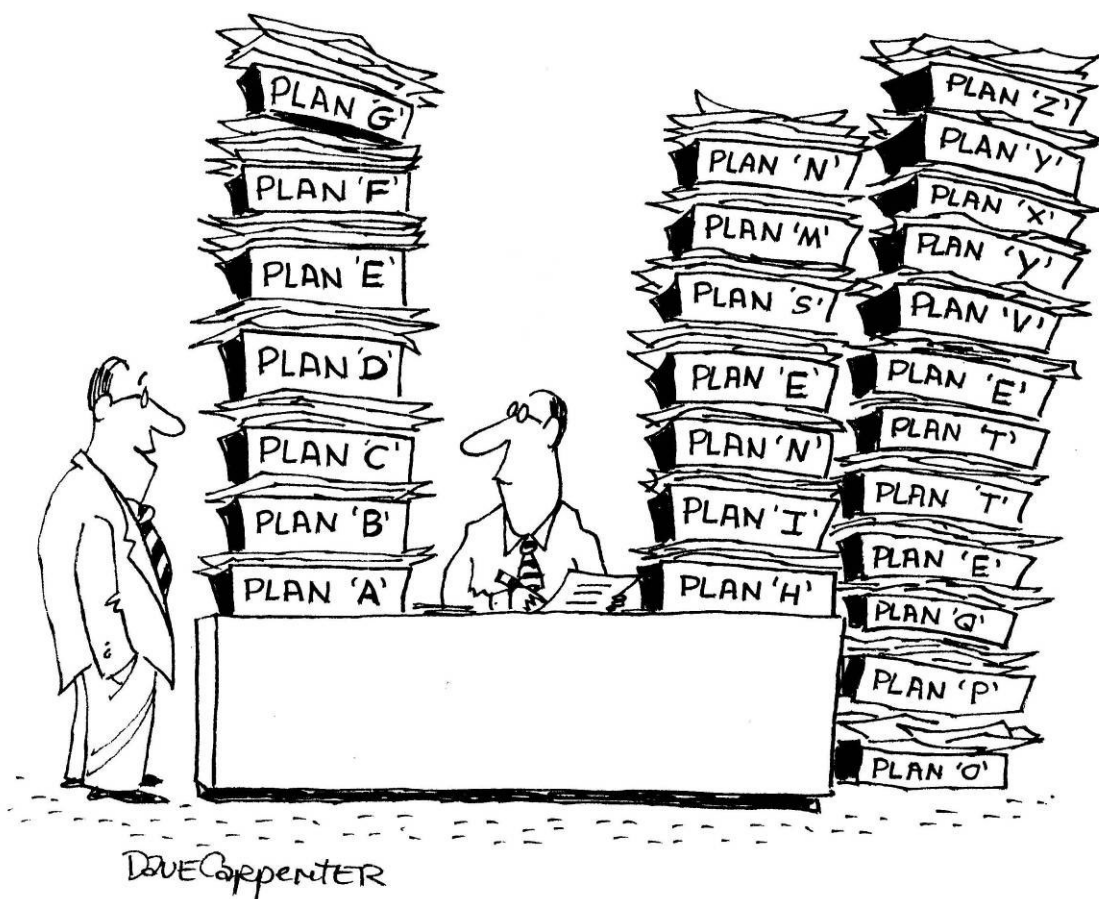


Niet zomaar klassenmanagement



Auteur:	Yvette Muysson
Studentnr.:	2134431
Titel:	Niet zomaar klassenmanagement.
Opleiding:	Master Special Educational Needs (M SEN)
Instelling:	Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg
Leerroute:	Interne begeleider 2 jaar
Begeleid door:	Ariëtte Riezebos - de Groot
Datum:	Juni 2010

Inhoudsopgave

Inhoudsopgave	2
Samenvatting	4
Inleiding	7
Hoofdstuk 1 Probleemstelling	10
Aanleiding en probleemstelling	10
De gewenste opbrengst, mijn wolk.....	11
De onderzoeksvraag en de deelvragen.....	11
Het platform.....	12
Het doel in het onderzoek	13
Het doel van het onderzoek	13
Hoofdstuk 2 Theoretische onderbouwing.....	14
Wat is klassenmanagement?	14
Organiseren.....	14
Differentiëren.....	17
Literatuurstudie ten behoeve van zelfreflectie	20
Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethodologie	23
Gebruik van methodieken	24
Ethische kwestie.....	26
Hoofdstuk 4 Data analyse en resultaten	27
Deelvraag 1	27
Deelvraag 2.....	28
Deelvraag 3.A.....	29
Deelvraag 3.B.....	34
Deelvraag 4.A.....	36
Deelvraag 4.B.....	36
Conclusies naar aanleiding van de deelvragen.....	38
Het ontwerp.....	39
De beproeving op micro niveau.....	41

Hoofdstuk 5 Conclusies en aanbevelingen	44
Hoofdstuk 6 Evaluatie onderzoek	46
Literatuurlijst	50
Bijlage 1 Vragenlijst	51
Bijlage 2 Interviews	52
Bijlage 3 Observatieformulieren	67
Bijlage 4 De zorgroute in school	69
Bijlage 5 Het ontwerp.....	73
Didactisch groepsoverzicht	73
Subgroepen geclusterd	74
Didactisch groepsplan rekenen	75

Samenvatting

Met dit onderzoek wil ik klassenmanagement onder de loep nemen. In hoeverre draagt klassenmanagement bij aan efficiënte onderwijstijd?

Vanuit meerdere onderzoeken (onder andere Dronkers 2007) is aangetoond dat kinderen met speciale onderwijsbehoeften meer instructie, tijd en oefening nodig hebben om de doelen te bereiken. In de 1-zorgroute¹ staat afstemming van het onderwijs op de onderwijsbehoeften van deze leerlingen centraal. De leerkracht gaat werken en denken vanuit de onderwijsbehoeften van de leerlingen. Op basis van deze onderwijsbehoeften worden de overige aspecten van het klassenmanagement ingezet. De overige aspecten zijn volgens Förrer & Jansen (2001), Förrer & Schouten (2009), Marzano (2003) en Veenman (2003): voorbereiden, plannen, organiseren, begeleiden en evalueren van de onderwijssituatie.

Door het toepassen van goed klassenmanagement zouden leerkrachten in staat moeten zijn in de onderwijsbehoefte van alle leerlingen te voorzien. Middels een onderzoek wilde ik toetsen of en op welke wijze de leerkrachten op “mijn school” klassenmanagement toepassen. Naar aanleiding van de interviews en observaties kan ik concluderen dat de aspecten van het klassenmanagement wel degelijk worden toegepast op “mijn school”, maar niet op basis van de geformuleerde onderwijsbehoeften van de kinderen. Er wordt in feite een stap overgeslagen, namelijk het formuleren van deze onderwijsbehoeften. Om op deze manier te kijken naar kinderen vergt een omslag in denken van de meeste leerkrachten.

¹ 1-zorgroute: naar handelingsgericht werken, CED groep, WSNS en KPC groep

Traditiegetrouw zijn veel leerkrachten gericht op het benoemen van onderwijsbeperkingen van het kind. Deze manier van werken is weinig productief. Benoemen wat er mis is met een kind levert de leerkracht geen concrete aanwijzingen op voor haar handelen naar deze leerling in de klas. Het denken in termen van onderwijsbehoeften biedt een tegenwicht tegen deze manier van denken.

Daarnaast blijkt uit de interviews dat de leerkrachten ontevreden zijn met de manier waarop de zorgstructuur op het gebied van groeps- en handelingsplannen nu georganiseerd is. Iedere klas hanteert een groepsplan en daarnaast groeps- en/of individuele handelingsplannen. Deze documenten zijn minder geschikt om “met” elkaar te werken. De meeste leerkrachten hanteren deze plannen dan ook naast elkaar. Dit zorgt ervoor dat de plannen niet voldoende uitvoerbaar zijn. De plannen veranderen voor een aantal leerkrachten zelfs in “papieren tijgers”.

Met deze twee aandachtspunten – de onwerkbaar factor van de huidige plannen en het ontbreken van het formuleren van de onderwijsbehoeften – heb ik een ontwerp gemaakt. Dit ontwerp is gebaseerd op elementen vanuit de 1-zorgroute. Het ontwerp betreft één werkbaar document wat door de leerkracht in samenspraak met de intern begeleider wordt opgesteld. Dit ontwerp daagt de leerkracht uit tot denken in onderwijsbehoeften, hoge maar realistische doelen te stellen per kind en dus tot opbrengstgericht werken. Daarnaast betreft dit ontwerp één document per vakgebied waardoor het een werkzaam plan is, geen papieren tijger.

Het ontwerp heb ik -samen met 1 leerkracht- op microniveau beproefd. De leerkracht heeft samen met mij het ontwerp voor rekenen gemaakt en vervolgens gedurende twee weken uitgetoetst. Tijdens de evaluatie was de eerste reactie van de leerkracht na deze twee weken met het ontwerp aan de slag te zijn gegaan: RUST!

Het ontwerp zorgt voor duidelijkheid en rust, voor zowel de leerkracht als de leerlingen. Vanwege het werkbare gehalte van het document werk je iedere les weer aan dezelfde doelen. Hierdoor zullen de resultaten sneller en effectiever behaald worden. Er wordt tegemoetgekomen aan de onderwijsbehoeften van álle kinderen! Zoals blijkt uit de observaties en literatuurstudie passen de leerkrachten op “mijn school” het klassenmanagement goed toe. De voorwaarden voor succesvol onderwijs waren bijna geschapen. Hetgeen wat ontbrak was de tegemoetkoming aan de onderwijsbehoeften van ieder kind.

Met de invoering van dit ontwerp zijn alle voorwaarden om tot succesvol onderwijs geschapen, een kans om niet te laten liggen!

Inleiding

Voor u ligt een verslag van een praktijkonderzoek dat ik heb gemaakt ter afronding van mijn opleiding Master special educational needs. Als onderwerp voor mijn onderzoek heb ik klassenmanagement gekozen. Ik heb het onderzoek uitgevoerd op een Rotterdamse basisschool met ongeveer 450 leerlingen, waar ik werkzaam ben als intern begeleider. Om de anonimiteit van de medewerkers van de school te waarborgen wordt in het vervolg gesproken over “mijn school”.

De leerkrachten op “mijn school” zijn zelf verantwoordelijk voor het opstellen en uitvoeren van minstens twee hulplannen, hetgeen onderdeel uit maakt van het (voorbereiden van) klassenmanagement. Daarnaast worden de leerkrachten geacht tijdens iedere leerkrachtgebonden les verlengde instructie te geven. Veel leerkrachten geven daarbij aan tijdgebrek te ervaren. Ik wil onderzoeken hoe klassenmanagement kan bijdragen aan een zo efficiënt mogelijk benutte onderwijstijd.

Ik wil onderzoeken of het gepercipieerde tijdgebrek een feit is, wat de oorzaken daarvan zijn en wat de leerkrachten nodig hebben om de onderwijstijd zo efficiënt mogelijk te benutten om aan de onderwijsbehoeften van alle leerlingen tegemoet te komen. Uiteindelijk wil ik een ontwerp maken dat aan de behoeften van zowel de leerkrachten als de leerlingen tegemoet zal komen. Het ontwerp zal schoolbreed worden ingevoerd opdat er een uniform schoolbeleid wordt gehanteerd.

De verslaglegging van het onderzoek is verdeeld in verschillende hoofdstukken. In hoofdstuk 1 schrijf ik de aanleiding waartoe ik dit onderzoek ben gestart met tevens mijn gewenste opbrengst. Daarnaast formuleer ik in dit hoofdstuk de onderzoeksvragen en de deelvragen. Ook het doel van, en het doel in het onderzoek worden in dit hoofdstuk kort aangehaald.

In hoofdstuk 2 is de theoretische onderbouwing te lezen. In dit hoofdstuk vat ik vanuit de relevante literatuur samen wat klassenmanagement is. Er worden in dit hoofdstuk verschillende schrijvers aangehaald. S.Veenman, M.Forrer & E. Schouten, A.Jansen & M. Förrer, en Marzano. Met behulp van deze schrijvers zet ik in hoofdstuk 2 een duidelijk en overzichtelijk beeld neer van wat klassenmanagement inhoudt. Uiteraard spits ik daarin voornamelijk toe op de praktijksituatie op “mijn school”.

In hoofdstuk 3 geef ik een toelichting op de onderzoeksmethodieken. Hier wordt toegelicht welke methodieken ik zal gebruiken bij het beantwoorden van de verschillende deelvragen. Daarnaast geef ik in dit hoofdstuk aan hoe ik om zal gaan met ethische kwesties gedurende mijn onderzoek.

In hoofdstuk 4 zijn de antwoorden te lezen gegeven op de deelvragen. De antwoorden zijn met behulp van de gekozen methodieken (te lezen in hoofdstuk 3) tot stand gekomen. In hoofdstuk 4 is tevens het ontwerp te vinden. Het ontwerp is tot stand gekomen door middel van het beantwoorden van de deelvragen en de literatuur.

In hoofdstuk 5 zijn de conclusies van het totale onderzoek kort en bondig geformuleerd. Daarnaast zijn in dit hoofdstuk ook de aanbevelingen voor een effectieve opbrengstgerichte toekomst op “mijn school” geformuleerd.

Hoofdstuk 6 bevat de evaluatie van het onderzoek. De aanloop naar het onderzoek, de voorbereiding, de uitvoering en een blik naar de toekomst.

Mijn rol in dit proces is van groot belang: ik ben de initiatiefnemer, de ontwerper, de veranderaar. Voor deze verschillende rollen zijn veel verschillende competenties nodig. Competenties waarin ik – gedeeltelijk – al bekwaam ben en competenties waarin ik me nog verder moet bekwamen. De reflecties op deze

competenties en mijn eigen ontwikkeling binnen dit onderzoek zal een plaats krijgen in het laatste hoofdstuk, de evaluatie.

Veel leesplezier!

Hoofdstuk 1 Probleemstelling

Aanleiding en probleemstelling

Op “mijn school” zijn geen remedial teachers (RT’ers) werkzaam. De leerkrachten zijn zelf verantwoordelijk voor het opstellen en uitvoeren van de individuele en groepshulpplannen. In de praktijk blijkt dat veel leerkrachten niet toe komen aan het uitvoeren van deze hulpplannen.

Daarnaast is er op “mijn school” een groeiend aantal leerlingen met een verwijzing naar het speciaal (basis)onderwijs waar door de ouders uiteindelijk geen gebruik van wordt gemaakt. Deze kinderen moeten een eigen leerlijn krijgen die vervolgens uitgevoerd moet worden door de groepsleerkracht. Ook hiervoor geeft een aantal leerkrachten aan onvoldoende tijd voor te vinden.

Om de individuele en groepshulpplannen uit te kunnen voeren en de behoevende kinderen te ondersteunen in hun eigen leerlijn zal de onderwijstijd efficiënter ingedeeld moeten worden. Dankzij mijn voorbereidend literatuuronderzoek (Förrer & Jansen 2009) weet ik dat het effectief toepassen van klassenmanagement daar een bijdrage aan kan leveren. Ik wil door middel van dit onderzoek meer duidelijkheid krijgen welke aspecten van klassenmanagement de leerkrachten op “mijn school” voldoende beheersen en in welke aspecten de leerkrachten zichzelf meer moeten bekwamen.

1. Met dit onderzoek wil ik in beeld krijgen hoe de leerkrachten het klassenmanagement nu toepassen. Wat is de oorzaak van het gepercipieerde tijdgebrek waardoor de hulpplannen niet uitgevoerd kunnen worden?
2. Wat is de oorzaak van het gepercipieerde tijdgebrek waardoor de groepsleerkrachten de kinderen met een verwijzing naar het speciaal (basis) onderwijs geen eigen leerlijn kunnen bieden?

De gewenste opbrengst, mijn wolk

Uiteindelijk wil ik op “mijn school” een uniform schoolbeleid ten aanzien van klassenmanagement invoeren. In dit schoolbeleid moet het klassenmanagement zo gebruikt en ingezet worden dat alle kinderen onderwijs op maat krijgen. De onderwijstijd moet zo efficiënt mogelijk benut worden opdat alle kinderen het onderwijs krijgen waar zij de meeste vooruitgang mee boeken.

De onderzoeksvraag en de deelvragen

Ik onderzoek of en hoe het klassenmanagement toegepast kan worden op “mijn school” zodat individuele leraren de onderwijstijd zo efficiënt mogelijk gaan benutten en tegelijkertijd uiteindelijk een uniform schoolbeleid ten aanzien van klassenmanagement ontstaat.

Binnen deze onderzoeksvraag zijn de volgende deelvragen te onderscheiden:

- 1) In hoeverre draagt goed klassenmanagement bij aan efficiënt werken van de leraar?
- 2) Welke volgorde van stappen moeten genomen worden om tot goed klassenmanagement te komen?
- 3) Confrontatie van de huidige situatie met de ideale situatie:
 - a. Welke vormen van klassenmanagement passen de leraren momenteel toe?
 - b. In welke mate wijken de stappen die de leraren nemen af van wat onder twee gevonden wordt?
- 4) Implementatie van klassenmanagement:
 - a. Hoe kunnen de volgorde van stappen om tot goed klassenmanagement te komen, geïmplementeerd worden op “mijn

school”? Eerst bij de individuele leraar en uiteindelijk een uniform schoolbeleid?

- b. Over welke competenties vanuit het competentieprofiel voor de intern begeleider moet ik al beschikken al en in welke competenties en vaardigheden moet ik me verder bekwamen?

Het platform

Er is in het verleden op “mijn school” een document gemaakt met betrekking tot klassenmanagement. Dit betrof echter alleen theorie. De basisvaardigheden voor goed klassenmanagement stonden erin beschreven. Wat ontbrak was de uitvoering: het document bevatte geen plan van aanpak. Het proces van invoering, implementatie en borging is – onder andere vanwege het lange tijd ontbreken van een IB’er² – door niemand gestuurd en gevolgd. Dit had tot gevolg dat de afspraken die eerder met ieders instemming waren gemaakt niet werden nageleefd. Dit schaadt de kwaliteit van het onderwijs en de doorgaande lijn binnen de school.

Wat wel is ingevoerd en een waardevolle bijdrage kan leveren aan het uiteindelijk efficiënt omgaan met de onderwijstijd is het zelfstandig werken. Förrer en Schouten (2009) stellen dat het zelfstandig werken een essentieel onderdeel is van klassenmanagement. Wanneer leerlingen namelijk in staat zijn zelfstandig te werken, heeft de leerkracht de mogelijkheid om extra aandacht te besteden aan de meer behoevende leerlingen.

² IB’er, intern begeleider

Het doel in het onderzoek

- a) Ik weet of goed klassenmanagement op “mijn school” bijdraagt aan efficiënt werken van de leraar.
- b) Ik weet welke volgordelijke stappen genomen moeten worden om tot goed klassenmanagement te komen.
- c) Ik kan de leerkracht in de rol van intern begeleider coachen en begeleiden in het komen tot goed klassenmanagement.
- d) Ik weet hoe klassenmanagement geïmplementeerd kan worden teneinde de onderwijstijd efficiënt te benutten.
- e) Ik kan de leerkracht ondersteunen, begeleiden en coachen tijdens het proces van implementatie in de rol van intern begeleider.

Het doel van het onderzoek

- a) Het verbeteren van de schoolprestaties door het efficiënter indelen van de onderwijstijd.
- b) Een uniform schoolbeleid invoeren met betrekking tot klassenmanagement.
- c) Leraren professionaliseren in het uitvoeren van hun taken.

Hoofdstuk 2 Theoretische onderbouwing

In dit hoofdstuk zal ik met behulp van de literatuurstudie uitleggen wat er onder klassenmanagement wordt verstaan.

Wat is klassenmanagement?

Förrer en Schouten (2009), Veenman (2003) en Förrer en Jansen (2001) verstaan onder klassenmanagement “handelingen van de leerkracht die te maken hebben met het plannen, voorbereiden, organiseren, begeleiden en evalueren van de onderwijssituatie”³. Het doel van klassenmanagement is volgens hen dat er een soepele en ordelijke gang van zaken is in de groep. Daarnaast stellen zij dat goed klassenmanagement zorgt voor een rustige en prettige werksfeer, waarin kinderen zich optimaal kunnen ontwikkelen. Wanneer leerlingen weten waar ze aan toe zijn, kan het beste in hen naar boven komen en kunnen zij al hun energie besteden aan het leren. Een goed georganiseerde werkomgeving heeft een positief effect op de leerprestaties van leerlingen. Maar ook leerkrachten werken prettiger als de gang van zaken in de groep soepel verloopt. Als het klassenmanagement in orde is, staat de leerkracht ontspannen voor de groep en kan zij haar aandacht vooral richten op de begeleiding van de kinderen, aldus Förrer en Schouten (2009), Veenman (2003) en Förrer en Jansen (2001).

Organiseren

Klassenmanagement is gelijk aan organiseren. Een van de belangrijkste organisatorische vaardigheden is plannen. Allerlei gebeurtenissen vragen om een op maat gesneden beslissing. Veel van deze beslissingen kunnen voor de les genomen worden: planningsbeslissingen. Er zijn echter ook beslissingen die

³ Förrer, M en Schouten, E. Klassenmanagement in de basisschool p8.

de leerkracht pas achteraf kan nemen: keuzebeslissingen. Goed management wordt gekarakteriseerd door veel planningsbeslissingen en minder keuzebeslissingen.

Daarnaast stellen Förrrer en Schouten (2009), Veenman (2003) en Förrrer en Jansen (2001) dat klassenmanagement geen doel op zich is maar een middel om een omgeving te creëren waarin alle kinderen actief en betrokken leren, zich optimaal kunnen ontwikkelen en goede leerprestaties behalen.

Onderzoek heeft aangetoond dat zwakke leerlingen meer instructie, tijd en oefening nodig hebben om de doelen te bereiken dan sterke leerlingen (Marzano, 2003). Förrrer en Schouten (2009) stellen dat dit klassenmanagement tot een gecompliceerde aangelegenheid maakt. Goed klassenmanagement kan de leerkracht helpen effectief om te gaan met verschillen tussen leerlingen en kan eraan bijdragen dat alle leerlingen de doelen behalen, volgens hen.

Een viertal aandachtsvelden is specifiek voor goed klassenmanagement:

1) Preventie van probleemsituaties

Volgens Förrrer en Schouten (2009) en Veenman (2003) verkleint de leerkracht de kans op ordeproblemen wanneer zij alert is, haar aandacht spreidt, als zij ervoor zorgt dat de leerlingen betrokken zijn en heldere regels en routines vaststelt.

2) Didactische vaardigheden

Förrrer en Schouten (2009), Förrrer en Jansen (2001) en Veenman (2003) onderscheiden vijf basale didactische vaardigheden, die van groot belang zijn voor goed klassenmanagement. Deze vaardigheden vormen volgens hen de basis voor een goede organisatie van het onderwijs:

- duidelijk zijn;
- alert zijn en aandacht spreiden;
- de betrokkenheid van leerlingen versterken;
- leerlingen verantwoordelijkheid geven, en;

- vermijden van lesonderbrekingen.

3) Regels en routines

Förrer en Schouten (2009), Förrer en Jansen (2001) en Veenman (2003) stellen dat regels en routines afspraken zijn over de manier waarop leerlingen en leerkrachten zich gedragen en over de wijze waarop bepaalde activiteiten verlopen. Regels en routines helpen een prettig pedagogisch klimaat te creëren, geven structuur en veiligheid en dragen bij aan een goed verloop van activiteiten.

4) De inrichting van de klas

Förrer en Schouten (2009) stellen dat de inrichting van het lokaal een essentieel onderdeel is van klassenmanagement. Het lokaal biedt kinderen letterlijk en figuurlijk ruimte en biedt de leerkracht mogelijkheden om te gaan met verschillen tussen de leerlingen.

Kortom, Förrer & Jansen (2001), Förrer & Schouten (2009), Marzano (2003) en Veenman (2003) stellen dat klassenmanagement gelijk is aan organiseren.

Vanuit meerdere onderzoeken (oa Dronkers 2007) is aangetoond dat kinderen met speciale onderwijsbehoeften meer instructie, tijd en oefening nodig hebben om de doelen te bereiken. In de 1-zorgroute⁴ staat afstemming van het onderwijs op de onderwijsbehoeften van deze leerlingen centraal. De leerkracht gaat werken en denken vanuit de onderwijsbehoeften van de leerlingen. Op basis van deze onderwijsbehoeften worden de overige aspecten van het klassenmanagement ingezet. De overige aspecten zijn volgens Förrer & Jansen (2001), Förrer & Schouten (2009), Marzano (2003) en Veenman (2003): voorbereiden, plannen, organiseren, begeleiden en evalueren van de onderwijssituatie.

⁴ 1-zorgroute: naar handelingsgericht werken, CED groep, WSNS en KPC groep

Differentiëren

Bij het organiseren van klassenmanagement is ook een goede differentiatie belangrijk. Förrer en Schouten (2009) stellen namelijk dat elke leerkracht te maken heeft met verschillen tussen leerlingen. Om ervoor te zorgen dat alle leerlingen zich optimaal ontwikkelen en de vastgestelde doelen behalen moeten leerkrachten differentiëren. Zij vinden vervolgens dat deze differentiatie voornamelijk voor taal en rekenen moet gelden. Kinderen moeten deze vaardigheden allemaal op een bepaald niveau beheersen omdat dit een voorwaarde is voor goede prestaties in andere vakken. De differentiatie vindt op “mijn school” wel plaats maar minder effectief. Er worden geen smart⁵ doelen per kind opgesteld en aan de onderwijsbehoefte per kind wordt onvoldoende tegemoet gekomen. Binnen het differentiëren is verder onderzoek nodig bij de leerkrachten. Dit ga ik doen middels de observaties en interviews, zie hoofdstuk 4.

Förrer en Schouten (2009) beoordelen de volgende aspecten als belangrijk in het omgaan met verschillen:

- Alle leerlingen behalen de vastgestelde doelen;
- Leerlingen verschillen in de tijd die ze nodig hebben om kennis en vaardigheden onder de knie te krijgen;
- De leerkracht kan beter recht doen aan verschillen tussen leerlingen als leerlingen een actieve zelfstandige houding hebben, en;
- Wanneer er een veilige sfeer heerst in de groep is het makkelijker om tegemoet te komen aan de verschillen tussen leerlingen.

Divergente en convergente differentiatie

Volgens Förrer en Schouten (2009) en vanuit de 1-zorgroute kan er het best een onderscheid gemaakt worden in de verschillende differentiaties: convergente en divergente differentiatie. De keuze tussen convergent of divergent differentiëren

⁵ SMART doelen: specifiek, meetbaar, acceptabel, realistisch en tijdgebonden.

is, aldus de 1-zorgroute, van grote invloed is op de inrichting van het onderwijs in de groep.

Bij divergente differentiatie werkt iedere leerling in zijn eigen tempo en op zijn eigen niveau. Wel besteden alle leerlingen evenveel tijd aan de vakken. Doordat de leerlingen allemaal individueel en in hun eigen tempo werken, is de een verder dan de ander. Wanneer deze vorm van differentiatie ver wordt doorgevoerd, is het niet mogelijk klassikale instructie te geven.

Uitgangspunt van convergente differentiatie is volgens Förrer en Schouten (2009) en de 1-zorgroute (WSNS+ 2007) dat alle leerlingen de vastgestelde doelen behalen. De leerkracht bereikt dit door de zwakke leerlingen verlengde instructie te geven en meer tijd om te oefenen. Bij deze differentiatievorm doorlopen alle leerlingen de leerstof gelijktijdig. De leerkracht geeft klassikale instructie en tijdens de verwerkingsfase gaat zij differentiëren. De meeste leerlingen gaan zelfstandig aan het werk met verwerkings- en verrijkingsstof en de zwakkere leerlingen krijgen individueel of in een groepje verlengde instructie van de leerkracht en extra (begeleide) oefening.

Ook in pedagogisch opzicht verdienen convergente differentiatievormen de voorkeur, vinden Förrer en Schouten (2009). Het werken in de groep is het uitgangspunt, alle leerlingen zijn bezig met dezelfde leerstof, er zijn kinderen die achterlopen. Wanneer er sprake is van convergente differentiatie wisselt de samenstelling van de groepjes regelmatig.

Convergente differentiatie modellen

Leerlingen verschillen zoals eerder beschreven in de tijd die ze nodig hebben om de gestelde doelen te behalen, hierdoor zorgt de leerkracht ervoor dat zwakke leerlingen meer tijd krijgen voor instructie en begeleide inoefening. Twee modellen binnen convergente differentiatie zijn hiervoor uitermate geschikt (Ahlers, 2009):

Differentiatie­model 1⁶

Gezamenlijke start van de les	
Instructie en bege­leide oefening met de hele groep	
Zelfstandige verwerking	Verlengde instructie en begeleid oefenen voor de risicoleerlingen in kleine groep
Feedback door de leerkracht	Zelfstandige verwerking
Zelfstandige verwerking	Feedback door de leerkracht
Gezamenlijke afsluiting	

Differentiatie­model 2

Gezamenlijke start van de les		
Zelfstandige verwerking	Instructie en begeleide oefening	
Zelfstandige verwerking	Zelfstandige verwerking	Verlengde instructie en begeleid oefenen voor de risicoleerlingen
Feedback door de leerkracht	Zelfstandige verwerking	
Zelfstandige verwerking	Feedback door de leerkracht	
Gezamenlijke afsluiting		

Essentieel in de hierboven beschreven modellen is volgens För­rer en Schouten (2009) dat de leerkracht extra aandacht besteedt aan een kleine groep leerlingen. Dit gebeurt aan de instructietafel. De leerkracht richt haar instructie op de problemen die deze leerlingen hebben met de leerstof. Natuurlijk moet deze verlengde instructie van goede kwaliteit zijn.

⁶ För­rer, M en Schouten, E. Klassenmanagement in de basisschool p92. Grijs gearceerde cellen duiden een activiteit waar de leerkracht actief bij betrokken is.

Vanuit de literatuur wordt in het volgende hoofdstuk bepaald welke methodieken toegepast kunnen worden om het kritisch kijken naar het onderwijsaanbod op “mijn school” daadwerkelijk te kunnen uitvoeren.

Literatuurstudie ten behoeve van zelfreflectie

Voor het onderdeel zelfreflectie maak ik gebruik van Kloosterboer (2008). Hieronder volgt een korte samenvatting van de literatuur. Hetgeen hieronder gevonden wordt zal terugkomen in hoofdstuk 4 bij het beantwoorden van deelvraag 4b.

Mijn onderzoek zal uiteindelijk leiden tot een verandering. Veel weerstand tegen organisatieverandering komt meestal voort uit het ontbreken van een gemeenschappelijke probleemdefinitie. Van belang is dus deze probleemdefinitie eerst te formuleren. Deze probleemdefinitie verschaft namelijk een gemeenschappelijk handelingsmotief of een gemeenschappelijke intentie.

Het is van belang eerst draagvlak te creëren bij achtereenvolgens het MT (management team) en vervolgens het team leerkrachten.

De organisatiekundige stappen van verandering van Kloosterboer (2008) zijn in mijn onderzoek te herleiden:

- Probleem definiëren (de leerkrachten ervaren tijdgebrek, zien te weinig progressie)
- Strategische opties ontwikkelen (hoe moet effectief klassenmanagement er in de praktijk uitzien, voldoen we daaraan?)
- Strategische keuzes maken (wat heeft de school nodig?)
- Uitwerken, invullen (ontwerp maken)
- Invoeringsbesluit nemen (ontwerp uitproberen op micro niveau)
- Invoeren (ontwerp aangepast invoeren op meso niveau)
- Bewaken en evalueren

Ik maak gebruik van de ontwerpaanpak, ook wel de “topdownaanpak” genoemd.

- Initiatief: opdracht aan de verandermanager (ikzelf)
- Problematieken onderzoeken door projectteam en eventuele deskundigen (ikzelf)
- Waar nodig betrokkenen in organisatie consulteren (interviews, observaties bij leerkrachten)
- Oplossingen ontwerpen en opstellen werkdocumenten
- Besprekingen met opdrachtgever en/ of deskundigen> commentaren> bijstellingen (ikzelf en directie)
- Opstellen concepten door projectteam (ikzelf)
- Advies naar opdrachtgever> deze beslist (directie)
- Het projectteam werkt blauwdruk uit (projectteam = IB'er)
- Projectresultaat toelichten aan belanghebbenden en implementeren (teamvergadering)

Om mijn rol als verandermanager te versterken en te verlichten heb ik met behulp van Kloosterboer (2008) mijn sterke kanten en valkuilen op een rijtje gezet.

Sterke kanten

De initiatiefnemer (in deze ikzelf) denkt bij veranderingen bij voorkeur na over de inhoud ervan. De voorstellen en besluiten zijn onderbouwd, met behulp van de opgedane kennis. De ontwerper houdt van duidelijkheid, zij is ervan overtuigd dat haar ideeën het meest geschikt zijn voor de organisatie.

Valkuilen

De initiatiefnemer (in deze ikzelf) houdt graag controle over de situatie door zich vast te houden aan haar ideeën en het door haar beoogde resultaat. De initiatiefnemer kan zich soms voelen als een “roepende in de woestijn” en kan ongeduldig, belerend of drammerig worden.

Voor de invoering van mijn uiteindelijk ontwerp ben ik afhankelijk van mijn “mede strategiedragers”. In de kern gaat het erom dat de strategiedragers zich enerzijds maximaal medeverantwoordelijk voelen voor zowel de probleemdefinitie als de gekozen oplossingsrichting. Anderzijds moet van meet af aan duidelijk zijn dat het veranderteam of het MT de uiteindelijke afwegingen maakt en beslist, aldus Kloosterboer (2008).

Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethodologie

In dit hoofdstuk zal ik aangeven met welke methodieken ik de antwoorden zal vinden op mijn onderzoeksvraag en deelvragen. Daarnaast geef ik aan hoe ik gedurende mijn onderzoek zal omgaan met ethische kwesties.

Ik onderzoek of en hoe klassenmanagement toegepast kan worden op “mijn school” zodat individuele leraren de onderwijstijd zo efficiënt mogelijk gaan benutten en tegelijkertijd uiteindelijk een uniform schoolbeleid ten aanzien van klassenmanagement ontstaat.

Deelvragen:

- 1) In hoeverre draagt goed klassenmanagement bij aan efficiënt werken van de leraar?
- 2) Welke volgordelijke stappen moeten genomen worden om tot goed klassenmanagement te komen?
- 3) Confrontatie van de huidige situatie met de ideale situatie:
 - a. Welke vormen van klassenmanagement passen de leraren momenteel toe?
 - b. In welke mate wijken de stappen die de leraren nemen af van wat onder 2 gevonden wordt?
- 4) Implementatie van klassenmanagement:
 - a. Hoe kunnen de volgordelijke stappen om tot goed klassenmanagement te komen geïmplementeerd worden op “mijn school”? Eerst bij de individuele leraar en uiteindelijk een uniform schoolbeleid?

- b. Over welke competenties vanuit het competentieprofiel voor de intern begeleider moet ik al beschikken en in welke competenties moet ik me verder bekwamen?

Op basis van wat ik wil onderzoeken kan ik concluderen dat ik een cyclisch, PDCA (plan do check act) onderzoek zal gaan uitvoeren.

Dit houdt in dat ik eerst vanuit de probleemanalyse een plan zal maken. Hierna maak ik een ontwerp dat ik vervolgens zal beproeven op micro niveau. Vervolgens pas ik mijn ontwerp aan, indien nodig. Het uiteindelijke plan zal op meso niveau worden ingevoerd.

Gebruik van methodieken

Algemeen: bijhouden van een logboek

Om alle gegevens zo zorgvuldig mogelijk vast te leggen gebruik ik gedurende de periode van mijn onderzoek een logboek. Dit logboek dient meer als schriftelijk geheugensteuntje voor mezelf.

Deelvraag 1 en 2: literatuurstudie, schriftelijke bronnen raadplegen

Voor het beantwoorden van deelvraag 1 en 2 zal ik me voornamelijk focussen op de literatuur. Ik lees de boeken die genoemd staan in de literatuurlijst en zal op het internet zoeken naar relevante schriftelijke bronnen. Op basis van deze verzamelde gegevens zal ik een antwoord kunnen formuleren op deelvraag 1 en 2.

Deelvraag 3a: Gestructureerde observatie

Om deelvraag 3 te kunnen beantwoorden heb ik gebruik gemaakt van gestructureerde observaties⁷. De observaties zijn gestructureerd vanwege de observatiewijzer die ik heb gebruikt (zie bijlage 3). Ik heb voor deze vorm

⁷ Bij een gestructureerde observatie gaat het om een gedetailleerde observatie van bepaalde gedragingen (Harink.F 2009)

gekozen omdat ik alleen zo kan garanderen dat ik bij iedere observatie dezelfde procedure volg.

Vanuit de observatielijsten zal ik schriftelijke conclusies per onderdeel trekken. Daarnaast zal ik de resultaten van de observaties in nog nader te bepalen grafieken vastleggen.

Deelvraag 3b en 4a: Gestructureerde observatie, literatuurstudie, interview

Voor het beantwoorden van deelvraag 3b en 4a zal ik gebruik maken van de conclusies die voortkomen tijdens het beantwoorden van vraag 3a. Daarnaast zal ik verzamelde gegevens vanuit de literatuurstudie gebruiken. Aansluitend op de observaties heb ik met de leerkrachten interviews gehouden. Ter voorbereiding op de interviews heb ik een vragenlijst gemaakt (zie bijlage 1). Ik heb gekozen voor een semi-gestructureerd⁸ interview. Mijn hoofdonderwerp ligt vast en ik heb een aantal vragen opgesteld. De volgorde van deze vragen kan aangepast worden als dat beter in de loop van het gesprek past.

Ik heb bewust gekozen voor het afnemen van de interviews - aanvullend op de observaties - om een duidelijk beeld te krijgen van de gedachten van de leerkrachten. De resultaten van de interviews zal ik in een matrix weergeven. Ik kies voor de weergave in een matrix omdat ik hiermee de antwoorden van meerdere personen op meerdere vragen compact kan weergeven.

Deelvraag 4b: Literatuurstudie, zelfreflectie via Kloosterboer

Om deelvraag 4b te beantwoorden zal ik voornamelijk gebruik maken van de literatuur van Paul Kloosterboer. Paul Kloosterboer zal mij helpen mijn rol als veranderaar duidelijk te krijgen. Hiernaast zal ik het competentieprofiel⁹ van de intern begeleider raadplegen. Dit om goed in beeld te krijgen over welke

⁸ Een semi-gestructureerd interview heeft een onderwerp en een aantal hoofdvragen die aan bod moeten komen, maar is verder ongestructureerd.

⁹ Fontys OSO.

competenties ik al beschik en in welke competenties ik mezelf nog verder moet bekwamen.

Ethische kwestie

Mijn directie wilde liever niet dat ik de naam van de school zou gebruiken. Ik heb de naam van de school daarom vervangen in “mijn school”. Om de anonimiteit van de leerkrachten te waarborgen zal ik in mijn onderzoek niet refereren aan specifieke leerjaren. Zou ik dat wel doen, zouden de leerkrachten makkelijk herkenbaar zijn.

Tijdens het verwerken van de observatiegegevens heb ik geen toevoegingen gedaan en heb ik objectief gekeken naar het handelen van de desbetreffende leerkrachten. Tijdens de verwerking van de interviews heb ik geen toevoegingen, interpretaties of een onjuiste weergave van de werkelijkheid gegeven. De verslaglegging van deze beide onderzoeksinstrumenten heeft precies, systematisch en nauwkeurig plaats gevonden. Daarnaast heb ik de gegevens vanuit de observaties en interviews uitsluitend gebruikt voor mijn onderzoek.

Aan de herhaalbaarheid¹⁰ van de observaties kan niet getwijfeld worden. Het was met de observatielijst mogelijk om objectief waar te kunnen nemen. Ook de validiteit¹¹ is voldoende. Beide instrumenten, de interviews en de observaties hebben laten zien wat er gezien moest worden. Om een eventuele zwakte van een van de twee instrumenten te ondervangen is er gebruik gemaakt van zowel een observatie als een interview: triangulatie.

Het ontwerp is uitgetoetst door een leerkracht, ik heb aan deze leerkracht uitgelegd wat het nut van het onderzoek is en wat de consequentie was van de vrijwillige deelname van deze leerkracht.

¹⁰ Herhaalbaarheid, levert een meting bij herhaling hetzelfde op?

¹¹ Validiteit, laat het instrument zien wat we willen weten?

Hoofdstuk 4 Data analyse en resultaten

In dit hoofdstuk ga ik met behulp van mijn literatuurstudie, de observaties en de gesprekken met de leerkrachten antwoord geven op de verschillende deelvragen.

Deelvraag 1

In hoeverre draagt goed klassenmanagement bij aan efficiënt werken van de leraar?

Onder klassenmanagement wordt door S. Veenman (2003) en Förrer en Schouten (2009) verstaan: een verzameling organisatorische vaardigheden van de leerkracht met het doel die voorwaarden te vestigen en te handhaven waardoor instructies van de leerkracht en leeractiviteiten van de leerlingen succesvol zijn. Kortom, klassenmanagement is het scheppen van voorwaarden van succesvol onderwijs. Klassenmanagement is organiseren, sturen en bijsturen.

Veenman (2003) heeft onderzoek gedaan op een aantal aandachtsvelden naar klassenmanagement. Hij beweert dat succesvol onderwijs sterk afhangt van klassenmanagement, dat wil zeggen de wijze waarop de leerkracht de klas organiseert. Dankzij dit onderzoek is het mogelijk de kern van de drie onderzochte aandachtsvelden te verwoorden:

- Klassenmanagement kenmerkt zich door planning.
- Klassenmanagement kenmerkt zich door het scheppen van duidelijkheid voor alle betrokken partijen.
- Klassenmanagement bestaat uit een aaneenschakeling van kleine maatregelen die samen grote invloed hebben op de kwaliteit van het onderwijs.

Ook Förrer en Schouten (2009) en Förrer en Jansen (2001) onderschrijven de kern van de onderzochte aandachtsvelden.

Als de leerkracht erin slaagt bovenstaande kernen tot uiting te laten komen in de dagelijkse praktijk dan zijn de optimale voorwaarden voor succesvol onderwijs geschapen. Of de leerkrachten van “mijn school” erin slagen bovenstaande kernen tot uiting te laten komen is te zien in figuur 1.

Kortom, klassenmanagement is de sleutel tot succesvol onderwijs. Welke stappen vervolgens genomen moeten worden om tot goed klassenmanagement te komen beschrijf ik tijdens het beantwoorden van deelvraag twee.

Deelvraag 2

Welke volgordelijke stappen moeten genomen worden om tot goed klassenmanagement te komen?

Het opzetten en uitwerken van een goed management systeem is volgens Veenman (2003) in drie stappen te beschrijven:

1. planning voorafgaande aan de eerste schooldag;
2. uitleg en oefening tijdens de eerste schooldagen;
3. invoering en handhaving van het managementsysteem gedurende het schooljaar.

De start is gemaakt, tijdens het vormgeven van “goed” klassenmanagement - goed wil zeggen het scheppen van voorwaarden voor succesvol onderwijs - wordt aandacht besteedt aan vier aandachtsvelden waarop klassenmanagement zich richt:

1. Preventie van probleemsituaties;
2. Didactische vaardigheden;
3. Regels en afspraken;
4. Inrichting van de klas.

De eerste weken van het schooljaar zijn van cruciaal belang voor het welslagen van het geplande systeem voor klassenmanagement. In deze periode krijgen de leerlingen voor het eerst te maken met de verwachtingen van de leerkracht. Belangrijk voor de leerkracht is het om in deze eerste weken een op leren gericht gedrag bij de leerlingen te bewerkstelligen. Het taakgerichte en coöperatieve gedrag moet worden ontwikkeld en het niet-taakgerichte en ordeverstorende gedrag moet geminimaliseerd worden. Het blijft daarna gedurende het hele jaar belangrijk om regelmatig weer de aandacht te vestigen op het ingevoerde managementsysteem. Om succes te behalen is een belangrijke vaardigheid vereist, namelijk het consistente gedrag van de leerkracht.

Vanuit mijn ervaring als IB'er op "mijn school" weet ik dat er verschillen bestaan in de start van het schooljaar bij de leerkrachten.

Het belang van deze eerste weken wordt onderstreept door Förrer & Schouten (2009) en Veenman (2003). Dit aandachtspunt zal een plek krijgen in mijn aanbeveling.

Deelvraag 3.A

Welke vormen van klassenmanagement passen de leraren momenteel toe?

Om het gedrag van de leerkrachten in kaart te brengen heb ik klassenobservaties gedaan. Om deze observaties te structureren heb ik gebruik gemaakt van een standaard observatieformulier (zie bijlage 3). Het observatieformulier dat ik heb gebruikt tijdens de observaties is een gestructureerde observatielijst. Hieronder geef ik een korte beschrijving van de resultaten. In figuur 1 volgt een schematisch weergave van de uitkomsten.

Op het onderdeel **begeleide oefening of verlengde instructie** aan de instructietafel scoren alle leerkrachten over het algemeen goed.

In alle groepen heeft de instructietafel een goede plek in de groep waardoor de leerkracht de groep tijdens het werken aan de instructietafel goed overziet.

Op het onderdeel **zelfstandig werken** terwijl de leerkracht een groepje aan de instructietafel heeft, scoren de leerkrachten wisselend.

Op het onderdeel **lesafronding** scoren de leerkrachten voldoende. De meeste leerkrachten evalueren het zelfstandig werken.

Op het onderdeel **leer- en werkklimaat** scoren de leerkrachten over het algemeen goed.

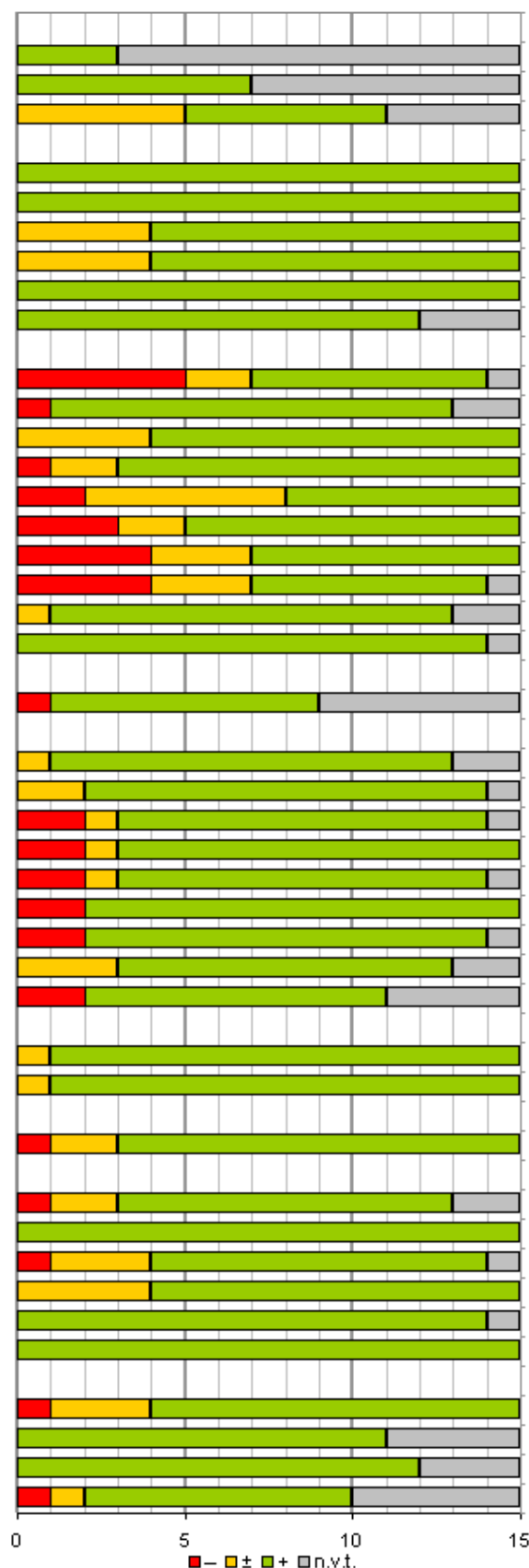
Op het onderdeel **inrichting van het lokaal** scoren alle leerkrachten goed. Alle leerlingen kunnen tijdens instructiemomenten het bord en de leerkracht zien en daarnaast is de inrichting van de klas doelmatig.

Op het onderdeel **afspraken en regels** scoren alle leerkrachten op twee na goed. Op deze twee na hanteren alle leerkrachten de regels en afspraken consequent.

Op het onderdeel **taakgerichte leertijd** scoren de leerkrachten over het algemeen voldoende.

Op het onderdeel **lesverloop** scoren de leerkrachten over het algemeen goed.

Observaties



Algemene observatiepunten

- de leerkracht benut de differentiatiemogelijkheden van de methode
- de leerkracht past zijn mondelinge vragen aan aan het niveau van de leerlingen
- de leerkracht geeft sporadisch extra instructie aan individuele leerlingen

Begeleide oefening of verlengde instructie aan de instructietafel

- aan de instructietafel geeft de leerkracht **verlengde instructie/** begeleide oefening
- de leerkracht bepaalt/ de leerlingen bepalen wie aan de instructietafel komt
- de overgang naar het werken aan de instructietafel verloopt vlot en probleemloos
- het werken aan de instructietafel verloopt doelgericht en adequaat
- tijdens het werken aan de instructietafel overziet de leerkracht de groep goed
- de leerkracht hanteert " verkorte instructie" voor leerlingen die de leerstof reeds begrijpen

Zelfstandig werken (terwijl de leerkracht een groepje aan de instructietafel heeft)

- de leerkracht bespreekt de regels voor zelfstandig werken of herinnert eraan
- de opdrachten voor zelfstandig werken staan duidelijk en volledig op het bord
- de leerlingen die zelfstandig werken gaan vlug aan de slag
- de leerkracht controleert of alle leerlingen aan het werk kunnen/ zijn
- de leerlingen werken goed en geconcentreerd door
- de leerlingen storen de leerkracht niet of nauwelijks
- de leerlingen storen elkaar niet of nauwelijks
- de leerlingen helpen elkaar op een adequate manier
- voor de leerlingen die klaar zijn met de gegeven opdrachten zijn er vervolgoopdrachten
- leerlingen die klaar zijn met hun opdrachten weten wat ze moeten doen

Lesafronding

- tijdens de lesafronding evalueert de leerkracht het zelfstandig werken

Leer- en werkklimaat

- de leerkracht heeft een enthousiaste wijze van het presenteren van de lesstof
- de leerkracht weet de aandacht van de leerlingen vast te houden
- de leerkracht bekrachtigt gewenst gedrag
- de leerkracht is consequent ten aanzien van niet gewenst gedrag
- de leerkracht prijst de leerlingen frequent
- de leerkracht gaat respectvol met de leerlingen om
- de leerkracht zorgt ervoor dat de leerlingen respectvol met elkaar om gaan
- de leerkracht stimuleert dat de leerlingen zelf problemen oplossen
- de leerkracht legt de nadruk op de dingen die goed gegaan zijn

Inrichting van de klas

- tijdens instructiemomenten kunnen alle leerlingen de leerkracht en het bord zien
- de inrichting van de klas is doelmatig

Afspraken en regels

- de leerkracht hanteert consequent de regels en afspraken

Taakgerichte leertijd

- de leerkracht start ieder lesmoment pas wanneer hij de aandacht van alle leerlingen heeft
- de leerkracht geeft aan hoeveel tijd er beschikbaar is voor bepaalde verwerkingsactiviteiten
- overgangen tussen lesmomenten verlopen vlot en probleemloos
- de leerkracht geeft op een efficiënte manier hulp aan groepjes en individuele leerlingen
- het tempo van de les is aanvaardbaar
- de leerlingen weten wat ze moeten doen als ze klaar zijn met hun werk

Lesverloop

- de leerkracht praat zacht tegen de leerlingen die extra instructie krijgen
- de leerkracht zorgt er bij het beurten geven voor dat alle leerlingen aan bod komen
- de leerkracht formuleert eerst de vraag/ opdracht, geeft bedenktijd en geeft daarna de beurt
- de leerkracht laat de leerlingen op elkaar reageren

Interviews

Om meer inzicht te krijgen in de gedachten en meningen van de individuele leerkrachten met betrekking tot de hulpplannen heb ik met iedere leerkracht aansluitend op de klassenbezoeken een semi-gestructureerd interview gehouden. Daarnaast wilde ik er met deze interviews achterkomen waar de problemen met betrekking tot de uitvoer van de hulpplannen liggen.

Om deze vragen te kunnen beantwoorden heb ik gebruik gemaakt van een door mijzelf opgestelde vragenlijst (zie bijlage 1). Een uitgebreid overzicht van de gegeven antwoorden op de vragen bevindt zich in bijlage 2.

Op de vraag **“Wat vind je van de hulpplannen op zich?”** geven de leerkrachten met uitzondering van een leerkracht een positief antwoord.

Op de vraag **“Lukt het je om de hulpplannen op te stellen binnen de lesvoorbereidingstijd?”** antwoord het grootste deel van de leerkrachten negatief.

Op de vraag **“Lukt het je om de hulpplannen uit te voeren binnen lesgebonden tijd?”** geeft het merendeel van de leerkrachten het antwoord de hulpplannen uit te voeren tijdens zelfstandig werken.

Op de vraag **“In hoeverre houd je tijdens je lesvoorbereiding rekening met de uitvoering van de hulpplannen en verlengde instructie?”** geeft het merendeel van de leerkrachten aan hier rekening mee te houden.

Op de vraag **“Welke problemen ervaar je bij het opstellen van de hulpplannen?”** geeft een deel van de leerkrachten aan dat ze tijdgebrek ervaren.

Op de vraag **“Welke problemen ervaar je bij het uitvoeren van de hulpplannen?”** antwoordt het merendeel van de leerkrachten het gebrek aan tijd.

HP=handelingplan ZW=zelfstandig werken += Positief, voordelen -= negatief, nadelen += Voor- en nadelen						
	Bestaan van hp's	Opstellen binnen lesvoor-bereidingstijd	Uitvoering lesgebondentijd	Voorbereiding	Problemen opstellen van hp	Problemen uitvoeren van hp
Leraar A	+	- weekend en vakanties	- niet consequent	+	± kost veel tijd	- gebrek aan tijd
Leraar B	+	- weekend en vakanties	- niet consequent	+	± kost veel tijd	- gebrek aan tijd
Leraar C	+	- weekend en vakanties	±	+ maak een schema	± in Parnassys zetten kost veel tijd	- gebrek aan tijd
Leraar D	+	± neem vaak werk mee naar huis	± soms komen er toch zaken tussendoor	+	± tussendoelen omschrijven vind ik lastig	- gebrek aan tijd
Leraar E	+	+ meestal wel	+ moet er wel op letten dat ik een haalbaar plan maak	+ hp's tijdens zw	+ geen problemen	± soms ontbreekt zelfstandigheid van de kinderen
Leraar F	+	- meestal in het weekend	+ meestal lukt het wel	+ hp's tijdens zelfstandig werken	- sommige onderdelen erg uitgebreid	± sfeer in de groep
Leraar G	+	- meestal in het weekend	+	± hp's tijdens zelfstandig werken	± einddatum vastleggen is lastig, weet niet goed of het haalbaar is	± gebrek aan tijd
Leraar H	+	- kost erg veel tijd	±	± tijdens zw uitvoeren van hp	± het vastleggen en bijhouden is lastig	± soms leg ik de lat voor mezelf te hoog
Leraar I	± doordat je je aan je plan moet houden belemmert dat de creativiteit als leerkracht	± opzoeken van materialen kost veel tijd	+ tijdens zw	+ uitvoering hp tijdens zw	± haalbare doelen formuleren is lastig	± een moment vinden om de vordering bij te houden is lastig.
Leraar J	- ben een voorstander van groepsplannen	- kost teveel tijd	+ tijdens zw uitvoer hp en ik geef gericht huiswerk mee	±	- tijdgebrek	+ geen problemen
Leraar K	+	± gaat steeds beter	± ik zie een koppeling tussen hp en verlengde instructie maar de uitvoering is lastig	+ uitvoer hp tijdens zw	± moet er echt tijd voor vrijmaken	+ geen, ik begin volgende week met mijn 3e plan
Leraar L	+ meer bewust van kinderen die extra hulp nodig hebben	-	± uitvoer hp tijdens zw	± uitvoer hp tijdens zw	- ik stel te hoge doelen, niet haalbaar	- tijdgebrek
Leraar M	+	- weekend en vakanties	+ tijdens zw altijd uitvoer hp	+	± kost veel tijd alles op papier te zetten	± soms gebrek aan tijd
Leraar N	+	- weekend en 's avonds	+ tijdens zw altijd uitvoer hp	+	± vind parnassys lastig, kost veel tijd	± gebrek aan tijd waardoor voorbereiding niet optimaal is
Leraar O	+	+ kost wel enorm veel tijd	+ tijdens zw altijd uitvoer hp	+	± lastig beginsituatie	- gebrek aan tijd

Deelvraag 3.B

In welke mate wijken de stappen die de leraren nemen af van wat onder 2 gevonden wordt?

Naar aanleiding van de interviews, observaties en de literatuurstudie kan ik het toegepaste klassenmanagement op “mijn school” op veel vlakken als positief bestempelen. Het punt ‘de basale didactische vaardigheden’ behoeft nader onderzoek, zo blijkt uit de bevindingen van de interviews en observaties.

Onderzoek heeft aangetoond dat zwakke leerlingen meer instructie, tijd en oefening nodig hebben om de doelen te bereiken dan sterke leerlingen (Marzano, 2003). Förrer en Schouten (2009) stellen dat deze differentiatie klassenmanagement tot een gecompliceerde aangelegenheid maakt. De leerkracht moet er aan de ene kant voor zorgen dat de groep voldoende aandacht krijgt en moet aan de andere kant de kinderen met specifieke onderwijsbehoeften extra instructie en extra tijd geven om te oefenen. Dat stelt eisen aan de manier waarop zij het onderwijs organiseert. Goed klassenmanagement kan de leerkracht helpen effectief om te gaan met verschillen tussen leerlingen en kan eraan bijdragen dat alle leerlingen de doelen behalen, aldus Förrer en Schouten (2009).

Om ervoor te zorgen dat alle leerlingen zich optimaal ontwikkelen en de gestelde doelen behalen moeten leerkrachten differentiëren. Zij vinden vervolgens dat deze differentiatie voornamelijk voor taal en rekenen moet gelden. Deze gedachte komt ook terug in de 1-zorgroute. Kinderen moeten deze vaardigheden allemaal op een bepaald niveau beheersen omdat dit een voorwaarde is voor goede prestaties in andere vakken.

Essentieel binnen deze differentiatie is de verlengde instructie. Deze moet gericht zijn op de kinderen die problemen hebben met de leerstof. Deze verlengde instructie moet van zeer goed kwaliteit zijn.

Daarnaast moet voor ieder kind de onderwijsbehoefte geformuleerd worden. Zo kom je tegemoet aan de pedagogische en didactische behoeften van ieder kind. Op deze manier kun je als leerkracht opbrengstgericht werken.

Op “mijn school” wordt divergente differentiatie toegepast, wat betekent dat alle leerlingen geacht worden de gestelde doelen behalen. De leerkracht bereikt dit door de zwakke leerlingen verlengde instructie te geven en meer tijd voor de verwerking te bieden. Echter, de uitvoering van deze verlengde instructie bereikt niet het gewenste resultaat vanwege een niet haalbare planning. Daarnaast wordt er bij het plannen geen rekening gehouden met de onderwijsbehoeften van de kinderen.

Kortom, het afwijken van de stappen om tot goed klassenmanagement te komen heeft niet zozeer te maken met de stappen die de leerkrachten maken, maar meer met de opvattingen over de groeps- en handelingplannen en het functioneren van de zorgstructuur op “mijn school”. De leerkrachten hanteren nu 2 op zichzelf staande documenten. De groepsplannen en de handelingplannen. Inmiddels zijn deze plannen “papieren tijgers” geworden. De leerkrachten vinden het lastig om een samenhang te ontdekken in deze plannen. Enerzijds omdat de plannen zich er niet voor lenen om een samenhang in te zien, anderzijds omdat het een manier van werken is die langzaam is vastgeroest.

Er wordt tijdens het maken van de plannen onvoldoende rekening gehouden met de onderwijsbehoeften van de kinderen. Hierdoor is de kans op succes voor de plannen beperkt. De leerkrachten hebben een werkzaam document nodig waardoor het voor hen gemakkelijker wordt hun reeds verworven vaardigheden op het gebied van klassenmanagement in te kunnen zetten met oog op succesvol onderwijs en met goede resultaten, voor ieder kind op zijn niveau!

Deelvraag 4.A

Hoe kunnen de volgordelijke stappen om tot goed klassenmanagement te komen geïmplementeerd worden op “mijn school”? Eerst bij de individuele leraar en uiteindelijk een uniform schoolbeleid?

Zoals bij het beantwoorden van deelvraag 3b al is gesteld is er behoefte aan één document wat werkbaar is voor de leerkrachten. Door een werkbaar document te hanteren komen de leerkrachten toe aan wat hun meest belangrijke bezigheid zou moeten zijn: lesgeven.

Ik ga op basis van de 1-zorgroute een ontwerp maken wat de groepsplannen en handelingsplannen in één document omvat. Daarnaast zal ik in dit ontwerp de formulering van de onderwijsbehoeften terug laten komen. De beproeving van dit ontwerp zal op micro niveau plaats vinden.

Deelvraag 4.B

Over welke competenties vanuit het competentieprofiel voor de intern begeleider moet ik al beschikken en in welke competenties moet ik me verder bekwamen?

Speciaal voor mijn onderzoek heb ik het competentieprofiel van de intern begeleider geraadpleegd. Hierin heb ik geen verdeling gemaakt naar de competenties waarover ik beschik en competenties waar ik gedurende mijn onderzoek aan kan werken. In alle competenties kan ik mijzelf – als startend IB’er – namelijk nog meer bekwamen.

Binnen mijn onderzoek heb ik wel aan de verschillende fasen, PDCA, (plan, do, check, act) verschillende competenties gekoppeld. Deze fasen en competenties spreken voor zich.

Competenties			
1 plan	5	9 plan/ act	13 plan/do
2 plan/ do	6	10 act	14 plan/do
3 do	7	11 act	15 plan/ do/ check
4 do/ check	8	12 act	16 do/ check

Contexten van beroepshandelen	Werken met individuele groepsleraren	Werken met team leraren	Werken binnen de schoolorganisatie	Werken aan eigen ontwikkeling	Werken in bovenschoolse verbanden / netwerken (SWV / REC)	Werken in de externe omgeving
Beroepsrollen						
Interpersoonlijk handelen	1. initieert en onderhoudt een werkrelatie gekenmerkt door partnership	5. initieert en onderhoudt een werkklimaat waarbinnen de ontwikkeling van gemeenschappelijke visies en teamleren mogelijk wordt	9. onderhoudt contacten geëigend aan de positie van interne begeleider	13. reflecteert op de eigen opvatting en competenties met betrekking tot interpersoonlijk handelen	17. (re)presenteert de eigen school binnen de door het SWV of REC georganiseerde vormen van bovenschoolse netwerken	21. (re)presenteert de eigen school
Proces(sen) begeleiden	2. draagt bij aan de verrijking van het persoonlijk meesterschap van de individuele groepsleraar	6. draagt bij aan de verrijking van het groepsmeesterschap van (sub)groepen binnen het team, c.q. het team als totale groep	10. draagt zorg voor explicitering van mentale modellen en subjectieve werkconcepten in relatie tot veranderingsprocessen	14. reflecteert op de eigen opvatting en competenties met betrekking tot de diverse rollen en taken binnen interne begeleiding	18. participeert in collegiale consultatie en het delen van kennis binnen de door het SWV of REC georganiseerde vormen van bovenschoolse netwerken	22. initieert en/of participeert binnen netwerken
Coördinerend handelen	3. draagt zorg voor de overdracht van de zorgstructuur binnen de school aan de individuele groepsleraar	7. draagt zorg voor de overdracht van de zorgstructuur binnen de school aan (sub)groepen binnen het team, c.q. het team als totale groep	11. draagt zorg voor de beheersmatige aspecten van de zorgstructuur	15. onderzoekt en ontwikkelt de eigen rol ten aanzien van de coördinerende taak	19. communiceert over de vormgeving van de zorgstructuur binnen de eigen school ten behoeve van de door het SWV of REC georganiseerde vormen van bovenschoolse netwerken	23. informeert over de vormgeving van de zorgstructuur van de school
Implementerend handelen	4. draagt zorg voor ondersteuning van de individuele groepsleraar in het vergroten, c.q. verwerven van handelingsbekwaamheid	8. draagt zorg voor ondersteuning van (sub)groepen binnen het team, c.q. het team als totale groep in het vergroten, c.q. verwerven van handelingsbekwaamheid	12. draagt zorg voor systematische gegevensverzameling en rapportage ten behoeve van de beleidsontwikkeling	16. geeft vorm aan de functionaliteit en (eventuele) ontwikkeling van het intern begeleiderschap binnen de context van de schoolorganisatie	20. informeert de eigen school vanuit de door het SWV of REC georganiseerde vormen van bovenschoolse netwerken	24. informeert de eigen school vanuit externe netwerken

Naast het competentieprofiel heb ik ook Kloosterboer (2009) geraadpleegd, zie hoofdstuk 2 voor een uitgebreide omschrijving.

In principe ben ik alleen in mijn positie als veranderaar. Ik ben mezelf wel terdege bewust van het feit dat mijn voorstellen om veranderingen daadwerkelijk door te voeren, gedragen moeten worden door de leden van het MT. Om de leden van het MT bij mijn probleemdefinitie en oplossingsrichting volledig te betrekken informeer ik hen tijdens iedere MT vergadering.

Mijn uiteindelijke ontwerp zal ik als aanbeveling presenteren binnen het MT. Van daaruit wordt bekeken hoe er draagvlak binnen het gehele team kan worden gecreëerd. In deze situatie blijken veel competenties vanuit het profiel van groot belang. Minstens zo belangrijk in deze situatie is uiteraard de zelfreflectie. Het is van belang als veranderaar constant je eigen handelen en de reactie van anderen daarop in de gaten te houden, wil je een succesvolle verandering bewerkstelligen.

Conclusies naar aanleiding van de deelvragen

De leerkrachten van “mijn school” scoren op de observatielijsten hoog. Aan de voorwaarden om tot goed klassenmanagement te komen is daarmee voldaan. Wat is de reden dat de leerkrachten tijdgebrek ervaren, de resultaten voor de meer behoevende kinderen lijken te stagneren en de leerkrachten het idee hebben achter de hulpplannen aan te hollen?

Naar aanleiding van de interviews, de observaties en de gesprekken die ik heb gevoerd met verschillende leerkrachten gedurende mijn onderzoek is mij een essentieel punt duidelijk geworden. De leerkrachten zijn – zoals eerder gesteld in de aanleiding – verantwoordelijk voor het opstellen van groepsplannen en hulpplannen. De kinderen die worden genoemd als “speciaal behoevend in het onderwijsaanbod” in zowel het groepsplan als het hulpplan behoeven verlengde instructie en extra verwerkingstijd om hun doelen te behalen. Echter, de koppeling tussen het groepsplan en de hulpplannen wordt niet gemaakt door de leerkrachten, enerzijds omdat de documenten binnen de school zich daar niet voor lenen, anderzijds omdat de leerkrachten zich te veel vastklampen aan een tweetal opvattingen:

1. de hulpplannen voer je uit tijdens zelfstandig werken, en;
2. de groepsplannen raadpleeg je voor de overige lessen.

Deze ontdekking bleek een echte eyeopener. De leerkrachten zijn gewend om op deze manier te werken. Wellicht dat een enkele leerkracht voor zichzelf wel eens kritisch heeft gekeken naar deze manier van werken maar er heeft nog niet eerder een inhoudelijke discussie plaats gevonden over de effectiviteit van deze manier van werken.

Op basis van deze constatering ga ik een ontwerp maken met behulp van elementen uit de 1- zorgroute. Dit ontwerp zal ik eerst op micro niveau uitproberen waaruit een eventueel bijgesteld ontwerp als aanbeveling zal dienen.

Het ontwerp

Mijn ontwerp baseer ik op elementen vanuit de 1-zorgroute (WSNS+, A. Clijssen, W.Gijzen, S.de Lange, G.Spaans 2007)¹². De 1-zorgroute is een cyclisch model (zie bijlage 4).

Groepsleerkrachten werken met een verkorte instructie, een basisinstructie en een verlengde instructie. Leerlingen die bij een bepaald onderdeel van de leerstof moeilijkheden ervaren, ontvangen van hun leerkracht verlengde instructie waardoor er meer tijd is voor uitleg en gezamenlijk inoefenen. Door in groepjes uitleg te geven aan leerlingen, krijgen kinderen hulp op maat en werkt de leerkracht effectief.

Per basisvaardigheid (lezen, spelling, rekenen en schrijven) en op het gebied van gedrag- en werkhouding wordt de instructiebehoefte van leerlingen bepaald. Door doelen te koppelen aan de tweemaandelijks planning van de instructie worden er aan de individuele leerlingen hoge, maar ook reële verwachtingen gesteld. Na elke periode vindt evaluatie en bijstelling plaats van het huidige plan en wordt een nieuw plan gestart. Er worden leerling-gegevens verzameld, groeps- en leerlingbesprekingen gehouden waaruit instructiegroepen opnieuw

¹² WSNS, weer samen naar school

worden ingedeeld en zo nodig (externe) hulp wordt gezocht. Uitgangspunt is dat toetsgegevens worden ingezet om het vervolgaanbod in de klas te helpen bepalen en om de ontwikkelingen van leerlingen in zicht te houden zodat daar helder over gecommuniceerd kan worden met ouders en ook met leerlingen zelf.

Stap 1: Verzamelen van gegevens leerlingen groepsoverzicht (bijlage 5)

Stap 2: Signaleren van kinderen met specifieke onderwijsbehoeften (bijlage 5)

Stap 3: Benoemen van onderwijsbehoeften (bijlage 5)

Stap 4: Clusteren van leerlingen met vergelijkbare onderwijsbehoeften (bijlage 5)

Stap 5: Opstellen groepsplan (bijlage 5)

Stap 6: Uitvoeren groepsplan (bijlage 5)

Stap één, het verzamelen van gegevens van de leerlingen in het groepsoverzicht, is gedaan op basis van de toetsen, leerlingvolgsysteem, observaties en analyses van het werk. Deze informatie heb ik samen met de leerkracht verzameld en in het groepsoverzicht verwerkt.

Door middel van het groepsoverzicht kunnen de kinderen met de speciale onderwijsbehoeften geformuleerd worden. Deze kinderen zijn verdeeld in twee groepen, de kinderen met een leer- en ontwikkelvoorsprong en leerlingen met een eigen leerstijl.

Stap drie is het benoemen van onderwijsbehoeften van de leerlingen. Hierin is bijzondere aandacht voor leerlingen uit stap twee van belang.

De vierde stap is het clusteren van leerlingen met vergelijkbare onderwijsbehoeften. Clustering moet mogelijk zijn qua klassenmanagement.

Stap vijf is op basis van de onderwijsbehoeften van de leerlingen en gekozen clustering kernachtig het aanbod voor een periode gepland:

- doelen

- inhoud
- aanpak
- organisatie
- evaluatie

Stap 6 is het uitvoeren van het groepsplan.

De groeps- en leerlingbesprekingen nemen een centrale plaats in 1-zorgroute in. Elke cyclus binnen de 1-zorgroute wordt afgesloten met een groepsbespreking. Deze bespreking is tevens het begin van een nieuwe cyclus. In de groepsbespreking wordt het besluit genomen een kind aan te melden voor de leerlingbespreking. Er kunnen diverse redenen zijn om een kind aan te melden voor de leerlingbespreking. In algemene zin is er sprake van ernstige handelingsverlegenheid. In de leerlingbespreking kan worden besloten om een individueel handelingsplan op te stellen. Een individueel handelingsplan wordt in de 1- zorgroute incidenteel opgesteld.

De beproeving op micro niveau

Het opstellen en de uitvoering van het groepsplan heeft op “mijn school” plaatsgevonden in een niet nader te noemen leerjaar. Voor de bespreking met de leerkracht die het ontwerp op micro niveau zou gaan beproeven heb ik stap 1 voorbereid. Daarna hebben we samen het didactisch groepsoverzicht gemaakt. Vervolgens ben ik naar aanleiding van het groepsoverzicht de kinderen met dezelfde onderwijsbehoeften gaan clusteren. Dit overzicht is wederom met de leerkracht besproken en zijn er naar aanleiding van dit gesprek een aantal wijzigingen doorgevoerd. Uiteindelijk is het didactisch groepsplan tot stand gekomen. De leerkracht is op 6 april met dit plan begonnen.

Vanwege de krappe tijd heeft de leerkracht een beproeving van 2 weken genomen. Na de beproeving van 2 weken heeft de leerkracht een goed beeld

gekregen van de voor- en nadelen aan het ontwerp. Een impressie van de bevindingen van de leerkracht:

- RUST!
- Drukke maar rekenvaardige kinderen gaan aan de slag en blijven aan slag, super!
- Nieuw: kinderen die wel kunnen maar onzeker zijn. Deze waren nog niet eerder gesignaleerd.
- Heerlijk om effectief met de C-groep aan de slag te gaan.
- Lastig, wanneer stop je met de C-groep? Wanneer is “het genoeg geweest”?
- De kinderen worden betrokken in hun eigen leerproces.
- Kost veel minder tijd voor de leerkracht.
- Één document werkt veel efficiënter dan twee.
- De onderwijsbehoeften kun je pas goed na de herfstvakantie formuleren.
- De kinderen vinden de nieuwe manier van werken erg prettig.
- Goede mogelijkheden om het compacten door te voeren.
- RUST!!

Uiteraard is de beproeving op micro niveau vrij kort geweest. En de voorbereiding kostte voor de leerkracht minder tijd dan in de werkelijkheid het geval zou zijn. Ik heb een groot gedeelte van de voorbereiding voor mijn rekening genomen en samen met de leerkracht een kwalitatief goed en uitvoerbaar plan opgesteld.

De leerkracht geeft in het nagesprek aan deze plannen zeker zelf te kunnen maken. In het begin van het jaar is het weliswaar een investering: de plannen zouden er voor rekenen, technisch lezen en spelling moeten zijn. Maar het formuleren van de onderwijsbehoeften doe je in principe één keer. In de loop van het jaar voer je hoogstens wat kleine wijzigingen door.

De leerkracht geeft wel aan het formuleren van de onderwijsbehoeften pas goed te kunnen rond de herfstvakantie. Dit is prima te ondervangen door de start van het jaar te maken met de reeds geformuleerde onderwijsbehoeften van de vorige leerkracht.

De C-groep, wanneer is het genoeg geweest met de verlengde instructie? Wat doe je als de hulp niet effectief blijkt? Voor deze leerlingen zijn de leerlingbesprekingen een mogelijkheid. De leerkracht kan dan samen met de IB'er naar deze leerling kijken. Wellicht moeten de onderwijsbehoeften aangepast worden of behoeft de leerling nader onderzoek, intern dan wel extern.

Vooraf de rust die in de klas heerst tijdens het werken is van groot belang. De klas waar het ontwerp is beproefd is een bewerkelijke groep. Als de uitvoering van dit ontwerp onder andere rust met zich meebrengt zou het een gemiste kans zijn dit ontwerp niet door te voeren.

Hoofdstuk 5 Conclusies en aanbevelingen

Mijn onderzoeksvraag luidde:

“Ik onderzoek of en hoe het klassenmanagement toegepast kan worden op “mijn school” zodat individuele leraren de onderwijstijd zo efficiënt mogelijk gaan benutten en tegelijkertijd een uniform schoolbeleid ten aanzien van klassenmanagement ontstaat”.

Vanuit de literatuur is in hoofdstuk 2 geconcludeerd dat de meest essentiële aspecten van klassenmanagement voldoende zijn doorgevoerd op “mijn school”. Dat wordt nog eens ondergeschreven door de conclusies van de observaties in hoofdstuk 4. Echter, de aspecten van klassenmanagement worden niet toegepast op basis van de geformuleerde onderwijsbehoeften van de kinderen. Er wordt in feite een stap overgeslagen, namelijk het formuleren van de onderwijsbehoeften van alle leerlingen. Het formuleren van deze onderwijsbehoeften is een belangrijk onderdeel in het haalbaar formuleren van de doelen en onderwijsaanbod voor ieder kind.

Het tweede deel van de onderzoeksvraag - het efficiënt benutten van de onderwijstijd – komt volgens de leerkrachten in het gedrang, zo blijkt uit de interviews (zie hoofdstuk 4). De reden dat deze onderwijstijd in het gedrang komt ligt volgens de leerkrachten voornamelijk in het bestaan van twee op zichzelf staande plannen, het handelingsplan en het groepsplan. Deze plannen lenen zich onvoldoende voor het efficiënt inrichten van de onderwijstijd. Daarnaast wordt er ook tijdens het opstellen van deze plannen onvoldoende gekeken naar de onderwijsbehoeften van de kinderen. Er wordt nog teveel gekeken naar de onderwijsbeperkingen.

De onderwijsbehoeften zijn uitgangspunt binnen het efficiënt differentiëren in de klas. Ook vanuit de literatuur wordt gesteld hoe belangrijk het differentiëren is, zo

blijkt uit hoofdstuk 2. Het differentiëren met de onderwijsbehoeften als uitgangspunt neemt in de 1-zorgroute van WSNS een belangrijke plaats in.

Kortom, de leerkrachten slaan een stap over tijdens het opstellen van de groeps- en handelingsplannen: het formuleren van de onderwijsbehoeften. Daarnaast zijn de huidige plannen niet werkbaar, vanwege het ontbreken van een duidelijke samenhang en het ontbreken van de werkbare factor.

Op basis van de handvatten die zijn geformuleerd in de 1-zorgroute is een ontwerp gemaakt dat is beproefd op micro niveau (zie hoofdstuk 4). Dit ontwerp zal ervoor moeten zorgen dat het onderwijs op een efficiënte, werkbare en opbrengstgerichte manier wordt ingericht.

Het ontwerp is in één groep beproefd gedurende twee weken. De beproeving van dit ontwerp op micro niveau heeft zowel de leerkracht, de leerlingen als de onderzoeker positief gestemd. Een volgende stap is het ontwerp presenteren binnen het managementteam, inclusief bevindingen van de leerkracht. Daarna zou een zeer welkome volgende stap een presentatie binnen het team zijn waarop een schoolbrede invoering –per vakgebied- volgt. Deze invoering met als doel: optimale tegemoetkoming van de onderwijsbehoeften voor ieder kind met hogere opbrengsten als uiteindelijk doel.

Onderwijs voor ieder kind op zijn niveau!

Hoofdstuk 6 Evaluatie onderzoek

Aan de start van het onderzoeksproces had ik een ander onderwerp in gedachten. Ik wilde onderzoeken of de aanwezigheid van leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften van invloed zou zijn op de overige leerlingen. Het bleek dat er al veel onderzoek naar is gedaan en dat de aard van het onderzoek te wetenschappelijk zou worden. Dit eerste onderwerp is toen met behulp van mijn begeleider en critical friends gewijzigd in het uiteindelijke onderwerp, namelijk klassenmanagement.

Ik vond de eerste periode, het bedenken van je onderwerp, het formuleren van je onderzoeksvraag, het formuleren van je deelvragen en het opstellen van het onderzoeksplan lang duren. Mijn leerstijl sluit aan bij de doener, ik wilde beginnen, het liefst in de praktijk. Van mijn scriptie op de pabo heb ik echter geleerd dat verdieping in de theorie een onmisbare eerste stap is.

Ik ben op 30 november begonnen met de literatuurstudie, toen wist ik zeker dat ik dit onderwerp zou aanhouden voor mijn onderzoek. Ik herkende veel punten van aandacht in mijn eigen praktijk. Door de voorbeelden en praktijkervaringen die in de literatuur beschreven stonden wist ik dat dit onderzoek tot zeer nuttige en bruikbare aanbevelingen zou kunnen leiden.

In deze periode ben ik mezelf ook opnieuw gaan verdiepen in het reeds gelezen boek “Voor de verandering” van Paul Kloosterboer. Dit om mijn eigen rol en benodigde competenties als intern begeleider tijdens het veranderingsproces duidelijk te krijgen. Tijdens het onderzoek heb ik mezelf de rol van ontwerper en veranderaar aan moeten meten. Zoals blijkt uit de literatuur kleven hier voor- en nadelen aan vast. Om de valkuilen en voordelen op een rijtje te hebben en mezelf hier ook bewust van te zijn bleek opnieuw verdiepen in het boek van Kloosterboer geen verkeerde keuze.

Het competentieprofiel van de intern begeleider pas ik al twee jaar continue toe. Voornamelijk tijdens evaluaties en wanneer ik mezelf doelen stel gedurende een bepaalde module.

Ik ben tot de 2^e week van januari bezig geweest met de literatuurstudie. Hetgeen ik bestudeerd had verwerkte ik direct digitaal. In week 50 heb ik een rooster gemaakt voor de leerkrachten met de aankondiging van de klassenbezoeken en daaraan sluitend de interviews. In deze periode heb ik samen met mijn directrice een observatiewijzer gekozen en heb ik de vragenlijst ten behoeve van de interviews opgesteld. In week 1 en week 2 ben ik de klassenbezoeken gaan afleggen en heb ik (in de meeste gevallen) diezelfde dag het interview met de leerkracht gehouden.

Ik heb ervoor gekozen om tijdens het interview zelf een aantal steekwoorden op te schrijven en het gesprek diezelfde dag uit te werken. Dit bleek op één geval na haalbaar.

De klassenbezoeken bleken voor mij op zich al een eyeopener. Ik merkte dat ik ten opzichte van een aantal leerkrachten bevooroordeeld was. Ik ben hierdoor gaan reflecteren op mijn eigen opvattingen en competenties met betrekking tot inter-persoonlijk handelen. Op basis waarvan had ik dit (negatieve) beeld van een aantal leerkrachten? Toen ik de deelvragen had opgesteld had ik eigenlijk al een antwoord in mijn gedachten. Maar, door middel van enkel de observaties besepte ik al dat de praktijk heel anders is dan ik had bedacht. Hierdoor werd ik zelf ook erg nieuwsgierig naar de uiteindelijke conclusie.

Tijdens het afleggen van de klassenbezoeken bemerkte ik dat de leerkrachten het klassenmanagement schoolbreed al goed toepassen. De vier aandachtsgebieden waar het succes van klassenmanagement afhankelijk van is worden al goed uitgevoerd:

1. Preventie van probleemsituaties;

2. Didactische vaardigheden;
3. Regels en afspraken, en;
4. Inrichting van de klas.

Dit beeld bleek nog eens bevestigd te worden tijdens het verwerken van de observatielijsten. Tijdens en na de observaties bleef ik me bedenken hoe het dan kwam dat de leerkrachten het over tijdgebrek hadden: de voorwaarden voor succesvol onderwijs zijn immers aanwezig?

De interviews zouden mij meer duidelijkheid scheppen. Na een vijftal interviews werd mij duidelijk dat het tijdgebrek niet zit in het disfunctioneren van het klassenmanagement, integendeel. Het tijdgebrek heeft alles te maken met een opvatting die schoolbreed heerst, namelijk: de leerkrachten voeren de handelingsplannen uit en daarnaast geven zij de kinderen die dat nodig hebben verlengde instructie na de gegeven les. De leerkrachten maken geen koppeling in de kinderen die verlengde instructie nodig hebben en voor eenzelfde vakgebied in een hulpplan zitten. Daarnaast kijken de leerkrachten niet naar de onderwijsbehoeften van de kinderen waardoor er geen reële doelen aan de kinderen worden gesteld.

Maar wat hebben de leerkrachten dan nodig? Deze vraag heeft toch wel een aantal weken op de meest vreemde momenten in mijn hoofd gespeeld. Ik zat een beetje vast in mijn onderzoek, althans meer in de oplossing. Vanaf het begin heb ik bevindingen, ideetjes en andersoortige hersenspinsels digitaal bewaard. De gegevens die ik tot nu had heb ik over en over gelezen. De tijd om mijn ontwerp te ontwerpen en te beproeven werd steeds krappere...

Een collega van een andere school raadde mij de literatuur vanuit de 1-zorgroute aan. Elementen vanuit de 1-zorgroute bleek het missende ingrediënt voor succesvol onderwijs op "mijn school". Het missende ingrediënt: het benoemen van de onderwijsbehoeften van de kinderen moest een belangrijk onderdeel worden van mijn ontwerp.

Uiteindelijk kon ik het ontwerp vrij vlug maken. Ik wist aan welke eisen het ontwerp sowieso moest voldoen: een werkzaam document en ruimte voor het benoemen van de onderwijsbehoeften van de kinderen.

Het ontwerp zou op micro niveau beproeft moeten worden. Ik heb een leerkracht bereid gevonden om samen met mij het ontwerp in te vullen voor haar groep waarna zij het ontwerp gedurende twee weken zou beproeven. Het bekwamen in de competenties met betrekking tot inter-persoonlijk coördineren, handelen en het begeleiden van processen kwam hier voldoende aan bod.

Ik heb niet met weerstand te maken gehad, de leerkracht was enthousiast en bereidwillig. Ook was zij kritisch naar het ontwerp en de haalbaarheid, op basis van een werkrelatie gekenmerkt op basis van partnership hebben we efficiënt samen gewerkt.

De leerkracht heeft het ontwerp beproefd en met mij geëvalueerd. De leerkracht ziet – samen met mij – een toekomst voor dit ontwerp. Het verdient zeker de aanbeveling. Ik heb de uitkomsten van mijn onderzoek al met (een deel van) de directie kunnen delen. Helaas zal de terugkoppeling naar het team door personele problemen later plaatsvinden. De invoering van dit ontwerp op meso niveau, komend schooljaar zou voor mij een bekroning op dit meesterstuk zijn.

Ik verwacht dat ik tijdens de invoering van dit ontwerp met weerstand, tijdsdruk en positieve en wat minder positieve samenwerkingen zal stuiten. Maar ik denk dat ik mezelf dankzij dit onderzoek al voor een groot deel heb voorbereid op deze processen die bij een verandering horen. Van belang is dat alle leerkrachten eerst de probleemdefinitie onderschrijven. Zonder gedeeld probleem zal er namelijk ook geen gedragen oplossing komen. Een eenduidige probleemdefinitie zou het volgende gemeenschappelijk handelingsmotief moeten verschaffen: onderwijs voor ieder kind op zijn niveau!

Literatuurlijst

Clijisen.A, Gijzen.W, Lange.S, Spaans.G. (2007) **1-Zorgroute**. WSNS plus en KPC groep

Förrer. M. & Schouten. E. (2009). **Klassenmanagement in de basisschool**. Amersfoort CPS onderwijsontwikkeling en advies.

Förrer.M. & Jansen. A. (2001). **Verder met klassenmanagement**. Amersfoort CPS onderwijsontwikkeling en advies

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

Kloosterboer. P. (2008). **Voor de verandering**. Den Haag: SDU uitgevers.

Kwaliteitshandboek “**mijn school**” geschreven door “mijn” directie schooljaar 2009-2010

Marks, I. (2006) **Klassenwerk. Onderwijsadvies, passend advies**.
Download 22-11-2009
www.onderwijsadvies.nl/pdf/brochures/Brochure%20Klassenwerk.pdf

Veenman.S, Lem. P, Roelofs. E & Nijssen. F. **Effectieve instructie en doelmatig klassenmanagement**. Lisse: Swets & Zeitlinger (2003)

Wijffels. D. (2006). **Hoe coach ik mijn klas? De basisgids voor klassenmanagement**. Tiel: Lannoo

Zanden v/d, N (2004). **De intern begeleider**. Alphen aan de Rijn: Kluwer

Internetdownloads

Niveaus van Bateson, download 20-01-2010
<http://zakelijk.infonu.nl/diversen/17559-logische-niveaus-van-bateson.html>

Actief leren, download 03-01-2010
<http://www.ontwerpatelier.nl/etalage/pages/ActiefLeren/Krant/Bladzijdes/WIM.htm>

Klassenmanagement, download 03-01-2010
<http://www.ontwerpatelier.nl/etalage/pages/ActiefLeren/Leomonasa/effectiefleren/klassenmanagement.htm>

Cartoon Dave Carpenter (voorblad), download 24-05-2010 (rechten betaald)
<http://www.cartoonstock.com>

Bijlage 1 Vragenlijst

Gespreksverslag leerkracht...

Vragenlijst naar aanleiding van klassenbezoeken

- 1) **Wat vind je van de hulpplannen op zich?**
- 2) **Lukt het je om de hulpplannen op te stellen binnen je lesvoorbereidingstijd?**
- 3) **Lukt het je om de hulpplannen uit te voeren binnen de lesgebonden tijd?**
- 4) **In hoeverre houd je tijdens je lesvoorbereiding rekening met de uitvoering van de hulpplannen en verlengde instructie?**
- 5) **Welke problemen ervaar je bij het opstellen van de hulpplannen?**
- 6) **Welke problemen ervaar je bij het uitvoeren van de hulpplannen?**
- 7) **Kun je in percentages uitdrukken hoe je 100% verdeeld over de drie inzetmomenten van de instructietafel, verlengde instructie, begeleide inoefening, en uitvoeren van de hulpplannen?**

Verlengde instructie: %

Begeleide inoefening: %

Uitvoeren hulpplannen: %

Bijlage 2 Interviews

Gespreksverslag leerkracht A

Vragenlijst naar aanleiding van klassenbezoek 05-01-2010

1) Wat vind je van de hulplannen op zich?

Goed, het is fijn dat je de zwakkere leerlingen op deze manier frequent en doelgericht hulp kan bieden.

2) Lukt het je om de hulplannen op te stellen binnen je lesvoorbereidingstijd?

Nee, meestal doe ik het in het weekend en in de vakanties.

3) Lukt het je om de hulplannen uit te voeren binnen de lesgebonden tijd?

Nee niet altijd. Soms moeten kinderen toetsen inhalen of werk inhalen als ze ziek zijn geweest. Dan vervalt de uitvoering van de hulplannen.

4) In hoeverre houd je tijdens je lesvoorbereiding rekening met de uitvoering van de hulplannen en verlengde instructie?

Veel, ik heb een schema gemaakt waar ik per dag voor ieder vak heb aangegeven welke hulp ik wanneer ga bieden. De hulplannen voer ik uit tijdens het zelfstandig werken. Het is wel van groot belang dat je een goede voorbereiding hebt, anders lukt het niet.

5) Welke problemen ervaar je bij het opstellen van de hulplannen?

Het kost erg veel tijd. De plannen nu in Parnassy¹³s kost meer tijd.

6) Welke problemen ervaar je bij het uitvoeren van de hulplannen?

Soms heb ik het idee dat het bij bepaalde kinderen niet helpt. De kinderen boeken te weinig vooruitgang en ik mis soms kennis om de kinderen via een andere invalshoek te helpen.

Daarnaast vind ik de tijd om de hulplannen uit te voeren te weinig. Wij werken 4 keer per week een ½ uur zelfstandig, dat is te weinig om minstens twee hulplannen uit te voeren.

7) Kun je in percentages uitdrukken hoe je 100% verdeelt over de drie inzetmomenten van de instructietafel, verlengde instructie, begeleide inoefening en uitvoeren van de hulplannen?

Verlengde instructie:	40%
Begeleide inoefening:	30%
Uitvoeren hulplannen:	30%

¹³ Een digitaal leerlingvolgsysteem

Gespreksverslag leerkracht B

Vragenlijst naar aanleiding van klassenbezoek 05-01-2010

1) Wat vind je van de hulpplannen op zich?

Ik snap het belang ervan. Ik vind het alleen veel werk om de plannen op te stellen. Daarnaast vind ik het moeilijk om de uitvoering in te plannen.

2) Lukt het je om de hulpplannen op te stellen binnen je lesvoorbereidingstijd?

Nee, meestal doe ik het in het weekend of in de vakanties.

3) Lukt het je om de hulpplannen uit te voeren binnen de lesgebonden tijd?

Nee, vaak zijn kinderen ziek en deze moeten dan toetsen of ander werk inhalen. Deze tijd gaat dan ten koste van de uitvoering van de hulpplannen.

4) In hoeverre houd je tijdens je lesvoorbereiding rekening met de uitvoering van de hulpplannen en verlengde instructie?

De kinderen van de hulpplannen en de kinderen voor de verlengde instructie overlappen elkaar. Ik plan de hulp in, meestal zijn het vast groepen die in aanmerking komen voor de verlengde instructie.

Ik moet aan mijn groep regelmatig individuele hulp geven wat tijd kost.

5) Welke problemen ervaar je bij het opstellen van de hulpplannen?

Ik vind het veel werk om de plannen op te stellen, het kost veel tijd.

6) Welke problemen ervaar je bij het uitvoeren van de hulpplannen?

Gebrek aan tijd. Ik plan het werken met de plannen altijd in maar er komt regelmatig iets tussendoor. Kinderen die getoetst moeten worden, kinderen die stof moeten inhalen etc.

7) Kun je in percentages uitdrukken hoe je 100% verdeelt over de drie inzetmomenten van de instructietafel, verlengde instructie, begeleide inoefening, en uitvoeren van de hulpplannen?

Tijdens het zelfstandig werken gebruik ik alle tijd voor de uitvoering van de hulpplannen. De kinderen van de hulpplannen zijn bij mij ook regelmatig de kinderen voor verlengde instructie.

Als ik het dan in procenten zou moeten uitdrukken zou het als volgt zijn:

Verlengde instructie:	45%
Begeleide inoefening:	10%
Uitvoeren hulpplannen:	45%

Gespreksverslag leerkracht C

Vragenlijst naar aanleiding van klassenbezoek 12-01-2010

1) Wat vind je van de hulplannen op zich?

Goed, ik vind het prettig om alles op papier te hebben.

2) Lukt het je om de hulplannen op te stellen binnen je lesvoorbereidingstijd?

Nee, meestal doe ik dat op mijn vrije dagen of in de vakanties.

3) Lukt het je om de hulplannen uit te voeren binnen de lesgebonden tijd?

Ja meestal wel. Ik loop er alleen wel tegenaan als een kind ziek is geweest en stof moet inhalen. Dat gaat vaak van de tijd die voor de hulplannen was af.

4) In hoeverre houd je tijdens je lesvoorbereiding rekening met de uitvoering van de hulplannen en verlengde instructie?

Ik maak een schema en probeer me daar ook zo veel mogelijk aan te houden. Tijdens zelfstandig werk kan ik goed doorwerken. De groep is erg zelfstandig en kan ruim 2x 10 minuten stil werken.

5) Welke problemen ervaar je bij het opstellen van de hulplannen?

Ik vind het erg lastig om de hulplannen in Parnassys te zetten. Ik moet me er echt toe zetten.

6) Welke problemen ervaar je bij het uitvoeren van de hulplannen?

Het inhalen van stof door kinderen die ziek zijn geweest. Je moet echt de lessen strak plannen anders kom je in de problemen.

7) Kun je in percentages uitdrukken hoe je 100% verdeelt over de drie inzetmomenten van de instructietafel, verlengde instructie, begeleide inoefening en uitvoeren van de hulplannen?

Verlengde instructie: 45%

Begeleide inoefening: 10%

Uitvoeren hulplannen: 45%

Gespreksverslag leerkracht D

Vragenlijst naar aanleiding van klassenbezoek 08-01-2010

1) Wat vind je van de hulplannen op zich?

Goed, het is prettig om een naslag op papier te hebben. Dit is voor mij persoonlijk ook een stok achter de deur. Anders zou ik ook wel iets doen met de zwakkere maar dan is het te vrijblijvend.

2) Lukt het je om de hulplannen op te stellen binnen je lesvoorbereidingstijd?

Soms, niet altijd. Ik neem vaak werk mee naar huis.

3) Lukt het je om de hulplannen uit te voeren binnen de lesgebonden tijd?

Tijdens het zelfstandig werken voer ik de hulplannen uit. Mijn groep is nu in staat om een kwartier stil te werken. Effectief heb ik dan slechts vier keer per week een kwartier om de plannen uit te voeren. Ik hoop dat dat binnenkort meer kan worden.

4) In hoeverre houd je tijdens je lesvoorbereiding rekening met de uitvoering van de hulplannen en verlengde instructie?

Tijdens het zelfstandig werken voer ik de hulplannen uit.

De verlengde instructie geef ik iedere rekenen en iedere spellingles. Meestal komen dezelfde kinderen in aanmerking voor de verlengde instructie als die ook in een hulplan zitten.

5) Welke problemen ervaar je bij het opstellen van de hulplannen?

Ik vind het lastig om de tussendoelen te omschrijven: de opbouw van je beginsituatie naar je uiteindelijke doel en de tussenstappen daarin.

6) Welke problemen ervaar je bij het uitvoeren van de hulplannen?

Het gebrek aan tijd. De klas is nu in staat een kwartier stil te werken, dat is weinig. Daarnaast kan de uitvoering van de hulplannen ook soms niet door gaan omdat er getoetst moet worden. DMT, AVI toetsen¹⁴, toetsen inhalen met kinderen die ziek zijn geweest etc.

7) Kun je in percentages uitdrukken hoe je 100% verdeelt over de drie inzetmomenten van de instructietafel, verlengde instructie, begeleide inoefening en uitvoeren van de hulplannen?

Verlengde instructie: 50%
Begeleide inoefening: 30%
Uitvoeren hulplannen: 20%

¹⁴ Technisch leestoetsen uit leerlingvolgsysteem CITO.

Gespreksverslag leerkracht E

Vragenlijst naar aanleiding van klassenbezoek 08-01-2010

1) Wat vind je van de hulplannen op zich?

Goed.

2) Lukt het je om de hulplannen op te stellen binnen je lesvoorbereidingstijd?

Ja meestal wel.

3) Lukt het je om de hulplannen uit te voeren binnen de lesgebonden tijd?

Het ligt eraan hoe hoog ik de lat voor mezelf leg. Wij moeten minimaal 2 hulplannen opgesteld hebben en uitvoeren. Soms wil ik meer, ik heb ook nog een aantal die ik niet in een plan kan laten meedraaien. Als ik haalbaar plan voor mezelf lukt het wel.

4) In hoeverre houd je tijdens je lesvoorbereiding rekening met de uitvoering van de hulplannen en verlengde instructie?

Mijn hulplannen voer ik uit tijdens zelfstandig werken. Daarnaast voer ik ook nog een individueel hulpplan uit tijdens de rekenles.

De verlengde instructie geef ik bij iedere les rekenen en spelling. Dit zijn meestal vaste groepen. Mocht ik gedurende de les op problemen stuiten bij een leerling roep ik die ook even bij me.

5) Welke problemen ervaar je bij het opstellen van de hulplannen?

Geen.

6) Welke problemen ervaar je bij het uitvoeren van de hulplannen?

Sommige dagen is de zelfstandigheid van de kinderen onvoldoende. Hierdoor kan ik de hulplannen niet goed uitvoeren. Daarnaast voel ik de druk van de tijd enorm. Soms wil je nog even verder met dat groepje aan de instructietafel, maar dat kan dan niet want de tijd voor het zelfstandig werken voor de rest van de groep is voorbij.

7) Kun je in percentages uitdrukken hoe je 100% verdeelt over de drie inzetmomenten van de instructietafel, verlengde instructie, begeleide inoefening en uitvoeren van de hulplannen?

Verlengde instructie: 20%

Begeleide inoefening: 20%

Uitvoeren hulplannen: 60%

Gespreksverslag leerkracht F

Vragenlijst naar aanleiding van klassenbezoek 07-01-2010

1) Wat vind je van de hulplannen op zich?

Goed. Ik denk dat iedereen zich momenteel erg verantwoordelijk voelt voor de uitvoering van de hulplannen. Echter vind ik wel dat je klassenmanagement helemaal in orde moet zijn, anders lukt het je echt niet.

2) Lukt het je om de hulplannen op te stellen binnen je lesvoorbereidingstijd?

Nee, meestal maak ik de plannen in het weekend.

3) Lukt het je om de hulplannen uit te voeren binnen de lesgebonden tijd?

Over het algemeen wel. Wel heb ik soms een strijd met de evaluatiedatum. Soms moet ik de datum verschuiven omdat ik het gewoon niet heb gered.

4) In hoeverre houd je tijdens je lesvoorbereiding rekening met de uitvoering van de hulplannen en verlengde instructie?

Tijdens de spelling, taal en rekenlessen geef ik altijd verlengde instructie. De tijd voor het zelfstandig werken gebruik ik voor de uitvoering van de hulplannen. Ik zou wel meer tijd willen voor de uitvoering van de hulplannen.

5) Welke problemen ervaar je bij het opstellen van de hulplannen?

Bij sommige onderdelen vind ik dat je het erg uitgebreid moet beschrijven. Wat mij betreft kan het bondiger. Ik ga ervan uit dat we allemaal professionals zijn en weten wat we met bepaalde termen of beschrijvingen bedoelen.

6) Welke problemen ervaar je bij het uitvoeren van de hulplannen?

De sfeer in de klas. Ik heb een kind met gedragsproblematieken in de klas. Wanneer er met deze leerling een incident is geweest hebben de klas en ikzelf daar best last van. Dan is het soms lastig om effectief zelfstandig te kunnen werken.

7) Kun je in percentages uitdrukken hoe je 100% verdeelt over de drie inzetmomenten van de instructietafel, verlengde instructie, begeleide inoefening en uitvoeren van de hulplannen?

Verlengde instructie:	60%
Begeleide inoefening:	10%
Uitvoeren hulplannen:	30%

Gespreksverslag leerkracht G

Vragenlijst naar aanleiding van klassenbezoek 07-01-2010

1) Wat vind je van de hulpplannen op zich?

Goed, fijn om de zwakkere kinderen extra tijd te geven.

2) Lukt het je om de hulpplannen op te stellen binnen je lesvoorbereidingstijd?

Nee.

3) Lukt het je om de hulpplannen uit te voeren binnen de lesgebonden tijd?

Ja, dat lukt wel.

4) In hoeverre houd je tijdens je lesvoorbereiding rekening met de uitvoering van de hulpplannen en verlengde instructie?

Tijdens het zelfstandig werken voer ik de hulpplannen uit.

Daarnaast geef ik bij iedere rekenles verlengde instructie. Bij spelling en taal is het afhankelijk welke les er wordt gegeven en welke problemen zich gedurende de les voordoen.

5) Welke problemen ervaar je bij het opstellen van de hulpplannen?

De einddatum al vast leggen, soms weet ik niet of het wel haalbaar is. Daarnaast vind ik het lastig om de tussendoelen te beschrijven.

6) Welke problemen ervaar je bij het uitvoeren van de hulpplannen?

Soms kom je er niet aan toe. Dit kan vanwege incidenten in de klas of omdat er anderen onverwachte taken bij komen, toetsen, inhalen van werk etc.

7) Kun je in percentages uitdrukken hoe je 100% verdeelt over de drie inzetmomenten van de instructietafel, verlengde instructie, begeleide inoefening en uitvoeren van de hulpplannen?

Verlengde instructie: 45%

Begeleide inoefening: 10%

Uitvoeren hulpplannen: 45%

Gespreksverslag leerkracht H

Vragenlijst naar aanleiding van klassenbezoek 07-01-2010

1) Wat vind je van de hulplannen op zich?

Goed, ze moeten er gewoon zijn.

2) Lukt het je om de hulplannen op te stellen binnen je lesvoorbereidingstijd?

Nee, ik vind dat het opstellen erg veel tijd kost.

3) Lukt het je om de hulplannen uit te voeren binnen de lesgebonden tijd?

Tijdens het zelfstandig werken probeer ik de hulplannen uit te voeren.

Voor de verlengde instructie van de overige vakken heb ik geen vaste groepen maar kijk ik welke problemen zich voordoen tijdens de les.

4) In hoeverre houd je tijdens je lesvoorbereiding rekening met de uitvoering van de hulplannen en verlengde instructie?

Tijdens zelfstandig werken de hulplannen en bij rekenen, taal, lezen en spelling verlengde instructie.

5) Welke problemen ervaar je bij het opstellen van de hulplannen?

Het vastleggen van wat je moet doen vind ik lastig.

6) Welke problemen ervaar je bij het uitvoeren van de hulplannen?

Ik merk dat ik de lat voor mezelf vaak te hoog leg waardoor het niet meer haalbaar is voor mezelf.

7) Kun je in percentages uitdrukken hoe je 100% verdeelt over de drie inzetmomenten van de instructietafel, verlengde instructie, begeleide inoefening en uitvoeren van de hulplannen?

Verlengde instructie: 60%

Begeleide inoefening: 0%

Uitvoeren hulplannen: 40%

Gespreksverslag leerkracht I

Vragenlijst naar aanleiding van klassenbezoek 13-01-2010

1) Wat vind je van de hulplannen op zich?

Ik vind de uitvoering van hulplannen eigen een continue zichzelf ontwikkelend proces. Doordat je je aan het plan moet houden belemmert het de creativiteit van jezelf als leerkracht.

2) Lukt het je om de hulplannen op te stellen binnen je lesvoorbereidingstijd?

Ja, dat lukt wel. Het opzoeken van materialen daarentegen kost veel tijd.

3) Lukt het je om de hulplannen uit te voeren binnen de lesgebonden tijd?

Ja tijdens zelfstandig werken.

4) In hoeverre houd je tijdens je lesvoorbereiding rekening met de uitvoering van de hulplannen en verlengde instructie?

De uitvoering van de hulplannen altijd tijdens zelfstandig werken. De verlengde instructie ligt een beetje aan het verloop van de les.

5) Welke problemen ervaar je bij het opstellen van de hulplannen?

De correcte, haalbare doelstellingen formuleren is lastig.

6) Welke problemen ervaar je bij het uitvoeren van de hulplannen?

Een moment vinden om de vorderingen bij te houden. Nu gaat het met Parnassys wel makkelijker.

7) Kun je in percentages uitdrukken hoe je 100% verdeelt over de drie inzetmomenten van de instructietafel, verlengde instructie, begeleide inoefening en uitvoeren van de hulplannen?

Verlengde instructie: 60%

Begeleide inoefening: 0%

Uitvoeren hulplannen: 40%

Gespreksverslag leerkracht J

Vragenlijst naar aanleiding van klassenbezoek 13-01-2010

1) Wat vind je van de hulpplannen op zich?

Ik ben persoonlijk meer een voorstander van groepsplannen. Ik ben van mening wanneer je een goed groepsplan hebt, je eigenlijk geen hulpplan nodig hebt. Behalve voor kinderen met een individuele leerlijn.

2) Lukt het je om de hulpplannen op te stellen binnen je lesvoorbereidingstijd?

Nee.

3) Lukt het je om de hulpplannen uit te voeren binnen de lesgebonden tijd?

Ja, tijdens zelfstandig werken en ik geef ook gericht huiswerk mee.

4) In hoeverre houd je tijdens je lesvoorbereiding rekening met de uitvoering van de hulpplannen en verlengde instructie?

Bij rekenen geef ik altijd verlengde instructie. De uitvoering van het hulpplan is tijdens zelfstandig werken.

5) Welke problemen ervaar je bij het opstellen van de hulpplannen?

Het tijdgebrek. Het maken van het plan is niet lastig, om de doelen haalbaar te formuleren wel.

6) Welke problemen ervaar je bij het uitvoeren van de hulpplannen?

Geen.

7) Kun je in percentages uitdrukken hoe je 100% verdeelt over de drie inzetmomenten van de instructietafel, verlengde instructie, begeleide inoefening en uitvoeren van de hulpplannen?

Verlengde instructie: 60%

Begeleide inoefening: 0%

Uitvoeren hulpplannen: 40%

Gespreksverslag leerkracht K

Vragenlijst naar aanleiding van klassenbezoek 13-01-2010

1) Wat vind je van de hulpplannen op zich?

Goed. Ik heb nu een leesplan dat eindelijk goed werkt.

2) Lukt het je om de hulpplannen op te stellen binnen je lesvoorbereidingstijd?

Ja. In het begin vond ik het nog erg lastig om de plannen in Parnassys te zetten, dat lukt met steeds beter.

3) Lukt het je om de hulpplannen uit te voeren binnen de lesgebonden tijd?

Ik vind het moeilijk omdat ook tijdens de lessen blijkt dat kinderen vastlopen. Ik zie wel een koppeling tussen hulpplannen en de verlengde instructie. Het rendement zou ik wel hoger willen zien.

4) In hoeverre houd je tijdens je lesvoorbereiding rekening met de uitvoering van de hulpplannen en verlengde instructie?

De hulpplannen voer ik uit tijdens zelfstandig werken.

De verlengde instructie geef ik vaak op basis van mijn groepsplan.

5) Welke problemen ervaar je bij het opstellen van de hulpplannen?

Ik moet er echt tijd voor maken. Soms ben ik al twee weken bezig en moet het plan dan nog in de computer zetten.

6) Welke problemen ervaar je bij het uitvoeren van de hulpplannen?

Geen, ik ga volgende week wel een derde plan starten. Ik ben benieuwd.

7) Kun je in percentages uitdrukken hoe je 100% verdeelt over de drie inzetmomenten van de instructietafel, verlengde instructie, begeleide inoefening en uitvoeren van de hulpplannen?

Verlengde instructie: 10%

Begeleide inoefening: 20%

Uitvoeren hulpplannen: 70%

Gespreksverslag leerkracht L

Vragenlijst naar aanleiding van klassenbezoek 13-01-2010

1) Wat vind je van de hulpplannen op zich?

Goed, door middel van de hulpplannen ben ik me meer bewust wat ik moet doen met de kinderen die extra hulp nodig hebben. Het is voor mij ook een stimulans.

2) Lukt het je om de hulpplannen op te stellen binnen je lesvoorbereidingstijd?

Nee.

3) Lukt het je om de hulpplannen uit te voeren binnen de lesgebonden tijd?

Ja, ik voer mijn hulpplannen altijd uit tijdens zelfstandig werken. Zodra zelfstandig werken uitvalt, kan ik geen tijd meer vinden. Ik denk dat nog ligt aan mij eigen klassenmanagement.

4) In hoeverre houd je tijdens je lesvoorbereiding rekening met de uitvoering van de hulpplannen en verlengde instructie?

De uitvoering van het hulpplan doe ik altijd tijdens zelfstandig werken.

Tijdens alle lessen geef ik verlengde instructie, ik roep de kinderen bij me.

De kinderen voor de verlengde instructie en de kinderen van het hulpplan zijn vaak dezelfde.

5) Welke problemen ervaar je bij het opstellen van de hulpplannen?

Ik merk dat ik regelmatig te hoge doelen stel. As ik dan bezig ben met de uitvoering van het plan merk ik al dat de kinderen het einddoel niet halen. Ik vind het moeilijk om dan te beslissen wat wijsheid is.

6) Welke problemen ervaar je bij het uitvoeren van de hulpplannen?

Ik vind de tijd erg krap. Soms lukt het me niet om goed door te werken aan de hulpplannen tijdens zelfstandig werken.

7) Kun je in percentages uitdrukken hoe je 100% verdeelt over de drie inzetmomenten van de instructietafel, verlengde instructie, begeleide inoefening en uitvoeren van de hulpplannen?

Verlengde instructie: 30%

Begeleide inoefening: 10%

Uitvoeren hulpplannen: 60%

Gespreksverslag leerkracht M

Vragenlijst naar aanleiding van klassenbezoek 11-01-2010

1) Wat vind je van de hulplannen op zich?

Goed, fijn om kant-en-klaar op papier te hebben wat je moet doen.

2) Lukt het je om de hulplannen op te stellen binnen je lesvoorbereidingstijd?

Nee, vaak in het weekend en in de vakanties.

3) Lukt het je om de hulplannen uit te voeren binnen de lesgebonden tijd?

Ja, tijdens het zelfstandig werken voer ik altijd mijn hulplannen uit.

4) In hoeverre houd je tijdens je lesvoorbereiding rekening met de uitvoering van de hulplannen en verlengde instructie?

Uitvoering van de hulplannen tijdens zelfstandig werken. Verlengde instructie iedere dag bij rekenen en de andere vakken wanneer ik merk dat er behoefte aan is.

5) Welke problemen ervaar je bij het opstellen van de hulplannen?

Het kost veel tijd om alles op papier te zetten.

6) Welke problemen ervaar je bij het uitvoeren van de hulplannen?

Qua tijd red ik het niet altijd. Soms kan ik minder doen dan ik in eerste instantie van plan was.

7) Kun je in percentages uitdrukken hoe je 100% verdeelt over de drie inzetmomenten van de instructietafel, verlengde instructie, begeleide inoefening en uitvoeren van de hulplannen?

Verlengde instructie: 40%
Begeleide inoefening: 0%
Uitvoeren hulplannen: 60%

Gespreksverslag leerkracht N

Vragenlijst naar aanleiding van klassenbezoek 11-01-2010

1) Wat vind je van de hulplannen op zich?

Goed, je kunt goed bijhouden wie wat doet.

2) Lukt het je om de hulplannen op te stellen binnen je lesvoorbereidingstijd?

Nee.

3) Lukt het je om de hulplannen uit te voeren binnen de lesgebonden tijd?

Ja, ik voer de hulplannen uit tijdens zelfstandig werken en ook soms tijdens verlengde instructie van andere lessen.

4) In hoeverre houd je tijdens je lesvoorbereiding rekening met de uitvoering van de hulplannen en verlengde instructie?

Na rekenen geef ik altijd verlengde instructie, bij de andere vakken kijk ik goed welke kinderen naar aanleiding van de les nog meer instructie nodig hebben.

5) Welke problemen ervaar je bij het opstellen van de hulplannen?

Ik vind Parnassys erg lastig om mee te werken. Het kost veel tijd. Ik moet me er echt toe zetten.

6) Welke problemen ervaar je bij het uitvoeren van de hulplannen?

Niet veel, het enige wat wel lastig is, is het feit dat je je voorbereiding helemaal tip top in orde moet hebben. Je materiaal, werkboekjes, computer etc. Als ik dat eenmaal op een rijtje heb loopt de uitvoering van de plannen erg goed.

7) Kun je in percentages uitdrukken hoe je 100% verdeelt over de drie inzetmomenten van de instructietafel, verlengde instructie, begeleide inoefening en uitvoeren van de hulplannen?

Verlengde instructie: 50%

Begeleide inoefening: 10%

Uitvoeren hulplannen: 40%

Gespreksverslag leerkracht O

Vragenlijst naar aanleiding van klassenbezoek 15-01-2010

1) Wat vind je van de hulpplannen op zich?

Goed.

2) Lukt het je om de hulpplannen op te stellen binnen je lesvoorbereidingstijd?

Jawel, het kost wel enorm veel tijd.

3) Lukt het je om de hulpplannen uit te voeren binnen de lesgebonden tijd?

Tijdens zelfstandig werken voer ik de hulpplannen uit. Wel vind ik dat ik soms te weinig tijd heb om met de kinderen te werken.

4) In hoeverre houd je tijdens je lesvoorbereiding rekening met de uitvoering van de hulpplannen en verlengde instructie?

Ik geef eigenlijk iedere les verlengde instructie bij het 10 minuten stil werken. Het uitvoeren van de hulpplannen doe ik tijdens zelfstandig werken.

5) Welke problemen ervaar je bij het opstellen van de hulpplannen?

Ik vind het lastig om erachter te komen welk probleem er zit voor het eigenlijke probleem.

6) Welke problemen ervaar je bij het uitvoeren van de hulpplannen?

Tijdgebrek.

7) Kun je in percentages uitdrukken hoe je 100% verdeelt over de drie inzetmomenten van de instructietafel, verlengde instructie, begeleide inoefening en uitvoeren van de hulpplannen?

Verlengde instructie: 60%

Begeleide inoefening: 0%

Uitvoeren hulpplannen: 40%

Bijlage 3 Observatieformulieren

Observatieformulier Omgaan met Verschillen

Algemene observatiepunten

- ± + n.v.t.

- de leerkracht benut de differentiatiemogelijkheden van de methode □□□ □
- de leerkracht past zijn mondelinge vragen aan aan het niveau van de leerlingen □□□ □
- de leerkracht geeft sporadisch extra instructie aan individuele leerlingen □□□ □

Begeleide oefening of verlengde instructie aan de instructietafel

- aan de instructietafel geeft de leerkracht **verlengde instructie**/ begeleide oefening □□□ □
- de leerkracht bepaalt/ de leerlingen bepalen wie aan de instructietafel komt □□□ □
- de overgang naar het werken aan de instructietafel verloopt vlot en probleemloos □□□ □
- het werken aan de instructietafel verloopt doelgericht en adequaat □□□ □
- tijdens het werken aan de instructietafel overziet de leerkracht de groep goed □□□ □
- de leerkracht hanteert “ verkorte instructie” voor leerlingen die de leerstof reeds begrijpen □□□ □

Zelfstandig werken (terwijl de leerkracht een groepje aan de instructietafel heeft)

- de leerkracht bespreekt de regels voor zelfstandig werken of herinnert eraan □□□ □
- de opdrachten voor zelfstandig werken staan duidelijk en volledig op het bord □□□ □
- de leerlingen die zelfstandig werken gaan vlug aan de slag □□□ □
- de leerkracht controleert of alle leerlingen aan het werk kunnen/ zijn □□□ □
- de leerlingen werken goed en geconcentreerd door □□□ □
- de leerlingen storen de leerkracht niet of nauwelijks □□□ □
- de leerlingen storen elkaar niet of nauwelijks □□□ □
- de leerlingen helpen elkaar op een adequate manier □□□ □
- voor de leerlingen die klaar zijn met de gegeven opdrachten zijn er vervolgoopdrachten □□□ □
- leerlingen die klaar zijn met hun opdrachten weten wat ze moeten doen □□□ □

Lesafrondding

- tijdens de lesafrondding evalueert de leerkracht het zelfstandig werken □□□ □

Observatieformulier Klassenmanagement

Leer- en werkklimaat

- ± + n.v.t.

- de leerkracht heeft een enthousiaste wijze van het presenteren van de lesstof □□□□ □
- de leerkracht weet de aandacht van de leerlingen vast te houden □□□□ □
- de leerkracht bekrachtigt gewenst gedrag □□□□ □
- de leerkracht is consequent ten aanzien van niet gewenst gedrag □□□□ □
- de leerkracht prijst de leerlingen frequent □□□□ □
- de leerkracht gaat respectvol met de leerlingen om □□□□ □
- de leerkracht zorgt ervoor dat de leerlingen respectvol met elkaar om gaan □□□□ □
- de leerkracht stimuleert dat de leerlingen zelf problemen oplossen □□□□ □
- de leerkracht legt de nadruk op de dingen die goed gegaan zijn □□□□ □

Inrichting van de klas

- tijdens instructiemomenten kunnen alle leerlingen de leerkracht en het bord zien □□□□ □
- de inrichting van de klas is doelmatig □□□□ □

Afspraken en regels

- de leerkracht hanteert consequent de regels en afspraken □□□□ □

Taakgerichte leertijd

- de leerkracht start ieder lesmoment pas wanneer hij de aandacht van alle leerlingen heeft □□□□ □
- de leerkracht geeft aan hoeveel tijd er beschikbaar is voor bepaalde verwerkingsactiviteiten □□□□ □
- overgangen tussen lesmomenten verlopen vlot en probleemloos □□□□ □
- de leerkracht geeft op een efficiënte manier hulp aan groepjes en individuele leerlingen □□□□ □
- het tempo van de les is aanvaardbaar □□□□ □
- de leerlingen weten wat ze moeten doen als ze klaar zijn met hun werk □□□□ □

Lesverloop

- de leerkracht praat zacht tegen de leerlingen die extra instructie krijgen □□□□ □
- de leerkracht zorgt er bij het beurten geven voor dat alle leerlingen aan bod komen □□□□ □
- de leerkracht formuleert eerst de vraag/ opdracht, geeft bedenktijd en geeft daarna de beurt □□□□ □
- de leerkracht laat de leerlingen op elkaar reageren □□□□ □

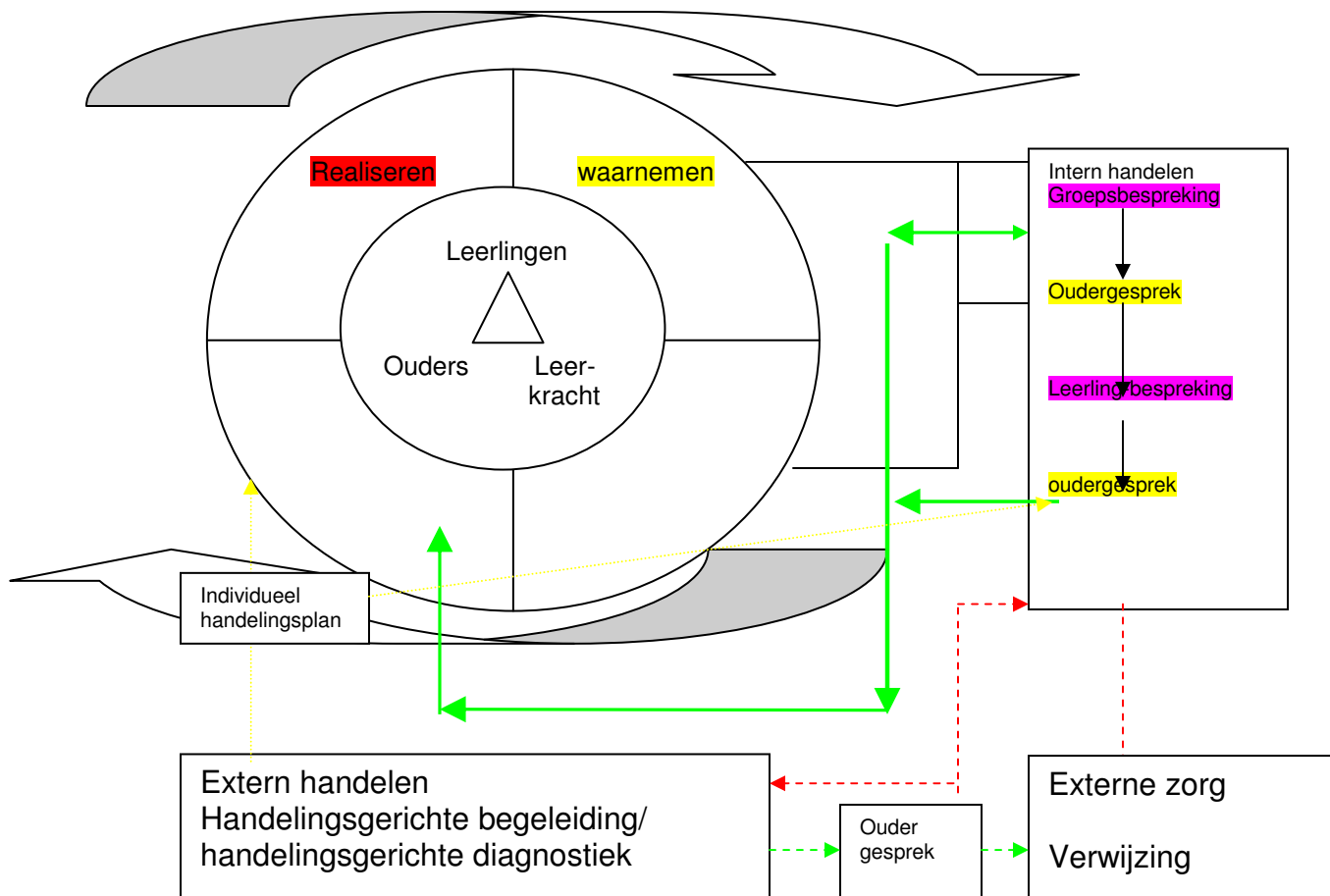
Bijlage 4 De zorgroute in school

Zorgroute in school

Wat zijn de **uitgangspunten** van zorg?

- Denken vanuit onderwijsbehoeften.
- Preventief en proactief handelen en denken.
- Werken met groepsplannen (**en bijna geen hp**)
- Impulsen voor kwaliteitsverbetering
- Leerkracht verantwoordelijk, belangrijke rol IB en coach.

Handelingsgericht werken



Evalueren groepsplan en verzamelen leerling gegevens in groepsoverzicht.

Signaleren van leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften.

Benoemen van specifieke onderwijsbehoeften van leerlingen.

Opstellen van het groepsplan

Clusteren van leerlingen met vergelijkbare onderwijsbehoeften.

Uitvoeren van het groepsplan

Stap 1 invullen groepsoverzicht/ evalueren vorig groepsplan

Verzamelen van gegevens leerlingen groepsoverzicht.

- toetsen
- leerlingvolgsysteem
- observaties
- analyses van werk
- eventuele gesprekken met kinderen (ouders)
- Handelingsgerichte informatie voor benoemen van onderwijsbehoeften.
- Evalueren vorig groepsplan

Stap 2 signaleren leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften

Welke leerlingen hebben specifieke onderwijsbehoeften?

Denk ook aan:

- leerlingen met een leer en ontwikkel voorsprong
- leerlingen met een eigen leerstijl

Welke criteria of standaarden hanteren we?

Hoe kunnen we pro actief signaleren?

Stap 3 Benoemen van onderwijsbehoeften.

Wat zijn de onderwijsbehoeften van de leerlingen.

Bijzondere aandacht voor leerlingen uit stap 2.

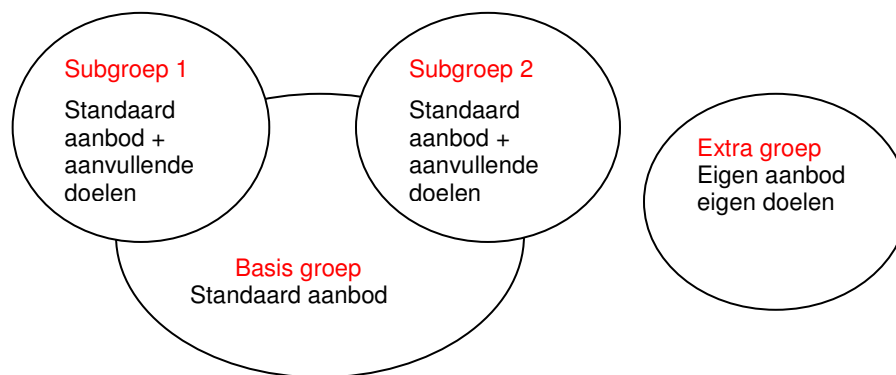
Omschrijving onderwijsbehoeften

- welke doelen zijn voor deze leerling haalbaar in de komende periode?
- Wat heeft de leerling (extra) nodig om deze doelen te bereiken?

Stap 4 clusteren leerlingen met vergelijkbare onderwijsbehoeften.

Op basis van patronen in groepsoverzicht kiest de leerkracht voor activiteiten met de hele groep, subgroepen en/of individuele leerlingen.

Clustering moet haalbaar zijn qua klassenmanagement



Groepsbespreking inhoud:

- evalueren vorig groepsplan.
- bespreken groepsoverzicht (stap 1 t/m 4)
- voorzet nieuw groepsplan

Aanwezig IB en leerkracht.

Belangrijk schakelmoment naar leerling bespreking (met begeleidingsvraag)

Stap 5 opstellen groepsplan

Op basis van de onderwijsbehoeften van de leerlingen en gekozen clustering wordt kernachtig het aanbod voor en periode gepland:

- doelen / gewenste situatie
- inhoud (wat)
- aanpak (hoe)
- organisatie
- evaluatie

Stap 6 Uitvoeren groepsplan

Inroosteren van activiteiten uit het groepsplan (dag of weekplanning)

Tussentijds verzamelen gegevens over leerlingen en observeren resultaat van het aanbod.

Tussentijds aanbod bijstellen.

Leerling-bespreking

Doel:

- verhelderen onderwijsbehoeften leerling
- formuleren haalbare aanpak voor groepsplan/ HP

Resultaat:

- voortzet groepsplan (of HP)

Aanwezig: leerkracht, ib.

Vooraf en achteraf overleg met ouders.

Aandachtspunten leerkracht

- omslag naar denken in onderwijsbehoeften
- gebruik van leerlijnen (cruciale leermomenten) en het kennen van deze lijnen schoolbreed.
- Doelgericht werken en prioriteiten stellen
- Aandacht voor observeren, analyseren werk en gesprekken met kinderen.
- Klassenmanagement.

Denkwijzer bij formulering behoeften

Uitgangspunt: Wat heeft deze leerling nodig?

Pedagogische behoeften	Didactische behoeften
<u>Inrichting klas:</u> - opstelling meubilair - plaats in de klas - visuele ondersteuning van dag/weekoverzicht - prikkels - klimaat - voorspelbaarheid	<u>Werkplek:</u> - individueel, naast iemand of groepje - visuele afscherming - auditieve afscherming - prikkelreductie
<u>Leerkracht gedrag:</u> - duur van aanwezigheid, wisselingen - emotionaliteit - hantering van regels - belonen - corrigeren/straffen - taalgebruik - humor - individuele aandacht - fysiek contact	<u>Instructie</u> - ondersteuning visueel - duur - herhaling - individueel, kleine groep, klassikaal - controle op instructie
<u>Emotionele ontwikkeling</u> - zelfbeeld - beleving van omringende wereld - leren erkennen en benoemen van emoties - leren adequaat uiten van emoties - impulsiviteitscontrole - gewetensvorming	<u>Leerstofaanbod</u> - interesse/motivatie - moeilijkheidsgraad - aanpassing lesmateriaal - omvang - duiding - werkvorm
<u>Sociale ontwikkeling</u> - sociaal inzicht - invoelingsvermogen - sociale vaardigheden - betrokkenheid bij de groep - samenspel, samenwerking	<u>Begeleiding van de leerkracht</u> - hulp bij opstart - controle bij voortgang - controle op verzorging - feedback - hulp vragen
<u>Overigen:</u> - relatie met thuis/behandeling - observatie ontwikkeling	<u>Overigen:</u> - hulpmiddelen - speciale aandachtsgebieden - observatie ontwikkeling

Bijlage 5 Het ontwerp

Didactisch groepsoverzicht

(ter voorbereiding op groepsbespreking/groepsplan)

Groep: Anoniem			Datum: Rapport 1 & 2			Vak/vormingsgebied: Rekenen	
Leerkracht: Anoniem			Periode: Rapport 1 & 2			Methode: Wereld in getallen	
Naam leerling	s	CITO	Blok X en	Blok Hoofd Rekenen	Blok Cijferen	Observaties en analyses	Onderwijsbehoeften
EB		D- 44	8.5- 8.5	8-8.5	9-9	Trage leerling, slecht in begrijpend lezen.	Omvang, hulpmiddelen (time timer), speciale aandachtsgebieden (taal).
DB		C- 57	7.5-7.5	8.5-7.5	7-7	Werkt slordig, slimme leerling.	Controle op verzorging.
MB		C- 51	7.5-8	8-8.5	6-5	Geen bijzonderheden.	
RD		C- 56	7-8	8-8.5	7.5-8	Werkt slordig, slimme leerling.	Controle op verzorging.
AG		B- 72	8-8	8.5-8.5	7.5-7.5	Erg passief tijdens de lessen, slimme leerling.	Interesse, motivatie.
TJ	O	B- 67	6-7.5	8-7	7.5-6	Soms erg ongeconcentreerd. Zeer zelfverzekerd.	Individuele werkplek, prikkelreductie, feedback.
M.J		C- 52	6-7	8-8.5	8.5-7	Slechte werkhouding, slimme leerling.	Prikkelreductie, belonen.
FK	O	B- 66	7-8	8-8.5	8-8	Werkt razendsnel, daardoor meer fouten dan nodig is.	Controle bij voortgang, feedback.
SK	O	B- 67	8-8.5	8.5-8.5	8-6.5	Geen bijzonderheden.	
CL	X	E- 22	6.5-5.5	6-5	7.5-6	Let goed op, werkt traag, is onzeker.	Aanpassing lesmateriaal, motivatie.
ML	O	B- 66	7-8.5	8-8.5	8.5-7	Geen bijzonderheden.	
LL	O	B- 65	7-8.5	8.5-8.5	6-8	Werkt razendsnel. Erg zelfverzekerd, beoordeelt eigen werk oneerlijk.	Controle bij voortgang, feedback.
SL		C- 59	6.5-8	7-7	6.5-7	Slechte werkhouding, ongeconcentreerd.	Prikkelreductie, hulpmiddelen (time timer)
NM	X	E- 17	5-4	5-4	5.5-5	Slechte werkhouding, ongeconcentreerd, traag.	Prikkelreductie, aanpassing lesmateriaal, hulpmiddel (time timer)
JM*	X	D- 38	5.5-6	5-4	6-6	Slechte werkhouding, werkt niet, weigert.	Individuele werkplek, aanpassing lesmateriaal, motivatie.
JM	X	E- 28	5-5	5-6	6-8	Zwak, onzeker wel een goede werkhouding.	Hulp bij opstart, feedback.
KR	X	E- 31	8-7	6.5-5	7.5-6	Heel zwak, doet actief mee met de les.	Hulp bij opstart, feedback.
TS		C- 57	6.5-5	7.5-7	7.5-6	Zwak, passief, wel pienter.	Hulp bij opstart, motivatie.
AT	O	B- 71	7.5-8	8-8.5	8.5-9	Erg zelfstandig, goede rekenaar, taalzwak.	Controle bij voortgang, speciale aandachtsgebieden (taal).
WT		D- 44	6-5.5	6.5-5.5	6-6	Passief, redelijke werkhouding.	Hulp bij opstart, motivatie.
RU	X	E- 26	6-5	6-5.5	8-6.5	Zwak, wil wel, concentratie verbeterd.	Aanpassing lesmateriaal, controle bij voortgang, hulp vragen, feedback.

O= kinderen met een leer- en ontwikkelvoorsprong

X= kinderen met een leer- en ontwikkelachterstand

Subgroepen geclusterd

Uitwerking van de leerkracht.

A-groep Basisgroep

A, S, M, F, T, L

- A. compact al.
- F. al doorgetoetst; niet geschikt geacht voor compacten, te veel hiaten.
- Doortoetsen i.v.m. compacten: S., M.
- L doet altijd mee met contextsommen.
- Knn mogen zelf beslissen of ze met uitleg mee willen doen.
- Knn volgen het computerprogramma Maatwerk v.a. 9.00u.

B-groep Subgroep 1

E, D, M, R A, M, S, E

J*, T*, W*

- E, D, R doen altijd mee met contextsommen.
- Knn mogen zelf beslissen of ze met uitleg mee willen doen.
- Bij * meer sturend optreden wat betreft meedoen aan uitleg.

C-groep Subgroep 2/3

R, K, C, N, J

- Doen altijd mee aan uitleg.
- Bij meer dan zes vragen volgt verlengde instructie voor degenen die dat willen.
- Instructietafel wisselend gebruiken.
- N werkt aan een tafeltje apart.
- J altijd checken of hij aan de slag kan.

Didactisch groepsplan rekenen

Groep	Basisgroep	
Kinderen	TJ, FK, SK, ML, LL, AT	
Kenmerk	Hoge cijfers A/B op CITO	
Doel/Aanpak	Doel	Aanpak
	Zie minimumdoelen blok 3 van boek B wereld in getallen.	
	Nauwkeurig werken	Eisen stellen aan verzorging
	Zelfstandig werken	Afspraken zelfstandig werken naleven
	Compacten van de lesstof (enkel AT, SK, ML)	Deze kinderen mogen bij het zelfstandig verwerken lessen gelijk beginnen met de opgaven aangegeven op het bord. Zij hoeven niet te luisteren maar mogen dit wel, dit is een eigen keuze.
Organisatie	Tijdens het zelfstandig verwerken loop ik door de klas en bekijk of de kinderen aan het werk zijn en verder kunnen. Na de uitleg gaan de kinderen zelfstandig aan het werk en kunnen ze geen vragen meer aan mij stellen. Na zo'n 10 minuten (de tijd wordt aangegeven op een klok op het bord, zodat de kinderen precies weten hoelang het stoplicht op rood staat) wordt het stoplicht op oranje (10 min) gedraaid. De kinderen mogen nu zachtjes aan elkaar vragen stellen over de sommen waar ze gedurende het rode stoplicht niet mee verder konden. Ook kunnen de kinderen vragen stellen aan de leerkracht door hun vragenkaartje met het vraagteken naar boven neer te leggen. Deze kunnen ze al neerleggen als het stoplicht op rood staat, maar dan kan het zijn dat ze een tijd moeten wachten. Als het stoplicht op rood staat, loop ik tussendoor af en toe een vast rondje door de klas om kinderen feedback op handelen te geven en om te kijken hoe het gaat. De kinderen maken de op het bord aangegeven opgaven. Als ze klaar zijn maken ze extra plusopgaven, een extra rekenstencil, of gaan ze aan de slag met het talent materiaal. Alles staat altijd op dezelfde manier op het bord aangegeven. Als ze niet meer weten wat ze moeten doen, dan kunnen ze op het bord kijken en hoeven ze dit niet aan mij te vragen. De kinderen werken op een vaste manier achter de computer. Het kind dat aan de beurt is krijgt een computerkaart.	

Materiaal	Materiaal wat aangegeven wordt vanuit de methode Verrijkingsmaterialen Computer
Evaluatie- middelen	Toets aan het einde van het blok Nakijken en evalueren van de lessen

	Subgroep 1	
Kinderen	DB, MB, RD, AG, MJ, SL, JM*, TS, WT	
Kenmerk	Gemiddeld tot hoge cijfers C en D op CITO	
Doel/Aanpak	Doel	Aanpak
	Zie basisgroep, plus extra uitdaging bieden	Deze kinderen krijgen de basisinstructie; de te maken sommen worden uitgelegd en besproken. De kinderen kunnen de sommen zelfstandig maken waarna verrijkingsmateriaal op het programma staat
	Nauwkeurig werken	Met JM*, TS en WT overleg ik meestal wat hun keuze wordt en begeleidt deze kinderen in hun keuze.
Organisatie	Zoals aangegeven bij aanpak. De opgaven die de kinderen niet snappen slaan ze over. De drie apart genoemde kinderen betrek ik soms bij de instructietafel zo kunnen we de sommen maken als het stoplicht op rood staat. Ook voor deze kinderen is uitdagend/ verrijkend werk beschikbaar als de kinderen klaar zijn en het werk is verzorgd.	
Materiaal	Materiaal wat aangegeven wordt vanuit de methode Verrijkingsmaterialen Computer	
Evaluatie- middelen	Toets aan het einde van het blok Nakijken en evalueren van de lessen	

Groep	Subgroep 2	
Kinderen	TU, KR, CL, EB	
Kenmerk	Gemiddeld tot lage cijfers E op CITO	
Doel/Aanpak	Doel	Aanpak
	Zie basisgroep. Ervoor zorgen dat de kinderen in ieder geval de minimumdoelen behorende bij de les behalen. Deze kinderen krijgen extra hulp aan de instructietafel. De kinderen maken minder sommen, minder van hetzelfde.	
Organisatie	Na de korte uitleg inventariseer ik de vragen die nog bij de kinderen liggen. Zijn dit er meer dan 6 pak ik het nogmaals klassikaal aan. De kinderen die de sommen wel begrijpen gaan aan het werk. Een andere manier van verlengde instructie is het werken aan de instructietafel. Als een aantal kinderen de som van de dag (contextsom) niet begrijpt dan komen deze kinderen aan de instructietafel. Als bij het nakijken van het werk bleek dat een kind of een aantal de opgave niet snappen dan geef ik de volgende dag extra instructie en laat ik de opgave verbeteren. Na een toets maken de kinderen die voor hen van toepassing zijn de herhalingsbladen aan de instructietafel. Een kind mag tijdens het zelfstandig verwerken aan de instructietafel komen zitten indien hij/ zij de behoefte volgt en er nog plek is. Meestal zitten de kinderen van subgroep 2 en 3 wisselend bij mij aan tafel.	
Materiaal	Materiaal wat aangegeven wordt vanuit de methode Verrijkingsmaterialen Computer	
Evaluatie-middelen	Toets aan het einde van het blok Nakijken en evalueren van de lessen	

Groep	Subgroep 3	
Kinderen	JM, NM	
Kenmerk	Gemiddeld tot lage cijfers E op CITO	
Doel/Aanpak	Doel	Aanpak
	Zie basisgroep	De kinderen hebben om uiteenlopende redenen extra controle, aansturing en feedback op het handelen nodig. Hetzij om steun gedurende het werkproces, extra bevestiging, aanmoediging tot doorwerking en controle of de opdracht is begrepen.
Organisatie	Aan de instructietafel, zo kan ik contact houden met het kind. En kan ik de kinderen stil motiveren en aansporen, zodat de andere kinderen daar niet door worden afgeleid. Tijdens het zelfstandig werken loop ik af en toe door de klas. Ik kijk altijd even bij deze kinderen of ze opdrachten correct uitvoeren en of ze doorwerken. Ook maak ik individuele afspraken met ze.	
Materiaal	Materiaal wat aangegeven wordt vanuit de methode Verrijkingsmaterialen Computer	
Evaluatie- middelen	Toets aan het einde van het blok Nakijken en evalueren van de lessen	