die per 1 augustus aanstaande van kracht gaat, mijn rol als gedragsspecialist op Montessorischool Lindenholt, maar met name vanuit de weerstand van collegae tegen de didactische groepsplannen, heb ik onderzoek gedaan naar eigenaarschap van groepsplannen. Om er achter te komen wat eigenaarschap betekent heb ik aan achtentwintig personen, werkzaam in het onderwijs, gevraagd wat eigenaarschap voor hen betekent, zie bijlage 1. Twee van de antwoorden zijn als volgt geformuleerd:



Met behulp van de implementatie van het groepsplan gedrag hoop ik de situatie en mening rond groepsplannen positief benaderen, te veranderen en waardevol voor iedere leerkracht te maken, waardoor de participanten eigenaarschap verwerven ten aanzien van dat groepsplan. Ik ben van mening dat door het vastleggen van doelen, onderwijsbehoeften en inzetten van interventies er bewuster naar leerlingen wordt gekeken en er preventief gewerkt kan worden aan leerling- en leerkrachtgedrag

Montessori ging er honderd jaar geleden al vanuit dat het onderwijs, kinderen van verschillend ontwikkelingsniveau, mogelijkheden moet bieden tot allerlei activiteiten. In het boek '*Montessori concreet*' stelt Moorman (1998) dat een kind zelf mag laten zien wat het nodig heeft voor zijn ontwikkeling en de leerkracht moet hierop aansluiten met adequate middelen. Tevens zouden school en gezin bij de opvoeding van het kind moeten samenwerken. Dit alles past prima binnen het handelingsgericht werken⁷ (Pameijer, 2011) van deze tijd en de daarbij behorende groepsplannen.

"De administratie rond 1-zorgroute"⁸

De administratie rondom 1-zorgroute wordt als een belangrijk knelpunt ervaren en roept dikwijls weerstand op. Leerkrachten ervaren 1-zorgroute als een verzwaring van de administratieve last. Het analyseren van de verzamelde gegevens, het invullen van het groepsoverzicht, het opstellen van het groepsplan en het maken van een weekplanning kost veel tijd en administratie." (Amsing, Bertu en Van der Maas, 2009, p.27)

Amsing, Bertu en Van der Maas (2009) stellen door middel van onderzoek tevens vast dat leraren het moeilijk vinden om groepsplannen op te stellen en uit te voeren.

Het opstellen van groepsplannen, in het kader van passend onderwijs, roept ook op Montessorischool Lindenholt weerstand op. Eén van de vele reacties op het opstellen van didactische groepsplannen is: "*Het is een papieren tijger die ik invul omdat het moet.*" Deze didactische groepsplannen zijn vier jaar geleden ingevoerd zonder specifieke instructie en begeleiding. Men heeft niet geleerd om via bijvoorbeeld een groepsoverzicht te komen tot clustering van leerlingen. Men bepaalt die grotendeels naar aanleiding van de scores van het CITO LVS⁹. Collegae maken de groepsplannen omdat dit 'moet'. De leerkrachten voelen zich over het algemeen geen eigenaar van deze groepsplannen. De leerkrachten ervaren het als een belasting in plaats van een verlichting en waardevolle aanvulling.

⁶ Tijdens de opleiding tot Master SEN ben ik met het oplossingsgericht denken flink aan de slag gegaan. Ik spreek ik in dit onderzoeksvoorstel dan ook niet van probleemstelling, maar van aanleiding

⁷ hierna aan te duiden als HGW

⁸ 1-zorgroute: in 2007 verscheen in opdracht van WSNS plus de box '1-zorgroute. Samen onderwijs passend maken', met o.a. een handreiking voor leerkrachten en intern begeleiders in het primair onderwijs.

⁹ CITO LVS: CITO Leerlingvolgsysteem

Gedragsproblemen doen zich tevens bij ons op school voor. Bij de ene leerkracht meer dan bij de andere. De één beleeft het anders dan de ander. Het vormt een probleem als de leerkracht haar grip verliest en duidelijk handelingsverlegen is en daardoor een ondersteuningsbehoefte heeft. Het probleem wordt groter naarmate de handelingsverlegenheid en de ondersteuningsbehoefte van de leerkracht toeneemt. Dit gegeven doet zich voor op Montessorischool Lindenholt in alle groepen. De leerkrachten staan, sinds november 2013, op het gebied van gedrag onder mijn begeleiding. Ten tijde van het onderzoek richt ik mij op de bovenbouw om de implementatie met haar bevindingen volgend schooljaar uit te bouwen naar midden- en onderbouw.

Er worden op Montessorischool Lindenholt geen groepsplannen voor de sociaal emotionele ontwikkeling gemaakt. Er is er geen eenduidig beleid met daarin een visie op de aanpak van 'kwetsbare' leerlingen. De aanpak van alle en tevens de 'kwetsbare' leerlingen is volledig leerkrachtafhankelijk. Vanwege mijn missie hier verandering in aan te brengen is het tijd voor actie! Ik heb, vanuit mijn functie als gedragsspecialist, de opdracht gekregen collegae te ondersteunen in de aanpak en begeleiding van leerlingen die gedragsmatig opvallen en waarbij men handelingsverlegenheid ervaart. Hierdoor word ik in de gelegenheid gesteld tot actie over te gaan. De op planmatig wijze implementeren van het groepsplan gedrag draagt bij aan het zicht krijgen op de eventuele gedragsproblemen in de groepen. Het groepsplan gedrag dient vervolgens om het aantal gedragsproblemen preventief terug te dringen. Er wordt nu vaak curatief gewerkt en ik streef naar preventief werken op het gebied van gedrag, omdat ik van mening ben dat het gedragsproblemen voorkomt en dit zorgt ervoor dat het welbevinden van de leerling en de leerkracht toeneemt. Het invoeren van het groepsplan gedrag heeft invloed op het pedagogisch klimaat en de ontwikkeling van de leerlingen op didactisch en sociaal emotioneel gebied (Stevens, 2013). Vanuit het groepsplan gedrag waar men zich eigenaar van voelt, streef ik naar een pedagogisch-didactisch groepsplan in de toekomst.

1.2. Onderzoeksvraag en deelvragen

Hoe kan ik, als gedragsspecialist op Montessorischool Lindenholt, ervoor zorgen dat de leerkrachten in groep 5 t/m 8 zich eigenaar gaan voelen van het te implementeren groepsplan gedrag?

Deelvragen

Op basis van de onderzoeksvraag en na overleg met en feedback van critical friends zijn deelvragen geformuleerd

1. *Welke bronnen, behorende bij de planmatige aanpak voor het groepsplan gedrag van Kees van Overveld, zijn van belang tijdens de implementatie van dat groepsplan gedrag voor de leerkrachten in de groepen 5 t/m 8 van Montessorischool Lindenholt?*
2. *Welke kennis en vaardigheden heb ik nodig om de leerkrachten, in de groepen 5 t/m 8 van Montessorischool Lindenholt, eigenaar te maken van het groepsplan gedrag?*
3. *Wat hebben de leerkrachten, in de groepen 5 t/m 8 van Montessorischool Lindenholt, nodig om eigenaar te worden van het groepsplan gedrag?*

De kernbegrippen die van belang zijn in dit onderzoek zijn:

- groepsplan gedrag
- eigenaarschap
- implementatie
- coachen
- veranderproces
- Montessori
- preventief handelen ten aanzien van gedrag

Het kernbegrip 'planmatige aanpak' plaats ik bewust niet in dit rijtje vanwege het feit dat een planmatige aanpak als een 'corveetaak' (Van Overveld, 2014) kan worden ervaren en dit wat mij betreft eigenaarschap in de weg kan staan. Wellicht geeft dit onderzoek de onderbouwing op dit gevoel.

Hoofdstuk 2. THEORETISCH KADER

Gedurende dit onderzoek vindt er tijdens de implementatie van het groepsplan gedrag, met de daarbij behorende coaching en verandering, een zoektocht naar eigenaarschap plaats. In deze theoretische verkenning wordt ingegaan op theorieën en coachingsstijlen die van belang zijn voor het veranderingsproces dat dit onderzoek beoogt te bereiken en op de bronnen die van belang zijn voor de verdiepte kennis van de deelnemende leerkrachten op het gebied van groepsplan gedrag. Deze laatst genoemde bronnen spelen ook een rol bij de inhoud van het in te vullen groepsplan gedrag. Vervolgens wordt oplossingsgericht werken¹⁰ kort beschreven met de meerwaarde daarvan voor de begeleiding tijdens dit onderzoek. De oplossingsgerichte benadering sluit aan bij de kern van Montessori, *"help het mij zelf te doen"* (Nederlandse Montessori Vereniging, n.d.), die in mijn onderwijspraktijk wordt nagestreefd. Op die visie wordt ingegaan. Dit theoretisch kader wordt afgesloten met een uitwerking van de bronnen die Van Overveld (2012) van belang vindt voor de planmatige aanpak van het groepsplan gedrag van waaruit dit onderzoek is opgezet. Zij zijn van invloed op de verdiepte kennis die is ontwikkeld en de inhoud van het groepsplan gedrag.

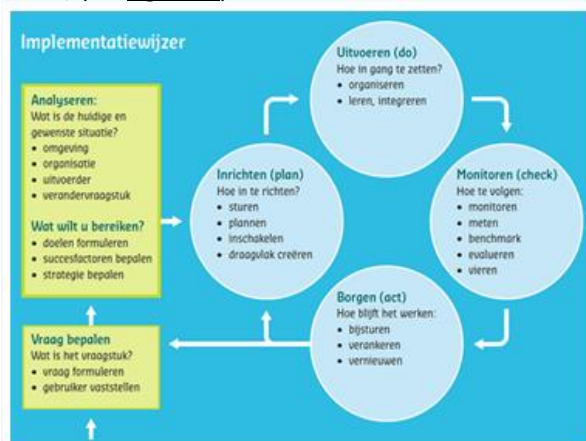
2.1. Implementatie & Eigenaarschap

Eigenaarschap is een *'state of mind'*, een gemoedstoestand. Men kan zich ergens eigenaar van voelen. Bij eigenaarschap wordt het eigendom toegeëigend. Je bent eigenaar als je degene bent aan wie iets toebehoort (Van Dale, 2014).

'Leraarschap is eigenaarschap' (Onderwijsraad, 2007). Als een leerkracht zich eigenaar voelt van zijn lokaal, les of school dan zal hij meer zijn best doen. Eigenaarschap heeft ook een keerzijde, als men zich eigenaar voelt kan men ook 'bezitterig' worden en weerstand vertonen tegen verandering. Intrinsieke motivatie, informele zeggenschap, professionele ontwikkeling en commitment zorgen voor een bereidheid om zich extra in te zetten voor de leerlingen en de school (Loeffen & Springer, 2010). Gedeeld eigenaarschap kan de negatieve effecten van eigenaarschap verminderen. Gedeeld eigenaarschap betekent samenwerken op bouw-, team- en/of schoolniveau. Gedeeld eigenaarschap betekent ook dat er geen sprake is van top-down- of bottom-upinitiatief, er wordt dan immers binnen alle lagen van de school samengewerkt en gebruik gemaakt van elkaars talenten. Loeffen & Springer (2010) deden praktijkgericht onderzoek naar gedeeld eigenaarschap en constateerde dat scholen die een succesvolle schoolontwikkeling doormaakte veel aandacht besteedde aan autonomie, samenwerking en houding.

In dit onderzoek is er sprake van een implementatie van het groepsplan gedrag, met als doel dat een deel van het team met een groepsplan voor gedrag gaat werken waarbij gestreefd wordt naar eigenaarschap van dit groepsplan.

Het is, bij een implementatie, aan te bevelen stilstaan-momenten te creëren en de vraag te stellen: *"Wat doen we nou eigenlijk en hoe willen we dit aanpakken?"*. De implementatiewijzer (NJI, n.d.)¹¹ zorgt voor dat stilstaan-moment, waarin je aandacht kan geven aan de wijze waarop je implementeert. De Deming-cirkel, ook wel *'plan-do-check-act-cyclus'*¹² genoemd, kan als implementatiewijzer dienst doen, (zie [figuur 1](#)).



figuur 1: De Deming-cirkel / PCDA-cirkel

¹⁰ oplossingsgericht coachen: hierna aan te duiden als OGC

¹¹ NJI: Nederlands Jeugd Instituut

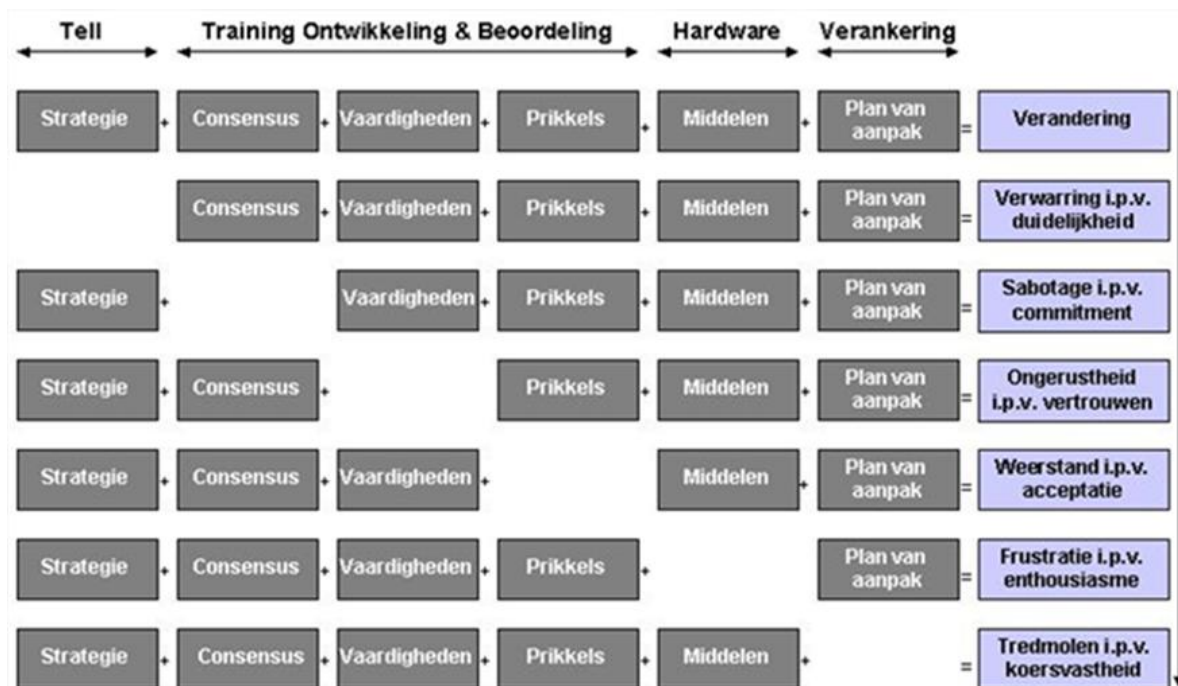
¹² Plan-do-check-act: hierna aan te duiden als PDCA

Door gebruik te maken van de fasen in de Deming-cirkel is de kans groter dat er succes wordt geboekt. Voor dit onderzoek wordt de PDCA-cyclus als leidraad genomen en voortdurend geëvalueerd.

2.2 Veranderingsprocessen & Coachen

Tijdens dit onderzoek wordt er een veranderingsproces, van 'weerstand naar leerstand', in gang gezet. Tijdens de implementatie van het groepsplan gedrag gaan de participanten op zoek naar eigenaarschap van deze groepsplannen. Het model van Knoster (1991), het ijsbergmodel van McClelland (1961) en de 'Cirkel van betrokkenheid' van Covey (2013) zijn van belang voor de verandering die op Montessorischool Lindenholt in gang wordt gezet.

Knoster (1991) noemt strategie, consensus, vaardigheden, prikkels, middelen en plan van aanpak de ingrediënten die nodig zijn voor een succesvolle verandering (zie [figuur 2](#)).



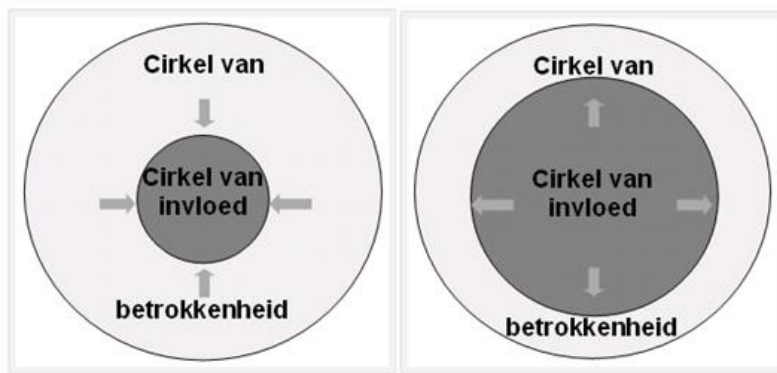
figuur 2: Model van Knoster

Bij een goede mix ontstaat duidelijkheid, commitment, vertrouwen, acceptatie, enthousiasme en koersvastheid. Ontbreekt één ingrediënt dan krijg je het tegengesteld effect.

Ingrediënt	Zorgt voor	Anders
strategie	duidelijkheid	verwarring
consensus	commitment	sabotage
vaardigheden	vertrouwen	ongerustheid
prikkels	acceptatie	weerstand
middelen	enthousiasme	frustratie
plan van aanpak	koersvastheid	tredmolen

Om van 'weerstand' naar 'leerstand' op het gebied van groepsplannen te komen zijn de zes ingrediënten die Knoster (1991) noemt van belang. De participanten, vier leerkrachten op Montessorischool Lindenholt, dienen bij elk ingrediënt betrokken te worden om een geslaagde verandering in gang te zetten en tot eigenaarschap te komen.

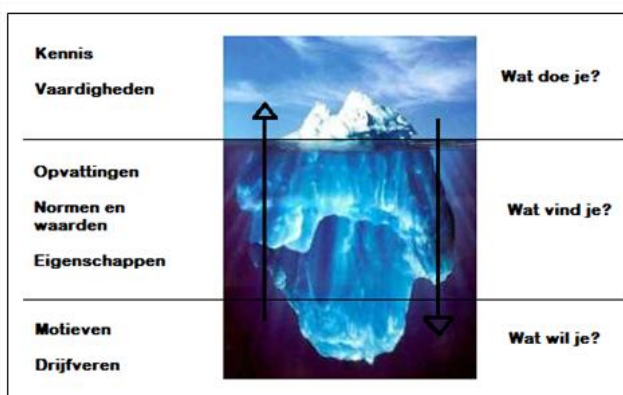
Tijdens het proces van 'weerstand' naar 'leerstand' en de zoektocht naar eigenaarschap spelen tevens betrokkenheid en invloed een grote rol. Covey (2013) geeft hier, met zijn cirkel van betrokkenheid, inzicht in. Er zijn zaken binnen de schoolorganisatie waar de participanten aan kunnen werken. Binnen de 'Circle of Concern', (de cirkel van betrokkenheid) van Covey (2013) zit de 'Circle of Influence' (de cirkel van invloed) (zie [figuur 3](#)). Die geeft het gebied aan waarin de betrokken leerkracht iets kan veranderen. Als er teveel aandacht wordt besteed aan de cirkel van betrokkenheid kan er geen positieve verandering in gang worden gezet. Wanneer men zich druk maakt over veel zaken waaraan men niets kan veranderen, voelt men zich op den duur boos en gefrustreerd. Er ontstaat weerstand. Door aan te pakken waar men last van heeft en energie te steken in het veranderen van zichzelf kan men ervoor te zorgen dat de cirkel van invloed wordt vergroot.



figuur 3: Cirkel van betrokkenheid van Covey

Door middel van proactieve aandacht die zich met name richt op de cirkel van invloed kan er een verandering plaatsvinden. Deze proactieve houding heeft tevens invloed op eigenaarschap en gedeeld eigenaarschap.

De metafoor van de ijsberg laat zien dat er meer is dan we aan de buitenkant waarnemen. Om de cirkel van invloed te kunnen vergroten moet men op zichzelf kunnen reflecteren en zichzelf kunnen veranderen (Covey, 2013). Bewust kijken naar het ijsbergmodel van McClelland (1961) kan tijdens reflectie en ontwikkeling van de participanten een rol spelen. Op zoek gaan naar de diepere laag in jezelf geeft ruimte voor eigenaarschap (zie [figuur 4](#)).



figuur 4: Het ijsbergmodel van McClelland

Tijdens de implementatie van het groepsplan gedrag worden de participanten begeleid door de onderzoeker. Er wordt gebruik gemaakt van oplossingsgericht coachen.

"Wat ons drijft is het geloof in de zelfoplossende vermogens van iedereen die bij de school betrokken is."
(Cauffman & Van Dijk, 2011, p. 19)

De oplossingsgerichte benadering staat voor veranderingen bereiken door middel van het vinden van oplossingen en het zien van eigen krachten (Cauffman & Van Dijk, 2011). OGC gaat uit van mogelijkheden en is toekomstgericht. OGC gaat uit van positieve ervaringen en eigenschappen om veranderingen te bewerkstelligen. De positieve aanpak blijkt succesvol bij het implementeren van veranderingen in organisaties. OGC benadert situaties positief. Tijdens de implementatie van het groepsplan gedrag spelen de volgende basisregels voor OGC een rol:

"Als iets niet werkt, leer ervan en doe iets anders."

Als iets wel (of beter) werkt, doe er meer van."

Als iets blijkt te werken, leer het (van/aan) iemand anders."

(Cauffman & Van Dijk, 2011, p.14)

Wanneer deze basisregels steeds voor ogen worden gehouden kan er eigenaarschap en gedeeld eigenaarschap ontstaan.

Vertel het mij en ik zal vergeten. Toon het mij en ik zal het niet herinneren. Betrek mij erbij en ik zal het begrijpen. (Indiaans gezegde) (De Jong & Berg, 2010, p. 61)

Door de participanten volledig bij het proces van de implementatie van het groepsplan gedrag te betrekken is er kans op eigenaarschap.

2.3 Montessorionderwijs en het onderwerp van het onderzoek

"De 'school' moet volgens Montessori een dynamische gemeenschap zijn waarbinnen kinderen zich kunnen ontwikkelen. De traditionele school voldeed niet aan die eis. Dat was een instelling waar kinderen gedwongen werden bepaalde kennis te verwerven. Volgens een strak geleid systeem moesten zij een leerplan afwerken, terwijl nauwelijks rekening werd gehouden met hun ontwikkelingsbehoeften." (Moorman, 1998, p.47)

De Italiaanse arts en pedagoog Maria Montessori (1870-1952) ontwikkelde haar opvoedingsmethode meer dan 100 jaar geleden. Door te experimenteren, met wat toen nog 'achterlijke' kinderen werden genoemd, kwam ze tot de ontdekking dat deze kinderen veel meer konden leren dan dat men tot die tijd aannam. Vervolgens heeft ze de experimenten voortgezet met 'normale' kinderen, in het Casa dei Bambini te Rome. Daar heeft ze al haar ideeën in praktijk kunnen brengen (Schwegman, 1999). *"Montessori pleit voor een onderwijsvorm waarbij het criterium voor wat er 'onderwezen' zal worden juist niet gevormd wordt door vooraf gestelde vaardigheden. Het kind zelf laat zien wat het nodig heeft voor zijn ontwikkeling."* (Moorman, 1998, p.55). Het Montessorionderwijs gaat uit van de natuurlijke drang tot zelfontplooiing van kinderen. Hiermee streeft Montessori in principe naar eigenaarschap. Onder haar visie ligt de gedachte dat leerlingen eigenaar zijn van hun eigen ontwikkeling en de leerkracht stimuleert en begeleidt hen daarbij. Het preventieve karakter van de visie van Montessori zit in de "vrije keuze", oftewel "opleiding tot vrijheid"¹³ (Montessori, 1916, p.73) van leerlingen. Zij schrijft in 1916 hierover het volgende:

Voorzeker, wij met ons systeem, hebben een andere opvatting van tucht; als de tucht zich grondt op de vrijheid, dan moet zij natuurlijk ook zijn actief. Een individu is niet pas ordelijk, wanneer men het dwingt tot zwijgen als een stomme en tot onbeweeglijkheid als een paralytische. Dat is geen ordelijk, maar een vermoord individu.
Wij noemen ordelijk, een individu dat zich zelf weet te beheerschen, dat over zich zelf beschikt — daar, waar het nodig is, een levensregel te volgen.

(Montessori, 1916, p. 73)

Als kinderen werk kiezen dat hen interesseert is de kans op concentratie het grootst. *"Montessori acht het geconcentreerd bezig zijn zelfs van zoveel gewicht dat zij er een noodzakelijk middel in ziet om kinderen van gedragsproblemen te bevrijden."* (Moorman, 1998, p.69). Montessori spreekt dan van "normalisatie" (Moorman, 1998, p.68). en Schoolwide Positive Behavior Support¹⁴ van "gewenst gedrag" (Golly & Prague, 2013). Dit sluit aan bij de preventieve aanpak van gedragsproblemen, die tijdens de implementatie van het groepsplan gedrag (Van Overveld, 2012) een rol speelt.

2.4 Bronnen behorende bij het 'Groepsplan gedrag'

Inspiratiebron voor dit onderzoek zijn de woorden van Van Overveld (2010). Zijn planmatige aanpak voor het groepsplan gedrag is gebaseerd op het basiskader van SWPBS Schoolwide Positive Behavior Support (Golly & Prague, 2013). SWPBS is een schoolbrede benadering van probleemgedrag. De benadering is positief en gericht op het aanleren en zien van gewenst gedrag. Door middel van wetenschappelijk onderzoek zijn de positieve effecten van SWPBS, op de leerprestaties en welbevinden van leerlingen, aangetoond. Het programma SWPBS (2013) is gericht op het bevorderen van gewenst gedrag bij leerlingen zodat iedere leerling optimaal kan profiteren van het geboden onderwijsaanbod. Men werkt met interventies voor alle leerlingen en met specifieke interventies voor leerlingen die extra begeleiding nodig hebben (zie figuur 5).



figuur 5: Preventiepiramide SWPBS

¹³ Vrijheid op een Montessorischool: is gebaseerd op een soepel evenwicht tussen vrijheid en een systeem van vaste regels, samengevat als "vrijheid in gebondenheid"

¹⁴ Schoolwide Positive Behavior Support: hierna aan te duiden als SWPBS

De preventiepiramide van SWPBS, gebaseerd op het 'Three-tier model' (Greenwood, Kratochwill & Clements, 2008) gaat uit van drie interventieniveaus gericht op leer- en gedragstaken.

- *Interventies voor alle leerlingen op schoolniveau (85-90%),*
 - *Interventies voor sommige leerlingen op klas- of groepsniveau (7-10%)*
 - *Individuele interventies voor enkele leerlingen (3-5%)*
- (Golly & Prague, 2013, p.37)

Om de leerlingen in te kunnen delen volgens de preventiepiramide kan gebruik worden gemaakt van Social Emotional Learning¹⁵ (CASEL¹⁶, 2003). SEL is een proces om kinderen en volwassenen te helpen bij het zichzelf ontwikkelen van de fundamentele vaardigheden op het gebied van sociale vaardigheden en kan tijdens de implementatie van het groepsplan gedrag een steun zijn voor de betrokken leerkrachten.

De vijf groepen sociale competenties (zie figuur 6) voor leerlingen spelen een belangrijke rol binnen SEL (Van Overveld, 2012). Deze competenties zijn een leidraad voor het aanpassen van het in te vullen pedagogisch groepsoverzicht, zie bijlage 2.



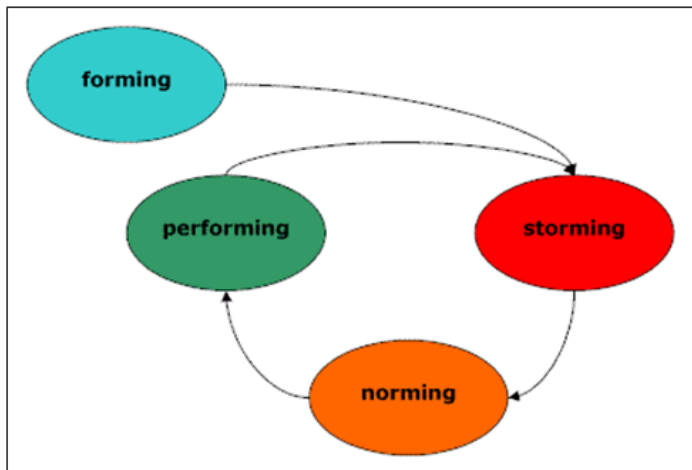
figuur 6: SEL competenties

In het rapport van de Onderwijsraad (2010) spreekt men over 'structurering via gelaagde aanpak' als het gaat over de drie preventieniveaus. In dat advies wordt PBS als één voorbeeld van zo'n breed en gelaagd programma gezien. Er wordt een positieve grondhouding en een oplossingsgerichte benadering geadviseerd. Planmatig en doelgericht werken wordt aanbevolen. Men stelt dat het planmatig werken met handelingsplannen een knelpunt oplevert omdat de kwaliteit per school en leerkracht enorm verschilt. Men komt tot de conclusie dat leerkrachten de leerlingen met gedragsproblemen accepteren, voor hen een veilig klimaat proberen te creëren en tevens een persoonlijke band met hen proberen op te bouwen. Het ontbreekt hen op dit gebied echter nog aan kennis, vaardigheden en een breed handelingsrepertoire. Evenals Van Overveld (2012) stelt de onderwijsraad het preventief werken als verbeterpunt. De school moet hierop een visie ontwikkelen. Tijdens de implementatie van het groepsplan gedrag vindt er een verdieping van kennis en uitbreiding van vaardigheden van de participanten plaats, met als doel preventief te werken aan de sociaal emotionele ontwikkeling van de leerlingen.

¹⁵ Social Emotional Learning (=Sociaal Emotioneel Leren): hierna aan te duiden als SEL

¹⁶ CASEL werd in 1994 opgericht door Daniel Goleman, auteur van *Emotionele Intelligentie*, opvoeder/filantroop Eileen Rockefeller Growald, Timothy Shriver, Linda Lantieri, Mark Greenberg en David Sluyter. CASEL is een non-profit organisatie die werkt aan de wetenschap en evidence-based practice om sociaal en emotioneel leren te bevorderen

Om preventief te kunnen werken aan de sociaal emotionele ontwikkeling van de leerlingen is zicht op groepsprocessen een pre. Groepsdynamica geeft zicht op het functioneren van democratische organisaties. Sociaal psycholoog Kurt Lewin (1890-1947), staat bekend als pionier op het gebied van de groepsdynamica. Het fasenmodel¹⁷ (Tuckman, 1965) ziet er als volgt uit: 'Forming, storming, norming, en performing' (zie figuur 7). In 1977 heeft Tuckman er een vijfde fase aan toegevoegd, namelijk 'adjourning'. Dit is het meest invloedrijke model op het gebied van groepsontwikkeling. Voor de inhoud van het groepsplan gedrag is het van belang kennis te nemen van de fase van groepsvorming waarin de groep leerlingen zit. Het fasenmodel nader uitgewerkt, zie bijlage 3.



figuur 7: Illustratie van het fasenmodel van Tuckman

Handelingsgericht werken¹⁸ (Pameijer, 2011) heeft als doel dat de onderwijsbehoeften van de leerlingen centraal staan en dat er afstemming plaats vindt met het kind en de ouders. Implementatie kan plaatsvinden door middel van het systematisch doorlopen van onderstaande zeven uitgangspunten:

1. *Onderwijsbehoeften van de leerlingen centraal stellen.*
2. *Afstemming en wisselwerking tussen kind en zijn omgeving.*
3. *De leerkracht doet ertoe.*
4. *Positieve aspecten zijn van groot belang.*
5. *Constructieve samenwerking tussen school en ouders.*
6. *Doelgericht werken.*
7. *De werkwijze van school is systematisch en transparant.*

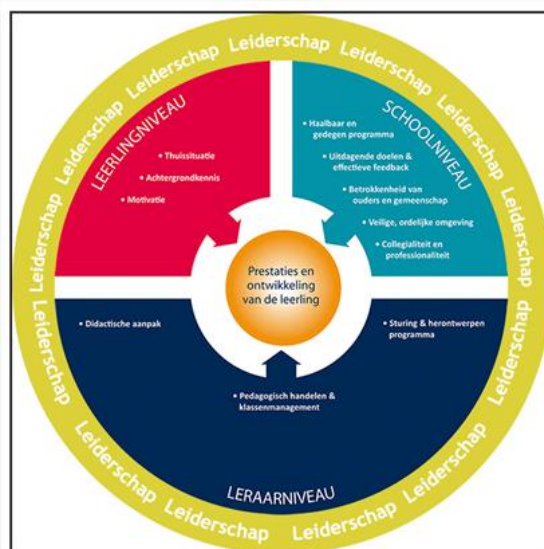
(Pameijer, Van Beukering & De Lange, 2011)

Deze uitgangspunten zijn ontleend aan wetenschappelijk onderzoek (Marzano, 2013). Uit dit onderzoek komen elf factoren naar voren die van invloed zijn op de leerprestaties.

Die invloeden vinden plaats op drie terreinen:

- *leerling-niveau*
 - *schoolniveau*
 - *leraarniveau*
- (Golly & Prague, 2013, p.21)

Dat wat de leerkracht doet heeft de meeste invloed (Marzano, 2013) (zie figuur 8).



figuur 8: Elf factoren Marzano

¹⁷ Fasenmodel: ontwikkelingsmodel; model waarbij een proces in fasen wordt opgedeeld

¹⁸ Handelingsgericht werken: hierna aan te duiden als HGW

Het systematisch doorlopen van de zeven uitgangspunten heeft tot doel samenhang aan te brengen tussen mensen, processen en resultaten. In het groepsplan gedrag worden de onderwijsbehoeften van de leerlingen, op sociaal emotioneel gebied, centraal gesteld. De rol van de leerkracht in het opstellen en uitvoeren van dit groepsplan mag niet worden onderschat. Op schoolniveau doen in dit onderzoek alle gebieden die in het model van Marzano (2013) zijn aangegeven ertoe. Echter de waarde van een haalbaar en gedegen programma, uitdagende doelen, effectieve feedback, collegialiteit en professionaliteit spelen tijdens de implementatie en de zoektocht naar eigenaarschap een grote rol.

Vanuit de gedragstheoretische benadering neemt men aan dat alle gedrag geleerd gedrag is en dat gedrag wordt bepaald door de gevolgen die het heeft (Jeninga, 2009). Probleemgedrag dat aangeleerd is, kan ook weer worden afgeleerd. De gedragswetenschappers gaan ervan uit dat leren plaatsvindt via conditioneringsprocessen¹⁹. Deze wetenschap is van belang voor de inhoud van het groepsplan gedrag en deze theorie is tevens van toepassing op de leerkrachten die participeren. Om eigenaar te worden en daarvoor de gewenste gedragsverandering in gang te zetten moet men geloven in het feit dat gedrag veranderbaar is (Jeninga, 2009). Dit onderzoek kan de prikkel zijn tot een verandering van gedrag die ruimte biedt voor eigenaarschap.

2.5 Opbouw focusgroepsgesprekken

De focusgroepsgesprekken 1, 2, 3, en 4 heb ik opgezet om de implementatie in stappen te begeleiden en de leerkrachten de facilititeit te bieden samen te werken en van elkaar expertise gebruik te maken. Deze focusgroepsgesprekken worden ondersteund door verschillende theorieën en bronnen, beschreven in hoofdstuk 2. Het doel van de focusgroepsgesprekken is het samen vorm geven aan de implementatie van het groepsplan gedrag. Hieronder beschrijf ik op welke wijze de vier focusgroepsgesprekken de implementatie hebben ondersteund.

Focusgroepsgesprek 1: kennisoverdracht	
Doel	De leerkrachten hebben kennis genomen van de bronnen behorende bij het 'Groepsplan gedrag' (Van Overveld, 2012).
Inhoud	Kennisoverdracht bronnen 'Groepsplan gedrag' aan participanten
Middelen	'Groepsplan gedrag' (Van Overveld, 2012). 'SWPBS' (Golly & Prague, 2013). 'Wat werkt in de klas' (Marzano, 2013). Logboek voor de participanten.
Verantwoording	Tijdens het vooronderzoek is naar voren gekomen dat men behoefte heeft aan kennisoverdracht. Voor het slagen van een veranderingsproces is het ingrediënt 'prikkel' van belang (Knoster, 1991). Kennisoverdracht is in dit geval de prikkel.
Bijpassende theorieën	- Groepsplan gedrag (Van Overveld, 2012) - Marzano (2013); de leerkracht doet ertoe - SWPBS (2013); Schoolwide Positive Behavior Support; - Preventiepiramide - SEL (Van Overveld, 2012); Social Emotional Learning - Handelingsgericht werken (Pameijer, 2011); - onderwijsbehoeften - kindgesprekken - Groepsdynamica (Tuckman, 1965); forming, storming enz. • • Oplossinggericht werken (De Jong & Kim Berg, 2010); het positieve benaderen en uitbouwen

¹⁹ Conditioneringsproces: Leerproces waardoor een prikkel leidt tot frequentieverandering in de uitvoering van een bepaald gedrag

Focusgroepsgesprek 2: format pedagogisch groepsoverzicht	
Doel	Het format voor het pedagogisch-didactisch groepsoverzicht (Pameijer, 2009) gezamenlijk naar eigen wensen aanpassen en omzetten (Covey, 2013) naar een pedagogisch groepsoverzicht.
Inhoud	De inhoud van het pedagogisch groepsoverzicht gezamenlijk bespreken (Knoster, 1991) met de daarbij behorende termen (Van Overveld, 2012) die voor de participanten van belang zijn en het gezamenlijk ontwerpen (Loeffen & Springer, 2010) van een format voor het pedagogisch groepsoverzicht dat bij hen past (Covey, 2013) & (Loeffen & Springer, 2010).
Middelen	Een bestaand pedagogisch-didactisch groepsoverzicht (Pameijer, 2009). SEL competenties (Van Overveld, 2012).
Verantwoording	De participanten hebben niet eerder met een groepsoverzicht gewerkt. Voor het slagen van een veranderingsproces zijn de ingrediënten 'middelen' en 'consensus' van belang (Knoster, 1991). Het format is in dit geval het middelen het aanpassen en omzetten valt onder consensus. De gelegenheid bieden een naar eigen wensen aangepast format (Loeffen & Springer, 2010) te laten ontstaan vergroot de cirkel van invloed (Covey, 2013). Faciliteit bieden en het stimuleren van samenwerken bevordert gedeeld eigenaarschap (De KPC Groep, 2013). De SEL competenties (Van Overveld, 2012) worden ingezet voor de inhoud van het pedagogisch groepsoverzicht.
Bijpassende theorieën	• Social Emotional Learning; SEL (Van Overveld, 2012) • Marzano (2013); de leerkracht doet ertoe • Oplossinggericht werken (het positieve benaderen)

Focusgroepsgesprek 3: format groepsplan gedrag	
Doel	Het format voor het groepsplan gedrag (Van Overveld, 2012) gezamenlijk naar eigen wensen aanpassen (Covey, 2013).
Inhoud	De inhoud van het groepsplan gedrag gezamenlijk bespreken (Knoster, 1991) met de daarbij behorende termen (Van Overveld, 2013) die voor de participanten van belang zijn en het ontwerpen van een format voor het groepsplan gedrag dat bij hen past (Covey, 2013) & (Loeffen & Springer, 2010).
Middelen	Het groepsplan gedrag. Het ingevulde pedagogisch groepsoverzicht
Verantwoording	Voor het slagen van een veranderingsproces zijn de ingrediënten 'middelen' en 'consensus' van belang (Knoster, 1991). Het format is in dit geval het middelen het aanpassen en omzetten valt onder consensus. De gelegenheid bieden een naar eigen wensen aangepast format (Loeffen & Springer, 2010) te laten ontstaan vergroot de cirkel van invloed (Covey, 2013). Faciliteit bieden en het stimuleren van samenwerken bevordert gedeeld eigenaarschap (De KPC Groep, 2013).
Bijpassende theorieën	• Groepsplan gedrag (Van Overveld, 2012) • Groepsdynamica (forming, storming enz.) • SWPBS (2013); Schoolwide Positive Behavior Support - Preventiepiramide • Social Emotional Learning; SEL (Van Overveld, 2012) • Oplossinggericht werken (het positieve benaderen en uitbouwen) • Handelingsgericht werken (Pameijer, 2011) - onderwijsbehoeften - kindgesprekken

Zie bijlage 4a en 4b.

Focusgroepsgesprek 4: ingevulde groepsplannen bespreken/intercollegiale consultatie	
Doel	Door het samen bespreken en delen van de individueel ingevulde groepsplannen gedrag (Van Overveld, 2012) en die groepsplannen vervolmaken.
Inhoud	Bespreken en delen van de individueel ingevulde groepsplannen gedrag. Gebruik maken van elkaars expertise.
Middelen	Het aangepaste format groepsplan gedrag.
Verantwoording	Voor het slagen van een veranderingsproces zijn de ingrediënten 'vaardigheden', 'middelen' en 'consensus' van belang (Knoster, 1991). Het format is in dit geval het middel en het aanpassen en omzetten valt onder consensus. Het invullen van het groepsplan valt onder 'vaardigheid'. De gelegenheid bieden een naar eigen wensen aangepast en ingevuld groepsplan gedrag (Loeffen & Springer, 2010) samen bespreken vergroot gedeeld eigenaarschap (De KPC Groep, 2013) en de cirkel van invloed (Covey, 2013). Faciliteit bieden en het stimuleren van samenwerken bevordert gedeeld eigenaarschap (De KPC Groep, 2013).
Bijpassende theorieën	• Groepsplan gedrag (Van Overveld, 2012) • Groepsdynamica (forming, storming enz.) • Marzano (2013); de leerkracht doet ertoe • SWPBS (2013); Schoolwide Positive Behavior Support - Preventiepiramide • Social Emotional Learning; SEL (Van Overveld, 2012) • Het pedagogisch groepsoverzicht • Oplossinggericht werken (het positieve benaderen en uitbouwen) • Handelingsgericht werken (Pameijer, 2011) - onderwijsbehoeften - kindgesprekken

2.6 Invloed theoretische verkenning

Bovenstaand theoretisch kader heb ik verkend vanwege de invloed die het heeft op de zoektocht naar eigenaarschap tijdens de implementatie van het groepsplan gedrag. Bovenstaande theoretische kennis draagt bij aan de inhoud van het groepsplan en aan de kennis en vaardigheden van de participanten. De theorieën over implementatie, de veranderingsprocessen met zijn modellen, de uitgangspunten en de basisregels steunen mij als onderzoeker tijdens de focusgroepsgesprekken en het proces dat doorlopen wordt.

Hoofdstuk 3. METHODOLOGIE

In dit hoofdstuk wordt de onderzoeksmethodologie met het bijpassende paradigma, de strategie en de onderzoeksgroep beschreven. Er wordt ingegaan op de triangulatie en de wijze waarop data wordt verzameld. Ethische aspecten worden eveneens toegelicht. Al deze aspecten vormen samen een methodisch beeld van dit praktijkgericht onderzoek.

3.1. Doelstelling:

De kerngedachte van dit onderzoek is het bevorderen van eigenaarschap op het gebied van het groepsplan gedrag zodat dit een 'levend' document wordt.

Het doel van dit onderzoek is dat de leerkrachten eigenaarschap verwerven ten aanzien van het groepsplan gedrag. De wens van de onderzoeker is dat, na het proces van dit praktijkgericht onderzoek, het werken met groepsplannen de leerkrachten minder stress en meer werkplezier oplevert.

3.2. Onderzoeksparadigma

Dit onderzoek is een participatief praktijkgericht onderzoek (De Lange et al., 2011).

De mening van de participanten is van groot belang en wordt getoetst. Voor het slagen van dit onderzoek is de betrokkenheid van de participanten van belang. Zij en tevens hun leerlingen zullen de verandering in de dagelijkse praktijk gaan ervaren.

Dit onderzoek vindt plaats binnen het kritisch-emancipatorisch paradigma. (De Lange et al. 2011) geeft aan dat binnen het kritisch-emancipatorisch paradigma de huidige situatie kritisch wordt bekeken. Een zoektocht naar hoe leerkrachten de huidige situatie rond groepsplannen ervaren. Deze beginsituatie veranderen is het grondmotief voor het onderzoek. Het doel is de bestaande situatie te verbeteren.

"Als men echter een onderzoek begint vanuit het besef dat het onderwijs en het onderwijsonderzoek teveel werden en worden beheerst door bureaucratische en academische autoriteiten, en men er op uit is om via het onderzoek het initiatief weer meer bij het onderwijsveld zelf te leggen dan bevindt men zich in het kritisch-emancipatorisch paradigma." (De Lange, 2011, p.109)

De Lange et al. (2011) laat hiermee zien dat dit onderzoek daadwerkelijk plaatsvindt binnen het kritisch-emancipatorisch paradigma. Hier draait het in dit onderzoek om. Als het initiatief weer bij het onderwijsveld ligt, kan eigenaarschap ontstaan. In hoofdstuk 2 wordt het begrip eigenaarschap nader omschreven.

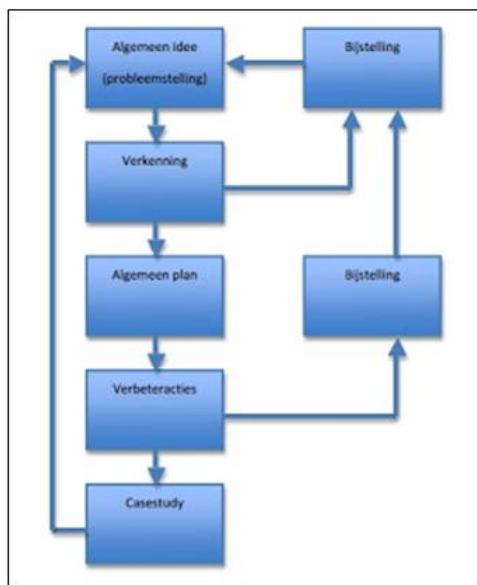
Dit onderzoek betreft vooral een kwalitatief onderzoek (De Lange et al., 2011). Kwalitatief onderzoek is een onderzoek naar beleving en meningen van mensen. Het gaat in dit onderzoek om de kwaliteit van onderwijs en de beleving van de leerkrachten. Er wordt gebruik gemaakt van de deductieve en inductieve benadering. Deductie vindt plaats door de theorie te gebruiken tijdens de focusgroeps-gesprekken. Vanwege de open opzet van de narratieve interviews en de focusgroeps-gesprekken, waarbij de participanten aan het woord worden gelaten, is er sprake van een inductieve benadering.

3.3. Onderzoeksstrategie

Het is duidelijk dat de onderzoeksstrategie van dit onderzoek een actieonderzoek (Ponte, 2006) is. Hierin wordt emancipatie, participatie, empowerment en sociale rechtvaardigheid meegenomen (De Lange et al., 2011). Ik wil de onderwijspraktijk samen met mijn participanten verbeteren, want ik voel mij verantwoordelijk voor de kwaliteit van ons onderwijs en de daar tegenwoordig bijbehorende groepsplannen. We slaan een weg in naar vernieuwend handelen.

Voor de weg naar vernieuwend handelen wordt, met behulp van dit actieonderzoek, gebruik gemaakt van het schematische model van actieonderzoek (Ponte, 2006) (zie figuur 9). De stappen die Ponte aangeeft worden gezet en zullen structuur bieden aan de planning van het onderzoek.

De eigen verantwoordelijkheid van de leerkracht voor haar professionele ontwikkeling is wat betreft Ponte (2006) van belang bij een actieonderzoek. Richten op het eigen handelen, reflecteren op basis van systematisch verzamelde en geanalyseerde gegevens, reflectie door dialoog en tevens de collegae plus leerlingen als partners zien, zijn voor Ponte belangrijke kenmerken binnen een actieonderzoek. Deze kenmerken zijn volledig van toepassing op dit onderzoek (zie figuur 9).



figuur 9: Schematisch overzicht actieonderzoek Ponte

3.4. Onderzoeksgroep

Aan dit onderzoek nemen vier leerkrachten deel, allen werkzaam in de groepen 5 t/m 8 op Montessorischool Lindenholt. Zij vormen tevens de focusgroep. Ik deel met deze focusgroep de bronnen die het werken met een groepsplan gedrag ondersteunen en het handelen kan onderbouwen. De leerkrachten zijn degene die de implementatie van het groepsplan gedrag vorm gaan geven. Vooraf, ten tijde, en na afloop van het onderzoek delen we onze ervaringen met het voltallige team. Waar ik spreek van participanten bedoel ik de leerkrachten individueel, waar ik spreek van de focusgroep dan werk ik met alle participanten samen.

De leerlingen in die groepen 5 t/m 8 zijn betrokken bij het onderzoek omdat zij een rol spelen in het groepsplan gedrag. De leerkrachten vervullen in dit geval de regisseursrol.

Om een breder beeld te krijgen over hoe eigenaarschap wordt ervaren, heb ik een groep van achtentwintig personen, tijdens de validatiesessie op de opleiding Master SEN, gevraagd wat eigenaarschap voor hen betekent, wat daarvoor nodig is en welke woorden eigenaarschap typeren. Extern zijn critical friends²⁰ bij dit onderzoek betrokken. Zij geven feedback op het proces en het verslag van dit onderzoek. Deze critical friends zijn de directeur van mijn school voor draagvlak op schoolniveau en medestudenten en studiebegeleider vanuit de opleiding Master SEN voor waardevolle feedback op vorm en inhoud.

3.5. Ethische aspecten

Vanuit mijn professionaliteit en integriteit zal ik geen stappen zetten zonder de participanten daarin te betrekken. Zonder betrokkenheid is er naar mijn gevoel geen eigenaarschap mogelijk, dit is een belangrijk gegeven in mijn onderzoek. De onderwijsbehoeften van de leerkracht is dan ook van groot belang. De Lange et al. (2011) stelt dat praktijkgericht onderzoek van invloed kan zijn op de sociale context, dit maakt praktijkgericht onderzoek kwetsbaar. In dit kader en in die van de kwetsbaarheid van de participanten maken we aan het begin van het proces afspraken over het veilig in vertrouwen kunnen delen en 'jezelf mogen zijn' tijdens de focusgroepsgesprekken. Het belang van open en eerlijk zijn is voor het verloop van het onderzoek, maar zeker voor de participanten van belang. Zij zijn immers ook elkaars critical friend.

Een duurzame implementatie op het gebied van groepsplan gedrag vereist ook van de participanten een verandering op het gebied van verdiepende reflectie. Ik wil als onderzoeker die reflectie serieus nemen en respectvol tegemoet treden met als doel de participanten er een goed gevoel over te geven. Een uitdaging, en tevens een mooie en waardevolle taak.

Er wordt geen informatie en/of gegevens met de directie of andere derden gedeeld zonder toestemming van de participanten. Ieders inbreng dient te worden gerespecteerd. Tevens stel ik de ouders van de betrokken leerlingen op de hoogte van dit onderzoek.

²⁰ Een critical friend denkt kritisch mee, stelt kritische vragen, doorbreekt vaste denkpatronen, bemoedigt en helpt hiermee de ander op een hoger niveau te komen

Wat betreft de gedragscode '*Praktijkgericht onderzoek*' (Andriessen et al., 2010) streef ik niet alleen ten tijde van het onderzoek, maar te allen tijde naar zorgvuldigheid, oprecht integer en respectvol zijn. Door preventief te werken aan gedragsproblemen dien ik het maatschappelijk belang. Bovendien verantwoord ik op een professionele wijze mijn keuzes en gedrag als dit nodig wordt geacht. Namen van betrokkenen die ik gebruik zijn na toestemming geplaatst of gefingeerd.

3.6. Onderzoeksmethoden

Om antwoord te krijgen op de deelvragen zet ik de volgende onderzoeksmethoden in.

Onderzoeksmethoden	Ingezet voor deelvraag		
	1	2	3
Vragenlijst 1 (vooronderzoek)			X
Narratief interview met de participanten Individueel (vooronderzoek)			X
Focusgroepsgesprekken (vier bijeenkomsten)	X	X	X
Vragenlijst 2	X	X	X
Narratief interview met de focusgroep		X	X
Vragenlijst 3	X	X	X
peiling term eigenaarschap	X		

3.6.1. Focusgroepsgesprekken

De focusgroep zet ik in om betrokkenen gezamenlijk hun onderwijspraktijk te laten vormgeven (De Lange et al., 2011). Dit sluit aan bij de basis van dit onderzoek, namelijk de participanten eigenaarschap laten verwerven. Tijdens de focusgroepsgesprekken 1, 2, 3, en 4 heb ik notulen gemaakt en de focusgroepsgesprekken hebben mij informatie verschaft over wat de leerkrachten nodig hebben om eigenaarschap te kunnen verwerven. De analyse is gebaseerd op de notulen die gemaakt zijn tijdens deze gesprekken, zie bijlage 5.

3.6.2. Vragenlijst 2

Na afloop van de focusgroepsgesprekken 1 t/m 4 en het invullen van het groepsplan gedrag wordt, om antwoord te krijgen op de onderzoeksvraag en deelvragen, vragenlijst 2 ingezet. De vragen zijn gericht op de stappen die zijn gezet, op eigenaarschap, op wat van belang wordt gevonden, ervaringen die opgedaan zijn en op hetgeen het de participanten persoonlijk heeft gebracht. De vragen uit deze onderzoeksmethode zijn gebaseerd op de theorie van Knoster (1991), HGW (Pameijer, 2011), Loeffen & Springer (2010) en Covey (2013), zie bijlage 6.

3.6.3. Narratief focusgroep-interview

Dit afsluitende narratief focusgroep-interview wordt gebruikt om de participanten de kans te bieden hun ervaringen met elkaar en de onderzoeker te delen. De participanten wordt gevraagd tijdens het interview afbeeldingen en woorden uit tijdschriften te zoeken die betrekking hebben op het gehele onderzoeksproces. Vanwege de open opzet van dit narratief focusgroep-interview en het aan het woord laten van de participanten is er sprake van een inductieve benadering (De Lange et al., 2011). Tijdens het kijken naar en het analyseren van de beelden stel ik mijzelf de volgende primaire vragen:

- *Wat wordt afgebeeld?*
- *Hoe wordt dat gedaan?*
- *Welke betekenis (waarde) ligt achter de afbeelding?*

(De Lange et al., 2011, p.217)

De inhoud van dit narratief focusgroep-interview ziet er als volgt uit:

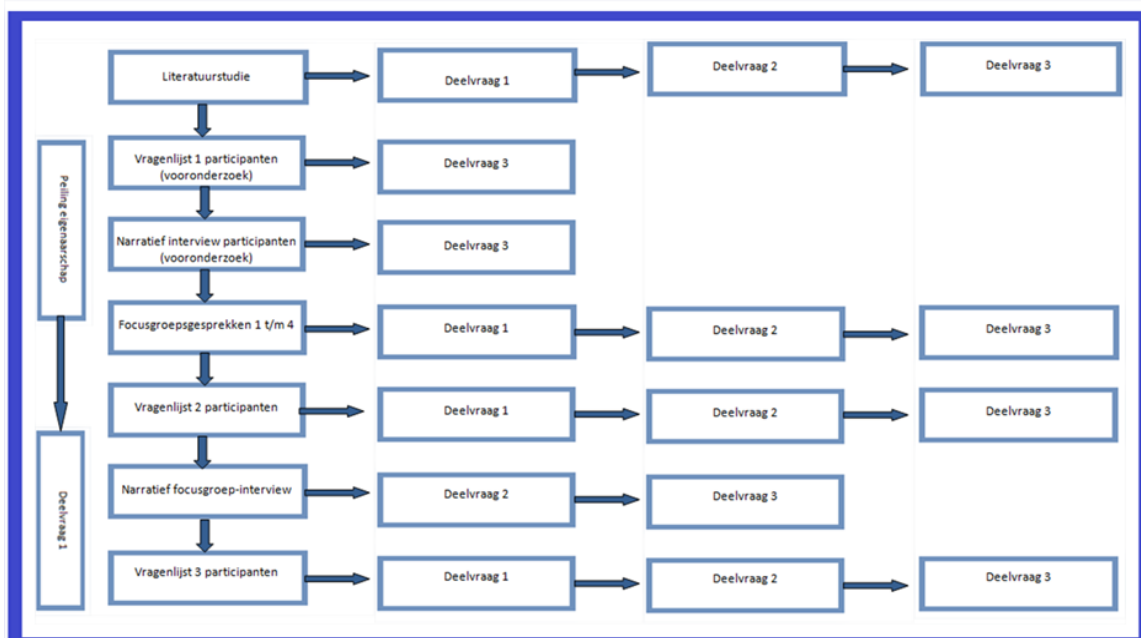
Focusgroepsgesprek 5: narratief interview met de focusgroep/evaluatiegesprek	
Doel	Informatie verkrijgen over hoe het onderzoeksproces is beleefd en wat het de participanten heeft gebracht (McClelland, 1961).
Middelen	• prentenboek O, o, Octopus. • tijdschriften • scharen • lijmstiften • groot vel papier A1 • posterpresentie PGO Marjan • artikel: <i>Passend onderwijs bevestigt oude structuren</i>. (Stevens, 2014).
Inhoud	Participanten de kans geven hun ervaringen met elkaar en de onderzoeker te delen (McClelland, 1961) & (Deming, n.d.). Participanten bedanken voor hun deelname, doorzettingsvermogen, inzet en inbreng.
Stappenplan	<u>Voorlezen O, o, Octopus.</u> Hiermee aangeven dat het belangrijk is dat wat jij zelf wilt heel belangrijk is. <u>Plak en knip opdracht poster</u> Opdracht aan de participanten: Zoek woorden en afbeeldingen die passen bij het proces dat wij samen hebben doorgemaakt (Knoster, 1991) & (Loeffen & Springer, 2010). Tijdens het zoeken, knippen en plakken samen terugblikken op de periode waarin wij samen hebben gewerkt aan de implementatie van het groepsplan gedrag met als doel eigenaarschap (De KPC Groep, 2013). <u>Gemaakte poster eigenaarschap bekijken</u> Resultaat delen en hiermee ervaringen uitwisselen. Fragmenten uit het artikel van Stevens (2014) delen met de participanten.
Verantwoording	Voor het slagen van een veranderingsproces zijn de ingrediënten 'strategie', 'consensus' en plan van aanpak van belang (Knoster, 1991). De stappen die we hebben gezet behoren in dit geval bij strategie en plan van aanpak het samen de ervaringen in beeld brengen valt onder 'consensus'. Het bespreken van het resultaat valt onder 'check' van de PCDA-cyclus (Deming, n.d.). De gelegenheid bieden eigen woorden te zoeken bij wat het proces heeft opgebracht en de ervaringen en is een duik onder de waterspiegel (McClelland, 1961). Dit narratieve interview waarbij de participanten volledig het woord krijgen vergroot de cirkel van invloed (Covey, 2013). Individueel en toch samenwerken (Loeffen & Springer, 2010) bevordert tijdens dit focusgroepsgesprek gedeeld eigenaarschap (De KPC Groep, 2013).
Afsluiting	<u>Bedanken voor de medewerking</u> Alle participanten bedanken en een kleine attentie geven; een door mij gemaakt persoonlijk kookboek die zelf aangevuld kan worden.

3.6.4. Vragenlijst 3

Om de participanten individueel de gelegenheid te bieden met mij te delen hoe zij op het onderzoek terugkijken, wordt hen na het narratief interview met de focusgroep nog drie vragen voorgelegd. De vragen uit deze onderzoeksmethode zijn gebaseerd op de deelvragen, Van Overveld (2012), Knoster (1991), Ponte (2006), Covey (2013) en Cauffman & Van Dijk (2011), zie bijlage 7.

3.7. Onderzoeksmethoden per deelvraag

Onderzoek dat verandering laat zien, is bepalend voor actieonderzoek (De Lange et al., 2011). De gekozen onderzoeksmethoden hebben een vaste volgorde en worden in onderstaand schema weergegeven. In dit schema wordt verwezen naar de deelvragen waar deze methoden antwoord geven.



3.7.1. Onderzoeksmethoden deelvraag één

1. Welke bronnen, behorende bij de planmatige aanpak voor het groepsplan gedrag van Kees van Overveld, zijn van belang tijdens de implementatie van dat groepsplan gedrag voor de leerkrachten in de groepen 5 t/m 8 van Montessorischool Lindenholt?

Voor het beantwoorden van deelvraag één wordt een literatuurstudie uitgevoerd naar de bronnen behorende bij de planmatige aanpak van het groepsplan gedrag (Overveld, 2012), beschreven in paragraaf 2.4. Deze bronnen worden tijdens focusgroepsgesprek 1 overgedragen en tijdens focusgroepsgesprek 2, 3 en 4 ingezet voor de implementatie van het groepsplan gedrag. Door gebruik te maken van vragenlijst 2, en 3 wordt data verzameld om te kunnen analyseren welke aangeboden bronnen voor de participanten van belang zijn geweest tijdens de implementatie en of zij een rol spelen bij het verwerven van eigenaarschap.

3.7.2. Onderzoeksmethoden deelvraag twee

2. Welke kennis en vaardigheden heb ik nodig om de leerkrachten, in de groepen 5 t/m 8 van Montessorischool Lindenholt, eigenaar te maken van het groepsplan gedrag?

Om een antwoord te krijgen op deelvraag twee is er literatuurstudie op het gebied van implementatie, veranderingsprocessen en coaching uitgevoerd, beschreven in paragraaf 2.1 en 2.2. Deze theorieën worden ingezet tijdens de focusgroepsgesprekken 1, 2, 3 en 4 om het onderzoeksproces, de implementatie en de begeleiding daarvan, te onderbouwen en succesvol te laten verlopen. Door middel van de notulen van de focusgroepsgesprekken, vragenlijst 2, het narratief focusgroep-interview en vragenlijst 3, wordt data verzameld om te kunnen analyseren welke kennis en vaardigheden ik nodig heb gehad om de implementatie te begeleiden en of mijn rol van belang is geweest bij het verwerven van eigenaarschap.

3.7.3. Onderzoeksmethoden deelvraag drie

3. Wat hebben de leerkrachten, in de groepen 5 t/m 8 van Montessorischool Lindenholt, nodig om eigenaar te worden van het groepsplan gedrag?

Om een antwoord te krijgen op deelvraag drie is er literatuurstudie op het gebied van eigenaarschap uitgevoerd, beschreven in paragraaf 2.1.

Tijdens de focusgroepsgesprekken 1, 2, 3, en 4 hebben we samen ervaren welke kennis, vaardigheden en interventies nodig blijken te zijn. Door middel van de notulen van deze focusgroepsgesprekken, vragenlijst 2, het narratief focusgroep-interview en vragenlijst 3, wordt data verzameld om te kunnen analyseren wat de leerkrachten tijdens de implementatie van het groepsplan gedrag nodig hebben gehad om eigenaarschap te verwerven.

3.8. Analyse van data

De Lange et al. (2011) benoemt verschillende vormen van data-analyse. Een vorm die gebruikt wordt bij de verwerking van de narratieve interviews en de focusgroepsgesprekken is de tekstgeoriënteerde data-analyse. Om de interviews te analyseren, is systematiek belangrijk. Van het interview en de focusgroepsgesprekken heb ik een inhoudsanalyse gemaakt om tot een objectieve analyse van de tekst te komen. Deze analyse verloopt volgens de inductieve benadering. Dit houdt in dat ik vanuit de woorden die de geïnterviewden gebruikten categorieën heb ontworpen. Dit vindt plaats doormiddel van coderen, oftewel categorieën ontwerpen (Boeije, 2005).

1. *open coderen*
2. *axiaal coderen*
3. *selectief coderen*

(De Lange et al., 2011, p.208)

Met behulp van deze stadia heb ik de informatie uit de focusgroepsgesprekken en de vragenlijsten verwerkt om een analyse te kunnen maken.

Een andere vorm van data analyseren is de beeldgeoriënteerde data-analyse (De Lange et al., 2011). Hiervoor wordt de opname van het verbatim getranscribeerde interview en de gemaakte poster geanalyseerd met behulp van coderen.

3.9. Triangulatie, validiteit en betrouwbaarheid

Om de betrouwbaarheid en validiteit van dit onderzoek te vergroten zijn meerdere onderzoeksmethoden gebruikt. Deze triangulatie, volgens Harinck (2010) vanuit verschillende invalshoeken naar een verschijnsel kijken, wordt gewaarborgd door gebruik te maken van literatuurstudie, kennisoverdracht, vragenlijsten, narratieve interviews en focusgroepsgesprekken. De resultaten die de onderzoeksmethoden uit paragraaf 4.6 zullen opleveren vloeien voort uit subjectieve ervaringen van de participanten. Qua validiteit vertrouw ik op de oprechtheid van de participanten tijdens de evaluatie. Kritische zelfreflectie speelt hierbij een belangrijke rol.

Om triangulatie te waarborgen heb ik verschillende onderzoeksmethoden gebruikt om een zo betrouwbaar mogelijk antwoord te krijgen op de deelvragen, zie paragraaf 3.6.

Het literatuuronderzoek is van belang voor het theoretisch kader. De daaruit voortgekomen theorieën en bronnen spelen een rol bij de implementatie van het groepsplan gedrag. Tevens geldt dit als basis voor het onderzoek. In de data-analyse, de beantwoording van de onderzoeksvraag en de conclusie zal hier naar gerefereerd worden. Er is daarom ook sprake van triangulatie van bronnen, te weten: de participanten, de onderzoeksmethoden en de literatuur.

3.10. Werkplan en tijdpad

Knoster (1991) noemt 'strategie' en 'plan van aanpak' ingrediënten die nodig zijn voor een succesvolle verandering. Dit werkplan draagt bij aan deze twee ingrediënten, zie bijlage 8.

Hoofdstuk 4. DATA-ANALYSE en RESULTATEN

De verzamelde data uit dit onderzoek worden in dit hoofdstuk weergegeven en geanalyseerd. Een overzicht van de wijze waarop de data zijn geanalyseerd is te vinden in onderstaande tabel.

Onderzoeksmethode	Data-analyse
focusgroeps gesprekken	Tekstgeoriënteerde data-analyse
vragenlijst 2	Tekstgeoriënteerde data-analyse
narratief focusgroep-interview	Tekstgeoriënteerde data-analyse & Beeldgeoriënteerde data-analyse
vragenlijst 3	Tekstgeoriënteerde data-analyse

Per deelvraag wordt beschreven welke data de onderzoeksmethoden hebben opgeleverd.

4.1. Vooronderzoek

In oktober 2013 heb ik het voltallige team (N=10) gevraagd naar hun ervaringen met de implementatie van de didactische groepsplannen, zie bijlage 9, 10 en 11.

Uit de onderzoeksresultaten is naar voren gekomen dat het team behoefte heeft aan: het verzamelen van leerling-gegevens, begeleiding, feedback en klassenconsultaties. Men ervaart de didactische groepsplannen als verplichte documenten.

De waardering op een schaal van 10, voor de implementatie van de didactische groepsplannen, die de participanten geven is gemiddeld een 3.8, zie bijlage 12.

4.2. Uitwerking deelvraag één

1. Welke bronnen, behorende bij de planmatige aanpak voor het groepsplan gedrag van Kees van Overveld, zijn van belang tijdens de implementatie van dat groepsplan gedrag voor de leerkrachten in de groepen 5 t/m 8 van Montessorischool Lindenholt?

Voor de beantwoording van deze deelvraag zijn tijdens de focusgroeps gesprekken notulen gemaakt en hebben de participanten vragenlijst 2 en 3 ingevuld.

Vanuit de focusgroeps gesprekken en de ingevulde vragenlijsten 2 en 3 komt hetzelfde naar voren. De preventiepiramide van PBS en groepsdynamica zijn als belangrijke bronnen ervaren tijdens het onderzoeksproces. De SEL competenties hebben een belangrijke rol gespeeld bij het aanpassen en van het pedagogisch groepsoverzicht aan de leerkrachtbehoeften.

4.2.1 Data vanuit de focusgroeps gesprekken

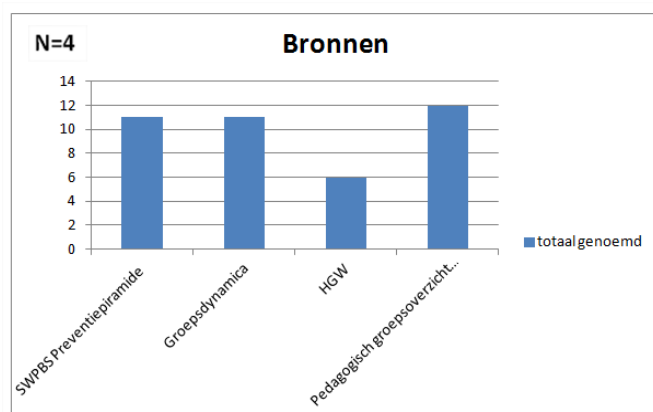
Uit het focusgroeps gesprek 1 komt naar voren dat de preventiepiramide van PBS, groepsdynamica en de SEL competenties de participanten het meeste aansprak. Dit betekent dat deze bronnen van belang zijn geweest tijdens de implementatie van het groepsplan gedrag.

Kernbegrippen die vervolgens, tijdens focusgroeps gesprek 3 en 4, steeds werden gebruikt zijn:

- preventieniveau: groene, gele en rode groep
- groepsvorming
- onderwijsbehoeften
- groepsoverzicht

4.2.2 Data vanuit de vragenlijst 2

Aan onderstaande grafiek is af te lezen hoeveel keer de participanten de bronnen behorend bij 'Groepsplan gedrag' (Overveld 2012) hebben genoemd in de antwoorden op vragenlijst 2.



	Totaal genoemd per bron	Percentage
SWPBS Preventiepiramide	11	27.5 %
Groepsdynamica	11	27.5 %
HGW	6	15 %
Pedagogisch groepsoverzicht SEL	12	30 %

Uit de berekende percentages is af te lezen dat de preventiepiramide, groepsvorming en het pedagogisch groepsoverzicht met de SEL competenties naar voren zijn gekomen in vragenlijst 2, zie bijlage 13.

4.2.3 Data vanuit het narratief focusgroep-interview

Hierbij zijn de bronnen, die we tijdens dit onderzoek hebben besproken en gebruikt, niet ter sprake gekomen. De term '*groepsplan*' is een enkele keer door mij en participant **N4** gebruikt en de term '*wijsheid*', gericht op kennis, is genoemd. De opname van dit narratief focusgroep-interview is verbatim getranscribeerd en op te vragen bij de onderzoeker, zie bijlage 14.

4.2.4 Data vanuit vragenlijst 3

Uit de antwoorden op vraag 1. uit vragenlijst 3, "*Welke bronnen zijn voor jou van belang geweest bij de implementatie van groepsplan gedrag?*", is naar voren gekomen dat alle bronnen van belang zijn geweest, zie bijlage 15.

4.3. Uitwerking deelvraag twee

2. Welke kennis en vaardigheden heb ik nodig om de leerkrachten, in de groepen 5 t/m 8 van Montessorischool Lindenholt, eigenaar te maken van het groepsplan gedrag?

Voor de beantwoording van deze deelvraag is er een literatuurstudie uitgevoerd en hebben de participanten vragenlijst 1, 2 en 3 ingevuld. Tevens is er een narratief interview en een narratief focusgroep-interview afgenomen.

Door literatuurstudie naar gedeeld eigenaarschap (Loeffen & Springer, 2010) ben ik mij nu bewust van de keerzijde van formeel eigenaarschap en kan ik het belang van samenwerken en gedeeld eigenaarschap nu onderbouwen. Door kennis te nemen van de PDCA-cyclus (Nji, n.d.), het model van Knoster (1991) en het model voor actieonderzoek van Ponte (2006) heb ik een succesvol stappenplan op kunnen zetten en hanteren, waarbij ik steeds heb geëvalueerd en gereflecteerd.

Door het ijsbergmodel van McClelland (1961) en de cirkel van betrokkenheid van Covey (2013), ben ik in staat geweest met de participanten de diepte in te gaan, te reflecteren en de cirkel van invloed te vergroten bij de participanten. OGC (Cauffman & Van Dijk, 2011) heeft mij de kennis en vaardigheden geboden om op een oplossingsgerichte wijze de focusgroeps gesprekken te begeleiden. Hieruit is gebleken dat ik bovenstaande theorieën nodig heb om de participanten eigenaar te maken van het groepsplan gedrag.

4.3.1 Data vanuit de focusgroeps gesprekken

Uit de focusgroeps gesprekken 1 t/m 4 komt naar voren dat de participanten behoefte hebben aan

- kennisoverdracht
- samenwerken
- een gestructureerd stappenplan waarbij, indien nodig, stappen terug kunnen worden gedaan
- hulp bij het invullen van het pedagogisch groepsoverzicht en het groepsplan gedrag
- een begeleider die het proces ondersteunt en bewaakt

Zie bijlage 5.

4.3.2 Data vanuit de vragenlijst 2

Ik beschrijf per theorie wat de data, op het gebied van eigenaarschap, implementatie, veranderingsprocessen en coachen, voor deelvraag twee heeft opgeleverd.

Gedeeld eigenaarschap

Uit vragenlijst 2 kan worden opgemerkt dat het woord samen, met betrekking tot samenwerken, 27 keer wordt gebruikt. Dit geeft aan dat de samenwerking die ik heb gefaciliteerd en gestimuleerd een positieve rol heeft gespeeld tijdens het onderzoeksproces.

De PDCA-cyclus - Het model van Ponte

Wat betreft de stappen die we hebben gezet en de 'stilstaan-momenten', kan uit vragenlijst 2 en 3 worden gehaald dat de stappen die Ponte (2006) aangeeft voor een actieonderzoek, en die ik heb begeleid, van belang zijn geweest en dat de factor tijd door drie participanten van de vier als aandachtspunt wordt genoemd.

Het model van Knoster

Uit vragenlijst 2 is op te maken dat alle ingrediënten, die Knoster (1991) van belang acht voor de succesvolle verandering, zijn ingezet. Uit de antwoorden komt per ingrediënt het volgende naar voren: Op het gebied van consensus, strategie en plan van aanpak: zie hierboven. Op het gebied van vaardigheden komt uit de vragenlijst 2 naar voren dat het invullen van het groepsoverzicht en het groepsplan gedrag begeleiding vraagt. Op het gebied van prikkels worden de presentaties aan het team door drie participanten van de vier als een prikkel tot enthousiasme genoemd. Als middel komt uit de vragenlijst 2 naar voren: het door mij aangereikte logboek, het bestaande format voor het pedagogisch-didactisch groepsoverzicht, het groepsplan gedrag en de hulpkaart om het groepsplan gedrag in te vullen.

De cirkel van betrokkenheid van Covey

De participanten onderschrijven dat een proactieve houding invloed heeft op eigenaarschap en gedeeld eigenaarschap. Het heeft een positief effect op veranderingsprocessen. Verantwoording nemen, meewerken, de goede sfeer, actief betrokken zijn, eigen inbreng hebben, geen verplichting, het nut ervan inzien en invloed uitoefenen worden in de vragenlijst genoemd als input voor het vergroten van de cirkel van invloed.

Het ijsbergmodel van McClelland

Uit vragenlijst 2 komt wat betreft 'wat doe je; de laag boven de waterspiegel', het faciliteren en stimuleren van het samen en praktisch werken naar voren. Bovendien komt, onder andere wat betreft 'wat vind je, wat wil je', naar voren dat ik de participanten zelf keuzes laat maken, ik hun inbreng waardeer en ik bewuster kijken naar leerlingen in gang heb gezet, zie bijlage 16.

4.3.3 Data vanuit het narratief focusgroep-interview

Uit het narratief focusgroep-interview is naar voren gekomen dat de participanten behoefte hebben aan een vervolg op dit onderzoek omdat men de meerwaarde van het groepsplan gedrag inziet. Men heeft gevraagd of ik dat vervolg wil gaan begeleiden, omdat ik vertrouwen heb en geef en tegelijkertijd kritisch ben. Ik inspireer en ben een rots in de branding.

De beeldgeoriënteerde data-analyse geeft de volgende antwoorden op onderstaande vragen:

Wat wordt afgebeeld op de poster?

Woorden die door de participanten zijn gevonden en opgeplakt op de poster en betrekking hebben om mijn rol als begeleider zijn onder andere:

- controle
- vertrouwen
- wijsheid
- relatie
- inspiratie
- geven
- tijd (als belemmerend)
- delen
- rots in de branding
- richten op het goede
- dankbaar
- kritisch
- helderheid

Hoe wordt dat gedaan?

De participanten kiezen bewust voor afbeeldingen en woorden. Er worden afbeeldingen bij woorden gezocht en andersom. Na onderling overleg legt men in het midden van de poster een vrouw met zes armen te liggen met daarop de woorden "Alles onder controle".

Welke betekenis (waarde) ligt achter de afbeelding?

Van de poster kan o.a. worden afgelezen dat er relaties zijn ontstaan, er verlichting heeft plaats gevonden, inspiratie is opgedaan en er veerkracht nodig is geweest, (zie afbeelding A).



Afbeelding A: Door de participanten gemaakte poster ter afsluiting

De opname van dit narratief focusgroep-interview is verbatim getranscribeerd en op te vragen bij de onderzoeker, zie bijlage 14.

4.3.4 Data vanuit vragenlijst 3

Uit de antwoorden op vraag 2. uit vragenlijst 3, "Wat heb ik als begeleider gedaan om ervoor te zorgen dat het traject voor jou goed verlopen is en jij eigenaar bent geworden van het groepsplan gedrag?", is naar voren gekomen dat mijn rol als begeleider succesvol is verlopen.

Onderstaande quotes van de participanten over mijn rol als begeleider bevestigen deze conclusie.

N1	<i>Jij hebt echt de rol van begeleider op je genomen. Ons gestimuleerd zelf na te denken en tijdens veranderingen daar zelf ook actief in meegedacht. Vooral de openheid dat er dingen veranderd konden worden en niet de starheid die we bij bijvoorbeeld bij Esis ervaren maakt dat je je gehoord voelde en dat het daardoor ook een werkbaar document werd en waar je je dus eigenaar dan van voelt.</i>
N2	<i>Je hebt ons ingeleid in de bovengenoemde theorie. (vraag 1) Vanuit de theorie zijn we zelf aan de slag gegaan met het maken van een voor ons goed hanteerbaar groepsoverzicht Gedrag. Door het er als klein groepje met elkaar over te hebben helpt het om samen tot een werkbaar groepsplan te komen. Daardoor kan je van en met elkaar leren. Jij hebt de groep steeds aangestuurd.</i>
N3	<i>Duidelijk het plan van aanpak besproken: start en vervolg opdrachten lagen vast en het schema was duidelijk; overzichtelijk, Het samen overleggen hoe we dingen konden aanpassen zodat het werkbaar voor ons werd vond ik erg fijn. Onze visie/toevoegingen werden meegenomen in de vervolg stappen. De individuele begeleiding bij het maken van mijn eigen plan; vooral voor de grote groep een doel maken vond ik lastig. Je gaf aan dat het een klein onderdeel kon zijn zoals bv. rust in de gang bij het naar de gym gaan. SMART doelen uit HGW hielpen hierbij (ook je aanvullingen bij het maken van het plan) Dit heb ik samen met N1 besproken en we zijn er samen zorg voor gaan dragen. Je presentatie naar het team was duidelijk en afwisselend met mooie pakkende filmpjes en teksten.</i>
N4	<i>Goede informatievoorziening. De achterliggende gedachte hierbij is, dat ik wel overtuigd ben van het nut van dit groepsplan, maar jij moet ook over kunnen dragen waarom het nuttig is en wat er bereikt kan worden met het opstellen van zo'n groepsplan, als er weerstand of twijfel is. Groepsoverleg en individueel overleg met open verhoudingen. Ik heb het als heel belangrijk ervaren dat mijn twijfels / vragen / onzekerheden in een open sfeer en met herkenning besproken zijn. Hier bedoel ik niet mijn twijfels over het nut, maar meer mijn twijfels over hoe de doelen op te stellen, klein te houden en uitvoerbaar te maken. De simpele vraag "Loop jij hier ook tegen aan?" geeft herkenning en erkenning. Overleg over werkbaar maken van een document. Inbreng kunnen geven, aanpassen van format naar onze wensen zodat het een persoonlijk en werkbaar document wordt. Aanspreekpunt zijn voor vragen en opmerkingen in een open en benaderbare sfeer.</i>

4.4. Uitwerking deelvraag drie

3. Wat hebben de leerkrachten, in de groepen 5 t/m 8 van Montessorischool Lindenholt, nodig om eigenaar te worden van het groepsplan gedrag?

De focusgroepsgesprekken, de vragenlijsten 2 en 3, en het narratief focusgroep-interview hebben een antwoord op deze deelvraag gegeven.

4.4.1 Data vanuit de focusgroepsgesprekken

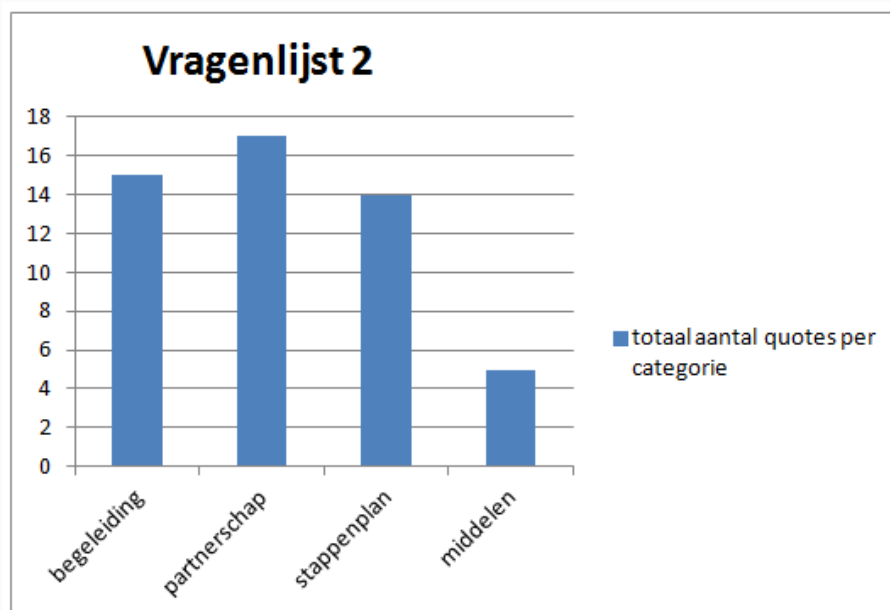
Focusgroepsgesprek 1 t/m 4, waarin de participanten zijn begeleid, heeft bijgedragen aan de data voor deelvraag 3. De analyse is gebaseerd op notulen die gemaakt zijn tijdens deze bijeenkomst. Tijdens die focusgroepsgesprekken heeft men aangegeven het volgende nodig te hebben om te komen tot eigenaarschap van het groepsplan gedrag:

- kennisoverdracht
- samenwerken
- te gebruiken termen samen bepalen
- format aanpassen naar eigen inzicht en wensen
- tijdens de implementatie, indien nodig, stappen terug doen
- begeleiding van de gedragsspecialist bij het invullen van het groepsoverzicht en groepsplan gedrag

4.4.2 Data vanuit de vragenlijst 2

De antwoorden die gegeven zijn op vragenlijst 2 zijn onder te verdelen in vier categorieën;

- begeleiding
- partnerschap
- stappenplan
- middelen



	Aantal quotes	percentage
begeleiding	15	29.4 %
partnerschap/eigen inbreng	17	33.3 %
stappenplan	14	27.5 %
middelen	5	9.8 %
	51	100 %

Uit de berekende percentages is af te lezen dat partnerschap, begeleiding en een stappenplan volgens de participanten essentieel zijn om eigenaar te worden van het groepsplan gedrag, zie bijlage 17.

Vragenlijst 2 geeft tevens antwoord op de vraag of men zich eigenaar voelt van het geïmplementeerde groepsplan gedrag.

Vragenlijst 2	N1	N2	N3	N4
<u>Vraag 3.</u> Voel jij je eigenaar van het groepsplan gedrag, met het daarbij behorende pedagogisch groepsoverzicht, dat je hebt ingevuld? ja / nee* ¹	ja	ja	Jazeker !!	ja

4.4.3 Data vanuit het narratief focusgroep-interview

Uit het narratief focusgroep-interview is gekomen dat de participanten het volgende nodig hebben om eigenaarschap op het gebied van groepsplan gedrag te verkrijgen:

- wijsheid
- inspiratie
- zichzelf kunnen zijn
- veerkracht
- zichzelf observeren
- keuzes kunnen maken
- controle houden
- samenwerken
- vertrouwen
- creëren
- praktische documenten
- kritisch zijn
- er bewust mee bezig zijn

4.4.4 Data vanuit vragenlijst 3

Uit de antwoorden op vraag 3., "Wat heb jij nog meer nodig (gehad) om eigenaar te worden van het groepsplan gedrag? Denk aan groepsgesprekken, middelen, vaardigheden, stappen e.d..", is naar voren gekomen dat kennisoverdracht, focusgroepsgesprekken, samenwerken, de begeleiding en het stappenplan nodig zijn om eigenaarschap te verkrijgen, zie bijlage 18.

Hoofdstuk 5. CONCLUSIE en AANBEVELINGEN

Met behulp van de methode van dataverzameling, zijn in dit hoofdstuk antwoorden op de deelvragen en de onderzoeksvraag geformuleerd. Eerst wordt antwoord gegeven op de deelvragen. Door de databevindingen uit hoofdstuk 4 te koppelen aan de theoretische onderbouwing, ben ik in staat om conclusies weer te geven en aanbevelingen te doen die kunnen worden opgenomen in de geplande vervolimplementatie voor het groepsplan gedrag.

5.1. Antwoord op deelvraag één

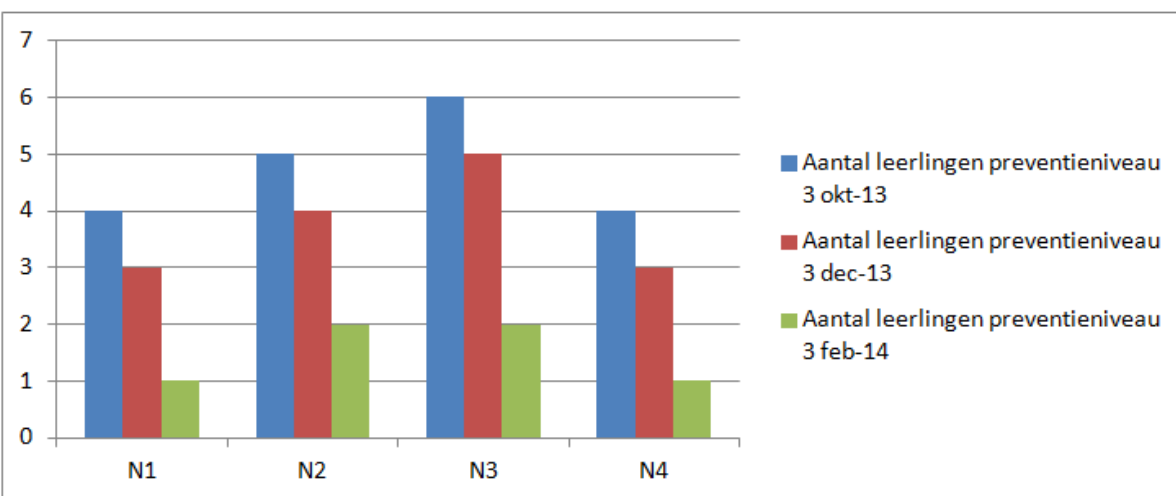
1. Welke bronnen, behorende bij de planmatige aanpak voor het groepsplan gedrag van Kees van Overveld, zijn van belang tijdens de implementatie van dat groepsplan gedrag voor de leerkrachten in de groepen 5 t/m 8 van Montessorischool Lindenholt?

Bij de implementatie van het groepsplan gedrag zijn de volgende bronnen voor de participanten van belang geweest

- Preventiepiramide van SWPBS
- Groepsdynamica
- Social Emotional Learning (SEL)

Preventiepiramide van SWPBS

Het indelen van leerlingen in drie preventieniveaus op gedragstaken heeft de participanten erop attent gemaakt dat het preventieniveau 3 (rood) maar een enkele leerling betreft. De interventies dienen ingezet te worden voor alle leerlingen, het onderste niveau (groen). Dit heeft bewust kijken naar leerlingen en wat er in de groep gebeurt in gang gezet. Een omslag in hun denken ten aanzien van 'kwetsbare' leerlingen teweeg gebracht; van het zich eerst richten op de leerlingen die gedragsmatig opvallen en daar met name in investeren, naar het gericht zijn op wat goed gaat voor alle leerlingen en daar waardering voor geven. Ten tijde van het onderzoeksproces werd het aantal leerlingen in de 'rode groep' steeds kleiner, een positieve ontwikkeling. Onderstaande grafiek geeft dit weer.



Groepsdynamica

Drie van de vier participanten geven aan dat zij zich meer bewust zijn van de fase waarin een groep zich bevindt en hoe snel dit soms kan veranderen. Zij hebben steun aan de theorie van Tuckman (1965) over groepsdynamica.

Social Emotional Learning (SEL)

Een groepsoverzicht wordt bij het invullen van de didactische groepsplannen niet gebruikt en was voor drie van de vier participanten nieuw. De data met leerling-gegevens die dit oplevert, hebben ertoe bijgedragen dat de participanten het definitieve format groepsplan gedrag goed in konden vullen. Hierbij noemt men, evenals bij de preventiepiramide, het bewust gaan kijken naar de groep en individuele leerlingen als een positieve ontwikkeling.

De SEL competenties zijn een leidraad geweest bij het aanpassen van een bestaand format voor het pedagogisch groepsoverzicht van de leerkracht behoeften. Met behulp van deze competenties zijn er afspraken gemaakt over de te gebruiken termen en een eigen format ontstaan, zie bijlage 4a.

Indirect hebben de volgende bronnen een rol gespeeld tijdens de implementatie van het groepsplan gedrag:

- Handelingsgericht werken (Pameijer, 2011)
- Oplossinggericht werken (De Jong & Berg, 2010)
- Wat werkt in de klas (Marzano, 2013)

HGW

Wat betreft de uitgangspunten 1, 2, 3, 4, 6, en 7 van HGW (zie hoofdstuk 2), geven de participanten aan dit ten uitvoer te brengen en de waarde ervan in te zien. Op uitgangspunt 5, een constructieve samenwerking tussen ouders en school, valt nog winst te behalen. Twee van de tien teamleden (geen participanten) geven aan het oneens en volstrekt oneens te zijn met de stelling: ouders zijn belangrijke partners bij het opstellen van groepsplannen. De participanten zijn het eens met deze stelling, echter het samenwerken verdient nog aandacht.

Tijdens het afsluitende narratief focusgroep-interview is genoemd dat *'richten op het goede, met een positieve blik naar een kind kijken, zie elk lichtpuntje en kleine dingen positief benaderen'* de ontwikkeling van de leerling ten goede komt. Het positieve benaderen en uitbouwen wordt gewaardeerd. **N4** zegt hierover: *"elke dag opnieuw met een positieve blik naar een kind kijken haalt bij jezelf heel veel negatiefs weg. Dat lost het op.....Nou als je kleine dingen in je hart positief benadert dan gaan die ramen en deuren....."*

Oplossinggericht werken

Aan de participanten vragen wat zij nodig hadden tijdens de implementatie en daarop inspelen zorgde voor eigenaarschap. Zelf keuzes maken en invloed hebben wordt door hen tijdens het afsluitende narratief focusgroep-interview genoemd.

Marzano

De rol van leerkracht en de invloed die men heeft (Marzano, 2013), is tot de participanten doorgedrongen. **N4** zei: *"Ik ben nog lang niet verlicht, ik werk eraan"*.

De presentaties aan het voltallige team ten tijde van het onderzoek, waarin de bronnen behorende bij het groepsplan gedrag werden gepresenteerd, worden door de participanten genoemd als één van de momenten waarop de bronnen indruk op hen hebben gemaakt. Het gaat hierbij met name om de preventiepiramide, de SEL competenties en groepsdynamica.

Het valt op dat de participanten tijdens het narratief focusgroep-interview, terugkijkend op het onderzoeksproces, de bronnen niet meer noemen. Tijdens dit interview vraag ik niet meer gericht naar de bronnen die voor hen een belangrijke rol hebben gespeeld. Wanneer ik dit wel doe, zoals in vragenlijst 2 en 3, dan geven zij wel aan welke bronnen voor hen van belang zijn geweest,

Samenvatting

De participanten hebben de kennisoverdracht als zeer waardevol en noodzakelijk ervaren. Het heeft hen wijsheid gebracht. 50 % van de aangeboden en gebruikte bronnen worden zeer regelmatig genoemd in de verzamelde data.

5.2. Antwoord op deelvraag twee

2. Welke kennis en vaardigheden heb ik nodig om de leerkrachten, in de groepen 5 t/m 8 van Montessorischool Lindenholt, eigenaar te maken van het groepsplan gedrag?

De literatuurstudie naar veranderingsprocessen en coachen heeft mij geholpen om de implementatie van groepsplan gedrag en de zoektocht naar eigenaarschap succesvol te laten verlopen. De aanpak en het schematisch model van Ponte (2006) heeft mij daarbij geholpen. Dit actieonderzoek was gericht op de implementatie en samenwerking met de participanten die deze implementatie uit moeten voeren. De verzamelde kennis en informatie is gebruikt bij het aanpassen van de formats waarmee men ging werken. Er heeft tijdens het onderzoeksproces veel dialoog plaatsgevonden tussen de onderzoeker en de participanten individueel, de onderzoeker en de focusgroep en de participanten onderling.

In de aanleiding staat dat de PDCA-cyclus als leidraad of als een 'corveetaak' kan worden ervaren (Van Overveld, 2014). Het heeft als leidraad gewerkt.

Door de ingrediënten in het model van Knoster (1991) regelmatig terug te halen, ben ik in staat geweest ervoor te zorgen dat deze zes ingrediënten deel uit maken van het veranderingsproces dat de implementatie van het groepsplan gedrag teweeg heeft gebracht. Over die ingrediënten kan ik het volgende zeggen.

De strategie en het plan van aanpak die ik voor ogen had moest flexibel zijn om de kans op eigenaarschap te vergroten. Echter het model van Ponte (2006) zorgde voor een strategie, omdat vanuit weerstand een verkenning heeft plaatsgevonden en van daaruit verbeteracties zijn gerealiseerd. Onderstaand schema laat zien hoe die strategie is uitgevoerd.

Model van Ponte	PGO
Algemene idee	Weerstand tegen groepsplannen
Verkenning	Weerstand en definitie eigenaarschap in kaart brengen. Tevens benodigde bronnen bestuderen en die kennis delen met de focusgroep.
Algemeen plan	In samenwerking met de focusgroep het groepsplan gedrag implementeren
Verbeteracties	Planmatige aanpak en het format voor het groepsoverzicht en het groepsplan naar eigen behoeften ontwerpen. Groepsoverzicht en groepsplan invullen en uitvoeren.
Casestudy	Het bestuderen en analyseren van de verzamelde data. Het schrijven van het onderzoeksverslag
Bijstelling	Tijdens het gehele proces bijstellen waar dit, door de participanten en/of onderzoeker, nodig wordt geacht.

Consensus en de daaruit voortvloeiende samenwerking en betrokkenheid heb ik door prikkels en middelen gestimuleerd. De bereidheid en motivatie bij de participanten was groot. Hierdoor namen de vaardigheden, bij de participanten en mijzelf, toe en onze onzekerheden af. Dit heeft duidelijkheid, commitment, vertrouwen, acceptatie en enthousiasme teweeg gebracht. Mijn koers stond vast, maar ik heb indien dit nodig was, de gelegenheid geboden de koers te wijzigen en daar heb ik en tevens mijn participanten dankbaar gebruik van gemaakt. (zie paragraaf 2.2). **N2** zegt hierover het volgende: *"Soms was er een extra stap nodig waardoor het tijdspad wat verlegd moest worden. Dit vind ik eigenlijk niet belemmerend hoor, maar anticiperend op het proces van implementatie"*. Zoals in hoofdstuk 4 al in de data-analyse is aangegeven kan de factor tijd belemmerend werken en mag de tijdspanne waarin zo'n veranderingsproces plaatsvindt niet te lang duren.

Door de cirkel van invloed (Covey, 2013) bij de participanten te vergroten door een proactieve houding te stimuleren tijdens de implementatie, heb ik 'leerstand' zien ontstaan en heb ik met een enorme glimlach het onderzoek af kunnen sluiten. De door de participanten gemaakte poster tijdens het narratief focusgroep-interview laat dit zien, zie afbeelding A in hoofdstuk 4.

Wat betreft kennis en vaardigheden, 'wat doe ik' (McClelland, 1961), heb ik mijn inzet en resultaat hierboven al beschreven. Als het om de diepere laag gaat met mijn opvattingen, normen en waarden en drijfveren, heb ik ervaren dat er, door met de participanten deze diepere lagen op te zoeken, meer motivatie, vertrouwen en inzet op ons pad komt. *"de stem van je hart"* en *"leer uw evenwicht te herstellen & haal het maximale uit uzelf"* zijn quotes die **N1** en **N3** bij het onderzoeksproces vinden passen. Dit betekent voor mij dat de diepere laag is benut.

Wanneer spreek je van eigenaarschap was steeds de vraag? Voor de participanten betekent dit dat zij actief betrokken worden bij een veranderingsproces, dat hetgeen waar men aan meewerkt bij hen past en men helder voor ogen heeft wat er bedoeld wordt. Tevens vindt men dat het binnen het Montessorionderwijs moet passen. **N3** heeft moeite met de term eigenaarschap, het lukt haar niet te

omschrijven wat eigenaarschap voor haar betekent. Het valt op dat zij zich daarentegen wel eigenaar van het groepsplan gedrag noemt.

Om het onderzoeksproces te kunnen begeleiden heb ik gebruik kunnen maken van mijn kennis en vaardigheden die ik opgedaan heb tijdens de modules OGC1 en OGC2. Het benadrukken van het positieve en zelf naar oplossingen zoeken heb ik gestimuleerd, de participanten geven mij dit ook terug.

N1	<i>Je benadert mensen met respect en staat open voor ze. Je gaat met zorg met de mensen en de kinderen om.</i>
N3	<i>De "hulp" bij het invullen van het groepsplan. Dit was erg verhelderend en duidelijk, goed toepasbaar voor mijn eigen plan.</i>
N4	<i>Ik heb bewondering voor je gestructureerde aanpak en schakelvermogen tijdens het proces.</i>

Samenvatting

Om de participanten goed te kunnen begeleiden heb ik de volgende theorieën succesvol in kunnen zetten en het is gelukt de laag onder de waterspiegel, bij mijzelf en de participanten, te benutten.

- op het gebied van implementeren: PDCA-cyclus (Nji, n.d.)
- op het gebied van actieonderzoek: model van actieonderzoek (Ponte, 2006),
- op het gebied van veranderingsprocessen: het model van Knoster (1991), de cirkel van invloed en betrokkenheid van Covey (2013) en het ijsbergmodel van McClelland (1961)
- op het gebied van coachen: OGC (De Jong & Berg, 2010)

5.3. Antwoord op deelvraag drie

3. Wat hebben de leerkrachten, in de groepen 5 t/m 8 van Montessorischool Lindenholt, nodig om eigenaar te worden van het groepsplan gedrag?

Voor wat betreft wat de participanten nodig hebben gehad om eigenaar te worden van het groepsplan gedrag springt samenwerken (gedeeld eigenaarschap) er, in vragenlijst 2 en het narratief focusgroep-interview, uit. Het krijgen van begeleiding, het hebben van een duidelijk doch flexibel stappenplan en een format waarbij zij zelf invloed hebben op de vorm en inhoud daarvan, vinden zij eveneens van belang om tot eigenaarschap te komen.

Bovendien wordt kennis vergroten tijdens de implementatie als een verrijking ervaren. Inspiratie om vol overgave het groepsplan gedrag te implementeren heeft men waardevol gevonden. De presentaties aan het team hebben hier zeker toe bijgedragen. Bewust omgaan met en kijken naar leerlingen, en de te gebruiken praktische documenten zijn hier een gevolg van.

Dat er samengewerkt is staat vast. Dat er emoties boven tafel zijn gekomen laat zien dat de participanten met een goed gevoel terugkijken op het gehele onderzoeksproces, met alle stappen die daarbij gezet zijn.

Rekening houdend met de feedback van de participanten zal ik tijdens het vervolg op dit onderzoek de tijdspanne, indien mogelijk, zo kort mogelijk houden.

5.4. Kritische terugblik

Alvorens een eindconclusie te trekken kijk ik kritisch terug. Terugkijkend op het gehele onderzoeksproces kan ik zeggen dat de implementatie succesvol is verlopen, echter de factor tijd is een aandachtspunt.

De vier participanten zijn bij het hele proces betrokken geweest en de resultaten zijn gebaseerd op hun ervaringen en mening. Wat maakt dit onderzoek betrouwbaar? Geen van hen heeft zich onttrokken aan het implementeren van het groepsplan gedrag, het participeren tijdens de focusgroeps gesprekken, het invullen van vragenlijsten en deelnemen aan de narratieve interviews. Diegene die bij de implementatie van het groepsplan gedrag betrokken waren, vervullen eveneens de rol van respondent.

Er zijn verschillende onderzoeksmethoden ingezet om antwoord te krijgen op de deelvragen. Toch zou ik bij een volgend onderzoek hier nog meer aandacht aan willen besteden.

Ik ben mij er tijdens het schrijven van dit onderzoeksverslag van bewust geworden dat het samen op weg gaan, relaties opbouwen en onder de waterspiegel kijken, meer prioriteit hebben gehad dan het verzamelen van data. Toch heeft de data voldoende uitkomsten geleverd.

5.5. Eindconclusie en beantwoording onderzoeksvraag

Door de drie deelvragen te onderzoeken met behulp van verschillende onderzoeksmethoden, literatuurstudie en de grote betrokkenheid van de participanten kan ik een voldoende onderbouwd antwoord geven op de onderzoeksvraag.

Hoe kan ik, als gedragsspecialist op Montessorischool Lindenholt, ervoor zorgen dat de leerkrachten in groep 5 t/m 8 zich eigenaar gaan voelen van het te implementeren groepsplan gedrag?

Door gedeeld eigenaarschap te bevorderen en te stimuleren, een gestructureerd doch flexibel stappenplan te hanteren en ervoor te zorgen dat er bestaande formats werden aangepast naar eigen leerkrachtbehoeften, heb ik ervoor kunnen zorgen dat alle vier de participanten volmondig ja konden zeggen op de vraag of zij zich, na de implementatie, eigenaar voelen van het groepsplan gedrag. Het vertrouwen en de ruimte die de directie op Montessorischool Lindenholt mij heeft gegeven, heeft ertoe bijgedragen dat het onderzoek succesvol is verlopen.

De succesfactoren voor het proces naar eigenaarschap van het groepsplan gedrag zijn:

- een goede relatie met mijn collegae te hebben en te onderhouden
- gedeeld eigenaarschap te bevorderen en te stimuleren
- een gestructureerd doch flexibel stappenplan hanteren, uit te voeren en te monitoren
- bestaande formats aan te laten passen naar eigen leerkrachtbehoeften
- het volgen van de modulen COM1, OGC1, OGC 2, HGW
- het volgen van de modulen SEO3, SEO4, GDR1, GDR2, DIV1, AUT1 en AUT2
- literatuurstudie over veranderingsprocessen en coachen
- literatuurstudie naar de bronnen behorende bij het groepsplan gedrag
- het gekregen vertrouwen en de ruimte door de directie op Montessorischool Lindenholt

Rekening houdend met de feedback van de participanten zal ik tijdens het vervolg op dit onderzoek de tijdspanne, indien mogelijk, korter houden. Hiervoor zal ik de planning strakker opzetten.

5.6. Aanbevelingen

Naar aanleiding van dit onderzoek zijn een aantal aanbevelingen op verschillende niveaus geformuleerd.

Micro niveau

- in de groepen 5 t/m 8 de implementatie voortzetten en borgen
- het groepsplan gedrag implementeren in de groepen 1 t/m 4
- preventief werken aan de sociaal-emotionele ontwikkeling²¹ van leerlingen door gebruik te maken van het groepsplan gedrag en de SEO-methode Leefstijl

Voor het vervolg op dit onderzoek, de implementatie in de groepen 3 t/m 4 op Montessorischool Lindenholt, heb ik de volgende aanbeveling: het proces, zoals uitgevoerd tijdens het onderzoek, kan opnieuw worden ingezet. Een belangrijk aandachtspunt is de factor tijd. Ik wil er dan ook op wijzen dat deze factor goed bewaakt moet worden en van te voren besproken moet worden met de betreffende leerkrachten.

Meso niveau

- de bevindingen meenemen naar de implementatie van de nieuwe SEO- methode Leefstijl
- de term groepsplan tegen de visie van Montessori leggen en, indien dit overeen wordt gekomen, overgaan op de term periodeplan

Vanuit de visie van Montessori (1916) meen ik dat de term groepsplan de indruk wekt dat er niet wordt afgestemd op de individuele leerling, maar op een groep leerlingen. Dit past wat mij betreft niet bij de visie van Montessori. Na dit onderzoek wil ik de term periodeplan ter discussie stellen en kritisch onderzoeken of het aannemen van deze term de lading van onze visie en onderwijs beter dekt.

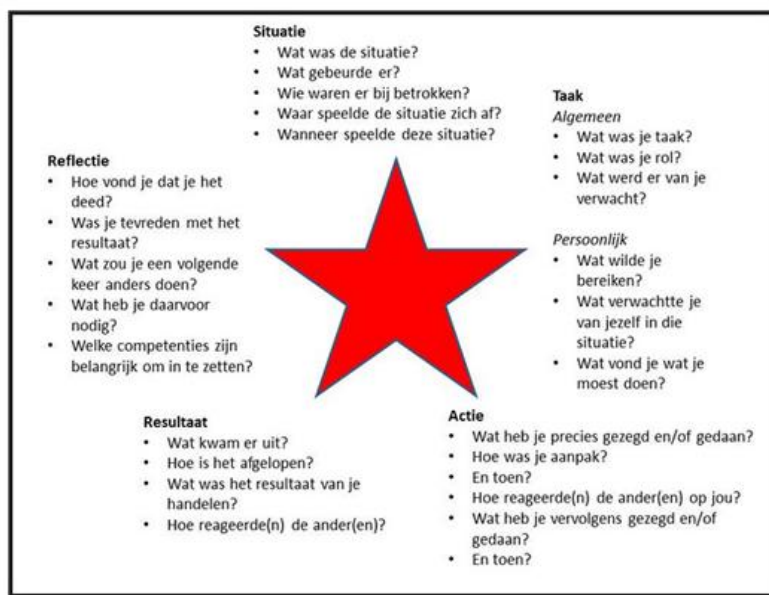
Macro niveau

- Het werken met het, vanuit bestuurlijk niveau, opgelegde digitaal schoolinformatiesysteem (ESIS) onderzoeken. Bovendien bespreken met het bestuur over de mogelijkheid dit systeem aan te passen aan de identiteit van iedere school afzonderlijk die onder dat bestuur valt.

²¹ Sociaal-emotionele ontwikkeling: hierna aan te duiden als SEO

Hoofdstuk 6. EVALUATIE en REFLECTIE

Door te reflecteren volgens de STARRT-methodiek (Kraal & Van Den Heuvel, 2008) (zie figuur 10), sta ik stil bij mijn ontwikkeling die tijdens dit onderzoek heeft plaatsgevonden. Om mij vervolgens, na de laatste T van de Transfer, verder te kunnen ontwikkelen verdiep ik mij in mijn reflectie met behulp van het reflectiemodel van Bateson (Dilts, 1990).



figuur 10: STARRT- methodiek

Situatie

Voor dit onderzoek naar eigenaarschap is er in samenspraak met de directie voor gekozen dit met de leerkrachten in de groepen 5 t/m 8 uit te voeren. Ik ben zelf werkzaam in deze bouw, toch heeft dit de keuze voor deze groep leerkrachten niet beïnvloed. Wat mij betreft had ik dit onderzoek ook in een ander bouw uit kunnen voeren.

Taak

Tijdens het onderzoek heb ik de rol op me genomen van onderzoeker en begeleider van het implementatieproces. Het was mijn taak in de groepen 5 t/m 8 het groepsplan gedrag te implementeren; van het opstellen van een plan van aanpak, stimuleren tot samenwerken, verbinding maken, tot de juiste middelen aanleveren. Deze taak is mij prima bevallen.

Actie

Het gehele proces, van het vooronderzoek tot en met het volmondig ja krijgen op de vraag of men zich eigenaar voelt van het groepsplan gedrag, heb ik voorbereid, in gang gezet, begeleid en gevolgd. De drie presentaties aan het gehele team vooraf en ten tijde van het onderzoek heb ik tevens gedegen voorbereid, met als doel het voltallige team te inspireren en te raken. Hierbij heb ik de filmpjes van de *'Broken Escalator'*, de *'Lessen van de ganzen'*, *'Labeling Kids with Bogus 'Mental Disorders'* en *'Veranderen; praters en doeners'* (YouTube, 2013) ingezet. Het voorlezen uit een toepasselijk prentenboek en een deel van de inleiding uit een autobiografie van een persoon met het Aspergersyndroom (Sainsbury, 2000), heb ik gebruikt om de kijk op deze 'kwetsbare' leerlingen ten positieve te keren. Voor de afsluiting heb ik voor iedere participant individueel een 'receptenboekje' met een persoonlijke tint en tekst gemaakt. Een boekje om naar eigen inzicht te vullen met recepten waarvan men zich eigenaar voelt.

Resultaat

Het resultaat mag er zijn en de glimlach aan het begin van het onderzoek is veranderd in een brede smile op dit moment.

De presentaties aan het team hebben geïnspireerd en collegae geraakt. De focusgroepsgesprekken hebben bijgedragen tot een waardevolle verbinding tussen mij en de participanten.

De participanten hebben mij alle vier op een andere manier geraakt en dat kon ik verbeelden en verwoorden door het 'dank-je-wel-cadeau' (het receptenboekje) voor hen te creëren, zie bijlage 20. Het inzetten van de filmpjes en de voorleesmomenten waren ogenblikken van stilte en waarde die indruk op mij hebben gemaakt, alsmede op het team. De kracht van samenwerken is duidelijk naar voren gekomen. Het feit dat ik dit samen met mijn betrokken collegae heb kunnen bewerkstelligen stemt mij gelukkig.

Reflectie

Ik heb de participanten en tevens de andere teamleden kunnen inspireren en raken tijdens de presentaties aan het team. De kracht van deze middelen ga ik vaker inzetten. Het heeft mij geleerd altijd bij mezelf te blijven en niet steeds de overweging te maken en me af te vragen of dit bij die persoon of die groep wel aan zal slaan. Ik heb inmiddels ervaren dat als ik authentiek blijf, en mijn gevoel volg, zeker mensen kan raken en inspireren. Ik heb nu het lef onder de waterspiegel te duiken en dit aan anderen te tonen.

Het ijsbergmodel van McClelland (1961) (zie paragraaf 2.3.3.) ingedeeld naar eigenaarschap geeft het volgende beeld; 'De IJSBERG van eigenaarschap' (Blankenberg, 2013), (zie figuur 11).



figuur 11: De ijsberg van eigenaarschap

Gestart vanuit formeel eigenaar zijn van dit onderzoek heb ik tijdens het onderzoek gedeeld eigenaarschap in gang gezet en gestimuleerd. Van daaruit kan ik zeggen dat ik mij op dit moment psychologisch eigenaar voel van dit onderzoek. Ik voel mij verantwoordelijk vanwege het belang dat dit soort veranderprocessen voor de school, maar tevens ook voor mij, heeft. Ik voel me betrokken en wil mijn cirkel van invloed vergroten en op een positieve manier inzetten ten behoeve van de school, mijn collegae, de leerlingen, de ouders en mijzelf.

De feedback van de participanten neem ik ter harte en dit zal de vervolgstap op dit onderzoek zeker ten goede komen.

Theorie

Zonder literatuurstudie en kennis van zaken op het gebied van implementatie, coachen, veranderingsprocessen, leerling-gedrag, 'gedragsproblemen' en leerkrachtgedrag zou het mij niet gelukt zijn dit onderzoeksproces op deze wijze te volbrengen. Het heeft mijn kennis enorm verrijkt. Door met het onderzoek aan de slag te gaan, kwam ik er samen met de focusgroep achter dat de planmatige aanpak weer als een keurslijf zou worden ervaren en eigenaarschap in de weg zou staan. Dit heeft ertoe geleid dat wij de planmatige aanpak van Van Overveld (2012) als inspiratiebron hebben gebruikt en aan de slag zijn gegaan met een eigen aanpak op het gebied van groepsplan gedrag.

Transfer

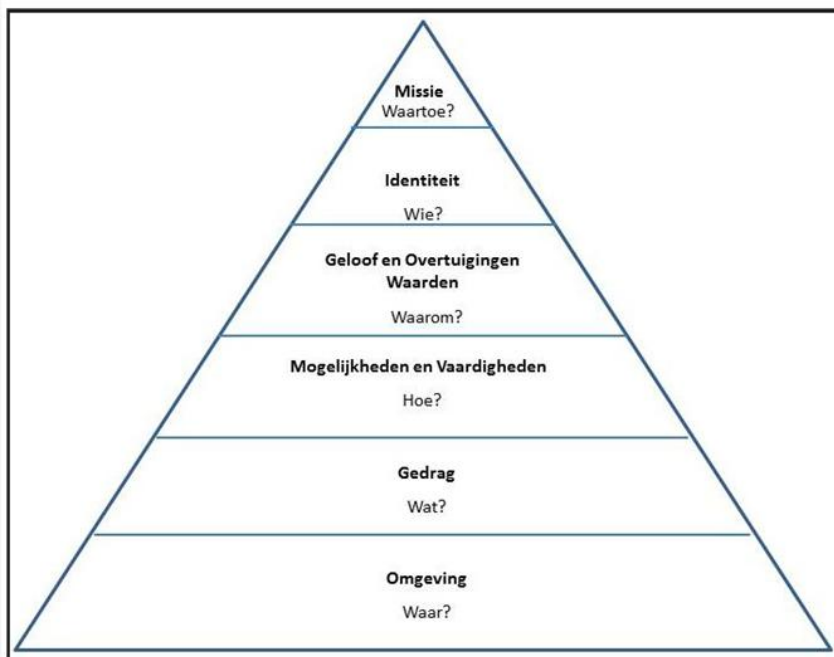
In navolging van dit onderzoek heb ik het fiat en de opdracht van mijn directie de implementatie van het groepsplan gedrag volgend schooljaar te begeleiden in de groepen 1 t/m 4 op Montessorischool Lindenholt en te borgen in de groepen 5 t/m 8.

Het reflecteren zet ik voort. Inspiratie opdoen door vakliteratuur e.d. en anderen inspireren, geeft mij zo'n goed gevoel en zodanig veel energie dat ik dit zeker wil blijven toepassen bij de vervolgstappen die ik ga zetten.

De eindpresentatie aan het team over mijn praktijkgericht onderzoek zal plaatsvinden op 10 juni 2014. Na het schrijven van dit onderzoek ga ik deze presentatie gedegen voorbereiden en dit zal de eerste stap zijn van het vervolg op dit onderzoek.

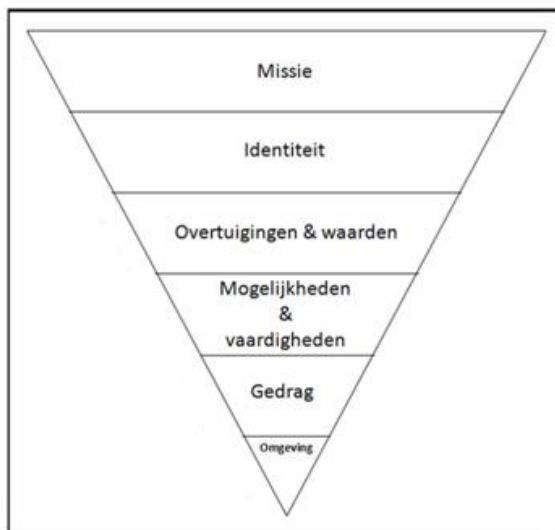
Als ik bovenstaande reflectie afzet tegen het reflectiemodel van Bateson (Dilts, 1990) (zie figuur 12), constateer ik dat ik met behulp van de STARRTT-methodiek (Kraal & Van Den Heuvel, 2008) al

gereflecteerd heb op omgeving, gedrag, mogelijkheden/vaardigheden, overtuigingen/waarden, identiteit en missie.



figuur 15: Reflectiemodel Bateson

Ik wil hier nog aan toevoegen dat wat mij persoonlijk betreft deze piramide er anders uit zou komen zien, (zie figuur 13).



figuur 16: Persoonlijk reflectiemodel

De omgeving en de situatie waarin ik mij bevind lijken in dit model niet meer van belang, echter dit is een laag die er tijdens reflectie altijd zal zijn, daar kan ik niet omheen. Van daaruit wil ik toe werken naar identiteit en missie die in mijn persoonlijk reflectiemodel een grote rol spelen. Op deze manier past dit persoonlijk reflectiemodel beter bij de cirkel van invloed en betrokkenheid van Covey (2013). Op deze manier wordt mijn invloed groter, want die wil ik vergroten met behulp van mijn missie, drijfveren, rol/identiteit, overtuigingen en vaardigheden. Hier wil ik mijn gedrag op aanpassen. Wat betreft de zoektocht naar eigenaarschap van het groepsplan gedrag realiseer ik mij dat het reflectiemodel van Bateson (Dilts, 1990) van toepassing is op mijn taak als onderzoeker en begeleider. Maar ik ben mij bewust van de rol die drijfveren en missie hebben gespeeld tijdens dit onderzoeksproces. Ik kijk daar met genoeg op terug. Mijn persoonlijke reflectiemodel is in deze een aanvulling op die van Bateson.

Als ik reflecteer op de zeven SBL-competenties dan durf ik met trots te zeggen, dat ik tijdens dit onderzoek heb bewezen dat ik aan deze zeven bekwaamheidseisen voldoe (Claasen, W. et al., 2009).

Ik kan met recht zeggen dat ik met een goed gevoel terugkijk op dit onderzoek.

DANKWOORD

Het zit erop, die intensieve, verrijkende, waardevolle en succesvol verlopende zoektocht naar eigenaarschap van het groepsplan gedrag. Het heeft veel energie gekost, het heeft mij echter ook veel energie opgeleverd. Het is niet helemaal in balans, maar ik voel mij er goed bij. Ik heb zin in het vervolg.

Zonder het geduld en de steun van mijn partner zou dit mij niet zijn gelukt. Hij heeft meerdere malen mijn werk nagekeken en, omdat hij buiten het onderwijs werkt, vragen gesteld die ervoor zorgde dat ik nog kritischer naar mijn werk ging kijken.

Het geduld van mijn twee dochters en hun hulp bij 'computerproblemen' heeft er tevens voor gezorgd dat ik deze klus zonder al te veel stress heb kunnen uitvoeren.

Mijn deelnemende collegae en directie hebben vanaf het begin alle medewerking verleend en zij zijn tijdens dit onderzoek steeds bereid geweest mee te blijven zoeken naar eigenaarschap.

Mijn critical friends, in mijn onderwijspraktijk, op de opleiding en daarbuiten hebben mij op een hoger niveau geholpen. Zonder hen had dit product er niet zo bijgelegen.

Mijn studiebegeleider, die mij tijdens de eerste studiegroepbijeenkomst triggerde om niets te beweren zonder te onderbouwen, heeft zeker een bijdrage geleverd aan mijn ontwikkeling tot een reflectieve professional.

Enorme dank gaat dan ook uit naar hen die hierboven worden genoemd.

Marjan de Haas

LITERATUURLIJST

- Amsing, M., Bertu, M. & Maas, M. van der (2009). *1-Zorgroute in het basisonderwijs: Bevindingen van onderzoek naar de resultaten en implementatie van 1-zorgroute*. 's-Hertogenbosch: KPC Groep.
- Andriessen, D., Onstenk, J., Delnooz, P., Smeijsters, H. & Pei, S. (2010). *Gedragcode praktijkgericht onderzoek voor het hbo: Gedragcode voor het voorbereiden en uitvoeren van praktijkgericht onderzoek binnen het Hoger Beroepsonderwijs in Nederland*. Geraadpleegd op 14 december 2014, http://www.vereniginghogescholen.nl/standpunten/doc_view/1289-gedragcode-praktijkgericht-onderzoek-voor-het-hbo
- Blankenberg, M. (2012). *Eigenaarschap bij veranderen, de IJsborg*. Geraadpleegd op 26 april 2014, <http://www.mindz.com/blog/20039>
- Boeije, H. (2005). *Analyseren in kwalitatief onderzoek*. Amsterdam: Boom Onderwijs.
- CASEL (n.d.). *What Is Social and Emotional Learning?*. Geraadpleegd op 2 oktober 2013, <http://www.casel.org/social-and-emotional-learning>
- Cauffman L. & Dijk D. J. van (2010). *Handboek oplossingsgericht werken in het onderwijs*. Den Haag: Boom Lemma uitgevers.
- Claasen, W., Bruïne, E. de, Schuman, H., Siemons, H. & Velthooven, B. van (2009). *Inclusief Bekwaam, generiek competentieprofiel inclusief onderwijs. LEOZ Deelproject 4*. Antwerpen- Apeldoorn: Garant.
- Covey, S. R. (2013). *De zeven eigenschappen van effectief leiderschap*. Amsterdam: Business Contact.
- Dilts, R. (1990). *Changing Belief Systems with NLP*. Capitola, C.A.: Meta Publications.
- Golly, A. & Sprague, J. (2013). *Positive Behavior Support: Goed gedrag kun je leren!: Doelmatige strategieën voor in de school*. Huizen: Pica.
- Greenwood, C.R., Kratochwill, T.R. & Clements, M. (2008). *Schoolwide prevention models. Lessons learned in elementary schools*. New York, London: The Guilford Press.
- Harinck, F. (2010). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Jeninga, J. (2009). *Professioneel omgaan met gedragsproblemen: Praktijkboek voor het primair onderwijs*. Baarn: HBUitgevers.
- Jong, P. de & Berg I. K. (2010). *De kracht van oplossingen: Handwijzer voor oplossingsgerichte gesprekstherapie*. Amsterdam: Pearson Assessment and Information B.V.
- Kraal, W. & Heuvel, S. van den (2008). *De STAR methode: selecteren, beoordelen en ontwikkelen van talent*. Culemborg: Van Duuren Media.
- Lange, R. de & Schuman H. & Montesano Montessori, N. (2011). *Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Leraar24 (2011). *Lezing: Groepsplan gedrag*. Geraadpleegd op 25 september 2013, <http://www.leraar24.nl/video/2712>
- Loeffen E. & Springer M. (juni 2010). *Gedeeld eigenaarschap: Samen vorm geven aan onze schoolontwikkeling. MESO magazine*, 172, 8-13.
- Marzano, R. J., Pickering, D. J. & Pollock, J. E. (2013). *Wat werkt in de klas: Didactische aanpak*. Den Haag: Bazalt.
- Modellensite.nl (n.d.). *Model Knoster*. Geraadpleegd op 4 januari 2014, http://www.gertjanschop.com/modellen/model_knoster.html

- McClelland, D. (1961). *The Achieving Society*. Princeton NJ: D van Nostrand.
- Montessori, M. (1916). *De Methode Montessori: Zelfopvoeding van het jonge kind*. Zwolle: Ploegsma.
- Moorman, A. (1998). *Montessori concreet*. Zelhem: Nienhaus.
- Nederlands Jeugd Instituut (n.d.). *Fasen van implementatie: De Deming-cirkel*. Geraadpleegd op 5 januari 2014, <http://www.nji.nl/nl/Kennis/Databanken/Implementatiewijzer/Leren-over-implementeren/Fasen-van-implementatie>
- Nederlandse Montessori Vereniging (n.d.). *Maria Montessori*. Geraadpleegd op 27 november 2013, <http://www.montessori.nl/20/maria-montessori.html>
- Onderwijsraad (2010). *Advies: De school en leerlingen met gedragsproblemen*. Geraadpleegd op 25 maart 2013, <http://www.onderwijsraad.nl/upload/publicaties/569/documenten/school-en-leerlingen-met-gedragsproblemen.pdf>
- Onderwijsraad (2007). *Advies: Leraarschap is eigenaarschap*. Geraadpleegd op 16 december 2014, http://www.onderwijsraad.nl/upload/documents/publicaties/volledig/leraarschap_is_eigenaarschap.pdf
- Overveld, K. van, Blankers, R. & Vermeulen, L. (2014). *Groepsplannen, niet meer dan een corveetaak!*. Geraadpleegd op 14 maart 2014, <http://wij-leren.nl/groepsplan-problemen.php>
- Overveld, K. van (2012). *Groepsplan Gedrag: Planmatig werken aan passend onderwijs*. Huizen: Pica.
- Overveld, K. van (2010). Wat je vroeg aanpakt, hoef je later niet op te lossen . *Pulse Primair Onderwijs*, 5, 18-20.
- Pameijer, N., Beukering, T. van & Lange S. de (2011). *Handelingsgericht werken: een handreiking voor het schoolteam*. Leuven: Acco.
- Ponte, P. (2012). *Onderwijs en onderzoek van eigen makelij: Onderzoek met en door leraren*. Den Haag: Boom Lemma uitgevers.
- Sainsbury, C. (2000). *Marsmannetje op school: Over schoolkinderen met het Aspergersyndroom*. Antwerpen/Amsterdam: Houtekiet.
- Schwegman, M. (1999). *Maria Montessori 1870-1952: Kind van haar tijd Vrouw van de wereld*. Amsterdam: Amsterdam University Press.
- Stevens, L. en Bors, G. (2013). *Pedagogische tact: Op het goede moment het juiste doen, ook in de ogen van de leerling*. Antwerpen: Garant.
- Tuckman, B. W. (juni, 1965). Developmental sequence in small groups. *Psychological Bulletin*, 63 (6), 384-399.
- Van Dale (n.d). *Eigenaarschap*. Geraadpleegd op 26 april 2014, <http://www.vandale.nl/>
- Wij-leren (2014). *Luc Stevens: Passend onderwijs bevestigt oude structuren*. Geraadpleegd op 2 februari 2014, <http://wij-leren.nl/luc-stevens-passend-onderwijs.php>
- YouTube (2007). *Broken Escalator*. Geraadpleegd op 21 februari 2013, <https://www.youtube.com/watch?v=dOY2FPQqfbk>
- YouTube (2010). *Labeling Kids with Bogus 'Mental Disorders'*. Geraadpleegd op 17 december 2014, <http://www.youtube.com/watch?v=Wv49RFo1ckQ>
- YouTube (2011). *Lessen van de ganzen*. Geraadpleegd op 17 december 2014, <http://www.youtube.com/watch?v=6SrIVHZASfM>
- YouTube (2011). *Veranderen; praters en doeners*. Geraadpleegd op 12 september 2013, <http://www.youtube.com/watch?v=r7WF25upw2o&list=PLED8A19B414F44DBF>

BIJLAGEN

Bijlage 1 Eigenaarschap

Op de vraag: "Wat betekent het woord eigenaarschap voor u? Wanneer spreekt u van eigenaarschap, wat is daarvoor nodig? Welke woorden typeren voor u eigenaarschap?", werden onder andere de volgende quotes geschreven.

Eigenaarschap is voor mij:

je verantwoordelijk
voelen voor je
eigen leerproces

Eigenaarschap is voor mij:

Verantwoordelijk zijn
voor.....
zelf kunnen bepalen
motivatie

Eigenaarschap is voor mij:

als ik me vold.
zelfverzekerd voel,
en dit goed kan
communiceren.

Eigenaarschap is voor mij:

het kund op eigen wijze
op een betrokken en
actieve manier zijn/haar
doelen laten halen. De ller
heeft hierbij een coachende
rol

Eigenaarschap is voor mij:

zelfverantwoordelijkheid
Zelfverantwoordelijkheid
kunnen / mogen nemen
dragen

Eigenaarschap is voor mij:

Vanuit eigen wil/motivat
je ding' gaan aanpakken.

Eigenaarschap is voor mij:

zelf dingen kunnen bepalen
eigen keuzes kunnen maken
invloed kunnen uitoefenen

Eigenaarschap is voor mij:

- iets wat van mij is
- wat ik allemaal gehoord in de praktijk.
- visie/missie
- reflecteren op mezelf.

Eigenaarschap is voor mij:

Dat ik zelf mag be-
slissen of mee be-
slissen!

Eigenaarschap is voor mij:

- kwaliteiten van jezelf
en elkaar erkennen
- waarborgen
- keuzes maken met elkaar,
op zelf (afhankelijk van het onder-
werp)
- het gaat in je hart zitten!

Eigenaarschap is voor mij:

- dat ik zelf kan met beslissingen maken en het proces.

Eigenaarschap is voor mij:

- zelf keuzes kunnen maken en corrigeren van eigen leeren
- autonomie
- betrokkenheid

Eigenaarschap is voor mij:

bijdrage kunnen leveren

Eigenaarschap is voor mij:

ik ben betrokken
het is van mij
ik doe ertoe

Eigenaarschap is voor mij:

'aan' gehoord en
gezien worden eigen
keuzes kunnen
en durven maken!

Eigenaarschap is voor mij:

Betekenisvol!! Wat ik doe, heeft
een 'betekenis': ik heb erover gedacht,
ik participeer, ik doe ertoe!!

Eigenaarschap is voor mij:

dat ik eigens acht en dat
de oprichter of voorstander
mee denkt dat iets van mij is

Eigenaarschap is voor mij:

- Uiteindelijk jezelf
(intrinsiek)
- volledig achter staan
- begrijpen waar het over
gaat
- kunnen argumenteren

Eigenaarschap is voor mij:

je verantwoordelijk
voelen voor je
eigen leerproces

Eigenaarschap is voor mij:

Verantwoordelijk zijn
voor.....
zelf kunnen bepalen
motivatie

Bijlage 2 SEL competenties en aangepast pedagogisch groepsoverzicht

Het overzicht van de vijf groepen sociaal-emotionele competenties (SEL) die een rol hebben gespeeld bij het aanpassen van het format voor het pedagogisch groepsoverzicht (Overveld, 2012).

Besef hebben van jezelf (Self-awareness)
• Kunnen inschatten van je eigen gevoelens • Kennis hebben van je interesses, waarden en kracht • Een gezond zelfvertrouwen
Besef hebben van de ander (Social awareness)
• Empathie • Perspectief nemen • Verschillen tussen individuen en groepen herkennen en waarderen • Sociale cues juist interpreteren
Keuzen kunnen maken (Responsible decision making)
• Weloverdacht kiezen met de juiste aandacht voor jezelf en de ander • Bijdragen aan een positief klimaat in je school • Verantwoordelijkheid nemen voor je eigen gedrag
Zelfregulatie (Self-management)
• Impulscontrole bij stressvolle situaties • Omgaan met heftige emoties • Doelgericht gedrag
Relaties kunnen hanteren (Relationship skills)
• Relaties aangaan gebaseerd op samenwerking • Sociale druk weerstaan • Conflicten oplossen

Bijlage 3 Fasenmodel van Tuckman

Dit fasenmodel (Tuckman, 1965) heeft een rol hebben gespeeld bij het invullen van het groepsplan gedrag.

Forming: *"kennismaking en oriëntatie"* (Overveld, 2012, p.56)

Deze fase duurt in principe enkele dagen, de eerste schooldag en de dagen daarna. In deze fase is de oriëntatiefase. Oriëntatie op elkaar, de ruimte en de opdrachten. De leerkracht is in die fase de absolute leider.

Storming: *"strijd om invloed, verkrijgen van leiderspositie"* (Overveld, 2012, p.56)

De tweede fase is de fase waarin de leerlingen elkaars grenzen aftasten. De leerlingen leren elkaar kennen. Deze periode is voor verdere groei noodzakelijk. Het wordt duidelijk wie de 'macht' krijgt en/of heeft.

Norming: *"gemeenschappelijke normen over wat wel en niet gewenst is"* (Overveld, 2012, p.56)

De leerlingen gaan samenwerken. Er komt ontspanning in de groep en er is sprake van acceptatie en vertrouwen. De afgesproken normen worden aanvaard.

Performing: *"langere periode van rust en plezierige samenwerking"* (Overveld, 2012, p.56)

De groep heeft zich tot een team gevormd. Er is tijd voor prestatie en vooruitgang. Iedere leerling weet zijn rol. De groep kan problemen aan.

Adjourning: *"de groep houdt op met bestaan"* (Overveld, 2012, p.56)

Het besef groeit dat de groep uiteenvalt groeit. Afscheid nemen komt in zicht en dit zorgt in sommige gevallen voor regelovertreding.

Bijlage 4a

Vanuit een bestaand format is dit format ontstaan

[illegible]

GROEPSPLAN GEDRAG Preventieniveau 1 (=plannen voor iedereen)	
Leerkracht: Groep: Periode:	
DE LEERKRACHT	
<u>1. Ondersteuningsbehoeften van de leerkracht</u>	
<u>2. Evaluatiewijze</u>	<u>3. Organisatie</u>
DE GROEP EN SOCIAAL-EMOTIONEEL LEREN	
<u>1. Fase in de groepsvorming</u>	
☐ forming ☐ norming ☐ storming ☐ performing ☐ adjourning	
<u>2. Onderwijsbehoefte(n) van de groep</u>	
<u>3. Sociaal-emotionele competenties waar planmatig aandacht aan wordt besteedt</u>	
Competentie(s) gedrag Leefstijl: ☐ zelfdiscipline ☐ verantwoordelijkheidsgevoel ☐ beoordelingsvermogen ☐ het vermogen om goed om te gaan met anderen	Thema die aan bod komt: ☐ Jij en je klas. (over sfeer in de groep) ☐ Van horen zeggen (over communicatie) ☐ Van fijne en nare dingen (over gevoelens) ☐ Zoals jij is er maar één (over zelfvertrouwen) ☐ Allemaal verschillend, allemaal gelijk (over diversiteit)
<u>4. Doelen</u>	
<u>5. Groepsactiviteiten</u>	
<u>6. Wijze van meten effecten</u>	
<u>7. Organisatie</u>	

GROEPSPLAN GEDRAG Preventieniveau 2 (=plannen voor sommigen)

Leerkracht:

Groep:

Periode:

DE LEERKRACHT

1. Ondersteuningsbehoeften van de leerkracht

2. Evaluatiewijze

3. Organisatie

DE LEERLING(EN)

1. naam leerling(en)

2. Onderwijsbehoefte(n) van deze leerling(en)

3. Welke beschermende factoren krijgen extra aandacht?

4. Doelen

5. Ondersteuningsactiviteiten (interventies en strategieën voor de leerkracht)

6. Wijze van meten effecten

7. Organisatie (waaronder ouders)

GROEPSPLAN GEDRAG Preventieniveau 3 (=plannen voor sommigen)

Leerkracht:

Groep:

Periode:

DE LEERKRACHT

1. Ondersteuningsbehoeften van de leerkracht

2. Evaluatiewijze

3. Organisatie

DE LEERLING(EN)

1. naam leerling(en)

Namen externe en interne betrokkenen

2. Onderwijsbehoefte(n) van deze leerling

3. Extra aandacht triggers en gevolgen gedrag?

4. Doelen

5. Ondersteuningsactiviteiten

6. Wijze van meten effecten

7. Organisatie (waaronder ouders)

GROEPSPLAN GEDRAG HULPKAART

Leerkracht:

Groep:

Periode:

DE LEERKRACHT

1. Ondersteuningsbehoeften van de leerkracht op het gebied van enkele leerlingen

Bestaat uit de volgende onderdelen.

- a. het te bereiken doel
- b. de eigen competenties
- c. de gewenste ondersteuning

Voorbeeld op het gebied van werkhouding:

- a. ik wil bereiken dat een aantal leerlingen doorwerkt tijdens het zelfstandig werken
- b. ik heb reeds een startronde en hulpronde ingevoerd .
- c. ik heb collega('s) nodig die mij feedback geeft op de manier waarop ik ongewenst gedrag negeer

Voorbeeld op het gebied van gedrag:

- a. ik wil bereiken dat deze leerlingen zich gezien voelen.
- b. ik geef wel aandacht, maar te weinig. Ik wil deze leerlingen evenveel aandacht geven als de andere leerlingen.
- c. ik heb collega('s) nodig die komen observeren om mijn bewuste aandacht aan deze leerlingen in kaart te brengen. En ik heb een extra aandacht-aftekenlijst nodig om ervoor te zorgen dat ik die aandacht ook daadwerkelijk geef

2. Evaluatiewijze

Is het doel behaald?

Meetinstrumenten die gebruikt kunnen worden:

- *zelfbeoordeling
- *observatie IB-er of andere deskundige
- * evaluatiegesprek met collega

3. Organisatie

Hier gaat het om concrete afspraken rondom de organisatie. Bijvoorbeeld:

- Datum tijd van klassenbezoek en/of coachingsgesprek
- Te gebruiken materialen
- Titel boek of artikel dat bestudeerd zal worden

DE LEERLING(EN)

1. naam leerling(en)

2. Onderwijsbehoefte(n) van deze leerling(en)

Vanuit het groepsoverzicht gedrag zijn de risicofactoren zichtbaar geworden. De risicofactoren die; op dit moment, in deze klas, bij deze leerling(en) de ontwikkeling het meest bedreigen. Van daaruit wordt de onderwijsbehoefte opgesteld.

Voorbeelden:

*risicofactor: verzet tegen discipline

Onderwijsbehoefte van deze leerling(en): deze leerling(en) hebben een leerkracht nodig die niet primair reageert op uitdagend gedrag en te allen tijde de positieve kanten van de leerling benoemt

*risicofactor: gedragsinhibitie (=verlegen, angstig en terugtrekkend reageren in nieuwe situaties)

Onderwijsbehoefte van deze leerling(en): deze leerling(en) hebben een training nodig waarin hen wordt geleerd op een zelfverzekerde manier om te gaan met nieuwe situaties.

3. Welke beschermende factoren krijgen extra aandacht?

Het gaat hier om beschermende factoren vanuit de leerkracht, leerling en/of de ouder(s).

Zoek naar de sterke kanten van kind, ouders, leraar, groep en school. Verwoord het positieve of beschermende. Daarmee zwakt je de ernst van de situatie niet af. Het is en – en: er zijn ernstige zorgen **en** er zijn sterke kanten. Dit geldt voor ieder kind, voor iedere leerkracht en voor elke ouder. Belangrijke vragen zijn: wanneer gaat het wel goed?; wat kan hij/zij wel?; wat wil hij/zij wel?

Voorbeelden:

*een kind is sterk gemotiveerd om extra te oefenen op school en thuis; of het heeft specifieke belangstellingen (natuur) of talenten (prachtig tekenen);

*een leerkracht is pedagogisch sterk (hij weet kinderen te motiveren, kan goed omgaan met verschillen, zorgt voor een veilige groep waarin kinderen samenwerken en elkaar helpen)

*ouders hebben goed zicht op de mogelijkheden en beperkingen van hun kind en zij ondersteunen hun kind bij het lezen thuis.

4. Doelen

Het gaat om doelen van de groepsvormende activiteiten . Deze doelen graag SMART formuleren.

Doelen

Omschrijf het doel duidelijk en concreet. Het moet een waarneembare actie, gedrag of resultaat beschrijven. Een heldere doelstelling geeft antwoord op 6 W-vragen:

- Wat willen we bereiken?
- Wie zijn erbij betrokken?
- Waar gaan we het doen?
- Wanneer gebeurt het?
- Welke delen van de doelstelling zijn essentieel?
- Waarom willen we dit doel bereiken?

Hoe preciezer de doelstelling geformuleerd, hoe makkelijker het is er invulling aan te geven.

Ofwel: formuleer zo SMART mogelijk. SMART staat voor:

- **Specifiek.** Wat wil je precies gaan doen. Formuleer kort en krachtig.
- **Meetbaar.** Hoeveel gaan we doen? Hoe kunnen we dat meten. Welk instrument ga je ervoor gebruiken. Doe zo mogelijk een "nulmeting" om de startsituatie te bepalen.
- **Acceptabel.** Is er draagvlak voor wat je gaat doen? Het moet duidelijk zijn wie wat moet doen om het doel te bereiken.
- **Realistisch.** Is het doel haalbaar en uitvoerbaar? Hoe ga je het doen?
- **Tijdgebonden.** Wanneer beginnen we met de activiteit, wanneer zijn we klaar? Geef duidelijk de startdatum en einddatum aan.

Voorbeeld:

S: Leren samen te spelen met één ander kind

M: 10 minuten

A: onder directe leiding van een klassenassistent

R: 3x per week in de bouwhoek, tijdens het speluur aan het eind van de morgen.

T: binnen 4 weken

Het doel is dus (uitgeschreven): binnen 4 weken leren 10 minuten aaneengesloten samen te spelen met één ander kind, drie keer per week tijdens het speluur aan het eind van de morgen onder directe leiding van een klassenassistent.

5. Ondersteuningsactiviteiten

Hieronder vallen de interventies en strategieën voor de leerkracht.

Interventies zijn methodieken die de leerling helpen het gewenste gedrag aan te leren en vol te houden.

Interventies kunnen bestaan uit kant-en-klare curricula²², werkbladen of hulpmiddelen

Strategieën verwijzen naar pedagogische vaardigheden van de leerkracht die nodig zijn.

Het negeren van aandachtvragend gedrag is een strategie.

6. Wijze van meten effecten

Als de doelen SMART zijn beschreven is het mogelijk het effect te meten. Hier beschrijf je op welke wijze en met welke materialen jij het effect gaat meten.

Bijvoorbeeld een observatielijst voor taakgericht gedrag of een aantal gedragsmetingen doen.

7. Organisatie (waaronder ouders)

Hier worden concrete afspraken genoteerd.

*Het tijdstip waarop interventies worden aangeboden en/of strategieën ingezet.

*De bespreking van de gegevens van de gedragsmeting met gedragspecialist of IB-er

*Gepland tijdstip voor de evaluatie enz.

Bijvoorbeeld:

-het tijdstip waarop de Sova-training wordt aangeboden

-de tijden en manier waarop het geleerde op het schoolplein wordt geobserveerd

²² Curricula: plan dat het doel, de leerinhoud, de werkvorm en de media aangeeft voor een reeks educatieve activiteiten. Alsmede de tijdsperiode waarin deze gerealiseerd dienen te worden.

Notulen focusgroepsgesprek 1: Kennisoverdracht

1. we bespreken het plan van aanpak

2. kennisoverdracht

1. We nemen het boek 'Groepsplan gedrag' globaal door.
2. SWPBS
3. Marzano
4. Groepsdynamica

2. leerlingen indelen in preventieniveaus.

De leerkrachten vinden het lastig vanuit preventieniveau 3 te beginnen. Men heeft meteen de gedragsmatig opvallende leerlingen paraat. Tijdens de bijeenkomst schuiven er leerlingen van het rode naar de gele deel.

3. Er wordt uitgewisseld wat jij als leerkracht kan doen als je ervan uitgaat als je er toe doet (Marzano, 2013).

4. Er wordt uitgewisseld in welke fase ieders groep verkeerd en wat er op dit moment gaande is waaruit dit blijkt.

Men luistert naar elkaar en geeft feedback waar nodig.

Ze krijgen het format pedagogisch-didactisch groepsoverzicht (HGW) mee om voor de volgende bijeenkomst te bekijken.

Notulen: focusgroepsgesprek 2: format pedagogisch groepsoverzicht

1. De participanten geven terug wat men van het pedagogisch-didactisch groepsoverzicht (HGW) vindt.

- druk
- onoverzichtelijk
- teveel informatie in één
- behoefte aan gemeenschappelijk afgesproken termen

2. Op mijn vraag wat zij daaruit zinvol achten wordt er gespard en overleg geplaagd. We halen eruit wat zij zinvol achten en maken kladversie.

4. We bespreken de termen die gebruikt kunnen gaan worden om het overzicht in te vullen.

Die kladversie wordt daarmee nog meerdere malen aangepast tot hij klaar is om op de computer te worden uitgewerkt. Een deel van de afgesproken termen komen in het nieuwe format om er een praktisch document van te maken.

4. Met behulp van N3 maak ik er een nieuw document van.

Voor de volgende keer:

- pedagogisch groepsoverzicht individueel, en eventueel met 'hulp' van mij, invullen.
- het bestaande format groepsplan gedrag voor de volgende bijeenkomst bekijken.

Notulen: focusgroepsgesprek 3: format groepsplan gedrag

1. We bespreken eerst het ingevulde nieuwe format groepsoverzicht. Men vindt het een prettig document en goed in te vullen. Hier en daar bevraagt men elkaar over iets dat men heeft ingevuld en hoe de ander dit ziet. De indeling in preventieniveaus komt ter sprake. Leerlingen verhuizen van rood naar geel en van geel naar groen.

2. Vanuit het format van Kees van Overveld voor groepsplan gedrag gaan we aan de slag met het bekijken van het bestaande format groepsplan gedrag.

We bespreken de wijzigingen. Dit zijn er niet veel.

Afspraak: ik pas (na de bijeenkomst) die wijzigingen toe en de participanten kijken dit na en ik pas de eventuele verbeteringen toe.

3. We wisselen met elkaar de vragen en opmerkingen uit die boven tafel komen over het invullen van het nieuwe format groepsplan gedrag.

Aangezien het groepsplan gedrag sowieso nieuw is heeft men hier duidelijk behoefte aan.

Voor de volgende keer:

- het bestaande format groepsplan gedrag individueel, en eventueel met 'hulp' van mij, invullen.

Notulen: focusgroepsgesprek 4: ingevulde groepsplannen bespreken.

1. We bekijken en bespreken elkaars groepsplan gedrag.

Er zijn onduidelijkheden en er worden verschillende wijzen van interpretatie over de invulling waargenomen.

2. We stemmen die verschillen op elkaar af en het idee ontstaat een 'hulpkaart' te maken als steun bij het invullen.

Afspraak: ik maak (na de bijeenkomst) die 'hulpkaart' en de participanten kijken dit na en ik pas de eventuele vragen die er nog zijn en verbeteringen toe.

3. Spontaan wordt er nog van alles uitgewisseld over

- het groepsoverzicht
- het groepsplan
- de indeling in preventieniveaus
- het samenwerken en het gebruik maken van elkaars expertise
- de gemeenschappelijke termen die men als prettig ervaart
- mijn begeleiding en hoe die wordt ervaren
- de factor tijd die tussen het invullen van het groepsoverzicht en uitvoeren van het groepsplan te lang is. Er vinden ondertussen allerlei wijzigingen in de groep plaats

Ik maak met iedere participant die daar behoefte aan heeft een afspraak om het na deze bijeenkomst aangepaste, ingevulde groepsplan nog een keer door te nemen. Ze maken alle vier een afspraak en we gaan tevreden uit elkaar.

Bijlage 6 Vragenlijst 2

Deze vragenlijst is per mail verzonden en na invulling per mail retour gekomen.

Beste....

Vragenlijst 2 groepsplan gedrag

Wil jij onderstaande vragen, die je nog niet hebt beantwoord, beantwoorden en dit formulier uiterlijk zaterdag 22 maart retourneren? De vragen gaan over het implementatietraject en het proces dat wij tijdens het onderzoek, naar eigenaarschap van leerkrachten op het gebied van groepsplan gedrag, hebben doorlopen. Graag zo uitgebreid mogelijk beantwoorden.

Bij voorbaat dank!

Marjan

Let op!

*Vraag 1 t/m 11 betreffen het gehele implementatietraject tot nu toe, vanaf de eerste presentatie, van mijn kant aan het team die plaats heeft gevonden in mei 2013, **tot en met de uitvoering** van het groepsplan gedrag.*

*Vraag 12 t/m 18 gaan over het implementatietraject, vanaf de eerste presentatie van mijn kant aan het team, die plaats heeft gevonden in mei 2013, **tot de uitvoering** van het groepsplan gedrag. De uitvoering van het groepsplan gedrag dus niet meenemen in jouw antwoorden op vraag 12 t/m 18.*

Vraag 1.

Welke stappen hebben wij met elkaar, tijdens het implementatietraject van het groepsplan gedrag, in jouw ogen doorlopen? Wat hebben wij ondernomen **tot en met** de uitvoering van het groepsplan gedrag? Graag in chronologische volgorde weergeven. Te beginnen bij de eerste presentatie, van mijn kant aan het team, die plaats heeft gevonden in mei 2013.

Wat kan jij je nog herinneren? Daar gaat het om. Bij deze vraag is een waardeoordeel niet van belang.

*De vragen 2 t/m 6 gaan over **eigenaarschap**.*

Vraag 2.

Wat betekent eigenaarschap voor jou? Welke woorden kenmerken voor jou eigenaarschap, wanneer ben jij eigenaar van iets? Het gaat hier niet om materieel eigendom.

Vraag 3.

Voel jij je eigenaar van het groepsplan gedrag, met het daarbij behorende pedagogisch groepsoverzicht, dat je hebt ingevuld? ja / nee*²³

Licht jouw keuze, voor het antwoord op vraag 3 met ja of nee, toe.

Je hebt in vraag 3 aangegeven dat jij je eigenaar voelt van het groepsplan gedrag, met het daarbij behorende pedagogisch groepsoverzicht, dat je hebt ingevuld? Daar borduren onderstaande vragen op voort.

Vraag 4.

Welke interventies²⁴ zijn voor jou van belang geweest om eigenaar te worden van het groepsplan gedrag? Welke interventies hebben jouw eigenaarschap bevorderd?

Vraag 5.

Welke vaardigheden zijn voor jou van belang geweest om eigenaar te worden van het groepsplan gedrag? Welke vaardigheden hebben jouw eigenaarschap bevorderd?

*Voor vraag 6 mag je gebruik maken van **BIJLAGE A** waarin een overzicht van de bronnen die tijdens de implementatie van het groepsplan gedrag naar besproken zijn.*

Uiteraard kun jij in jouw antwoorden ook bronnen meenemen die niet in BIJLAGE 2 staan vermeld.

Vraag 6.

Welke theoretische kennis is voor jou van belang geweest om eigenaar te worden van het groepsplan gedrag? Welke theoretische kennis heeft jouw eigenaarschap bevorderd?

*De vragen 7 t/m 11 betreft datgene wat jij **van belang vindt**.*

Zie BIJLAGE 1 voor een overzicht van de gemaakte stappen.

Uiteraard kun jij in jouw antwoorden ook stappen meenemen die niet in BIJLAGE 1 staan vermeld.

Vraag 7.

Welke stap of stappen, tijdens het implementatietraject van het groepsplan gedrag, waren in jouw ogen van belang om te komen tot eigenaarschap van het groepsplan gedrag?

²³ *onderstreep wat van toepassing is

²⁴ Interventie betekent letterlijk: tussenkomst. Je grijpt in, met als doel het gedrag en/of de omstandigheden te beïnvloeden. **Het is een doelbewuste ingreep om een bepaalde zaak te verbeteren.**

Vraag 8.

Welke stap of stappen hebben wat jou betreft het proces tot eigenaarschap van het groepsplan gedrag bevorderd?

Vraag 9.

Welke stap of stappen hebben wat jou betreft het proces tot eigenaarschap van het groepsplan gedrag belemmerd?

Vraag 10.

Wat moet wat jou betreft, tijdens de hierop volgende implementatie van het groepsplan gedrag in de groepen 1 t/m 4, zeker weer toegepast te worden? Wat is van waarde? (meerdere items mogelijk)

Vraag 11.

Wat behoeft wat jou betreft, tijdens de hierop volgende implementatie van het groepsplan gedrag in de groepen 1 t/m 4, meer aandacht? Wat kan beter? (meerdere items mogelijk)

*De vragen 12 t/m 15 gaan over hoe jij het implementatietraject **hebt ervaren** tot het moment van de uitvoering van het groepsplan gedrag. Jouw ervaringen op het gebied van de uitvoering van het groepsplan gedrag wordt hierin niet meegenomen! Daar kom ik later, los van deze vragenlijst, op terug.*

Vraag 12.

Hoe heb jij het implementatietraject van groepsplan gedrag, **tot** het moment van de uitvoering van het groepsplan gedrag, ervaren? De uitvoering van het groepsplan dus niet meenemen in dit antwoord. zeer onprettig / onprettig / prettig / zeer prettig*²⁵

Vraag 13.

Waarom geef jij bij vraag 12 de waardering die je hebt gekozen?

Vraag 14.

Hoe heb jij het proces rondom het pedagogisch groepsoverzicht ervaren?

Wat ligt ten grondslag aan het feit dat jij dit zo hebt ervaren?

Vraag 15.

Hoe heb jij het proces rondom het ontwerpen/opstellen en het invullen van het groepsplan gedrag ervaren?

Wat ligt ten grondslag aan het feit dat jij dit zo hebt ervaren?

*De vragen 16 en 17 gaan over wat het implementatietraject **jou persoonlijk heeft gebracht**.. Wat de uitvoering van het groepsplan gedrag jou heeft gebracht wordt hierin niet meegenomen! Daar kom ik later, los van deze vragenlijst, op terug.*

Vraag 16.

Wat heeft de implementatie van het groepsplan gedrag, tot het moment van de uitvoering van het groepsplan gedrag, jou gebracht?

Vraag 17.

Wat heeft ertoe bijgedragen dat de implementatie van het groepsplan gedrag, tot het moment van de uitvoering van het groepsplan gedrag, jou het bovenstaande (jouw antwoord op vraag 11) heeft gebracht?

De laatste vraag.

Vraag 18.

Heb je nog vragen en/of opmerkingen? Ik nodig je uit deze hieronder met mij te delen.

BIJLAGE A

Bronnen die we besproken hebben tijdens onze bijeenkomsten ten tijde van de implementatie van het groepsplan gedrag.

- Groepsplan gedrag Kees van Overveld met preventieve aanpak
- SWPBS; Schoolwide Positive Behavior Support
 - Preventiepiramide
- Data verzamelen; het pedagogisch groepsoverzicht
- Social Emotional Learning (VS)
- Groepsdynamica (forming, storming enz.)
- Oplossinggericht werken (het positieve benaderen en uitbouwen)
- Handelingsgericht werken
 - onderwijsbehoeften
 - kindgesprekken
- Marzano; de leerkracht doet ertoe
- Lessen van de ganzen. Teamwerk = samenwerken!!

Ben ik bronnen vergeten? Schrijf ze hieronder a.u.b.!

²⁵ *onderstreep wat van toepassing is

Bijlage 7 Vragenlijst 3

Deze vragenlijst is per mail verzonden en na invulling per mail retour gekomen.

Beste....

Om jou de gelegenheid te bieden om voor de laatste keer met mij te delen hoe jij op het onderzoek terugkijkt wil ik je vragen onderstaande vragen te beantwoorden.

Let op! Het gaat hierbij om eigenaarschap van **het groepsplan gedrag** en het traject daar naar toe. Niet van alle andere groepsplannen.

- 1. Welke bronnen zijn voor jou van belang geweest bij de implementatie van groepsplan gedrag?*
- 2. Wat heb ik als begeleider gedaan om ervoor te zorgen dat het traject voor jou goed verlopen is en jij eigenaar bent geworden van het groepsplan gedrag?*
- 3. Wat heb jij nog meer nodig (gehad) om eigenaar te worden van het groepsplan gedrag? Denk aan groepsgesprekken, middelen, vaardigheden, stappen e.d..*

Onderzoeker
Participanten individueel
Participanten individueel met onderzoeker
Focusgroep
Teamniveau
Ouders

Betrokkenen	Activiteit	Tijdsplanning
Onderzoeker	Literatuurstudie	mei -september 2013
Team en onderzoeker	Eerste teampresentatie om hen te enthousiasmeren	mei 2013
Onderzoeker	Ouders per brief informeren	begin september 2013
Onderzoeker en focusgroep	Opzet onderzoek delen met de focusgroep	oktober 2013
Participanten	Beginsituatie (0-meting) vastleggen door middel van vragenlijst 1	begin oktober 2013
Team en onderzoeker	Tweede presentatie team verloop PGO tot nu toe	21 oktober 2013
Participanten individueel met onderzoeker	Narratief interview met individuele participanten	eind oktober 2013
Onderzoeker	Verwerking uitslagen eerste inventarisatie	begin november 2013
Focusgroep en onderzoeker	Focusgroepsgesprek 1 Kennisoeverdracht theorie aan participanten. Groep indelen m.b.v. de preventiepiramide SWPBS. Bestaand pedagogisch groepsoverzicht aanbieden om in te vullen.	21 november 2013
Ouders en onderzoeker	Ouderaavond om geïnteresseerde ouders te informeren over het PGO	25 november 2013
Participanten individueel met onderzoeker	Individuele gesprekken met participanten.	november 2013
Participanten	Participanten verzamelen leerling-gegevens/data voor het groepsoverzicht	november 2013
Focusgroep en onderzoeker	Focusgroepsgesprek 2 Inge vulde groepsoverzichten bespreken en komen tot een format met termen die bij de participanten past.	27 november 2013
Participanten individueel met onderzoeker	Inge vulde pedagogisch groepsoverzicht bespreken met participanten individueel.	december 2013
Focusgroep en onderzoeker	Focusgroepsgesprek 3 Format groepsplan gedrag opstellen in samenwerking met participanten	11 december 2013
Participanten	Groepsplannen invullen door de participanten individueel.	december/januari 2014
Participanten individueel met onderzoeker	Individuele gesprekken met participanten. Inge vulde groepsplannen bespreken.	december 2013
Onderzoeker	Hulpkaarten groepsplannen ontwerpen.	december 2014
Focusgroep en onderzoeker	Focusgroepsgesprek 4 Inge vulde groepsplannen samen bespreken/intercollegiale consultatie	9 januari 2014
Participanten	Groepsplannen opstellen door de participanten	januari 2014
Participanten individueel met onderzoeker	<u>Spreekuur op afspraak</u> Indien gewenst individueel het ingevulde groepsplan bespreken met de participanten.	Week van 13 januari 2014
Team en onderzoeker	Derde presentatie team verloop PGO tot nu toe	21 januari 2014
Participanten	Groepplannen uitvoeren door participanten	februari - maart 2014
Participanten	Vragenlijst 2 invullen	Maart 2014
Focusgroep en onderzoeker	Focusgroepsgesprek 5 Narratief interview met de focusgroep/evaluatiegesprek	3 april 2014
Participanten	Vragenlijst 3 invullen	25-30 april 2014
Onderzoeker	Onderzoeksverslag afronden	april - mei 2014
Onderzoeker	Onderzoeksverslag inleveren	mei 2014
Team en onderzoeker	Teampresentatie resultaat onderzoek	10 juni 2014

De presentaties aan het team zijn op te vragen bij de onderzoeker.

Bijlage 9 Vragenlijst team vooronderzoek

Het vooronderzoek start met een vragenlijst aan het voltallige team, met gesloten vragen, naar hoe zij de implementatie van de didactische groepsplannen in de jaren 2010-2012 hebben ervaren.

De vragen uit deze onderzoeksmethode zijn gebaseerd op de theorie van HGW (Pameijer, 2011) en het advies van de Onderwijsraad (2013).

Beste collega's,

Deze vragenlijst betreft de implementatie, tot nu toe (oktober 2013), van de groepsplannen op Montessorischool Lindenholt

1. volstrekt mee oneens
2. oneens
3. mee eens
4. volstrekt mee eens

Invoering didactische groepsplannen	1	2	3	4
1. Groepsplannen hebben nut in ons onderwijs.				
2. Groepsplannen geven mij houvast in mijn eigen onderwijspraktijk.				
3. Groepsplannen bepalen mijn eigen onderwijspraktijk.				
4. Groepsplannen zijn voor mij belangrijke documenten in mijn eigen onderwijspraktijk.				
5. Ik werk met een groepsoverzicht alvorens ik ga clusteren.				
6. Het clusteren van leerlingen voor een groepsplan vind ik eenvoudig				
7. De gegevens die ik verzamel, voor ik een groepsplan invul, leg ik vast in een daarvoor bestemde map/document				
8. Ik ervaar voldoende begeleiding bij het opstellen van groepsplannen.				
9. Ik heb behoefte aan hulp bij het verzamelen van gegevens voor het groepsplan.				
10. Ik heb behoefte aan hulp bij clusteren van leerlingen.				
11. Ik heb behoefte aan hulp bij benoemen van specifieke onderwijsbehoeften van leerlingen.				
12. Ik heb behoefte aan feedback bij het opstellen van groepsplannen.				
13. Ik heb behoefte aan feedback bij het uitvoeren van groepsplannen.				
14. Ik heb behoefte aan klassenconsultatie(s).				
15. Ouders zijn belangrijke partners bij het opstellen van groepsplannen.				
16. Leerlingen zijn belangrijke partners bij het opstellen van groepsplannen.				
17. Groepsplannen zijn voor mij verplichte documenten.				
18. Groepsplannen zijn met name gericht op zorgleerlingen.				
19. Groepsplannen hebben hun nut bewezen voor alle leerlingen.				
20. Ik werk gemotiveerd aan en met groepsplannen.				

Bijlage 10 Vragenlijst 1 vooronderzoek

Deze vragenlijst, met gesloten vragen, is bedoeld om zicht te krijgen op de situatie voorafgaand aan dit onderzoek: de implementatie van de didactische groepsplannen in de jaren 2010-2012.

De vragen uit deze onderzoeksmethode zijn gebaseerd op theorie van de Onderwijsraad (2007), Loeffen & Springer (2010), Deming (n.d.) en Knoster (1991).

Deze vragenlijst betreft de implementatie van de didactische groepsplannen tot nu toe.

Wil je antwoord geven op onderstaande vragen door een X in het vakje van het gekozen antwoord te zetten. Er is slechts een antwoord mogelijk.

Invoering didactische groepsplannen	ja	nee
1. Zijn de didactische groepsplannen op Montessorischool Lindenholt wat jou betreft topdown (=van boven af bepaald) ingevoerd		
2. Ben je tevreden over de invoering van de didactische groepsplannen op Montessorischool Lindenholt?		
3. Zijn er gemeenschappelijke afspraken over het invullen van de groepsplannen op het gebied van de format van die groepsplannen?		
4. Zijn er gemeenschappelijke afspraken over het invullen van de groepsplannen op het gebied van inhoud van die groepsplannen?		
5. Zijn er gemeenschappelijke afspraken over het invullen van de groepsplannen op het gebied van de uitvoering in de groep van die groepsplannen?		
Begeleiding invoering didactische groepsplannen	ja	nee
6. Is het je gelukt de groepsplannen zonder hulp in te vullen?		
7. Is het je gelukt de groepsplannen zonder hulp uit te voeren?		
Ervaringen didactische groepsplannen	ja	nee
8. Kost het invullen van één groepsplan jou veel tijd?		
9. Het werken met groepsplannen werkt voor mij wel.		
10. Heeft het werken met groepsplannen een positief effect op jouw werkplezier?		
11. Heeft het werken met groepsplannen naar jouw mening een positief effect op de ontwikkeling van de leerlingen?		
12. Voel jij je eigenaar van de door jou gemaakte groepsplannen.		
13. Zijn er onderdelen in het groepsplan die jij lastig vindt om in te vullen?		

Bij voorbaat dank!

Marjan

Bijlage 11 Narratief interview vooronderzoek

Door puntsgewijs de antwoorden op gesloten vragen van vragenlijst 1 voor te leggen wordt de participant de kans geboden een toelichting te geven op deze antwoorden.

De onderzoeker heeft naar aanleiding van vragenlijst 1 vragen voorbereid voor het narratief interview door per gesloten vraag een aantal open vragen op papier te hebben. Deze onderzoeksmethode is gebaseerd op de inductieve benadering (De Lange et al., 2011).

Narratief interview met participanten individueel als aanvulling op vragenlijst 1.

Invoering didactische groepsplannen

1. Zijn de didactische groepsplannen op Montessorischool Lindenholt wat jou betreft topdown (=van boven af bepaald) ingevoerd?

ja of nee; leg in het kort uit hoe jij vindt hoe dit is verlopen .

2. Ben je tevreden over de invoering van de didactische groepsplannen op Montessorischool Lindenholt?

ja of nee; vertel eens hoe jij dit ervaren hebt.

3. Zijn er gemeenschappelijke afspraken over het invullen van de groepsplannen op het gebied van de format van die groepsplannen?

ja,

is dit format in de loop van de tijd veranderd? Wie zijn hier dan verantwoordelijk voor?

hoe ziet dit format eruit?

ben jij tevreden met dit format?

nee,

wat vind jij van het feit dat er geen afspraken zijn?

Vind jij dat er een standaard format moet komen?

welke afspraken wil jij hierover maken?

wil jij inspraak in de keuze voor zo'n format?

heb je wensen ten aanzien van het format? welke eisen stel jij aan dit format?

4. Zijn er gemeenschappelijke afspraken over het invullen van de groepsplannen op het gebied van inhoud van die groepsplannen?

ja,

zijn de afspraken over de inhoud in de loop van de tijd veranderd? Wie zijn hier dan verantwoordelijk voor?

welke afspraken zijn hierover?

ben jij tevreden met die afspraken? kun jij daarmee uit de voeten/mee werken

nee,

wat vind jij van het feit dat er geen afspraken over de inhoud zijn?

vind jij dat er afspraken over de inhoud moeten komen?

welke afspraken over de inhoud moeten er dan komen?

wil je informatie en instructie over de eisen die gesteld worden aan de inhoud?

wil jij inspraak in de keuze voor de inhoud

heb je wensen ten aanzien van de inhoud? welke eisen stel jij aan de inhoud?

5. Zijn er gemeenschappelijke afspraken over het invullen van de groepsplannen op het gebied van de uitvoering in de groep van die groepsplannen?

ja,

zijn de afspraken over de uitvoering van het groepsplan in de loop van de tijd veranderd? Wie zijn hier dan verantwoordelijk voor?

welke afspraken zijn hierover?

ben jij tevreden met die afspraken? kun jij daarmee uit de voeten/mee werken

nee,

wat vind jij van het feit dat er geen afspraken over de uitvoering van het groepsplan zijn?

*vind jij dat er afspraken over de uitvoering van het groepsplan moeten komen?
welke afspraken over de uitvoering van het groepsplan moeten er dan komen?
wil je informatie en instructie over de eisen die gesteld worden aan de uitvoering van het groepsplan?
wil jij inspraak in de keuze voor de uitvoering van het groepsplan
heb je wensen ten aanzien van de uitvoering van het groepsplan?
welke eisen stel jij aan de uitvoering van het groepsplan ?*

Begeleiding didactische groepsplannen

6. Is het je gelukt de groepsplannen zonder hulp in te vullen?

*ja,
hoe komt het dat dit jou is gelukt?
wat had je nodig om dit te laten lukken?
nee,
hoe komt het dat dit jou niet is gelukt? waar liep je tegenaan?
wat heb je nodig om dit wel te laten lukken?*

7. Is het je gelukt de groepsplannen zonder hulp uit te voeren?

*ja,
hoe komt het dat dit jou is gelukt?
wat had je nodig om dit te laten lukken?
nee,
hoe komt het dat dit jou niet is gelukt? waar liep je tegenaan?
wat heb je nodig om dit wel te laten lukken?*

Ervaringen didactische groepsplannen

8. Kost het invullen van één groepsplan jou veel tijd?

*ja,
hoeveel tijd kost jou het invullen van één groepsplan?
nee,
wat doe jij waardoor het invullen niet veel tijd kost?
heb je tips voor anderen om dit ook vlot in te kunnen vullen? wat raad jij anderen aan?*

9. Het werken met groepsplannen werkt voor mij wel.

*ja,
wat werkt er voor jou? waar zie jij de winst?
nee,*

10. Heeft het werken met groepsplannen een positief effect op jouw werkplezier?

*ja,
hoe zie jij dit effect? waar zie jij de winst? hoe meet jij die winst? welke winst(en) zie/meet je?
nee,
wil je wel dat er een positief effect plaats vindt?*

11. Heeft het werken met groepsplannen naar jouw mening een positief effect op de ontwikkeling van de leerlingen?

*ja,
hoe zie jij dit effect? waar zie jij de winst? hoe meet jij die winst? welke winst(en) zie/meet je?
nee,
denk je dat er wel een positief effect plaats kan vinden?*

12. Voel jij je eigenaar van de door jou gemaakte groepsplannen.

*ja,
wat versta jij onder eigenaarschap?
verwoord waarom/waardoor jij je eigenaar voelt van de groepsplannen?*

nee,

wil je eigenaar worden van de groepsplannen?

wat heb jij nodig om eigenaar te worden van de groepsplannen?

13. Zijn er onderdelen in het groepsplan die jij lastig vindt om in te vullen?

ja,

welke onderdelen vind jij lastig?

waarom zijn die voor jou lastig?

nee,

Data-analyse vragenlijst team

Vragenlijst afgenomen bij het voltallige team (N=10) gevraagd. Er is gebruik gemaakt van een 4-punts Likertschaal.

Hieronder een overzicht van hoe het team in oktober 2013 aankeek tegen de invoering van de didactische groepsplannen tot op dat moment. Per vraag is af te lezen hoeveel leerkrachten er voor één van de vier items op de Likertschaal gekozen hebben.

1. volstrekt mee oneens				
2. oneens				
3. mee eens				
4. volstrekt mee eens				
Invoering didactische groepsplannen	1	2	3	4
1. Groepsplannen hebben nut in ons onderwijs.			5	5
2. Groepsplannen geven mij houvast in mijn eigen onderwijspraktijk.		3	5	2
3. Groepsplannen bepalen mijn eigen onderwijspraktijk.	1	1	6	2
4. Groepsplannen zijn voor mij belangrijke documenten in mijn eigen onderwijspraktijk.			8	2
5. Ik werk met een groepsoverzicht alvorens ik ga clusteren.	2	1	2	5
6. Het clusteren van leerlingen voor een groepsplan vind ik eenvoudig	1	6	1	2
7. De gegevens die ik verzamel, voor ik een groepsplan invul, leg ik vast in een daarvoor bestemde map/document	1	4	3	2
8. Ik ervaar voldoende begeleiding bij het opstellen van groepsplannen.	6	4		
9. Ik heb behoefte aan hulp bij het verzamelen van gegevens voor het groepsplan.		4	4	2
10. Ik heb behoefte aan hulp bij clusteren van leerlingen.	1	2	6	
11. Ik heb behoefte aan hulp bij benoemen van specifieke onderwijsbehoeften van leerlingen.		1	2	7
12. Ik heb behoefte aan feedback bij het opstellen van groepsplannen.			4	5
13. Ik heb behoefte aan feedback bij het uitvoeren van groepsplannen.			6	3
14. Ik heb behoefte aan klassenconsultatie(s).		1	5	3
15. Ouders zijn belangrijke partners bij het opstellen van groepsplannen.	1	1	6	2
16. Leerlingen zijn belangrijke partners bij het opstellen van groepsplannen.		2	4	4
17. Groepsplannen zijn voor mij verplichte documenten.		2	5	3
18. Groepsplannen zijn met name gericht op zorgleerlingen.	5	4	1	
19. Groepsplannen hebben hun nut bewezen voor alle leerlingen.	1	2	4	3
20. Ik werk gemotiveerd aan en met groepsplannen.		4	2	4

Zoals het geelgemarkeerde aangeeft, heeft men behoefte aan:

- het verzamelen van leerling-gegevens
- begeleiding
- feedback
- klassenconsultaties.

Men ervaart deze groepsplannen als verplichte documenten.

Antwoorden vragenlijst 1

Vragenlijst afgenomen bij het voltallige team (N=10) gevraagd.

Invoering didactische groepsplannen	N1	N2	N3	N4
1.Zijn de didactische groepsplannen op Montessorischool Lindenholt wat jou betreft topdown (=van boven af bepaald) ingevoerd	ja	ja	nee	ja
2.Ben je tevreden over de invoering van de didactische groepsplannen op Montessorischool Lindenholt?	nee	nee	nee	nee
3.Zijn er gemeenschappelijke afspraken over het invullen van de groepsplannen op het gebied van de format van die groepsplannen?	nee	ja	ja	ja
4.Zijn er gemeenschappelijke afspraken over het invullen van de groepsplannen op het gebied van inhoud van die groepsplannen?	nee	ja	nee	nee
5.Zijn er gemeenschappelijke afspraken over het invullen van de groepsplannen op het gebied van de uitvoering in de groep van die groepsplannen?	nee	nee	nee	nee
Begeleiding invoering didactische groepsplannen				
6.Is het je gelukt de groepsplannen zonder hulp in te vullen?	nee	nee	nee	nee
7.Is het je gelukt de groepsplannen zonder hulp uit te voeren?	ja	ja	ja	ja
Ervaringen didactische groepsplannen				
8.Kost het invullen van één groepsplan jou veel tijd?	ja	ja	ja	ja
9.Het werken met groepsplannen werkt voor mij wel.	ja	ja	ja	ja
10.Heeft het werken met groepsplannen een positief effect op jouw werkplezier?	nee	nee	ja	nee
11.Heeft het werken met groepsplannen naar jouw mening een positief effect op de ontwikkeling van de leerlingen?	ja	ja	ja	ja
12.Voel jij je eigenaar van de door jou gemaakte groepsplannen.	ja	nee	ja	ja
13.Zijn er onderdelen in het groepsplan die jij lastig vindt om in te vullen?	ja	ja	ja	ja

Data-analyse vragenlijst 1

Voorafgaand aan het onderzoek is er een vragenlijst, met gesloten vragen, afgenomen bij de vier participanten (N=4). In deze vragenlijst wordt de participanten gevraagd naar hun ervaringen met de invoering van de didactische groepsplannen, op Montessorischool Lindenholt, die heeft plaatsgevonden van 2010 tot en met 2012.

De vragenlijst bestaat uit gesloten vragen in de volgende categorieën:

- Invoering didactische groepsplannen
- Begeleiding didactische groepsplannen
- Ervaringen met didactische groepsplannen

Per categorie wordt aangegeven hoeveel participanten een vraag positief (groen) of negatief (rood) beantwoord hebben.

Categorie	Beginsituatie didactische groepsplannen	N=4		% positief	% positief per categorie	% positief beginsituatie
		positief	negatief	positief		
Invoering didactische groepsplannen	1. topdown invoering	1	3	25 %	20 %	38 %
	2. tevredenheid invoering	0	4	0 %		
	3. afspraken invullen format	3	1	75 %		
	4. afspraken invullen inhoud	0	4	0 %		
	5. afspraken invullen uitvoering	0	4	0 %		
Begeleiding invoering didactische groepsplannen	6. zonder hulp in vullen?	0	4	0 %	50 %	
	7. zonder hulp uit te voeren?	4	0	100 %		
Ervaringen leerkrachten die werken met didactische groepsplannen	8. tijdsinverstering	0	4	0 %	50 %	
	9. werkzaamheid groepsplannen	4	0	100 %		
	10. positief effect op werkplezier	1	3	25 %		
	11. positief effect op ontwikkeling leerlingen?	4	0	100 %		
	12. eigenaarschap bij zelf invullen	3	1	75 %		
	13. onderdelen lastig in te vullen	0	4	0 %		

De waardering op een schaal van 10, voor de implementatie van de didactische groepsplannen, die de participanten geven is gemiddeld een 3.8.

Data-analyse aanvullend narratief interview

Om de participanten de kans te geven de antwoorden op de gesloten vragen in de vragenlijst toe te lichten is er bij iedere participant een narratief interview afgenomen.

Uit deze interviews is duidelijk naar voren gekomen dat er negatieve ervaringen zijn wat betreft de categorie 'invoering van de didactische groepsplannen' en de 'begeleiding' daarvan. De participanten zeggen hierover het volgende:

- *Weinig tot geen informatie gekregen, we moesten alles zelf uitzoeken. Het format is aangeleverd en daar moesten we mee aan de slag.*
- *Onvoldoende begeleiding; er zijn stappen overgeslagen. We missen de basiskennis.*
- *Er heeft geen kennisoverdracht plaatsgevonden.*
- *Een participant noemt het ad hoc moeten maken in plaats van topdown.*
- *Als het plan er eenmaal ligt is het wel uit te voeren.*

Vanuit de ervaringen wordt het volgende weergegeven:

- *Werken in ESIS²⁶ wordt als zeer vervelend ervaren.*
- *Het formuleren en invullen van de kindkenmerken vindt men lastig*
- *Het ontbreekt aan kennisoverdracht, informatie en inspraak*
- *Het ontbreekt aan gezamenlijke afspraken over de inhoud van het groepsplan.*
- *Men mist kennis over in te zetten interventies en middelen.*
- *Het biedt wel structuur en men gaat bewuster naar leerlingen kijken.*
- *Het biedt overzicht.*
- *Leerlingen gaan vooruit.*
- *Men houdt zich strakker aan het plan*
- *Ze voelen zich (halve) eigenaar van de inhoud als het plan af is.*

²⁶ ESIS= een digitaal schoolinformatiesysteem waarmee men op Montessorischool Lindenholt, vanuit het bestuur, verplicht is te werken

Bijlage 13 Antwoorden op vragenlijst 2: per bron

In onderstaand schema staat per participant aangegeven of zij in de vragenlijst refereren aan onderstaande bronnen:

- SWPBS Preventiepiramide/
- Groepsdynamica
- HGW
- pedagogisch groepsoverzicht SEL

N=4		N1	N2	N3	N4	totaal	
Stappenplan							
	SWPBS Preventiepiramide	X	X	X	X	4	
	Groepsdynamica			X		1	
	HGW					0	
	Pedagogisch groepsoverzicht SEL	X	X	X		3	
						8	50 %
Eigenaarschap							
	SWPBS Preventiepiramide	X	X	X		3	
	Groepsdynamica	X		X	X	3	
	HGW	X	X	X		4	
	Pedagogisch groepsoverzicht SEL		X	X	X	3	
						13	81 %
Van belang							
	SWPBS Preventiepiramide	X		X		2	
	Groepsdynamica	X		X	X	3	
	HGW					0	
	Pedagogisch groepsoverzicht SEL		X	X	X	3	
						8	50 %
Ervaringen							
	SWPBS Preventiepiramide					0	
	Groepsdynamica	X			X	2	
	HGW					0	
	Pedagogisch groepsoverzicht SEL			X		1	
						3	19 %
Persoonlijk gebracht							
	SWPBS Preventiepiramide			X	X	2	
	Groepsdynamica	X			X	2	
	HGW	X				2	
	Pedagogisch groepsoverzicht SEL	X		X	X	2	
						8	50 %

Bijlage 14 Fragment van de data van het narratief focusgroep-interview

Een fragment uit de verbatim transcriptie van het narratief focusgroep-interview.

De gehele verbatim transcriptie is op te vragen bij de onderzoeker

Ma. en A

A. uh ja wat ik heel erg krachtig hiervan vind is dat je heel bewust naar je groep gaat kijken en dat je uh nog alerter bent op processen die er zijn. uh...dat je door zo'n handelingplan, zo'n simpel formulier waarin je aankruist uh of je iemand een complimentje hebt gegeven. zo eenvoudig en zo simpel, maar het zet je zo weer even met beide benen op de grond. Zo je bent er zo alert op. het zijn juist in deze tijden waarin we zoveel moeten en waarin zoveel hectiek is, is dit gewoon de basis natuurlijk anders gaat hem het niet worden. Ik denk dat dit daar heel erg toe bijdraagt. Dus ik ben hier een groot voorstander van.

Ma. mooi

A. uhm en ik deel ook wat N zegt van het duurt te lang, dus dat is logisch, dat is gezien het proces waar je nu in zit en dat zal een volgende keer daar veel sneller in zijn en zul je daar ook veel sneller verandering in gaan aanbrengen. Maar ook de gesprekken die wij hebben (tegen P.) over de klas hè,

P. ja

A. dat uh het krijgt toch weer een andere inhoud. Je bent er toch alerter op, op de processen die er gebeuren

P. heeft iemand ergens een plekje met water, iets waters

A. dus dat is eigenlijk...

N. hier

P. ja maar die heeft ze zelf nodig

N. als ik iets tegenkom ..

Ma. die kun je in het midden plakken

Mo. ik heb hier nog meer eendjes, kijk eens

Ma. mag zij deze op de jouwe plakken

Mo. maar ik heb nog niks geplakt, een pinguïn is mijn lievelingsdier

A. daar gaat het nou niet om Mo

Mo. dat was een film van ganzen hè niet van eenden? Is toch wel leuk toch

Mo. dit zijn ganzen

Ma. P wil jij nog iets zeggen aansluitend op jouw ingevulde lijst.

P. volgens mij was ik alles wel kwijt in die lijst. en wat hier gezegd is

Ma. vertrouwelijk Let op

Bijlage 15 Vragenlijst 3 antwoorden vraag 1.

	1. Welke bronnen zijn voor jou van belang geweest bij de implementatie van groepsplan gedrag?
N1	<i>Als ik ze zo zie, dan kan ik me niet voorstellen dat er eentje niet van belang was.</i> <i>Helemaal in jouw presentaties pakte het, was je geboeid en kreeg je het gevoel ik wil hiermee aan de slag!</i> <i>Dus ik zou deze zeker een volgende keer bij een nieuwe groep erbij pakken.</i>
N2	<i>Groepsplan gedrag Kees van Overveld met preventieve aanpak</i> <i>SWPBS; Schoolwide Positive Behavior Support</i> <i>- Preventiepiramide</i> <i>Data verzamelen; het pedagogisch groepsoverzicht</i> <i>Groepsdynamica (forming, storming enz.)</i> <i>Oplossingsgericht werken (het positieve benaderen en uitbouwen)</i> <i>Handelingsgericht werken</i> <i>-onderwijsbehoeften</i> <i>-kindgesprekken</i> <i>Marzano; de leerkracht doet ertoe</i> <i>Lessen van de ganzen. Teamwerk = samenwerken!!</i> <i>CICO kaart</i>
N3	<i>- groepsplan Kees van Overveld besproken en aangepast zodat deze voor ons werkbaar werd/is.</i> <i>- de preventiepiramide en het indelen van je eigen groep in de drie preventies; minder rood en geel dan je eigenlijk denkt (veel kinderen doorgeschoven naar groen, omdat het meer om TWH ging dan gedragpunten. Kan wel samen gaan.)</i> <i>- het pedagogische overzicht; een vereiste voordat je kunt het starten met het maken van je Groepsplan! Goed kijken naar de kinderen.</i> <i>- de benaming van de groepsdynamiek was ik vergeten. Mooi hoe deze steeds kan veranderen als er iets in je groep gebeurt (scheiding, verhuizing, naar andere school gaan) en hoe snel dit soms gaat.</i> <i>- HGW duidelijke beschrijvingen van onderwijsbehoeften (ook die van jezelf)</i> <i>Kindgesprek/plan; gesprekken voeren deed ik al, maar noteerde ze niet. Ook een formulier gemaakt om samen met kind zijn plan te maken.</i> <i>- De leerkracht doet er toe; weer even goed je eigen handelen bekijken en de invloed ervan op/bij de kinderen geobserveerd.</i>
N4	<i>Groepsplan gedrag</i> <i>Data verzamelen, pedagogisch groepsoverzicht</i> <i>Oplossingsgericht werken</i> <i>Handelingsgericht werken</i> <i>Marzano; de leerkracht doet er toe</i> <i>Passend onderwijs</i> <i>Opbrengstgericht werken.</i>

Bijlage 16 Antwoorden vragenlijst 2: theorieën

Gedeeld eigenaarschap

De participanten zeggen in de vragenlijst over gedeeld eigenaarschap het volgende:

N1	<i>Samen</i> bespreken van de groep, het plan invullen maakt dat je weer meer inzicht krijgt in je groep wat verhoudingen in je groep weer duidelijker maakt.Het <i>samen</i> werken/veranderen van het bestaande format draagt hier ook erg bij.
N2	We zijn <i>samen</i> aan de slag gegaan met het maken van een format om te gebruiken voor het scoren van de verschillende items van gedrag. Door dit <i>samen</i> kritisch te doen werd voor mijn gevoel het eigenaarschap van mijzelf vergroot. Lessen van de ganzen. Teamwerk = <i>samenwerken</i> !! We hebben ook echt als een team <i>samen</i> gewerkt.
N3	Het tussendoor met collega's bespreken.Het <i>samen</i> bespreken en beargumenteren zorgt ervoor dat je het voor jezelf helder krijgt.
N4	Door de opzet van het groepsplan <i>gezamenlijk</i> te doen en een format te maken waar wij ons in konden vinden, is het handelingsplan een document geworden waar ik mee kan werken, Waarvan ik het gevoel heb dat het bij mij past en geen papieren tijger is.De stappen die we genomen hebben, hebben ervoor gezorgd dat het plan een gemeenschappelijk plan werd. Het proces als <i>groepsgebeuren</i> zorgde voor het gevoel van betrokkenheid. Het hele proces heeft bij mij een groot gevoel van betrokkenheid en invloed gegeven.

Kernbegrip die in deze antwoorden naar voren is gekomen:

- samen

De PDCA-cyclus - Het model van Ponte

Wat betreft de stappen die we hebben gezet en de 'stilstaan-momenten' zeggen de participanten in de vragenlijst onder andere het volgende:

N1	Doordat we samen het hele traject hebben doorlopen (theorie, plannen invullen, gesprekken, inhoud format wijzigen) , met de mogelijkheid aanpassingen tussentijds te doen, waarin we zelf inbreng hadden, maakt dat ik mij eigenaar voel van dit plan. Alle <i>stappen</i> die we gezet hebben zoals in de bijlage hebben hiertoe bijgedragen. Dus ook het theoretische deel. Maar vooral natuurlijk het concreet aan de slag gaan Ik denk niet dat er een <i>stap</i> weggelaten had moeten worden, wel vind ik de <i>tussentijd te groot</i> . Dus ik zou pleiten voor bijeenkomsten sneller op elkaar.
N2	Doordat je de opbouw had van theorie, vervolgens de <i>stap</i> naar het maken van het pedagogisch groepsplan en Groepsplan Gedrag, passend bij je eigen groep en werksituatie. Dus de lijn van theorie naar praktijk, daardoor levert de (tijds-)investering die je doet, praktisch resultaat op. (Een win-winsituatie) Soms was er een extra <i>stap</i> nodig waardoor het tijdspad wat verlegd moest worden. Dit vind ik eigenlijk niet belemmerend hoor, maar anticiperend op het proces van implementatie.
N3	De <i>stappen</i> niet, maar de <i>tijd</i> die er tussen zat was voor mij te lang. (Plan was klaar en er waren al weer veranderingen/verschuivingen in mijn groep aan de gang waardoor ik mijn plan al weer moest/kon aanpassen) Het was zeer leerzaam alle <i>stappen</i> stuk voor stuk weer eens opnieuw te horen/lezen en voor onze school/visie toepasbaar te maken.
N4	De <i>stappen</i> die we genomen hebben, hebben ervoor gezorgd dat het plan een gemeenschappelijk plan werd. Geen van de genomen <i>stappen</i> heeft voor mij belemmerend gewerkt. Wat ik wel als belemmerend ervaren heb is <i>de factor tijd</i> .

Kernbegrippen die in deze antwoorden naar voren zijn gekomen:

- stappen
- factor tijd (als belemmerend)

Het model van Knoster

Wat betreft strategie, consensus, vaardigheden, prikkels, middelen en plan van aanpak zeggen de participanten in de vragenlijst het volgende:

N1	We hebben getracht de groepsplannen in te vullen en die heb ik toen met jou individueel besproken. Maar vooral natuurlijk het concreet aan de slag gaan, je groep gaan indelen, de kinderen doorspreken stuk voor stuk, je realiseren dat het zo anders weer kan zijn, dus de alertheid op je groep. Dit op nu professionele wijze kunnen toepassen in je onderwijspraktijk, met veel meer kennis van zaken is zeer waardevol."
N2	Belangrijk is om te investeren in zowel de groene als oranje groep. Daardoor ontstaat een buffer waarin kinderen goed gedijen. Het samen formuleren en herformuleren van de items bij 'het pedagogisch groepsoverzicht'. De kindgesprekken. Doordat je de opbouw had van theorie, vervolgens de stap naar het maken van het pedagogisch groepsplan en Groepsplan Gedrag, passend bij je eigen groep en werksituatie. Dus de lijn van theorie naar praktijk, daardoor levert de (tijds-)investering die je doet, praktisch resultaat op. Mijn eigen leerproces bij het voor mij nog niet eerder maken van een groepsplan gedrag; dus kennisverrijking.
N3	de pedagogische kant van het invullen van het plan, kind kenmerken; bevorderend en belemmerend, onderwijsbehoeften plan uitvoeren: bespreken met kinderen en gelijk ook weer aanpassen Bewuster kijken naar kinderen en het zichtbare en onzichtbare gedrag. Zien wat het bep. gedrag bij de andere kinderen teweeg brengt! Het mooie van de veranderingen zien; Wel heb ik meer inzicht gekregen hoe ik een kindgesprek kon voeren Gegevens verzamelen om tot preventie vorming te komen. Het heel bewust, aan de hand van vast gestelde punten gaan kijken naar je groep kinderen. Je moet eerst zoveel mogelijk gegevens verzamelen, voordat je een plan kan opstellen met duidelijke doelen. Ik ben weer gericht/bewuster gaan kijken naar individuele kinderen, groepjes en de hele groep.
N4	Met die eyeopener wil ik ook aangeven dat ik heb gemerkt dat ik gemerkt heb dat veel van mijn handelen vaak gericht is op de kinderen die opvallen, dus die altijd gezien worden. Het groepsplan gedrag heeft ervoor gezorgd, dat ik mij ook bewuster richt op de kinderen die "onzichtbaar" zijn, die makkelijk vergeten worden. Door het werken aan de opzet en hantering van het groepsplan gedrag, ben ik mij ook bewuster geworden van de verschillende processen die zich afspelen in een groep, en de verschillende fases in groepsvorming die er doorlopen worden. Zoals het "klein" maken van de te bereiken doelen. Kunnen reflecteren en <i>willen</i> reflecteren op jouw eigen handelen. Consequent willen en kunnen handelen. Invullen groepsplan en bespreken op groepsniveau Stapje voor stapje werken om verbeteringen in een groep of bij een kind te krijgen. Een andere kijk op mijn groep. Meer bewustzijn van hoe ik iets beoordeel.

Op het gebied van prikkels

N1	Je presentaties brengen enthousiasme te weeg, je krijgt zin om ermee aan de slag te gaan.
N2	Uitleg van de theorie in de presentatie van Marjan over: Groepsplan gedrag Kees van Overveld.
N3	Presentatie : wat de opzet van je studie was en waar je je op school op wilde richten
N4	Geven van informatie zowel op team als individueel niveau.

Kernbegrippen die in deze antwoorden naar voren zijn gekomen:

- presentaties/informatie
- theorie

Op het gebied van Middelen

Over de middelen die ik heb aangeboden zeggen de participanten het volgende:

N1	We hebben een mooi schrift gekregen waarin opmerkingen geschreven konden worden betreffende gedrag van kinderen/leerkracht. Het samen werken/veranderen van het bestaande format draagt hier ook erg bij. Echter op het moment dat het plan er lag, ingevuld en de groepen ingedeeld, met concrete handvatten, dat maakt wel dat je er elke dag alert mee bezig zijn.
N2	We zijn samen aan de slag gegaan met het maken van een format om te gebruiken voor het scoren van de verschillende items van gedrag. Vervolgens heeft ieder een groepsplan geschreven gericht op drie niveaus.
N3	Format bekijken/bespreken en aanpassen aan onze "wensen". Het noteren van de "bewuste contact momenten maken/plannen" heeft een duidelijker beeld gegeven over mijn gedrag/handelen op dit punt. De hulp brief was zeer welkom. Een extra hulp bij het invullen van mijn eigen plan.
N4	Opzetten van format naar onze wensen.

Kernbegrippen die in deze antwoorden naar voren is gekomen:

- format
- dagboek (schrift)
- hulpschrift

De cirkel van betrokkenheid van Covey

De participanten onderschrijven dat een proactieve houding invloed heeft op eigenaarschap, gedeeld eigenaarschap en een positief effect op veranderingsprocessen.

In de antwoorden van de vragenlijst zeggen de participanten over de proactieve houding het volgende:

N1	Doordat we samen het hele traject hebben doorlopen (theorie, plannen invullen, gesprekken, inhoud format wijzigen) , met de mogelijkheid aanpassingen tussentijds te doen, waarin we zelf inbreng hadden , maakt dat ik mij eigenaar voel van dit plan.
N2	Door dit samen kritisch te doen werd voor mijn gevoel het eigenaarschap van mijzelf vergroot. Door in een veranderingsproces actief betrokken te worden ontstaat eigenaarschap. Het er samen over hebben helpt voor de beeldvorming hoe je het best gedragskenmerken kunt beschrijven. Het samen vervolmaken van de formulieren van de drie preventie niveaus Groepsplan gedrag, zodat het formulier helder en overzichtelijk is geworden. Dus de lijn van theorie naar praktijk, daardoor levert de (tijds-)investering die je doet, praktisch resultaat op. (En win-winsituatie) Soms was er een extra stap nodig waardoor het tijdspad wat verlegd moest worden. Dit vind ik eigenlijk niet belemmerend hoor, maar anticiperend op het proces van implementatie. Er was tijdens de besprekingen een actieve positieve sfeer , waarbij alle deelnemers lieten blijken het proces nuttig te vinden. Goede sfeer en nut van het ermee bezig zijn.
N3	Een plan maken doe je met een doel, niet omdat het moet van een ander!! Ik heb geen zeer prettig aangegeven omdat het voor mij niet snel genoeg kon gaan. Ik wil graag handelen en zaken snel aanpakken.
N4	Dat wil niet zeggen dat er nooit zaken zijn die gewoon moeten, maar ook daar kun je eigenaar van worden, door de noodzaak te achterhalen, jouw verantwoording te nemen en daardoor eigenaar te worden Door het werken aan de opzet en hantering van het groepsplan gedrag, ben ik mij ook bewuster geworden van de verschillende processen die zich afspelen in een groep, en de verschillende fases in groepsvorming die er doorlopen worden. Ook een stap terug willen doen als we zien dat iets niet werkt of liever gezegd voor ons niet werkt. De stappen die we genomen hebben, hebben ervoor gezorgd dat het plan een gemeenschappelijk plan werd. Geen van de genomen stappen heeft voor mij belemmerend gewerkt De achterliggende gedachte hierbij is, dat wij wel overtuigd zijn van het nut van dit groepsplan, In eerste instantie was het jouw onderzoek en wij wilden daar graag aan meewerken Het proces als groepsgebeuren zorgde voor het gevoel van betrokkenheid. Het hele proces heeft bij mij een groot gevoel van betrokkenheid en invloed gegeven.

Kernbegrippen die in deze antwoorden naar voren zijn gekomen:

- inbreng
- invloed
- nut
- bewuster
- actief
- verantwoording nemen
- goede sfeer
- meewerken
- niet moeten

Het ijsbergmodel van McClelland

In de antwoorden op de vragenlijst zeggen de participanten over reflecteren (wat vind je, wat wil je?) het volgende:

N1	<i>Dat als ik de kinderen voor mij zie, ze een duidelijke plek kan geven in het plan. Daarnaast denk ik ook mijn inzicht in kinderen, het belang dat ik hecht aan groepssfeer, luisterhouding leerkracht en openstaan voor veranderingen. de kinderen doorspreken stuk voor stuk, je realiseren dat het zo anders weer kan zijn, dus de alertheid op je groep. Zoals al eerder vermeld vind ik groepssfeer, het welbevinden van kinderen het allerbelangrijkste in mijn onderwijspraktijk. Ik ben ervan overtuigd dat dit de basis is voor het kunnen komen tot ontwikkeling en prestaties.</i>
N2	<i>Naar 'Het' groepsplan helpt mij als leerkracht om beter onderwijs te geven en is dus een verrijking voor mij.' Mijn eigen leerproces bij het voor mij nog niet eerder maken van een groepsplan gedrag; dus kennisverrijking.</i>
N3	<i>Keuzes maken waar je eerst aan wil werken en het waarom daarvan. mezelf en te evalueren door mijzelf met de kinderen. Het noteren van de "bewuste contact momenten maken/plannen" heeft een duidelijker beeld gegeven over mijn gedrag/handelen op dit punt. Samen de door mij opgevallen punten besproken, waarom ik hier verandering in wilde zien Ik nam te vaak te grote doelen, niet specifiek genoeg en daardoor niet goed meetbaar om juist te kunnen evalueren en te hergroeperen voor de volgende doelen.</i>
N4	<i>ik gemerkt heb dat ik bewuster naar de kinderen in mijn groep ben gaan kijken. Hier gaat het al wel om datgene wat het oplevert, maar ik wil hiermee aangeven dat het een eyeopener is geweest, die voor mij heel belangrijk is</i>

Kernbegrippen die in deze antwoorden naar voren zijn gekomen:

- inzicht
- openstaan
- realiseren
- eigen leerproces
- evalueren
- verandering
- bewuster
- eyeopener

Bijlage 17 Antwoorden op vragenlijst 2: categorieën

Categorieën: begeleiding, partnerschap, stappenplan

	Begeleiding
N1	Ik kom dan op jouw coachingsrol, het samen aanpassen van het format en de gesprekken die we gevoerd hebben. Je had je enorm goed voorbereid, boeiende presentaties. Je kundigheid sprak er elke keer weer uit. Je benadert mensen met respect en staat open voor ze. Je gaat met zorg met de mensen en de kinderen om. De individuele gesprekken worden zorgvuldig voorbereid en ook hier is het fijn om gebruik te kunnen/mogen maken van je deskundigheid. De bijeenkomsten, jouw traject Graag in de toekomst gebruik kunnen blijven maken van je expertise en ik vind het fijn als je nieuwe ontwikkelingen met me blijft delen. Ik wil je bedanken voor de zorg en deskundigheid waarmee je dit op onze school hebt ingebracht. De juiste persoon op de juiste plek !!!
N2	De goede introductie van Marjan. De goede informatievoorziening door Marjan. We zijn bezig in een mooi proces om van Het naar Haar groepsplan te komen. Ik vind dat je daarin veel en goed werk (hebt) verzet.
N3	Het herhalen van de theorie van SMART doelen; hierdoor een bondig, meetbaar en afgebakend doel kunnen stellen. I Natuurlijk was de info die we gekregen hebben en besproken hebben over de groepsvorming, de onderwijsbehoeften, preventie indelingen erg fijn om alles weer even helder te krijgen Het "inkorten" van de onderwijsbehoeften en interventies die we samen vaststelden om te gaan gebruiken De "hulp" bij het invullen van het groepsplan. Dit was erg verhelderend en duidelijk, goed toepasbaar voor mijn eigen plan. Je hebt er heel veel tijd in gestoken om het voor ons zo prettig mogelijk te laten verlopen, je was duidelijk in je verwachtingen en gaf vaak aan dat je het waardeerde dat we mee deden. Heel fijn.
N4	Als eerste wil ik zeggen dat ik genoten heb van het groepsgebeuren tijdens jouw onderzoek. Ik heb bewondering voor je gestructureerde aanpak en schakelvermogen tijdens het proces.
	Partnerschap
N1	Doordat we samen het hele traject hebben doorlopen (theorie, plannen invullen, gesprekken, inhoud format wijzigen) , met de mogelijkheid aanpassingen tussentijds te doen, waarin we zelf inbreng hadden, maakt dat ik mij eigenaar voel van dit plan. Ik voel me nu eigenaar van het plan, omdat we dit al werkend samen hebben vormgegeven. Niet klakkeloos met een bestaande format aan de slag gegaan, wel vanuit gegaan maar al werkend dus aangepast. Deze flexibiliteit zorgt ervoor dat het nu echt mijn/ons plan is geworden. Het samen werken/veranderen van het bestaande format draagt hier ook erg bij. Samen bespreken van de groep, het plan invullen maakt dat je weer meer inzicht krijgt in je groep wat verhoudingen in je groep weer duidelijker maakt.
N2	We zijn samen aan de slag gegaan met het maken van een format om te gebruiken voor het scoren van de verschillende items van gedrag. Door dit samen kritisch te doen werd voor mijn gevoel het eigenaarschap van mijzelf vergroot. Lessen van de ganzen. Teamwerk = samenwerken!! We hebben ook echt als een team samen gewerkt. Het samen formuleren en herformuleren van de items bij 'het pedagogisch groepsoverzicht'. Het er samen over hebben helpt voor de beeldvorming hoe je het best gedragskenmerken kunt beschrijven. Het samen vervolmaken van de formulieren van de drie preventie niveaus Groepsplan gedrag, zodat het formulier helder en overzichtelijk is geworden. Er was tijdens de besprekingen een actieve positieve sfeer, waarbij alle deelnemers lieten blijken het proces nuttig te vinden.
N3	Het samen bespreken en beargumenteren zorgt ervoor dat je het voor jezelf helder krijgt. Ik denk als jij je plan met anderen deelt/besprekt, je er ook met de anderen samen aan kan werken. Het tussendoor met collega's bespreken.Het samen bespreken en beargumenteren zorgt ervoor dat je het voor jezelf helder krijgt.
N4	Door de opzet van het groepsplan gezamenlijk te doen en een format te maken waar wij ons in konden vinden, is het handelingsplan een document geworden waar ik mee kan werken, Waarvan ik het gevoel heb dat het bij mij past en geen papieren tijger is.De stappen die we genomen hebben, hebben ervoor gezorgd dat het plan een gemeenschappelijk plan werd. Het proces als groepsgebeuren zorgde voor het gevoel van betrokkenheid. Het hele proces heeft bij mij een groot gevoel van betrokkenheid en invloed gegeven.
	Stappenplan
N1	Alle stappen die we gezet hebben zoals in de bijlage hebben hiertoe bijgedragen. Ik denk niet dat je een stap had moeten overslaan Doordat we samen het hele traject hebben doorlopen (theorie, plannen invullen, gesprekken, inhoud format wijzigen) , met de mogelijkheid aanpassingen tussentijds te doen, waarin we zelf inbreng hadden, maakt dat ik mij eigenaar voel van dit plan. Alle stappen die we gezet hebben zoals in de bijlage hebben hiertoe bijgedragen. Dus ook het theoretische deel. Maar vooral natuurlijk het concreet aan de slag gaan Ik denk niet dat er een stap weggelaten had moeten worden, wel vind ik de tussentijd te groot. Dus ik zou pleiten voor bijeenkomsten sneller op elkaar.
N2	Doordat je de opbouw had van theorie, vervolgens de stap naar het maken van het pedagogisch groepsplan en Groepsplan Gedrag, passend bij je eigen groep en werksituatie Doordat je de opbouw had van theorie, vervolgens de stap naar het maken van het pedagogisch groepsplan en Groepsplan Gedrag, passend bij je eigen groep en werksituatie. Dus de lijn van theorie naar praktijk, daardoor levert de (tijds-)investering die je doet, praktisch resultaat op. (Een win-winsituatie) Soms was er een extra stap nodig waardoor het tijdspad wat verlegd moest worden. Dit vind ik eigenlijk niet belemmerend hoor, maar anticiperend op het proces van implementatie.
N3	Een duidelijk stappenplan met data en tijd, voorzien van de inhoudelijke punten. Het was zeer leerzaam alle stappen stuk voor stuk weer eens opnieuw te horen/lezen en voor onze school/visie toepasbaar te maken Je moet eerst zoveel mogelijk gegevens verzamelen, voordat je een plan kan opstellen met duidelijke doelen. Een noodzakelijke stap voordat je het groepsplan kunt opzetten.
N4	Ook een stap terug willen doen als we zien dat iets niet werkt of liever gezegd voor ons niet werkt. De stappen die we genomen hebben, hebben ervoor gezorgd dat het plan een gemeenschappelijk plan werd. De belangrijkste stappen blijven voor mij ook hier het opzetten van een format naar onze wensen en het aanpassen van het format naar onze wensen. En het overleg hierover. Wat ik als zeer prettig ervaren heb is de sfeer van gezamenlijkheid en inzet van onze groep. Iedereen stond open voor elkaars meningen en ervaringen. De stappen die we genomen hebben, hebben ervoor gezorgd dat het plan een gemeenschappelijk plan werd. Geen van de genomen stappen heeft voor mij belemmerend gewerkt. Wat ik wel als belemmerend ervaren heb is de factor tijd.

Bijlage 18 Vragenlijst 3 antwoorden 3.

	Wat heb jij nog meer nodig (gehad) om eigenaar te worden van het groepsplan gedrag? Denk aan groepsgesprekken, middelen, vaardigheden, stappen e.d..
N1	<i>Ik denk dat die groepsgesprekken, het begeleiden tijdens het traject essentieel zijn. Uiteraard moet je ermee werken en aanlopen tegen dingen wil je iets kunnen/moeten veranderen. En ik denk dat dit traject ook doorgang moet krijgen volgend schooljaar.</i>
N2	<i>De cursus HGW verzorgd vanuit het bestuur helpt om meer te leren over HGW: de leerkracht doet ertoe/ kindgesprekken/kindplannen/oudergesprekken, etc. Hierdoor vergroot ik mijn eigen vaardigheden, omdat de theorie die aanbod komt in de cursus toepasbaar in de praktijk en er zo een directe relatie ontstaat met het werken met het Groepsplan gedrag</i>
N3	<i>Ik zou het fijn vinden het hele plan met je te kunnen bespreken, mij gestelde doelen bekijken en de nodige onderwijsbehoeften duidelijker te krijgen. Dat de hele school hiermee werkt, zodat je de voorgaande plannen mee kan nemen bij het maken van je eigen plan en deze bespreekt in je overdracht. In het jaarrooster het GP gedrag noteren; wanneer het vervolg gestart moet worden. Nu heb ik dit nog niet op papier uitgewerkt, terwijl in het wel toepas in/met de groep. Zou mijn geheugensteuntje zijn.</i>
N4	<i>Groepsgesprekken in een open en vertrouwde sfeer, een gespreksomgeving waarin het mogelijk is om alle vragen en opmerkingen op tafel te kunnen leggen. Kennisvergroting: voor mij was het nodig om mij te verdiepen in theorieën en onderzoeken over gedrag en groepsplannen. Ik heb er geen uitgebreide studie van gemaakt, maar er wel het een en ander over gelezen om zo meer te weten te komen. Hulp van collega's en jou om kleine doelen op te stellen.</i>

Het verwerken van feedback in de tekst van dit onderzoeksverslag heb ik, na overleg met critical friends, niet toegepast.

Mijn critical friends hebben er vanaf de eerste onderzoeksvraag tot en met het schrijven van het verslag voor gezorgd dat ik alert ben gebleven. Mede dankzij hen zijn de onderzoeksvraag en deelvragen steeds aangescherpt. Het heeft mijn onderzoek en mijn kijk op het onderwerp verbeterd. De onderzoeksmethoden zijn, vooraf aan het gebruik van die methoden, van feedback voorzien en dit heeft bijvoorbeeld de juiste vragen opgeleverd.

Mijn critical friends zagen dat ik veel data heb verzameld en dat ik die goed moet verwerken en 'to the point' moet blijven. Het schrijven in onderzoekstermen was een proces die gestuurd is door mijn onderzoeksbegeleider, daar heb ik veel door kunnen verbeteren.

Na feedback heb ik de vele hoofdstukjes en paragrafen verwijderd en het geheel meer aan elkaar geschreven.

Ik heb na feedback ordening aangebracht in de paragrafen en daarmee de hoofdstukken en het gehele onderzoeksverslag eenduidig opgezet.

De feedback "Erg veel data. Je hebt het goed in schema's en tabellen proberen te zetten. Voor mij is het nog wel goed focussen om alles te lezen en te snappen. Je hebt ook zo veel ruwe data. Ik vind het moeilijk beoordelen of het goed is zo. Je hebt wel duidelijk je data geclusterd." en "Het lijkt wel of je teveel weet", heeft ervoor gezorgd dat ik alle data en het hele verslag kritischer ben gaan bekijken en mij gericht heb op zinvolle data.

Mijn visie stond duidelijk in het verslag en na feedback heb ik die zoveel mogelijk vertaald naar het onderzoek.

Het doel van het instrument focusgroep stond niet meteen duidelijk in het verslag. En dit was dus ook niet meteen duidelijk voor mijn onderzoeksbegeleider. Het was voor mij wel duidelijk, maar hoe ik dit in het verslag moest verwerken vond ik lastig. Door de feedback ben ik hier zeer kritisch over na gaan denken en heb ik het een plek kunnen geven in dit onderzoek.

Het woord bronnen in deelvraag 1 riep een vraag op. Dit deed het ook bij mij. Door die vraag ben ik erover na gaan denken. Van Overveld noemt het bronnen, maar na de feedback heb ik ervoor gekozen deze term niet meer te gebruiken en ben overgegaan op theorieën. Daar ben ik vervolgens na nieuwe feedback weer op teruggekomen en ik noem datgene waarop het groepsplan gedrag is gebaseerd weer bronnen.

Wat hoort in hoofdstuk 3 en wat in hoofdstuk 4? Dit heeft veel gespreksstof opgeleverd met een critical friend. We zijn er, na overleg met mijn onderzoeksbegeleider, uitgekomen.

Mijn dank gaat uit naar al mijn critical friends, maar in het bijzonder naar Mariette Haasen. Zij zet mij in een nog meer kritische stand tijdens het schrijven van het onderzoeksverslag, en met name daaraan heb ik veel aan gehad.

Marjan de Haas

