

Help! ontwikkelen



Auteurs: Suzanne Reinders (Vroomshoop)
Merel Isendoorn (Almelo)
Naam begeleiders: Cees Laponder & Jos Kienhuis
Opleidingstraject: Fontys OSO GGL
Datum: juni 2010

Voorwoord

Dit onderzoek heeft ons gebracht naar de ontwikkeling van een groepsplanner die een bijdrage kan leveren aan het organiseren en plannen van het klassenmanagement binnen cluster 4 onderwijs.

Deze ontwikkeling hebben we niet alleen aan onszelf te danken, maar hiervoor hebben we ondersteuning ontvangen van:

De directie, het team en de kinderen van Het Mozaïek.

Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg Fontys. We willen speciaal bedanken C. Laponder en J. Kienhuis voor het kritisch meekijken tijdens ons onderzoeksproces. Daarnaast bedanken we medestudenten voor hun rol als “Critical friends”.

Om ons onderzoek goed op papier te krijgen hebben we ondersteuning gehad van Hanny Ter Doest. We hebben haar kritische blik erg gewaardeerd.

We hopen dat het lezen van dit onderzoek bijdraagt aan het krijgen van inzicht in de complexiteit van het klassenmanagement binnen Cluster 4 onderwijs, maar ook in het belang van ontwikkelen.

Almelo, Vroomshoop april 2010

Suzanne Reinders en Merel Isendoorn.

Samenvatting

Om bij het begin te beginnen. Het Mozaïek heeft in een aantal jaren een enorme groei doorgemaakt. In die tijd zijn we blijven werken volgens een visie die dicht bij het gevoel van een ieder van ons lag. Die manier van werken was meer gericht op de orthopedagogische kant en minder op de orthodidactische kant.

In 2008 kwam de onderwijsinspectie een bezoek brengen aan onze school. Als team stonden we grotendeels achter het onderwijsconcept dat op dat moment door ons geboden werd.

De inspectie keek heel anders naar onze manier van lesgeven. Het ontbrak naar de mening van de inspectie aan het registreren en verantwoorden van de didactische ontwikkeling bij de kinderen in de vorm van cyclusmatig handelen.

Dat hield in dat de didactische doelen niet voldoende terug te vinden waren in een registratievorm binnen het klassenmanagement. Hiervoor zijn door de inspectie verschillende eisen gesteld op het gebied van leerlingenzorg.

Het bezoek bracht ons als team in de eerste instantie uit ons evenwicht. Ook al werden we op een aantal punten bevestigd. We konden ons, nadat we een beetje van de schrik waren bekomen, wel voor een deel vinden in de kritiek van de inspectie.

Besloten werd dat we ons zouden gaan richten op het registreren en evalueren.

Er werd een ontwikkelgroep samengesteld met verschillende disciplines die meedacht over het nieuw te ontwikkelen handelingsplan.

Door het invoeren van het nieuwe handelingsplan werd duidelijk dat er voorwaarden geschapen moesten worden om het haalbaar en uitvoerbaar te laten zijn binnen het klassenmanagement. We werken namelijk met veertien handelingsplannen met daarin gangbare en specifieke doelen. De missende schakel was overzicht van al die gangbare en specifieke doelen binnen de organisatie van het klassensysteem.

Daarnaast veranderden niet alleen de handelingsplannen, maar ook het onderwijsconcept. Alles hangt namelijk met elkaar samen. We moesten meer groepsgericht gaan werken volgens het directe instructiemodel om te kunnen voldoen aan de jaardoelen van het handelingsplan. We gaan er namelijk van uit dat een kind

zich kan ontwikkelen naar de leerlijnen die gesteld zijn. Dit resulteerde in een nieuwe vorm van klassenindeling. Waar we eerder meer keken naar problematiek, werd de indeling meer gericht op het didactische niveau. Dit hield in dat er nieuwe methodes gezocht moesten worden die aansloten bij deze werkwijze.

De vraag deed zich toen voor hoe we dit allemaal moesten organiseren, registreren, plannen en verantwoorden zonder het overzicht te verliezen. En hoe zouden we de planning en organisatie inzichtelijk kunnen maken voor de mensen die betrokken zijn bij het klassenmanagement.

We hebben vanuit deze situaties een onderzoeksvraag opgesteld:

Hoe kunnen we een **registratievorm** ontwikkelen en/of invoeren om het **handelingplan** binnen het **klassenmanagement** te kunnen **verantwoorden** binnen **Cluster 4** onderwijs?

1 Bij het begin beginnen

1.1 Aanleiding en probleemstelling Indeling hoofdstukken

Het Mozaïek is een Cluster 4 school voor kinderen met een psychiatrische en of emotionele stoornis. Het grootste percentage van de leerlingen heeft een stoornis binnen het autistisch spectrum. Dat betekent dat ze een school nodig hebben waar structuur in persoon, ruimte en tijd geboden kan worden. Daarnaast is het van groot belang dat de kinderen zich veilig en vrij kunnen voelen in die schoolse omgeving.

De leerlingen van Het Mozaïek ontberen vaardigheden die bij 'gewone' kinderen vanzelfsprekend zijn. Al die vaardigheden hebben ze in de maatschappij wel nodig, en moeten stap voor stap worden aangeleerd. Dat vraagt veel van zowel leerkracht als leerling.

Het Mozaïek heeft jarenlang verhoudingsgewijs veel aandacht besteed aan het aanleren van die vaardigheden (orthopedagogische aspect) en legde minder sterk het accent op het didactische aspect van het onderwijs. Wij en onze collega's stonden ook grotendeels achter die werkwijze. De inspectie voor het onderwijs zorgde dan ook voor grote opschudding toen onze school een negatieve beoordeling kreeg. Alles moest veranderen binnen Het Mozaïek en het moest ook nog eens in een heel korte tijd.

De school zette alles op alles om aan de eisen van de inspectie te voldoen. En, nadat de rook was opgetrokken, zagen wij en onze collega's ook in dat aanpassingen noodzakelijk waren. We moesten meer cyclusmatig gaan werken en veel meer aandacht besteden aan de didactische aspecten. De veranderingen moest terug komen in het nieuwe onderwijsconcept.

Er is alles op alles gezet om de vereiste veranderingen door te voeren. Gaande dat veranderingsproces ontdekten we iets waarmee we onszelf als leerkrachten en al onze collega's een grote dienst zouden bewijzen: een eigen groepsplanner. Dat maakten we ook tot onderwerp voor ons afstudeerproject. We geloofden er stellig in dat het een geweldige aanvulling zou zijn voor school – ook al kregen we niet bij voorbaat de garantie dat onze groepsplanner daadwerkelijk zou worden ingevoerd.

De groepsplanner – waar dit afstudeerverslag over gaat – dient meerdere doelen. In de weekplanner staat alles wat er moet gebeuren, alle doelen van het IHP, alle jaardoelen, maar ook zaken als individuele aandacht en aandachtspunten als medicijnen, ontspanning, sociale vaardigheden waarop gelet moet worden. Maar onze groepsplanner is tegelijkertijd ook een waardevol overdrachtsdocument geworden, met alle informatie die nodig is voor de ontvangende partij.

We zijn voor het maken van de groepsplanner niet over een nacht ijs gegaan. We hebben studiebezoeken afgelegd, veel theorie doorgespit, hebben heel veel gesprekken gevoerd met collega's, nog meer gesprekken met elkaar en met de leerlingen. De groepsplanner die we maakten is intussen – de aanvankelijke scepsis ten spijt – al in Het Mozaïek ingevoerd en zoals we verwachten: het werkt!

Toen de inspectie met haar vernietigende oordeel kwam en we moesten vernieuwen was onze eerste respons: **HELP...ontwikkelen!** We zijn nu meer dan een jaar en veel studie en veranderingen verder. De veranderingen werden een uitdaging.

We wilden iets gaan betekenen voor ons team en voor ons zelf door iets zinvols ontwikkelen. Kortom: we zag kansen en mogelijkheden om samen en met onze andere collega's de uitdaging aan te gaan. Deze rapportage en de bijbehorende presentatie moet iedereen ervan overtuigen dat: **ontwikkelen HELPT**.

1.2 Indeling hoofdstukken

Het onderzoek is ontstaan vanuit de behoefte naar overzicht binnen het klassenmanagement. Met name het inpassen van de verschillende doelen uit het IHP en het plannen van het nieuwe onderwijsconcept.

Hieronder geven we in het kort de doorgaande lijn weer, door te omschrijven wat er in de verschillende hoofdstukken aan bod komt.

Hoofdstuk 1: Bij het begin beginnen

De beschrijving van de roerige aanleiding na het inspectiebezoek in het schooljaar 2008-2009 en daaruit voortvloeiend de motivatie om aan de slag te gaan met het ontwerpen van een registratievorm om de situatie werkbaar te maken.

In hoofdstuk 2: In de boeken

Het theoretisch kader. Binnen het theoretisch kader wordt het onderwerp van verschillende kanten belicht. Eigen visie en ervaringen worden aan de omschreven theorieën gekoppeld.

Hoofdstuk 3: Werk in uitvoering

Verantwoording van de manier waarop keuzes zijn gemaakt voor ontwerpgericht onderzoek. Verder een beschrijving van de stappen die ondernomen worden om de deelvragen in hoofdstuk vier te kunnen beantwoorden.

Hoofdstuk 4: Wie, wat, waar en waarom

De uitvoering van het onderzoek en de onderzoeksresultaten. Met persoonlijke ervaringen, ervaringen van het team en de doelgroep. De inhoud richt zich met name op het tot stand komen van de groepsplanner en alle stappen die daarvoor zijn ondernomen.

Hoofdstuk 5: Open eind

De evaluatie van het individuele en het gezamenlijke leerproces met daarin de verbeteracties en aanbevelingen.

Daarnaast is het een reflectie op de uitkomsten en op onze leeropbrengsten ten aanzien van de professionele ontwikkeling.

2 In de boeken

Om te beginnen willen we ons richten op de verandering die teweeg is gebracht door het inspectiebezoek in het schooljaar 2008 -2009. We hebben een heel nieuw team gekregen. Het was de tweede splitsing van het team in vier jaar tijd. De eerste splitsing was het gevolg van de enorme groei en de opening van Mozaïek scholen in Enschede en Hengelo.

Wij horen tot de personeelsleden die het langst voor Het Mozaïek werken en hebben al vele veranderingen voorbij zien komen.

Het nieuwe onderwijsconcept zorgt voor heel veel opschudding. De manier van werken moet grotendeels op de schop. Dit betekent dat we onze werkwijze binnen het klassenmanagement moeten veranderen, terwijl de visie hierop en de doelstellingen nog niet volledig helder zijn. We denken dat verandering ontwikkeling kan betekenen, maar het hoe en op welke basis lijkt lastig. Het individuele karakter van lesgeven maakt plaats voor een meer groepsgerichte aanpak. We ontdekken dat we voor oude gewoontes nieuwe routines moeten ontwikkelen.

2.1 Effectief onderwijs

Effectief onderwijs:

In de afgelopen tientallen jaren is er aan universiteiten in Nederland en in het buitenland veel onderzoek gedaan naar de vraag aan welke voorwaarden goed onderwijs eigenlijk moet voldoen. Antwoorden op deze vragen worden wel samengevat onder de naam: 'Effectief onderwijs'.

Effectieve scholen kenmerken zich onder andere door sterk leiderschap dat samen met het team de afgesproken koers consequent probeert te volgen. Dat kan als het hele team en liefst ook een fors deel van de ouders de visie draagt die de school heeft ontwikkeld voor het onderwijs. Leraren hebben hoge verwachtingen van alle leerlingen en stemmen de taken af op hun mogelijkheden.(...)

C. de Munnik en K. Vreugdenhil (2003,blz. 95)

Effectief onderwijs kan op veel verschillende manieren opgevat worden. Wat is effectief en wat heeft dit te maken met de kijk op onderwijs? Wat zijn de

basisbehoeftes van de doelgroep en aan welke voorwaarden moet onze vorm van onderwijs voldoen?

Deze voorwaarden werden door de inspectie aan ons voorgelegd.

Wij hebben in onze wijze van leerlingenzorg het didactische gedeelte onvoldoende mee laten ontwikkelen. Daarin moet verandering komen. Met name het rapporteren van de behaalde resultaten en dit terug laten komen in de IHP in de vorm van evalueren.

Hierdoor kwamen wij op het idee om te onderzoeken hoe wij de gestelde handelingsplannen kunnen registreren binnen het klassenmanagement. Zoals eerder beschreven, was er bij ons en onze collega's veel behoefte aan houvast in alle hectiek en veranderingen die dit bezoek teweeg bracht.

2.2 Kennis over onderwijs

De organisatie van de leef- en leeromgeving richt zich op drie gebieden. Het eerste is de organisatie van de dagelijkse activiteiten van de kinderen en de leraar. Dit wordt klassenmanagement genoemd. Het tweede is dat van de organisatie van middelen, materialen en media, zowel binnen als buiten de school. Het derde gebied is de verzorging van het onderwijsarrangement. (Blz. 215)

De dagelijkse zorg voor de kinderen, zowel voorbereidend als uitvoerend, vraagt veel organisatie. (...)

Ook als je aan het werk bent, zul je regelmatig je organisatie aanpassen. Dit geheel van organiserende activiteiten in je dagelijkse werk wordt meestal klassenmanagement genoemd. Als je dat adaptief doet, zul je de volgende criteria voor dat management vervullen:

- *Kinderen weten in hun spel en andere activiteiten wat ze moeten doen, bij wie zij hulp kunnen krijgen en waar zij hun middelen en materialen kunnen halen en opbergen.*
- *Er is bij oudere kinderen afwisseling van taakgericht werken en ongedwongen momenten.*
- *Je bent voor alle kinderen bereikbaar als zij je nodig hebben en jij gaat in de meeste gevallen naar hen toe.*

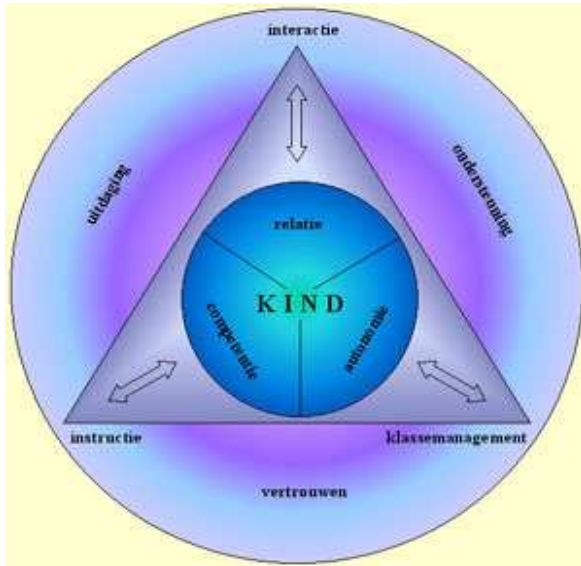
- *Je improviseert soepel met de organisatie van de activiteiten als er iets onverwacht gebeurt of als je op de initiatieven van kinderen wilt inspelen. Kinderen krijgen ook zelf taken en verantwoordelijkheden voor de dagelijkse organisatie, bijvoorbeeld in de zorg voor de middelen en het zelfstandig gebruik maken van een planbord. (...)*
- *Je begeleidt kinderen individueel of in groepjes, terwijl anderen rustig doorwerken of verder spelen. C. de Munnik en K. Vreugdenhil (2003, blz. 194)*

Dit zien wij als de basis voor het bieden van onderwijs in een klassensituatie. Wanneer de organisatie bestaat uit instructiegericht onderwijs bieden, vraagt dit vaardigheden van de leerkracht, maar ook van de leerlingen. Deze vaardigheden zijn voor onze doelgroep niet vanzelfsprekend. Ze worden toch benoemd om het belang duidelijk weer te geven. Verder in dit hoofdstuk beschrijven we onze doelgroep en welke aanpassingen nodig zijn om het onderwijs aan te laten sluiten bij de onderwijsbehoefte van de kinderen.

2.3 Basisvoorwaarden voor de leerlingen

Om aan de basisvoorwaarden te kunnen voldoen, gaan we uit van de ideeën van Luc Stevens. Hierover hebben we op de PABO veel inspirerende colleges gevolgd, die wij als leidraad willen gebruiken. Zo hebben kinderen behoefte aan competentie, relatie en autonomie. Stevens noemt dit de basisvoorwaarden voor een actieve, gemotiveerde leerhouding bij het kind. Zie figuur 1: model 'adaptief onderwijs', C. de Munnik en K. Vreugdenhil (2003, Blz. 88)

Model adaptief onderwijs



Figuur 1: <http://www.orthoconsultnederland.nl>

Janssen- Vos noemt drie gedeeltelijk overeenkomstige basisvoorwaarden:

- vrij zijn van emotionele belemmeringen
- zelfvertrouwen
- nieuwsgierigheid

Bij onze kinderen is op dit gebied sprake van een beschadiging. Bij het ene kind is dit meer prominent, dan bij het andere kind. Wanneer deze basisvoorwaarden niet aanwezig zijn, kan dit resulteren in externaliserend en internaliserend gedrag.

Naast de belemmeringen die vanuit de stoornis verklaard kunnen worden, is dit een belangrijk aspect om mee te nemen in het creëren van een bemoedigend, veilig en uitdagend pedagogisch klimaat.

Luc Stevens beschrijft in zijn theorie ook de 'uitdagende ondersteuning'.

Leerkrachten moeten de kinderen uitdagen en ondersteunen. Daarnaast speelt vertrouwen een belangrijke rol. We komen bij bestudering van de readers van de PABO de volgende aspecten van leerkrachtgedrag tegen:

Aspecten van leerkrachtgedrag

Drie aspecten van leerkrachtgedrag:

1. *interactie: de manier waarop de leerkracht met haar kinderen omgaat en contact met hen onderhoudt.*
2. *instructie: de manier waarop de leerkracht uitleg geeft, de variatie die zij daarin aanbrengt, de manier waarop de lesmethode wordt gebruikt, de doelen die zij daarmee wil bereiken.*

3. *klassenmanagement: de manier waarop zij het verloop van de lessen organiseert en de leeromgeving inricht.*

J. Castelijns, A. Jager, en L. Stoffers (1997)

De interactie tussen de leerkracht en de leerlingen is voor ons gevoel van belang voor het veilig kunnen voelen binnen de groep. Hierover is veel geschreven en wij zijn van mening dat deze vaardigheid de kracht is van het Cluster 4 onderwijs.

De instructiemomenten zullen we onder andere vanuit de theorie van Luc Stevens beschrijven:

Instructie:

Kinderen verschillen in ontwikkeling en in leermogelijkheden. Er zijn kinderen die de grootste moeite hebben om door de school vastgestelde minimumdoelen te bereiken, terwijl anderen ze al bijna beheersen voor het onderwijs daarin goed en wel is begonnen. (...) Met betrekking tot die differentiatie zijn twee benaderingen mogelijk:

- 1. divergent differentiëren*
- 2. convergent differentiëren*

Divergent differentiëren: De methode gaat ervan uit dat kinderen betekenisvol moeten kunnen leren. Dat wil zeggen dat beleven en begrijpen als voorwaarde wordt beschreven voor het motiveren van kinderen. Zwakkere leerlingen worden als groep benaderd en krijgen gezamenlijk uitgebreide instructie via een gestructureerde aanpak. De sterkere leerlingen krijgen de kans om zelfstandig en zelfontdekkend te leren.

Het nadeel van deze manier van werken wordt als volgt omschreven:

Organisatorisch wordt divergent differentiëren erg lastig uitvoerbaar. Als er binnen een groep veel niveauverschillen tussen kinderen ontstaan wordt het erg moeilijk om voor al die instructiemomenten voldoende tijd te vinden. Vooral zwakkere leerlingen gaan dan lijden onder tekort aan instructietijd. Als ze geen uitgebreide instructie krijgen raken ze steeds verder achter bij hun betere klasgenootjes. (...) Vanwege dat complexe klassenmanagement en de te geringe instructietijd zijn de laatste jaren erg veel scholen overstapt op methodes die convergent differentiëren.

Convergent differentiëren: Hierbij wordt geprobeerd verschillen te minimaliseren, zodat een groep leerlingen zolang mogelijk met dezelfde leerstof bezig kan zijn. Omdat de basisleerstof voor alle kinderen hetzelfde is, kan in ieder geval een deel van de instructie, voor alle kinderen hetzelfde zijn. (...)

Bij het toepassen van convergente differentiatie zal na verloop van tijd toch blijken dat voor een klein aantal kinderen divergent differentiëren noodzakelijk is. De beste leerlingen uit de klas zullen, ondanks het toekennen van extra instructietijd aan de zwakkeren, zo snel vooruit gaan, dat ze de stof al beheersen voor die goed en wel is behandeld. Deze kinderen moet je toch durven 'loslaten'. Geef ze de gelegenheid voor een groot deel zelfstandig- met voor hen geschikte leerstof bezig zijn. Controleer natuurlijk wel regelmatig of alles naar wens gaat (of ze begrijpen waar ze mee bezig zijn, of het werk betekenisvol voor ze is en dergelijke). Mochten op een bepaald moment hun vordering toch stagneren, dan zijn ze met weinig moeite weer bij de rest van de groep te betrekken.(...)

R. Dijkstra, N. van der Meer (1994)

Klassenmanagement:

Management van leerkrachten: de manier waarop je je onderwijs organiseert, hoe je toezicht op kinderen uitoefent, hoe je reageert op ordeverstoring, hoe je overgangen tussen lessen laat verlopen, hoe je leiding en begeleiding geeft, welk klassenregels je hanteert en welk handelingsvrijheid je kinderen geeft zijn heel erg bepalend voor het pedagogisch klimaat in een klas. Zo'n klimaat vereist een exploratieve leeromgeving, dat wil zeggen een leeromgeving waarin kinderen zoveel mogelijk zelfstandig ontdekkingen en leerervaringen kunnen opdoen.(...)

R. Dijkstra, N. van der Meer (1994)

2.4 Beschrijving van de doelgroep

Hieronder hebben we een stuk toegevoegd om duidelijk te maken wat er bij komt kijken om kinderen met een autisme spectrum stoornis te leren leren. De kinderen hebben beperkingen op verschillende gebieden. Zo komt bijvoorbeeld informatie anders binnen, en zal initiatief nemen ook anders werken dan bij kinderen in het reguliere onderwijs. Toch zijn wij van mening dat niet alles vreemd en onmogelijk is, als het gaat om werken met onze doelgroep. Ook onze kinderen maken later deel uit

van de maatschappij, waarin ze met andere mensen en vormen van samenwerken te maken krijgen. School is voor kinderen een veilige omgeving en dit is dan ook de meest ideale plek om te oefenen met dingen die ze moeilijk of lastig vinden. Wanneer het even niet gaat, is er immers altijd iemand die je weer op weg helpt.

Een hele belangrijke, misschien wel de belangrijkste, begeleiding voor kinderen met autisme is het onderwijs. Hoewel mensen met autisme een ontwikkelingsstoornis hebben, kunnen ze toch leren en ontwikkelen. Als je dit aan henzelf overlaat, gebeurt dit op een beperkte manier.

Kinderen met autisme gaan te weinig op ontdekking uit. Ze leren te weinig uit hun eigen ervaringen en brengen uit zichzelf te weinig ordening aan in hun omgeving. Mensen met autisme ontdekken de betekenissen, regels en wetten in de wereld rondom hen heen niet spontaan, uit zichzelf. Nieuwe dingen leren is voor autistische mensen eerder beangstigend dan uitdagend. Autisme remt dus eigenlijk het leren, en daarom is behandelen vooral onderwijzen.

- *Weet hebben van binnenkomen informatie die door autistische kinderen anders wordt verwerkt.*
- *Weet hebben van de behoefte aan structuur, duidelijkheid en voorspelbaarheid bij autistische kinderen.*
- *Duidelijke regels, eisen en verwachtingen hebben en deze steeds weer opnieuw kunnen afstemmen op de mogelijkheden van het kind.*
- *In staat zijn om een individuele aanpak te realiseren binnen de context van de groep.*
- *Neutraal zijn i.p.v. sterk invoelend.*
- *De beloningen zoeken in het goed functioneren van het kind.*
- *Eenvoudig taalgebruik hebben en veel visualiseren. Dit omdat veel van deze kinderen sterker visueel dan auditief zijn ingesteld.*
- *Om kunnen gaan met een negatieve houding van een kind zonder dit als een persoonlijk falen te zien.*
- *Geduldig zijn en niet gericht op het behalen van direct resultaat*
- *Stressbestendig zijn in situaties waarin dingen anders lopen dan gepland.*
- *Zich kunnen instellen op trainen en herhalen i.p.v. het nastreven van begrip.*
- *Anderen (ouders, begeleiders) als ervaringsdeskundigen kunnen zien en een optimale samenwerking na kunnen streven.*

- *Een duidelijke en consequente houding hebben.*
 - *Probleemgedrag proberen te voorkomen door het kind goed voor te bereiden op veranderingen.*
 - *Duidelijk rooster*
- www.outsider.net (februari 2010)*

Zie als aanvullende informatie bijlage 1 van hoofdstuk 2, standaard handelingswijzer bij pervasieve- en ontwikkelingsstoornissen en standaard handelingswijzer bij emotionele stoornissen.

Het Mozaïek Almelo So (2003)

2.5 Voor alle duidelijkheid

In het boek Voor alle Duidelijkheid van Vermeulen (2002) beschrijft hij wat het inhoudt om als kind met autisme te functioneren in het reguliere basisonderwijs dat uitgaat van een klassikaal systeem. Toch sluit het aan bij onze manier van kijken en werken met kinderen met autisme. Onze nieuwe manier van werken sluit wat dat betreft minder aan bij de theorie vanuit het autisme. De kinderen hebben binnen het nieuwe systeem meer te maken met het verwerken van instructie die groepsgebonden is. De werkwijze is minder gericht op het individuele kind. Dit betekent dat het klassenmanagement samenhangt met het plannen van het lessysteem. En, niet minder belangrijk, de basisvoorwaarden die kinderen met autisme nodig hebben om optimaal te kunnen ontwikkelen. Dit is van groot belang voor de ontwikkeling van ons groepsplan. We komen hier dan ook in hoofdstuk 3 en 4 op terug.

Groepswerk:

Groepswerk is meer dan een uitdaging voor een leerling met autisme. Het is alsof de leerling drie vakken tegelijkertijd krijgt: sociale vaardigheden, communicatie en het vak waarover het groepswerk. Gaat groepswerk bevat vaak een open opdracht waar de groepsleden zelf een planning voor moeten maken. Ze dienen de algemene onder te verdelen in deelopdrachten en die onder elkaar te verdelen.

Dit impliceert een grote dosis onvoorspelbaarheid voor de leerling met autisme. Een groepsgesprek is bovendien veel ingewikkelder dan een gesprek met slechts een partner. Groepswerk vergt doorgaans meer sociale vaardigheden dan de leerling bezig

en er moet dus zuinig en voorzichtig mee omgesprongen worden. Het helpt een leerling met autisme als hij naast de groepsopdracht ook een geschreven uitleg krijgt over wat er gaat gebeuren, welke rol een leerling in de groep heeft en wat er concreet van hem verwacht wordt. (...)

Groepswork duurt soms te lang voor een leerling met autisme. Het helpt als hij bepaalde taken meekrijgt uit de groep om die dan alleen, op een andere plek, af te werken. Als de taak afgewerkt is, brengt de leerling ze naar de groep. Op die manier wordt hij betrokken bij het groepswork en levert hij ook een bijdrage zonder voortdurend in groep te hoeven functioneren. We noemen dit, naar analogie van het “living apart together”- principe waarbij een koppel wel samen is, maar elk van de partners hun eigen woonplaats heeft, “het working apart together”- principe. De leerling werkt op een individuele manier met de groep samen.

Tips met betrekking tot sociale activiteiten

Te mijden:

- *te grote en te drukke groepen;*
- *geïmproviseerde sociale activiteiten;*
- *de nadruk leggen op het initiatief van de leerling met autisme voor het leggen van sociale contacten;*
- *groepsactiviteiten zonder duidelijke rollen en regels;*
- *de leerling te lang blootstellen aan bedreigende sociale situaties.*

Aan te raden:

- *perspectiefnemingstraining en sociale vaardigheidstraining;*
- *sociale verhalen en script die sociale situaties verhelderen en de leerling erdoorheen loodsen via duidelijke instructies;*
- *het geven van extra beloningen voor gewenst sociaal gedrag, zowel aan de leerlingen met autisme (voor hen leveren sociale situaties te weinig intrinsieke beloningen op) als aan de andere leerlingen (vanwege hun modelfunctie);*
- *het doseren van groep- en individuele activiteiten;*
- *een buddysysteem of een ‘circle of friends’;*
- *extra toezicht bij sociale situaties, zoals op de speelplaats, in de eetzaal en bij groepswork;*
- *het inschakelen van ‘sociale vluchtheuvels’ en ‘alleen- momenten’;*
- *het visualiseren van de beurtrol van kringgesprekken;*

- *een geregisseerd keuzesysteem bij het samenstellen van groepen of koppels voor groepswork;*
- *individueel werk tijdens groepswork ('working apart together' – systeem).*

P. Vermeulen (2002, blz. 68-69)

2.6 Het samenstellen van een goed handelingsplan

Wanneer we de basis van het onderwijs en onderwijs aan de doelgroep kort aan de orde hebben laten komen, stuiten we op de volgende vraag: wat is belangrijk voor het samenstellen van een goed handelingsplan? Ten eerste is dat het vaststellen van de beginsituatie, vaststellen van de doelen, handelen, registreren, evalueren, eventueel doelen bijstellen of nieuwe doelen stellen binnen de cyclus van het schooljaar. Dat proces wordt gebruikt om de informatie rondom het kind en zijn ontwikkeling op te bouwen. De doelen behoren SMART omschreven te worden: Specifiek, Meetbaar, Acceptabel, Realistisch, Tijdsgebonden. (In het boek Handelingsgericht onderwijzen wordt er gesproken over SMARTI, de I staat dan voor Inspirerend: de betrokkenen zien het zitten; ze zien het nut ervan in.)

Daarnaast heeft handelingsgericht onderwijzen voor ons gevoel veel te maken met de visie op het kind. Deze visie vormt de basis voor het onderwijsproces van elk kind. Wat is belangrijk in de aanpak, begeleiding en behandeling van de doelgroep? Wij gingen tot nu toe uit van een individuele aanpak die aansloot bij de behoeftes van het individu. Dit punt werd na het bezoek van de inspectie snel opgepakt en aangepast. Maar hoe zit dit met onze persoonlijke visie en kunnen we dit vorm geven? De didactiek gerichte aanpak kreeg een prominentere rol. Daar waren we het zeker mee eens. Maar wat betekende dit voor de aandacht die we nog zouden kunnen besteden aan de individuele behoeftes en mogelijkheden van onze leerlingen?

Past deze werkwijze bij de visie van de stichting SSTs?

De visie is aangescherpt naar de nieuwe manier van werken zoals hier onder beschreven. Voor de nieuwe Visie van Het Mozaïek verwijzen we naar bijlage 2 van hoofdstuk 2.

Nieuwe visie van Het Mozaïek 2010

De volledige beschrijving van de visie is als bijlage toegevoegd. De beschrijving van de visie is onderverdeeld in leerlingen, pedagogisch klimaat, leeromgeving, de opzet

van het onderwijs, de inrichting van het onderwijs, personeel en professionalisering, ouders en/of verzorgers, zorg en begeleiding, externe contacten, cultuur.

Missie:

Als onderdeel van Stichting Twente Speciaal (met als missie: SSTs; specialisten in onderwijs!) wil Het Mozaïek maatwerk en expertise leveren voor leerlingen met een psychiatrische stoornis. Hiermee wil Het Mozaïek samen met de andere onderwijsinstellingen in de regio invulling geven aan een sluitend onderwijs- en zorgaanbod.

Doelstelling:

Het Mozaïek heeft een drieledige gefaseerde doelstelling:

- 1. Het ontwikkelingsperspectief voor de leerling vaststellen.*
- 2. Vanuit dit perspectief werken aan een maximaal haalbare toerusting op zowel didactisch als op sociaal- emotioneel gebied.*
- 3. Het verder werken aan het ontwikkelingsperspectief of indien mogelijk de leerling schakelen naar een andere vorm van onderwijs binnen het samenwerkingsverband.*

2.7 Effectieve handelingsplanning

Hier vinden we aansluiting in het boek Effectieve handelingsplanning van M. van de Wiel en M. Huijgens (2007), die een leidraad vormt bij de ontwikkeling van het groepsplan.

In dit boek gaan de schrijvers vooral in op de planning van het onderwijs aan de zorgleerling binnen verschillende onderwijssettings. Als basis voor dat onderwijs wordt steeds het handelingsplan als een middel omschreven.

De schrijvers benadrukken dat de kwaliteit van het handelingsplan wordt bepaald door een aantal functies. Om de kwaliteit te waarborgen dienen deze in de werkwijze van handelingsplanning opgenomen te zijn. Een van de functies van het handelingsplan is het afleggen van verantwoording aan ouders en de inspectie voor het onderwijs. Het handelingsplan moet een goed en volledig document zijn.

De verschillende disciplines wensen een zo hoog mogelijke kwaliteit van het onderwijs. De school kan onder andere laten zien dat deze goed is door het inzetten van een goede werkwijze voor handelingsplanning. Zowel ouders als de overheid stellen

vragen over de inrichting van het onderwijs en naar de vorderingen van hun zoon of dochter. De inspectie vraagt naar planmatig werken en kwalitatief werken. Als stichting, school en als leerkracht moet je inzicht en verheldering kunnen geven en het onderwijs aan deze leerlingen kunnen verantwoorden. Het is een uitdaging voor de school om de vorm en werkwijze te kiezen die bij je past. Een uitdaging voor de leerkracht om die goed toe te passen en zinvol in te zetten.

In dit stukje tekst wordt onze motivatie voor het ontwikkelen van een groepsplan min of meer onder woorden gebracht. De handelingsplannen zijn zorgvuldig opgesteld en aan ons de schone taak om deze op een effectieve manier terug te laten komen in de dagelijkse praktijk. Wij staan aan het begin van een lang en uitgebreid proces dat constant in ontwikkeling is en ons steeds dichterbij het hoogst haalbare en meest kwalitatieve zorgsysteem voor onze doelgroep moet brengen.

Effectieve handelingsplanning:

Effectieve handelingsplanning heeft als doel onderwijs, begeleiding, behandeling en aanpak van zorgleerlingen te verbeteren. Handelingsgerichte diagnostiek heeft hetzelfde doel.

Effectieve handelingsplanning maakt, indien aanwezig, gebruik van gegevens die met behulp van een proces van handelingsgerichte diagnostiek verzameld zijn. Effectieve handelingsplanning baseert je echter niet alleen op expliciet uitgevoerd onderzoek.

Basis zijn je eigen bevindingen als leerkracht.

Vanuit die eigen ervaringen wordt de kennis over het kind vergroot. Deze kennis wordt ingezet om de processen die je met het kind doorloopt te verbeteren. Het handelen zelf kun je dus zien als een continuüm van diagnostiek. Kennis over het kind mag niet verloren gaan, maar wordt in een dynamisch proces gebruikt bij elke volgende stap in het proces van leren.

Er wordt ook steeds meer gewerkt met handelingsplannen. Ook door de druk en nadruk daarop van de inspectie van het onderwijs. Uit onderzoek blijkt dat het werken met handelingsplannen praktisch gezien nog aan effectiviteit kan winnen. Effectieve handelingsplanning is een werkwijze waarbij het maken van een groepsplan en een handelingsplan direct gerelateerd zijn aan het handelen met de groep en de kinderen. Uit onderzoek blijkt dat speciale scholen voor basisonderwijs de leerlingen wel systematisch volgen, maar onvoldoende komen tot een schematisch vaststellen van hulpvragen en vertaling naar concrete handelingsplanning. Van de Veen, Van der

Meijden en Ledouw, (2002). Scholen zitten blijkbaar nog in de omslag van 'volgend' naar 'plannend' handelen.

M. van de Wiel en M. Huijgens (2007, blz. 12)

2.8 Cyclisch werken

M. van de Wiel en M. Huijgens (2007) omschrijven het belang van cyclisch werken, wat als basis wordt gezien voor het opbouwen van meer kennis over het kind. Het evalueren wordt omschreven als de basis van kwaliteitszorg.

De cyclus herhaalt zich en door het evalueren krijg je meer zicht op de belemmeringen, maar zeker zo belangrijk, op de mogelijkheden van de leerling. De visie op het kind of de leerling is de basis voor het hele proces van onderwijs, behandeling, begeleiding of aanpak van een leerling. Zonder visie of idee wat er met het kind aan de hand zou kunnen zijn kan je plan nooit de richting en intensiteit krijgen die het moet hebben.

M. van de Wiel/ M. Huijgens (2007, blz. 17)

Voor dit proces op Het Mozaïek hebben we in de ontwikkelgroep gezeten van het nieuwe IHP en later, op ons initiatief, van het groepsplan. We deden dit om aan de basis te staan van de vernieuwingen en vanuit de visie en werkwijze die hierdoor ontstaan, een groepsplan te kunnen ontwikkelen.

Wij vinden het belangrijk dat het groepsplan in dienst staat van de leerkracht en een praktische hulpmiddel is in het klassenmanagement. Ook moet het fungeren als overdrachtdocument voor invallers. Dat betekent dat er geen extra document ingevuld moet worden.

Het is van belang dat we tijdens de ontwikkeling van ons groepsplan het team betrekken, zodat het ook draagvlak krijgt in school. Alleen dan kan het een toegevoegde waarde hebben voor het onderwijs binnen Het Mozaïek.

Hieronder gaan we kort in op de functies van handelingsplanning. Dit als voorbereiding op het einddoel: het groepsplan.

In de omschrijving van effectieve handelingsplanning hanteren we de volgende functies. We zullen ze in eigen woorden samenvatten en dicteren waar nodig:

De functies van handelingsplanning

Deze functies geven aan waarom het hanteren van het systeem voor effectieve handelingsplanning zinvol is. Als men aan de volgende voorwaarden heeft voldaan, heeft men een succesvol en kwalitatief goed systeem om onderwijs-op-maat te kunnen bieden.

De functies die van Geffen (2000) noemt zijn afstemming, overdracht, verantwoording en reflectie. Specifiek voor handelingsplanning worden daar ordening, structuur en communicatie aan toegevoegd. M. van de Wiel en M. Huijgens (2007, blz 29)

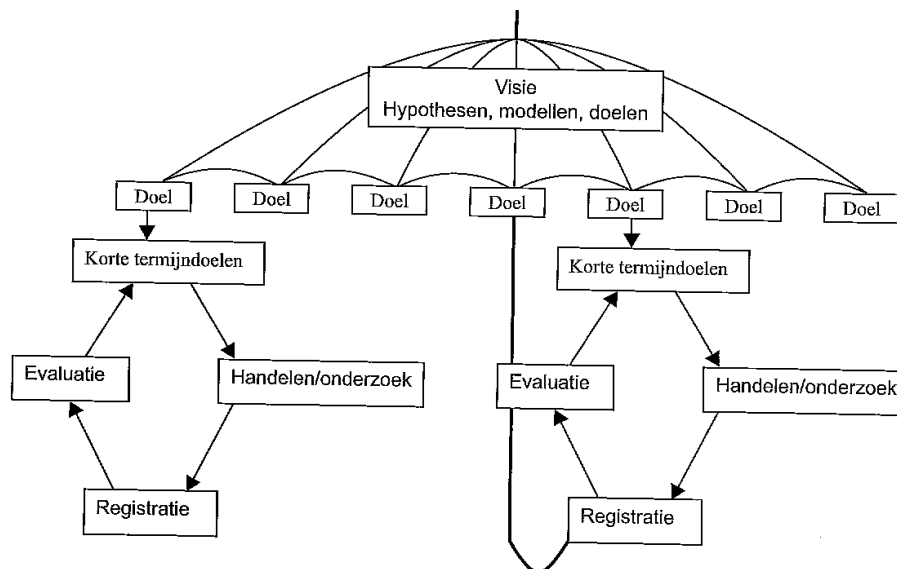
1. Afstemmen:

Het is van belang dat er afgestemd wordt op de volgende punten:

- hoe men bepaalde problemen denkt aan te pakken;
- hoe om te gaan met bepaalde problematiek;
- hoe men meer adaptief te werk kan gaan.

Daarnaast is het van belang dat de activiteiten op elkaar worden afgestemd als er met meerdere disciplines gewerkt wordt.

Alle elementen van onderwijs komen samen onder dezelfde paraplu.



Figuur 3 Paraplu, M.van de Wiel, (2007)

Het paraplumodel geeft aan dat er effectief gebruik is gemaakt van alle informatie die over het kind is verzameld. Het gaat in eerste instantie uit van de visie op het kind. De beschermende paraplu geeft aan dat het belangrijk is oog te hebben voor integratie en samenhang. Dit houdt in dat er naar de verschillende problemen van het kind gekeken wordt en naar een eventuele samenhang. Leesproblemen kunnen bijvoorbeeld samenhangen met een geringe concentratie. Wanneer men insteekt op een betere concentratie en de aanpassingen toepast bij het lezen kan dit het oefenen ondersteunen.

In de paraplu komt naar voren dat de visie op het kind een proces is dat bijgesteld kan worden naarmate meer inzicht verkregen wordt in het kind. Wanneer er door meerdere disciplines met het kind gewerkt wordt, is het van belang dat een ieder iets in de aanpak van het kind kan veranderen.

2. Overdracht

Een goede handelingsplanning kan de overdracht positief beïnvloeden en de behandeling, begeleiding en aanpak van het kind in een doorgaande lijn laten verlopen.

3. Verantwoording

Het verantwoordt aan ouders en inspectie de stappen die zijn ondernomen in het onderwijsproces van de leerling. Daarnaast kan het inzichten bieden in handelen en getoetst worden.

4. Reflectie

Er kan op verschillend niveau worden gereflecteerd. Zowel gericht op het kind, de groep, het eigen handelen van de leerkracht en de schoolorganisatie. Reflectie biedt informatie en ontwikkeling. Het helpt je nagaan of je nog op het juiste spoor bent.

5. Ordening

Gegevens dienen stap voor stap en geordend vastgelegd te worden. De gegevens van vorige situaties kunnen als beginsituatie gebruikt worden voor een doorgaande lijn. Ordening kan overzicht bieden wanneer men aan meerdere doelen tegelijk werkt en samenhang bieden.

6. Structuur

Gestructureerd en schematisch werken binnen een kader van afspraken waardoor het geheel de procedures inzichtelijk, helder en eenvoudig weergeeft.

7. Communicatie

Het systeem van handelingsplanning draait om communicatie. Het maken van heldere afspraken met verschillende disciplines, met ouders, tussen teamleden, met het kind enz.

M. van de Wiel en M. Huijgens (2007, blz. 29 t/m 38)

2.9 De 1- zorgroute

Onze bevindingen tot nu toe

We werken nu met de nieuwe handelingsplannen en hebben te maken met gangbare doelen en specifieke doelen. Gangbare doelen zijn de doelen die passen bij de jaargang waarin het kind werkt. Bijvoorbeeld: Pim heeft aan het eind van het schooljaar Taal actief groep 7 aangeboden gekregen tot thema 8 en beheerst de bijbehorende vaardigheden. Daarbij staan de middelen beschreven (zie bijlage: fictief handelingsplan). De kinderen binnen de niveaugroep die werken aan leerjaar groep 7 kunnen geclusterd worden, om zo de instructie groepsgericht te kunnen aanbieden.

Daarnaast zijn er specifieke doelen. Dit zijn doelen die een specifieke vaardigheid of categorie beschrijft.

Bijvoorbeeld: Pim heeft in december de spellingsvaardigheid s/z en v/f geautomatiseerd. Hiervoor willen we binnen het rooster gaan werken met blokken HP-specifiek. Dus is het zaak tijd te reserveren waarop alle kinderen aan hun specifieke doelen kunnen werken. Toetsbaarheid, haalbaarheid en structuur zijn belangrijke aspecten in onze organisatie.

We pleiten daarom voor een rooster/ weekoverzicht dat schoolbreed ingevoerd gaat worden en dat in de midden- en bovenbouw overeen komt.

Het streven is dat de jaardoelen per niveaugroep zoveel mogelijk gelijk worden gesteld. Per groep zitten (wenselijk) maximaal drie niveaugroepen, om de voorgenomen doelstellingen haalbaar te laten zijn. Daarnaast is de omvang een inschatting omdat er onvoldoende ervaring is met deze werkwijze. In de toekomst

kunnen specifiekere doelen gesteld worden op basis van ervaring met de methodes en werkwijze.

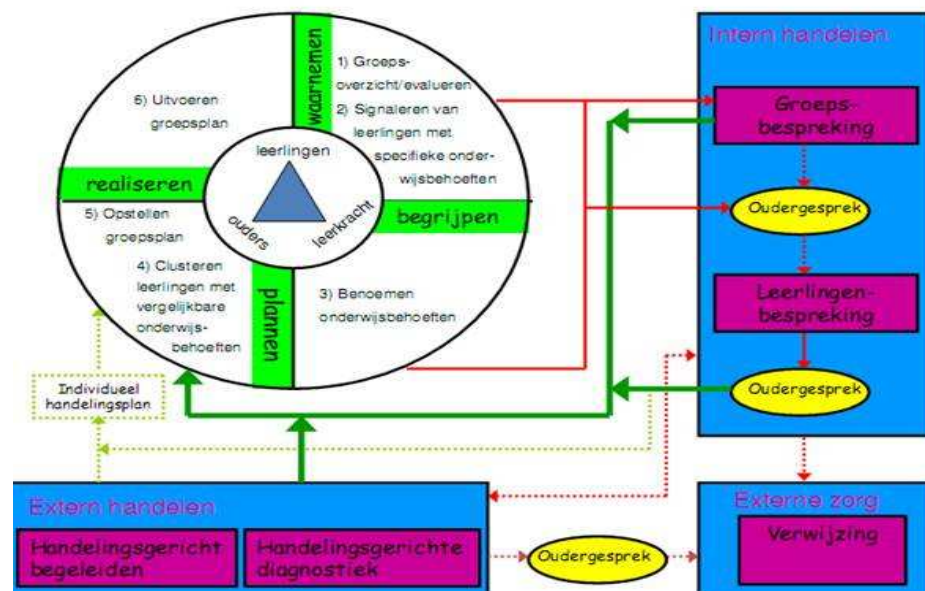
Bovenstaande punten zijn weergegeven om een duidelijk beeld te krijgen van wat er bij komt kijken. De punten komen uitgebreid aan bod in hoofdstuk 4, waar we meer ingaan op de concrete handelingen die we hebben ingezet.

Het werken in een Cluster 4 school houdt dus in dat we te maken hebben met veertien kinderen in een groep en veertien individuele handelingsplannen. In de praktijk betekent dit dat de doelen die op sociaal, emotioneel, werkhouding, cognitief en didactisch gebied voor veertien individuen vorm moeten krijgen in de klassenorganisatie. Zie bijlage 3 hoofdstuk 2 fictief handelingsplan.

Het is een cyclus die door het jaar heen een doorgaande lijn moet weergeven over de ontwikkelingen binnen de groep kinderen. We beschrijven hieronder aan de hand van effectieve handelingsplanning en de 1-zorgroute wat dat concreet inhoudt.

De 1- zorgroute:

De 1- zorgroute van WSNS+ (2007) bestrijkt de interne zorg op groeps- en schoolniveau en de externe zorg (Clijsen, De Lange, Gijzen & Spaans, in voorbereiding). De externe zorg komt vanuit een samenwerkingsverband WSNS, Onderwijsbegeleidingsdienst (OBD), Regionaal Expertise Centrum (REC), een instelling voor jeugdzorg in de regio, enzovoort.



Figuur 2.1 De 1-zorgroute (2007, blz 30)

De stappen zullen hier kort beschreven worden. Hierin wordt onderscheid gemaakt in de bruikbaarheid voor ons onderzoek. In het boek zijn de sommige punten uitgebreider omschreven. We duiden dit aan met (...).

Stap 1: cyclus handelingsgericht werken door de leraar

Op groepsniveau doorloopt de leraar ten minste driemaal per schooljaar de cyclus handelingsgericht werken. De cyclus bevat de volgende zes stappen:

- 1. Evalueren van het vorige groepsplan en verzamelen van leerlingengegevens in een groepsoverzicht.*
- 2. Signaleren van leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften.*
- 3. Benoemen van de onderwijsbehoeften van deze leerlingen. (...)*
- 4. Groeperen van leerlingen met vergelijkbare onderwijsbehoeften in een subgroep.*
 - *Welke leerlingen hebben vergelijkbare onderwijsbehoeften?*
 - *Hoe kunnen we hen groeperen op een manier die enerzijds tegemoet komt aan hun onderwijsbehoeften en anderzijds organisatorisch haalbaar is?*
- 5. Opstellen van een plan voor de hele groep en één of meer subgroepen. Op basis van de doelen die de leraar wil bereiken en de onderwijsbehoeften van de leerlingen ontwerpt hij samen met de IB een onderwijsaanbod voor de hele groep en een of meer subgroepen. Het groepsplan beschrijft hoe de leraar de komende periode met de verschillen in de groep zal omgaan.*
- 6. Uitvoeren van de plannen. De leraar voert de plannen uit en op basis van zijn dagelijkse observaties en reflecties past hij de plannen zo nodig aan, eventueel in overleg met de IB.*

Elke cyclus wordt afgerond met een groepsbespreking waarin de groepsleraar en de IB de afgelopen periode evalueren en aandachtspunten voor de komende periode bespreken.

Voor ons geldt dit proces voor alle kinderen in de verschillende groepen. Naast de zorgcoördinator hebben we begeleiding van de orthopedagoog en directeur. Waar nodig kunnen we ons richten tot de schoolmaatschappelijk werker, de schoolarts en fysiotherapie. Bijvoorbeeld als er vragen zijn over de thuissituatie of gezondheid van de leerling.

Stap 2: groepsbespreking

In de groepsbespreking bespreken de leraar en IB de volgende vragen:

- *Hebben de leerlingen geprofiteerd van de aanpak in de groeps- en subplannen?(...)*
- *Als een leerling herhaald onvoldoende profiteert van een (sub)groepsplan, dan kan men besluiten de leerling aan te melden voor een leerlingenbespreking (stap 3 van de zorgroute)*
- *Welke leerlingen zijn op basis van de gegevens in het groepsoverzicht gesignaleerd en wat zijn hun pedagogisch- didactische behoeften?(...)*
- *Welke leerlingen hebben vergelijkbare onderwijsbehoeften en hoe zijn zij te groeperen in een subgroepsplan?(...)*

Hier geldt dat we kritisch moeten kijken naar het onderwijsaanbod binnen Cluster 4 onderwijs. Concreet zou deze beschrijving inhouden dat naast een IHP voor elk kind een groepsplan en sub- groepsplannen moeten worden geformuleerd. Hiervoor willen wij werken aan één overzicht voor overzicht en haalbaarheid. Naast het werken met een groepsplan is voor ons het werken met de methode, met name de instructiegerichte manier van plannen, nieuw. Daarom moeten we het inplannen van lessen eigen maken.

Stap 3: leerlingenbespreking:

(...) Het doel van de bespreking is om de geformuleerde vragen te beantwoorden, de onderwijsbehoeften van de leerling te verhelderen en te bekijken hoe aan deze behoeften tegemoetgekomen kan worden. (...)

De leerlingenbespreking zoals beschreven in de 1- zorgroute, gaat over het al dan niet verwijzen van een kind naar speciaal onderwijs. Bij ons kan dit aan de orde zijn wanneer we denken dat het kind niet op de juiste plek zit en zich beter kan ontwikkelen binnen een andere vorm van onderwijs.

Stap 4: individueel handelingsplan (IHP);

Binnen het Cluster 4 onderwijs heeft elk kind een IHP.

Stap 5: extern handelen: HGD, consultatie en/of begeleiding;

Stap 6: externe zorg: verwijzing naar een PCL, Cvl, instelling voor jeugdzorg.

N.K Pameijer en J.T.E van Beukering (2007, De 1- zorgroute, blz. 30)

Stap 5 en 6 is gericht op het verwijzen naar speciaal onderwijs.

2.10 Onderbouwing werkwijze

Hieronder willen we onze werkwijze onderbouwen door onze visie te koppelen aan de theorie omschreven in handelingsgericht werken en het boek WSNS+ (2007). Deze hebben we als leidraad voor onze praktijkgerichte ontwikkelingen van het werken met groepsplannen binnen Het Mozaïek SO Almelo gebruikt.

De visie binnen het handelingsgericht werken komt in de praktijk van Het Mozaïek neer op het cyclusmatig werken met handelingsplanning. In zoverre sluit de visie van Het Mozaïek aan bij het streven naar het bieden van maatwerk voor ieder kind.

Voor elk kind wordt een individueel handelingsplan opgesteld met daarin de gangbare en specifieke doelen voor het kind. Naast het maatwerk wil Het Mozaïek insteken op een veilig en gestructureerde omgeving. Binnen de visie wordt niet specifiek op de manier van handelingsplanning ingegaan. Deze komt meer tot uiting in het afdelingsplan.

De manier van handelingsgericht werken komt in grote lijnen neer op de beschreven manier van de 1- zorgroute. De uitzondering is dat wij voor alle kinderen een handelingsplan schrijven. Hier wordt in het boek WSNS + van de 1- zorgroute ingegaan in het supplement 1- zorgroute in het speciaal basisonderwijs. Deze hebben we als bijlage 4 van hoofdstuk 2 toegevoegd.

Naar onze mening is het in theorie een vloeiend systeem waarin een de ontwikkelingen van het kind gevolgd kunnen worden.

Om ons plan haalbaar en zinvol te laten zijn voor school, leerkrachten en kinderen, moet er aan verschillende voorwaarden voldaan worden. Op dit moment kunnen leerkrachten zich nog niet voldoende richten op de doelen die omschreven staan in het IHP. Dit komt naar onze mening omdat bepaalde randvoorwaarden ontbreken waaraan het klassenmanagement binnen Het Mozaïek zou moeten voldoen.

Randvoorwaarden zijn:

- een overzichtelijk registratiesysteem;
- voldoende tijd implementatie methodes;

- methodes die aansluiten bij de behoeften van het kind;
- tijd om lessen voor te bereiden;
- ervaringen binnen het werken met groepsgerichte instructie met betrekking tot de behoeftes van de doelgroep;
- evenwicht tussen sociaal-emotioneel en didactische doelen;
- minimaal aantal specifieke doelen;
- autismevriendelijke omgeving;
- taakbelasting leerkracht in evenwicht;
- vernieuwingen de tijd geven en maximaal aantal invoeren;
- voldoende (ondersteunend) lesmateriaal;
- kunnen plannen van de activiteiten;
- overzicht in het hebben van de verschillende doelen;
- samenwerken en communiceren met collega's binnen de school;
- ondersteuning binnen de klas in de vorm van een onderwijsassistent die de groep over kan nemen bij calamiteiten;
- goede begeleiding en ondersteuning van nieuw personeel en stagiaires;
- eigen maken van het nieuwe onderwijsconcept.

2.11 Groepsplannen en effectieve handelingsplanning

Om uit te komen bij de verantwoording van het groepsplan en verantwoording van onze keuzes, beschrijven we nu uitgebreid het groepsplan. Hiervoor gebruiken we het boek: Effectieve handelingsplanning (2007) en WSNS+ (2007).

Inleiding:

Je kunt stellen dat het vanuit de visie op onderwijs en ontwikkeling noodzakelijk is om het intentioneel handelen te sturen vanuit een doordacht plan. Elke leerkracht zal een dergelijke noodzaak onderschrijven, maar zich genoodzaakt zien keuzes te maken om het werkbaar te houden. Werkbaarheid weegt zwaar als het gaat om het invoeren van een goede werkwijze. Als men de werkbaarheid oftewel de hoeveelheid tijd die men in een handelingsplan dient te investeren kan verbeteren is dit zeer wenselijk. De oplossing daarvoor is het gebruik van een groepsplan. Het groepsplan kun je zien als het dak boven het hoofd van de leerlingen.

Een groepsplan bevat de planningsgegevens voor zowel de pedagogische als de didactische aspecten van het onderwijs. Dus naast de leergebieden zoals taal, lezen,

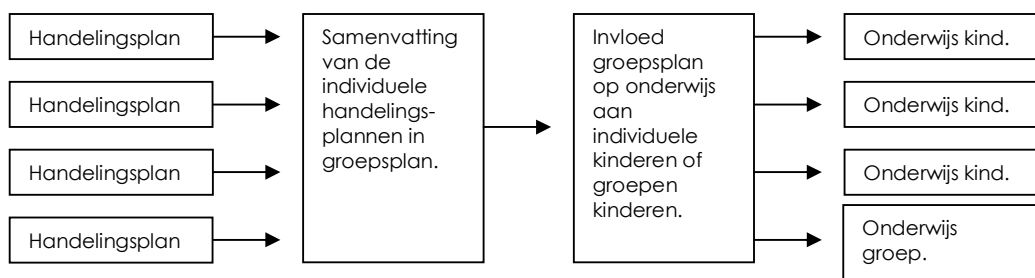
spellen, rekenen en de zaakvakken zet je in een groepsplan ook gegevens omtrent de omgang met de leerlingen, de ontwikkeling van de sociale vaardigheden en de sociaal-emotionele ontwikkeling van de kinderen. Een groepsplan kent dezelfde elementen als een handelingsplan voor een individueel kind.

Het groepsplan is op verschillende wijzen in te zetten in de cyclus van handelingsplanning. Het dynamische groepsplan en het statische groepsplan hanteer om een combinatie van beiden te gebruiken. De keuze voor het statische, dynamische of gecombineerde type is afhankelijk van het schooltype, de visie van de school en de gekozen werkwijze. (blz.41)

Het dynamische groepsplan:

Het dynamische groepsplan is het groepsplan dat geformuleerd wordt vanuit de afzonderlijke handelingplannen. Bij deze vorm ligt derhalve de basis van het groepsplan bij het handelingplan. Elk onderdeel in het handelingsplan voor de individuele kinderen heeft zijn weerslag op het groepsplan.

De som van de delen dient dan wat op te leveren. Het gebruik van het groepsplan op deze wijze geeft inzicht in de groep en wat er de komende tijd dient te gebeuren. De doelen voor de individuele kinderen leveren doelen op voor de groep. Dit inzicht in de groep kan het werken met de groep vergemakkelijken. Welke groepjes van kinderen kun je vormen bij bepaalde vakken en hoe kan dat van invloed zijn op het lesprogramma? Hoe kun je de leerlingen met de doelen die een uitzondering blijken op de doelen voor de andere kinderen inpassen in het lesprogramma? Het principe is dat je een soort samenvatting maakt van de korte termijn doelen. (...) Een dergelijke optelling van gegevens levert op dat je inzicht hebt in de groep en waar je voor elke leerling naartoe werkt.(...). De individuele doelen til je op deze manier naar het groepsniveau. Op het gebied van klassenmanagement plan je op die manier het onderwijs beter. Je houdt dan namelijk al bij de roostering rekening met de optelling van gegevens in het groepsplan. Het dynamische groepsplan is gedurende het schooljaar onderhevig aan wijzigingen, omdat het steeds gebaseerd wordt op de individuele handelingsplannen van de leerlingen in de groep. (...) (blz. 42)



Figuur 9, Schema organisatie dynamische groepsplanning blz. 43

In de schematische voorstelling is te zien dat de individuele handelingsplannen leiden tot een groepsplan. In een groepsplan komen de gegevens bij elkaar van de handelingsplannen en bieden daarmee zicht, overzicht en inzicht in de korte termijn doelen (Bij ons heet dat specifieke doelen.)

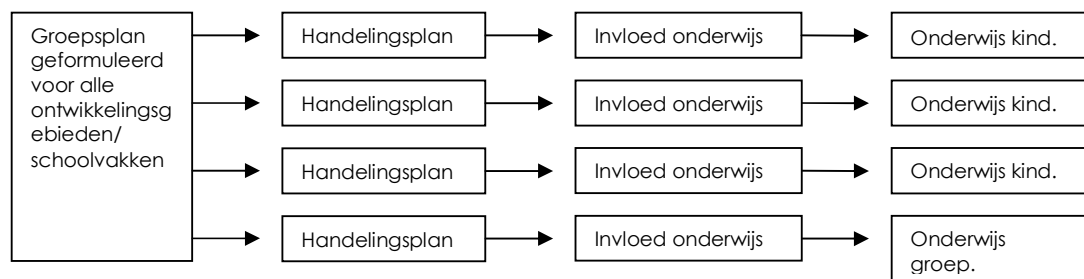
Voor de komende periode van de gehele groep. Dat inzicht vervolgens, leidt tot een op de groep en leerlingen aangepast onderwijs. De werkwijze, manieren van lesgeven, methoden en attituden die je hanteert ten opzichte van de groep pas je aan op basis van het groepsplan. Bij het dynamische groepsplan vindt er met enige regelmaat een wisselwerking plaats tussen de handelingsplannen van de individuele kinderen en het groepsplan.

Het statische groepsplan:

Het statische groepsplan wordt vooraf geformuleerd voor de groep leerlingen die in de groep aanwezig zijn. Vanuit het schoolplan wordt veelal inzicht gegeven in de structuur van de school. Beschreven wordt hoe de school georganiseerd is en welke klassen er voor het komende jaar gepland zijn op basis van het (verwachte) leerling- aanbod. Het leerling- aanbod bepaalt grotendeels welke richting je met een groep moet inslaan.

Voor elke groep is zo een algemene doelstelling te formuleren. Voor elk vak/ ontwikkelingsgebied formuleer je vervolgens specifieke doelstellingen. (...) Naarmate deze specifieke doelstellingen beter zijn is de sturende component van het groepsplan groter. Het maken van de handelingsplannen voor de individuele kinderen kan namelijk op het groepsplan gebaseerd worden. Als je gebruik maakt van de gegevens in dat groepsplan kan het formuleren van een handelingsplan ook minder uitgebreid verlopen. Je verwijst immers voor een belangrijk deel van de informatie naar het groepsplan. De handelingsplannen van de individuele kinderen bevatten dan nog slechts de korte termijn doelen die specifiek voor dat kind zijn.(...). Het kind maakt deel

uit van de groep, dus het groepsplan en het handelingsplan samen zijn het plan voor het kind. (blz 43)



Figuur 11, Schema organisatie statische groepsplanning, M. van de Wiel/ M. Huijgens, (2007 blz. 44)

Wij willen een groepsplan-planner maken die recht doet aan de doelen die gesteld zijn in de handelingsplannen. Daarvoor hebben we om te beginnen onderzocht waar een groepsplan aan moet voldoen.

Een groepsplan omvat het geheel van voor een bepaalde periode schriftelijk vastgestelde aanwijzingen en richtlijnen voor het onderwijs aan een groep leerlingen, op basis van informatie over de onderwijsbehoeften van de leerlingen, waarmee de leerkracht beoogt bepaalde leer- en opvoedingsdoelen binnen een zeker tijdbestek te realiseren. Een groepsplan is doelgericht en bevat concrete en praktische aanwijzingen voor hoe de leerkracht in haar groep omgaat met de verschillende onderwijsbehoeften van de leerlingen.

Doelgericht onderwijs, met hoge verwachtingen ten aanzien van leerlingen, leidt tot betere resultaten. WSNS+ De 1-zorgroute (2007)

Voor de richtlijnen voor het opstellen van een groepsplan en de onderwijsbehoeften verwijzen we naar de bijlagen.

Didactische en pedagogische groepsplannen:

In het didactische groepsplan staan de didactische onderwijsbehoeften centraal. In de zorg-1 route wordt het didactische groepsplan per vakgebied opgesteld. In het pedagogische groepsplan staat aangegeven hoe de komende periode aan de pedagogische onderwijsbehoefte van de kinderen tegemoetgekomen wordt. Deze groepsplannen kunnen zowel apart als geïntrigeerd worden.

Het groepsplan moet in dienst staan van de leerkracht en niet alleen als doel hebben om verantwoording af te leggen. Het moet de leerkracht iets opleveren. Het groepsplan moet inzicht bieden in het groepsniveau en de specifieke doelen van elk kind en die doelen moeten werkbaar en haalbaar zijn.

Het plannen van de lesstof kan gezien worden als verantwoorden van de lange termijn doelen. Het groepsplan staat dan als het ware in dienst van het individuele handelingsplan en het klassenmanagement. Ook zal de verantwoording van de urenverdeling gekoppeld kunnen worden in de groepsplan-planner.

Wanneer de werkwijze volgens de statische groepsplanner aan de orde komt kan dit het individuele handelingsplan verkorten. We zijn nu een school met minder groepen dan jaargangen. De meeste groepen hebben drie of (op sommige vakgebieden) nog meer niveaugroepen waar ook binnen de jaargangen veel verschillende niveaus voorkomen.

Op dit moment is het niet haalbaar om binnen een schoolplan voor elk kind een groepsdoel te stellen. Of in ieder geval te weinig om dit rendabel te houden. De leerlijnen zijn nu nog in ontwikkeling, maar kunnen uiteindelijk meer houvast geven aan de organisatie en meer overzicht bieden bij het stellen van de doelen. De leerlijnen staan ten dienste van het gangbare aanbod en voldoen meer aan de onderwijsbehoeftes van de kinderen.

Nu richten wij ons nog op het dynamische groepsplan. Het biedt meer inzicht en houvast voor de totale organisatie binnen het klassenmanagement. Ook biedt het inzicht in de onderwijsbehoeftes van de individuele leerlingen, hun problematiek en de onderwijsbehoeftes als groep.

3 Wie, wat, waar en waarom

3.1 Onderzoek doen

Voor de onderbouwing van ons onderzoek hebben we gebruik gemaakt van Kallenberg (2007). De aanleiding voor het onderwerp van ons onderzoek is te lezen in hoofdstuk 1. Het doel van ons onderzoek is het bevorderen van planmatig handelen binnen de school. Dit doen we door :

- Onderzoek te doen met constante terugkoppeling naar het team en de ontwikkelgroep, steeds nieuwe gegevens en kennis te vergaren en te gebruiken voor ons ontwerp. Door ervaringen en opgedane kennis bespreekbaar te maken binnen het team blijft nieuwe informatie zorgen voor verdere ontwikkeling. Zo blijft door reflecteren het proces van ontwikkelen optimaal. De bedoeling is dat de groepsplanner schoolbreed ingezet kan worden.
- Zelf actief mee te denken en het team te betrekken bij ons ontwerpproces. We willen dat de groepsplanner een kwalitatief goed en bruikbaar document wordt binnen het klassenmanagement. In het document moeten specifieke en gangbare doelen verantwoord worden.
- Tijd te besteden aan het vormen van een visie, door met zijn tweeën te discussiëren en ervaringen te delen. Ervaringen zullen leiden naar het ontwikkelen

van competenties die we schoolbreed eigen moeten maken om ons onderwijs concept inzichtelijk te maken voor inspectie.

Binnen de ontwikkelingen moeten we steeds kritisch blijven bewaken of we wel tegemoet komen en voldoen aan de onderwijsbehoeftes van kinderen met ASS. We willen ons onderzoek op een verantwoorde wijze ontwikkelen en theoretisch kunnen onderbouwen. Daarnaast hopen we op een ontwerp dat een aanvulling is op de onderwijs-, leer- en werkomgeving. Door onderzoek te doen, dragen we bij aan de ontwikkeling van het nieuwe onderwijsconcept binnen Het Mozaïek.

3.2 Ethische uitgangspunten bij het praktijkonderzoek

Vertrouwen/ bedrog en zelfbedrog

Tijdens dit onderzoek zijn we ons ervan bewust dat we professionals zijn die gegevens verzamelen over collega's en de doelgroep. Deze gegevens zullen we transparant, in overleg en afstemming, weergeven.

Bij de terugkoppeling van theorie maken we gebruik van de bronvermelding zoals beschreven in het handboek Leer- en onderzoekslijn (2008-2009).

Daarnaast koppelen we bevindingen terug tijdens de intervisiebijeenkomsten en studiebegeleiders.

Zorgvuldigheid en nalatigheid

Het onderzoek en dus het ontwerp van de groepsplanner is van te voren besproken met de directie en het team. We hebben toestemming gekregen om dit onderzoek uit te voeren. De stappen die we ondernemen, worden in overleg gedaan.

Gegevens worden alleen gebruikt wanneer het relevant is voor ons onderzoek.

Daarnaast worden gegevens van derden anoniem gemaakt.

Volledigheid selectiviteit

We zijn open en eerlijk over de vormen van informatieverwerking binnen ons onderzoek en verantwoorden onze keuzes. De groepsplanner is binnen de organisatie een actueel onderwerp als het gaat om bevordering van het nieuwe onderwijsconcept.

Dit onderwerp wordt veelvuldig besproken op verschillende niveaus binnen de organisatie. Hierdoor wordt de transparantie gewaarborgd.

Concurrentie collegialiteit

We hebben respect voor ieders eigenheid en inbreng.

Publiceren, auteurschap en geheimhouding

Door constante terugkoppeling van ons ontwikkelproces delen we nieuwe inzichten met elkaar. We zijn ons bewust dat het geheimhouden van gegevens van invloed kan zijn op de onderzoeksresultaten. Hierdoor zal de betrouwbaarheid afnemen en heeft het geen meerwaarde voor derden binnen de beroepsgroep.

Onderzoek en opdracht

We hebben het doel van het onderzoek besproken met het directie en het team. We mogen deel nemen aan de ontwikkelgroep en de opdracht uitvoeren voor ons onderzoek. We hebben bespreekbaar gemaakt dat wij eigenaar van ons eigen onderzoek moet blijven.

Hiervoor hebben we de volgende afspraken gemaakt:

- wij schrijven ons onderzoek aan de hand van bevindingen en koppelen dit constant terug naar zowel directie, ontwikkelgroep en team;
- er is geen garantie dat de groepsplanner, zoals wij deze ontwikkelen, ingezet wordt binnen de school. Het proces zal dit moeten uitwijzen.

Door in hoofdstuk vijf te reflecteren en het proces te evalueren hopen we dat duidelijk naar voren komt dat wij deze bovenstaande uitgangspunten steeds in ons achterhoofd hebben gehad tijdens ons onderzoek. We verwijzen ook naar het artikel van Boerman (2008) bijlagen 1 van hoofdstuk 3.

3.3 Ontwerpgericht onderzoek:

We hebben gekozen voor een ontwerpgericht onderzoek. Het ontwerpgericht onderzoek levert een bijdrage leveren aan de praktijksituatie. Dit doen we door een groepsplanner te ontwikkelen. We vinden het belangrijk om opgedane kennis steeds te

delen met het team. We ontwikkelen de groepsplanner uiteindelijk samen met het team. Het is belangrijk dat het werken met de groepsplanner gedragen wordt door het hele team.

We volgen de te nemen stappen binnen ons onderzoek zoals beschreven in Kallenberg (2007, D16 blz 197) en volgens de criteria van Andriessen (2007). Voor de criteria van Andriessen verwijzen we naar de bijlagen.

Stap 1: bepalen van de vraag

We hebben het probleem binnen onze praktijksituatie geanalyseerd. De basisvraag van het team is: hoe moeten we binnen ons nieuwe onderwijsconcept plannen, organiseren, registreren en verantwoorden? Deze vraag hebben we meegenomen bij het samenstellen van de onderzoeksvraag.

Stap 2: verrichten van vooronderzoek

Door middel van het verkennen van theorie over onderwerp, zaken die samenhangen met het onderwijsconcept en het uitwisselen van kennis en ervaringen uit de beroepspraktijk willen we inspiratie opdoen voor ons ontwerp. Daarnaast putten we uit eigen ervaringen van de dagelijkse beroepspraktijk.

Stap 3: ontwerp principes

We gaan op zoek naar zaken die kunnen bijdragen aan een succesvol ontwerp. Aan de hand daarvan ontwikkelen we een eerste concept, dat besproken gaat worden met directie en de ontwikkelgroep.

Het evalueren van zaken die wel of niet werken en het vervolgens toepassen in een nieuw concept.

Stap 4: concepten bijstellen

Het aangepaste concept invoeren in de school en hierdoor het concept toetsen op hanteerbaarheid binnen het klassenmanagement.

Het nieuwe concept bespreken met het team en als pilot invoeren.

Na de daadwerkelijke invoering van de groepsplanner, worden bevindingen met het team gedeeld door bouwoverleg, mail en teamvergaderingen.

Dit proces wordt een aantal keren herhaald om tot een goed werkbaar resultaat te komen.

Stap 5: definitief product vaststellen

Bij de start van het schooljaar 2009-2010 een start maken met de groepsplanner zoals die op dat moment ontwikkeld is, omdat we hier ons onderzoek afronden. Het blijft een document dat ongetwijfeld zal veranderen bij ontwikkelingen die nog gaan volgen.

Aan de hand van dit concept zullen we evalueren.

Door de blijvende ontwikkelingen binnen het onderwijs zal de groepsplanner naar onze verwachting blijven (mee)veranderen.

3.4 Validiteit

Door het opstellen van de vragenlijsten willen we te weten komen hoe collega's en de doelgroep het nieuwe onderwijsconcept ervaren. Zie bijlage 2 hoofdstuk 3 vragenlijst collega's en vragenlijst doelgroep.

De begrippen uit de onderzoeksvraag komen terug in de vragenlijst om validiteit te meten. Aan de collega's vragen we of ze baat hebben bij de groepsplanner. We letten goed op meningen, ervaringen en gevoelens.

Op de vragenlijsten staan gesloten en open vragen. Ook laten we een aantal vragen die hetzelfde meten, op een andere manier verwoord terug komen. We kiezen voor een kwalitatief onderzoek door een kleine hoeveelheid mensen de vragenlijst in te laten vullen aan de hand van een open en gesloten vraagstelling.

Bij het analyseren van de vragenlijsten proberen we de grote lijnen en belangrijke thema's eruit te halen en dit kernachtig weer te geven.

De uitkomsten van de gesloten vragen zullen we weergeven in grafieken. Hiervoor verwijzen we naar hoofdstuk 4.

3.5 Triangulatie

Semi-gestructureerd interview voor de collega's

Naast het laten invullen van de vragen, houden we een semi- gestructureerd interview. We vinden het van belang dat collega's een mening kunnen vormen en dit terug kunnen koppelen.

We zullen het semi-gestructureerde interview met een select groepje houden. Hiervoor willen we een invaller, een nieuwe leerkracht en een ervaren leerkracht benaderen. We gebruiken de open vragen van de vragenlijst als leidraad en zullen daar dieper op in gaan. Door de vragen uit de vragenlijst terug te laten komen, vergroot de betrouwbaarheid.

Vragenlijst voor de doelgroep

We stellen een vragenlijst op voor de kinderen om door de ogen van de kinderen de voorwaarden van het nieuwe onderwijsconcept te kunnen meten. Hoe denken kinderen over veiligheid, juf en meester en werken in de groep?

De vragenlijsten worden door één persoon afgenomen in kleine groepjes. Voor dit onderdeel is het van belang dat we ons bewust zijn van het feit dat we te maken hebben met kinderen met ASS problematiek die de omgeving anders kunnen ervaren en interpreteren. Daarnaast moet het kind in staat zijn naar zichzelf en de omgeving te kijken. Toch zien we het meenemen van de beleving en ervaringen van de kinderen als een meerwaarde voor ons onderzoek.

Om het onderzoek zo betrouwbaar mogelijk te laten zijn, hebben we gekeken naar elk individu. Voor een groep kinderen geldt dat het invullen van de vragenlijst door de stoornis teveel belemmerd wordt.

3.6 Deelvragen/ verdeling -verantwoording taken

Deelvragen	Wie	Wat	Waar	Waarom
Deelvraag 1 Welke eisen stelt de inspectie aan het werken volgens het nieuwe onderwijsconcept?	• Suzanne en Merel • Merel • Suzanne en Merel	• Bevindingen inspectie bezoek. • Ontwikkelgroep IHP • Vragen opstellen voor het inspectiebezoek.	• Het Mozaïek • Het Mozaïek • Tijdens het inspectiebezoek 18 maart 2010.	• Om inzicht te krijgen in de eisen conform handelingsgericht werken. • Inzicht in invulling groepsplanner. • Als evaluatievorm.
Deelvraag 2 Welke registratievorm past bij de cyclus handelingsgericht werken binnen Het Mozaïek?	• Suzanne en Merel • Suzanne • Suzanne en Merel	• Bezoek en vragenlijst cluster 4 school. juni 2009 • Handelingsgericht werken theoretisch onderzoeken. • Inbrengen en deelnemen ontwikkelgroep groepsplan-planner.	• Archipel Rotterdam • Handelingsgericht onderwijzen, effectieve handelingsplanning. • Ontwikkelgroep groepsplan- planner.	• Deze school wordt begeleid door de CED groep en werken met leerlijnen. we willen zicht krijgen op hun werkwijze en wat we kunnen meenemen naar onze eigen situatie. • Om een link te leggen tussen theorie en praktijk en het geheel te kunnen onderbouwen. • Ontwerp maken registratievorm en ontwikkeling terugkoppelen en de cyclus IHP inzichtelijk krijgen.
Deelvraag 3 Op welke manier kunnen we het team betrekken bij de ontwikkeling van het groepsplan- planner?	• Suzanne bovenbouw Merel middenbouw • Suzanne bovenbouw Merel middenbouw	• Werkvorm ontwikkelen om het team te betrekken bij de ontwikkeling van het groepsplan- planner • Terugkoppelen en afstemmen ontwikkelingen binnen het onderzoek.	• Het Mozaïek bouwoverleg • Het Mozaïek bouwoverleg	• Schoolbreed implementeren van groepsplan- planner. • De verschillende bouwoverleggen voorbereiden en doorgaande ontwikkellijn vaststellen.
Deelvraag 4 Wat vraagt het registreren en plannen binnen het nieuwe onderwijsconcept van de leerkrachten om een gezond en goed draaiend klassenmanagement te creëren?	• Suzanne en Merel. • Suzanne en Merel • Suzanne en Merel	• Inventariseren behoeftes team. • Voorwaarden invoering vaststellen • Opstellen en uitdelen vragenlijst team.	• Binnen de theorie onderbouwen en discussievorm collega's in teamvergadering. • Bouwoverleg/ teamvergadering. • Het Mozaïek.	• Om een overzicht te krijgen van de behoeftes van het team binnen het registreren en plannen van het nieuwe onderwijsconcept. • Voorwaarden om het groepsplan- planner te kunnen invoeren inventariseren en deze voorwaarden waar mogelijk creëren • Als evaluatievorm.
Deelvraag 5 Wat vraagt het nieuwe onderwijsconcept aan vaardigheden van onze doelgroep en is dit haalbaar?	• Suzanne en Merel • Suzanne en Merel • Suzanne en Merel	• Theorie onderzoeken. • Koppelen aan eigen kennis en ervaringen en dit van het team. • Vragen opstellen kinderen	• Voor alle duidelijkheid, Autisme in de praktijk en site autismecentraal. • Discussievorm, teamvergaderingen, bouwoverleg, ontwikkelgroep e.d. • 10 kinderen middenbouw en 10 kinderen bovenbouw	• Om een link te leggen tussen theorie en praktijk en het geheel te kunnen onderbouwen en uitvoeren. • Een mening en visie ontwikkelen en daarin aansluiten bij de behoeftes van de doelgroep. • We willen inzicht krijgen hoe onze doelgroep deze vorm van onderwijs ervaren.

4 Werk in uitvoering

Hieronder beschrijven we de praktische uitvoering van het onderzoek en de onderzoeksresultaten naar aanleiding van de deelvragen.

4.1 Deelvraag 1

Welke eisen stelt de inspectie aan het werken volgens het nieuwe onderwijsconcept?

Om te beginnen geven we een korte beschrijving van de inspectiebezoeken. We beschrijven de te ondernemen stappen en de gevolgen hiervan. Uit de inspectiebezoeken kwamen de volgende aandachtspunten naar voren. We noemen hier alleen de punten die relevant zijn voor ons onderzoek:

Eerste bezoek inspectie 2008

- leerlingenzorg is niet voldoende zichtbaar op papier ;
- evaluaties van doelen missen;
- te veel ontwikkelingsverhalen;
- doelen zijn niet toetsbaar (SMARTI geformuleerd);
- te veel gericht op sociaal emotioneel gebied;
- te weinig gericht op didactiek;
- toekomstperspectief ontbreekt;
- plan moet compacter;
- veel 'dubbelingen';
- teveel gericht op behandelen.

Gevolg en ondernomen stappen

Door het eerste bezoek van de inspectie zijn er vrijwel meteen acties ondernomen, omdat duidelijk was dat het werken volgens het oude systeem niet meer volstond. Het oude systeem was gericht op het individuele kind en het onderwijs werd daarop aangepast. We moesten veel meer groepsgericht gaan werken. De hoogste prioriteit had het ontwikkelen van een nieuw IHP. Hiervoor werd een ontwikkelgroep opgezet. In de ontwikkelgroep waren verschillende disciplines aanwezig om zo alle gebieden te vertegenwoordigen. Hier is de behoefte ontstaan om ons onderzoek te richten op het beter plannen en organiseren van je klassenmanagement. Hoe zouden we het IHP op een goede manier terug kunnen koppelen naar de praktijkvloer.

Merel neemt deel aan de ontwikkelgroep IHP. Binnen de ontwikkelgroep IHP willen we inzichtelijk krijgen wat we moeten registreren in het groepsplan conform de eisen van de inspectie.

Omschrijving IHP

Het nieuwe IHP heeft doelen op de volgende gebieden: sociaal; emotioneel; werkhouding; taal; spelling; begrijpend lezen; schrijven; engels; rekenen/wiskunde; aardrijkskunde; geschiedenis; natuur; verkeer; handvaardigheid; tekenen; muziek; fysieke ontwikkeling; afstemming ouders/verzorgers; voorlopig schooladvies en eventueel verminderde onderwijstijd. Daarnaast vormt het IHP samen met de formulieren leerlingenkaart/ dossieranalyse/ leerling-profiel een soort trechtermodel voor het handelingsgericht werken.

De noodzaak om meer aandacht te besteden aan de didactiek had grote gevolgen voor het klassenmanagement. Er moesten veel meer doelen geregistreerd worden. Er ontbrak een registratievorm in de groepen om voor leerkrachten de ontwikkelingen van leerlingen inzichtelijk te maken. Hieruit vloeide het idee voort om te gaan werken met groepsplannen. Wij besloten ons onderzoek te richten op groepsplannen en hebben gevraagd of we deze taak op ons mochten nemen voor ons onderzoek. Dit was mogelijk mits alles in overleg ging met directie en ontwikkelgroep. Daarnaast was er geen garantie dat ons plan binnen de school ingevoerd zou worden. Suzanne voegde zich bij de ontwikkelgroep. Hier is het eerste concept ontstaan van een groepsplanner. Zie bijlage 1 hoofdstuk 4. Deze groepsplanner was vooral gericht op het werken met subgroepen en gericht op specifieke onderwijsbehoeften.

Tweede bezoek: tussentijdse afstemming met de onderwijsinspectie

- gangbare en specifieke doelen moeten terug te vinden zijn in het klassensysteem;
- registreren van resultaten;
- het plannen van onderwijsaanbod;
- planmatig handelen in de klas;
- werken met registratiesysteem;
- werken met methode gebonden toetsen;
- instructie gericht op groep;
- opzetten van leerlijnen.

Gevolg en ondernomen stappen

In het nieuwe schooljaar is een start gemaakt met het werken volgens het nieuwe onderwijsconcept; het nieuwe IHP en de combinatiegroepen werden ingevoerd. Voor het klassenmanagement hield dit in dat er een start gemaakt werd met:

- een aantal nieuwe methoden;
- het registreren van de toetsgegevens;
- het afnemen van methoden gebonden toetsen;
- het werken met de nieuwe groepsplanner.

Om al in het schooljaar 2009-2010 een start te kunnen maken met de groepsplanner, maakten we na een evaluatie binnen de ontwikkelgroep een nieuw aangepast concept nog voor het nieuwe schooljaar begon. Zie bijlage 2 hoofdstuk 4.

In het team werd besloten om als pilot een start te maken met de groepsplanner en om, in samenwerking met de CED groep, de leerlijn voor rekenen op te zetten. Daar zouden wij beiden ook deel van gaan uitmaken.

In december 2009 werd als voorbereiding op het komende inspectiebezoek de, voor dit onderzoek, definitieve versie binnen de ontwikkelgroep vastgesteld. Daarna hielden we een bouwoverleg waarin we dit concept nogmaals presenteerden en de laatste toevoegingen konden uitleggen. Zie bijlage 3 hoofdstuk 4.

De werkwijze van de groepsplanner is opgenomen in het schoolplan. Dit schoolplan is tevens ter verantwoording naar de inspectie is gestuurd voor het terugkoppelen van handelingsgericht werken. Zie bijlage 4 hoofdstuk 4.

Derde bezoek: formeel heronderzoek naar kwaliteitsverbetering

Op 18 maart kwam de inspectie een derde bezoek aan onze school brengen.

De volgende punten komen aan bod tijdens dit bezoek:

- gesprek directie;
- klassenbezoek gericht op het terugkoppelen van de gestelde doelen binnen het klassenmanagement;
- dossieronderzoek;
- gesprek leerkrachten van de bezochte groepen;
- terugkoppeling directie;

Gevolg en ondernomen stappen

Tijdens het bezoek aan de klassen viel ons met name op dat er veel vragen gesteld werden over het gebruik van de groepsplanner en de terugkoppeling daarvan naar het handelingplan.

Nadat het programma van deze dag afgewikkeld was, kwam het verlossende woord eruit: 'een streep door het aangepaste arrangement zwak, nu oordeel voldoende, we komen voorlopig niet meer bij jullie terug.'

In het gesprek van de inspectie met de leerkrachten hebben wij geprobeerd vragen te stellen en discussie aan te gaan over de inhoud van het nieuwe onderwijsconcept en de bijdrage van groepsplanner daarin. Eigenlijk wilden ze tijdens dit gesprek nergens inhoudelijk op ingaan. We vroegen of dit op een later moment alsnog mogelijk zou zijn en dit was niet het geval.

Na het gesprek met de leerkrachten heeft de inspectie een gesprek met de stichtingsdirecteur, sectordirecteur, directeur en teamleider onderbouw.

Enkele bevindingen uit dit gesprek:

- uit jullie stukken blijkt dat jullie zelf allerlei conclusies voor bijvoorbeeld het onderwijsconcept hebben getrokken;
- we zien nog steeds verschillen in kwaliteit tussen plannen. Besteed aandacht aan het stellen van SMART geformuleerde doelen;
- we snappen het proces waarin jullie zitten en jullie zien dat zelf ook. Jullie weten echter ook waar jullie naar toe willen, dus: daar hebben jullie ons niet meer voor nodig;
- we zien het proces: wat vandaag is geconstateerd, is morgen al achterhaald;
- in alle klassen was het niveau voldoende tot goed;
- leerkrachten ervaren steun van de CvB en vinden inzet van het Hp en registratielijsten veel zinvoller;
- met name bij de jonge kinderen hebben we goed teruggezien dat ze actief (en zelfstandig) deelnemen aan het onderwijsleerproces en dat de kinderen daarbij erg betrokken zijn. Het zou mooi zijn wanneer we dit proces kunnen doortrekken ('leren van en met elkaar');

- stel als school je eigen doelen. Focus op opbrengsten: onderwijs en leren en hoe dat te meten;
- de stukken zijn goed onderbouwd.

4.2 Deelvraag 2

Welke registratievorm past bij de cyclus handelingsgericht werken binnen Het Mozaïek?

Hieronder beschrijven we de stappen die we hebben ondernomen om antwoorden te vinden op deelvraag 2. Daarvoor hebben we onder andere een bezoek gebracht aan de cluster 4 school De Archipel. De keuze viel op De Archipel omdat ze verder is in het ontwikkelproces dan Het Mozaïek en om te kijken naar haar manier van handelingsgericht werken en het terugkoppelen naar het klassenmanagement.

Het bezoek heeft ons voorbeelden en ideeën opgeleverd. Het heeft de terugkoppeling naar de klassensituatie laten zien. Het maakte ons duidelijk dat het plannen en werken in niveaugroepen haalbaar is. We hebben een kijkje kunnen nemen in onze toekomstige manier van werken. Over hoe wij ons nieuwe onderwijsconcept in de toekomst zouden kunnen toepassen. Het werken in combinatie groepen en het cyclus van handelingsgericht werken binnen het cluster 4 onderwijs. Voor een uitgebreid verslag over het bezoek aan De Archipel verwijzen we naar bijlage 5 hoofdstuk 4. Daarnaast beschrijven we in het onderstaande schema 4.4.2 de stappen die we hebben ondernomen in het proces van ons onderzoek.

4.2.1 Handelingsgericht werken theoretisch onderzoeken

In hoofdstuk 2 hebben we de theorie beschreven die we als onderbouwing voor de ontwikkeling van de groepsplanner hebben gebruikt.

We hebben ons gericht op de verschillende aspecten binnen het klassenmanagement. Met name het handelingsgericht werken komt hier aan de orde. We hebben de zorg 1-route gebruikt om de cyclus handelingsgericht werken duidelijk te krijgen. Dit gaf ons een goed overzicht over de te nemen stappen in de loop van het jaar. Het maakte ook duidelijk dat het evalueren van de SMART(I) gestelde doelen gebaseerd hoort te zijn op de gegevens die voortkomen uit het registreren binnen het klassenmanagement.

De gestelde doelen moeten inzichtelijk zijn voor derden, maar is ook een bevestiging van je verwachtingen die je hebt van het kind. Het geeft inzicht in bevorderende en belemmerende factoren.

We hebben gebruik gemaakt van verschillende literatuur. Daarnaast hebben we gebruik gemaakt van de kennis die er is binnen de verschillende disciplines binnen onze school.

Uit de theorie over het klassenmanagement kwam het belang van een duidelijke (week)planning naar voren. De ideeën hierover hebben we terug laten komen tijdens de ontwikkeling van de groepsplanner.

Door het lezen van de theorie kwamen we eens te meer tot het besef dat alles met elkaar samenhangt. Hiermee bedoelen we het handelingsgericht werken, klassenmanagement, planning van het onderwijsaanbod, gevolgen voor leraargedrag, vaardigheden die aanwezig moeten zijn bij de doelgroep, organisatie op schoolniveau en dan met name het afstemmen van bijvoorbeeld het maken van roosters, plannen van lessen e.d.

Aan de hand van de theorieën hebben we prioriteiten voor het nieuwe onderwijsconcept vastgesteld, in het besef dat het gebrek aan ervaring met de nieuwe manier van werken betekent dat we moeten varen op kennis en ervaringen van derden. Daaraan hebben we onze eigen ervaring met de doelgroep en het werken met veel verschillende niveaus in de klassen toegevoegd. Als ook de kennis en kunde die we hebben van het omgaan en aanpassingen maken binnen het onderwijsconcept om aan te kunnen sluiten bij de basisbehoeftes van de doelgroep. Deze specifieke onderwijsbehoeftes moeten ergens terug te vinden zijn.

Wanneer er op papier staat dat je J. moet helpen met opstarten en bij F. moet controleren of hij de opdracht begrepen heeft omdat hij nog geen gerichte hulpvraag stelt, zal dit bijdragen aan een succeservaring voor het kind en kun je aansluiten bij de basisbehoeftes. Daarom gaan we in de theorie ook in op de gevolgen van de stoornis van de kinderen voor het onderwijsconcept.

4.2.2 Inbrengen en deelnemen ontwikkelgroep groepsplan- planner

Aan de hand van de onderstaande schema's willen we een duidelijk overzicht geven van onze inbreng en deelname aan de ontwikkelgroep. Aan de ontwikkelgroep namen verschillende disciplines deel: leerkracht bovenbouw, leerkracht middenbouw, leerkracht onderbouw, teamleider onderbouw, zorgcoördinator midden- en bovenbouw, orthopedagoog onderbouw, orthopedagoog midden- en bovenbouw. Er vond steeds een terugkoppeling plaats naar de directie.

Verloop, ontwikkeling en ontstaan groepsplanner 2009			
wanneer	Wie	Wat	Afspraken en Acties
maart	ontwikkel groep	- Uit de ontwikkelgroep IHP vloeit de ontwikkelgroep groepsplanner voort. Hiervoor nemen wij het voortouw in overleg met directie in verband met ons onderzoek. - Na aanleiding van de ontwikkelgroep IHP en de verdieping in de theorie is een eerste concept ontstaan die we inbrengen in de ontwikkelgroep maart 2009. - Discussie ontstaat over het gebruik van jaarplanners om te weten of je de jaardoelen met de kinderen kunt halen. - Discussie ontstaat over het noemen van de verschillende niveaugroepen binnen de nieuwe indeling van de klassen volgend schooljaar. A,B,C of niveaugroep 4,5,6 - De bedoeling van de planner is niet voldoende duidelijk doordat het formulier niet is ingevuld. Vul het concept fictief in.	- Een compleet plan invullen en mailen dit rond aan het team zodat ze hier reacties op kunnen geven. - Meenemen naar volgende bijeenkomst ontwikkelgroep. - De feedback verwerken we in het 1^{ste} concept.
april	ontwikkel groep	- In de ontwikkelgroep wordt nogmaals het groepsplan ingebracht met daarbij een hele dag ingevuld zoals de vorige keer is afgesproken. Er wordt positief gereageerd. L. merkt terecht op dat het plan geen groepsplan is omdat er niet bij vermeld wordt welke middelen en tijdsduur e.d. is vermeld. - Daarnaast was er sprake van een tussenformulier die bestond uit het registreren van de specifieke doelen die beschreven staan in de handelingsplannen. Je werkt namelijk niet aan alle doelen tegelijk dus heb je een overzicht dat je bijvoorbeeld af kunt werken. Uiteindelijk is besloten dat dit tussenformulier door de leerkracht toegevoegd mag worden naar eigen behoefte. - Voorstel om te werken met een remediërend blok om de niveaugroepen gelijk te kunnen houden en toe te komen aan remediërend werk passend bij de specifieke doelen.	- Aandachtspunten waar we tegenaan lopen bespreekbaar maken bij directie zodat we verder kunnen met de ontwikkeling van ons groepsplan. - Mailen team - Team mee laten denken - Terugkoppelen naar directie. - Aanvullingen
mei	ontwikkel groep	- De directeuren van Almelo en Hengelo zijn aangeschoven om de groepsplanner te bespreken en omdat er beslissingen gemaakt moeten worden aan de hand van de door ons opgestelde aandachtspunten. - Hengelo start na de zomervakantie de nieuwe locatie en mag de groepsplanner meenemen om ook daar in te voeren. Er wordt enthousiast op gereageerd en besloten om alles in het werk te zetten om na de zomervakantie te starten met de groepsplanner. - Nu is het IHP schoolbreed ingevoerd, de groepsplanner begint vorm te krijgen en er mist voor ons gevoel een laatste schakel in het handelingsgericht werken. We beschrijven groepsdoelen binnen de dagplanner, maar we denken dat wanneer je deze koppelt aan de groepsbesprekingen je de cyclus rond hebt. Binnen de ontwikkelgroep vinden we geen gehoor omdat er nu nog te veel andere zaken aan de orde zijn die af moeten. (We onthouden dit voor een later stadium.) - We willen voor de zomervakantie de nieuwe roosters gaan maken zodat we deze na de zomervakantie in kunnen voeren. Ook hier stuiten we op verzet omdat dit niet haalbaar wordt geacht door de werkdruk. We beloven een werkvorm te bedenken en komen hier ook op terug. - We willen het rooster in de midden- en bovenbouw met elkaar overeen laten komen. Dit past ook bij de urenverdeling die de inspectie als richtlijn stelt.	Werkvorm werkvorm maken conform de uren van de inspectie voor 16 juni.

Help ontwikkelen!
Suzanne Reinders & Merel Isendoorn

juni	▪ bezoek Archipel team	▪ We bezoeken De Archipel. Dit bezoek staat uitgebreid beschreven in deelvraag 2. ▪ 16 juni bouwoverleg: Het afstemmen van de werkvorm binnen de bouwoverleggen. Merel maakt de groepsplanner bespreekbaar in het middenbouwoverleg en Suzanne in het bovenbouwoverleg. Bij beide partijen reageerden collega's positief op het initiatief. Er werd wel gepraat over een extra in te vullen formulier. Er heerst nog teveel onrust en onduidelijkheid over wat de het nieuwe onderwijsconcept concreet gaat inhouden waardoor het beeld nog niet voldoende helder is bij het team. ▪ Het team gaat uiteen in twee bovenbouw- en drie middenbouwgroepen om de werkvorm roosterverdeling te maken. Merel en Suzanne begeleiden hen hierbij. De twee groepen drie vullen wel het rooster is maar passen het aan naar eigen onderwijstijden in overleg met directie. Zij gebruiken wel het format maar gaan in overleg met de teamleider onderbouw verder hun eigen manier van werken invoegen.	▪ Bezoek De Archipel terugkoppelen naar het team. ▪ Roosters verder uitwerken naar klassensituatie per groep.
juli	▪ Suzanne en Merel	▪ De feedback uit het team was dat de invulling van de groepsplanner te uitgebreid was doordat er per dag omschreven stond wat de groepsdoelen zijn. Dat is overbodig.	▪ Aanpassingen toevoegen in de groepsplanner.
augustus	▪ Suzanne en Merel	▪ In de laatste week van de zomervakantie het nieuwe concept groepsplanner gemaakt. Hierin werd de aanpassing gemaakt dat het groepsoverzicht niet per dag meer beschreven wordt om haalbaarheid te vergroten. ▪ Met het team, voorafgaand aan het begin van het nieuwe schooljaar, de werkvorm roosters maken uitgevoerd in boven- en middenbouw overleg. Hierdoor konden de roosters uniform ingevuld worden en het weekoverzicht worden ingevuld. ▪ Hierna gaan we drie maanden achtereenvolgend werken aan het invoeren van de groepsplanner.	▪ Teamvergadering. ▪ Voorbereiden bouwoverleg boven- en middenbouw.
september	▪ Suzanne en Merel	▪ Starten met groepsplanner nieuwe schooljaar.	▪ Merel en Suzanne kunnen op verzoek van collega's ondersteuning bieden.
oktober	▪ Suzanne en Merel	▪ Werken met groepsplanner.	▪ Merel en Suzanne kunnen op verzoek van collega's ondersteuning bieden.
november	▪ Suzanne en Merel	▪ Werken met groepsplanner.	▪ Merel en Suzanne kunnen op verzoek van collega's ondersteuning bieden.
december	▪ Suzanne en Merel	▪ Aanpassen van het format- groepsplanner met nieuwste afspraken. ▪ Het ontwikkelen van het voorblad van de groepsplanner en evaluatie voorblad groepsplanner koppelen aan groepsbesprekingen. ▪ Nogmaals werkvorm roosters om de veranderingen toe te kunnen passen. Iedereen maakt het weekoverzicht volgens de nieuwste afspraken en mailt dit naar de directie voor het inspectieonderzoek. ▪ Werken met de groepsplanner binnen het klassenmanagement.	▪ Team mailen alle formulieren. ▪ Maken weekoverzicht. ▪ Werkvorm opnieuw indelen qua uren verdeling en termen.

Verloop, ontwikkeling en ontstaan groepsplanner 2010			
wanneer	Wie	Wat	Afspraken en Acties
Januari	- Suzanne en Merel team - ontwikkelgroep leerlijnen	- Een gevolg van de ontwikkelingen binnen het groepsgericht werken en een ontbrekende link wordt nu ondervangen door de leerlijnen uit te zetten met begeleiding van de CED groep. Hiervoor zijn we gevraagd. - Alle collega's werken met het nieuwste format groepsplanner binnen het klassenmanagement. - We hebben het werken met de groepsplanner nu schoolbreed ingevoerd volgens het laatste format. Hierdoor is de ontwikkeling van de groepsplanner voor dit schooljaar afgerond waardoor we kunnen overgaan naar de evaluatiefase.	Afspraak maken met de studiebegeleiders om de voortgang van ons onderzoek terug te koppelen.
februari	- Suzanne en Merel - ontwikkelgroep leerlijnen	- Werken met groepsplanner binnen het klassenmanagement. - Merel en Suzanne bespreken de bevindingen en de definitieve evaluatievorm met elkaar. - We hebben besloten om de evaluatievorm aan de hand van een vragenlijst te doen. zie verantwoording hoofdstuk 3. - Bijeenkomst CED groep leerlijnen.	- Vragen opstellen voor de inspectie. - Bespreking studiebegeleiders over de voortgang van ons onderzoek. - Wordt opgenomen in schoolplan/ zorgplan? - Hoofdstuk 1t/m 4 uitwerken. - Invullen format voorblad groepsplanner en evaluatie.
Maart	- Suzanne en Merel - team - leerlingen - ontwikkelgroep leerlijnen	- Inspectie bezoek: de inspectie komt ook bij ons in de klas een bezoek brengen. We hebben een gesprek over dit bezoek met de inspectie waarin ook aan bod komt hoe de groepsplanner binnen het onderwijsaanbod ingezet wordt. - We hebben een vragenlijst opgesteld voor de teamleden en kinderen om onze gestelde doelen te kunnen evalueren. - Werken met groepsplanner binnen het klassenmanagement. - Elke groep heeft afzonderlijk een groepsbespreking en daarbij zijn aanwezig: directeur, zorgcoördinator, orthopedagoog, leerkracht, onderwijsassistent en evt. stagiaire. - Bijeenkomst CED groep leerlijnen.	- In gesprek met de inspectie en verwerken in het onderzoek. - Afronden onderzoek / eindresultaten meten - Na 18 maart vragenlijsten team en de kinderen in laten vullen. - Deelnemen aan CED groep leerlijnen. - Groepsbesprekingen aan de hand van het voorblad groepsplanner en het evaluatieformulier.
April	- Suzanne en Merel - ontwikkelgroep leerlijnen	- Verdere ontwikkelingen rondom groepsplanner klassenmanagement. - Bijeenkomst CED groep leerlijnen.	- Uitwerken evaluatie vragenlijsten. 7 april mailen Hoofdstuk 1 t/m/ 4 mailen 15 april bespreking Cees en Jan.
Mei	- Suzanne en Merel - ontwikkelgroep leerlijnen	- Verdere ontwikkelingen rondom groepsplanner klassenmanagement - Bijeenkomst CED groep leerlijnen.	Inleveren onderzoek.
Juni	- Suzanne en Merel - ontwikkelgroep leerlijnen	- Open einde - Verdere ontwikkelingen rondom groepsplanner klassenmanagement - Bijeenkomst CED groep leerlijnen.	10 juni presentatie onderzoek.

4.3 Deelvraag 3

Op welke manier kunnen we het team betrekken bij de ontwikkeling van de groepsplanner?

Hieronder beschrijven we de manier om het team bij ons proces te betrekken. We vinden het van belang dat het team achter deze ontwikkeling staat omdat het einddoel is dat we de groepsplanner teambreed in gaan zetten.

Zie hierbij ook de punten genoemd in het schema ontwikkeling groepplanner.

Het team is vanaf het begin van het ontstaan van de groepsplanner betrokken op de volgende manier:

De ontwikkelgroep

We gaan allebei deel uit maken van de ontwikkelgroep zoals hierboven omschreven. Onze motivatie voor de werkvorm is dat er van verschillende kanten meegekeken wordt met ons ontwikkelproces. Hierbij krijgen we feedback op verschillende kennisgebieden. Een aantal leerkrachten heeft vanuit opgedane ervaringen al eens met een groepsplan of planners gewerkt. De orthopedagoog, zorgcoördinator en teamleider van Het Mozaïek zullen met hun kennis en ervaringen ons plan kritisch bekijken. Dat levert weer een andere invalshoek op en verbreden wij onze kennis.

Het team

We vinden het belangrijk om vanaf het begin het team te betrekken bij het ontwikkelen van de groepsplanner. Tijdens de deelname aan de ontwikkelgroep koppelen we de groepsplanner daarom zorgvuldig terug naar het team. In de teamvergadering en via de mail kunnen collega's feedback geven op het proces.

De groepsplanner is een document dat zich door opgedane kennis steeds zal blijven ontwikkelen. Tijdens dit ontwikkelproces zal het team kritisch blijven meekijken.

Gekeken wordt naar haalbaarheid, terugkoppeling naar klassenmanagement en de inhoud en uniformiteit van de groepsplanner. Hierbij voert het team de concepten in de praktijk uit en koppelt ervaringen en aanpassingen terug in de verschillende vergaderingen.

Uiteindelijk zullen we het proces evalueren met het team.

Aandachtspunten registratievorm

Door met elkaar in gesprek te gaan, theorie te bestuderen en deel te nemen aan de ontwikkelgroep, zijn we tot bevindingen gekomen. De groepsplanner moet voldoen aan de behoeftes vanuit het team.

Aandachtspunten:

- registratie van de gangbare en specifieke doelen;
- plannen van de lessen/ instructiemomenten;
- overdrachtdocument;
- ondersteuning bieden in het plannen van je klassenorganisatie;
- concreet en duidelijk voor alle betrokkenen;
- welke groep krijg wanneer, van wie, welke instructie;
- individuele afspraken;
- afspraken met betrekking tot groepsproces;
- taakverdeling;
- onderwijsbehoeftes van de groep en individu;
- praktische handelingen (medicatie/ therapieën/ groep);
- clustering van leerlingen met dezelfde onderwijsbehoeftes;
- tijdsaanduiding (hoe laat wat, urenverdeling lesstofaanbod);
- aanpak/ organisatie van remediering, verdieping en verbreding (HP specifiek);
- specifieke doelen afronden en/of bijstellen;
- groepsprofiel beschrijven;
- autismevriendelijk lokaal;
- resultaten registeren en terugkoppelen naar verschillende disciplines.

4.4 Deelvraag 4 en 5

Deelvraag 4: wat vraagt het registeren en plannen binnen het nieuwe onderwijsconcept van de leerkrachten om een gezond en goed draaiend klassenmanagement te creëren?

We hebben in hoofdstuk 2 beschreven wat het van de leerkracht vraagt om goed te kunnen organiseren binnen het klassenmanagement. Nu gaan we kort beschrijven wat de bevindingen zijn met de groepsplanner in het nieuwe onderwijsconcept.

Belangrijk is dat we achterhalen aan welke vorm van ondersteuning van de groepsplanner het team behoefte heeft. Dit hebben we geïnventariseerd in een bouwoverleg over de groepsplanner. Uit dat overleg bleek dat het team behoefte aan een vorm van registratie, het plannen van de lessen en dat de gangbare en specifieke doelen zichtbaar worden in de klassenregistratie. Daarnaast moet de groepsplanner helpen bij het overdragen van belangrijke afspraken in de klas voor de betrokken mensen, zodat er optimaal afgestemd kan worden.

Als eerste moet je beschikken over de vaardigheid om goed te kunnen plannen, overzicht te houden en te organiseren. De cyclus handelingsgericht werken valt hier nauw mee samen. Hier hebben we in hoofdstuk 2 aandacht aan besteed. Daarnaast moeten leerkrachten kennis hebben van de verschillende methodieken, methodes en zicht hebben op leerlijnen.

Een goede afstemming tussen leerkrachten, onderwijsassistenten en duo-partners is van groot belang.

Het besef hoe alles met elkaar samenhangt en in evenwicht moet zijn, wordt inzichtelijk. Om als leerkracht te kunnen ontwikkelen is tijd nodig om deze vaardigheden eigen te maken. Het hoge tempo van ontwikkelen veroorzaakte in dit geval onzekerheid bij leerkrachten. Ten slotte heeft ook een leerkracht behoefte zich competent te voelen in hetgeen hij/ zij uit wil dragen in zijn groep. De groepsplanner biedt overzicht en houvast voor alle betrokken in zijn/ haar groep.

Deelvraag 5: wat vraagt het nieuwe onderwijsconcept aan vaardigheden van onze doelgroep en is dit haalbaar?

We hebben in hoofdstuk 2 beschreven wat het van kinderen met een stoornis binnen het autisme spectrum vraagt om te kunnen functioneren in het nieuwe onderwijsconcept. Deze vraag is van belang omdat het vaardigheden betreft die niet vanzelfsprekend zijn. We weten dat sommige vaardigheden voor een aantal kinderen nooit haalbaar zal zijn. Zij worden enorm belemmerd door hun problematiek, maar in hoeverre geldt dit voor het overgrote deel van onze leerlingen?

Het grootste percentage van onze leerlingen heeft een stoornis binnen het autisme spectrum. Dit houdt in dat de voorwaarden in school aan moeten sluiten bij de basisbehoeftes van onze kinderen. De omgeving is een bepalende factor.

Vaardigheden moeten aangeleerd worden en dit is een proces dat bij elk kind aan moet sluiten bij zijn of haar mogelijkheden. Dit kan bijvoorbeeld inhouden dat je als leerkracht terug moet vallen op de basisvaardigheden. Bijvoorbeeld door het aanbieden van gedrag – en handelingsalternatieven. We moeten leerlingen deze vaardigheden stap voor stap aanleren.

Dat vraagt veel van een kind. Bedenk maar eens welke ‘stappen’ een kind moet ondernemen om zich überhaupt te kunnen richten op een taak. Neem bijvoorbeeld het zelfstandig pakken van het werk en het boek op de juiste bladzijde openslaan, de opdracht lezen en opschrijven in een schrift. Wanneer het kind de opdracht niet begrijpt, draait het de vraagtekenkaart om en wacht op hulp. Ondertussen gaat het verder met de volgende opdracht. Dit lijkt de normaalste zaak van de wereld. Maar wat als je al die stappen niet overziet? Voor een kind met een autistisch spectrum stoornis, dat de wereld om zich heen heel anders ervaart, zijn deze stappen niet vanzelfsprekend.

Stel: het snapt de opdracht al niet. Dit frustreert enorm en bovendien: hoeveel regels moet het overslaan om met de volgende opdracht te kunnen beginnen? Terwijl de frustratie van al die vragen in het hoofd er voor zorgen dat de concentratie steeds minder wordt.

Wat dan? Dan heb je hulp van een volwassene nodig die stap voor stap aangeeft wat er gedaan moet worden. Als dit lukt zonder dat het kind heel boos is geworden is het voor de leerling bovendien fijn te horen dat zij of hij het fantastisch gedaan heeft. Dit vraagt zowel van het kind als de leerkracht veelzijdigheid, geduld, organisatievermogen en tijd.

4.5 Vragenlijsten en semi-gestructureerd interview

Om te evalueren of aan onderzoeksvraag beantwoord is, hebben we een vragenlijst opgesteld. Aan de hand van deze lijst vragen we naar de mening van collega's die met de concept groepsplanner gewerkt hebben. De vragenlijst is gericht op de onderdelen onderwijsconcept; klassenmanagement/groepsplanner; pedagogisch klimaat en didactisch klimaat.

Er worden open en gesloten vragen gesteld. En het is mogelijk om tips en aanvullingen te geven. Aanvullend hierop hebben we met 2 collega's een diepte interview gedaan.

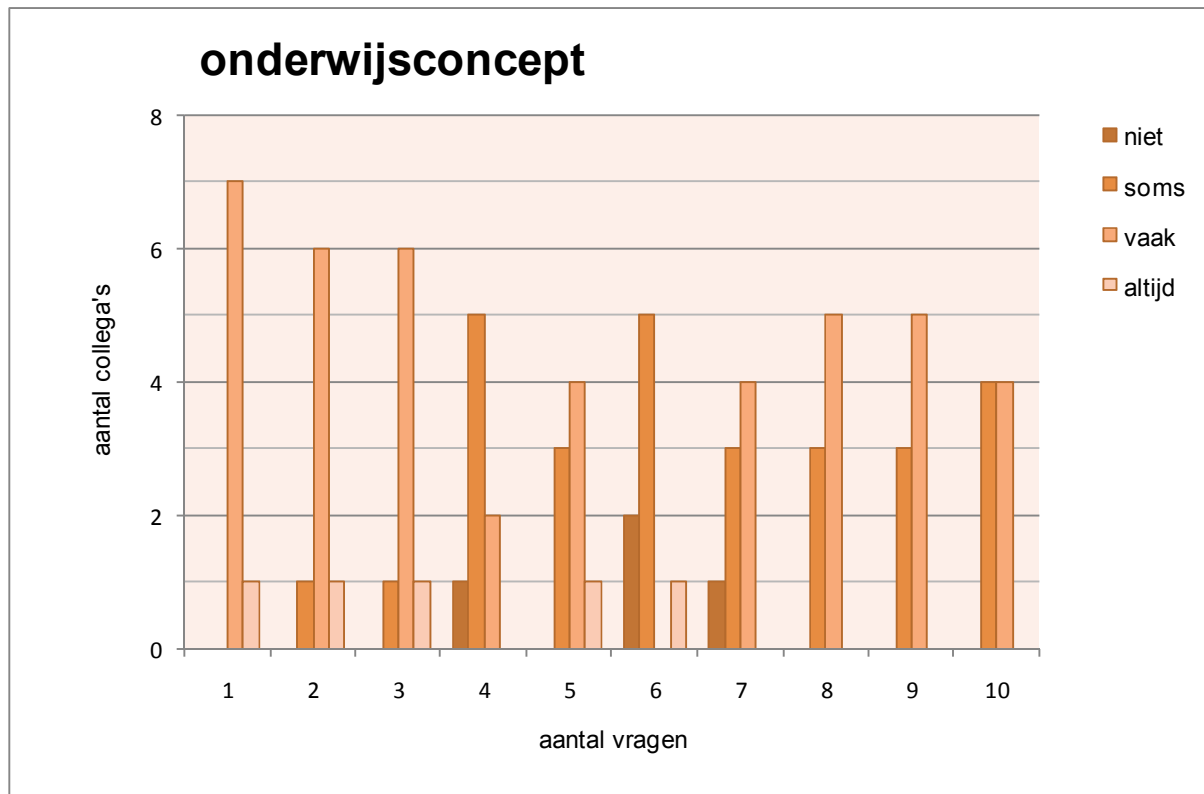
Daarnaast hebben we een vragenlijst voor de kinderen opgesteld om de ervaringen en meningen van de kinderen te toetsen over het nieuwe onderwijsconcept. Deze vragenlijst is gericht op de onderdelen werken in de groep, juf of meester en veiligheid. Daarbij stelden we de open vraag: wat zou je willen veranderingen in jouw groep? Ook de kinderen kregen de mogelijkheid om tips te geven.

4.5.1 Uitkomsten / samenvatting en resultaten collega's

De gesloten vragen hebben we de antwoorden gerubriceerd en in schema gezet. Per onderwerp geven we de grote lijnen weer. Dat geldt voor zowel de grafiek als de open vragen. Opvallende punten worden besproken. We hebben de vragen afgenomen bij 8 collega's. Daarnaast hebben we met 2 collega's een diepte-interview gehouden. We hebben gekozen voor een beginnend leerkracht en een inval leerkracht.

We hebben collega's aan het einde van de vragenlijst gevraagd naar tips en adviezen. De vragenlijsten dragen bij aan het verkrijgen van een antwoord op deelvraag 4.

Deelvraag 4: wat vraagt het registreren en plannen in het nieuwe onderwijsconcept om een gezond en goed klassenmanagement te creëren van de leerkrachten?



Analyse grafiek onderwijsconcept

Er komt duidelijk naar voren dat de meeste leerkrachten vinden dat het nieuwe onderwijsconcept aansluit bij de visie. Men vindt dat er op deze manier goed onderwijs gegeven wordt door Het Mozaïek.

Vijf van de acht leerkrachten vinden dat de kinderen de vaardigheden voldoende beheersen passend bij het volgen van groepsinstructie. Er kan voldoende tegemoet gekomen worden aan de basisbehoeften van de doelgroep. Een aandachtspunt is het omgaan met verschillende niveaus. Ongeveer drie kwart van de ondervraagden vindt dat niet of soms voldoende.

De helft van het team vindt dat het IHP goed is terug te koppelen naar de groepsplanner. De andere helft zegt dit soms terug te kunnen koppelen.

Open vraag onderwijsconcept

Hoe sluit volgens jou het nieuwe onderwijsconcept aan bij de behoeften van de leerlingen binnen het Cluster 4 onderwijs?

De volgende punten komen uit deze vraag sterk naar voren. Het grote aantal verschillende niveaus ervaart de collega's als zwaar. Van de leerkracht vraagt dit afstemmen op de behoeften van de kinderen. Het is passen en meten. Er moet

constant afgewogen worden of het realistisch en haalbaar is om de lesstof het desbetreffende kind aan te leren. Ofwel: heeft het kind er iets aan om het op deze manier te leren? Het vraagt van de kinderen een hoge mate van zelfstandigheid. Over het algemeen voelt men dat er voldoende aan de behoeftes van de kinderen tegemoet kan worden gekomen, mits het kind niet uitvalt. Wanneer een kind uitvalt, is er naar de mening van collega's te weinig tijd en aandacht voor deze problemen. Dit geldt voor problemen op verschillende gebieden. Door blokken hp-specifiek (specifieke doelen binnen het handelingsplan) in het rooster te voegen, ontstaan meer mogelijkheden.

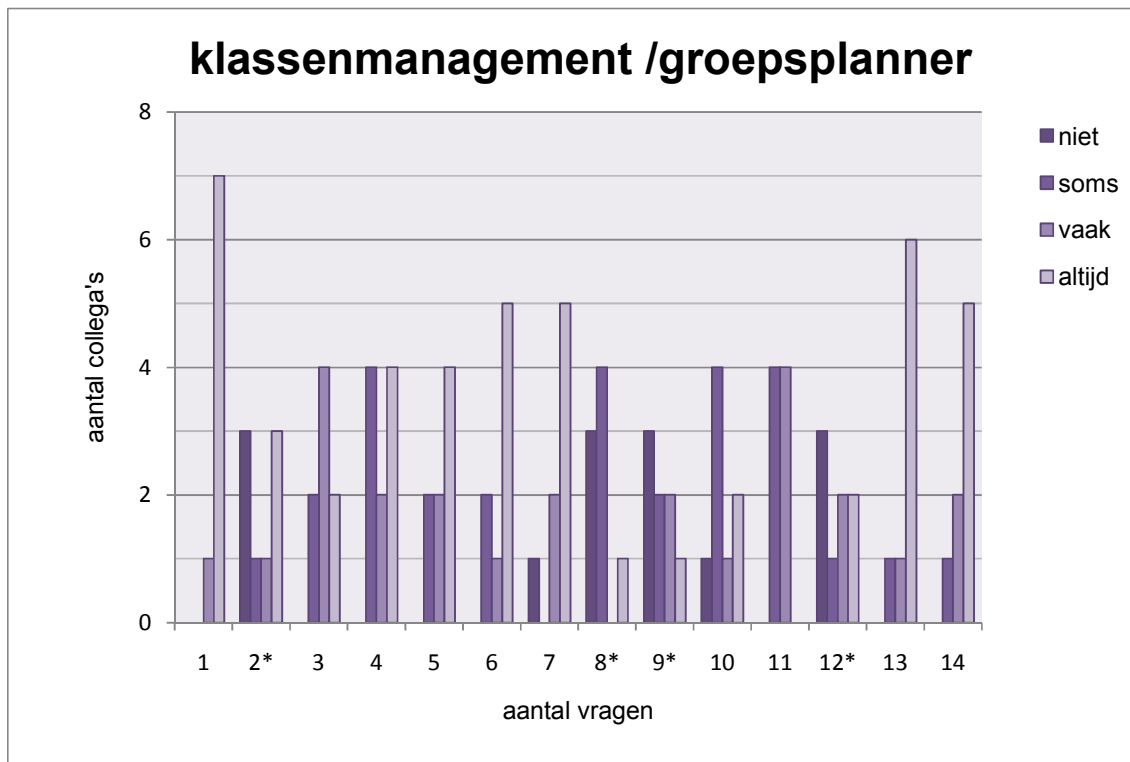
De meeste leerkrachten geven aan dat ze het nieuwe onderwijsconcept haalbaar vinden. Kinderen lijken behoefte te hebben aan groepsinstructie en hier een gevoel van competentie aan te ontleen. Door het onderwijsconcept sluiten ook andere vormen van onderwijs beter aan. Ook dat wordt als voordeel ervaren. Kinderen worden competentier in de sociale aspecten die de groepsinstructie van hen vraagt. Ze leren overleggen, samenwerken en elkaar te helpen. Dit zal naar verwachting alleen maar beter worden wanneer dit vanaf groep 3 structureel door de school wordt aangeboden. Leerkrachten vinden de verdeling in uren op het rooster beter aansluiten bij het onderwijsconcept als voorheen. Het biedt meer overzicht omdat alle vakgebieden en aandachtspunten van kinderen per niveau aan bod komen.

Leerkrachten hechten er waarde aan dat er meer gekeken wordt naar de didactische groei en ontwikkeling.

Door het vernieuwde concept is er minder ruimte om dieper in te gaan op de problematiek van het individuele kind. Gedacht wordt dan bijvoorbeeld aan kennis en omgang van en met de eigen stoornis en problematiek die daarmee gepaard gaat. Er komt duidelijk naar voren dat het veel van leerkrachten vraagt om aan alle eisen van het nieuwe onderwijsconcept te voldoen. Het zal veel tijd kosten om dit nieuwe concept eigen te maken en het uit te kunnen voeren zoals het bedoeld is.

Interpretatie onderwijsconcept

Het valt ons op dat collega's veelal op dezelfde lijn zitten en de meningen delen over het nieuwe onderwijsconcept. Tegenstrijdig lijkt de grote tevredenheid ten aanzien van de tijd die rest om tegemoet te komen aan de specifieke behoeftes van het individuele kind.



Analyse grafiek klassenmanagement en groepsplanner

Alle collega's geven aan vaak of altijd gebruik te maken van de groepsplanner. Vijf collega's ervaren altijd houvast aan het gebruik van de groepsplanner. Opvallend is dat het voorblad groepsplanner niet of soms wordt ervaren als bruikbaar document voor de groepsbespreking. Zeven mensen vinden vaak of altijd dat hun groep door het gebruik van de groepsplanner goed is over te nemen.

Bij de vragen met een sterretje is een aantal keer NVT ingevuld, wij hebben dit bij het kopje niet gevoegd.

Open vragen klassenmanagement en groepsplanner

- *Het aangereikte materiaal voor het maken van het weekoverzicht/ rooster was duidelijk en makkelijk te gebruiken. Waarom was dit wel of niet het geval?*
- *Het aangereikte materiaal voor het maken van de groepsplanner was duidelijk en makkelijk te gebruiken. Waarom was dit wel of niet het geval?*

De collega's ervaren het aangereikte materiaal als goed te gebruiken. Het format is volgens hen overzichtelijk en duidelijk aan te passen aan de locatie en de groep.

Door de voorbeelden wist men precies wat er verwacht werd en hoe alles ingevuld kon worden. De groepsplanner biedt houvast en overzicht ook wanneer mensen niet alle dagen voor de groep staan, maar bijvoorbeeld invallen of een gedeelde baan hebben. Het weekoverzicht/rooster wordt als prettig ervaren om mee te werken. De eventuele veranderingen zijn makkelijk door te voeren of aan te vullen. De wijze waarop de specifieke doelen verwerkt worden, is volgens een aantal collega's niet ideaal. Men ziet de specifieke doelen liever iedere dag terug komen in plaats van op het voorblad groepsplanner. Men vindt dat de subgroepen meer aan de orde moeten komen in de groepsplanner.

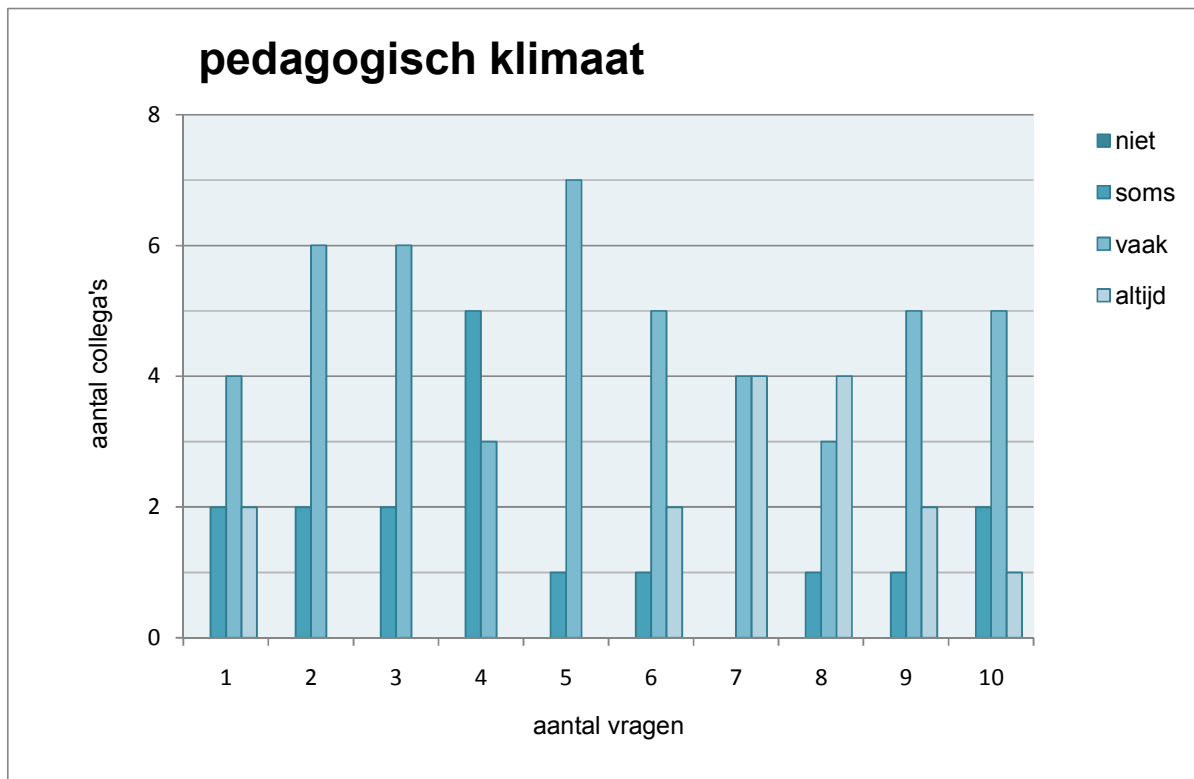
Over het algemeen wordt de groepsplanner gezien als een vooruitgang in positieve zin en komt het tegemoet aan het organiseren en plannen binnen het klassenmanagement.

Interpretatie klassenmanagement en groepsplanner

Er lijkt bij een aantal collega's onduidelijkheid te zijn over het invullen van specifieke doelen en subdoelen. Deze staan nu gedeeltelijk op het voorblad van de groepsplanner. Er is onduidelijkheid over de functie van het voorblad groepsplanner; ze wordt onvoldoende gekoppeld aan de groepsplanner.

Collega's zijn tevreden over de werkbaarheid van de uitgereikte documenten.

Aangegeven wordt dat het een toevoegde waarde heeft bij het verbeteren van het klassenmanagement.



Analyse grafiek pedagogisch klimaat

Bij negen vragen is er vaak of altijd ingevuld. Bij een vraag hebben vijf van de collega's soms ingevuld. Deze vraag gaat over het voldoende rekening houden met de problematiek en stoornis van het kind in het nieuwe onderwijsconcept.

Open vragen pedagogisch klimaat

- *Welke aandachtspunten binnen het pedagogisch klimaat verwerk je in de groepsplanner en vind je dat hier voldoende ruimte voor is?*
- *Hoe geef ik inhoud aan de relatie, competentie en autonomie van mijn leerlingen en heb je het gevoel hier voldoende aan toe te komen?*

De aandachtspunten binnen het pedagogisch klimaat komen volgens de meeste collega's voldoende aan bod in de groepsplanner. Hier staan de individuele doelen op sociaal emotioneel gebied. Men vindt dat de groepsplanner hiervoor voldoende ruimte biedt. Daarnaast wordt over het algemeen het voorblad groepsplanner voor groepsdoelen gebruikt. Ook kun je aandachtspunten voor een specifieke leerling binnen het rooster aangeven in de groepsplanner. Bijvoorbeeld tijdens speelmomenten, eetmomenten e.d. Doordat de SOVA methode schoolbreed wordt aangeboden, komen

de afspraken terug in de groepslessen. Soms zijn deze doelen in strijd met de cognitieve doelen. Bijvoorbeeld als een kind niet mee kan doen met de groepsinstructie omdat hij zich onrustig voelt en naar een afgesproken plek gaat. Dan mist hij/zij de instructie en het groepsmoment.

Leerkrachten die invallen of een gedeelde baan hebben hanteren deze afspraken als leidraad. Ze kunnen in de planner lezen wat de belangrijkste aandachtspunten zijn voor de groep en ook voor de individuele aanpak van leerlingen. Hierdoor biedt je de belangrijke basisveiligheid in het vereiste pedagogisch klimaat.

De meeste collega's geven aan gedurende de dag constant bezig te zijn met inhoud geven aan de relatie, competentie en autonomie van de leerlingen.

Collega's benoemen de volgende punten:

- regelmatig gesprekken voeren met mijn groep;
- complimenten benoemen;
- positief gedrag benadrukken ten aanzien van gedrag binnen de groep;
- belonen met aai over bol;
- stickers;
- af en toe klusje;
- extra ontspanning;
- speciale leerkaarten voor de kinderen, die samen met de kinderen worden gemaakt;
- sociale vertelsels.

Een aantal collega's ervaart dit anders. Aangegeven wordt dat door het vele "moeten" hier te weinig tijd voor is.

Schoolbreed wordt er gebruik gemaakt van een SOVA methode om aandacht te besteden aan sociale vaardigheden van de kinderen. Werken aan de relatie gebeurt vooral aan de hand van Seo Goed Gedaan, Seo hp specifiek, Seo GG groepsdoelen en Seo buiten.

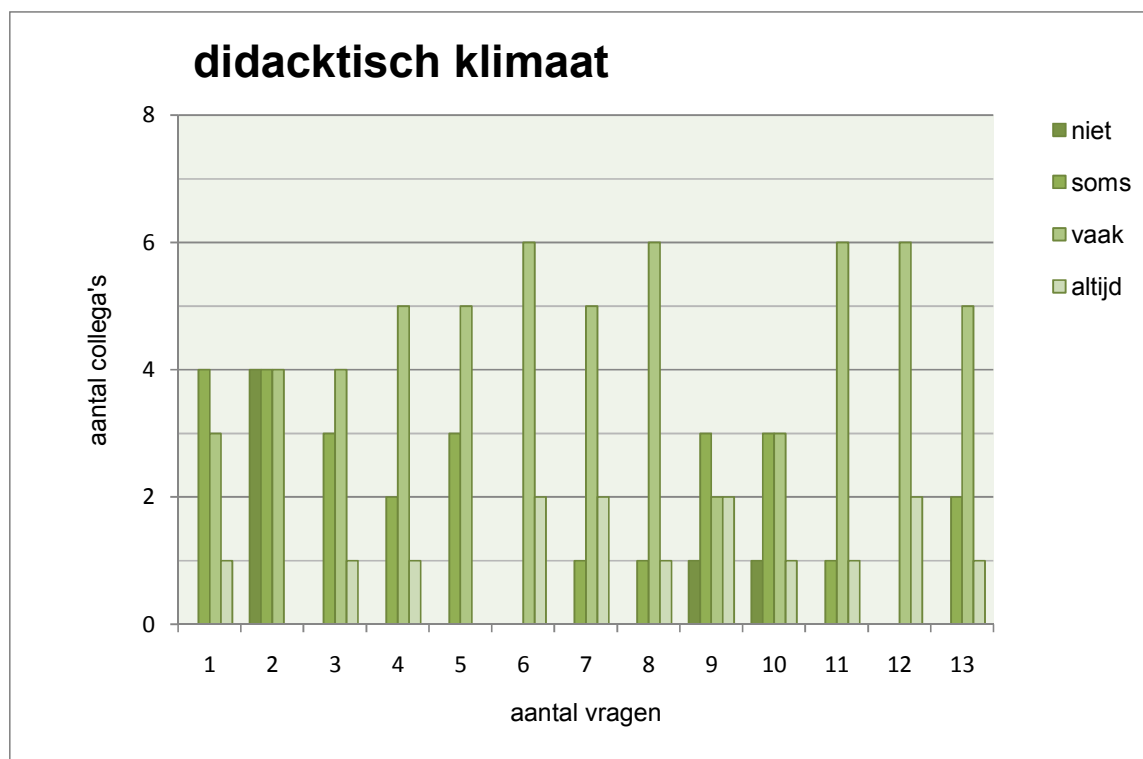
Invallers ervaren duidelijk het verschil tussen aandacht besteden aan de groep op het gebied van de basisbehoeften en aan aandacht schenken aan de basisbehoeften van het individuele kind. Ze hebben weinig ruimte om toe te komen aan het individuele kind

omdat ze vooral bezig zijn rust en structuur aan te bieden en de kinderen een veilig gevoel te geven.

Interpretatie pedagogisch klimaat

Wat opvalt, is dat de meeste collega's bij de open vragen aangeven dat er voldoende aandacht is voor het pedagogische klimaat en de basisbehoeften van de kinderen. Bij de gesloten vragen komt juist naar voren dat meer dan de helft van de collega's niet voldoende toekomt aan het rekening houden met de problematiek en stoornis van het kind. Dit lijkt tegenstrijdig.

Veel collega's geven duidelijk aan dat ze gedurende de dag constant bezig bent met de basisbehoeften van de leerlingen en dus het bieden van een goed en veilig pedagogisch klimaat.



Analyse grafiek didactisch klimaat

Over het algemeen zijn de vragen beantwoord met vaak of altijd. De helft van de collega's vindt dat ze voldoende tijd hebben voor de voorbereiding, dat ze voldoende gebruik kunnen maken van materialen die bij de lesmethodes hoort en dat ze les kunnen geven volgens het directe instructie model.

Open vraag didactisch klimaat

Kun je de aandachtspunten die je belangrijk vindt binnen het didactisch klimaat verwerken in de groepsplanner? Waarom wel of waarom niet?

Over het algemeen vindt men dat de didactische aandachtspunten goed te verwerken zijn in de groepsplanner. De planner is zo opgezet dat er voldoende ruimte is voor elke niveaugroep, waarbij ook de mogelijkheid bestaat om individuele aandachtspunten op te schrijven. Bij meer dan vier niveaus per vakgebied vinden collega's dat er te weinig ruimte is in de groepsplanner.

De groepsplanner zorgt voor een overzicht van de verschillende instructiegroepen. Het is volgens de meeste collega's een overzichtelijk en praktisch document geworden voor het organiseren van het didactische klimaat. Het is een bruikbaar en hanteerbare groepsplanner omdat men in de groepsplanner bijvoorbeeld kan zien wie met wie moet werken en wie niet, dat bepaalde kinderen individuele instructie nodig hebben en wie wat moet oefenen tijdens hp-specifiek.

Men vindt over het algemeen dat aandachtspunten in de groepsplanner verwerkt kunnen worden. Bij de verschillende instructiegroepen kunnen de didactische aandachtspunten worden vermeld en er is een duidelijk overzicht van vakken die gegeven moeten worden.

Interpretatie didactisch klimaat

Ondanks het feit dat er 5 nieuwe methoden ingevoerd zijn in dit schooljaar geven 5 van de 8 collega's aan dat ze vaak of altijd kennis hebben van de methode waar ze les uit geven. 6 van de 8 collega's geven aan voldoende inzicht te hebben in hetgeen de methodes kunnen bieden. Dit lijkt tegenstrijdig omdat een aantal collega's pas een aantal maanden werkt met zowel de doelgroep, methoden en het nieuwe onderwijsconcept. Voor de implementatie van een nieuwe methode is volgens de ervaringen vaak meer dan een 1 jaar nodig.

Tips en opmerkingen collega's

- De groepsplanners die ik tot nu toe had gezien zijn iets anders dan de groepsplanner zoals ik deze door jullie opgestuurd kreeg. Ik had bijvoorbeeld het voorblad nog niet gezien. Volgens mij is het voorblad een grote toevoeging, omdat het erg overzichtelijk is. Ik heb de vragenlijst ingevuld voor de groepsplanner zoals ik die gebruik binnen mijn groep (2 de versie).
- Ik vind een hele verbetering en niet in vergelijking hoe we eerst werkten. Veel professioneler en vooral voor mensen die maar 1 dag in een klas werken een hele houvast. Zeker ook voor invallers een stuk houvast wat je echt nodig hebt als je in een voor jou onbekende klas terecht komt
- Duidelijk format en hanteerbaar materiaal!
- Ik zou graag met jaaroverzichten willen werken naast het gebruik van de groepsplanner.
- Voor een langdurige invaller is de overdracht qua doelen erg prettig omdat alles in de groepsplanner staat.
- Prettig dat er regelmatig om feedback uit het team gevraagd wordt.
- Ik vind de dagplanning zoals de onderbouw deze hanteert praktischer. (staand document). Daarnaast ben ik heel tevreden over de inhoud. Misschien zouden we goed moeten kijken naar de voordelen van een groepsplan. Als het voorblad meer wordt uitgebreid, zodat je de gangbare doelen, specifieke, groepsdoelen, subgroepdoelen kwijt kunt zou het groepsplan evt. kunnen vervallen.
- Het is voor mij niet duidelijk waar ik mijn specifieke doelen onder moet plaatsen of welk onderscheid ik hier in moet maken. Plaats ik het nou in de planner of op het voorblad.
- Het zou fijn zijn wanneer er een vaste plek is in de groepsplanner waar staat wanneer wie welke medicatie moet krijgen.

4.5.2 Diepte interview collega's

Interview 1

A. werkt in een groep van 8 kinderen met 7 verschillende niveaus. De kinderen variëren in leeftijd van 8 tot 11 jaar.

Onderwijsconcept

- *Hoe sluit volgens jou het nieuwe onderwijsconcept aan bij de behoeften van de leerlingen binnen het Cluster 4 onderwijs?*

'Ik heb leuke kinderen in de klas en sta met veel plezier voor deze groep. Ik gebruik de groepsplanner vaak, omdat ik hierin alle verschillende niveaus en aanpakken terug kan vinden. Het is een geweldige hulp bij het klassenmanagement met al die verschillende niveaus. Registreren is dan een must.

In het nieuwe onderwijsconcept lijkt het werken met zoveel verschillende niveaus onhaalbaar. Een uitkomst zou kunnen zijn om groepsdoorbrekend te werken. Je moet je alleen dat afvragen of het haalbaar is voor het kind met ASS problematiek.

Het is voor mij iedere keer de vraag hoe ik toekom aan zoveel verschillende onderwijsbehoeften. Hoe plan ik alles en wanneer kom ik daar aan toe? Aan de onderwijsbehoeften kom ik wel toe, maar doe nog veel op gevoel. Ik hoop dat ik het in de toekomst, als ik meer ervaring heb, meer bewust in ga zetten.

Klassenmanagement en groepsplanner

- *Het aangereikte materiaal voor het maken van het weekoverzicht/ rooster was duidelijk en makkelijk te gebruiken. Waarom was dit wel of niet het geval?*
- *Het aangereikte materiaal voor het maken van de groepsplanner was duidelijk en makkelijk te gebruiken. Waarom was dit wel of niet het geval?*

'Ik had veel houvast aan het aangereikte materiaal. Ik ben geen onduidelijkheden tegengekomen en ervaar het als een goed hulpmiddel om te kunnen organiseren en te plannen. Het sprak voor zich!'

Pedagogisch klimaat

- *Welke aandachtspunten binnen het pedagogisch klimaat verwerk je in de groepsplanner en vind je dat hier voldoende ruimte voor is?*
- *Hoe geef je inhoud aan de relatie, competentie en autonomie van mijn leerlingen en heb je het gevoel hier voldoende aan toe te komen?*

‘Ik gebruik vooral het voorblad om pedagogische aandachtspunten op te schrijven en daarvoor is er voldoende ruimte. Ik hou de planner wekelijks bij en vul het bij veranderingen aan. Ik vul met rode pen de bijzonderheden in en aan het einde van de week werk ik het document bij. Ik zet bij gevoelige informatie geen namen in de planner. Ik heb bijvoorbeeld een leerling die dingen wegneemt. Ik wil niet dat invallers een negatief beeld krijgen van dit betreffende kind.

De schoolse insteek is mijn leidraad. Door goed les te geven en een uitdagende omgeving te creëren kan ik werken aan de relatie, competentie en de autonomie. Dit is mogelijk omdat het mijn eigen groep is. Voorheen viel ik in verschillende groepen in en merkte ik dat ik juist al het schoolse moest laten varen omdat je dan volledig gericht moet zijn op de basisbehoeften. Dus bij evenwicht is de verhouding tussen de basisbehoeften en het schoolse goed.’

Didactisch klimaat

- *Kun je de aandachtspunten die je belangrijk vindt binnen het didactisch klimaat verwerken in de groepsplanner? Waarom wel of waarom niet?*

Ik kan al mijn aandachtspunten goed verwerken en ik heb genoeg ruimte voor al mijn niveau groepen. Het is voor mijn klassenmanagement op didactisch gebied een bruikbaar document. Voor het grootste gedeelte van mijn groep is de verhouding tussen gangbaar aanbod en de specifieke blokken goed. Het is moeilijk om bij sommige kinderen een juiste weg te vinden. Hoe lang ga je remediëren? Sommigen kinderen automatiseren erg traag en weinig.

Ik ben erg benieuwd naar de leerlijnen en de verschillende uitstroommogelijkheden. Ik ben nieuwsgierig of mijn gevoel daarin af zal nemen. Als een kind een uitstroomperspectief van 50% heeft, kan ik dan meer tegemoet komen aan de behoeften van het kind op individueel niveau?’

Interview 2

M. werkt als langdurige invaller in een groep 6. Het zijn kinderen die in leeftijd variëren van 10 tot 12 jaar.

Onderwijsconcept

- *Hoe sluit volgens jou het nieuwe onderwijsconcept aan bij de behoeften van de leerlingen binnen het Cluster 4 onderwijs?*

Het concept zorgt ervoor dat alle kinderen instructie aangeboden krijgen op hun niveau. Het kunnen werken op eigen niveau is voor kinderen in het cluster 4 onderwijs erg belangrijk. Ze voelen zich dan competent.

Het concept vraagt van de leerkracht veel ervaring en tijd om het eigen te maken en het rond te krijgen binnen je klassenmanagement.

Als invaller had ik tijdens de start geen overzicht. Wat kunnen kinderen en wat mag ik van ze verwachten? De onrust die de verandering met zich meebrengt, is zo groot dat het veel vraagt van kinderen met ASS. De eerste dagen is het overleven en dan is het fijn als je het concept zou mogen loslaten.

Ik vind het een voorwaarde voor het onderwijsconcept dat er een basisveiligheid is in de groep. Het is een voorwaarde dat je een compleet overzicht hebt van de groep op verschillende gebieden. Je hebt niet in de gaten hoe moeilijk het is een klas over te nemen. Ook al doe je precies hetzelfde als je collega...het is toch anders.

Klassenmanagement en groepsplanner

- *Het aangereikte materiaal voor het maken van het weekoverzicht/ rooster was duidelijk en makkelijk te gebruiken. En waarom was dit wel of niet het geval?*
- *Het aangereikte materiaal voor het maken van de groepsplanner was duidelijk en makkelijk te gebruiken. En waarom was dit wel of niet het geval?*

'Ik kan weinig zeggen over het aangereikte materiaal omdat ik daar niet bij was. Ik heb wel veel gehad aan de groepsplanner. Ik vind het vooral praktisch omdat er duidelijk in staat wanneer wie wat moet doen en waar moet zijn.

Ik maak nog geen gebruik van het voorblad maar ga dit zeker doen!'

Pedagogisch klimaat

- *Welke aandachtspunten binnen het pedagogisch klimaat verwerk je in de groepsplanner en vind je dat hier voldoende ruimte voor is?*
- *Hoe geef ik inhoud aan de relatie, competentie en autonomie van mijn leerlingen en heb je het gevoel hier voldoende aan toe te komen?*

‘Ik heb voldoende ruimte voor het pedagogische gedeelte en kan er makkelijk mee uit de voeten. Ik ben nog veel bezig met de groep als geheel en minder met het individuele kind. Ik maak wel tijd vrij voor kinderen en individuele behoeften. Ik werk daar dus wel aan. Ik ben bezig om kinderen die meer verantwoordelijkheid aankunnen, dit ook te geven.

De groepsplanner is praktisch, ruimte is voldoende. Ik denk ook: hoe meer je er in zet, hoe onoverzichtelijker het wordt. In vergelijking met een groepsplan is de groepsplanner die we nu gebruiken voorzien van veel meer praktische informatie. Deze informatie is erg belangrijk voor deze bijzondere vorm van onderwijs.’

Didactisch klimaat

- *Kun je de aandachtspunten die je belangrijk vindt binnen het didactisch klimaat verwerken in de groepsplanner? Waarom wel of waarom niet?*

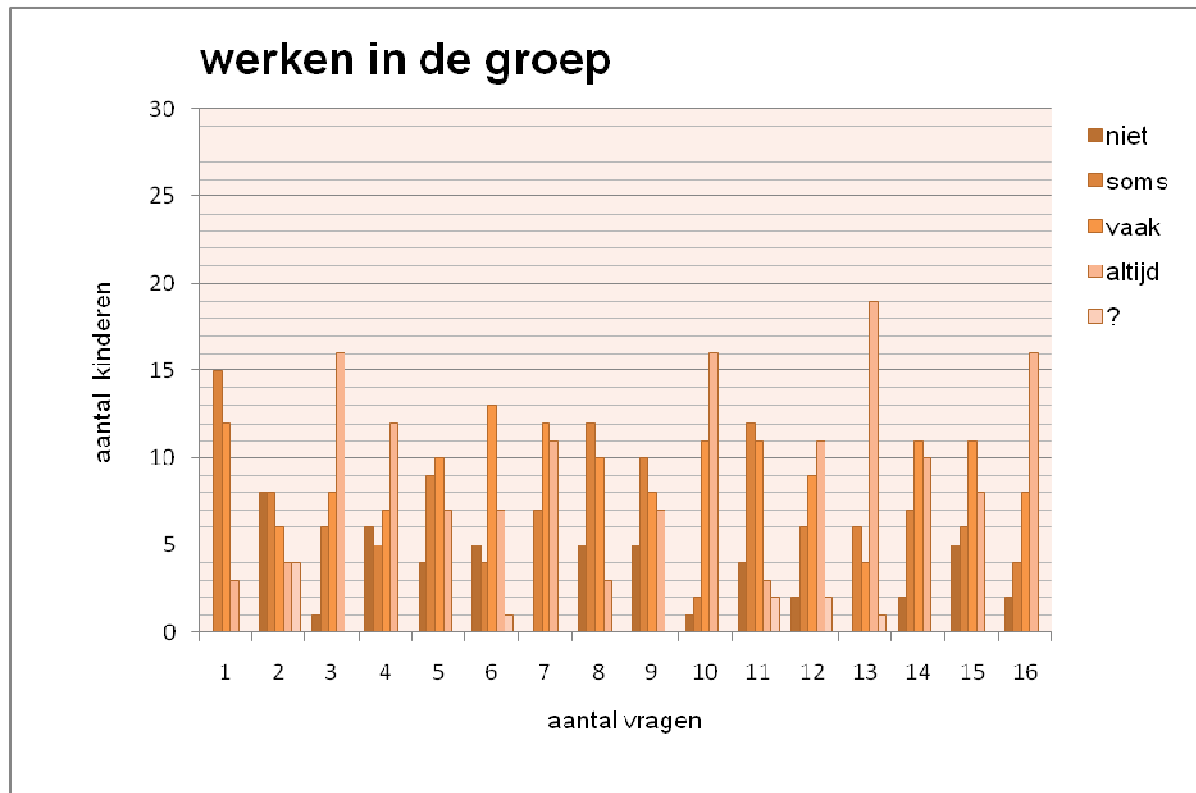
‘Ik kan alle informatie voor de verschillende instructie groepen kwijt. Na schooltijd ben ik erg veel bezig met andere zaken dan de didactische aspecten. Ik heb het gevoel dat het een meerwaarde zou zijn voor de kinderen als ik meer kan voorbereiden. Je kunt dan betere lessen geven die ook nog eens beter aansluiten en enthousiasmeren. Ik heb te weinig tijd om juf te zijn!’

4.5.3 Uitkomsten/samenvatting vragenlijst kinderen

De vragenlijst voor de kinderen bestaat uit gesloten vragen, waarbij aan het einde ruimte is voor tips en veranderingen. Vragen zijn op verschillende manieren gesteld om op deze manier de betrouwbaarheid van de vragen te vergroten. De vragen hebben we gerubriceerd en in grafieken geplaatst. De vragenlijst is afgenomen bij een groep van 30 kinderen in de leeftijd van 8 tot 12 jaar. Per onderwerp zullen we een korte toelichting geven. We gaan bij het analyseren van de lijsten uit van de grote lijnen en opvallendheden. Aan de hand van de antwoorden willen we een beeld krijgen

over deelvraag 5. (*Deelvraag 5: wat vraagt het nieuwe onderwijsconcept van onze doelgroep en is dit haalbaar?*)

Daarnaast vinden we het van belang dat we een beeld krijgen van de beleving van de doelgroep. We hebben ervoor gekozen om de vragenlijsten niet zelf af te nemen bij de kinderen, om gegevens zo zuiver mogelijk te verkrijgen.



Analyse werken in de groep

Als het gaat over zelfstandig werken, geven 24 kinderen aan het vaak of altijd goed te kunnen en het ook vaak of altijd fijn te vinden. Dit zeggen ze ook over het meedoen in een les in de groep. Maar liefst 27 kinderen geven aan het vaak of altijd te kunnen. 21 kinderen vinden het vaak of altijd fijn om mee te doen met een hele groep. In een kleine groep zeggen 20 kinderen dit vaak of altijd goed te kunnen. 19 Kinderen vinden het ook fijn.

De helft van de kinderen geeft aan zich soms goed te kunnen concentreren tijdens het werken en de andere helft geeft aan het vaak te kunnen. 19 kinderen vinden dat ze het vaak of altijd vol kunnen houden om 1 uur achter elkaar aan hetzelfde vak te werken.

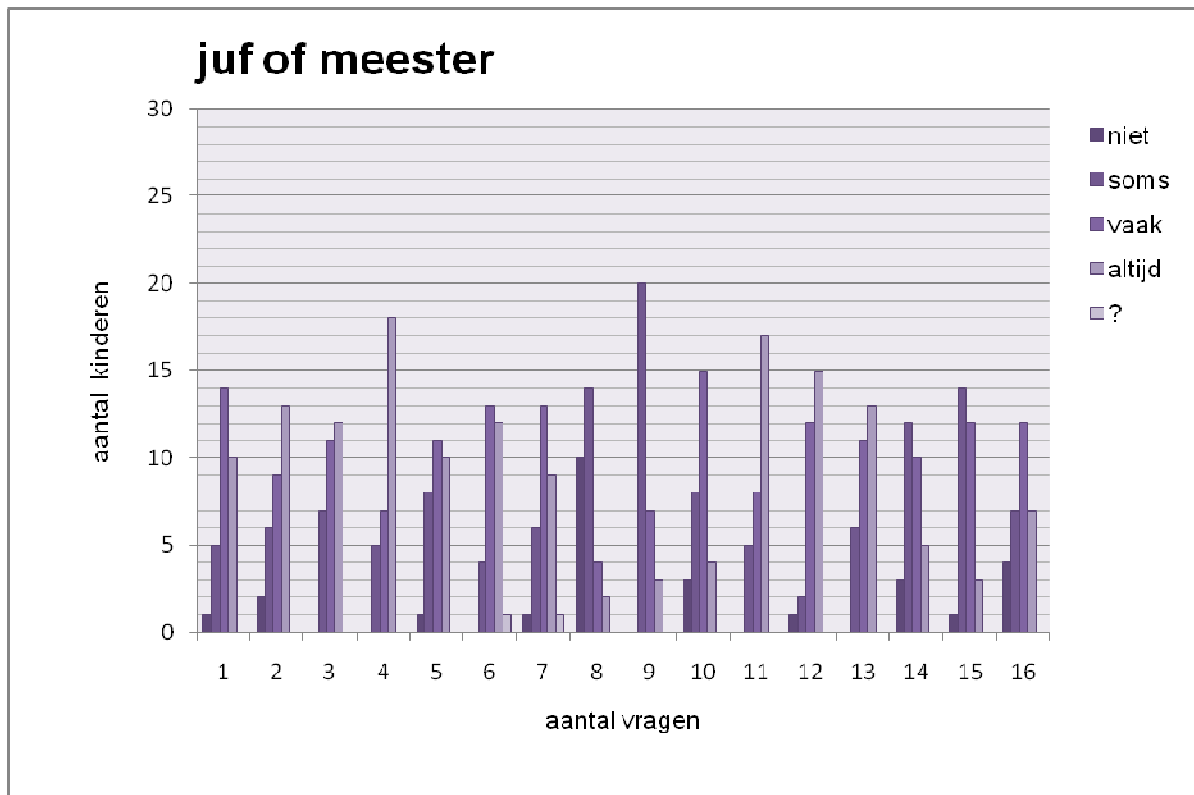
16 kinderen geven aan altijd goed te kunnen wachten op hulp. De helft van de kinderen geeft aan het leren op school niet of soms leuk te vinden. Er zijn 17 kinderen die aangeven onvoldoende of geen rust te hebben tussen het werken door.

Intrepretatie werken in de groep

De antwoorden van de kinderen op de vragen over rust en concentratie kunnen we goed verklaren. Er wordt in het nieuwe onderwijsconcept meer meer van kinderen gevraagd. Kinderen moeten mee in een bepaald tempo en doordat instructie in de groepen is er meer onrust in de omgeving. Er is minder ontspanning tussen de lessen door.

Twee derde van de kinderen geeft aan alle manieren van werken als even prettig te ervaren. Het kan zijn dat dit in de beleving van de kinderen om verschillende onderwijsmomenten gaat. Zo worden bijvoorbeeld gymlessen, zaakvakken en vrije momenten als prettig ervaren, omdat kinderen minder het gevoel hebben te moeten presteren. En dat wekt weer minder frustratie op.

Opvallend is dat veel kinderen aangeven het niet of soms naar hun zin te hebben in school. Er is een groot aantal kinderen dat aangeeft te weinig rust te ervaren tussen het werken door.



Analyse juf of meester

Er zijn 23 kinderen die zeggen dat de juf of meester vaak of altijd goed luistert naar zijn of haar verhalen. 25 kinderen zeggen dat de juf of meester vaak of altijd goed naar hun problemen luistert.

Er geven 20 kinderen aan dat de juf of meester soms met hen praat over hoe ze zich voelen. 14 kinderen ervaren dat er soms tijd voor ze is.

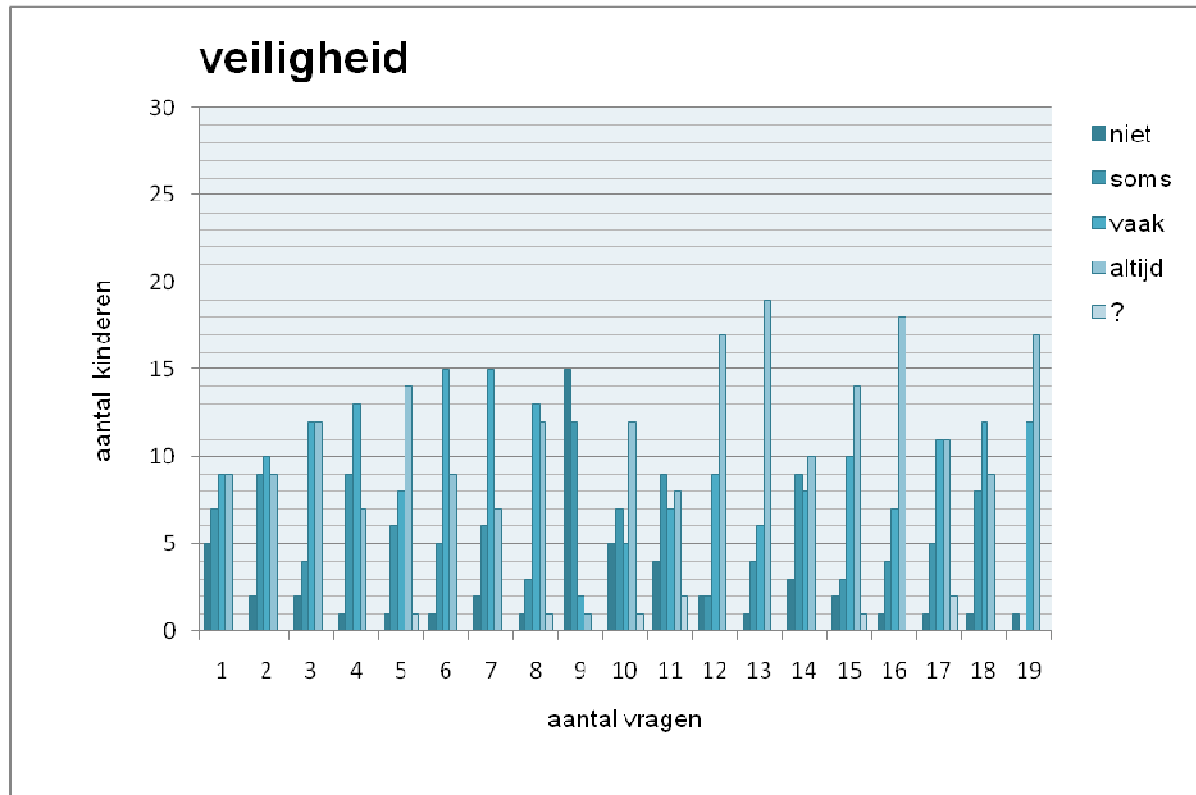
Kinderen hebben wel het gevoel dat ze begrepen worden; 19 leerlingen zeggen vaak of altijd begrepen te worden door de juf of meester. Ongeveer de helft van de kinderen zegt dat de juf of meester het niet ziet als ze een probleem hebben. Bijna alle kinderen geven aan dat ze het niet of maar soms rustig vinden in de klas.

Intrepretatie juf of meester

Opvallend is dat de kinderen zich begrepen voelen en ervaren dat er naar hun problemen wordt geluisterd. Tegenstrijdig lijkt dat veel kinderen aangeven dat er soms met ze gepraat wordt over hoe ze zich voelen, maar dat ze ook zeggen dat docenten wel zien of ze een probleem hebben en dat er tijd voor ze is.

Kinderen ervaren weinig rust in de groep. Dit zou te verklaren kunnen worden door de vele instructiegroepjes en uit het feit dat kinderen met ASS moeite hebben met het

filteren van geluiden. Er wordt hierdoor een groter beroep gedaan op de concentratie en spanningsboog van de kinderen. Concentratie en rust is bij werken in de groep ook een opvallend punt.



Analyse veiligheid

Er zijn 12 kinderen die zeggen het niet of soms leuk te vinden in school.

27 van de 30 kinderen zegt niet gepest te worden in school.

Maar liefst 29 kinderen zeggen dat ze zichzelf vaak of altijd aardig vinden en 22 kinderen weten over het algemeen wat ze goed kunnen en nog moeten leren.

Kinderen geven aan dat ze weten hoe ze met anderen om moeten gaan, 19 zeggen dit altijd te weten. Er zijn 17 kinderen die altijd vriendschap ervaren en 9 vaak.

Er geven 10 kinderen aan dat ze zich niet of soms op hun gemak voelen.

24 kinderen geven aan dat er vaak of altijd iemand is die hen wil helpen.

Intrepretatie veiligheid

Wanneer kinderen aangeven dat ze vriendschap ervaren en zich begrepen voelen door klasgenootjes, lijkt het dat kinderen zich over het algemeen prettig voelen in de

omgang met elkaar. Opvallend vinden we dat de kinderen zich competent voelen in de omgang met anderen terwijl dit binnen ASS een van de grootste belemmeringen is. Dit geeft aan dat de beleving van de kinderen vaak anders is dan die van de volwassenen om hen heen.

Enkele opmerkingen en tips:

- DS mee naar school; dingen van huis mogen meenemen; een Wii; een gamekast; geen Ambrasoft maar weer op internet; vaker leuke dingen doen; langer vakantie, korter naar school; vrijdag speelgoeddag; extra speeltijd; goede voetballen. Bult als plein voetbalkooi van het plein;
- geen rekenen; het werk korter; niet meer werken; minder aardrijkskunde of geschiedenis;
- geen invaljuf; minder meesters en juffen in de klas Mijn vaste juf begrijpt mij beter;
- 5 hagedissen; 3 salamanders; 2 kikkers; meer dieren; gerbils en ratjes;
- lift;
- een award;
- geen inhaalblok/ HP specifiek in de speeltijd;
- meer werken; meer rekenen; huiswerk meekrijgen; meer AVI toetsen;
- eigen regels; meer regels; strenger; veel vaker opletten op school; minder regels, alleen wanneer ze nodig zijn;
- dat je elkaar mag helpen onder het werken (kinderen in het groepje); wanneer we klaar zijn anderen mogen helpen;
- meer meisjes in de klas;
- grotere vraagtekenkaart. Dat juf en meester sneller kijken of er een vraag is en dan helpen;
- digibord;
- minder straf geven;
- jullie doen het prima;
- lief doen!

5 Open eind.....

In dit laatste hoofdstuk besteden we aandacht aan verbeteringen, aanbevelingen en trekken we conclusies. Daarnaast gaan we in op de evaluatie van ons gezamenlijk en individueel proces tijdens het schrijven van dit onderzoek. We geven aan hoe we het hebben aangepakt. Was het uitvoerbaar, was het acceptabel, heeft het een bijdrage kunnen leveren en hoe hebben wij het ervaren?

5. 1 gezamenlijke evaluatie van het proces

In deze evaluatie beschrijven we stapsgewijs hoe wij gekomen zijn tot het uiteindelijke resultaat, maar vooral ook hoe wij dit ervaren hebben.

Omdat we tijdens de studie een onderwerp moesten hebben voor ons onderzoek, hadden we beiden snel het gevoel dat het een onderwerp moest zijn waar we daadwerkelijk iets mee konden in onze school. Het toeval wilde dat Het Mozaïek na een inspectiebezoek in 2008 in een groot veranderingsproces terecht was gekomen. We konden ons onderzoek daarbij aan laten sluiten.

We hebben gekozen voor een ontwerpgericht onderzoek omdat we een bijdrage wilden leveren aan het oplossen van problemen met het handelingsgericht werken in onze school.

Voordat we een start maakten, hebben we eerst de directeur gevraagd of we een format voor het registreren en organiseren van het klassenmanagement mochten ontwikkelen ten behoeve van onze studie. We kregen groen licht, maar niet de belofte dat dit document ooit zou worden gebruikt. Desondanks hebben we geen discussie over ons onderwerp gehad. We konden de groepsplanner invoeren, gebruiken, evalueren en bijstellen.

Het evalueren en bijstellen betekende ook dat we regelmatig water bij de wijn moesten doen om tot overeenstemming te komen. Dit alles steeds in overleg met de ontwikkelgroep directie en het team. Het heeft ons een goed gevoel gegeven dat we dit vertrouwen kregen en dat we hierin ook veel vrijheid hadden.

We hebben het probleem binnen Het Mozaïek in kaart gebracht en een onderzoeksvraag opgesteld. Daarna hebben we mogelijkheden gezocht om tot het antwoord op deze vraag te komen. We hebben theorie onderzocht, in

ontwikkelgroepen gezeten, bezoek gebracht aan een andere cluster school en veel met het team samengewerkt. Door al deze verschillende zaken hebben we meer inzicht gekregen en konden we een beeld vormen over welke aspecten van belang waren en opgenomen moesten worden in onze groepplanner. De samenwerking met verschillende disciplines vormde ook een belangrijke bijdrage, omdat iedereen vanuit zijn of haar deskundigheid noodzakelijke gegevens kon verstrekken voor ons onderzoek.

In deze fase hebben we voor ons gevoel de benodigde informatie kunnen verzamelen voor een eerste concept. We hebben daarnaast samen ook veel gesprekken gevoerd. Door het voeren van deze gesprekken en het uitwisselen van ideeën kwamen we tot een visie. Steeds kijkend naar de randvoorwaarden om schoolbreed een groepsplanner te kunnen invoeren. Gedurende het proces liepen we regelmatig tegen allerlei obstakels aan. Het team moest eigen maniertjes los laten en een meer uniforme manier van werken ontwikkelen. Dit kostte moeite en zorgde ook wel eens heftige discussies. Hierdoor verliep het proces soms moeizamer dan verwacht. We wisten daardoor wel dat we scherp en kritisch moesten blijven over onze eigen standpunten en de keuzes die we moesten maken. We vonden het prettig om steeds weer de collega's bij de ontwikkeling van de groepsplanner te betrekken. Daardoor is het niet alleen ons format, maar ook echt van het team. Iedereen kon/kan zich vinden in deze registratievorm.

Het is inmiddels wel duidelijk dat de groepsplanner daadwerkelijk een bijdrage heeft geleverd aan het werken binnen cluster 4 onderwijs. We weten dit door positieve reacties uit het team maar ook door onze eigen ervaring met de groepsplanner. Ook uit de antwoorden op al onze vragen bleek duidelijk dat collega's dankbaar gebruik maken van de groepsplanner en dat het een waardevol hulpmiddel is bij het managen van de groep. Daar komt bij: de groepsplanner heeft al zijn weg in de wereld gevonden: op de locatie in Hengelo maken collega's ook gebruik van ons format. Het is goed om te merken dat ook daar de behoefte bestaat om te werken met het format groepsplanner.

Leerkrachten hebben behoefte aan overzicht over heel veel verschillende gebieden. Niet alleen op didactisch gebied maar ook op sociaal emotioneel gebied zijn er veel verschillen en dingen waar rekening mee gehouden moet worden. Het team had

vooral behoefte aan ordening. Daar hebben we gehoor aan gegeven met de ontwikkeling van de groepsplanner. Nu merken we dat de aspecten voor een groepsplan een volgende stap is in de ontwikkeling van de groepsplanner. Ondanks dat er in de groepsplanner al veel aspecten voorkomen van een groepsplan, is er de behoefte dit uit te breiden. Specifieke doelen en het vormen van subgroepen moeten ook opgenomen kunnen worden in de groepsplanner. Dit kwam ook naar voren in de antwoorden van collega's op de vragenlijst. We vinden dat de specifieke doelen meer in de groepsplanner verwerkt moeten kunnen worden. Dus er wordt gekeken naar aanvullende aspecten van een groepsplan. De groepsplanner, zoals wij die ontwikkeld hebben, bevat naast praktische informatie een compleet overzicht van zowel didactische, pedagogische, sociaal-emotionele en individuele aspecten.

Wat ons opviel is dat de kinderen bij de 'ik kan.. vragen' aangeven dat ze veel kunnen. Bekend is dat kinderen moeite hebben naar het kijken naar hun eigen gedrag. Dit is te relateren aan de stoornis ASS, een korte beschrijving van de problematiek is te vinden in hoofdstuk 2.

We kwamen tot de conclusie dat uit de antwoorden van collega's ook is gebleken dat ze weinig kritisch zijn over hun eigen competenties. Een verklaring daarvoor zou kunnen zijn dat het een jong team is dat nog weinig ervaring heeft. Bovendien is het de vraag of er wel voldoende rust was in het team om hier goed over na te denken. Daarnaast is het de vraag of collega's het gevoel hadden dat ze anoniem konden antwoorden. Per slot van rekening gaat het maar om 8 collega's. Daardoor werden er naar ons gevoel minder snel eigen aandachtspunten ingevuld. We misten hierdoor de diepgang in het evaluatieproces. Door de diepte-interviews hebben we dit wel wat kunnen ondervangen. We kregen extra informatie gekregen en ook bevestiging van onze eigen bevindingen; we herkenden namelijk een aantal uitslagen van het onderzoek niet. Bijvoorbeeld: het lijkt ons onmogelijk dat een leerkracht voldoende inzicht heeft in al die nieuwe, verschillende methodes na zo'n korte tijd. Hiervoor verwijzen we naar hoofdstuk 4 waarin de tegenstrijdigheden in grafieken te zien zijn.

De snelheid waarmee alles moest gebeuren, gaf ons vaak een gehaast gevoel waardoor we het idee hadden dat we niet alles goed konden doen. Soms hadden we moeite dit te accepteren. We beseffen nu in dat dit past bij een ontwikkelproces. Je

moet knopen doorhakken en uitproberen om kennis te verkrijgen. Hiervoor moet je soms je eigen standpunten bijschaven of loslaten.

We zijn allebei van mening dat de roerige tijd het ons soms moeilijker heeft gemaakt om dit onderzoek op een goede doordachte manier te kunnen uitvoeren.

Vanaf het moment dat het inspectiebezoek achter de rug was en de school het predikaat voldoende kreeg, hadden we pas het gevoel echt bezig te kunnen zijn met het onderzoek en het op papier zetten daarvan. We hadden daarvoor natuurlijk wel veel stappen ondernomen, maar er was geen tijd om het uit te werken op papier.

We hebben het onderzoek voor ons gevoel samen tot een goed eind gebracht.

Door steeds alles in overleg te doen en kritisch naar elkaar en onszelf te blijven kijken, hielden we elkaar scherp. Als we het ergens oneens over waren, lukte het ook altijd een compromis te sluiten.

Het uitwerken van bepaalde stukken hebben we verdeeld zoals in hoofdstuk 3 in schema is terug te vinden. Dit gebeurde altijd in overleg. Zo had de een meer kennis van het verwerken van de theorie en de ander een beter overzicht in het creëren van een format. Waarna we vervolgens samen de resultaten bespraken en weloverwogen aanpassingen maakten. We hebben dus gebruik gemaakt van een ieders kwaliteiten. Deze sloten goed op elkaar aan waardoor er een prettige samenwerking ontstond, waarin we ons konden ontwikkelen.

We hebben beiden ook op privé gebied het een en ander voor de kiezen gehad.

Daardoor was het soms absoluut noodzakelijk om even afstand te nemen van het onderzoek. We hebben dit altijd in overleg met elkaar gedaan en het was prettig om te ervaren dat dit vanzelfsprekend was.

We hebben tijdens het schrijven van het onderzoek erg geworsteld met wat er precies van ons verwacht werd. Waar moet alles staan? Wat hoort waar bij? En: hoe gaan we dat opschrijven? De indeling van de hoofdstukken waren ons niet altijd even duidelijk en door de overload aan verschillende formulieren konden we soms door de letters de tekst niet meer vinden. Hierin hebben we een waar proces doorlopen. Gaandeweg werd het duidelijke en konden we de verschillende dingen plaatsen. We hebben veel gebruik gemaakt van het boek van Kahlenberg (2007). Dit was een leidraad en een houvast tijdens het onderzoek.

We hebben leren onderzoeken. Dit houdt in dat het doen van onderzoek ons heeft laten ervaren dat gedegen onderzoek bestaat uit het doorlopen van fases en stappen die antwoorden moeten geven op een onderzoeksvraag. Daarin komen verschillende aspecten naar voren die vragen om het vormen van meningen en standpunten. Daarnaast hebben we de ethische standpunten steeds voor ogen gehouden. We hebben het proces samen succesvol doorlopen en zijn trots op het eindresultaat.

5.2. Evaluatie Merel en Suzanne

Omdat we gekozen hebben voor een uitgebreide gezamenlijke evaluatie, hebben we besloten om de persoonlijke evaluatie kort te houden. We beschrijven alleen de noodzakelijke toevoegingen omdat we het onderzoek zien als een gezamenlijk proces, waarin we beiden een groei hebben doorgemaakt.

Evaluatie Suzanne

Het onderzoek heb ik als een ontwikkelingsproces ervaren. De verschillende aspecten van het gericht onderzoeken waren grotendeels nieuw voor mij. De samenwerking met Merel heb ik als heel fijn ervaren. We vulden elkaar goed aan wat zorgde dat we samen alle stappen hebben doorlopen.

De behoefte voor een overzicht in het organiseren en registreren geldt zeker ook voor mij. Ordenen vind ik best lastig. Ik ben van mezelf nogal chaotisch wat erger wordt naarmate het overzicht minder wordt. Dus het leren organiseren en plannen had voor mijzelf ook een waardevolle toevoeging binnen dit proces. Vooral binnen de roerige tijd van de inspectie. Het eigen maken van het nieuwe onderwijsconcept ging niet zonder slag of stoot. Door veel wisselingen in de groep was er niet altijd voldoende stabiliteit waardoor het best zwaar werd om de moed erin te houden. Uiteindelijk heb ik ook meer evenwicht gevonden in het onderwijsconcept en het omgaan met de stoornis. Toch blijft dit voor mij een punt waar ik me op zal moeten blijven richten. Dit onderdeel komt terug in mijn procesverslag.

Ik heb zelf dan ook veel houvast aan onze groepsplanner en gebruik hem zorgvuldig binnen mijn klassenmanagement.

Binnen mijn POP heb ik dan ook aandacht besteed aan het hanteren van een groepsplan en het registreren van de onderwijsbehoeftes van de kinderen. De beginsituatie heb ik daar als volgt omschreven:

Het afstemmen op leerniveau, leerbehoeften, mogelijkheden en stijlen van alle leerlingen krijg ik niet op orde. Het meest loop ik aan tegen het geven van instructie tijdens de vakken en de klassenorganisatie die daar bij komt kijken in de vorm van planning en registratie. Door het feit dat ik hier geen grip op krijg werk ik chaotisch wat mij belemmert in het voldoen aan de eisen van de inspectie en de verwachtingen intern.

Door de ontwikkeling van de groepsplanner heb ik voor mezelf een beter overzicht gekregen over de inhoud van een goed klassenmanagement en kan ik toekomen aan de verwachtingen.

Het doen van onderzoek heeft mij opgeleverd dat ik de verschillende stappen binnen het doen van onderzoek bewust heb leren nemen. Mijn eigen inzicht met betrekking tot klassenmanagement is uitgebreid. Ik heb meer zicht gekregen in het organiseren en registreren. Aan het begin van het proces was ik geneigd veel te registreren maar door hier veel mee bezig te zijn merkte ik dat het uiteindelijk weer meer in evenwicht kwam. Door ervaring op te doen haal ik nu de noodzakelijke informatie er meer uit. Onderzoek doen is voor mij goede informatie verzamelen, dit bespreken met derden, veel discussiëren en dingen uitproberen. Dit proces blijft telkens terugkomen en kennis vergaren. Het team heeft hier ook een grote rol in gespeeld. Zij hebben het proces met ons doorlopen en ons van kritische kijk op weg geholpen. Dit kwam tijdens de bouwvergaderingen en ontwikkelgroepen meer aan de orde dan in de vragenlijsten. Naast het feit dat ons onderzoek een bijdrage heeft geleverd binnen voor de organisatie binnen onze school ben ik trots op ons behaalde resultaat met betrekking tot het verrichten van onderzoek.

Evaluatie Merel

De afgelopen periode heb ik ervaren als een groot ontwikkelproces. Ik ben zelf gegroeid in het leraar zijn en heb tijdens het volgen van de opleiding veel nieuws mogen bijleren en dit vervolgens ook naar de praktijk terug kunnen koppelen. Het onderzoek heeft daar een groot deel van uitgemaakt en zal dit de komende periode blijven doen. Door deel te nemen in de verschillende ontwikkelgroepen heb ik goed zicht gekregen op het ontwikkelproces waar we als team van Het Mozaïek mee te maken hebben. Het is een zeer turbulente periode geweest waarin een balans zoeken tussen studie, werk en privé niet altijd een van mijn sterkste punten was.

Samen met plannen en organiseren is dit 1 van mijn grootste leerpunten. Ik heb hier zeker gedurende de studie een positieve groei in doorgemaakt.

Al vond en vind ik alle nieuwe ontwikkelingen positief in veel opzichten, het is niet altijd makkelijk geweest om de snelheid en het tempo van alle ontwikkelingen bij te houden. Ik heb het nodig om aan nieuwe dingen te wennen en om het mijzelf eigen te kunnen maken.

Doordat het onderzoek aansloot bij alle gebeurtenissen op het werk merk ik dat ik hier veel aan heb gehad. Op deze manier kon ik er in groeien en gedurende het onderzoek mee ontwikkelen.

Ik maak iedere dag dankbaar gebruik van de groepsplanner en ik ervaar het als een meerwaarde voor het goed organiseren van mijn klassenmanagement.

Het is voor mij belangrijk dat ik overzicht heb op wat ik moet doen en wat de verwachtingen zijn. Vooral in situaties die nieuw zijn en waar ik mij nog niet competent genoeg in voel. Wanneer ik overzicht heb kan ik me beter richten op mijn werk en er ook meer van genieten.

De groepsplanner heeft mij als leerkracht veel ondersteuning gebracht en het geeft een goed gevoel dat veel andere collega's dit ook zo ervaren.

Waar ik eerder veel tijd had voor het individuele kind en zijn of haar problematiek moet ik mij nu meer richten op het groepsgebeuren en hier dus andere keuzes in maken. Ik ben altijd erg gericht geweest op de pedagogische kant van mijn werk en zie dit ook als mijn sterke kant. Hierin heb ik nog een weg te gaan, zodat ik dicht bij mijzelf kan blijven in het werken met deze bijzonder mooie doelgroep binnen het nieuwe onderwijsconcept.

De samenwerking met mijn studiegenoot, collega en vriendin Suzanne verliep prima en ik heb dit als erg prettig ervaren. De vele uren van overleggen en discussiëren waren verassend, vermoeiend, prettig, leerzaam en uniek! En meestal een waardevolle aanvulling voor ons onderzoek en de ontwikkeling van de groepsplanner zoals wij hem nu gebruiken binnen onze school! Ik kijk trots terug op deze periode.

5.3 Verbeteracties en aanbevelingen

Aan het begin van ons onderzoek wisten we dat de groepsplanner een open eind zou hebben. Omdat de eerste behoefte van het team was gericht op het verkrijgen van overzicht om het onderwijsconcept te plannen en organiseren binnen het klassenmanagement. Door het onderzoek zijn we intussen vele stappen verder. De

planner zal ook steeds meer de functie van een groepsplan krijgen. Dus de groepsplanner zal mee blijven ontwikkelen in het proces dat is ingezet.

Een aantal verbeteracties en aanbevelingen zijn gericht op Het Mozaïek, maar ook op het Cluster 4 onderwijs in het algemeen.

- We raden aan om de groepsplanner te blijven gebruiken voor de organisatie en het noodzakelijke overzicht. In het cluster 4 onderwijs zijn deze praktische handvatten als de groepsplanner erg nodig.
- Het groepsplan moet meer verweven worden met de groepsplanner, zodat nog meer overzicht geboden wordt over subdoelen en subgroepen. We raden aan om kritisch te kijken naar de mogelijkheden om in plaats van een dynamisch groepsplan een meer statische manier van werken te gaan hanteren. Zie voor een uitgebreide beschrijving hoofdstuk 2, 2.11 Groepsplannen en effectieve handelingsplanning, vanaf blz. 35
- Het voorblad moet gekoppeld blijven aan de groepsplanner, maar de specifieke doelen komen beter tot hun recht in de groepsplanner. Het voorblad geeft een profiel van de groep en is een aanvulling op de groepsplanner. Het evaluatieformulier komt nog niet voldoende tot zijn recht. Het zou als hulpmiddel moeten dienen ter voorbereiding voor de groepsbesprekingen die behoren tot de cyclus handelingsgericht werken zoals staat omschreven in de 1-zorgroute. Zie hoofdstuk 2, 2.9 De 1- zorgroute, blz. 30.
- Een aanbeveling is om minder niveaus in een groep te plaatsen om een goed en gezond klassenmanagement te bevorderen. Daarnaast kan er kritisch gekeken worden naar de mogelijkheid om groepsoverstijgend te gaan werken met bepaalde vakken. Zie ook Aspecten van leerkrachtgedrag in hoofdstuk 2, blz. 20.
- Een aanbeveling is om voor alle vakken leerlijnen uit te zetten. Deze leerlijnen kunnen toegevoegd worden aan de groepsplanner. Te denken valt aan een uitstroomperspectief van 50%, 75% en 100%. Het gangbare aanbod komt beter tot zijn recht in de groepsplanner door de uitstroom perspectieven en leerlijnen hieraan toe te voegen.
- Tijd nemen voor implementatie van nieuwe documenten en voorwaarden scheppen om zaken goed uit te kunnen voeren zoals methoden enz. Zodat

leerkrachten zich competent voelen en dit ook uitstralen. Het wordt makkelijker en prettiger om te werken.

- Werken met jaarplanners omdat het een extra ondersteuning kan zijn om overzicht te houden en houvast te geven in het werken met veel verschillende niveaus.

5.4 Conclusie

Wij vinden dat het proces binnen dit onderzoek een bijdrage heeft geleverd aan de organisatie en handelingsgericht werken in Het Mozaïek.

Door ontwerpgericht onderzoek te doen zijn we gekomen tot het beantwoorden van de onderzoeksvraag zoals we beschreven hebben in hoofdstuk 3.

De uitkomsten van ons onderzoek laten zien dat voldaan is aan het verrichten van gedegen onderzoek.

Doordat we tijdens het proces van de ontwikkeling veelal teruggekoppeld hebben naar het team is de vragenlijst een afsluitende activiteit. De aanvullingen van het team zijn gaandeweg het proces al grotendeels verwerkt. Het onderzoek is door vragenlijsten af te nemen bij collega's en kinderen geëvalueerd. De invulling van de vragenlijsten door de kinderen geeft een beeld weer dat kinderen door andere ogen kijken naar onderwijs dan volwassenen. Toch is het een waardevolle toevoeging aan ons onderzoek omdat de mening van kinderen en hun ervaringen op het gebied van veiligheid, plezier ervaren en competent voelen toekomt aan de behoeftes relatie, competentie en autonomie zoals beschreven staat in de theorie van Stevens.

Om de validiteit te vergroten en te voorkomen dat er sociaal wenselijke antwoorden gegeven zouden worden, hebben we met twee collega's een diepte-interview gehouden. We hebben tijdens het proces voor ogen gehouden: meet ik eigenlijk wel wat ik wil weten? Dit was wel eens ingewikkeld omdat alles met alles samenhangt.

Waar is het kader van ons onderzoek? We hebben geprobeerd breder te kijken omdat je als leerkracht vaardigheden moet beheersen om te kunnen werken met een (groeps) planner. We hebben het onderwijsconcept er waar nodig bij betrokken en ons gericht op de haalbaarheid van het organiseren en plannen binnen het klassenmanagement Hierover is te lezen in hoofdstuk 4.

De belangrijkste uitkomsten van ons onderzoek zijn:

- De collega's hebben houvast aan de groepsplanner en het heeft bijgedragen aan het koppelen van de handelingsplannen voor het klassenmanagement;
- ontwikkelen helpt;
- open eind. Hierbij denken we aan het toevoegen van meer aspecten van een groepsplan in de groepsplanner. Dit kwam ook naar voren in de vragenlijsten van collega's.
- bevestiging van de complexiteit van een ontwikkelproces in een school; alles valt met alles samen;
- de groepsplanner heeft een bijdrage geleverd aan het kunnen registreren en organiseren en het bevorderen van planmatig handelen op schoolniveau;
- de voorwaarden om te werken volgens het onderwijsconcept waar de groepsplanner op gericht is, zijn nog niet voldoende aanwezig door de vele veranderingen in korte tijd.

Kortom we zijn tevreden over het ontstaan, het proces en de resultaten van ons onderzoek. We zijn gekomen van het gevoel van 'Help ontwikkelen' tot de overtuiging dat 'Ontwikkelen helpt!'

Literatuurlijst

- J.Castelijns, A.Jager en L. stoffers, 1997, *Adaptief onderwijs: reflectie en actie. Een praktijkvoorbeeld uit het pedagogisch project Basisonderwijs*, (reader Pabo 2005)
- A.Clijsen, 2007, *Handreiking 1- zorgroute voor leerkrachten en intern begeleiders in het primair onderwijs*, WSNS plus en KPC groep
- R.Dijkstra en N. van der Meer, 1994, *Adaptief onderwijs in een lerende school*, APS (reader Pabo 2005)
- Cees de Munnik, Kees Vreugdenhil, 2003, *Kennis over onderwijs, inleiding in praktijk en theorie van het basisonderwijs*, Groningen, Wolters- Noordhoff bv
- N.K Pameijer en J.T.E van Beukering, 2007, *Handelingsgericht werken: een handreiking voor de intern begeleider, Samen met leraar, ouders en kind aan de slag*, Leuven/Voorburg, ACCO
- T.Kallenberg, B.Koster, Jeroen Onstenk, Wybren Scheepsma, 2007, *Ontwikkeling door onderzoek Een handreiking voor leraren*, Utrecht/Zutphen, Thieme Meulenhof
- P.Vermeulen, 2002, *Voor alle duidelijkheid Leerlingen met autisme in het gewoon onderwijs*, Berchem, EPO
- Marcel van de Wiel/ Marcel Huijgens, *Effectieve handelingsplanning, De basis voor een zorgstructuur in het primair onderwijs*, 2007, Tweede herziene druk, Baarn, HB uitgevers

Internetsites

- www.outsider.net februari 2010
- www.orthoconsultnederland.nl februari 2010

Bijlagen

Hoofdstuk 2

- **Bijlage 1:** Standaard handelingswijzer bij pervasieve- en ontwikkelingsstoornissen en standaard handelingswijzer bij emotionele stoornissen. Het Mozaïek Almelo So (2003)
- **Bijlage 2:** Visie van het Mozaïek 2009
- **Bijlage 3:** Fictief handelingsplan Het Mozaïek 2009
- **Bijlage 4:** Supplement SBO 1-zorgroute 2007

Hoofdstuk 3

- **Bijlage 1:** Artikel Boerman 2008
- **Bijlage 2:** Vragenlijst collega's en vragenlijst doelgroep

Hoofdstuk 4

- **Bijlage 1:** Concept 1 groepsplanner
- **Bijlage 2:** Concept 2 groepsplanner
- **Bijlage 3:** Concept 3 groepsplanner
- **Bijlage 4:** Schoolplan Het Mozaïek 2010