



PDF
Complete

*Your complimentary
use period has ended.
Thank you for using
PDF Complete.*

[Click Here to upgrade to
Unlimited Pages and Expanded Features](#)

Effectieve deelnemerbespreking

Naar een planmatige voorbereiding en gespreksvoering.

Eindrapportage over het praktijkonderzoek in het kader van de leerroute Master SEN Gedragsspecialist Module GS10 Leer-en onderzoekslijn: Meesterstuk en afstuderen.



Instituut: Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg, Tilburg
Studentennummer: 238691
Lesplaats: Utrecht
Door: A. Verschoor
Begeleid door: Sophie Sliepen
Datum: juni 2012

Samenvatting	04
Hoofdstuk 1 Aanleiding en probleemstelling	
1.1. Inleiding	08
1.2. Het AI-traject in vogelvlucht	08
1.3 De verlegenheidsituatie	10
1.4 Onderzoeksvraag en deelvragen	10
Hoofdstuk 2	
2.1 Inleiding	12
2.2 Het belang van deelnemerbespreking en Passend Onderwijs	12
2.3 Handelingsgericht werken	13
2.4 Oplossingsgericht werken	15
2.5 Implementeren van een vernieuwing	16
2.6 Ervaringsleren	17
2.7 Conclusies op basis van de theorie	19
Hoofdstuk 3	
3.1 Inleiding	21
3.2 Deelvragen en methodes van onderzoek	21
3.3 Doelgroep en betrokkenen	23
3.4 Plan van aanpak	23
3.5 Validiteit, betrouwbaarheid en triangulatie	24
3.6 Ethische kwesties	25
Hoofdstuk 4	
4.1 Inleiding	26
4.2 Voorbereidings- en ontwerpfase	26
4.3 Beproevingfase: opbrengsten van tussentijdse evaluatiegesprekken	27
4.4 Kennisconstructie: programma-evaluatie	28

Hoofdstuk 5		
5.1	Inleiding	31
5.2	Wat is nodig om docenten zich capabeler te laten voelen in de begeleiding van deelnemers?	32
5.3	Wat is nodig om docenten de meerwaarde van handelingsgericht werken te laten ervaren?	32
5.4	Wat levert de effectieve deelnemerbespreking de individuele docent op?	33
5.5	Hoe zou de voorbereiding van de deelnemerbespreking eruit kunnen zien?	33
5.6	Hoe zou het stappenplan voor het voeren van de deelnemerbespreking eruit kunnen zien?	34
5.7	Eindconclusie, verbeterpunten en aanbevelingen	34
Hoofdstuk 6		
6.1	Inleiding	37
6.2	Reflectie op het proces	37
6.3	Reflectie op eigen professionele ontwikkeling	40
6.4	Conclusie	42
Nawoord		43
Overzicht van gebruikte bronnen		44
Bijlage 1	Het protocol en het stappenplan	46
Bijlage 2	Vorbereiding effectieve deelnemerbespreking	54
Bijlage 3	PowerPoint-presentatie nr 1	61
Bijlage 4	PowerPoint-presentatie nr 2	67
Bijlage 5	Handleiding voorzitters: protocol deelnemerbesprekingen	70
Bijlage 6	Handleiding docenten: protocol deelnemerbesprekingen	74
Bijlage 7	Enquête	78
Bijlage 8	Resultaten van de enquête	82

Samenvatting

Wat was de aanleiding voor mijn onderzoek?

Een steeds moeilijker doelgroep komt onze school binnen; m.n. leerlingen uit het Praktijkonderwijs en uitvallers van het VMBO. Ook wel als cluster 3 en 4 leerlingen geëtiketteerd. Ons onderwijsaanbod bleek niet meer aan te sluiten bij deze groep deelnemers. Ruim twee jaar geleden liep de emmer van vele docenten in ons team over; zo kon het niet langer!

Daarom is in november 2010 een enquête onder de teamleden gehouden om te inventariseren waar zij vonden dat veranderingen moesten plaatsvinden en waar zij behoefte aan hadden. Daar kwam onder andere uit, dat er behoefte was aan ondersteuning bij de caseload.

Ons traject heeft een manier van werken, dat lijkt op het systeem van de basisschool; een docent geeft een groep leerlingen les. Bij ons is de docent verantwoordelijk voor zijn/haar caseload. Dit betekent dat die docent de lessen verzorgt, stageplaatsen zoekt en bezoekt en contacten onderhoudt met ouders en begeleidend netwerk rondom deze deelnemers. Daar deze groep kampt met een gelaagdheid van problemen, kost het docenten veel tijd en moeite om ze binnen ons onderwijssysteem te houden.

De inspectie van Onderwijs vindt daarentegen dat ons uitvalpercentage te hoog is. Wij moeten dat naar beneden toe bijstellen. Maar hoe kun je dat bewerkstelligen? Samen met de behoefte in ons team aan ondersteuning bij de caseload ben ik gaan kijken wat je zou kunnen doen om het uitvalpercentage te verminderen.

Waarom heb ik gekozen voor het invoeren van de effectieve deelnemerbespreking in ons team?

Zowel binnen Passend Onderwijs, de eisen die de inspectie van Onderwijs stelt als het beleid van het Albeda College wordt de nadruk gelegd op transparantie van de onderwijsprocessen. Transparantie verkrijgt je door systematisch en in stappen de interventies rondom een deelnemer te documenten (Pameijer, 2007). Door

handelingsgericht te werken kun je dat bereiken. Deze transparantie wilde ik combineren met de behoefte aan ondersteuning van de teamleden bij de caseload. Bij handelingsgericht werken is het van belang de visie van de direct betrokken en de persoonlijke visie van de docent te gebruiken om tot een genuanceerd beeld te komen over wat werkt.

Verder benoemt het Albeda College in haar actuele beleidsplan (Ruim baan voor goed onderwijs), dat zij grote waarde hecht aan ervaringsleren. Want door onderling kennis uit te wisselen, te reflecteren op toepassing van die kennis in de praktijk, wordt het kennisniveau van ieder teamlid verhoogd en het onderwijsniveau in het algemeen (Kobl, 1984; Pameijer, 2009; Kelchtermans 2001).

Een deelnemerbespreking is daarom een passend middel om te komen tot beter onderwijs en een slagvaardiger team. Mijn onderzoeksvraag luidt dan ook: **Hoe kan ik een bespreking over deelnemers organiseren in ons team en aan welke voorwaarden moet de effectieve deelnemerbespreking voldoen om te kunnen bijdragen aan het vergroten van de handelingsbekwaamheid en het vergroten van het competentiegevoel van de individuele docent?**

Hoe heb ik het aangepakt?

Eerst heb ik een bezoek gebracht aan twee scholen, die volgens minister Bijsterveld een voorbeeld zijn voor ons type onderwijs.

Met behulp van het instrumentarium dat wordt aangeboden in het boek *Praktijkgids voor leerlingbesprekingen* van Inge Hummel (2010) hebben de psychologe die verbonden is aan het Albeda College en ik aanpassingen gemaakt, waardoor de formats beter aansluiten bij onze praktijksituatie. In deze praktijkgids komen de elementen handelingsgericht werken, oplossingsgericht werken en ervaringsleren sterk naar voren. Vervolgens hebben we om draagvlak te creëren twee bijeenkomsten georganiseerd, waarbij aandacht is besteed aan de formulering van het protocol, de visie op handelingsgericht werken en op welke gesprekswijze een deelnemerbespreking gevoerd dient te worden om hem effectief te kunnen laten zijn.

Daarna is het team een aantal keren bij elkaar gekomen om casussen in te brengen, te evalueren en om elkaar te voorzien van tips. Deze bijeenkomsten bleken lastiger te beleggen dan vooraf gedacht; regelmatig kwam er iets tussen, waardoor het verzet moest worden of een aantal collega's was vergeten een casus in te brengen, waardoor werkgroepen óverkloosôbij elkaar kwamen. Door de voorzitters van elke werkgroep verantwoordelijk te maken voor de controle op de inbreng van casussen voorafgaand aan de bespreking lijkt dit probleem te zijn opgelost.

Tussentijds heb ik mondeling geëvalueerd. Samen met de psychologe hebben we een enquête opgesteld en gehouden onder de teamleden om te meten in hoeverre het competentiegevoel en de handelingsbekwaamheid van de individuele docent is verhoogd door het voeren van effectieve deelnemerbesprekingen.

Tot slot heb ik de resultaten van de enquête gepresenteerd aan het team en de consequenties voor het volgende schooljaar besproken.

Wat zijn de resultaten van het onderzoek?

Ik kan concluderen dat voor iedereen in het team duidelijk is wat het doel en de opzet van de deelnemerbesprekingen is. Tevens vindt nagenoeg iedereen van het team, dat de deelnemerbesprekingen handvatten bieden om een deelnemer beter te begeleiden. Daarnaast wordt door 70% gezegd dat handelingsgericht werken zoals aangereikt in het document ter voorbereiding op de effectieve deelnemerbesprekingen (zie bijlage 2) een format is dat de begeleiding ten goede komt.

Echter, de vraag of dit alles leidt tot een verhoging van het competentiegevoel is niet voor ieder individu behaald. Als reden wordt genoemd dat er (nog) geen duidelijk beeld is wat het nu precies voor winst oplevert.

Wat zijn de aanbevelingen?

Om te kijken naar wat de veroorzaker is van het niet kunnen meten van een verhoging van het competentiegevoel, beveel ik aan om aan het eind van het volgende schooljaar nogmaals te meten. Ik denk namelijk dat het te maken heeft met het te weinig geoefend

hebben met het voeren van deelnemerbesprekingen. Om ervoor te zorgen dat komend schooljaar de regelmaat van de besprekingen gegarandeerd wordt, pleit ik voor een maandelijkse terugkeer en vastlegging ervan in de jaarplanning.

Uit de tussenevaluaties en enquête kwam naar voren dat menig docent moeite heeft met het formuleren van een hulpvraag. Naar mijn mening heeft dit te maken met het mentale model van ons team en de individuele perceptie van de docent. Mijn aanbeveling is te onderzoeken hoe je hierin verandering kunt aanbrengen.

Het oplossingsgerichte element dat opgenomen is in de formats van de deelnemerbesprekingen is naar mijn mening niet goed uit de verf gekomen. Naar mijn mening kan er met name in de manier van vragenstellen een en ander verbeterd worden. Nu wordt er geen gebruik gemaakt van de oplossingsgerichte voorbeeldvragen die als bijlage zijn uitgedeeld. Omdat oplossingsgericht werken geen trucje is dat je toepast in de begeleiding van deelnemers, maar een manier van denken en dus spreken is, adviseer ik om daar met ons team mee aan de slag te gaan.

Astrid Verschoor

Hoofdstuk 1 Aanleiding en probleemstelling

1.1 Inleiding

De laatste jaren is er veel geïnnoveerd in het Nederlands onderwijs. Dat geldt ook voor het middelbaar beroepsonderwijs (MBO). Dergelijke innovaties worden deels ingegeven door veranderingen opgelegd vanuit het ministerie, zoals bijvoorbeeld de introductie van Passend Onderwijs, maar ook door interne veranderingen, zoals technologische ontwikkelingen, ontwikkelingen op de arbeidsmarkt en/of veranderingen in kenmerken van de doelgroep. Met de meeste innovaties wordt getracht de kwaliteit van het onderwijs te verbeteren, waarbij de verhoging van het rendement veelal een belangrijk doel vormt.

1.2 Het AL-traject in vogelvlucht

In 1995 werd een convenant tussen partijen uit de regio Rijnmond en verschillende ROC's, waaronder het Albeda College waarin de partijen vastlegden zich te richten op het terugdringen van het voortijdig schoolverlaten (VSV). Van daaruit is het traject VoorWerk ontstaan op het Albeda College. Hier werd een nieuwe didactiek ontwikkeld om als alternatief te dienen voor jongeren die anders dreigen uit te vallen, ook wel risicojongeren genoemd. De groep risicojongeren bestond veelal uit jongeren die het niet konden opbrengen veel lesuren te volgen in het reguliere onderwijs. Het waren de "doeners" die graag bezig wilden zijn en het niet konden opbrengen op een stoel te zitten en naar de uitleg van een docent te luisteren.

De methodiek bestond er uit deze groep twee dagen les aan te bieden, gericht op de vakrichting die zij ambieerde. En drie dagen in die vakrichting te laten stagelopen. De stagedocent had een richtinggevende rol. Hij/zij bepaalde in overleg met de cursist wat het beste was. VoorWerk heeft een succesvolle start gekend en in 1997 de BVE-vernieuwingsprijs gewonnen (Mulder & van den Berg, juni 2000).

Door veranderingen in het speciaal voortgezet onderwijs veranderde de doelgroep; er kwamen steeds meer cluster 3 en 4 deelnemers bij. Het laatste jaar is er een duidelijke

toestroom van cluster 4 deelnemers waarneembaar. Met andere woorden: een complexere deelnemer betreedt onze school. Echter, de methodiek dateert nog uit 1995. Wat wel is veranderd is dat onze naam is veranderd in AL-traject en dat tegenwoordig deelnemers een AKA-diploma (niveau 1) kunnen behalen.

Onder invloed van nieuwe onderwijsinzichten innoveert ook de visie van het Albada College. In het beleidsplan *Ruim baan voor goed beroepsonderwijs 2.0, koersplan 2011 - 2014* staat geschreven: "Onderwijsteams vormen de spil van de organisatie.....

Onderwijsteams die in staat zijn om gezamenlijk te reflecteren op elkaars pedagogische en didactische kwaliteiten en die zichtbaar betrokken zijn bij hun studenten, boeken betere resultaten dan teams waarin zelfreflectie en betrokkenheid minder goed ontwikkeld zijn." Het Albada College wil zich profileren als een lerende organisatie. Met als doel beter onderwijs door verhoogde professionaliteit van de medewerkers. Daarnaast ontstaat er steeds meer onvrede in ons team. Docenten voelen zich regelmatig te kort schieten, hebben meer 'last' van moeilijke deelnemers. Steeds vaker moeten we concluderen dat deelnemers niet-stage rijp zijn. Wij zien ons daarom genoodzaakt de deelnemer na verloop van tijd uit te schrijven, omdat ons aanbod niet aansluit bij zijn/haar onderwijsbehoefte.

Vanuit die onvrede is in november 2010 een enquête onder de teamleden gehouden om te inventariseren wat goed gaat en behouden moet worden en wat niet goed gaat en wat verbeterd dient te worden. Naar aanleiding van die resultaten is een plan van aanpak gemaakt. Met andere woorden de oude VoorWerk methodiek wordt aangepast. Tot slot heeft de Onderwijs Inspectie ons op de vingers getikt: het uitvalpercentage moet van 35,4 % worden teruggebracht naar maximaal 28%! (Beleidsplan branche AKA 2011: Van Aanbod naar Aanpak).

1.3 De verlegenheidsituatie

Maar waar begin je met veranderen? Ons team is al bezig stappen te zetten in de richting van het ontwerpen van een beter onderwijsaanbod. Zo wordt bijvoorbeeld de intake, de introductieweek en het aanbod voor niet-stage rijpe leerlingen door werkgroepen tegen het licht gehouden. Medio januari 2012 zullen de werkgroepen hun voorstellen tot verandering presenteren. De overige teamleden wordt gevraagd hier kritisch op te reageren. In juni moeten de werkgroepen hun definitieve plannen presenteren, waarmee het schooljaar 2012 -2013 gestart kan worden.

Echter, een groot deel van het team realiseert zich niet, dat als je sleutelt aan de structuur, wij ook aan ons zelf moeten sleutelen. Met andere woorden: veranderingen van onze doelgroep vraagt veranderingen in ons didactisch en pedagogisch handelen. Uit de enquête gehouden onder de teamleden kwam onder andere naar voren dat 84,6% op korte termijn behoefte heeft aan probleemondersteuning bij hun caseload (intervisie). Een docent is volgens onze methodiek verantwoordelijk voor alle lessen en de begeleiding van de deelnemers uit de klas (caseload). De begeleiding valt op te splitsen in begeleiding op de stage en overleg met het thuisfront en ondersteunende instanties. Het team gaf aan behoefte te hebben om te praten over hoe het beste te handelen bij een problematische deelnemer.

In mijn onderzoek wil ik antwoord geven op de vraag of effectieve deelnemersgesprekken een werkvorm is om de handelingsbekwaamheid en het competentiegevoel van de docent te vergroten.

1.4 Onderzoeksvraag en deelvragen

Mijn onderzoek zal zich daarom richten op de vraag: Hoe kan ik een bespreking over deelnemers introduceren in ons team en aan welke voorwaarden moet de effectieve deelnemerbespreking voldoen om bij te dragen aan het vergroten van de handelingsbekwaamheid en het verhogen van het competentiegevoel van de individuele docent?

De deelvragen die ik daarbij zal onderzoeken zijn:

- * Wat is nodig om docenten zich capabeler te laten voelen in de begeleiding van deelnemers?
- * Wat is nodig om docenten de meerwaarde van handelingsgericht werken te laten ervaren?
- * Wat levert de effectieve deelnemerbespreking de individuele docent op?
- * Hoe zou de voorbereiding van de deelnemerbespreking eruit kunnen zien?
- * Hoe zou het stappenplan voor het voeren van de deelnemerbespreking eruit kunnen zien?

Om te komen tot het antwoord op deze vraag, zal ik eerst kijken naar welke vormen van deelnemerbesprekingen worden gehouden op twee ROC's, die door minister Bijsterveld als voorbeeldscholen worden genoemd (Actieplan mbo 'Focus op Vakmanschap 2011-2015).

Met die informatie in mijn achterhoofd en na bestudering van de literatuur zal ik kijken welke vorm van deelnemerbespreking het beste past bij ons team.

Die gekozen vorm zal ik toetsen in de praktijk en evalueren met het team op hun veranderde gevoelens ten opzicht van hun didactisch en pedagogisch handelen.

Ik ga ervan uit dat ik het een en ander zal moeten aanpassen naar aanleiding van hun opmerkingen. Om tot slot tot aanbevelingen voor de toekomstige deelnemerbesprekingen te komen.

Hoofdstuk 2 Theoretische onderbouwing

2.1 Inleiding

In dit hoofdstuk zal ik het begrippenkader verduidelijken. Ik zal eerst ingaan op de noodzaak van deelnemerbesprekingen in het kader van Passend Onderwijs. Ik zal het hebben over handelingsgericht werken en oplossingsgericht werken, hoe deze twee samenhangen en hoe beide ingezet kunnen worden bij de voorbereiding op de deelnemerbespreking.

2.2 Het belang van een deelnemerbespreking en Passend Onderwijs

Passend Onderwijs wordt ook wel gezien als synoniem voor het lesgeven aan steeds meer leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften in de reguliere school, terwijl het in principe adaptief onderwijs is voor elke leerling. Meijer (2009) noemt het ook wel 'van verwijzen naar het aanbieden van Passend Onderwijs'. Hoewel de term adaptief onderwijs al vanaf de jaren negentig van de vorige eeuw bekend is, zijn de principes van adaptief onderwijs nog altijd actueel.

Het ministerie gebruikt de term Passend Onderwijs voor haar wetgeving, met als inhoud het streven om meer kinderen een thuisnabij passend onderwijsaanbod te geven. In het beleidsplan Nieuwe koers Passend Onderwijs (Dijksma, 2009) wordt gesteld dat het kabinet naar een onderwijsstelsel wil waarbij zoveel mogelijk leerlingen met een relatief lichte hulpvraag binnen het reguliere onderwijs een plaats moeten krijgen. En daarom zijn reguliere besturen verplicht om een zo goed mogelijk zorgaanbod te leveren.

Verder stelt de toenmalige staatssecretaris van Onderwijs dat zorg begint met het vaststellen van de zorgbehoefte, op basis van handelingsgerichte diagnostiek.

Daarnaast speelt een permanente commissie leerlingzorg (pcl) of een vergelijkbaar overleg een belangrijke rol. Er moet een verantwoording-systematiek worden ontwikkeld, waardoor meetbare resultaten van de inzet van de middelen rondom de zorg achteraf inzichtelijk gemaakt kunnen worden.

Clijssen, van de Beek, van Lieverlo & van Herp (2008) sommen in hun rapport een aantal knelpunten op en geven aanbevelingen m.b.t. de zorg in het voortgezet onderwijs in het kader van Passend Onderwijs. Een van de aanbevelingen luidt dat voor het verkrijgen van een goede zorgstructuur, het inrichten van een vast en regelmatig overleg over leerlingen met specifieke onderwijsbehoeftes in de school noodzakelijk is. Dit overleg behoort aan te sluiten bij de cycli van handelingsgericht werken.

2.3 Handelingsgericht werken

Handelingsgericht werken (HWG) beoogt de kwaliteit van het onderwijs en de begeleiding van alle leerlingen te verbeteren. HWG maakt adaptief onderwijs en doeltreffende leerlingbegeleiding concreet, zodat een schoolteam effectief kan omgaan met verschillen tussen leerlingen.

HWG is een planmatige en cyclische werkwijze, waarbij onderwijsprofessionals zeven uitgangspunten toepassen (Pameijer, 2007).

Uitgangspunten van HWG :

1. De onderwijsbehoeften van alle leerlingen staan centraal.
2. Het gaat om afstemming en wisselwerking.
3. De leraar doet ertoe.
4. Positieve aspecten zijn van groot belang.
5. Constructief samenwerken in de gouden driehoek van docent, deelnemer en ouder enerzijds. Anderzijds de driehoek docent, begeleidende instanties en stagebedrijf.
6. Het handelen is doelgericht.
7. De werkwijze is systematisch, in stappen en transparant.

De laatste jaren zijn we in onderwijsland vertrouwd geraakt met de uitgangspunten van handelingsgericht werken (Pameijer & Van Beukering, 2006). Er wordt planmatig gewerkt aan de afstemming op de onderwijsbehoeften en het opstellen van een plan volgens een vaste cyclus. In de beleidsnotitie van het Albeda College *Ruim baan voor betere beroepsonderwijs* wordt gesteld dat van docenten(teams) wordt verwacht dat ze

hun vakbekwaamheid op peil houden en transparant verantwoording afleggen over de kwaliteit van hun onderwijs. Door handelingsgericht te gaan werken kun je een vertaalslag maken naar die vereiste transparantie. Binnen de AKA-opleidingen van het Albeda College zullen wat de verantwoording rondom de zorgverlening van een deelnemer de eerste stappen naar transparant werken gezet worden. Van de twee voorbeeldscholen die Minister Bijsterveld heeft genoemd in haar beleidsstuk *Actieplan mbo 'Focus op vakmanschap 2011 - 2015'* werkt met name ROC Op Maat uit Amsterdam zeer planmatig. Voor zover ik heb kunnen zien is er in de opbouw van het leerlingenrooster tot de gesprekvoering door docenten rondom een deelnemer een duidelijke cyclus waarneembaar. Deelnemers moeten alles vastleggen in een portfoliomap, docenten moeten interventies vastleggen en uitgaan van de onderwijsbehoeften van de deelnemer en ouders worden (verplicht) betrokken bij de vorderingen die hun kind maakt. De deelnemerbespreking verloopt volgens een vast stappenplan ondersteund door het gebruik van voorbereidende formulieren op het gesprek tot evaluatieformulieren na toepassing van de interventie. Hiermee wordt het zowel het onderwijstraject van de deelnemers als de zorg van deze deelnemer inzichtelijk en transparant gemaakt. Aan het eind van elke dag is er een vast moment waarbij het team de dag evalueert. Naar mijn mening is dit een goed voorbeeld van een school die handelingsgericht werkt.

Ook Jeninga (2004) pleit voor een planmatige, handelingsgerichte aanpak van gedragsproblemen op school. Hij baseert zich op Van der Leij & Kappers (1994), waarin de volgende planmatige stappen worden beschreven: signaleren, analyseren, diagnosticeren, aanpak/begeleiding en evalueren. Deze achtereenvolgende stappen vormen een continue en cyclisch proces (Jeninga, 2004). Dit sluit aan bij de stappen die door Hummel (2010) worden onderscheiden als verantwoordelijkheden van de mentor bij de voorbereiding van de leerlingbespreking, evenals een gesprek met leerling en met ouders.

2.4 Oplossingsgericht werken

Het oplossingsgericht werken komt van oorsprong voort uit de oplossingsgerichte gesprekstherapie, zoals die is ontwikkeld door Steve de Shazer en Insoo Kim Berg en hun collega's van het Brief Family Center in Milwaukee. Zij waren bezorgd over het gebrek aan overeenstemming in hun werk en hoe hun cliënten hiervan werkelijk gebruik maakten. De Milwaukee-groep ontdekte dat verandering in kleine stapjes plaatsvindt en dat kleine veranderingen vaak leiden tot grotere, blijvende veranderingen (De Jong en Berg, 2004).

Oplossingsgericht werken houdt een paradigmaverschuiving in van probleemdenken naar oplossingsgericht denken, van het medische model naar het model van oplossingsgericht werken. Het medisch model was vooral probleemgericht. Men ging uit van de vraag wat de oorzaak was van het probleem. De overtuiging was dat de oorzaak in de jongere en in het verleden van die jongere lag. Vanaf ongeveer 1980 kwam het oplossingsgericht denken in zwang.

In Nederland heeft vooral Louis Cauffman (2007 en 2010) bekendheid verworven binnen het onderwijs met oplossingsgericht coachen en managen. Bij oplossingsgericht werken gaat het om de centrale vraag: hoe bereiken we wat we willen bereiken? Zijn overtuiging is dat we de probleemanalyse en diagnose overslaan en de kortste weg nemen naar het doel! Het concept is eenvoudig (Cauffman, 2010):

- * Als iets niet werkt, stop ermee!
- * Als is wel werkt, doe er meer van!
- * Als iets wel werkt, leer het van/aan een ander!

Het vierde uitgangspunt van handelingsgericht werken is: gebruik maken van de positieve aspecten, kansen en krachten van de betrokkenen (Pameijer et al., 2009). Dit sluit heel goed aan bij de theorieën van oplossingsgericht werken; de leerling wordt expert als het gaat om de oplossing van zijn eigen problemen (de Jong & Berg, 2010). Wolters (2011) geeft aan dat jongeren prima kunnen vertellen over hun

problemen en de oplossing ervan, waardoor zij niet meer alleen onderwerp van gesprek zijn. Dit wordt ondersteund door Berg en Steiner (2009). Zij stellen dat het belangrijkste instrument dat je kunt inzetten bij het stimuleren van een positieve interactie, het geven van complimenten is. Met name ROC23 te Eindhoven (de andere school die tot voorbeeldschool is benoemd) zet hier sterk op in.

Jeninga (2004) geeft aan dat oplossingsgericht werken een middel is om de motivatie van een leerling aan te boren, teneinde zijn gedrag te veranderen. Ook Hummel (2010) stelt dat de ervaring leert dat het belangrijkste is de leerling deel uit te laten maken van zijn eigen oplossing. Door het initiëren van kleine veranderingen kunnen allerlei positieve effecten ontstaan die verder gaan dan deze kleine verandering (Durrant, 2007).

2.5 Implementeren van een vernieuwing

Daar wij in ons team nog geen deelnemerbesprekingen voeren is het voor de meeste teamleden wennen aan het idee, dat daar structuur in aangebracht gaat worden. Daarom houd ik rekening met gevoelens van weerstand rondom toename van werkdruk en de plaag van het creëren van een vergadercultuur. Daarom is het voor mij van belang te onderzoeken hoe je op deze gevoelens kunt inspelen.

Vanuit de gedachte van een lerende organisatie (zoals het Albeda College pretendeert te zijn) is het raadzaam om in overleg te gaan alvorens over te gaan tot implementatie (Wolff & van Beukering, 2009). Hummel (2010) pleit voor het gezamenlijk vaststellen van een protocol alvorens over te gaan tot de invoering van de deelnemerbespreking. 'De visie op de leerlingbespreking en de rollen en taken van betrokkenen worden vastgelegd in het protocol leerlingbesprekingen. Het protocol wordt uitgewerkt in een praktisch meer organisatorisch stappenplan. Het planmatig en cyclische karakter van de leerlingbesprekingen zijn in het protocol en stappenplan terug te vinden. Het is van groot belang dat het gehele team betrokken is bij de opstelling van dit protocol. Dit bevordert de draagkracht.

Om de docenten te ondersteunen bij een goede voorbereiding en ze te stimuleren te werken met een meer oplossingsgerichte werkwijze, moet ik op zoek gaan naar een manier waarbij de docenten niet het gevoel krijgen te worden overspoeld door allerlei nieuwe theorieën en werkwijzen, maar waarbij ze langs zijdelingse weg in aanraking komen met het oplossingsgerichte gedachtegoed. De basis is natuurlijk het format waarbinnen de deelnemerbespreking gevoerd wordt. De werkwijze moet oplossingsgericht zijn. Maar wanneer de basis niet stevig genoeg is, stort het in. Mijn prioriteit ligt daarom bij implementeren van een stappenplan om te komen tot een effectieve deelnemerbespreking.

2.6 Ervaringsleren

In de beleidsnotie "Ruim baan voor goed beroepsonderwijs" van het Albeda College staat geschreven dat zij docententeams wil ondersteunen bij het verbeteren van het onderwijs. De docententeams spelen hierbij een belangrijke rol in het analyseren van kritische verbeterpunten. Daarom zullen in de toekomst, gekoppeld aan vernieuwings thema's, docenten vaker bij elkaar worden gebracht om expertise te bundelen en van elkaar te leren.

Leren door ervaring is een oud principe dat nog altijd werkt bij mensen van alle leeftijden, om tot ander gedrag te komen (Ploeg, 2011). Kolb (1984) beschrijft ervaringsleren als een cyclisch proces in vier stadia. Uitgangspunt is dat leren, verandering en groei het resultaat zijn van de integratie van concrete ervaringen en cognitieve processen.

Deze integratie verloopt als volgt:

- * Eerst ervaart men een hier en nu ervaring, die gevolgd wordt door
- * Een verzameling feiten en observaties over die ervaring. Die feiten worden vervolgens
- * Geanalyseerd en de conclusies worden verwerkt door degene die handelt, om weer te kunnen gebruiken voor

- * Verandering van zijn gedrag en bij de keuze van nieuwe ervaringen (Henning, 1981).

Volgens Pameijer e.a. (2009) is succes van de leerlingbespreking afhankelijk van de mogelijkheid van de leerkracht/mentor om te reflecteren over zijn eigen handelen en opvattingen. Kelchtermans (2001) geeft aan dat in het onderwijs reflecteren het enige middel is om theorie en praktijk aan elkaar te verbinden. Dit komt omdat onderwijs een proces van interactie, leerling en situatie is. De aangeleerde of ervaren vaardigheden moeten daarom altijd omgezet worden naar de eigen context.

Tijdens mijn bezoeken aan de twee voorbeeldscholen die Minister Bijsterveld heeft genoemd in haar beleidsstuk *Actieplan mbo 'Focus op vakmanschap 2011 - 2015'* blijkt dat beide scholen deelnemerbesprekingen organiseren om de transparantie die de minister vereist te kunnen waarborgen. Daarnaast wordt de kennis van de teamleden vergroot; Reynolds zegt namelijk in zijn verklaringsmodel van zwermintelligentie (1987), dat de gemeenschappelijke intelligentie zit in het samenspel van de deelnemende teamleden (vogels), die daardoor meer bereiken dan een individuele docent (vogels). Deze conclusie kun je toepassen op een organisatie:

- * Samen bereik je meer dan alleen.
- * Houd elkaar uit de wind, tenminste als je de vaart erin wilt houden.
- * Als het even te veel wordt, laat dan een ander het voortouw nemen.
- * Steun en bescherm elkaar als het tegenzit.

Kennedy en Cauffman (2007) beweren dat de menselijke intelligentie zich niet alleen in het hoofd van een individu zit, maar voortdurend wordt gecreëerd in de interactie tussen het individu en de groep. Denken heeft ook een sociale component en is mede het resultaat van het systeem waarin we opereren. In lerende netwerken is er meestal samenhang tussen sociale en cognitieve ruimtes: interacties voeden de gemeenschappelijke interesse en bevorderen het ontstaan van oplossingen. (Cauffman & van Dijk, 2009)

2.7 Conclusie op basis van de theorie

Zowel binnen Passend Onderwijs als het beleid van het Albeda College wordt de nadruk gelegd op transparantie van de onderwijsprocessen. Transparantie verkrijg je door systematisch en in stappen de interventies rondom een deelnemer te documenteren. Door handelingsgericht te werken kun je dat bereiken.

Oplossingsgericht werken ligt in het verlengde van Handelingsgericht werken. Doordat je bij HWG aandacht moet hebben voor wat de deelnemer wil, wat de visie van de direct betrokkenen en jouw eigen visie als docent is, kom je tot een genuanceerd beeld. Die nuancering maakt het mogelijk een oplossing te kiezen waarbij de kans dat het werkt wordt vergroot. Door gezamenlijk te zoeken naar wat wel goed gaat, heeft dat tot gevolg dat men zich meer richt op wat er aan het probleem gedaan kan worden, dan naar wat de oorzaak van het probleem is.

Door te reflecteren verbind je de theorie, praktijk en persoon aan elkaar. Omdat het voeren van effectieve deelnemerbesprekingen nieuw zijn voor ons team is het belangrijk dat ze in de gelegenheid gesteld worden te reflecteren op hun eigen ontwikkeling in zake handelingsbekwaamheid en de mate van competentie. Hiermee is gedeeltelijk de vraag wat nodig is om docenten zich capabeler te doen voelen in het begeleiden van de deelnemers beantwoord. Maar naast reflectie is ook het verhogen van kennis een voorwaarde. Door kennis van de individuele docent te delen met teamgenoten kan een team zich ontwikkelen tot een lerend netwerk. En hierdoor slagvaardiger worden in het bepalen welke interventie passend is en welk niet in de begeleiding van deelnemers. Een deelnemerbespreking is dus een passend middel om de handelingsbekwaamheid van een team te vergroten.

Hummel (2010) is met een praktijkgids voor leerlingbesprekingen op de markt gekomen, waarin je stap voor stap wordt begeleid naar het uiteindelijke doel het invoeren van gesprekken tussen docenten, waarbij men elkaar ondersteunt en adviseert in de begeleiding van een leerling in het onderwijs. In dit boek wordt beschreven hoe het gesprek over leerlingen kan leiden tot effectief gedrag van leerlingen. Hoewel het instrumentarium is ontstaan in het voortgezet onderwijs, is de

praktijkgids evenzeer te gebruiken binnen de AKA-opleidingen van het MBO, waar een groeiende belangstelling is voor deelnemers met afwijkende leer- en ontwikkelingsvragen. Zo vormt deze publicatie een handleiding en instrumentarium waarbij men kan leren hoe een overleg efficiënter en planmatig georganiseerd kan worden. Tevens heeft het aandacht voor oplossingen die door de jongen en ouders/begeleiders naar voren worden gebracht.

In deze praktijkgids komen de elementen van HWG, oplossingsgericht werken en ervaringsleren sterk naar voren. Daarom heb ik ervoor gekozen om met deze handleiding aan de slag te gaan. Daarmee heb ik tevens de deelvragen hoe het stappenplan en hoe de voorbereiding van een deelnemerbespreking eruit zou kunnen zien beantwoord.

Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethodologie

3.1 Inleiding

Mijn onderzoek richt zich op de vraag: Hoe kan ik een bespreking over deelnemers introduceren in ons team en aan welke voorwaarden moet de effectieve deelnemerbespreking voldoen om bij te dragen aan het vergroten van de handelingsbekwaamheid en het verhogen van het competentiegevoel van de individuele docent?

Teneinde mijn onderzoeksvraag te beantwoorden zal ik een ontwerpgericht onderzoek doen (Harink, 2009). Dit type onderzoek is gericht op het onderzoeken en het uitproberen van allerlei methodes trainingen, interventies, procedures et cetera. Het onderzoek kent vier fases: probleemanalyse, ontwerpfase, beproeving en als laatste de fase kennisconstructie (programma-evaluatie).

3.2 Deelvragen en methodes van onderzoek

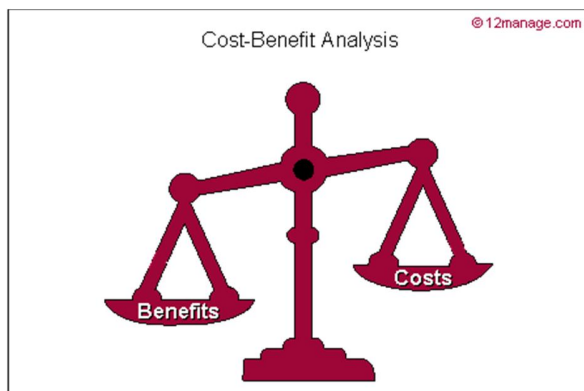
Zoals in het vorige hoofdstuk beargumenteerd heb ik gekozen om aan de slag te gaan met de *Praktijkgids voor leerlingbespreking* van Hummel (2010) om op die manier een antwoord te vinden op de deelvragen die nog niet beantwoord te zijn. de deelvragen die nog resten zijn:

Wat is nodig om de docenten de meerwaarde van handelingsgericht werken te laten ervaren?

Tijdens een brainstormsessie aan het begin van mijn onderzoek met het hoofd van Microconsult kwamen de mentale modellen van ons team aan de orde. Een ervan is dat ons team niet openstaat voor wetenschappelijke inzichten: "Doe maar gewoon", "Niet lullen, maar poetsen" liggen hier aan ten grondslag. Wij kwamen tot de conclusie, dat het team gebaat is bij een heldere formulering van de doelen. Daarom heb ik ervoor

gekozen niet expliciet te spreken over HWG, maar informatie over te dragen waar het in de uitvoering op aan komt.

Hoe meet ik of de meerwaarde ervaren wordt? Volgens het hoofd van Microconsult ervaren mensen een meerwaarde als de kosten voor de baten uitgaan, zoals in onderstaand afbeelding staat weergegeven. Ervaren docenten in de sociale werkelijkheid een verbetering? Zien ze het werken volgens een stappenplan en het terugkomend karakter ervan als een vooruitgang?



Afbeelding 1: Bron: http://www.12manage.com/methods_cost-benefit_analysis_nl.html

Manieren om die sociale werkelijkheid te onderzoeken zijn o.a. via enquêtes, ervaring en intuïtie, interviews, participerende observatie en sociale simulaties (Wikipedia, 2012). Ik kies ervoor om docenten in tussentijdse evaluaties mondeling te bevrage naar hun bevindingen. Daarnaast wil ik in mijn eindevaluatie vragen opnemen waardoor ik kan onderzoeken of de verhouding tussen de kosten (tijd) en de te verwachten opbrengsten (gevoeld ondersteund te worden bij de caseload) tegen elkaar opwegen.

Wat levert deze manier van werken de docenten op?

Ik kies ervoor om docenten in tussentijdse evaluaties mondeling te bevrage naar hun bevindingen. Daarnaast wil ik in mijn eindevaluatie vragen opnemen waardoor ik kan onderzoeken wat docenten het deelnemen de gesprekken hun oplevert. Zijn er bijvoorbeeld bijkomende voordelen, waar ik niet aan gedacht heb? Daarom zal ik vragen in de schriftelijke in eindevaluatie moeten opnemen waarmee ik kan

onderzoeken wat de teamleden aan voordelen en nadelen van de deelnemerbesprekingen ervaren.

3.3 Doelgroep en betrokkenen

Het Al-team bestaat uit twaalf docenten. De achtergrond van deze docenten is divers; zij-instromers en mensen met een pedagogische achtergrond. Alle docenten zijn wel bevoegd om les te mogen geven op het MBO.

Bij de totstandkoming van het voorbereidende materiaal, de inhoud van mijn presentaties als ook bij de inhoudelijke invulling van het stappenplan word ik ondersteund door mijn teamleider, de zorgcoördinator AKA en twee psychologen van Microconsult en de leden van mijn LOL-groep van de Fontys Hogeschool te Utrecht.

3.4 Plan van aanpak

Mijn onderzoek zal bestaan uit vier fasen (Harinck, 2009):

1. Probleemanalyse:

Naar aanleiding van een enquête onder de teamleden van het AL-traject kwam onder meer naar voren dat 84,6% behoefte had aan ondersteuning bij de caseload.

Doelstelling in het onderzoek:

Onderzoeken hoe ik een bespreking over deelnemers kan introduceren in ons team en aan welke voorwaarden de effectieve deelnemerbespreking moet voldoen om bij te dragen aan het vergroten van de handelingsbekwaamheid en het verhogen van het competentiegevoel van de individuele docent.

Doelstelling van het onderzoek:

Onderzoeken of een effectieve deelnemerbespreking bij draagt in ondersteuning van de caseload.

2. Ontwerp

In *De praktijkgids voor leerlingbesprekingen* van Hummel (2010) wordt een formaat aangeboden van formulieren die je zou kunnen gebruiken ter

voorbereiding en bij de evaluatie van een deelnemerbespreking. Ik zal deze formats aanpassen op onze situatie.

3. Beproeving

Alvorens te starten met het voeren van de deelnemerbesprekingen zal ik twee bijeenkomsten organiseren om draagvlak te creëren voor het deelnemen aan de deelnemerbesprekingen en om achtergrondinformatie te verstrekken over o.a. handelingsgericht werken.

Er is in overleg met mijn teamleider is een aantal data geprikt waarop het team de deelnemerbesprekingen moet voeren. De richtlijn is maandelijks een bijeenkomst te plannen.

Het team is gesplitst in vier subgroepen. Elke subgroep heeft een voorzitter die geen lid is van het docententeam; hij/zij heeft een onafhankelijke rol. De voorzitter controleert of al het aangeleverde materiaal in orde is en spreekt eventueel de docent die in gebreken blijft daarop aan.

4. Kennisconstructie

Op basis van tussentijdse evaluatiegesprekken die ik voer met de teamleden, zal ik aanpassingen aanbrengen. Medio april zal er een schriftelijke eindevaluatie plaatsvinden en zullen op basis van conclusies de laatste aanpassingen worden doorgevoerd.

3.5 Validiteit, betrouwbaarheid en triangulatie.

Ten aanzien van de deugdelijkheid van het meetinstrument (validiteit) en nauwkeurigheid van de meting (betrouwbaarheid) geeft Harinck (2010) aan, dat in het praktijkonderzoek het gezonde verstand een grote rol speelt. Daarbij is het noodzakelijk de vraagstelling zo simpel mogelijk te maken (KISS) om misinterpretatie en dus een niet kloppende uitkomst te voorkomen. Door te reflecteren verbind je theorie, praktijk en persoon aan elkaar (Kelchermans, 2001). Deze triangulatie wil ik waarborgen door middel van het inschakelen van critical friends. Zowel mijn LOL-groep bij de Fontys Hogeschool, mijn teamleider, de psychologen van Microconsult, de zorgcoördinator

AKA, als de teamleden zal ik tussentijds bevragen naar hun bevindingen. Door gebruik te maken van meerdere invalshoeken kan ik daarom de triangulatie waarborgen.

3.6 Ethische kwesties

Hierin volg ik de principes voor ethische reflectie van Boersma (2008). De set principes in het kader van ethische reflectie op praktijkonderzoek Master SEN omvat:

- i. Vertrouwen, bedrog en zelfbedrog
- ii. Zorgvuldigheid en nalatigheid
- iii. Volledigheid en selectiviteit
- iv. Concurrentie en collegialiteit
- v. Publiceren, auteurschap en geheimhouding
- vi. Onderzoek en opdracht

Het team is geïnformeerd en heeft toegezegd mee te werken aan het onderzoek.

Alle personen zullen binnen het onderzoek worden geanonimiseerd worden weergegeven.

Indien het voor het onderzoek noodzakelijk is een relatie te leggen met berokkenen, zal ik hier schriftelijk toestemming voor vragen. Tevens zal ik trachten dit zo objectief mogelijk te beschrijven, zonder mensen in hun waarde aan te tasten. De onderzoeksgegevens zullen uitsluitend worden gebruikt binnen de organisatie en de opleiding.

Alle uitkomsten en resultaten worden weergegeven in het rapport en de bijlagen.

Privacygevoelige informatie kan indien nodig bij mij worden nagevraagd. in het rapport zal ik hiervan de conclusies vermelden. Critical friends kunnen mij helpen door ervoor te zorgen dat de juiste conclusies worden weergegeven.

Hoofdstuk 4

4.1 Inleiding

In dit hoofdstuk beschrijf ik de door mij ingezette interventies en uitgevoerde verbeteracties.

4.2 Voorbereidings- en ontwerpfase

Als eerste heb ik de formats zoals opgenomen in de *Praktijkgids voor leerlingbesprekingen* (Hummel, 2010) aangepast en voorgelegd aan een van de medewerkers van Microconsult. De aanpassingen zijn gemaakt, omdat wij een Mbo-school zijn met een ander onderwijsconcept dan het voortgezet onderwijs, waar de formats oorspronkelijk voor zijn ontworpen. De feedback de psychologe van Microconsult heeft geleid tot aanpassingen (zie bijlage 2).

Toen er een format was waar wij ons beiden in konden vinden, hebben we dit voorgelegd aan de teamleider en het hoofd van Microconsult. Mijn teamleider had echter moeite met de mate van zeggenschap die het team toebedeeld kreeg. Volgens Hummel (2010) is het gezamenlijk overeenkomen van een protocol een voorwaarde voor draagvlak. Mijn teamleider bevroedde dat dat zou gaan leiden tot eindeloze discussies en om dat te voorkomen heeft hij een aantal vragen waar over gedebatteerd zou kunnen worden geschrapt. Ik startte dus met een afgeroomde keuze vrijheid waarbinnen de deelnemerbesprekingen zouden moeten plaatsvinden.

Twee PowerPoint-presentaties heb ik gegeven: Een om uit te leggen wat deelnemerbesprekingen zijn (bijlage 3), wat het doel ervan is. Daarnaast is in de eerste bijeenkomst aandacht besteed om gezamenlijk een protocol te formuleren, waarin de afspraken en verwachtingen tussen de teamleden zijn vastgelegd (zie bijlage 1). De tweede Powerpoint-presentatie ging in op hoe een deelnemerbespreking verloopt en het SMART formuleren van interventies. (zie bijlage 4). Op deze manier heb ik geprobeerd om de doelen zo helder mogelijk over te brengen.

Daarnaast heb ik twee handleidingen ontworpen: een voor de voorzitters van een deelnemersbesprekingsgroep (zie bijlage 5) en de ander voor de docent die aan de deelnemerbespreking deelneemt (zie bijlage 6). Het doel van deze handleidingen is tweërlei, namelijk een uiteenzetting van het te volgen stappenplan en een eerste kennismaking met voorbeeldvragen die oplossingsgericht zijn.

4.3 Beproevingfase: opbrengsten van tussentijdse evaluatiegesprekken

Al tijdens de eerste bijeenkomst merkte een collega op dat er in het formulier waarbij je cijfers moet geven om het functioneren van de deelnemer in verschillende settings te analyseren niet klopte. Een nul geven leidt tot een verkeerde uitkomst; je telt die nu ook mee in het gemiddelde en dat is niet de bedoeling. Daarom heb ik van die nul een X gemaakt. Hierdoor wordt het gemiddelde niet beïnvloed.

Er ontstond in het team wat discussie over de maandelijkse terugkeer van de effectieve deelnemerbesprekingen. Een aantal collega's gaf aan het invullen van de formulieren ter voorbereiding aan de gespreksvoering te ervaren als een lastenverzwaring. Een andere collega gaf aan dat de verplichting om elke maand een deelnemer op te voeren niet als doel gezien moest worden, maar als middel.

Er is gezocht naar een oplossing. Gekozen is om nu elke maand twee van de vier collega's te verplichten een casus in te brengen. Dat kan door in de subgroep aan te geven wanneer een docent behoefte heeft om een casus in te brengen. Als die behoefte er niet is, blijft de verplichting staan elke twee maanden een deelnemer in te brengen. De voorzitter ziet erop toe dat dit volgens afspraak verloopt.

Ook de opmerking "Ik breng wel een deelnemer in, maar ik heb geen hulpvraag." , is mij een aantal keren ter oren gekomen. Ik kan hier niets mee. Waarschijnlijk komen deze uitspraken bij docenten vandaan die bij de enquête gehouden in november 2010 aangegeven hadden geen behoefte te hebben aan ondersteuning. Om deze aanname uit te sluiten, zal ik ook hierover een vraag opnemen in de schriftelijke eindevaluatie. Samengevat kan ik zeggen dat op basis van de tussentijdse evaluaties twee conclusie zijn te trekken:

1. Elke maand verplicht een casus per docent in te laten brengen wordt als belastend ervaren.
2. Voor de voorzitters is niet duidelijk dat zij docenten moeten aanspreken op het niet tijdig hebben ingeleverd van het benodigde materiaal ter voorbereiding van de effectieve deelnemerbespreking.

Naar aanleiding van bovenstaande bevindingen heb ik verbeteracties aangebracht: docenten spreken onderling af wie een casus inbrengt. De helft van de groepsleden dient een deelnemer in te brengen. De andere helft hoeft dat niet te doen, maar is wel verplicht verslag uit te brengen van de uitkomst van de afgesproken acties.

Verder heb ik de voorzitters aangesproken op hun verantwoordelijkheid de groepsleden erop te wijzen als iets niet volgens het stappenplan verloopt. Daarnaast hebben de teamleider en de leidinggevende van Microconsult het team plenair aangesproken op hun verantwoordelijkheid voor het inbrengen van een casus en op tijd op de vergadering te verschijnen. Ook is opnieuw gesproken over het belang van het delen van kennis in het team en het feit dat het Albeda College daar grote waarde aan hecht. Tot slot is besloten om plenair twee casussen te bespreken onder leiding van de twee psychologen.

4.4 Kennisconstructie: programma-evaluatiefase

Begin april 2012 heb ik samen met de psychologe van Microconsult een enquête samengesteld (zie bijlage 7) en afgenomen onder de teamleden om de resultaten van mijn onderzoek te kunnen meten. We hebben de enquête opgedeeld in twee delen: het eerste deel heeft betrekking op algemene vragen rondom de invoering van de effectieve deelnemerbespreking, het tweede deel heeft betrekking op de inhoud ervan.

Ik heb ervoor gekozen allen te enquêteren onder de docenten; zij zijn degenen die de besprekingen moeten dragen. Het is niet van wezenlijk belang of bijvoorbeeld een voorzitter de tijdsinvestering vindt opwegen tegen de resultaten. Mijn onderzoeksvragen gaan ook over de beleving van de docenten: ervaren zij een toename van competentie en handelingsbekwaamheid door het houden van effectieve deelnemerbesprekingen?

Van de twaalf teamleden hebben tien leden de enquête ingevuld en ingeleverd (zie bijlage 8). In het gedeelte van de enquête dat vraagt naar de algemene aspecten van de deelnemerbespreking was opvallend, dat nu meer docenten hebben aangegeven geen behoefte te hebben aan ondersteuning bij de caseload dan in de enquête die in november 2010 is gehouden. Een meerderheid (90%) zegt echter de effectieve deelnemerbespreking een passende werkvorm als ondersteuning te vinden. Met de komst van de entreeopleidingen in het MBO in het vizier verwacht een kleine meerderheid van de teamleden (60%) in de toekomst meer behoefte te zullen krijgen aan ondersteuning in vergelijking met de huidige behoefte.

Wat al bij de tussentijdse evaluaties naar voren kwam, was dat een kleine minderheid moeite heeft om het deelnemerdossier op tijd in te leveren (40%). Unaniem is het team in de visie of iedere docente bij elke deelnemerbespreking verplicht moet worden een casus in te brengen. Niemand wil die verplichting. Een van de docenten formuleerde het als volgt: De deelnemerbespreking moet een middel zijn en geen doel op zich.

Op de vraag hoe vaak zo'n deelnemerbespreking gehouden moet worden varieerden de antwoorden van eens per vier maanden tot 1 x per week. De meerderheid van de docenten zat rond 1x per maand.

Bij de vraag of de tijdsinvestering opweegt tegen de resultaten bleek verwarring te ontstaan over waar nu precies naar gevraagd wordt: gaat het om de tijdsinvestering versus de effectiviteit van de interventie of gaat het om de investering in het algemeen die docenten willen besteden aan de begeleiding van een deelnemer? Omdat de vraag voor meerdere interpretaties vatbaar blijkt te zijn, is de vraag niet valide en neem ik de uitkomsten niet mee in mijn eindconclusie.

In het gedeelte van de enquête dat vraagt naar de inhoudelijke aspecten van de deelnemerbespreking waren de teamleden unaniem over helderheid van de doelstelling en opzet van deelnemerbesprekingen. Een groot deel van de docenten (80%) gebruikt ook informatie van derden om een breder beeld van de problematiek van de deelnemer te krijgen. Ook bevraagt een groot deel (70%) van de docenten de deelnemer naar de aanpak die werkt voor hem/haar.

De helft van de docenten vindt dat de opbouw van het document dat aangeleverd dient te worden voorafgaand aan de casusbespreking voldoet, drie docenten vinden het te veel en een docent mist een formulier waarop extra achtergrondinformatie over het schoolverleden van de deelnemer geplaatst kan worden.

De vragen die gingen over het verhogen van het gevoel van competentie en de handelingsbekwaamheid, waren enerzijds voor mij verheugend en anderzijds teleurstellend (zij het met een kanttekening). Wat mij verheugde was dat 70% aangaf zich handelingsbekwamer te voelen. Men krijgt door het voeren van de besprekingen handvatten in de begeleiding van de deelnemer. Echter, de vraag of het competentiegevoel is verhoogd, kwam geen een volmondig ja: 40% zegt dit wel te ervaren, 40% zegt dat dit niet het geval is en 20% geeft aan hier geen mening over te hebben. De kanttekening die ik hier bij wil plaatsen is, dat door een tweetal docenten werd aangegeven te weinig geoefend te hebben, waardoor de voordelen wel gezien worden, maar nog niet gevoeld.

Wat wel te zeggen valt over de tijdsinvestering is, dat 70% de mate van tijd die geïnvesteerd moet worden voor het voeren van een deelnemerbespreking als een nadeel ervaart. Iemand geeft zelfs aan dat de tijdsinvestering meegenomen dient te worden bij de invulling van de jaartaak. Een ander geeft aan dat de tijdsinvestering wellicht minder wordt door vaker met de methodiek te werken. Deze docent oppert zelf de mogelijkheid ons als team te gaan scholen in effectief vergaderen.

Voordelen die worden genoemd voor het houden van deelnemerbesprekingen die zijn: een ander input van interventies (60%) en vervolgens: het krijgen van feedback, het delen van problemen, zich gesteund voelen door collega's en het verkrijgen van een beter overzicht rondom de casus van de deelnemer.

Hoofdstuk 5

5.1 Inleiding

In de vorige paragrafen zijn de resultaten van mijn onderzoek beschreven. In mijn praktijkonderzoek heb ik gebruik gemaakt van verschillende bronnen: de docenten van het AI-traject, de expertise van de psychologen van Microconsult, mijn teamleider, de zorgcoördinator AKA, de ervaringen van vergelijkbare opleidingen als de onze: het ROC Eindhoven/ School 23 en ROC Amsterdam/ OP Maat en natuurlijk de literatuur met betrekking tot dit onderwerp.

Toen ik dit onderzoek aan het begin van het schooljaar startte had ik een ideaalbeeld in mijn hoofd; een deelnemerbespreking die vanuit de visie van handelingsgericht werken is opgezet. Daarnaast wilde ik graag dat docenten zouden praten over een deelnemer vanuit het gemeengoed van het oplossingsgericht denken. Om dit te kunnen realiseren zou een cultuuromslag in het denken en handelen op onze school nodig zijn. Om draagvlak te creëren voor de nieuwe werkwijze moet het team de baten ervan ervaren. Mijn onderzoeksvraag heb ik daarom gericht op het ervaren van de baten en als volgt geformuleerd:

Hoe kan ik een bespreking over deelnemers introduceren in ons team en aan welke voorwaarden moet de effectieve deelnemerbespreking voldoen om bij te dragen aan het vergroten van de handelingsbekwaamheid en het verhogen van het competentiegevoel van de individuele docent?

In dit hoofdstuk zal ik conclusies en aanbevelingen formuleren van het door mij gevoerde onderzoek. Door antwoord te geven op de deelvragen, zal ik tot mijn eindconclusie komen en daarmee de onderzoeksvraag beantwoorden.

5.2 Wat is nodig om docenten zich capabeler te laten voelen in de begeleiding van deelnemers?

Om deze vraag in beeld te brengen heb ik verschillende bronnen vanuit de literatuur geraadpleegd en gekeken wat nodig is om het gevoel van competentie te doen verhogen. Als snel kwam naar voren dat van elkaar te kunnen leren hier een middel voor is.

Ervaringsleren dient echter gekoppeld te worden aan reflecteren op eigen handelen (Kolb, 1984; Pameijer, 2009; Kelchtermans, 2001). Reflecteren wordt als middel gezien om theorie en praktijk met elkaar te kunnen verbinden.

Daarnaast wordt door Kennedy en Kauffman (2007) op het belang van de interactie en de groep gewezen. Zij stellen dat het leren van elkaar in samenwerking met elkaar het ontstaan van oplossingen bevordert.

Naast reflectie is het verhogen van kennis ook een voorwaarde voor het doen toenemen van het gevoel handelingsbekwamer te worden. Kelchtermans (2001) zegt daarover dat de aangeleerde vaardigheden omgezet dienen te worden naar eigen context. Daarnaast zegt Ploeg leren door ervaring een manier is om tot ander gedrag te komen (2011) en stelt Kolb (1984) dat de toename van kennis en verandering van het gedrag het resultaat zijn van de integratie van concrete ervaringen en cognitieve processen.

Daarom is de werkvorm van een deelnemerbespreking bij uitstek een geschikte werkvorm om de gevoelens van docenten over hun eigen capaciteiten te doen versterken.

5.3 Wat is nodig om docenten de meerwaarde van handelingsgericht werken te laten ervaren?

Om tot de beantwoording te komen van deze vraag heb ik mij verdiept in de literatuur die gaat over handelingsgericht werken. In het verlengde van het capabeler voelen beoogt ook HWG de kwaliteit en de begeleiding van alle leerlingen te verbeteren. HWG

maakt adaptief onderwijs en doeltreffende leerlingbegeleiding concreet, zodat een schoolteam effectief kan omgaan met verschillen tussen leerlingen (Pameijer, 2007). Er wordt planmatig gewerkt aan de onderwijsbehoeften van een deelnemer volgens een vaste cyclus. Door handelingsgericht te werken kun je het onderwijstraject als de zorg rondom de deelnemer inzichtelijk en transparant maken.

Het is dus nodig dat docenten ervaren dat het ze naast de eisen vanuit het ministerie om de zorg inzichtelijk te maken, ook zelf doeltreffendere begeleiding van een deelnemer kunnen bieden. Om die doeltreffendere begeleiding te kunnen waarborgen moeten de documenten die aangeleverd worden ter voorbereiding aan de deelnemerbespreking daarom doelgericht zijn, meerdere partijen rondom de deelnemer erbij betrekken, maar bovenal de visie en behoeften van de deelnemer centraal stellen. Daarnaast moet er gelegenheid zijn op te reflecteren op de gekozen interventies.

5.4 Wat levert de effectieve deelnemerbespreking de individuele docent op?

Om tot de beantwoording te komen van deze vraag heb ik bij in het inhoudelijke deel van de enquête vragen opgenomen die ingaan op de meerwaarde voor de individuele docent. Er worden verschillende voordelen genoemd. 60% Noemt een andere input van interventies als voordeel. Verder worden het verkrijgen van feedback, het delen van problemen, het zich gesteund voelen en het verkrijgen van een beter overzicht genoemd.

5.5 Hoe zou de voorbereiding van de deelnemerbespreking eruit kunnen zien?

Het instrumentarium dat Hummel (2010) voorstaat om te komen tot het invoeren van een deelnemerbespreking en de uiteindelijke gespreksvoering voldoet aan de eisen van HGW. Daarom heb ik gekozen om hiermee te gaan werken.

5.6 Hoe zou het stappenplan voor het voeren van de deelnemerbespreking eruit kunnen zien?

In de *Praktijkgids voor leerlingbespreking* van Inge Hummel (2010) wordt geen format aangereikt welke stappen het gesprek over de deelnemer gevoerd zou moeten worden. Microconsult daarentegen heeft zo'n stappenplan in het verleden ontworpen. Dit stappenplan heb ik samen met de psychologe van Microconsult aangepast (zie bijlage 6), omdat ik het belangrijk vond om het te laten aansluiten bij de oplossingsgerichte aanpak rondom de zorg van een deelnemer. Ik heb bijvoorbeeld gebruik gemaakt van voorbeeldvragen voor een oplossingsgerichte gespreksvoering (Bannink, 2011). In dit stappenplan is nu aandacht voor de hulpvraag van de deelnemer en die van de docent. Er wordt gekeken naar de testresultaten die meten wat een deelnemer kan en wil. Daarnaast heb ik de ruimte gemaakt voor het onderzoeken van de visie van de deelnemer en derden.

5.7 Eindconclusie, verbeterpunten en aanbevelingen

Mijn onderzoek richtte zich op de vraag hoe ik een bespreking over deelnemers kon introduceren en ons team en aan welke voorwaarden deze effectieve bespreking moet voldoen om te kunnen bijdragen aan het vergroten van de handelingsbekwaamheid en het verhogen van het competentiegevoel van de individuele docent.

Concluderend kan ik zeggen dat voor iedereen in het team duidelijk is wat het doel en de opzet is van het houden van een deelnemerbespreking en welke formulieren ingevuld dienen te worden. Tevens vindt nagenoeg iedereen dat het houden van een deelnemerbespreking een passende werkvorm is ter ondersteuning van de caseload; het biedt handvatten voor begeleiding. Echter, de vraag of de deelnemerbesprekingen ook daadwerkelijk bijdragen aan het verhogen van het competentiegevoel van de individuele docent, is niet voor iedere docent behaald.

Vervolgens kan ik concluderen dat er overeenstemming binnen het team is over de vraag in welke mate de gesprekken gevoerd moeten worden. Eens per maand lijkt een aardige richtlijn. In de tips die werden gegeven, kwam duidelijk naar voren dat er

behoefte is aan structuur. Zo wordt door een aantal docenten voorgesteld het op te nemen in de jaarplanner.

Ook is er overeenstemming in de visie dat de verplichting om bij elke bespreking een casus in te brengen van tafel moet. Mijn leidinggevende en de psychologen vinden het echter van groot belang dat iedere docent hulpvragen inbrengt. Een compromis is dan ook dat om toerbeurt casussen moeten worden ingebracht.

Uit een aantal opmerkingen van docenten blijkt dat niet iedereen optimaal heeft kunnen profiteren van het verhogen van het competentiegevoel. Als reden hiervoor wordt genoemd dat een aantal docenten (nog) geen duidelijk beeld heeft van wat de deelnemerbesprekingen hem/haar kan opleveren. Misschien wordt het gevoel van competentie wel verhoogd als er nog meer besprekingen worden gehouden. Het verdient dan ook de aanbeveling om aan het eind van komend schooljaar opnieuw de enquête af te nemen om te meten of het doel inmiddels wel is behaald.

Daarentegen kan ik wel concluderen dat 70% van het team vindt dat de deelnemerbesprekingen handvatten biedt om de deelnemer beter te begeleiden, doordat ze meerdere ideeën ter verbetering van de zorg rondom een deelnemer krijgen aangereikt. Daarnaast wordt ook genoemd dat het handelingsgericht werken een werkvorm is, waarbij je inzichtelijk maakt wat er allemaal speelt rondom de deelnemer. Ook dit komt de begeleiding ten goede.

Terugkijkend op dit onderzoek zie ik een aantal verbeterpunten. Allereerst bleek het invoeren van de deelnemerbesprekingen minder vloeiend te gaan dan ik had verwacht. Zo is er een keer een bespreking afgelast, verschoven of anders ingevuld. Ik sluit mij aan bij de opmerking van een aantal docenten uit de enquête dat de besprekingen aan het begin van het schooljaar vastgelegd dienen te worden, opdat de kans op het uitvoeren van de besprekingen wordt verhoogd.

Vervolgens ben ik tot de ontdekking gekomen dat er een document ontbreekt, nl een evaluatiedocument waarop je vastlegt hoe de actiepunten hebben gewerkt. Dat document moet ik dus nog maken.

Daarnaast is er het probleem van het formuleren van de hulpvraag vanuit de docent. Uit de mondelinge tussenevaluaties kwam dat al naar voren en ook in de eindevaluatie is het opnieuw genoemd: Wat te doen als je geen hulpvraag hebt?

Ik vind het heel lastig om hier een antwoord op te geven. Het heeft vooral te maken met het mentale model van de individuele docent. Hij/zij ondervindt blijkbaar weinig behoefte aan ondersteuning, maar ook weinig behoefte om kennis te delen. Ik weet wel dat dit mentale model mede gegroeid is door de ontwikkeling die wij als onderwijstraject hebben meegemaakt, maar ook de individuele perceptie speelt hierbij een rol. Het is in elk geval belangrijk dat er gekeken gaat worden hoe hierin verandering is aan te brengen.

Ten slotte vind ik dat het oplossingsgericht gedachtegoed niet in die mate naar voren is gekomen als ik had beoogd. Met een aantal voorbeeldvragen toevoegen die je zou kunnen gebruiken bij de deelnemerbespreking wordt niets gedaan. Oplossingsgericht werken lijkt simpel, maar vereist een omslag in het denken van het waarom van een probleem, naar het hoe (Durrant, 2010). Omdat oplossingsgericht werken niet een trucje is dat je kan aanleren voor het houden van deelnemerbesprekingen, maar een houding is die je aanneemt ten opzichte van je deelnemers en collega's, is daarin extra scholing nodig. Ik adviseer mijn leidinggevenden om hiermee binnen ons team aan de slag te gaan.

Hoofdstuk 6

6.1 Inleiding

Het doel van het onderzoek was te komen tot een planmatige oplossingsgerichte voorbereiding van de deelnemerbespreking. In dit hoofdstuk kijk ik terug op het verloop van mijn onderzoek, mijn handelen hierin en wat het voor mij betekent als gedragsspecialist.

6.2 Reflectie op het proces

Aan het eind van het eerste leerjaar tot gedragsspecialist schreef ik in mijn reflectieverslag:

Ik vind dat ik door de opleiding tot gedragsspecialist een kader aangereikt heb gekregen, waardoor ik me competentier voel als docent en collega. Ik ben anders gaan denken over mijn rol in de organisatie: ik denk nu werkelijk zinnige ideeën te hebben die kunnen bijdragen aan een beter pedagogisch en didactisch klimaat binnen onze school. Ik ben me er meer van bewust dat goed onderwijs de meest effectieve preventie van gedragsproblemen is.

Daarnaast ben ik meer overtuigd geraakt van het nut om daarbij samen te werken met collega's en externe deskundigen. Het ideaal voor mij is geworden (zoals Van der Wolff en Van Beukering spreken in hun nabeschouwing uit het boek "Gedragsproblemen in scholen" (Acco, 2009)) het creëren van een professionele leergemeenschap, waarbij leraren gezamenlijk de verantwoordelijkheid nemen voor 'hun' leerlingen. In een dergelijke leergemeenschap nemen leraren initiatief om samen te werken, ideeën uit te wisselen, elkaar voorzien van constructieve kritiek, met als doel het onderwijs te verbeteren.

Met dit gevoel van competentie en de overtuiging van het nut van het delen van kennis, heb ik het aangedurfd een afstudeeronderwerp te kiezen die een omslag in het denken

over de begeleiding van deelnemers en het denken over de rol als docent in het onderwijsproces zou vragen.

Het fenomeen van deelnemerbespreking was bij ons op school al eens mislukt. Onder begeleiding van een tweetal psychologen werd dat bij ons geïntroduceerd, maar het bleek te lastig om te komen een bevredigende werkvorm. Nadat ik een aantal intervisiebijeenkomsten heb bijgewoond in het eerste leerjaar, begreep ik waarom het bij ons op school niet werkte: de groep was te groot. Wij zaten namelijk met achttien docenten een casus te bespreken. Hierdoor duurde het voor een veel collega's te lang en ontstond er een onrustige overlegsituatie. Teamleden vonden dat de tijdsinvestering niet opwoog tegen het rendement.

Het team heeft echter in een enquête aangegeven behoefte te hebben aan ondersteuning bij de caseload.

Zoals het bij Fontys Hogeschool in het eerste jaar het vak intervisie werd vormgegeven (kleine groep, vanuit oplossingen denken en tijd nemen om omgevingsvragen rondom de kwestie te stellen) sprak mij zeer aan. In mijn zoektocht naar een passende gespreksvorm voor ons team, hield ik deze methodiek in mijn hoofd. Vandaar dat de keuze voor het gespreksinstrumentarium van Inge Hummel (2010) een voor de hand liggende keuze is geweest. Ik werd met behulp van het stappenplan uit de gids aan de hand meegenomen om zo tot een goede implementatie van een effectieve deelnemerbespreking te komen.

Wat ik lastig vond bij de invoering van de deelnemerbesprekingen was mijn rol; ik had meerdere petten op. Collega's kwamen zich bij mij verontschuldigen als ze niet in de gelegenheid waren geweest de voorbereidingsformulieren in te vullen of als ze verhinderd waren een bijeenkomst bij te wonen. Ik snapte wel waarom ze mij daarop aanspraken, maar eigenlijk vind ik dat dat zaken zijn waar een teamleider over moet gaan. Mijn rol van onderzoeker en professional (ik bracht immers ook een casus in en nam deel in een groep dat onder voorzitterschap van een psychologe stond) had ook wel weer zijn voordelen: ik kreeg mandaat van het team en ik ervoer aan den lijve wat werkte en wat bijgesteld diende te worden.

Verder vond ik het lastig om de verschillende partijen te vriend te houden en toch een product te krijgen waar ik achter kon staan. Zo stond mijn teamleider niet welwillend tegenover het gezamenlijk formuleren van een visie op de deelnemerbesprekingen. Volgens Inge Hummel (2010) is het formuleren van een protocol onontbeerlijk, want anders loop je het risico geen draagvlak te creëren onder de teamleden. Het compromis was, dat een aantal vragen waar het team een uitspraak over zou moeten doen geschrapt werd en een aantal bleef gehandhaafd (zie bijlage 1). Uit de enquête is gebleken dat er genoeg draagvlak is, dus is het bij nader inzien geen verkeerde keuze geweest.

Een ander compromis dat ik moest sluiten was er een die te maken had met het type vragen dat teamleden elkaar kunnen stellen; ik ben overtuigd van het nut van oplossingsgerichte vragen, het hoofd van Microconsult is ervan overtuigd vragen te stellen vanuit de visie van De Bono. De Bono concludeert dat de manier van ons Westers kijken en denken beperkt is. Om die beperking op te heffen heeft hij het instrumentarium van de zes gekleurde hoeden ontwikkeld. Elke hoed staat voor een manier van denken en vragen stellen. Bijvoorbeeld: de groene hoed staat voor vragen vanuit het creatief denken, de rode hoed staat voor vragen vanuit het gevoel en vooroordelen, de zwarte hoed vanuit het negatieve denken en de gele hoed staat voor het positieve en constructieve denken. (Meer informatie over Edward de Bono en zijn hoedenmethode is te vinden op de websites: www.edwdebono.com/ en www.sixhats.com). Ik heb vanuit elke hoedenkleur verschillende vragen opgenomen in de lijst met voorbeeldvragen die collega's elkaar zouden kunnen stellen in de deelnemerbespreking. In de praktijk blijkt dat er weinig gedaan is met de voorbeeldvragen van beide invalshoeken.

Ik kan met tevredenheid terugkijken op de implementatie van de deelnemerbespreking. Het enige jammere is, dat de implementatie plaatsvindt in een periode dat er voor onze school grote veranderingen op stapel staan: Minister Bijsterveld heeft in haar *beleidsplan Focus op vakmanschap 2011-2014* een nieuw type AKA-opleiding aangekondigd. Vanaf volgend schooljaar gaan wij de nieuwe Entree-opleidingen

verzorgen. In Rotterdam komt daar nog bij dat deze opleiding vormgegeven gaat worden door samenwerking tussen de twee ROC's. Dit heeft tot gevolg dat wij als school een nieuw onderwijsplan moeten formuleren met alle AKA-opleidingen uit de regio Rotterdam, gezamenlijk lesmateriaal moeten ontwerpen en meer uren les moeten gaan geven. Naast het feit dat deze onderwijsvernieuwing extra tijd vraagt van de docenten in werkgroepen, is deze vernieuwing verantwoordelijk voor de zoveelste onrust gevende factor in het team en niet bevorderlijk bij het implementeren van een verandering. Echter, ook in de nieuwe structuur zal de deelnemerbespreking een eigen plaats krijgen.

6.3 Reflectie op eigen professionele ontwikkeling

Tijdens de intervisie in het eerste leerjaar kwam naar voren dat ik niet te snel naar een oplossing moest werken en meer tijd moest nemen om de kwestie te verkennen. In de module Gedragsproblemen: een normatief concept, kwam bij de leerstijltest van Kolb (1984) al naar voren, dat dit leerdoelen zijn bij het type beslisser. Een beslisser is vaak ongeduldig. Inmiddels kan ik het geduld opbrengen om niet gelijk te zoeken naar een oplossing. Bij een aantal kwesties die door anderen waren ingebracht, kwam ik tot de conclusie dat het zinvol is te vragen naar extra informatie. Er kwam informatie boven tafel, die van groot belang bleek om daar wat mee te doen.

Uit de leerstijltest van Kolb kwam ook naar voren, dat ik naast het type beslisser ook het type doener ben. Doeners willen graag verder en nemen daardoor weinig tijd voor reflectie. Dit verklaart onder andere de drive om altijd bezig te zijn. Ik wil snel dingen geregeld zien. Mijn leerdoel blijft, dat ik mijzelf moet dwingen om stil te staan mijn processen en daar mijn lering uit te trekken (competentie 7: werken aan eigen ontwikkeling).

In mijn POP formuleerde ik vorig schooljaar behoefte te hebben om een krachtige leeromgeving te ontwerpen (competentie 3: Krachtige leeromgeving ontwerpen):

Deze behoefte is gelegen in het feit dat het in het team "rommelde". Veel collega's zijn ontevreden over de gang van zaken bij ons op school: de uitval van leerlingen is 35,4%, mede doordat er geen onderwijsaanbod bestaat voor leerlingen die niet in staat zijn drie dagen per week stage te lopen. Ook is de populatie die we de afgelopen jaren zien binnenkomen op onze opleiding veranderd. Van met name uitvallers van het VMBO, is het veranderd naar uitvallers van het Praktijkonderwijs, doorstromers van het praktijkonderwijs en is ook het aantal cluster 4 leerlingen groter geworden. In als die vijftien jaar is het onderwijsaanbod niet verandert. En daar wringt de schoen. We moeten meer kijken naar de mogelijkheden van de leerling en daarbij het onderwijsaanbod afstemmen. Dit hele proces heb ik gekozen als onderwerp voor mijn Meesterstuk.

Dit hele proces bleek te veel omvattend en te lang te gaan duren. Ik heb daarom gekozen voor een onderdeel ervan, die kan bijdragen aan een krachtige leeromgeving. Ondanks de toename van de werkdruk, ben ik blij dat ik samen met een collega en teamleider plannen van aanpak aan het maken ben om te komen tot een nieuw onderwijsconcept. Daarnaast heb ik zitting in een aantal werkgroepen die zich bezighoudt met hoe de leeromgeving er in de nieuwe Entree-opleiding uit moet gaan zien (competentie 5: samenwerken met collega's en externe specialisten). Vanuit mijn praktijkonderzoek heb ik geleerd dat je mandaat krijgt als je duidelijk communiceert over de doelstellingen, helder bent in de formulering ervan, maar ook eerlijk bent in de beperkingen en nadelen ervan. Dit komt mij nu van pas. Ik vind het leuk te zien, dat er gestreefd wordt naar inhoudelijke transparantie voor de docenten als de deelnemer en het inzichtelijk maken van de begeleiding van deelnemers op meerdere fronten. Het handelingsgericht werken vindt steeds meer zijn weg in ons team! Je zou kunnen zeggen dat er een omslag in denken en handelen heeft plaatsgevonden. Echter, we staan aan het begin. Met name het reflecteren van docenten op hun eigen handelen en de rol die zij hebben in het uitvallen van deelnemers blijft een punt dat verbeterd dient te

worden. Om niet in mijn eigen valkuil te vallen en te hard van stapel te willen lopen, moet ik mezelf ertoe dwingen in te zien dat veranderingsprocessen tijd nodig hebben.

6.4 Conclusie

Door het houden van een praktijkonderzoek heb ik veel geleerd op het gebied van denken, voelen en handelen. Ik ben me bewuster geworden over hoe mijn ideale onderwijssituatie eruit zou moeten zien en wat voor consequenties dat heeft voor mijn handelen. Door het introduceren van deelnemerbesprekingen ben ik me bewuster geworden van de doelen handelingsgericht werken en het nut ervan. Doordat ik meer kennis van zaken heb wat handelingsgericht werken en oplossingsgericht denken en spreken betreft, voel ik me zekerder als ik het team moet toespreken. Mijn streven om een professionele leergemeenschap samen te stellen, opdat het onderwijs voor de nieuwe Entree-opleidingen verbetert, zal door mijn verhoogde competentiegevoel meer kans van slagen hebben.

Nawoord

Een praktijkonderzoek doen is een intensieve reis. Soms kun je achteroverleunen, soms moet er heel veel gedaan worden in een kort tijdsbestek. Veel kruizen heb ik in mijn agenda moeten zetten om alles rond te krijgen en nu het einde in zicht is, zie ik dat het een unieke ervaring is geweest die me in goede zin heeft veranderd.

Een reis is echter niet zonder reisgenoten. Zonder feedback van mijn begeleidster Sophie en critical friends was de kwaliteit van de voorbereiding op deelnemerbesprekingen zeker minder geweest. Marieke, bedankt voor je scherpe feedback en je bereidheid mee te denken en te werken! Ook in jouw rol als voorzitter kan ik nog veel van je leren. Ron, bedankt voor de bereidheid de rol van voorzitter op je te nemen en dat je met me hebt willen brainstormen om het kader waarbinnen de deelnemerbesprekingen zouden moeten plaatsvinden te verhelderen. Marc, dank voor je suggesties ter verbetering en je geloof in mijn kunnen. Martijn, dank voor de tip om te kijken op de site van Cordys en je bereidheid de rol van voorzitter bij de besprekingen op je te nemen. En natuurlijk dank aan alle docenten die ondanks hun drukke werkzaamheden, toch bereid zijn geweest zich in te zetten bij de gesprekken en mij van feedback te voorzien.

Tenslotte had zowel mijn opleiding als dit onderzoek niet tot stand kunnen komen zonder mijn man Jan, die mij al 24 jaar door dik en dun steunt. Ook bedank ik mijn kinderen Daan en Thijs dat ze niet al te moeilijk hebben gedaan als ik er niet was om voor te lezen. Vanaf nu kan ik het weer elke avond doen!

Na dit praktijkonderzoek durf ik mij straks voorzichtig Gedragsspecialist te noemen, maar de reis is nog niet ten einde. Dit onderzoek zie ik dan ook als een begin van het ontwikkelen van een professionele leergemeenschap. Er is nog een lange weg te gaan.

Overzicht van gebruikte bronnen:

Literatuur:

- * Bannink, F. (2011). Handboek voor oplossingsgerichte vragen. 2^e Editie. Amsterdam: Pearson Assessment and Information B.V.
- * Beurden, B. van en Dietvorst C., redactie (2011). *Het komt op de leraar aan*. Boom/Lemma Den Haag.
- * Durrant, M. (2007). *Creatieve oplossingen bij gedragsproblemen op school*. Garant Antwerpen/ Apeldoorn.
- * Clijssen, A., Beek, G. van de, Lieverloo, L. van & Herp, P. van (2008). *Zorgroutes in het voortgezet onderwijs*. Den Bosch: KPC-groep.
- * Harinck, F. (2010). *Basiprincipes praktijkonderzoek*. Windesheim OSO boeken. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- * Hummel, I. (2010). *Praktijkgids Leerlingbesprekingen*. Apeldoorn: Garant.
- * Jennings, J. (2004) *Professioneel omgaan met gedragsproblemen*. Baarn: HB Uitgevers.
- * Kolb, D.A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.
- * Kelchtermans, G. *Reflectie en ervaringsleren voor leerkrachten*. Deurne: Wolters Plantyn.
- * Mulder, R.H. & Achterberg, J.V. (juni 2000) *Project Interval Leren Rijnmond: evaluatie van het leertraject VoorWerk voor (dreigend) voortijdige schoolverlaters*, RISBO, Erasmus Universiteitsgroep.
- * Otter, M. den, (2009). *Het pedagogisch klimaat. Uit: de competente leraar*. Uitgeverij Esstede. In: Reader Introductie op oplossingsgericht werken en inleiding in thema's. Fontys opleidingscentrum. Speciale Onderwijszorg.
- * Wolf, v.d. K. en Beukering, v. T. (2009). *Gedragsproblemen in scholen. Het denken en handelen van leraren*. Leuven/Den Haag: Acco.

Publicaties op internet:

- * Hummel, I. (maart 2011). *Leerlingbesprekingen kunnen effectiever*. Binnengehaald op 17 oktober 2011 van <http://www.cordys.nl>
- * Hummel, I. (april 2011). *Leerlingbesprekingen en de mentor*. Binnengehaald op 17 oktober 2011 van <http://www.cordys.nl>
- * Dijkma, S. M.A. (2009). *Nieuwe koers passend onderwijs*. Binnengehaald op: 27 oktober 2010 van www.portal.fontys.nl/instituten/oso/gedragsspecialist.nl
- * Boersma, R. (2008). *Ethische uitgangspunten bij praktijkonderzoek*. Binnengehaald op 20 januari 2011 van www.fontysmediatheek.nl
- * Afbeelding 1: http://www.12manage.com/methods_costbenefit_analysis_nl.html
Kosten-baten-analyse: Binnengehaald 1 februari 2012 van <http://nl.wikipedia.org/wiki/Onderzoek>.
- * Bijsterveld (2011) MBO Actieplan Focus op vakmanschap. Binnengehaald op: 1 november 2011 van <http://www.rijksoverheid.nl/documenten-en-publicaties/kamerstukken/2011/02/16/actieplan-mbo-focus-op-vakmanschap-2011-2015.html>.
- * Albeda College (2011) Beleidsplan AKA Van Aanbod naar Aanpak. Binnengehaald op 20 april 2011 van <https://mijnportaal.albeda.nl/personal/ebott/Shared%20Documents/Beleidsplan%20Branch%20AKA%202012.definitief.doc>

Overigen:

- * Meijster, M. & Verschoor, A.Z. (2010) Albeda College, *Verslaglegging resultaten enquête Baljuwstraat*, gepresenteerd op de teamvergadering van 25 november 2010.
- * Kamstra, J. Fontys (2010) Fontys OSO, bij Module GS02b Verklaringsmodellen: *Kijken naar gedrag. Formats voor leerlingbespreking op basis van docentenmateriaal*.
- * Winsen van, J. (2011) *Eindrapportage over het praktijkonderzoek in het kader van de leerroute Master SEN Gedragsspecialist. Module GS10 Leer- en onderzoekslijn: Naar een planmatige oplossingsgerichte voorbereiding van de leerlingbespreking*. Tilburg: Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg.

Bijlage 1

Het protocol en het stappenplan.

Het protocol geeft antwoord op een groot aantal vragen. Het stappenplan is meer organisatorisch van aard. Het beschrijft wie, wat, wanneer iets doet. De belangrijkste vragen waarop we als team antwoord moeten geven zijn de volgende:

1. Waarom willen we dat er deelnemerbesprekingen zijn? Wat is onze visie hierop?
2. Hoe vaak moeten deelnemerbesprekingen plaatsvinden in een schooljaar en hoe lang duren ze dan?
3. Wie zijn er aanwezig bij de deelnemerbesprekingen? Wat is de maximale grootte?
4. Hoe informeren wij de groepsleden die aanwezig zijn bij de deelnemerbespreking. (zie bijgevoegde voorbeelden van verzamellijsten).
5. Moeten deze formulieren aangepast worden? (Kan ook nog aangepast worden in de loop van dit jaar).
6. Hoeveel dagen voorafgaand aan de deelnemerbespreking moet de informatie verspreid worden onder de leden van een groepje?
7. Hoe verdelen we de rollen bij de deelnemerbespreking?: notulist (zie voorbeeld voor verslaglegging) tijdbewaker en stappenplanbewaker/voorzitter? Dit kan bij toerbeurt of een vaste rol vooraf afgesproken.
8. Op welke manier leggen we verslag van de bespreking? (zie bijgevoegd voorbeeld).
9. Hoe en op welk moment betrekken wij de deelnemer bij de problemen en aanpak?
10. Op welk moment betrekken we ouders bij de problemen en aanpak?
11. Op welk moment na de deelnemerbespreking starten we met het uitvoeren van het actiepunt/ handelingsplan?
12. Waar slaan we de verslaglegging in op?
13. Moet deze deelnemerbespreking naast de caseloadbespreking komen of in plaats daarvan?

Ik heb een voorbeeld van een protocol voor een effectieve leerling-bespreking (VMBO) opgenomen in de bijlagen.

Een voorbeeld van een protocol Effectieve Leerlingbesprekingen van een vmbo school

1. De visie op leerlingbesprekingen

Leerlingbesprekingen zijn structurele overlegmomenten waarbij efficiënte uitwisseling van informatie over leerlingen plaatsvindt. Een leerlingbespreking is een met enige regelmaat terugkerend moment, waarop volgens een bepaalde systematiek door docenten gesproken wordt over de actuele ontwikkeling van de leerling, in de meest brede zin van het woord. Er wordt gekeken naar de totale ontwikkeling van de leerling, niet alleen naar cijfers.

Uitgangspunten

- Alle docenten zijn verantwoordelijk voor de signalering van zorgleerlingen en zijn aanwezig bij de leerlingbespreking. Om effectief te kunnen bespreken is meer dan tweederde van het docententeam die lesgeeft aan de besproken leerling, aanwezig.
- Een leerlingbespreking leidt altijd tot actie in de klas. Dit kan als een handelingsplan of als actiepunten geformuleerd worden.
- De formulering in een handelingsplan of een actieplan is meetbaar en oplossingsgericht. Het doel is SMART geformuleerd.
- Deze actie wordt op afgesproken wijze op papier gezet.
- Deze actie wordt altijd geëvalueerd op het effect.
- De uitvoerders (docenten) denken mee over de uitwerking van het handelingsplan of het actiepunt. Dit is het belangrijkste aspect van de leerlingbespreking.
- De mentor heeft een belangrijke taak bij het voorbereiden van de leerlingbesprekingen.
- De leerling en ouders worden betrokken bij het handelingsplan en staan achter het handelingsplan.

De docent is meer dan een vakkennisoverdrager. Hij/zij is begeleider van het leerproces van de leerling. Docenten zijn echter geen therapeuten. De uitwerking van de handelingsplannen en de actiepunten zijn gericht op het beter laten verlopen van de leerprocessen in de klas. Als er sprake is van een ózwaardereô onderliggende problematiek, wordt het ZAT hierbij betrokken.

Het team toont zich als collectief verantwoordelijk voor de kwaliteit van de bespreking. Een ieder draagt daarin zijn/haar eigen specifieke verantwoordelijkheid waarop hij/zij mag worden aangesproken. Hierbij is ook helder wat die specifieke verantwoordelijkheid is. Het team is ook, samen met de leerling en ouders, verantwoordelijk voor de uitvoering van de actiepunten en de handelingsplannen. De uiteindelijke effecten van de gezamenlijke krachtsinspanningen van het team zijn vele malen groter dan de optelsom van de individuele acties van docenten. De kern van deze manier van denken is dat het 'lastige gedrag' van leerlingen wordt omgezet in een hulpvraag. In de leerlingbespreking staat de vraag centraal 'wat vraagt deze leerling van ons als team?' en 'hoe kunnen wij deze leerling zo goed mogelijk helpen binnen onze mogelijkheden?'

2. Organisatorische uitwerking van de visie

- Leerlingbesprekingen vinden plaats per groep en hebben de duur van een lesuur. Iedere klas heeft gemiddeld vier keer per jaar een leerlingbespreking. Zoveel mogelijk docenten en de mentor van de klas zijn hierbij aanwezig.
- De mentor is verantwoordelijk voor het voorbereiden van de leerlingbespreking. D.w.z. het uitzetten van de signaleringslijsten, het aanleveren van de agenda, het totaaloverzicht van de scores op de signaleringslijsten, het dossieronderzoek en het formuleren van de eerste aanzet van de hulpvraag en het leerdoel.
- Om te kunnen bepalen welke leerlingen voor bespreking en dus voor een handelingsplan of actiepunt in aanmerking komen, worden signaleringslijsten afgenomen.
De mentor bepaalt voor welke leerlingen de lijst zal worden ingevuld. Het gaat om die leerlingen waarover de mentor zich zorgen maakt en die mogelijk bij de leerlingbespreking op de agenda komen te staan. Op basis van de ingevulde lijsten bereidt de mentor de agenda voor.
- Iedere leerlingbespreking kent een vast aantal agendapunten:
 - opstellen van (minimaal) één handelingsplan
 - opstellen van nieuwe actiepunten
 - evaluatie lopende handelingsplannen
 - evaluatie lopende actiepunten
 - mededelingen
 - afspraken
- De mentor bepaalt de volgorde van deze agendapunten.
- De mentor presenteert zijn/haar klas.
- De notulist wordt per vergadering benoemd. Het is handig als dit geen mentor is.
- De mentor bepaalt wie de tijdsbewaker is.
- Tijdens iedere bespreking wordt er gezamenlijk bewaakt dat er geen labels worden gebruikt of er wordt een labelbewaker aangewezen.
- Het handelingsplan en de actiepunten gaan van start een week na de leerlingbespreking. In deze week kan de mentor met de leerling het plan bespreken en (telefonisch) met de ouders contact opnemen.
- In de week tussen de leerlingbespreking en de start van de uitvoering maakt de mentor het overzicht van de uit te voeren werkzaamheden in de klas. Dit betreft zowel het handelingsplan als de actiepunten.
- Na de bespreking bespreekt de mentor het handelingsplan zowel met leerling als ouders. Hierbij is het belangrijk het handelingsplan als een voorstel te brengen en open te staan voor aanvullingen/wijzigingen/adviezen van zowel ouders als leerling.
Voor leerlingen die mogelijk voor een rugzak in aanmerking komen, is het raadzaam om zowel bij de start van het handelingsplan als bij de evaluatie, een handtekening voor akkoord te vragen aan de ouders.

- De leerlingbesprekingen worden jaarlijks in mei geëvalueerd worden op effectiviteit en kwaliteit. Alle docenten zullen hierbij worden betrokken. Op basis van deze evaluatie kan het protocol voor het volgend schooljaar worden aangepast.

In bijlage 4 is een stappenplan opgenomen met betrekking tot alle activiteiten rondom de leerlingbesprekingen.

3. Rollen, taken en verantwoordelijkheden

- De teamleider is het eerste aanspreekpunt voor inhoudelijke vragen van mentoren. Hij/zij verzorgt ook de inhoudelijke ondersteuning bij het opstellen en uitwerken van de handelingsplannen en actiepunten.
- Alle organisatorische zaken m.b.t. leerlingbesprekingen zijn de verantwoordelijkheid van de teamleider. Docenten die niet aanwezig kunnen zijn bij de leerlingbesprekingen, moeten officieel verlof vragen bij de teamleider.

Bijlagen bij dit protocol

- Model van een agenda van de leerlingbespreking
- Verslagblad bij de leerlingbesprekingen
- Evaluatieblad van de handelingsplannen
- Stappenplan leerlingbesprekingen

		Verzamellijst voor de gegevens van één bepaalde leerling.									
		naam leerling	vakrichting							datum	
0 = geen informatie, nvt. 1 = slecht 2 = onvoldoende 3 = matig 4 = voldoende 5 = goed											
vak	docent	prestaties en leerresultaten	nakomen van afspraken	contact met medeleerlingen/ collega's op stage	contact met de docent/ stagebegeleider	werkhouding/ taakaanpak op school	werkhouding/ taakaanpak op stage	welbevinden	aanwezigheid op school	aanwezigheid op stage	gedrag buiten de klas
totaal score											
totaal aantal beoordelaars											
gemiddelde score											

Gedetailleerde verzamellijst van één bepaalde leerling.

naam van de leerling

naam van de docent

datum

p r e s t a t i e s e n l e e r r e s u l t a t e n				
1	de resultaten zijn slecht/onvoldoende op school	☐ ☐ ☐ ☐	de resultaten zijn voldoende/goed op school	1
2	de resultaten zijn sterk wisselend op school	☐ ☐ ☐ ☐	de resultaten zijn stabiel op school	2
3	de resultaten zijn slecht/onvoldoende op stage	☐ ☐ ☐ ☐	de resultaten zijn voldoende/goed op stage	3
4	de resultaten zijn sterk wisselend op stage	☐ ☐ ☐ ☐	de resultaten zijn stabiel op stage	4
N a k o m e n v a n a f s p r a k e n				
5	Afspraken over op tijd komen worden niet nagekomen	☐ ☐ ☐ ☐	Is altijd op tijd aanwezig	5
6	Afspraken voor het voeren van een overleg op stage en/of school worden niet nagekomen.	☐ ☐ ☐ ☐	Komt altijd op de gemaakte afspraak.	6
c o n t a c t m e t m e d e l e e r l i n g e / c o l l e g a ' s o p s t a g e				
7	kan niet goed samenwerken	☐ ☐ ☐ ☐	kan goed samenwerken	7
8	pest anderen vaak	☐ ☐ ☐ ☐	pest anderen niet	8
9	wordt vaak gepest	☐ ☐ ☐ ☐	wordt niet gepest	9
10	slaat (trapt, schopt) anderen	☐ ☐ ☐ ☐	slaat (trapt, schopt) niet	10
11	scheldt vaak andere leerlingen uit	☐ ☐ ☐ ☐	scheldt andere leerlingen niet uit	11
12	legt de schuld vaak bij de ander	☐ ☐ ☐ ☐	kan eigen rol best toegeven	12
13	heeft niet/nauwelijks vrienden /vriendinnen in de klas	☐ ☐ ☐ ☐	heeft vrienden/vriendinnen in de klas	13
14	pakt spullen van medeleerlingen zonder te vragen	☐ ☐ ☐ ☐	vraagt aan medeleerlingen indien hij iets nodig heeft	14
c o n t a c t m e t d e d o c e n t / s t a g e b e g e l e i d e r				
15	kijkt je niet/nauwelijks aan in een gesprek	☐ ☐ ☐ ☐	kijkt je aan als je met de leerling in gesprek bent	15
16	neemt zelf geen initiatief tot contact	☐ ☐ ☐ ☐	neemt zelf initiatief tot contact	16
17	heeft vaak grof taalgebruik en scheldt	☐ ☐ ☐ ☐	heeft geen grof taalgebruik, scheldt niet	17
w e r k h o u d i n g - t a a k a a n p a k				
18	werk is vaak niet af binnen de gestelde tijd op school	☐ ☐ ☐ ☐	werk is af binnen de gestelde tijd	18
19	werk is vaak niet af binnen de gestelde tijd op stage	☐ ☐ ☐ ☐	werk is af binnen de gestelde tijd	19
20	vraagt geen hulp als dat nodig is	☐ ☐ ☐ ☐	vraagt indien nodig om hulp	20
21	kan de uitleg meestal niet navertellen	☐ ☐ ☐ ☐	kan vertellen wat er uitgelegd is	21
22	praat veel met medeleerlingen/ collega's over niet werkgerelateerde onderwerpen	☐ ☐ ☐ ☐	is geconcentreerd aan het werk en praat werkgerelateerd	22

23	heeft altijd behoefte aan meer uitleg	○ ○ ○ ○	heeft geen behoefte aan meer uitleg	23
24	staart veel, kijkt om zich heen	○ ○ ○ ○	is gericht op de docent/bord/schrift	24
25	veroorzaakt lawaai door motoriek: tikken, draaien, staan, wiebelen	○ ○ ○ ○	vertoont geen opvallende bewegingen	25
26	roept vaak door de klas, praat door anderen heen	○ ○ ○ ○	wacht op zijn/haar beurt	26
27	zit veel omgedraaid op stoel	○ ○ ○ ○	zit recht aan de tafel	27
p r o b l e m a t i e k				
28	Mogelijk leerprobleem			28
29	Mogelijk gedragsprobleem			29
w e l b e v i n d e n				
30	heeft geen zelfvertrouwen	○ ○ ○ ○	heeft ruim voldoende zelfvertrouwen	30
31	lijkt zich niet prettig te voelen in de les	○ ○ ○ ○	lijkt zich prettig te voelen in de les	31
32	maakt een depressieve indruk	○ ○ ○ ○	maakt een opgewekte indruk	32
33	is lusteloos	○ ○ ○ ○	is energiek/levendig	33
L e e f g e b i e d e n (k w a d r a n t)				
34	zeer lage inadequatie (IN)	○ ○ ○ ○	zeer hoge inadequatie (IN)	34
35	zeer lage sociale inadequatie (SI)	○ ○ ○ ○	zeer hoge sociale inadequatie (SI)	35
36	zeer lage recalcitrantie (RE)	○ ○ ○ ○	zeer hoge recalcitrantie (RE)	36
37	zeer lage volharding (VO)	○ ○ ○ ○	zeer hoge volharding (VO)	37
38	zeer lage dominantie (DO)	○ ○ ○ ○	zeer hoge dominantie (DO)	38
a a n w e z i g h e i d o p s c h o o l				
39	er is vaak sprake van (al dan niet geoorloofd) verzuim	○ ○ ○ ○	er is zelden sprake van (al dan niet geoorloofd) verzuim	39
g e d r a g b u i t e n d e k l a s				
40	veroorzaakt vaak onrust in het gebouw tijdens leswisselingen en pauzes	○ ○ ○ ○	veroorzaakt zelden onrust in het gebouw tijdens leswisselingen en pauzes	41
42	veroorzaakt vaak onrust op het schoolterrein tijdens pauzes en voor/na schooltijd	○ ○ ○ ○	veroorzaakt zelden onrust op het schoolterrein tijdens pauzes en voor/na schooltijd	42

Verslagblad bij de deelnemerbesprekingen

door notulist in te vullen en te verspreiden onder de groepsleden

van (naam mentor)	
datum deelnemerbespreking	
naam van de leerling	Wat zijn de SMART-geformuleerde afspraken?
1	S M A R T
2	S M A R T
3	S M A R T

Bijlage 2

Voorbereiding deelnemerdossier

Naam docent:

Naam deelnemer:

Datum van bespreking:



Dit dossier moet de volgende documenten bevatten:

- Vragenlijst ter voorbereiding van de deelnemerbespreking.
- Kopie samenvattingsformulier. (zelf nog toevoegen)
- Uitdraai van het kwadrant. (zelf nog toevoegen)
- Verzamellijst voor gegevens van een bepaalde deelnemer.
- Vragenlijst deelnemer (visie deelnemer)
- Verslagblad voor deelnemerbespreking

Vragenlijst ter voorbereiding van de deelnemerbespreking.

Wat is de reden dat je deze deelnemer inbrengt?

Beschrijf in het kort de prestaties/gedrag.

Wat is jouw hulpvraag?

Wat zijn de opvallende resultaten van de testen van Microconsult?

IQ (kunnen):

EQ (willen):

Wat is naar aanleiding van de testen de hulpvraag van de deelnemer?

X = geen informatie, nvt. 1 = slecht 2 = onvoldoende 3 = matig 4 = voldoende 5 = goed Naam/functie		prestaties en leerresultaten	nakomen van afspraken	contact met medeleerlingen/ collega's op stage	contact met de docent/ stagebegeleider	werkhouding/ taakaanpak op school	werkhouding/ taakaanpak op stage	welbevinden	aanwezigheid op school/stage	gedrag buiten de klas
1										
2										
3										
4										
totaal score										
totaal aantal beoordelaars										
gemiddelde score										

Uitleg bij de verzamellijst::

Hieronder kun je per item zien aan welke dingen je moet denken bij de beoordeling van het item.

(0 = onvoldoende, 5 is goed)

1. Prestaties en leerresultaten:
 - a. Resultaten op school
 - b. Resultaten op stage
2. Nakomen van afspraken
 - a. Op tijd komen bij lessen/stage
 - b. Op tijd komen bij afspraak voor overleg
3. Contact medeleerlingen/collega's
 - a. Samenwerking
 - b. Sociaal gedrag (niet schelden/schoppen)
 - c. Ziet eigen aandeel in problemen
 - d. Vrienden
4. Contact docent/stagebegeleider
 - a. Oogcontact
 - b. Initiatief nemen
 - c. Taalgebruik
5. Werkhouding/taakaanpak
 - a. Afmaken werk binnen gestelde tijd
 - b. Vragen om hulp
 - c. Navertellen uitleg
 - d. Concentratie
 - e. Wenselijk gedrag
6. Welbevinden (zelfvertrouwen/positieve levenshouding/opgewekt)
7. Gedrag buiten de klas (gedrag tijdens leswisseling/pauze).

Vragenlijst deelnemer

Naam:

Datum:

Beste deelnemer,

Je mentor vindt het heel belangrijk dat het goed met je gaat op school. Daarom wil hij hij/zij je zo goed mogelijk van dienst zijn. Schrijf hieronder de momenten op waarop jij het, volgens jou, goed doet. Dit is jouw kans om te vertellen wat , naar jou idee, dus helpt om het goed te doen op school en/of stage.

Wees zo concreet mogelijk. Bijvoorbeeld:

Ik doe het beter op school als leerkrachten me mogen. dat komt omdat ik me dan meer op mijn gemak voel in de les.

Wat gaat goed?

Hoe komt het dat dat goed gaat?

Wat gaat goed?

Hoe komt het dat dat goed gaat?

Wat gaat goed?

Hoe komt het dat dat goed gaat?

Wat gaat goed?

Hoe komt het dat dat goed gaat?

Verslagblad deelnemerbespreking

Naam deelnemer	
Naam docent	
Datum deelnemerbespreking	
Actiepunt	SMART geformuleerd
1	S M A R T
2	S M A R T

Evaluatieblad van de actiepunten

naam leerling	
geboortedatum	
afdeling / klas	
mentor	
datum start actiepunten	
datum evaluatie actiepunten	
Evaluatie ▪ Wat, hoe en waarmee? ▪ Waar, wanneer? ▪ Wie?	Neem hier SMART de 2 actiepunten over.
Resultaten	

Bijlage 3





Stappenplan invoering effectieve deelnemerbesprekingen.

1^e bijeenkomst (18 november): Deelnemerbesprekingen (wat, hoe en waarom?)

2^e bijeenkomst (16 december): Oefenen met een deelnemerbespreking en actiepunten SMART opstellen.

Deelnemerbesprekingen in groepjes (1x per maand)

Evaluatiebijeenkomst (einde van het jaar): Evalueren en bijstellen.

Waarom gaan we aan de slag in ons team met deelnemerbesprekingen?

Ondersteuningsbehoefte vanuit het team: 84,6%.

Verdrag Salamanca Statement (UNESCO, 1994).

Meer afstemming in denken en handelen van het team:
Een geheel is meer dan de som van de delen.

Betere leerprestaties en/of verbeteringen van het sociaal-emotioneel functioneren van de deelnemers.



Handelingsgericht werken:

Centraal stellen van de onderwijsbehoefte van de leerling.

Het gaat om deze leerling met deze mentor en deze ouders op deze school.

Het werkprobleem van de leraar staat centraal. Wat heeft hij nodig om aan de onderwijsbehoefte te kunnen voldoen.

Positieve aspecten van de leerling, ouders en docenten worden benut en uitgebouwd.

Leerkrachten en deskundigen werken samen met leerling en ouders.

Er wordt doelgericht gewerkt, er worden zowel korte als lange termijndoelen voor de leerling gesteld.

De leerling-bespreking verloopt systematisch en instappen en wordt goed gedocumenteerd (Pameijer et al., 2010).



Wat zijn deelnemerbesprekingen? Kenmerken:

Regelmatig: deelnemerbesprekingen worden op regelmatige momenten in het schooljaar gehouden.

Systematisch: deelnemerbesprekingen worden gekenmerkt door een bepaalde systematiek.

Betrokkenheid: deelnemerbesprekingen worden gevoerd door de stagedocent in het bijzijn van een aantal betrokken docenten.

Actualiteit: deelnemerbesprekingen gaan over de actuele ontwikkeling van de deelnemer.

Perspectief: deelnemerbesprekingen hebben als doel het functioneren van de deelnemer te verbeteren.

De organisatie van deelnemerbesprekingen. (hoe)

Groepjes van 4 (samenstelling?)

1x per maand

Van te voren informatie aanleveren (wanneer?)

Betrekken deelnemer

Onder leiding van voorzitter (Marieke/Marc/Martijn)

Verslag in deelnemerdossier



Wat is SMART ?

S = Specifiek.

M = Meetbaar.

A = Acceptabel.

R= Realistisch.

T= Tijdsgebonden.

Gebruik niet de woorden: leren, kunnen, weten en volgen.

Voorbeeld met het begrip **leren**:

NIET: Brian leert timmeren.

Wel: Brain maakt zelfstandig een vogelhuisje van hout.

Leren valt niet te evalueren.

Het gevolg van het leren wel en dat is dus een SMART-doel.



PDF
Complete

*Your complimentary
use period has ended.
Thank you for using
PDF Complete.*

[Click Here to upgrade to
Unlimited Pages and Expanded Features](#)

Opdracht ivm bijeenkomst 16 december:

Ieder bereidt een deelnemer
voor met behulp van het
“Voorbereiding
deelnemer dossier-materiaal.”

Bijlage 4





Vorige bijeenkomst:

Het wat en waarom van deelnemerbesprekingen.

Uitdelen deelnemerdossier.

SMART-formuleren van actiepunten

Inhoud 2^e bijeenkomst:

Hoe verloopt een deelnemerbespreking?

Proefdraaien met de eerste effectieve
deelnemerbespreking.



Werkwijze gespreksvoering bij de deelnemerbespreking

Stap 1: Inbreng casus.

Stap 2: Verkenning van het probleem.

Stap 3: Doorvragen bij onduidelijkheden.

Stap 4: Is de situatie en zijn de hulpvragen duidelijk?

Stap 5: Oplossingsadviezen.

Stap 6: Keuze voor oplossingsadviezen.

Stap 7: Welke randvoorwaarden zijn nodig om tot actie over te
kunnen gaan?

Stap 8: SMART-afspraken maken en afronden.

Wat is SMART ?

S = Specifiek.

M = Meetbaar.

A = Acceptabel.

R = Realistisch.

T = Tijdsgebonden.

Gebruik niet de woorden: leren, kunnen, weten en
volgen.

Bijlage 5

Protocol deelnemerbesprekingen voor de voorzitter

- De stagedocent bepaalt welke cursist wordt ingebracht .
- Ter voorbereiding aan de deelnemerbespreking vult de stagedocent de signaleringslijst in en raadpleegt daarbij evt. het stagebedrijf en docenten die ook lesgeven aan deze deelnemer.
- Drie dagen voor de bespreking moet het boekje met de voorbereiding deelnemerdossier in de postvakken van de docenten uit de groep liggen.
- Eén week na de deelnemerbespreking gaan de afgesproken actiepunten van start.
- Het boekje wordt in het deelnemerdossier bij de administratie opgenomen.
- Elke vergadering begint met een terugkoppeling van de ervaringen naar aanleiding van de actiepunten.

Aandachtspunten Effectieve Deelnemerbespreking

Een effectieve deelnemerbespreking is een bespreking met:

- Geen duidelijk en bij iedereen bekend **doel**
- Geen duidelijke en bij iedereen bekende **procedure**
- Geen duidelijke en bij iedereen bekende **rollen**

Mogelijke doelen:

- Geen startsituatie deelnemer vaststellen.
- Geen mogelijkheden voor begeleiden deelnemer onderzoeken.
- Geen bepalen toekomstperspectief deelnemer.
- Geen zoeken naar wat werkt voor deze deelnemer en er dus meer van doen.
- Geen zoeken naar wat niet werkt voor deze deelnemer en er dus ermee stoppen.

Procedure:

- Geen benoemen signalen.
- Geen formuleren hulpvraag stagedocent.
- Geen benoemen van oorzaak (kwadrant).
- Geen formuleren hulpvraag deelnemer.
- Geen casusinbrenger ondersteunen met adviezen.
- Geen wat (te doen).
- Geen wie en wanneer (te doen).
- Geen evaluatie hulpvraag stagedocent

Rollen:

- Geen voorzitter: (zorg)coördinator; teamleider, etc
- Geen hulpvrager: stagedocent
- Geen hulpgevers: collega's
- Geen notulist: collega's

Gedragsregels:

- Geen gesprekshouding: de stagedocent helpen om een goed beeld van de situatie en mogelijke oplossingen te krijgen.
- Geen volg de stappen in de probleemanalyse: de situatie moet eerst helder zijn voor je het over de oplossing gaat hebben.
- Geen praten als je aan de beurt bent.
- Geen luister naar elkaar en draag aanvullende informatie aan.
- Geen kort en kernachtig praten.
- Geen label niet, praat in feitelijk gedrag en niet in jouw interpretatie van het gedrag.

Werkwijze deelnemerbespreking.

Stap 1:

De casusinbrenger vertelt over zijn/haar ervaring (**zonder onderbreking**) aan de hand van onderstaande vragen. Hij/zij heeft van te voren de groepsleden al schriftelijk informatie m.b.t. deze deelnemer doen toekomen.

- Wat is de reden dat je deze deelnemer inbrengt?
- Beschrijf zijn prestaties/ gedrag.
- Wat is jouw hulpvraag?
- Wat zijn de opvallende resultaten van de testen van Microconsult?
- Wat is naar aanleiding van de testen de hulpvraag van de deelnemer?

Stap 2:

Ieder groepslid stelt open vragen om duidelijkheid te krijgen over het probleem en de context waarin het zich afspeelt. Vragen kunnen vanuit verschillende perspectieven (Edward de Bono) worden gesteld. Het is belangrijk om van alle kanten de casus te belichten om een zo volledig mogelijk beeld te krijgen. Daarnaast is het van belang te praten over de mogelijke oplossingen i.p.v. te praten over de oorzaken en gevolgen van het probleem.

Mogelijke perspectieven/ oplossingsgerichte vragen:

- Wat heeft verbetering?
- Als je het probleem op een schaal van 1 tot 10 zet, waar sta je dan nu met deze deelnemer?
- Waar wil je uiteindelijk naar toe met deze deelnemer op de schaal van 1 t/m 10?
- Hoe zou je kunnen merken als deze deelnemer een schaalpunt omhoog zou gaan?
- Wat doet de deelnemer dan anders?, Hoe ziet dat eruit?, Hoe merk jij dat?, Hoe ervaar jij dat?
- Welke aspecten van de deelnemer zie jij op dit moment als risicovol?
- Welke aspecten van de deelnemer zie jij als beschermend (sterke kanten).
- Is hier sprake van een beperking (= niet beïnvloedbaar) of een probleem (=beïnvloedbaar)?
- Welke manieren heb je geprobeerd om gedragsverandering te bewerkstelligen?
- Heb je ook al eens geprobeerd deze deelnemer te provoceren of het bij deze deelnemer over een hele ander boeg te gooien?
- Wat waren de effecten hiervan?
- In welke situatie vertoont de deelnemer het gedrag niet?
- Wat lukt er dan?
- Wat lukt jou als stagedocent wel met deze deelnemer?
- Hoe komt het dat verandering lastig is te realiseren?
- Als je een punt omhoog zal gaan op de schaal van 1 tot 10, wat is/ kan dan zijn veranderd?
- Wat heb jij nodig? Wie kan je daarbij ondersteunen?

- Wat heeft de cursist nodig om een kleine verandering te kunnen realiseren?
- Wie kan helpen?
- Hoe ga je de deelnemer belonen als hij verbetering weet te realiseren?
- Als je de advocaat van de duivel zou zijn, waarom zou het niet kunnen lukken met deze deelnemer?
- Als je vanuit een optimistische blik kijkt, waar zie jij dan kansen?
- Wat zegt je intuïtie over deze deelnemer?
- Enz.

Stap 3:

De casusinbrenger kiest zelf op welke vragen hij/zij antwoord kan/wil geven. De andere groepsleden vragen door als iets niet geheel duidelijk is.

Stap 4:

Is het probleem en zijn de hulpvragen duidelijk?

Ja; allemaal.

Nee; enkelen (deze erbij betrekken).

Nee; meerderheid (wat is jullie beeld dan wel; prima, de mentor neemt deze informatie mee en we bereiden de deelnemer op basis van deze informatie opnieuw voor).

Stap 5:

Elk teamlid komt met een oplossingsgerichte tip voor de casusinbrenger.

Stap 6:

De casusinbrenger kiest maximaal twee oplossingen waarmee hij/zij aan de slag wil gaan.

Stap 7:

Zijn er nog dingen wat de casusinbrenger weerhoudt om tot actie te komen, is er ondersteuning nodig om tot actie te kunnen overgaan?

Stap 8:

Casusinbrenger vertelt hoe hij/zij van plan is dit te gaan doen. Formuleer het actiepunt (en) SMART. Koppelt de resultaten bij de volgende deelnemerbesprekingen terug.

Bijlage 6

Stappenplan deelnemerbesprekingen voor docenten

- De stagedocent bepaalt welke cursist wordt ingebracht .
- Ter voorbereiding aan de deelnemerbespreking vult de stagedocent de signaleringslijst in en raadpleegt daarbij evt. het stagebedrijf en docenten die ook lesgeven aan deze deelnemer.
- Drie dagen voor de bespreking moet het boekje met de voorbereiding deelnemerdossier in de postvakken van de docenten uit de groep liggen.
- Eén week na de deelnemerbespreking gaan de afgesproken actiepunten van start.
- Het boekje wordt in het deelnemerdossier bij de administratie opgenomen.
- Elke vergadering begint met een terugkoppeling van de ervaringen naar aanleiding van de actiepunten.

Aandachtspunten Effectieve Deelnemerbespreking

Een effectieve deelnemerbespreking is een bespreking met:

- Geen duidelijk en bij iedereen bekend **doel**
- Geen duidelijke en bij iedereen bekende **procedure**
- Geen duidelijke en bij iedereen bekende **rollen**

Mogelijke doelen:

- Geen startsituatie deelnemer vaststellen.
- Geen mogelijkheden voor begeleiden deelnemer onderzoeken.
- Geen bepalen toekomstperspectief deelnemer.
- Geen zoeken naar wat werkt voor deze deelnemer en er dus meer van doen.
- Geen zoeken naar wat niet werkt voor deze deelnemer en er dus ermee stoppen.

Procedure:

- Geen benoemen signalen.
- Geen formuleren hulpvraag stagedocent.
- Geen benoemen van oorzaak (kwadrant).
- Geen formuleren hulpvraag deelnemer.
- Geen casusinbrenger ondersteunen met adviezen.
- Geen wat (te doen).
- Geen wie en wanneer (te doen).
- Geen evaluatie hulpvraag stagedocent

Rollen:

- Geen voorzitter: (zorg)coördinator; teamleider, etc
- Geen hulpvrager: stagedocent
- Geen hulpgevers: collega's
- Geen notulist: collega's

Gedragsregels:

- Geen gesprekshouding: de stagedocent helpen om een goed beeld van de situatie en mogelijke oplossingen te krijgen.
- Geen volg de stappen in de probleemanalyse: de situatie moet eerst helder zijn voor je het over de oplossing gaat hebben.
- Geen praten als je aan de beurt bent.
- Geen luister naar elkaar en draag aanvullende informatie aan.
- Geen kort en kernachtig praten.
- Geen label niet, praat in feitelijk gedrag en niet in jouw interpretatie van het gedrag.

Werkwijze deelnemerbespreking.

Stap 1:

De casusinbrenger vertelt over zijn/haar ervaring (**zonder onderbreking**) aan de hand van onderstaande vragen. Hij/zij heeft van te voren de groepsleden al schriftelijk informatie m.b.t. deze deelnemer doen toekomen.

- Wat is de reden dat je deze deelnemer inbrengt?
- Beschrijf zijn prestaties/ gedrag.
- Wat is jouw hulpvraag?
- Wat zijn de opvallende resultaten van de testen van Microconsult?
- Wat is naar aanleiding van de testen de hulpvraag van de deelnemer?

Stap 2:

Ieder groepslid stelt open vragen om duidelijkheid te krijgen over het probleem en de context waarin het zich afspeelt. Vragen kunnen vanuit verschillende perspectieven (Edward de Bono) worden gesteld. Het is belangrijk om van alle kanten de casus te belichten om een zo volledig mogelijk beeld te krijgen. Daarnaast is het van belang te praten over de mogelijke oplossingen i.p.v. te praten over de oorzaken en gevolgen van het probleem.

Mogelijke perspectieven/ oplossingsgerichte vragen:

- Wat heeft verbetering?
- Als je het probleem op een schaal van 1 tot 10 zet, waar sta je dan nu met deze deelnemer?
- Waar wil je uiteindelijk naar toe met deze deelnemer op de schaal van 1 t/m 10?
- Hoe zou je kunnen merken als deze deelnemer een schaalpunt omhoog zou gaan?
- Wat doet de deelnemer dan anders?, Hoe ziet dat eruit?, Hoe merk jij dat?, Hoe ervaar jij dat?
- Welke aspecten van de deelnemer zie jij op dit moment als risicovol?
- Welke aspecten van de deelnemer zie jij als beschermend (sterke kanten).
- Is hier sprake van een beperking (= niet beïnvloedbaar) of een probleem (=beïnvloedbaar)?
- Welke manieren heb je geprobeerd om gedragsverandering te bewerkstelligen?
- Heb je ook al eens geprobeerd deze deelnemer te provoceren of het bij deze deelnemer over een hele ander boeg te gooien?
- Wat waren de effecten hiervan?
- In welke situatie vertoont de deelnemer het gedrag niet?
- Wat lukt er dan?
- Wat lukt jou als stagedocent wel met deze deelnemer?
- Hoe komt het dat verandering lastig is te realiseren?
- Als je een punt omhoog zal gaan op de schaal van 1 tot 10, wat is/ kan dan zijn veranderd?
- Wat heb jij nodig? Wie kan je daarbij ondersteunen?

- Wat heeft de cursist nodig om een kleine verandering te kunnen realiseren?
- Wie kan helpen?
- Hoe ga je de deelnemer belonen als hij verbetering weet te realiseren?
- Als je de advocaat van de duivel zou zijn, waarom zou het niet kunnen lukken met deze deelnemer?
- Als je vanuit een optimistische blik kijkt, waar zie jij dan kansen?
- Wat zegt je intuïtie over deze deelnemer?
- Enz.

Stap 3:

De casusinbrenger kiest zelf op welke vragen hij/zij antwoord kan/wil geven. De andere groepsleden vragen door als iets niet geheel duidelijk is.

Stap 4:

Is het probleem en zijn de hulpvragen duidelijk?

Ja; allemaal.

Nee; enkelen (deze erbij betrekken).

Nee; meerderheid (wat is jullie beeld dan wel; prima, de mentor neemt deze informatie mee en we bereiden de deelnemer op basis van deze informatie opnieuw voor).

Stap 5:

Elk teamlid komt met een oplossingsgerichte tip voor de casusinbrenger.

Stap 6:

De casusinbrenger kiest maximaal twee oplossingen waarmee hij/zij aan de slag wil gaan.

Stap 7:

Zijn er nog dingen wat de casusinbrenger weerhoudt om tot actie te komen, is er ondersteuning nodig om tot actie te kunnen overgaan?

Stap 8:

Casusinbrenger vertelt hoe hij/zij van plan is dit te gaan doen. Formuleer het actiepunt (en) SMART. Koppelt de resultaten bij de volgende deelnemerbesprekingen terug.

Bijlage 7

Enquête n.a.v. de effectieve deelnemerbespreking

Algemene vragen

1. Was jij een van de docenten die in de enquête van november 2010 aangaf behoefte te hebben aan ondersteuning van de caseload?
 - ☐ Ja
 - ☐ Nee
2. Vind je een deelnemerbespreking een passende werkvorm ter ondersteuning?
 - ☐ Ja
 - ☐ Nee, omdat ë ë ë ë ë ë ë ë ë ë ë ë ë ë ë ë ë
3. Verwacht je met de veranderingen rondom de AKA-opleidingen dat je meer behoefte zult hebben aan ondersteuning bij de caseload?
 - ☐ Ja
 - ☐ Nee, omdat ë ë ë ë ë ë ë ë ë ë ë ë ë ë ë ë ë
4. Overkomt het jou wel eens dat je vergeet de voorbereiding deelnemerdossier tijdig aan te leveren en te verspreiden onder de groepsgenoten?
 - ☐ Ja
 - Tip ter verbeteringë ë ë ë ë ë ë ë ë ë ë ë ë ë ë ë ë ë ë ..
 - ☐ Nee
5. Vind je het de tijdsinvestering waard?
 - ☐ Ja
 - ☐ Nee
6. Hoe vaak zou jij willen dat er een deelnemerbespreking georganiseerd wordt?

ë ë
7. Vind je dan dat iedere docent een casus moet inbrengen?
 - ☐ Ja
 - ☐ Nee

8. Heb je nog andere ideeën hierover die we ter overweging mee kunnen nemen voor volgend schooljaar?

ë
ë
ë
ë
ë
ë ë ë ë ë ë ë ë ë ë

Inhoudelijke vragen

1. Vind je dat de gegevens die je moet aanleveren voorafgaand aan de deelnemerbesprekingen passend zijn?
 - ☐ Ja, het voldoet.
 - ☐ Nee, het voldoet niet, want het is te veel wat gevraagd wordt.
 - ☐ Nee, het voldoet niet, want ik mis iets, nl: ë ë ë ë ë ë ë ë ë
2. Gebruik je informatie van derden bij het invullen van het scoreformulier?
 - ☐ Ja
 - ☐ Nee, omdat ë ë ë ë ë ë ë ë ë ë ë ë ë ë ë ë ë
3. Maak je gebruik van de vragenlijst deelnemer?
 - ☐ Ja
 - ☐ Nee, omdat ë ë ë ë ë ë ë ë ë ë ë ë ë ë ë ë ë
4. Is de opzet van de deelnemerbespreking duidelijk?
 - ☐ Ja
 - ☐ Nee
5. Is het doel van de deelnemerbespreking duidelijk?
 - ☐ Ja
 - ☐ Nee
6. Biedt de deelnemerbespreking je handvatten om de deelnemer die je inbrengt beter te begeleiden?
 - ☐ Ja
 - ☐ Nee
7. Voel je je door de tips die je krijgt van je collega's competent in de begeleiding van je ingebrachte deelnemer?
 - ☐ Ja
 - ☐ Nee

8. Wat zie je als voordelen van het voeren van deelnemerbesprekingen?

ë
ë
ë ë

9. Wat zie je als nadelen van het voeren van de deelnemer-besprekingen?

ë
ë
ë ë

10. Heb je nog op- en aanmerkingen die je kwijt zou willen n.a.v. de
deelnemerbesprekingen?

ë
ë
ë
ë
ë
ë ë ë ë ë ë ë ë ë ë ë

Bijlage 8

Resultaten Algemene vragen:

Vraag	Ja	Nee	Weet niet/geen antwoord
1. Ondersteuningsbehoefte in enquête	5	4	1
2. Deelnemerbespreking als passende werkvorm	9	1	0
3. Toename van behoefte caseloadondersteuning	6	3	1
4. Vergeten voorbereiding	6	3	1
5. Tijdsinvestering	4	4	2
7. Iedereen casus inbrengen	0	10	0

→ Vraag 6 en 8 waren open vragen, zie hieronder.

Vraag 1:

Opvallend is dat er meer mensen hebben aangegeven geen behoefte aan caseloadondersteuning te hebben in vergelijking met de enquête uit november 2010.

Vraag 2:

De meerderheid zegt de effectieve deelnemerbespreking een passende werkvorm te vinden (90%).

Vraag 3:

Een kleine meerderheid (60%) verwacht dat we in de toekomst meer behoefte aan ondersteuning zullen krijgen.

Vraag 4:

Een kleine meerderheid (60%) is op tijd met het aanleveren van het deelnemerdossier voorafgaand aan de vergadering.

Vraag 5:

De meningen zijn verdeeld of het de tijdsinvestering waard is: 40% vindt van wel, 40% van niet en 20% heeft hier geen mening over.

.

Vraag 6:

40% geeft aan 1x per maand een bespreking te willen houden. Verder wordt nog genoemd 1x per week (10%), 1x per twee weken (10%), 1x per 6 weken (10%) en 1x per 4 maanden (10%). Eens per maand een besprekingen lijkt dus een aardige richtlijn.

Vraag 7:

Iedereen is het er over eens dat je niet verplicht moet worden om bij elke deelnemerbespreking een casus in te brengen.

Vraag 8:

Ideeën die ter overweging voor komend schooljaar worden meegegeven zijn:

- de deelnemerbespreking op vaste momenten in het jaarrooster in te plannen.
- De deelnemerbespreking een onderdeel van het vakgroep-overleg te laten zijn.
- Een vast inloopmoment per dag in te bouwen voor brandende vragen.

Resultaten inhoudelijke vragen

Vraag	Ja	Nee		Weet niet/geen antwoord
1. Aanleveren gegevens passend?	5	Te veel 3	Mist iets 1	1
2. Gebruik informatie van derden	8	1		1
3. Gebruik vragenlijst deelnemer	7	1		2
4. Opzet duidelijk	10	0		0
5. Doel duidelijk	10	0		0
6. Handvatten voor begeleiding	7	2		1
7. Verhoging van competentiegevoel	4	4		2

→ Vraag 8 t/m 10 zijn open vragen, zie hieronder.

Vraag 1:

De helft geeft aan dat de gegevens die aangeleverd moeten worden passend zijn. 30% vindt het te veel, en één persoon mist nog informatie, namelijk achtergrondinformatie uit het dossier.

Vraag 2:

De meerderheid (80%) gebruikt ook informatie van derden om een beter beeld te krijgen van de breedte van de problematiek.

Vraag 3:

De meeste docenten (70%) bevragen leerlingen om meer inzicht te krijgen in het beeld van de leerling.

Vraag 4:

Voor iedereen is de opzet van de deelnemerbespreking duidelijk.

Vraag 5:

Voor iedereen is het doel van de deelnemerbespreking duidelijk.

Vraag 6:

Een meerderheid (70%) vindt dat een deelnemerbespreking handvatten biedt om een deelnemer te begeleiden.

Vraag 7:

De meningen zijn verdeeld over de deelnemerbespreking als verhoger van het competentiegevoel. 40% Ervaart dit wel zo, 40% niet en 20% heeft hier geen mening over.

Vraag 8:

Er worden verschillende voordelen van de deelnemerbespreking genoemd. 60% noemt een andere input van interventies. Verder worden nog genoemd: feedback krijgen, problemen delen, zich gesteund voelen en een beter overzicht van de deelnemer krijgen.

Vraag 9:

70% noemt als nadeel van de deelnemerbespreking de tijdsinvestering. Hierbij geeft één persoon aan dat dit komt doordat de procedure van gespreksvoering nog niet eigen gemaakt is. Verder worden nog genoemd: wat te doen als je geen hulpvraag hebt en wel een casus in moet brengen, en een ander betreurt het dat niet alle deelnemers aan bod komen.

Vraag 10:

Er is slechts één persoon die een aanvullende opmerking heeft. Er wordt aangegeven dat het team getraind moet worden in effectief vergaderen.