

“ Niet stapelen, maar puzzelen ”

Een onderzoek naar handelings- en opbrengstgericht werken
binnen het GIP model



Jasmijn Koehorst

Studentnummer 2033565

Master Special Educational Needs (M SEN)

Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg

Leerroute Intern Begeleider

Begeleidster: Tineke van Alphen

Juni 2011

Inhoudsopgave

Samenvatting	3
Hoofdstuk 1 Aanleiding en probleemstelling	4
Hoofdstuk 2 Theoretische onderbouwing	8
2.1. Inleiding	8
2.2. GIP model	8
2.3. Handelingsgericht werken	10
2.4. Opbrengstgericht werken	15
2.5. Hoe past HGW en OGW in het GIP model?	16
Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethodologie	18
3.1. Inleiding	18
3.2. Onderzoeksvorm	18
3.3. Data verzamelen	19
3.4. Verantwoording van triangulatie, validiteit en betrouwbaarheid	20
3.5. Ethische aspecten	21
Hoofdstuk 4 Data presentatie en analyse	23
4.1. Inleiding	23
4.2. Enquête	23
4.2.1. Analyse enquête	24
4.3. Observaties	26
4.3.1. Analyse observaties	27
4.4. Evaluatie	28
Hoofdstuk 5 Antwoorden op mijn onderzoeksvraag en conclusies	30
5.1. Inleiding	30
5.2. Antwoorden op mijn onderzoeksvraag en deelvragen	30
Hoofdstuk 6 Evaluatie van mijn onderzoek	35
6.1. Inleiding	35
6.2. Reflecties op mijn onderzoeksresultaten	35
6.3. Wat heeft het onderzoek voor mij betekend?	37
Literatuurlijst	40
Bijlage 1 Enquête	41
Bijlage 2 Kijkwijzer	44
Bijlage 3 Schema Reflectie HGW	46

Samenvatting

Middels dit verslag presenteer ik mijn praktijkonderzoek. Dit praktijkonderzoek heeft plaats gevonden naar aanleiding van mijn opleiding tot Master SEN Intern begeleider aan de Fontys hogeschool te 's- Hertogenbosch.

Dit onderzoek zal betrekking hebben op mijn basisschool, een school verdeeld in twee locaties, waarvan ik op een van de locaties Intern begeleider ben, in een middelgrote stad in het midden van Noord Brabant. Op deze basisschool werken wij met het GIP model voor zelfstandig werken. Dit hebben we de afgelopen jaren zo geïmplementeerd dat iedereen op school weet wat wij verstaan onder het GIP model en weet wat de afspraken zijn over het uitvoeren hiervan in de klas. Gezien de landelijke ontwikkelingen die er plaatsvinden is de volgende stap die wij als school willen gaan maken; handelings- en opbrengstgericht werken. Dat maakt dat ik de volgende onderzoeksvraag heb geformuleerd voor mijn onderzoek:

Is het GIP model een goede basis voor handelings- en opbrengstgericht werken bij ons op school?

- *Wat zijn de voorwaarden om handelings- en opbrengstgericht te werken?*
- *Wat vind je van deze voorwaarden terug in het GIP model bij ons op school?*

Om antwoord te krijgen op bovenstaande onderzoeksvraag en deelvragen heb ik een actieonderzoek uitgevoerd. Eerst ben ik gaan lezen in bestaande literatuur wat men zegt over handelings- en opbrengstgericht werken. Vervolgens ben ik door middel van een enquête en observaties gaan kijken wat wij als school al doen aan handelings- en opbrengstgericht werken. Deze gegevens heb ik verwerkt en daaruit heb ik conclusies getrokken. Daarna heb ik een advies geschreven voor mijn basisschool over hoe zij handelings- en opbrengstgericht werken kunnen in voeren. Als laatste heb ik mijn leerproces en het doen van mijn onderzoek geëvalueerd.

Hoofdstuk 1 Aanleiding en probleemstelling

Sinds september 2005 werk ik als groepsleerkracht op mijn huidige basisschool. Met 565 leerlingen is het een van de grootste basisscholen van de stad. De school is verdeeld in twee locaties: Zuid en Centrum. In 2009 wilde ik meer uitdaging en ik heb toen aangegeven dat ik graag de IBer¹ van de locatie in het centrum wilde worden. Sinds september 2009 ben ik voor twee dagen werkzaam als IBer op locatie centrum en volg ik daarnaast de opleiding tot intern begeleider.

Mijn locatie bestaat uit 10 groepen en 12 leerkrachten. Het onderwijssysteem dat mijn school hanteert is een klassikaal onderwijssysteem. Dit uit zich in onderwijs dat ingericht is door een klassikale instructie gevolgd door instructie afgestemd op de leerlingen die nog extra instructiebehoefte nodig hebben. In 2006 hebben wij het GIP model geïmplementeerd met behulp van onderwijsadviseurs van Giralis. Wij hebben toen voor het GIP model gekozen omdat wij er ons bewust van waren dat er steeds meer verschillende kinderen de school binnen komen met aparte (specifieke) behoeftes.

Het GIP model staat voor groepsgericht en individueel gericht pedagogisch en didactisch handelen van de leerkracht. Zelfstandigheid is het kernbegrip van het GIP model en kan als het centrale doel worden beschouwd. Het systematisch aanbieden van een geschikte pedagogische en didactische aanpak wordt steeds belangrijker. De leerkracht beslist in de opstartfase met wie en waarmee de leerkracht zich bezighoudt. Hierdoor is deze beter in staat de geplande lesopbouw en inhoud te realiseren. Daarnaast is er beter zicht op welke leerling hulp nodig heeft en wie er aan de instructietafel mag komen. Bij het lopen van de vaste ronde geeft de leerling aan of deze wel of niet van de beurt gebruik wil maken wanneer de leerkracht langs komt. De leerlingen kunnen dit aangeven door middel van een blokje met kleuren. Wanneer de leerling hulp wenst van de leerkracht wordt het blokje op rood gelegd. Wanneer de situatie voldoende gestructureerd is en daardoor voorspelbaar, komt er meer ruimte voor initiatief van de leerling. Deze kan dan ook zelf initiatief tot contact nemen en eigen werk kiezen e.d. Er komt meer ruimte voor het werken met een eenvoudig taaksysteem, voor geplande instructie aan individuele leerlingen of subgroepjes en spontane interacties, zoals gesprekjes geïnitieerd door de leerling. Dit systeem voor zelfstandig werken past het beste binnen ons onderwijssysteem. Voorheen deden leerlingen vaak een beroep op leerkrachten en wij waren gewend in te gaan op leerlingen die aandacht vroegen. Zo lag het initiatief tot interactie met de

¹ IBer: intern begeleider, deze is verantwoordelijk voor de leerlingenzorg, ook wel zorgcoördinator genoemd.

leerkracht vaak bij de leerlingen. Hierdoor werd voor een groot deel bepaald waar de leerkracht zijn aandacht op richtte. De leerlingen vertoonden onzelfstandig gedrag. We vonden het belangrijk dat we ons onderwijs zo in gingen richten en aanpassen, dat leerlingen zich op een zo prettig mogelijke manier kunnen ontwikkelen tot zelfstandige leerlingen, die op een goede manier kunnen integreren in de maatschappij. Het kader van het GIP model sluit goed aan bij de visie op en de uitgangspunten van ons onderwijs. Het GIP model bevordert een systematische toepassing van een aantal basisprincipes in elke groep en de ontwikkeling van een doorgaande lijn van de ene groep naar een volgende en naar het vervolgonderwijs.

Wij zijn nu 5 jaar verder en wij kunnen als school zeggen dat het GIP model ingevoerd is en geborgd. Dit gebeurt onder andere door de vele klassenbezoeken die ik doe als IBer, maar ook de MT leden in het kader van de functioneringsgesprekken. Ik kan zien dat het GIP model geborgd is doordat ik in de klassen onder anderen het volgende zie; er is een stoplicht aanwezig is, blokjes voor elk kind, een instructietafel, dag- en weektaak en als je in de klas aanwezig bent geeft de leerkracht een korte instructie waarna zij met een klein groepje aan de slag gaat en de anderen kinderen zelfstandig aan het werk zijn.

Afgelopen november (2010) hebben wij als team een studiedag gehad over het schoolplan 2011-2015. Daarbij hebben wij ons gericht op de missie en visie van onze school en de meerjarenplanning. Hoe zien wij de koers van onze school de komende jaren?

Hier kwam duidelijk naar voren dat het team zichzelf wil blijven ontwikkelen als het gaat om de zorg voor leerlingen. Er komen steeds meer kinderen de school binnen met verschillende onderwijsbehoeften, de zorg binnen de school wordt steeds groter, dit wordt mede veroorzaakt door het huidige kabinet. Deze wil 300 miljoen gaan bezuinigen op Passend onderwijs. Waarom? Ondanks alle pogingen om de kosten binnen de perken te houden, rijzen de kosten voor passend onderwijs de pan uit. Veel kinderen hebben een 'labeltje' zoals: autisme, adhd, pddnos, slechtziend, slechthorend, enz. Voor al deze kinderen hebben de vorige kabinetten voorzieningen getroffen, zoals extra ondersteuning in de klas. In de meeste klassen zitten kinderen die deze extra zorg en begeleiding nodig hebben. Daar zetten onze leerkrachten zich graag voor in, maar soms hebben zij daar advies of ondersteuning (ambulante hulp) bij nodig van specialisten. De minister gaat bezuinigen op deze ambulante hulp en op de zogenoemde rugzakjes (extra geld voor leerlingen in het basisonderwijs die anders naar speciaal onderwijs toe moeten.) Door de bezuiniging op de ambulante hulp zal een aanzienlijk deel van deze kennis wegvloeien uit het onderwijs. Een

ander gevolg van de bezuiniging is, dat de klassen in het speciaal onderwijs groter moeten worden, zodat kinderen die nog meer extra ondersteuning nodig hebben en eigenlijk het beste doorverwezen zouden kunnen worden naar het speciaal onderwijs, daar niet langer terecht kunnen. Hierdoor zullen de klassen in het reguliere onderwijs groter worden, terwijl de mogelijkheid om extra begeleiding te geven alleen maar minder wordt. Dit heeft dus negatieve consequenties voor de kinderen met die extra zorgbehoefte, maar ook voor de andere kinderen. Er is simpelweg minder tijd beschikbaar per leerling terwijl de zorg- en begeleidingsbehoefte juist groeit.

De vraag die binnen ons team nu leeft is: Hoe kunnen wij ons onderwijs zo verbeteren dat wij alle kinderen de juiste begeleiding kunnen geven? Hoe gaan wij straks met alle komende zorgleerlingen om? Hoe passen wij dit in ons huidige onderwijssysteem en wat moeten we hiervoor aanpassen?

Het team dacht in de volgende termen; handelingsgericht werken, opbrengstgericht werken, passend onderwijs, GIP model uitbreiden, groepsplannen.

Ik was blij verrast met de uitkomst van de studiedag en dan vooral met welke richting het team op wil. Ik merk dat, sinds ik IBer ben, ik een andere kijk heb gekregen op ons onderwijs. In het verleden frustreerde ik mezelf vaak over hoe vast de leerkrachten het onderwijsprogramma hielden en dit, in mijn ogen, niet durfden los te laten. Alle kinderen moeten de doelen voor dat jaar halen. Ook al is dit voor sommige kinderen te hoog of soms te laag gegrepen. Het is prettig te merken dat het team een verandering wil aangaan om nog beter het onderwijs af te stemmen op de leerlingen bij ons op school.

Het bovenstaande maakt dat ik voor mijn meesterstuk het volgende onderwerp heb gekozen:

Is het GIP model een goede basis voor handelings- en opbrengstgericht werken bij ons op school?

In mijn onderzoek wil ik hier antwoord op krijgen. Daarbij stel ik de volgende deelvragen:

- *Wat zijn voorwaarden om handelings- en opbrengstgericht te werken?*
- *Wat vind je van deze voorwaarden terug in het GIP model bij ons op school?*

Aan het einde van dit onderzoek ga ik op basis van de resultaten een advies uitbrengen aan mijn team daarbij geef ik antwoord op de vraag:
Kunnen wij vanuit het GIP model handelings- en opbrengstgericht werken invoeren en hoe kunnen wij dit het beste doen?

Als dit onderzoek geslaagd is, dan is mijn school in de toekomst in staat onderwijs te geven dat is afgestemd op de specifieke onderwijsbehoeften van iedere leerling. Dit gebeurt dan aan de hand van handelings- en opbrengstgericht werken.

Hoofdstuk 2 Theoretische onderbouwing

2.1. Inleiding

In dit hoofdstuk geef ik weer wat de literatuur zegt over handelingsgericht werken (HGW) en opbrengstgericht werken (OGW) en hoe deze literatuur past in mijn praktijk. Geeft deze al een eerste antwoord op mijn deelvraag:

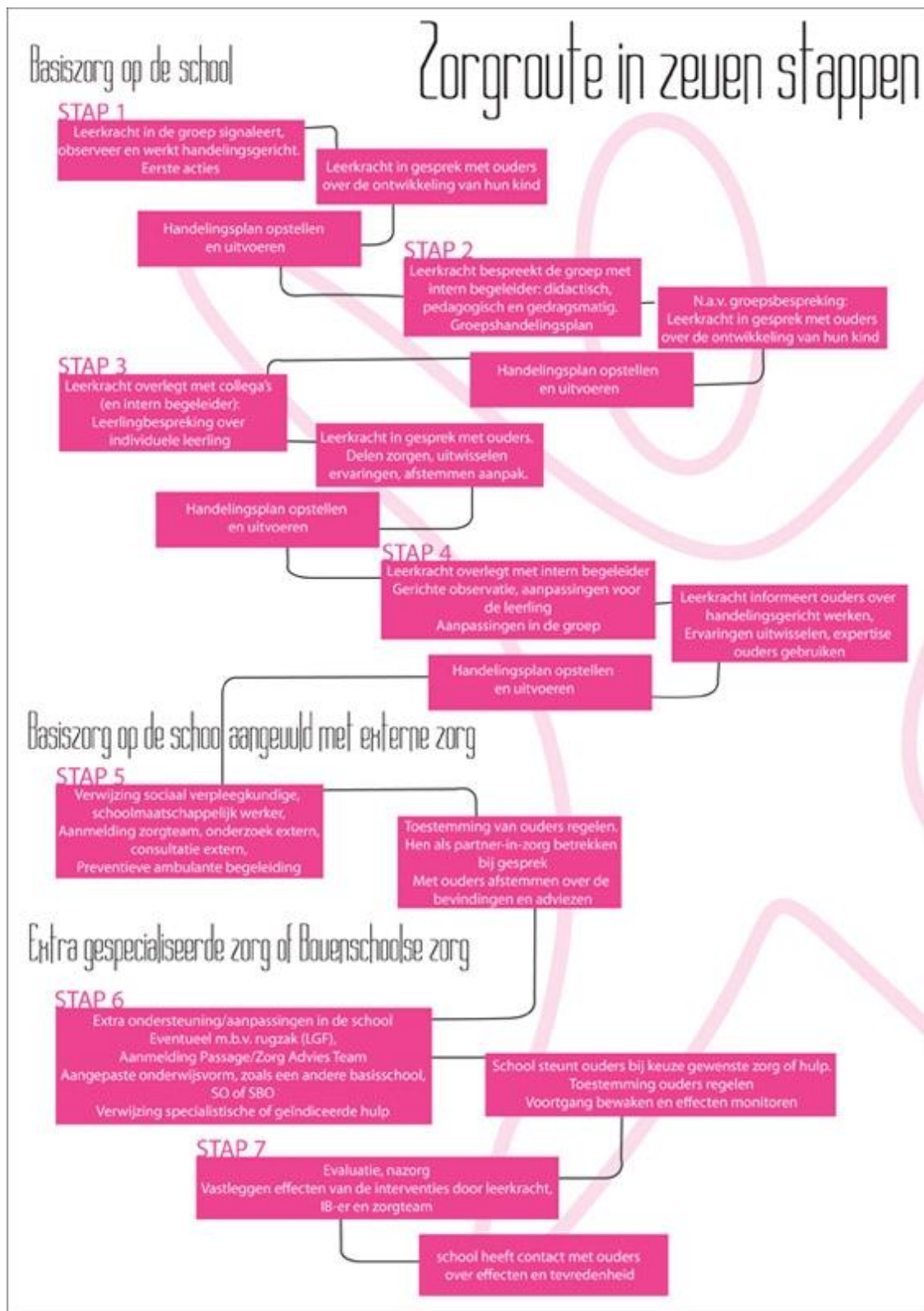
Wat zijn de voorwaarden om handelings- en opbrengstgericht te werken?

2.2. GIP model

Bij ons op school werken we vanuit het GIP model.

In juni 2008 hebben wij als school een deelplan geschreven waarin staat wat de afspraken en regels zijn voor het uitvoeren van het GIP model bij ons op school. Het GIP model staat voor Groeps- en Individueel gericht Pedagogisch en didactisch handelen van de leerkracht. Het GIP model is een middel voor scholen om tot gedifferentieerd onderwijs te komen, waarbij didactiek en opvoeding wordt gecombineerd. Het werken met het model leert de leerkracht om te gaan met verschillen in de klas en leert de leerlingen zelfstandig te werken. Het GIP model richt zich in eerste instantie op een goede organisatie in de groep, waardoor de leerlingen zelfstandig kunnen werken. De leerkracht krijgt daardoor de mogelijkheid om instructie en begeleiding op maat te geven. Zelfstandig werken kan gezien worden als een voorwaarde voor het geven van instructie aan individuele leerlingen of aan een groepje leerlingen. Een van de doelen van het GIP model volgens mijn school is het werken naar individualisering, minder sturing en meer begeleiding door de leerkracht en het ontwikkelen en formuleren van een doorgaande schoollijn. Inmiddels is het GIP model een ingeslepen en geborgde manier van werken geworden bij mij op school. Tijdens de vele klassenbezoeken die ik doe zie ik dat de afspraken en regels rondom het GIP model door een ieder op de afgesproken manier wordt toegepast.

Ondertussen is er in ons samenwerkingsverband de 1 zorgroute ingezet om scholen een invulling te kunnen geven aan passend onderwijs. De 1 zorgroute geeft aan welke stappen er ondernomen moeten worden als het gaat om de zorg om een kind. Dit is niet alleen de verantwoordelijkheid van de leerkracht. Er wordt gewerkt vanuit verschillende niveaus, op groepsniveau, schoolniveau en bovenschools niveau. Iedereen in deze niveaus is verantwoordelijk voor de uitvoering van dit stappenplan en dus voor het passend onderwijs.



Afb. 1. De 1 zorgroute volgens ons samenwerkingsverband.

2.3. Handelingsgericht werken

De 1-zorgroute concretiseert de uitgangspunten van HGW. Hij maakt duidelijk wie wat doet, wanneer, hoe en waarom. De route is flexibel en op maat toe te passen en kent de volgende onderdelen:

- *Voor alle leerlingen: de HGW cyclus op groepsniveau (groepsplan, groepsbespreking, groepsbezoek).*
- *Voor leerlingen die extra begeleiding nodig hebben (individueel plan, leerling bespreking, extern handelen)*
- Op schoolniveau: hier maken de groepsbesprekingen en leerlingbesprekingen deel uit van de interne zorgstructuur van de school en tevens zijn de leerlingbesprekingen de schakel naar bovenschoolse zorg binnen het samenwerkingsverband.

Maar wat is HGW nou eigenlijk? In het onderstaande stuk wil ik aan de hand van de theorie van Pameijer & van Beukering (2009) hier antwoord op geven.

In het boek 'Handelingsgericht werken een handreiking voor het schoolteam (2009)' zeggen zij het volgende over HGW:

Handelingsgericht werken is een planmatige en cyclische werkwijze, waarbij onderwijsprofessionals (leerkracht, interne begeleider en leidinggevende) de volgende zeven uitgangspunten toepassen:

1. *De onderwijsbehoeften van leerlingen staan centraal.* Wat heeft een leerling nodig om een bepaald doel te behalen.
2. *Afstemming en wisselwerking.* Het gaat om deze leerling, in deze groep, bij deze leerkracht, op deze school en van deze ouders.
3. *Het zijn de leerkrachten die het moeten doen.* Wat zijn de ondersteuningsbehoeften? De leerkracht doet ertoe! Verander je de leerkracht, dan verander je het kind...en omgekeerd.
4. *De positieve aspecten van alle betrokkenen zijn van groot belang.* Aandacht voor positieve aspecten beschermt ons tegen een te negatief beeld van een kind, groep, ouders of van onszelf als leerkracht of team.
5. *Samenwerking tussen alle betrokkenen is een absolute noodzaak om een effectieve aanpak te realiseren.* Dit vraagt om constructieve communicatie. Een van de bepalende kenmerken van effectieve ouderbetrokkenheid blijkt een goede communicatie te zijn. De ouders zijn de ervaringsdeskundigen: Leerlingen zijn mederegisseur van hun eigen leerproces.

6. *Doelgericht werken.* Zonder doelen geen richting, geen effectieve feedback en geen mogelijkheid om je werk te evalueren.
7. *De werkwijze is systematisch, in stappen en transparant.* Op school zeggen we wat we doen en we doen wat we zeggen.

Om volgens deze uitgangspunten te werken is een omslag in denken vereist.

Van wat het kind heeft, naar wat het kind nodig heeft.

Van probleemgericht, naar oplossingsgericht denken en handelen.

Van een school die ouders informeert, naar een school die ouders ook daadwerkelijk als ervaringsdeskundige ziet.

De HGW cyclus kent vier fasen met in het totaal 6 stappen:

- Fase 1: waarnemen/ signaleren

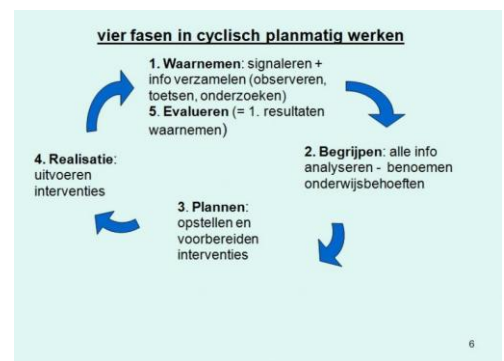
Stap 1: verzamelen van leerlinggegevens in een groepsoverzicht.

Gedegen informatie verzamelen vraagt om een open en onbevooroordeelde manier van kijken en luisteren. Stel je daarbij als leerkracht eerlijk en nieuwsgierig op. Wees je bewust van de beelden die je inmiddels hebt opgebouwd en stel deze ter discussie. Stel je

vooroordelen en aannames bij wanneer daar aanleiding toe is. Kortom wees een OEN (open, eerlijk en nieuwsgierig), wees je bewust van je OMA (oordeel, mening en aanname) en ga er kritisch mee om. Daarnaast ben zo objectief mogelijk. Hoe objectiever je gegevens bekijkt, hoe beter de beschrijving van de beginsituatie, de doelformulering en de evaluatie. Gegevens zijn op vijf manieren te verzamelen: analyseren van toetsen, observeren van leerlingen, praten met leerlingen en hun ouders en via de overdracht van de vorige leerkracht.

Sommige leerkrachten zijn van mening dat onbevooroordeeld starten met een nieuwe groep of leerling professioneel is. Zij hechten aan “blanco” starten en wensen daarom geen overdracht. Maar onbevooroordeeld is niet hetzelfde als onwetend. Onwetendheid is niet professioneel en past derhalve niet bij HGW. Blanco starten is een illusie; je hebt altijd al beelden van een groep of leerlingen door collega's, observaties op het schoolplein, broertjes of zusjes.

Het motto is: we nemen de kennis en ervaringen van onze collega's ter harte, we doen er ons voordeel mee. Dat wat werkt dragen we over, zodat de nieuwe leerkracht het wiel niet opnieuw hoeft uit te vinden. Een effectieve aanpak voorzetten, zonder tijdsverlies, is in het belang van leerling en leerkracht.



Stap 2: signaleren van leerlingen die extra begeleiding nodig hebben.

Welke doelen wil je de komende periode met de hele groep bereiken. Het misverstand is dat dit altijd alleen de D en E (normering CITO toetsen²) kinderen zijn, maar niets is minder waar. Het gaat om alle leerlingen die meer nodig hebben dan het reguliere aanbod. En daarbij gaat het niet alleen om de leervorderingen.

- Fase 2: begrijpen/ analyseren:

Stap 3: benoemen van de onderwijsbehoeften van de leerlingen.

We formuleren doelen voor de hele groep en benoemen de onderwijsbehoefte van elke leerling. Dit zorgt ervoor dat je geen leerlingen 'over het hoofd ziet'. Voor alle kinderen: hoe leert deze leerling het best?

Voor de leerlingen die extra begeleiding nodig hebben: wat zijn hun onderwijsbehoeften? Welke doelen willen we bereiken? Wat heeft dit kind extra nodig om dit doel te bereiken?

- Fase 3: plannen

Stap 4: clusteren van leerlingen met vergelijkbare onderwijsbehoeften.

Door de leerlingen die een zelfde aanpak nodig hebben te clusteren kan de leerkracht op een haalbare manier differentiëren. Dit hoeft niet alleen binnen de klas te gebeuren, dit kan ook groepsdoorbrekend werken.

Stap 5: opstellen van een groepsplan.

Als alle leerlingen met vergelijkbare onderwijsbehoeften geclusterd zijn, beschrijven we het onderwijsaanbod voor de komende periode. Het opstellen van een groepsplan lukt het beste in team- of werkbijeenkomsten met deskundige ondersteuning. Een groepsplan bevat twee delen: ontwikkelings- of vakgebieden en werkhouding of sociaal-emotioneel functioneren. Bij de implementatie van de HGW cyclus begint een team het eerste schooljaar met een ontwikkelingsgebied of vak.

- Fase 4: realiseren

Stap 6: uitvoeren van het groepsplan.

Om het groepsplan zo goed mogelijk uit te voeren, treffen we de nodige voorbereidingen. Een goed klassenmanagement is er daar één van. We maken een dag en een weekplanning, hierdoor vergeten we de activiteiten niet, ze zijn immers

² CITO: Het Centraal instituut voor toetsontwikkeling, is een organisatie voor het opstellen van examens en toetsen.

ingeroosterd.

Weekplanning: hierin staat het basisaanbod van die week genoteerd. Het is de bedoeling dat je als leerkracht nagaat wat je kunt gaan doen met subgroepjes of individuele leerlingen. Vervolgens noteer je wat te gaan doen.

Het succes van een groepsplan hangt voor een groot deel af van een degelijke voorbereiding, organisatie en een goed klassenmanagement.

Groepsniveau

De HGW cyclus op groepsniveau doorlopen we minimaal drie keer per schooljaar. We maken een groepsoverzicht met relevante gegevens en onderwijsbehoeften van alle leerlingen in de groep. Op basis hiervan maken we een groepsplan: een gedifferentieerd onderwijsaanbod voor de hele groep. Dit groepsplan is dynamisch; we stellen het regelmatig bij.

De leerkracht doet er toe! Dit kan de leerkracht echter niet alleen!

De IBer ondersteunt hem/ haar, in samenwerking met collega's en leidinggevenden. In elke cyclus is er een groepsbespreking waarin de leerkracht en de IBer het groepsoverzicht en groepsplan bespreken. De IBer komt ook op groepsbezoek om de leerkracht te coachen bij de uitvoering van haar groepsplan.

De groepsbespreking

De groepsbespreking van de leerkracht met de IBer heeft een centrale plaats in HGW- cyclus. De groepsbesprekingen zijn in de jaarplanning opgenomen. Door voorafgaand aan de groepsbespreking het concept groepsoverzicht en plan, als ook de checklist met bespreekpunten en vragen aan de IBer te geven, heb je een effectieve groepsbespreking, die ongeveer 1 tot anderhalf uur duurt. De IBer leidt de groepsbespreking. De reflectie van de leerkracht en het eigen handelen in relatie tot het groepsplan staat centraal. Doel van de bespreking is dat de leerkracht gemotiveerd en in staat is het groepsplan uit te voeren. Er komen een aantal vaste bespreekpunten aan bod: de bespreekpunten en vragen vanuit de leerkracht en IBer, evaluatie vorige groepsplan, aandachtspunten hele groep, inzoomen op bepaalde leerlingen, realiseren van groepsplan, motivatie, zelfvertrouwen en competentie, groepsbezoek en eventueel aanmelding van leerlingen voor een leerlingbespreking of zorgteam.

De leerkracht is eigenaar van het groepsplan. De IBer leidt en coacht.

Groepsbezoeken zijn onmisbaar in de HGW cyclus.

“We praten niet alleen over of tegen onze leerlingen, maar ook met ze”

Samenwerken met leerlingen is een uitgangspunt van HGW. Door gesprekken met leerlingen te voeren, betrekken we ze actief bij hun eigen ontwikkeling.

Samenwerking tussen leerkracht en kind is noodzakelijk om gezamenlijk een effectief plan van aanpak te realiseren.

“Ouderbetrokkenheid is een belangrijk kenmerk van succesvol onderwijzen”

Zoals hierboven beschreven streeft de HGW cyclus een preventieve aanpak na. De leerkracht kijkt vooruit: wat zijn de doelen voor de komende periode en wat hebben mijn leerlingen nodig om deze doelen te bereiken? Meteen al vanaf het begin van het schooljaar houdt ze zoveel mogelijk rekening met de verschillen tussen leerlingen.

Als ik bij mij op school kijk dan komt het nogal eens voor dat we leerlingen pas signaleren als het ons niet meer lukt om het onderwijs dat zij nodig hebben in te passen in het groepsaanbod of als de leerling lastig te hanteren is in de groep. De leerkrachten wachten af en trekken pas aan de bel als zij het zelf niet meer aan kunnen. De leerachterstand of het gedragsprobleem is op dat moment al ontstaan. Dit heeft als gevolg dat een kind een of zelfs meerdere jaren mee hobbelt met de groep. Het kind krijgt dan niet de begeleiding die het nodig heeft om zich, gezien zijn mogelijkheden, optimaal te kunnen ontwikkelen. Het wordt een “zorgleerling”. Ik vind het niet kloppen dat leerlingen pas extra begeleiding krijgen als zij niet meer in de groep passen. Ik vind het juist van belang dat we leerlingen zo vroeg mogelijk extra aandacht geven. Ik vind de HGW cyclus daarom een mooie aanpak. Deze richt zich op een vroege signalering, direct gevolgd door een adequate aanpak.

Bij mij op school zie ik dat alle kinderen anders zijn, ieder kind heeft zijn eigen kwaliteiten en mogelijkheden. Dit betekent voor mijn school dat wanneer handelingsgericht werken een onderdeel wordt van ons systeem, wij moeten accepteren dat alle leerlingen andere onderwijsbehoeften hebben. Als ik bij mij op school kijk zie ik niet alleen verschillen tussen leerlingen, maar ook elke leerkracht is anders en heeft zijn eigen kwaliteiten.

Volgens Pameijer en van Beukering (2009) is de leerkracht de sturende kracht van het handelingsgericht werken. Handelingsgericht werken gebeurt op de werkvloer. Dit betekent voor mij dat de leerkracht zijn handelen onder ogen moet zien. De leerkracht moet zich er bewust van zijn wat zijn interactie tussen hem en de leerling of groep doet.

Binnen handelingsgericht werken spelen de ouders ook een grote rol. Zij moeten betrokken worden bij het onderwijsproces van hun kind en zijn samen met de leerkracht verantwoordelijk voor de ontwikkeling van het kind. Op mijn school is de ouderbetrokkenheid groot. Dit vind ik een prettige manier van werken. De lijntjes tussen ouders en school zijn kort en samen werken we aan het onderwijs dat het beste is voor hun kind.

2.4. Opbrengstgericht werken

Inmiddels vinden er nog meer landelijke ontwikkelingen plaats, namelijk het verbeteren van de kwaliteitszorg. Wij moeten niet alleen toetsen afnemen, we moeten er ook daadwerkelijk iets mee gaan doen! Bewust, systematisch en cyclisch werken aan het streven naar maximale opbrengsten (onderwijsraad 2008). Dit heet ook wel opbrengstgericht werken.

Opbrengstgericht werken betekent dat opbrengstgegevens gebruikt worden om het onderwijsproces te verbeteren zodat de leerlingprestaties toenemen.

Leraren kijken hierbij in het bijzonder naar de leeropbrengsten, hierbij spelen toetsresultaten een rol, maar ook de dagelijkse praktijk van observeren van leerlingen en het nakijken van werk hoort hierbij.

Volgens de inspectie zijn er 5 indicatoren in het waarderingskader die verwijzen naar elementen van opbrengstgericht werken. Op de website schoolaanzet.nl worden deze benoemd:

- Leraren volgen vorderingen van leerlingen systematisch.
- De school gebruikt een samenhangend systeem van instrumenten en procedures voor het volgen van leerling prestaties.
- De school gaat de effecten van de zorg na.
- De school evalueert jaarlijks systematisch de kwaliteit van haar opbrengsten.
- De school evalueert regelmatig het onderwijsproces.

2.5. Hoe past HGW en OGW in het GIP model?

Na een lezing van Noelle Pameijer op 20 april 2011 voor ons samenwerkingsverband vielen de puzzelstukjes wat mij betreft in elkaar. Het was een lezing waar het ging om de implementatie van HGW op school. Zij gaf duidelijk aan dat je met HGW mooi kan puzzelen met onder anderen opbrengstgericht werken. Zij gaf duidelijk aan dat HGW meer is dan OGW. Bij OGW stel je als school of groep algemene doelen, daarbij wordt de instructiebehoefte ingedeeld in verschillende groepen. Dit wordt gedaan aan de hand van de toetsgegevens van onder anderen de CITO toetsen. Bij OGW gaat het om de resultaten, niet om de behoefte van het kind en zijn ouders. Bij HGW deel je breder in, het gaat hier onder andere ook om het welbevinden, sociaal emotioneel en de onderwijsbehoefte van het kind en zijn ouders.

Ook zijn er ook overeenkomsten. Bij beide is het van belang dat er een goed systeem is van leerlingenzorg om stagnaties op te sporen en te verhelpen. Hierbij zou, volgens mij, het maken van groepsplannen een goed middel zijn. Een groepsplan is een beschrijving van het onderwijsaanbod aan alle leerlingen in de groep voor een bepaalde periode. Deze periode kan variëren van vier weken werken tot een half jaar.

Een groepsplan is doelgericht, met hoge verwachtingen ten aanzien van alle leerlingen, om te komen tot betere resultaten. Een groepsplan omvat altijd de volgende onderdelen: doelen, inhoud, instructie, organisatie en evaluatie.

Een groepsplan is dynamisch van opzet, een bijstelling op basis van observatie en tussentijdse methode gebonden toetsen is gewenst.

Ik vind het goed om te zien dat de cyclus voor opbrengstgericht werken op groepsniveau gebaseerd is op de cyclus handelingsgericht werken, daarbij kun je met de volgende stappen aan het werk gaan; plan, check, do en act.

Hoe past dit alles binnen het GIP model dat wij op school hanteren? Zoals ik al eerder aangaf is het GIP model een middel om tot gedifferentieerd onderwijs te komen. Bij het uitvoeren van het GIP model richt de leerkracht zich in eerste instantie op een goede organisatie in de groep, waardoor de leerlingen zelfstandig kunnen werken. Hierdoor krijgt de leerkracht de mogelijkheid om instructie en begeleiding op maat te geven aan leerlingen die hier behoeften aan hebben.

Ik vind dat de groepsplannen goed in te passen zijn in het GIP model. De leerkracht maakt, net zoals bij het GIP model, een onderscheidt tussen leerlingen door deze in 3 of 4 groepen te verdelen. De leerkracht heeft zo helder voor zichzelf waar de uitdagingen bij de kinderen zitten en op welke fronten hij of zij zijn leerlingen kan begeleiden. HGW gaat nog dieper en kijkt ook naar het welbevinden van het kind en niet zoals het GIP model en OGW doen naar de toets resultaten. Dit zou een mooie aanvulling zijn vind ik.

Zoals ik al aan het begin van dit hoofdstuk heb aangegeven wilde ik meer te weten komen over HGW en OGW. Ik vind dat mij dit zeker gelukt is. Mede dankzij de literatuur, maar ook de lezingen van Yvonne Leenders en Noelle Pameijer heeft voor mij helder gemaakt wat men verstaat onder HGW en OGW. Om een eerste antwoord op mijn deelvraag *“Wat zijn de voorwaarden om handeling- en opbrengstgericht te werken?”* te krijgen kan ik bovenstaande literatuur gebruiken. Echte voorwaarden heb ik niet gevonden in de literatuur die ik heb gelezen. Wel zeggen de goeroes er het volgende over:

“Het is vooral ook een cultuuromslag”

Je moet doelgericht aan de slag gaan: waar staan we nu? Waar willen we over 3 jaar staan? Welke afspraken maken we hierover?

Wat heb je als leerkracht nodig dit te bereiken? Wie kan je daarbij helpen? Wat heb je nodig als het niet lukt?

De invloed van beleidsvoerend vermogen en leiderschap is groot. Streef naar hoge opbrengsten, zorg voor collectief leren; “samen de schouders eronder”, spreek leerkrachten aan en ondersteun ze! Maak hierbij gebruik van professionalisering!

En vooral:

“niet door stapelen, maar puzzelen”

Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethodologie

3.1. Inleiding

Dit hoofdstuk beschrijft hoe ik mijn praktijkonderzoek opzet. Van welke onderzoeksvorm ik gebruik ga maken en waarom ik voor een bepaalde onderzoeksgroep heb gekozen. Daarnaast leg ik een verantwoording af van triangulatie, validiteit en betrouwbaarheid. Om vervolgens te kijken naar de ethische aspecten van dit onderzoek.

In het voorgaande hoofdstuk heb ik de theorie omtrent handelings- en opbrengstgericht werken bekeken. In het onderzoek wat hierop volgt wil ik antwoord krijgen op mijn onderzoeksvraag:

Is het GIP model een goede basis voor handelings- en opbrengstgericht werken bij ons op school?

Daarbij stel ik de volgende deelvragen:

- *Wat zijn voorwaarden om handelings- en opbrengstgericht te werken?*
- *Wat vind je van deze voorwaarden terug in het GIP model bij ons op school?*

3.2. Onderzoeksvorm

Dit onderzoek typeert zich als een praktijkonderzoek. Volgens Harinck (2006) bestaan er allerlei vormen van onderzoek doen. De meest gebruikte onderzoeksmethoden zijn het experiment- en surveyonderzoek. Ik kies in mijn onderzoek voor de methode surveyonderzoek. Deze vorm van onderzoeken is erop gericht antwoord te krijgen op de vraag hoe mensen ergens over denken, wat ze ergens van vinden, hoe ze handelen, wanneer en wat ze doen. Ik vind dat ik deze vorm van onderzoeken het beste kan gebruiken om een antwoord te krijgen op mijn onderzoeksvraag. Meestal wordt bij deze methode gebruik gemaakt van een vragenlijst over een bepaald onderwerp of er wordt gebruik gemaakt van een bestaande lijst. Een praktijkonderzoek kent vier karakteristieke vormen. Een daarvan is het actieonderzoek. Het actieonderzoek vind ik het beste passen bij mijn onderzoek. Het is namelijk gericht op het eigen handelen van de leraar en de situatie waarin dat handelen plaats vindt. Men verzamelt daarbij gericht informatie over aspecten van dat handelen, zo nodig resulterend in bijsturing daarvan (Harinck 2006).

3.3. Data verzamelen

Als onderzoeker is het van belang dat er 'goede' gegevens verkregen worden. Dit doe je door een gericht plan te maken over het verzamelen van gegevens. Hierbij spelen de volgende vragen een rol:

1. Op welke manier ga ik de gegevens verzamelen?
2. Welke personen vormen de onderzoeksgroep?
3. Hoe vaak verzamel je de onderzoeksgegevens?
4. In welke situatie worden de onderzoeksgegevens verzameld?

1. *Gegevensverzameling.*

Om de gegevens te verzamelen die mij antwoorden moeten geven op mijn onderzoeksvraag en deelvragen kies ik voor de waarnemingsmethode. Volgens Harinck (2006) zijn er drie hoofdvormen van waarnemen. Vragen stellen, observeren en schriftelijke bronnen raadplegen.

In eerste instantie heb ik schriftelijke bronnen geraadpleegd. Dit heb ik beschreven in hoofdstuk twee van mijn onderzoek, de theoretische onderbouwing. Daarnaast ga ik onder al mijn collega leerkrachten een enquête rond delen met daarin gesloten vragen die mij een antwoord moeten gaan geven op de vraag; wat doen de leerkrachten al als het gaat om HGW en OGW? De enquête heb ik samengesteld uit de kwaliteitskaart van schoolaanzet.nl over instructievaardigheden van de leerkracht in relatie met OGW en een deel van het schema van reflectie als het gaat om HGW. Ik heb hier de voor mij belangrijkste punten uitgehaald om zo te weten te komen wat mijn leerkrachten, onbewust, al doen aan HGW en OGW. De instructievaardigheden die men heeft gebruikt op de kwaliteitskaart van de website schoolaanzet.nl is te vergelijken met de instructievaardigheden van het GIP model. Beide voeren een stappenplan uit om tot een interactieve, gedifferentieerde en directe instructie te komen.

Zie bijlage 1 voor de (lege) enquête.

Als laatste ga ik steekproefsgewijs bij een aantal leerkrachten in de klas observeren. Dit doe ik aan de hand van een kijkwijzer. Hiervoor heb ik voor een groot deel gebruik gemaakt van de checklist leerkrachtvaardigheden van HGW. Dit heb ik in een kijkwijzer geplaatst om ervoor te zorgen dat ik gebruik maak van kwantitatieve gegevens. Dit zijn gegevens die meetbaar zijn.

Zie bijlage 2 voor de (lege) kijkwijzer.

2. Onderzoeksgroep

Voor de enquête is mijn onderzoeksgroep alle leerkrachten van mijn locatie. Het gaat hier dan om 12 leerkrachten verdeeld over 10 groepen.

Voor de observaties is de onderzoeksgroep kleiner. Het is voor mij, gezien de korte tijd, niet haalbaar om in elke klas een observatie te doen. Om een evenredig beeld te krijgen van wat men doet binnen de school heb ik de keuze gemaakt om 4 groepen te kiezen verdeeld over alle lagen van de school. Het gaat om een groep uit de onderbouw, middenbouw en twee uit de bovenbouw.

3. De frequentie.

De frequentie van mijn onderzoek zal eenmalig zijn. De enquête en de observaties zijn het startpunt van waar wij als school nu staan. Ik hoop door het verzamelen van deze gegevens dat ik een helder beeld krijg van waar de hiaten zitten en wat ons startpunt zal zijn.

Het is goed mogelijk dat ik volgend jaar de leerkrachten opnieuw de enquête in laat vullen om te kijken waar we gegroeid zijn.

4. De situatie.

Het onderzoek zal plaatsvinden in een natuurlijke situatie. De situaties zijn niet speciaal voor dit onderzoek in het leven geroepen. Dit is namelijk van wezenlijk belang om antwoord te krijgen op een van mijn deelvragen: *Wat vind je van deze voorwaarden terug in het GIP model bij ons op school?*

Hiervoor moet de situatie natuurlijk zijn, zo kan ik beoordelen of wij doen wat we zeggen dat wij doen en waar nog uitdaging voor ons inzit.

3.4. Verantwoording van triangulatie, validiteit en betrouwbaarheid

Een belangrijk kwaliteitscriterium in een praktijkonderzoek is de triangulatie, het gebruik maken van meerdere brongegevens. Dit doe je door vanuit verschillende invalshoeken ernaar te kijken. Ik ga in mijn onderzoek gebruik maken van de volgende invalshoeken:

- *Lezen*, in het voorgaande hoofdstuk is mijn voorkennis als het gaat om de theorie geactiveerd.
- *Bevragen*, door middel van een enquête uitgedeeld onder al mijn collega's hoop ik een antwoord te krijgen op de vraag wat het GIP model al doet in hun klas als het gaat om HGW en OGW.

- *Observeren*, doordat ik in vier klassen ga observeren aan de hand van een kijkwijzer wil ik antwoord krijgen op de vraag, wat de leerkrachten al doen aan HGW en OGW.

Door gebruik te maken van verschillende invalshoeken, een kijkwijzer bij de observaties en een enquête met alleen gesloten vragen, heb ik de betrouwbaarheid en validiteit van mijn onderzoek vergroot. Tijdens mijn observaties heb ik een kijkwijzer gebruikt waarop ik heb gegeven of een leerkracht iets wel of niet heeft gedaan. Mijn critical friends hebben naar mijn instrumenten gekeken en daarbij kritisch meegedacht of deze een antwoord gaat geven op mijn onderzoeksvraag.

3.5. Ethische aspecten

In deze paragraaf beschrijf ik hoe ik om ga met ethische kwesties volgens de principes van het Master SEN praktijkonderzoek. Te verdelen in de volgende kwesties:

- *Vertrouwen, bedrog en zelfbedrog*

De gegevens en resultaten in mijn praktijkonderzoek zijn transparant. Niks uit mijn onderzoek is verzonnen of vervalst. Ik heb gebruik gemaakt van andermans werk, maar nooit zonder de bronvermelding er bij te zetten. De onderzoeksgegevens worden anoniem verwerkt en om te vermijden dat ik aan zelfbedrog en slordigheid doe heb ik regelmatig contact gehad met mijn docent en critical friends.

- *Zorgvuldigheid en nalatigheid*

Aan het begin van mijn onderzoek heb ik contact gehad met mijn directeur en heb ik het doel van mijn onderzoek besproken. Ik heb toestemming gekregen om het praktijkonderzoek uit te voeren. Ik heb de vraagstellingen weloverwogen opgesteld en deze zijn met zorg beantwoord, gegevens zijn nauwgezet verzameld en bewerkt en de verslaglegging is precies en systematisch. Het spreekt voor mij voor zich dat ik met de gegevens van de betrokkenen zorgvuldig om ga en dat de gegevens anoniem blijven voor derden.

- *Volledigheid en selectiviteit*

Ik heb in mijn meesterstuk gebruik gemaakt van selectieve gegevens. Echter heb ik geen van de gegevens niet gebruikt omdat dit mij beter uitkwam. Alle verkregen informatie die van belang is in mijn onderzoek is hier ook in beschreven.

- *Concurrentie en collegialiteit*

Ik heb samen gewerkt met mijn critical friends en mijn begeleider. In de diverse bijeenkomsten, maar zeker ook daar buiten heb ik een actieve bijdrage geleverd door commentaar te geven en te ontvangen op elkaars werk.

- *Publiceren, auteurschap en geheimhouding*

Ik zal voor de verdere ontwikkeling van de beroepsgroep nieuwe inzichten met elkaar te delen. Geheimhouding van resultaten druist in tegen de normen van collegialiteit, openbaarheid en wetenschap.

Hoofdstuk 4 Data presentatie en analyse

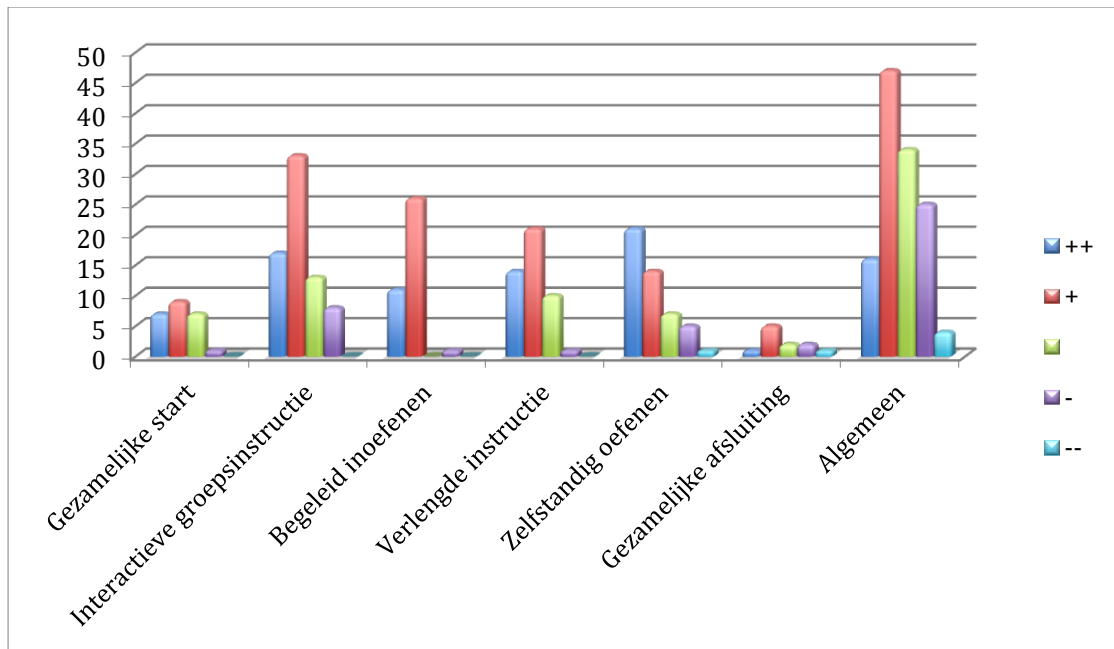
4.1. Inleiding

Dit hoofdstuk beschrijft wat mijn onderzoekgegevens zijn. Wat is er uit de enquête gekomen en wat hebben de observaties mij opgeleverd? Ik heb hier dus te maken met kwalitatieve en kwantitatieve gegevens. Kwantitatieve gegevens zijn meetbare gegevens. Deze zijn uit te drukken in een getal. Dit zijn de antwoorden die de leerkrachten hebben gegeven op de enquêtevragen met de beoordelingsschaal. Deze ga ik verwerken in een staafdiagram. Kwalitatieve gegevens zijn ongestructureerde gegevens. Dit zijn de antwoorden die ik heb verkregen tijdens mijn observatie aan de hand van de kijkwijzer. Deze antwoorden ga ik verwerken via de geordende schoenendoos. De antwoorden worden geordend achter elkaar gezet in een staafdiagram.

Per verkregen onderzoeksgegevens, enquête en kijkwijzer, ga ik de onderzoeksdata analyseren.

4.2. Enquête

Om te zien waar de leerkrachten op dit moment staan als het gaat om HGW en OGW heb ik een enquête samengesteld. In deze enquête heb ik de instructievaardigheden, die men moet beheersen als men HGW en OGW wil toepassen in de praktijk, in een beoordelingsschaal gezet. Het gaat er mij om te kijken waar de leerkrachten op dit moment staan. Waar zitten de hiaten en wat doen we al goed. De enquête is verdeeld in een vijf puntenschaal. Deze schaal gaat van ++ naar --. Tevens is de enquête onderverdeeld in zeven categorieën, die ook in het GIP model voorkomen, te weten; gezamenlijke start, interactieve groepsinstructie, begeleid (in) oefenen, verlengde instructie, zelfstandig oefenen, gezamenlijke afsluiting en algemeen. Per categorie zijn er sub vragen te beantwoorden. In de staafdiagram is per categorie te zien hoe de leden van de onderzoeksgroep zichzelf hebben gescoord. Voor een voorbeeld van een lege enquête verwijs ik naar bijlage 1.



Figuur 1. Staafdiagram van uitgewerkte enquête

4.2.1. Analyse enquête

Ik ga de staafdiagram van de enquête analyseren per onderdeel.

- *Gezamenlijke start*

De leerkrachten geven aan dat zij gebruik maken van een terugblik op een voorgaande activiteit en dat zij de voorkennis bij de leerlingen ophalen. Een enkeling geeft aan dat ze dit onbewust doen. Dit hebben zij aangegeven door op de vijf puntenschaal +/- aan te geven. De leerlingen die boven het niveau van de klas presteren gaan bij alle leerkrachten direct naar de gezamenlijke start zelfstandig aan het werk.

- *Interactieve instructie*

Over het algemeen gezien wordt hier door de meeste leerkrachten aangegeven dat zij de punten van instructie hanteren. Waar de leerkrachten zichzelf een – geven is op de punten; hanteren van samenwerkend lerende werkvormen en relateert de uit te voeren opdrachten expliciet aan het lesdoel.

- *Begeleid inoefenen*

De leerkrachten geven zichzelf op één na allemaal op dit punt een voldoende tot goed. Een leerkracht geeft aan het gevoel te hebben de risicoleerlingen te weinig extra te begeleiden.

- *Verlengde instructie*

Ook hier beoordelen de leerkrachten zichzelf over het algemeen met een voldoende tot goed. Eén leerkracht geeft aan niet de voorkennis te activeren door zo nodig een stap terug te gaan in de leerlijn.

- *Zelfstandig oefenen*

Bij dit onderdeel wordt er wisselender gescoord. De meeste leerkrachten geven aan dat zij duidelijke eisen stellen aan het werk van de leerlingen. De leerlingen weten bij alle leerkrachten duidelijk wat ze moeten doen als ze klaar zijn. Een enkeling geeft aan dat zij geen mogelijkheden organiseren voor samenwerkend leren.

- *Gezamenlijke afsluiting*

Opvallend is dat de meeste leerkrachten hier in het midden scoren, ze geven zichzelf geen voldoende maar ook geen onvoldoende. Zou dit betekenen dat ze niet weten of ze dit doen? Of kunnen ze zichzelf hier nog in verbeteren? Vooral de vraagstelling; laat leerlingen vertellen wat goed ging en wat ze de volgende keer anders gaan doen scoort laag.

- *Algemeen*

Bij dit onderdeel wordt er in verhouding met de andere onderdelen lager gescoord. De stellingen waar de meeste leerkrachten zichzelf een onvoldoende hebben gegeven zijn de volgende:

** probeert in gesprekken met collega's, leerlingen en hun ouders erachter te komen wat de onderwijsbehoeften zijn.*

** behandelt niet alle leerlingen hetzelfde, maar experimenteert met verschillende aanpakken bij verschillende leerlingen: wat werkt goed bij welk kind?*

** werkt samen met de leerlingen. Jij betrekt hen bij de analyse, formuleer samen met hen doelen en benut hun eigen oplossingen. Jij vraagt hen hoe je ze kan helpen om jullie doel te behalen en verwerkt hun ideeën in een plan van aanpak. Zo geef je leerlingen grip op hun ontwikkeling*

** hecht aan ouderbetrokkenheid, werkt samen met ouders en ziet hen als ervaringsdeskundigen. Daarom betrek jij hen bij de analyse, formuleer je samen met hen doelen en benut je hun ideeën en oplossingen in mijn aanpak.*

4.3. Observaties

Aan de hand van een kijkwijzer die ik heb samengesteld uit de checklist voor leerkrachtvaardigheden van HGW, werkend met het directe instructiemodel dat ook gebruikt wordt bij het GIP model, ben ik vier leerkrachten gaan observeren. Wat zie ik al in de klas terug van HGW? Waar zijn nog verbeteringen in te behalen? In onderstaande staafdiagram probeer ik te laten zien hoe er op de verschillende onderdelen van de kijkwijzer is gescoord.

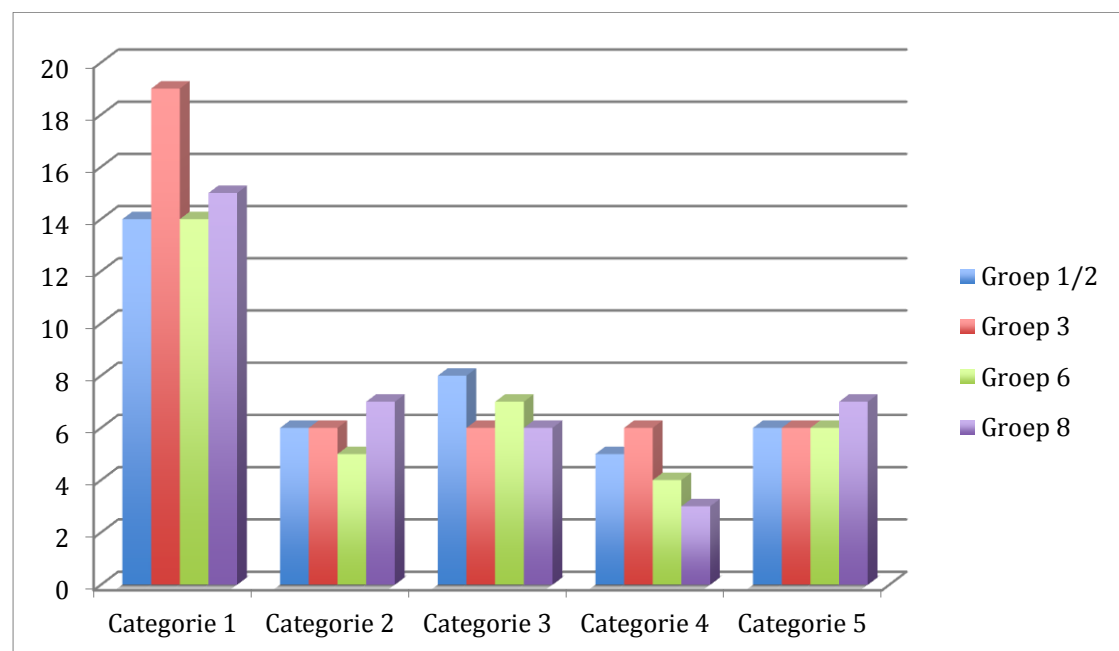
Categorie 1 is het onderdeel instructievaardigheden, dit item heeft in het totaal 19 stellingen.

Categorie 2 is de afstemming van de opdrachten op de doelen en de onderwijsbehoeften van leerlingen, totaal 8 items.

Categorie 3 is de individuele verwerking en lesverloop, totaal 8 items.

Categorie 4 is beurten geven, feedback en terugkoppeling, totaal 10 items.

Categorie 5 is het materiaal en de ruimte, ofwel de inrichting van het lokaal, 8 items.



Figuur 2. Analyse kijkwijzer voor observatie

4.3.1. Analyse observaties

Wegens tijdsgebrek was het voor mij niet mogelijk in alle klassen te gaan observeren. Om toch een goed beeld te krijgen wat er binnen de school gedaan wordt aan HGW en instructie geven, volgens onder andere het GIP model, heb ik in elke laag van de school een groep bezocht. Om een eenduidig beeld te krijgen van de groep en de leerkracht heb ik een kijkwijzer ontwikkeld. Zie bijlage 2 voor een leeg voorbeeld van de kijkwijzer.

Per onderdeel wil ik mijn bevindingen analyseren.

- *Categorie 1; instructievaardigheden*

Er wordt door 1 groep alle 19 items gescoord. De andere groepen scoren mijn inziens hoog. Waar winst te behalen is zijn de volgende onderdelen: de doelen van de les zijn duidelijk voor de leerlingen en de leerkracht geeft zoveel mogelijk alle kinderen een beurt.

- *Categorie 2; afstemming van de opdrachten op de doelen en de onderwijsbehoefte van leerlingen*

Er wordt hier door geen enkele leerkracht het volledige aantal punten behaald. Er wordt nauwelijks gebruik gemaakt van de afwisseling van didactische werkvormen, behalve bij één groep. Daarnaast hanteren de leerkrachten maar één groepeeringsvorm.

- *Categorie 3; individuele verwerking en lesverloop*

Op deze categorie wordt goed gescoord. Ik heb bij alle leerkrachten meer dan de helft van de stellingen aan kunnen kruisen. Een groep scoort zelfs op alle onderdelen goed. Iedereen maakt gebruik van een dag of weektaak. Er wordt een rondje gelopen nadat er instructie plaats heeft gevonden, dit is een ingeslepen patroon vanuit het GIP model. De stelling, laat leerlingen op elkaar reageren, gebeurt bij 3 van de 4 groepen niet. De leerlingen zijn zelfstandig aan het werk en praten alleen als ze een vraag hebben aan de leerkracht of een medeleerling.

- *Categorie 4; beurten geven, feedback en terugkoppeling*

Er wordt op deze categorie slecht gescoord. Wat bij alle leerkrachten te zien was is dat niet alle leerlingen een beurt krijgen. Vervolgens wordt de les meestal afgesloten met de mededeling dat de leerlingen moeten gaan opruimen of dat de tijd om is. Er wordt dan overgegaan naar de volgende les zonder er stilgestaan wordt bij de nabespreking van het werk en wat er goed ging of wat niet.

- *Categorie 5; materiaal en ruimte, inrichting van het lokaal*

De laatste categorie is meer een algemene categorie over hoe er om wordt gegaan met het materiaal en het lokaal. Hier wordt door alle leerkrachten goed gescoord. De onderdelen waar niet zo goed door de leerkrachten op gescoord wordt zijn; dat de leerkracht een aparte instructietafel heeft en dat er in de hoeken verschillend materiaal aanwezig is. De meeste klassen hebben geen verschillende hoeken met materialen, maar een kast waar al het (extra) materiaal in ligt. Bij twee groepen was er geen structurele instructietafel te zien. Bij één groep ging dit gewoonweg niet vanwege ruimte gebrek en bij de onderbouw maakt de leerkracht van een groepje gewoon op dat moment de instructietafel. Dit was voor de kinderen wel helder.

4.4. Evaluatie

Ik heb voor mijn onderzoek gebruik gemaakt van de triangulatie; vragen stellen, observeren en schriftelijke bronnen raadplegen. In dit hoofdstuk heb ik de door mij verzamelde data gepresenteerd en geanalyseerd. Door middel van bovenstaande analyse van de enquête en de observaties, alsmede de theorie beschreven in hoofdstuk 2, zouden de volgende bevindingen een bijdrage kunnen leveren aan het antwoord op mijn onderzoeksvraag, die ik in hoofdstuk 5 ga beantwoorden.

- De leerkrachten gaven aan dat zij gebruik maken van een terugblik op een voorgaande activiteit en dat zij de voorkennis bij de leerlingen ophalen.
- De leerlingen die boven het niveau van de klas presteren gaan bij alle leerkrachten direct na de gezamenlijke start zelfstandig aan het werk.
- De doelen van de les zijn duidelijk voor de leerlingen en de leerkracht geeft zoveel mogelijk alle kinderen een beurt.
- Er wordt nagenoeg geen gebruik gemaakt van de afwisseling van didactische werkvormen, behalve bij één groep.
- Hanteren van samenwerkend lerende werkvormen wordt nauwelijks gedaan.
- Er worden minimale mogelijkheden georganiseerd voor samenwerkend leren.
- Iedereen maakt gebruik van een dag- of weektaak. Er wordt een rondje gelopen nadat er instructie plaats heeft gevonden.
- De leerlingen op elkaar laten reageren gebeurt nagenoeg niet.
- De leerkrachten laten de leerlingen bijna nooit na afloop van de les vertellen wat goed ging en wat ze de volgende keer anders kunnen gaan doen.
- De leerkrachten geven aan dat men niet probeert in gesprekken met collega's, leerlingen en hun ouders erachter te komen wat de onderwijsbehoeften zijn van de leerlingen.

- De leerkrachten behandelen over het algemeen de leerlingen hetzelfde. De leerkrachten experimenteren nauwelijks met verschillende aanpakken bij verschillende leerlingen: wat werkt goed bij welk kind?
- De leerkrachten werken wel samen met de leerlingen, maar betrekken ze niet bij de analyse en formuleert niet samen met hen doelen en benut dus ook niet de eigen oplossingen van de leerlingen.
- De leerkrachten hechten aan ouderbetrokkenheid, maar werken nagenoeg niet samen met ouders en zien hen niet als ervaringsdeskundigen.
- De meeste leerkrachten hebben een aparte instructietafel en hebben verschillend, extra, materiaal in hun lokaal.

Hoofdstuk 5 Antwoorden op mijn onderzoeksvraag en conclusies

5.1. Inleiding

Dit hoofdstuk beschrijft de antwoorden op mijn onderzoeksvraag en deelvragen. Hierbij zal ik gebruik maken van de verkregen onderzoeksgegevens en mijn theoretisch kader die beschreven staat in hoofdstuk 2.

5.2. Antwoorden op mijn onderzoeksvraag en deelvragen

Om een antwoord te krijgen op mijn onderzoeksvraag ga ik eerst mijn deelvragen beantwoorden om deze vervolgens samen te voegen en een antwoord te formuleren op mijn onderzoeksvraag.

Deelvraag 1: Wat zijn voorwaarden om handelingsgericht- en opbrengstgericht te werken?

In mijn literatuurstudie ben ik geen concrete voorwaarden tegengekomen om HGW en OGW in te voeren. Wel ben ik genoeg theorie tegengekomen wat HGW en OGW inhoudt en hoe je het kan invoeren. Echter een vast stramien wat de voorwaarden zijn is er niet. Dit is per school afhankelijk. Ik heb dan ook de theorie gebruikt om zelf voorwaarden te maken die passen binnen mijn school. Ik verwijs naar hoofdstuk 2 van dit onderzoeksverslag, als het gaat om wat men onder HGW en OGW verstaat en hoe men dit het beste kan in/ uitvoeren. Ik wil hier nader ingaan op wat voor mijn school de voorwaarden voor HGW en OGW zijn.

De voorwaarden voor HGW zouden volgens mij moeten zijn:

- Het is van belang dat er op alle niveaus handelingsgericht gewerkt wordt, dus op leerling-, groep-, school- en bovenschoolsniveau. Dit houdt in dat er voor alle leerlingen een groepsplan en eventueel een individueel plan is. Op schoolniveau zijn er minimaal drie keer per jaar groepsbesprekingen en leerlingbesprekingen. En bovenschools maakt men gebruik van een zorgteam.
- Alle onderwijsprofessionals werken volgens de zeven punten van HGW:
 1. *De onderwijsbehoeften van leerlingen staan centraal.*
 2. *Er is afstemming en wisselwerking.*
 3. *Het zijn de leerkrachten die het moeten doen.*
 4. *De positieve aspecten van alle betrokkenen zijn van groot belang.*

5. *Samenwerking tussen alle betrokkenen, ook de leerlingen, is een absolute noodzaak om een effectieve aanpak te realiseren (dit vraagt om een constructieve communicatie). De ouders zijn de ervaringsdeskundigen en leerlingen zijn mederegisseur van hun eigen leerproces.*
6. *Doelgericht werken.*
7. *De werkwijze is systematisch, in stappen en transparant.*
 - Er is een omslag in denken vereist:
Van wat het kind heeft, naar wat het kind nodig heeft.
Van probleemgericht, naar oplossingsgericht denken en handelen.
Van een school die ouders informeert, naar een school die ouders ook daadwerkelijk als ervaringsdeskundige ziet.

Bij OGW zouden de voorwaarden volgens mij moeten zijn dat:

- Leraren de vorderingen van de leerlingen systematisch volgen.
- De school gebruik maakt van een samenhangend systeem, instrumenten en procedures, voor het volgen van leerling prestaties.
- De school de effecten van zorg na gaat.
- De school jaarlijks systematisch de kwaliteit van haar opbrengsten evalueert.
- De school regelmatig het onderwijsproces evalueert.

Deelvraag 2: Wat vind je van deze voorwaarden terug in het GIP model bij ons op school?

Hiervoor maak ik gebruik van de analyse van de enquête en de observaties zoals beschreven in hoofdstuk 4 en mijn theoretisch kader, beschreven in hoofdstuk 2.

Ik heb mijn voorwaarden van HGW en OGW hieronder nog een keer op een rijtje gezet. Daarbij heb ik aangegeven welke van deze voorwaarden je terug ziet bij mij op school en welke voorwaarden je (nog) niet terug ziet.

Mijn voorwaarden bij HGW:

- Het is van belang dat er op alle niveaus handelingsgericht gewerkt wordt, dus op leerling-, groep-, school- en bovenschoolsniveau. Dit houdt in dat er voor alle leerlingen een groepsplan en eventueel een individueel plan is. Op schoolniveau zijn er minimaal drie keer per jaar groepsbesprekingen en leerlingbesprekingen. En bovenschools maakt men gebruik van een zorgteam.

Dit zie je nu nog niet terug bij mij op school. We werken wel met een zorgteam, maar doen dit nog niet volgens de richtlijnen van HGW. Ook is het groepsplan nog niet geïntroduceerd op mijn school. Wij maken wel gebruik van leerlingbesprekingen minimaal drie keer per jaar vinden deze plaats. Dit doen wij alleen niet volgens de richtlijnen van HGW.

- Alle onderwijsprofessionals werken volgens de zeven punten van HGW:

1. De onderwijsbehoeften van leerlingen staan centraal.

Hiervan zie ik bij mij op school terug dat de leerkrachten kinderen die boven het niveau van de klas presteren de gelegenheid geven meteen bij aanvang van instructie zelfstandig aan het werk te gaan.

2. Er is afstemming en wisselwerking.

De leerkrachten delen de kinderen in niveaugroepen, maar experimenteren hier niet met verschillende aanpakken bij verschillende leerlingen: wat werkt goed bij welk kind?

3. Het zijn de leerkrachten die het moeten doen.

Dit spreekt bij ons op school voor zich. De leerkrachten worden altijd betrokken door de directie en het MT bij beslissingen. Zij moeten de dingen die bedacht worden uitvoeren dus is het van degelijk belang dat zij het ook kunnen en willen uitvoeren!

4. De positieve aspecten van alle betrokkenen zijn van groot belang.

Mijn team spreekt vaak van wat er niet gaat in de klas of met een kind in plaats van te kijken naar wat er goed gaat. Het oplossingsgericht denken is bij mij op school nog geen ingeslepen patroon.

5. Samenwerking tussen alle betrokkenen, ook de leerlingen, is een absolute noodzaak om een effectieve aanpak te realiseren (dit vraagt om een constructieve communicatie). De ouders zijn de ervaringsdeskundigen en leerlingen zijn mederegisseur van hun eigen leerproces.

Het samenwerken tussen de leerlingen wordt nauwelijks toegepast. De leerlingen zijn individueel bezig. Ook blijkt uit de enquête dat de leerkracht niet voldoende samen werkt met de leerlingen. De leerkracht betreft ze niet bij de analyse en formuleert nog niet samen met de leerlingen hun doelen. Hierbij mist de leerkracht het mooie aan HGW, dat de leerlingen medeverantwoordelijk worden voor hun eigen ontwikkeling. Ook hebben de leerkrachten aangegeven in de enquête nog moeite te hebben om in gesprekken met collega's, leerlingen en hun ouders erachter te komen wat de onderwijsbehoeften zijn.

6. *Doelgericht werken.*

De leerkrachten volgen systematisch de methode. Hierbij maken ze vaak ook gebruik van aanvullende materialen om het doel wat men de kinderen wil leren te bereiken.

7. *De werkwijze is systematisch, in stappen en transparant.*

Hiervan zie je terug dat het geven van instructie systematisch is en in stappen gebeurt. De leerlingen weten wat er van hen verwacht wordt tijdens het zelfstandig werken. De afspraken van het GIP model zijn voor alle kinderen duidelijk en ze weten wat er van hen verwacht wordt en wat ze moeten doen als ze klaar zijn.

Mijn voorwaarden bij OGW:

- *Leraren de vorderingen van de leerlingen systematisch volgen.*

Dit wordt door alle leerkrachten toegepast. Wij maken gebruik van een toetskalender. Daar staat precies in wanneer welke toets afgenomen moet worden. De leerkrachten houden de vorderingen goed bij en hebben voor zichzelf helder waar de hiaten liggen. Ook spelen ze de toets resultaten altijd door aan de lBer.

- *De school gebruik maakt van een samenhangend systeem, instrumenten en procedures, voor het volgen van leerling prestaties.*

De leerkrachten gebruiken de landelijke toetsen van het CITO en de toetsen van de verschillende methodes. Dit gebeurt in elke groep zodat er een doorgaande lijn ontstaat van groep 1 t/m groep 8.

- *De school de effecten van zorg na gaat.*

Dit gebeurt niet systematisch. Wel worden wij elke vier jaar door de inspectie voor onderwijs beoordeeld op onder andere het onderdeel zorg en de effecten hiervan.

- *De school jaarlijks systematisch de kwaliteit van haar opbrengsten evalueert.*

Dit doen wij als school nog onvoldoende. We kijken met het gehele team naar de resultaten van de entree toets en eindtoets van de groepen 7 en 8, maar doen hier vervolgens niks mee.

- *De school regelmatig het onderwijsproces evalueert.*

Dit gebeurt niet regelmatig. Er zit geen continuïteit in. Als we ergens tegenaan lopen dan hebben we het hier over en zoeken dan samen naar een oplossing, maar structureel het onderwijsproces evalueren gebeurt niet.

De onderzoeksvraag: Is het GIP model een goede basis voor opbrengst- en handelingsgericht werken bij ons op school?

JA!

Het GIP model is namelijk een middel om tot gedifferentieerd onderwijs te komen. De leerkracht krijgt de mogelijkheid om instructie en begeleiding op maat te geven aan, in eerste instantie, de grote groep om vervolgens instructie te kunnen geven aan individuele leerlingen of een groepje leerlingen.

Er moet bij mij op school zeker nog een omslag in denken gemaakt worden als het gaat om HGW en OGW, maar het hoeft niet zo te zijn dat we het GIP model aan de kant schuiven en iets geheel nieuws introduceren. Zoals ik al eerder aangaf, je moet niet stapelen, maar puzzelen, dat is de sleutel tot succes.

Ik heb in mijn deelvragen antwoord gegeven op de vraag wat de voorwaarden zijn van HGW en OGW en wat je hiervan terug ziet in het GIP model.

Er valt nog heel wat winst te behalen. We voeren nog lang niet alles uit wat de voorwaarden van HGW en OGW willen, maar de leerkrachten bij mij op school maken op dit moment gebruik van een dag en/ of weektaak. Hierbij worden de kinderen in drie groepen verdeeld en is de te maken stof aangepast aan die groep. HGW en OGW werken allebei vanuit groepsplannen. Een groepsplan is een beschrijving van het onderwijsaanbod aan alle leerlingen in de groep voor een bepaalde periode. De leerlingen zijn in het groepsplan onderverdeeld in drie of vier groepen. De periode van een groepsplan kan variëren van vier weken werken tot een half jaar.

Een groepsplan is doelgericht, met hoge verwachtingen ten aanzien van alle leerlingen, om te komen tot betere resultaten. Een groepsplan omvat altijd de volgende onderdelen: doelen, inhoud, instructie, organisatie en evaluatie.

Een groepsplan is dynamisch van opzet, een bijstelling op basis van observatie en tussentijdse methode gebonden toetsen is gewenst.

De inhoud van een groepsplan kan zowel op cognitief gebied zijn als het welbevinden van een kind.

Dit maakt dat HGW en OGW een aanvulling zijn op het GIP model.

Hoofdstuk 6 Evaluatie van mijn onderzoek

6.1. Inleiding

In dit hoofdstuk reflecteer ik op mijn onderzoeksresultaten. Wat betekenen de conclusies uit hoofdstuk 5 voor mijn school in de toekomst? Welk advies kan ik mijn school geven als het gaat om hoe wij het beste vanuit het GIP model handelingsgericht- en opbrengstgericht werken kunnen invoeren? Vervolgens evalueer ik mijn eigen leerproces. Wat heeft het onderzoek voor mij betekend?

6.2. Reflecties op mijn onderzoeksresultaten

Tijdens uitvoeren van dit onderzoek heb ik antwoord gekregen op mijn onderzoeksvraag: *Is het GIP model een goede basis voor handelings- en opbrengstgericht werken bij ons op school?* Hierbij heb ik in hoofdstuk vijf volmondig 'Ja!' geantwoord.

Door middel van de enquête, observaties en de literatuur omtrent HGW en OGW heb ik de beginsituatie van mijn school in kaart gebracht.

Vanuit deze beginsituatie wil ik een aanbeveling schrijven hoe wij als school het beste HGW en OGW kunnen invoeren. Deze aanbeveling zet ik weg in een tijdspad, zodat voor iedereen duidelijk is wanneer welke stappen ondernomen moeten worden en door wie. Om HGW en OGW succesvol in te voeren is het van belang dat men kleine stappen neemt, waar men succeservaringen op doet. Deze tijdsplanning heeft dan ook betrekking op één vak en het zal meerdere jaren duren voordat HGW en OGW op alle vakgebieden is ingevoerd. Het is een intensief en meerjarig traject die betrekking heeft op het hele schoolteam en waarbij succesfactoren een rol spelen.

Het tijdspad is een zogenaamd dynamisch document. Dat houdt in dat het een document is dat te allen tijde kan worden aangepast en bijgesteld op basis van nieuwe inzichten of wetenschappen.

Hieronder in de tabel weergegeven wie wat wanneer moet doen volgens mijn voorstel:

Wanneer?	Wat?	Door wie?
Juni 2011	- Mijn onderzoek presenteren aan het MT. - Tijdspad maken om HGW en OGW in te voeren. - Op zoek gaan naar een extern begeleider die HGW en OGW invoeren bij ons op school gaat begeleiden. - Opstellen stuurgroep HGW en OGW. - Trendanalyse maken op groepsniveau. Wat zijn de resultaten van een bepaalde groep. - Analyseren van de resultaten van alle individuele leerlingen. Er wordt een overzicht gemaakt van alle toetsgegevens met de A, B, C, D en E-scores. - Zorgbesprekingen. Hier wordt de zorg van dit jaar van de verschillende groepen met de leerkrachten besproken om zo de zorg te continueren.	- Jasmijn - MT - Directeur - MT - Directeur. - IBers - IBers en leerkrachten.
Begin September 2011	- Presentatie in een teamvergadering door de extern begeleider over HGW en OGW. Hierbij wordt aandacht besteed aan de uitgangspunten en werkwijze van HGW en OGW. - Groepsbespreking en opstellen van groepsplan	- Extern begeleider - IBers en leerkrachten
Eind september 2011	- In een teamvergadering wordt de startsituatie bepaald. Wat doen wel al en wat willen we nog verder ontwikkelen. Hiervoor kan men gebruiken maken van het reflectieschema van HGW, zie bijlage 3 voor een voorbeeld.	- Directie, team en extern begeleider.
Oktober 2011	- Aan de hand van het reflectie schema ingevuld door alle teamleden, gaat de directie en het MT, SMARTI (specifiek, meetbaar, acceptabel, realistisch, tijdgebonden en inspirerend) doelen opstellen. Hierbij moet men prioriteiten stellen. Wat willen we dit jaar bereiken? En wat over 3 jaar?	- MT en extern begeleider.
November 2011	- De gestelde doelen door het MT worden voorgelegd aan het team.	- alle teamleden.
November en december 2011	- Het MT, directie en IBers gaan de onderwijsbehoeften van de verschillende teamleden in kaart brengen. Wat heeft het team en de individuele leerkracht nodig om HGW en OGW te laten slagen? Hiervoor worden activiteiten georganiseerd om de doelen te bereiken en te doen slagen.	- MT

Januari 2012	- Realiseer het implementatieplan! Nu gaan we het doen! We gaan actief aan de slag!	- alle teamleden met hulp van de extern begeleider
Februari/ maart 2012	- Trendanalyse maken op groepsniveau. Wat zijn de resultaten van een bepaalde groep. - Analyseren van de resultaten van alle individuele leerlingen. Er wordt een overzicht gemaakt van alle toetsgegevens met de A, B, C, D en E-scores. - Groepsbespreking en opstellen van groepsplan.	- Directeur - IBers - IBers en leerkrachten.
April, mei en juni 2012	- Ondersteuning van de leerkrachten bij het invoeren van HGW en OGW in de klas.	- MT en extern deskundige.
Juni 2012	- Evalueren van de opgestelde doelen. Bijstellen waar nodig en eventueel nieuwe doelen op stellen. Hier kan wederom gebruik gemaakt worden van het schema van bijlage 3. - Trendanalyse maken op groepsniveau. Wat zijn de resultaten van een bepaalde groep. - Analyseren van de resultaten van alle individuele leerlingen. Er wordt een overzicht gemaakt van alle toetsgegevens met de A, B, C, D en E-scores. - Groepsbespreking en evalueren groepsplan en overdracht maken voor het nieuwe schooljaar.	- Alle teamleden. - directeur - IBers - IBers en leerkrachten

6.3. Wat heeft het onderzoek voor mij betekend?

Het schrijven en uitvoeren van dit onderzoek heeft bij mij heel wat teweeg gebracht. Het vinden van een onderzoeksvraag was niet makkelijk. Het is van wezenlijk belang bij het doen van een praktijkonderzoek dat je draagvlak hebt. In mijn geval is dat mijn team. Bij mijn directeur ben ik gaan vragen of hij nog ideeën had voor een onderwerp voor mijn afstuderen. Hij kwam met de term opbrengstgericht werken. Dit was voor mij een heel nieuwe term. Bij navraag bij mijn directeur kwam ik erachter dat het om de opbrengsten gaat, opbrengsten van een leerling, groep of vak in een bepaald jaar. Dit was niet wat ik wilde. Ik had voor mezelf steekwoorden opgeschreven waar ik wilde dat mijn onderzoek over ging en centraal hierin stond telkens het kind en niet de resultaten van het kind. Handelingsgericht werken kwam al wel voor op mijn lijstje. HGW gaat uit van de onderwijsbehoeften van het kind dat vond ik interessant.

Het praktijkonderzoek mocht niet te groot worden, we hadden immers maar ongeveer een half jaar de tijd om er daadwerkelijk mee aan de slag te gaan. Het was van belang dat ik als onderzoeker op iets ging voortborduren wat al werkte bij mij op school. Al snel kwam ik erachter dat dit het GIP model was. Dit zou de basis zijn van mijn onderzoek. Toen in november mijn collega's heel enthousiast terug kwamen van een studiemiddag over opbrengst- en handelingsgericht werken georganiseerd door het Fontys te 's-Hertogenbosch hadden ze mijn nieuwsgierigheid gewekt. Was OGW dan toch meer dan alleen maar toetsresultaten analyseren en wat was dan de verbinding met HGW. Door navraag te doen bij mijn collega's en met behulp van mijn docent en critical friends was mijn onderzoeksonderwerp geboren. Ik kon aan de slag! Tijdens het schrijven van de verschillende hoofdstukken merkte ik dat het mij houvast geeft te werken aan de hand van een voorbeeld. Ik wil graag weten wat er van mij verwacht wordt voordat ik iets ga opschrijven en uitvoeren. Dit maakte dat ik de hoofdstukken van mijn onderzoek in grote stappen schreef die voor anderen, behalve mijzelf, erg onduidelijk waren. Gelukkig werd ik regelmatig teruggefloten door mijn critical friends en mijn begeleidster. Ik heb geleerd door hoofdstukken op te schrijven, ze even te laten liggen en vervolgens weer eens te lezen ik vaak tot nieuwe inzichten kom, het verander en herformuleer.

Uiteindelijk ben ik erg trots op het resultaat wat er nu ligt. Ik vind dat ik een mooi onderzoek heb gedaan waar mijn basisschool ook echt iets aan heeft en gaat uitvoeren in de praktijk. Ik ben blij dat ik hier mijn bijdrage aan heb kunnen leveren.

Als men mij twee jaar geleden had gevraagd waarom ik de opleiding tot IBer ging doen had ik als antwoord gegeven dat ik het belangrijk vond om de onderliggende theorie te leren om zo mijn nieuwe taak als IBer optimaal te kunnen uitvoeren. De opleiding heeft alleen veel meer teweeg gebracht dat het opdoen van theorie. Ik ben een IBer geworden die bewust heeft leren kijken naar haar team. Welke vooronderstellingen heb ik van het team? Kloppen deze vooroordelen en vooronderstellingen wel? Kan ik deze loslaten en krijg ik dan een ander beeld van mijn team? Hoe zit het met de groepsprocessen, hoe steken de mentale modellen in elkaar?

Ik heb geleerd uit te gaan van de kracht van mijn team, te weten; het beste willen voor het kind! Samen proberen we een oplossing te zoeken. Collega's reageren enthousiast als ik met ze meedenk en meekijk in de klas. Ze geven aan dat mijn inzet als IBer een positieve bijdragen levert aan veranderingen binnen het team. Het is fijn om je een gewaardeerd collega te voelen.

Persoonlijk heb ik veel aan de opleiding gehad. Ik heb leren ontdekken wie ik ben en wat mijn sterke en minder sterke kanten zijn. Daar waar ik voorheen zei hoe iemand iets het beste kon doen en zijn of haar gevoelens ging invullen heb ik nu geleerd oplossingsgericht vragen te stellen en mijn eigen mening en vooroordelen aan de kant te zetten. Ik heb een open houding gekregen wat maakt dat collega's, ouders en ook kinderen vaker naar mij toekomen als ze ergens mee zitten. Dit vind ik een goede prestatie.

Ik ben me ervan bewust dat leren een continu proces is. Door deze opleiding ben ik beter in staat mezelf te analyseren en hierop mijn leerdoelen specifiek af te stemmen.

Als volgende stap zou ik willen werken aan een meer pro actieve houding. Tot nu toe komt een leerkracht naar mij toe op het moment dat hij of zij het niet meer aan kan met een leerling of groep. Ik kom dan observeren en help waar ik kan, maar kan ik dit ook voor zijn? Als ik als IBer al handelingsgericht zou werken en zou vragen waar mijn collega's behoeften aan hebben al voordat ze komen met het probleem, zou ik dan voor mijn collega's sommige werkzaamheden kunnen verlichten? Dat is een volgende stap die ik ga nemen als IBer.

Met trots kan ik zeggen dat mijn meesterstuk af is! Na heel wat bloed, zweet en zelfs tranen is het mij gelukt! Ik ben trots op mezelf dat ik mijn hectische privéleven van de afgelopen twee jaar heb kunnen combineren met mijn studie en het bijbehorende schrijven van een meesterstuk. Dit was mij nooit gelukt zonder steun van diverse mensen. Hiervoor dank ik:

Mijn begeleidster van Fontys,

Mijn lieve Critical Friends,

Mijn bereidwillige collega's

en mijn thuisfront!

Literatuurlijst

Bakx, A. (2010) *Opbrengstgericht werken in het basisonderwijs: implicaties voor de kwaliteit van de leraar*. Fontys hogescholen.

Cijvat, I. & Förre, M. *Opbrengstgericht werken, kennis en vaardigheden leerkracht groep 3-8*. Utrecht: PO raad.

Geraadpleegd 18 maart 2011, via

<http://schoolaanzet.nl/opbrengstgerichtwerken/kwaliteitskaarten>

Clijsen, A., Gijzen, W., De Lange, S & Spaans, G. (2007) *1- zorgroute naar handelingsgericht werken*. 's- Hertogenbosch: WSNS plus en KPC Groep.

Förre, M. & Leenders, Y. (2010) *Werken met groepsplannen, handreiking taalbeleid*. Utrecht: PO raad.

Harinck, F. (2009). *Basisprincipes Praktijkonderzoek*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.

Meijer, R. (2009) *“opbrengstgericht werken” doe je zo!* Utrecht: PO raad.

Pameijer, N. & Beukering, T. Van. (2008) *handelingsgericht werken: een handreiking voor de interne begeleider (vierde druk)* Leuven/ Voorburg: Acco.

Pameijer, N., Beukering, T. van, Lange, S. de, Schulpen, Y. & Veire, H. Van de (2010). *Handelingsgericht werken in de klas*. Leuven/Den Haag: Acco

Pameijer, N., Beukering, T. Van, Lange, S. De. (2009) *Handelingsgericht werken een handreiking voor het schoolteam, samen met collega's, leerlingen en ouders aan de slag*. Leuven: Acco.

Pameijer, N. Download bij hoofdstuk 8: Implementatie van HGW op school (par. 8.3, p. 213) *Uitgangspunten van HGW: succesfactoren implementatie*.

Geraadpleegd 17-4-2011 via

<http://www.acco.be/uitgeverij/nl/publication/9789033479250/handelingsgericht+werken+in+de+klas.+de+leerkracht+doet+ertoe%7c>

Timmermans, F. (2008) *Schoolwerpplan GIP model*.

Ter inzage bij mijn basisschool.

Bijlage 1 Enquête

Jij...	++	+	+/-	-	--
1. Gezamenlijke start					
geeft een samenvatting van of blikt terug op een voorafgaande activiteit					
haalt de benodigde voorkennis op.					
biedt leerlingen die boven niveau presteren en niet meedoen met de groepsinstructie activiteiten op hun niveau. Deze leerlingen gaan direct na de gezamenlijke start zelfstandig aan het werk.					
2. Interactieve groepsinstructie					
geeft voor alle leerlingen het lesdoel en de activiteit aan (in eenvoudige bewoording).					
bent model: u doet voor, denkt hardop.					
gaat na of de leerlingen de activiteit begrijpen.					
laat de leerlingen onder nauwgezette begeleiding (het gepresenteerde) oefenen.					
hanteert samenwerkend leren werkvormen.					
relateert de uit te voeren opdrachten expliciet aan het lesdoel.					
Zorgt voor interactie tijdens de instructie.					
zorgt voor afwisseling en betreft de leerlingen actief bij de les/activiteit.					
3. Begeleid (in)oefenen (grote groep)					
zorgt ervoor dat de oefenopdrachten goed aansluiten bij de inhoud van de instructiefase.					
begeleidt het toepassen van de lesstof.					
Zorgt er voor dat leerlingen succeservaringen opdoen.					
controleert expliciet of de leerlingen de uitleg hebben begrepen.					
gaat door met oefenen tot de meeste leerlingen de opdracht/vaardigheid onder de knie hebben.					
begeleidt risicoleerlingen extra, zodat zij ook over de benodigde voorwaarden beschikken (de leerkracht breidt de instructietijd uit).					
4. Verlengde instructie (kleine groep)					
heeft de ruimte om verlengde instructie te geven, direct volgend op de begeleide in oefening. De rest van de leerlingen					

is zelfstandig aan het werk.					
activeert voorkennis door zo nodig een stap terug te gaan in de leerlijn.					
herhaalt in kleinere stappen de groepsinstructie.					
maakt gebruik van materialen en modellen passend bij de methode.					
laat de verlengde instructie naadloos aansluiten bij de gegeven groepsinstructie.					
begeleidt de leerlingen bij het maken van de opdracht.					
5. Zelfstandig oefenen (overige leerlingen)					
differentieert bij het geven van verwerkingsopdrachten.					
geeft extra stof aan goed presterende leerlingen.					
organiseert mogelijkheden voor samenwerkend leren.					
stelt duidelijke eisen aan het werk.					
laat leerlingen weten dat hun werk wordt gecontroleerd.					
zorgt dat leerlingen weten wat ze kunnen doen als ze klaar zijn.					
6. Gezamenlijke afsluiting (grote groep)					
zorgt voor een inhoudelijke afsluiting van de activiteit.					
laat leerlingen vertellen wat goed ging en wat ze de volgende keer anders gaan doen.					
gaat na of lesdoelen bereikt zijn.					
Algemeen					
vraagt je af wat leerlingen nodig hebben om een doel te kunnen bereiken.					
Richt je in gesprekken en observaties op de afstemming van je aanpak op de onderwijsbehoeften van mijn leerlingen.					
Probeert in gesprekken met collega's, leerlingen en hun ouders erachter te komen wat de onderwijsbehoeften zijn.					
behandelt niet alle leerlingen hetzelfde, maar experimenteer met verschillende aanpakken bij verschillende leerlingen: wat werkt goed bij welk kind?					
geeft duidelijk aan wat jij als leerkracht nodig hebt om een bepaalde aanpak in mijn groep te kunnen realiseren.					
zoekt gericht naar de sterke kanten en interesses van je leerlingen, je groep, jezelf als leerkracht, ons schoolteam en de ouders.					

Zorgt ervoor dat in elk gesprek over een leerling de positieve aspecten aan de orde komen.					
Kijkt bij iedere observatie gericht naar wat wél goed gaat, wanneer bepaald doelgedrag wél optreedt en hoe dat komt.					
werkt samen met mijn leerlingen. Jij betreft hen bij de analyse, formuleer samen met hen doelen en benut hun eigen oplossingen. Jij vraagt hun hoe je hen kan helpen om jullie doel te behalen en verwerkt hun ideeën in een plan van aanpak. Zo geef je leerlingen grip op hun ontwikkeling					
hecht aan ouderbetrokkenheid, werkt samen met ouders en ziet hen als ervaringsdeskundigen. Daarom betrek jij hen bij de analyse, formuleer je samen met hen doelen en benut je hun ideeën en oplossingen in mijn aanpak.					
staat open voor de feedback en ideeën van anderen en respecteert hun mening.					
formuleert SMART-doelen voor je groep, één of meer subgroepen en een enkele individuele leerling.					
hanteert hierbij ambitieuze (hoge maar reële) doelen voor de lange termijn (einde schooljaar) en voor de korte termijn (tussendoelen).					
Formuleert ook voor die leerlingen die extra begeleiding nodig hebben ambitieuze doelen.					
Formuleert ook voor jezelf doelen waaraan jij wilt werken.					
evalueert al deze doelen systematisch, stelt ze indien nodig bij en benut de conclusies uit de evaluatie bij het bepalen van je volgende doelen.					

Bijlage 2 Kijkwijzer

Instructievaardigheden

- De les is goed voorbereid door de leraar en ze volgt deze lesplanning
- De les en instructie beginnen op tijd, maar pas als alle leerlingen erbij zijn
- De leraar maakt de doelen duidelijk; hij verwoordt zijn (hoge) verwachtingen
- De uitleg is duidelijk en afgestemd op de interesses van de leerlingen
- De leraar houdt rekening met voorgaande leservaringen; hij sluit aan bij de voorkennis van leerlingen en activeert deze
- De leraar gebruikt kernbegrippen als kapstok voor de structurering van de les
- De les is stapsgewijs opgebouwd met verbanden (zoals oorzaak en gevolg; middel en doel) en concrete voorbeelden
- Het tempo van de les is afgestemd op de leerlingen
- De inhoud van de les is afgestemd op het niveau van de leerlingen
- De leraar brengt variatie aan in instructie en benut daarbij de leerlijn die aan de methode ten grondslag ligt
- De leraar houdt de leerlingen actief bij de les
- De instructie duurt niet te lang
- Tijdens het verwerken van de instructie wordt begeleiding gegeven
- Hij geeft precies aan wat de leerlingen moeten doen en waarom
- De leraar controleert of de nieuwe lesstof begrepen is
- Tijdens de instructie is er veel interactie met leerlingen
- De leraar geeft zoveel mogelijk alle leerlingen een beurt; hij stelt vragen die leerlingen kunnen beantwoorden
- Hij formuleert eerst de vraag/opdracht en geeft daarna pas de beurt
- De leerlingen weten wat ze moeten doen als ze klaar zijn met de opdracht

Afstemming van de opdrachten op de doelen en de onderwijsbehoeften van leerlingen

- De opdrachten voor de leerlingen zijn duidelijk en afgestemd op het te bereiken doel
- De opdrachten zijn een vervolg op wat de leraar heeft uitgelegd
- De zelfstandig uit te voeren opdrachten zijn goed georganiseerd
- Er zijn geschreven richtlijnen en materialen voor de leerling aanwezig
- Er is afwisseling in didactische werkvormen
- De les wordt nauwelijks onderbroken
- De overgangen tussen lesactiviteiten verlopen gestructureerd en vlot

De leraar hanteert doelgericht verschillende groepeeringsvormen

Individuele verwerking en lesverloop

loopt tijdens de verwerking door de groep

houdt het contact met individuele leerlingen zo kort mogelijk

laat leerlingen elkaar helpen

praat zacht tegen leerlingen, zodat de andere leerlingen er niet door worden afgeleid

maakt gebruik van een dag/weektaak voor leerlingen

laat leerlingen op elkaar reageren

heeft een actieve luisterhouding, is positief en betrokken

formuleert vragen/opdrachten die aansluiten bij de eigen ervaringen van leerlingen

Beurten geven, feedback en terugkoppeling

zorgt ervoor dat alle leerlingen een beurt krijgen

laat leerlingen zich voorbereiden op een beurt of een opdracht voor de klas

geeft leerlingen de tijd om een antwoord te geven, hij is geduldig

uit vertrouwen in de leerlingen met opmerkingen als “dit kunnen jullie vast wel” en “dit hebben we al eens gedaan en toen ging het top”

legt bij de nabespreking van werk de nadruk op de dingen die goed gegaan zijn

laat leerlingen weten dat hun werk wordt nagekeken

geeft aan hoe zij het werk beoordeelt

geeft snel feedback op resultaten of vragen

geeft gerichte en concrete complimenten aan leerlingen, hij prijst leerlingen bij een goed antwoord en geeft geen negatieve feedback

houdt de leervorderingen systematisch bij

Materiaal en ruimte, inrichting van het lokaal

De materialen zijn aantrekkelijk en geschikt voor het te bereiken doel

De materialen en hulpmiddelen liggen klaar

Het materiaal is goed bereikbaar, kinderen weten het te vinden

Er is voldoende materiaal aanwezig, ook in de hoeken

De looproutes zijn goed georganiseerd; veel belopen delen blijven vrij

De leraar gebruikt een aparte instructietafel

De leraar kan de verschillende groepsactiviteiten goed overzien; hij kan alle leerlingen zien

De leerlingen kunnen de leraar en het bord goed zien

Bijlage 3 Schema Reflectie HGW

**Uit Handelingsgericht werken; een handreiking voor het schoolteam.
(pameijer en van Beukering, 2009)**

De uitgangspunten van HGW en mijn dagelijks werk	Wat doe ik al handelingsgericht? Recente voorbeelden? Wat is het effect ervan?	Wat zou ik handelingsgerichter willen doen? Hoe? Concrete suggesties?
<i>1. Onderwijsbehoeften</i> Het gaat mij er meer om wat een leerling <i>nodig heeft</i> dan om <i>wat hij heeft (probleem)</i>. Ik vraag me af wat leerlingen nodig hebben om een doel te kunnen bereiken en benut daarbij de hulpzinnen over: Instructie/ leertijd/ opdrachten of taken/ leeractiviteiten/ leeromgeving/ materialen/ feedback/ groepsgenoten/ leerkracht/ ouders Daarna vraag ik me af: wat bied ik hiervan al? Wat zou ik meer kunnen bieden en hoe? In gesprekken en observaties richt ik me op de afstemming van mijn aanpak op de onderwijsbehoeften van mijn leerlingen. In mijn groepsplan e.a. plannen staan hulpzinnen onderwijsbehoeften. Ik probeer mijn aanpak hier zo veel mogelijk op af te stemmen. In gesprekken met collega's, leerlingen en hun ouders probeer ik erachter te komen wat de onderwijsbehoeften zijn.		
<i>2. Afstemming en wisselwerking</i> Bij de analyse van een situatie richt ik me op dit kind in deze groep, bij deze leerkracht, in deze school en van deze ouders. In gesprekken over mijn leerlingen		

analyseer ik ook de afstemming en wisselwerking tussen mij en deze leerling(en) en ouders? Welke interactiepatronen zijn ontstaan? Welke positieve patronen wil ik uitbreiden? Welke negatieve patronen wil ik ombuigen? Bij een observatie of groepsbezoek kijken we naar de wisselwerking. Hoe kan ik beter afstemmen op wat deze leerling(en) nodig heeft (hebben)? Ik experimenteer door mijn aanpak bewust te veranderen en na te gaan wat het effect ervan is: werkt het?		
<i>3. De leerkracht doet ertoe</i> Ik ben ervan overtuigd dat ik het leren, de werkhouding, het sociaal-emotioneel functioneren van al mijn leerlingen positief kan beïnvloeden. Ik reflecteer op mijn persoonlijke opvattingen over collega's, leerlingen en hun ouders, ik ben me ervan bewust dat deze bepalend zijn voor mijn handelen. Ik vraag me af wat mijn eigen rol is: wat is het effect van mijn gedrag op het gedrag van mijn collega's, leerlingen of hun ouders? Ik verdiep me ook in vakliteratuur (theoretische reflectie). Ik behandel niet alle leerlingen hetzelfde, maar experimenteer met verschillende aanpakken bij verschillende leerlingen: wat werkt goed bij welk kind? Ik geef duidelijk aan wat ik als leerkracht nodig heb om een bepaalde aanpak in mijn groep te kunnen realiseren. Ik formuleer mijn eigen ondersteuningsbehoeften en benut daarbij de hulpzinnen over: kennis/ vaardigheden/ collega's/ IB/ leidinggevende/ondersteuning/ materialen/ 'meer handen in de		

klas'/ ouders.		
<i>4. Positieve kenmerken</i> Ik zoek gericht naar de sterke kanten en interesses van mijn leerlingen, mijn groep, mezelf als leerkracht, ons schoolteam en de ouders. Ik ga na wanneer het gewenste gedrag wél lukt (ik zoek naar de uitzondering) en analyseer hoe dat zou komen. Ik zie/hoor de positieve aspecten bewust. Ik benoem ze naar betrokkenen. Ik noteer ze in rapporten, formulieren en verslagen. Ik benut ze in mijn aanpak. In elk gesprek over een leerling zorg ik ervoor dat de positieve aspecten aan de orde komen. Bij iedere observatie kijk ik gericht naar wat wél goed gaat, wanneer bepaald doelgedrag wél optreedt en hoe dat komt. In mijn groepsplan e.a. plannen beschrijf en benut ik de positieve aspecten.		
<i>5. Samenwerken</i> Ik werk samen met mijn leerlingen. Ik betrek hen bij de analyse, formuleer samen met hen doelen en benut hun eigen oplossingen. Ik vraag hun hoe ik hen kan helpen om ons doel te behalen en verwerk hun ideeën in een plan van aanpak. Zo geef ik leerlingen grip op hun ontwikkeling. Ik hecht aan ouderbetrokkenheid, werk samen met ouders en zie hen als ervaringsdeskundigen. Daarom betrek ik hen bij de analyse, formuleer ik samen met hen doelen		

en benut ik hun ideeën en oplossingen in mijn aanpak. In de samenwerking met ouders geef ik mijn rol als onderwijsprofessional duidelijk aan. Ik benoem ons gezamenlijk belang: mijn leerling/hun kind. Mijn verwachtingen naar ouders toe verwoord ik helder, zodat zij begrijpen hoe zij het onderwijs op school thuis kunnen ondersteunen. In gesprekken met leerlingen, ouders en collega's ben ik duidelijk over mijn bedoelingen. Ik geef aan wat voor mij het doel van een gesprek is, en waarom ik iets vraag of vertel. Zo communiceer ik transparant. Ik werk samen met collega's en externe deskundigen om van en met hen te leren hoe ik nog beter kan afstemmen op de onderwijsbehoeften van mijn leerlingen en om mijn vaardigheden op dat gebied verder te ontwikkelen. Dit gebeurt zowel in als buiten de klas. Ik sta open voor de feedback en ideeën van anderen en respecteer hun mening.		
<i>6. Doelgericht werken</i> Ik formuleer SMARTI-doelen voor mijn groep, één of meer subgroepen en een enkele individuele leerling. Ik hanteer hierbij ambitieuze (hoge maar reële) doelen voor de lange termijn (einde schooljaar) en voor de korte termijn (tussendoelen). Vanuit deze doelen bewaak ik de ontwikkeling van mijn leerlingen en geef ik hun gerichte feedback: dit hebben we al bereikt, nu gaan we		

hieraan werken. Ook voor die leerlingen die extra begeleiding nodig hebben, formuleer ik ambitieuze doelen. Ik formuleer kleine snelle doelen (samen met de leerling) en gebruik die in mijn communicatie met leerlingen en hun ouders. Ook voor mezelf formuleer ik doelen waaraan ik wil werken. Ik evalueer al deze doelen systematisch, stel ze indien nodig bij en benut de conclusies uit de evaluatie bij het bepalen van mijn volgende doelen.		
<i>7. Systematisch en transparant</i> Op school hebben we heldere afspraken over wie wat doet, waarom, waar, hoe en wanneer. De onderwijs- en begeleidingsstructuur is voor eenieder duidelijk. Ik werk systematisch en planmatig volgens de stappen van de HGW-cyclus op groepsniveau. Ik doe dit minimaal drie keer per jaar. Daarbij gebruik ik ter ondersteuning 'schooleigen' formulieren. Ik analyseer situaties, bereid een en ander goed voor, voorspel wat het effect van mijn aanpak zal zijn, voer deze bewust uit en evalueer of ik bereikt heb wat ik beoogde. Ik ben open naar collega's, leerlingen en ouders over het werk dat ik doe, heb gedaan en dat ik van plan ben te gaan doen, alsook over mijn motieven hiervoor. Mijn manier van werken is inzichtelijk voor hen.		