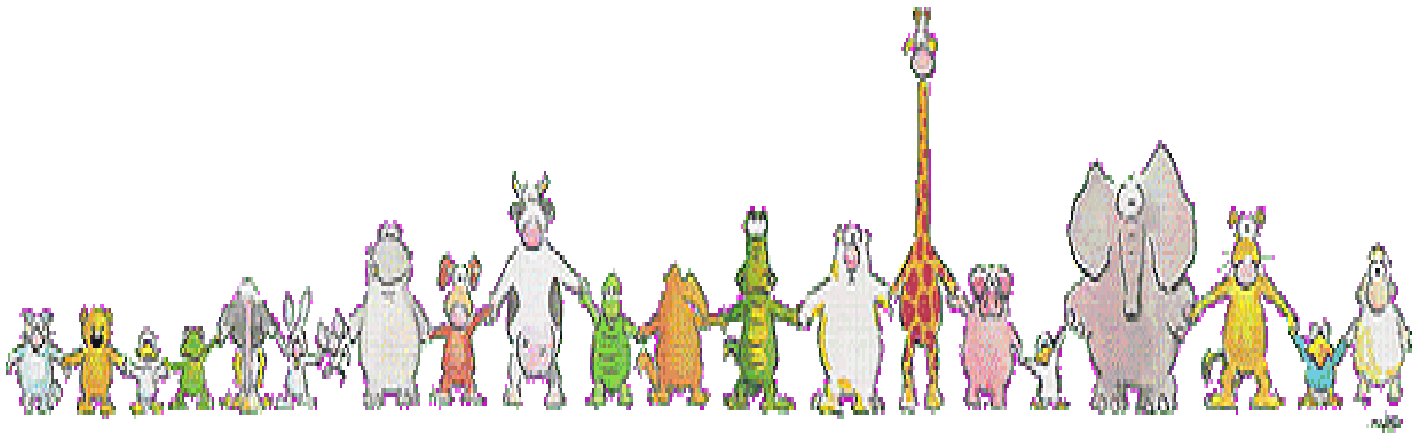


Jij maakt het verschil!



**De kracht van afstemming en samenwerking
met betrekking tot het vormgeven van het activerende directe instructiemodel**

Linda Haenen

Studentnummer: 1411913

Begeleid door: Klaas-Jan Kuper

Master Special Educational Needs (M SEN)

Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg

Leerroute Intern begeleider

juni 2012



Inhoudsopgave

Samenvatting		3
Inleiding		5
Hoofdstuk 1	Aanleiding en probleemstelling	9
1.1	Aanleiding van het onderzoek	9
1.2	Probleemstelling	11
1.3	Doelstelling	11
1.4	Onderzoeksvraag en deelvragen	12
Hoofdstuk 2	Theoretische onderbouwing	13
2.1	Effectieve instructie	13
2.2	Het activerende directe instructiemodel	14
2.3	Voorwaarden voor effectieve instructie	15
Hoofdstuk 3	Onderzoeksmethodologie	20
3.1	Type onderzoek	20
3.2	Mijn onderzoek	21
3.3	Betrouwbaarheid	23
Hoofdstuk 4	Data analyse en resultaten	25
4.1	Observaties in alle groepen	25
4.2	Vragenlijsten	30
Hoofdstuk 5	Conclusies	36
5.1	Onderzoeksvraag en deelvragen	36
5.2	Algemene conclusie	39
5.3	Aanbevelingen	40
Hoofdstuk 6	Reflectie en evaluatie	42
6.1	Omgeving	42
6.2	Gedrag	42
6.3	Bekwaamheden	43
6.4	Overtuigingen	43
6.5	Identiteit	44
6.6	Betrokkenheid	44
Literatuurlijst		46
Bijlagen		47



Samenvatting

Jij maakt het verschil!

De kracht van afstemming en samenwerking
met betrekking tot het vormgeven van het activerende directe instructiemodel.

Deze titel spreekt voor zich: jij als leerkracht maakt het verschil. Die leerkrachten, die passend onderwijs verzorgen voor alle leerlingen, gaan uit van inclusie. Meer kinderen kunnen binnen de reguliere school functioneren en profiteren van de kennis en kunde van de leerkracht.

Middels dit onderzoeksverslag presenteer ik de bevindingen met betrekking tot het onderzoek wat ik uitgevoerd heb in het kader van mijn studie Master SEN intern begeleider.

Op onze school zitten alle groepen sinds dit schooljaar gecombineerd. Het is voor leerkrachten een hele uitdaging om passend onderwijs te verzorgen voor alle kinderen. Zij zijn zoekende naar de voor hen beste en meest geschikte manieren van werken. Hoe ga ik om met de verschillen en kan ik ervoor zorgen dat ik aan de verschillende onderwijsbehoeften van de kinderen zoveel mogelijk voldoe?

Door onderwijsvernieuwingen zoals bijvoorbeeld handelingsgericht werken, blijft de wijze waarop lessen gegeven worden een actueel thema.

De manier van lesgeven ligt aan de basis om opbrengsten te verbeteren en aan onderwijsbehoeften van leerlingen te kunnen voldoen.

Vanuit deze aanleiding vloeide de volgende onderzoeksvraag voort:

Welke ondersteuningsbehoeften hebben leerkrachten op basisschool Leuken om effectieve instructie vorm te geven?

De opbrengst zal goed georganiseerde effectieve instructie door de gehele school zijn, waarbij goed klassenmanagement aan de basis ligt. Samen met het team komen tot een manier van werken waar iedereen achter staat.

Om erachter te komen welke ondersteuningsbehoeften er zijn heeft er een actieonderzoek plaatsgevonden. Hierbij is een observatie van een rekenles gedaan in alle groepen, met behulp van een kijkwijzer. Daarnaast is aan de leerkrachten die



op dit moment voor de groep staan een vragenlijst voorgehouden. Deze resultaten zijn gekoppeld aan de literatuur. Er is met name gekeken naar verbanden tussen de inhoud van het activerende directe instructiemodel en de benodigde leerkrachtcompetenties. Daarnaast is de eigen inschatting van leerkrachten wat betreft het geven van effectieve instructie van belang.

Uit mijn onderzoek is gebleken dat de leerkrachten een positieve instelling hebben om leerlingen zo goed mogelijk te begeleiden.

Er is echter nog veel winst te behalen in het effectief vormgeven hiervan.

Een en ander is vertaald in handelingsadviezen wat het vormgeven van het activerende directe instructiemodel van de leerkrachten zal verbeteren.



Inleiding

Basisschool Leuken

Basisschool Leuken behoort tot de grootste scholen in Weert. Op dit moment bezoeken 380 leerlingen de school.

De school is een van de weinige scholen binnen het bestuur Meerderweert die op dit moment nog groeiende is. Dit komt vooral doordat er vlak bij de school een groot nieuwbouwproject gerealiseerd wordt, waardoor met name jonge gezinnen zich in de wijk vestigen.

Verder is op onze school een afdeling van Leonardo-onderwijs voor meer- en hoogbegaafde kinderen. Er is op dit moment één middenbouwgroep en ook één bovenbouwgroep, waar hoogbegaafde leerlingen uit de regio passend onderwijs volgen. Dit is ook een van de redenen dat de school nieuwe leerlingen van buitenaf aantrekt. Van de gezinnen met hoogbegaafde leerlingen komen vaak ook broertjes en zusjes naar onze school. Soms vestigen deze gezinnen zich in de wijk, maar het komt ook voor dat deze leerlingen van buiten onze regio de school bezoeken.

Op school zijn op dit moment 32 leerkrachten werkzaam. Het team is gemêleerd; dat wil zeggen dat er (nog) redelijk veel mannen werkzaam zijn op onze school en dat de leeftijden erg uiteen lopen. Sommigen bijna aan de pensioengerechtigde leeftijd toe, anderen beginnen pas net. De gemiddelde leeftijd is 46,3 jaar.

De school wordt aangestuurd door de directeur i.s.m. het managementteam; dit zijn tevens de bouwcoördinatoren.

We werken op onze school met vier bouwen: de onderbouw, de middenbouw, de tussenbouw en de bovenbouw. Verder heeft de school twee ib-er's¹ die beide ook groepstaken vervullen, een administratieve kracht, een conciërge, een interieurverzorgster en een vrijwilliger die allerlei klussen oppakt.

De onderbouw bestaat uit vier kleutergroepen die gecombineerd zijn. De middenbouw bestaat uit drie combinatiegroepen 3-4. De tussenbouw bestaat uit drie combinatiegroepen 5-6 en ook de bovenbouw bestaat uit drie combinatiegroepen 7-8.

Sinds het schooljaar 2006-2007 ben ik werkzaam op basisschool Leuken. Ik heb al die jaren lesgegeven in groep 4 en dit schooljaar werk ik op de maandag in groep

¹ Ib-ers: Intern begeleiders; Zorgcoördinatoren op de basisschool.



3-4. De overige 2 dagen werk ik als ib-er. Ik ben werkzaam in het onderwijs vanaf 2002. Voorheen heb ik gewerkt op andere scholen binnen hetzelfde bestuur. Ik heb lesgegeven in meerdere groepen en heb in de eerste vier jaren dat ik les gaf ervaring opgedaan met het werken in combinatiegroepen, te weten de groepen 1-2 en 7-8.

Combinatiegroepen

Dit onderzoek richt zich op de instructiemomenten en het aan de basis liggende klassenmanagement in de combinatiegroepen. Hoe wordt er gewerkt; hoe geven de leerkrachten instructie en welke ondersteuningsbehoeften hebben zij?

In de onderbouw is er op basisschool Leuken altijd in combinatiegroepen gewerkt. Enkele leerkrachten die deze groepen bemensen zijn het werken op deze manier gewend. Sinds het vorige schooljaar hebben er in de bezetting van de kleutergroepen enkele wisselingen plaatsgevonden. Sommige ervaren leerkrachten zijn gestopt (FPU) of werken nu in een andere groep. Enkele nieuwe, jongere leerkrachten zijn in de onderbouw gestart.

In de tussen- en bovenbouw wordt er met combinatiegroepen gewerkt sinds schooljaar 2010-2011. Het schooljaar erna zijn ook de groepen 3-4 gecombineerd. In deze groepen werken veel ervaren leerkrachten die al jaren voor de klas staan. Er zijn ook jongere leerkrachten, die nog niet zo lang werkzaam zijn op onze school, die dezelfde opdracht hebben gekregen, namelijk passend onderwijs geven. In het verleden zijn er ook wel eens combinatiegroepen geweest op basisschool Leuken, maar dan spreken we over tientallen jaren geleden.

De leerkrachten die deze groepen bemensen, lopen tegen een heleboel, vaak praktische zaken aan, die met name gericht zijn op de manier van lesgeven; het geven van instructie en het bijbehorend klassenmanagement.

Het onderwerp leeft en zorgt voor veel discussie. Men is zoekende naar een goede manier van werken, waarbij voldaan kan worden aan de verschillende onderwijsbehoeften van de leerlingen.

Handelings Gericht Werken

Wat de zoektocht naar een goede manier van werken, gericht op de verschillende onderwijsbehoeften heeft vergroot, is het handelingsgericht werken (HGW).

In schooljaar 2010-2011 is een start gemaakt met een teamscholing HGW, waarbij de eerste opdracht was de onderwijsbehoeften van de leerlingen in kaart te brengen.



Nu de groepsleerkrachten zich meer bewust zijn van de verschillende, vaak zeer uiteenlopende onderwijsbehoeften, vraagt dit veel van hen. Vragen die bijvoorbeeld spelen zijn: Hoe ziet het eruit in de praktijk? Hoe pas ik de onderwijssituatie aan de onderwijsbehoeften van de leerlingen aan en welke rol vervul ik daarin?

Relevantie van het onderzoek

De weergave hieronder over de relevantie van het onderzoek is onderverdeeld naar praktijk, theorie en mezelf. Een aantal relevante zaken m.b.t. het onderzoek wat ik uitvoer komt uit het bovenstaande stuk ook al naar voren.

Praktijk

De leerkrachten van de tussen- en bovenbouw en enkele collega's in de onderbouw, zijn in het schooljaar 2010-2011 gestart met het werken in een combinatiegroep. In het daarop volgende schooljaar volgden de leerkrachten van gr. 3-4. Voor sommigen was dit helemaal nieuw, voor anderen niet. Veel leerkrachten lopen tegen een heleboel, met name organisatorische zaken aan. Zij zijn zoekende naar de voor hen beste en meest geschikte manieren van werken. Hoe ga ik om met de verschillen en zorg ik ervoor dat ik aan de verschillende onderwijsbehoeften van de kinderen zoveel mogelijk voldoe? Wat werkt wel en wat kan ik beter achterwege laten?

Het overzicht bewaken en een duidelijke doorgaande lijn hierin creëren en handhaven is erg belangrijk. De opbrengsten en de uiteindelijke bijdrage moeten heel duidelijk zijn voor iedereen.

Theorie

In de theorie is er enorm veel te vinden over het werken in combinatiegroepen, het geven van (directe) instructie en klassenmanagement.

Door onderwijsvernieuwingen zoals bijvoorbeeld handelingsgericht werken, blijft de wijze waarop lessen gegeven worden een actueel thema.

De manier van lesgeven ligt aan de basis om opbrengsten te verbeteren en aan onderwijsbehoeften van leerlingen te kunnen voldoen!



Mezelf

Toen ik begon met werken nadat ik net was afgestudeerd, startte ik in een combinatiegroep 7-8. Tijdens mijn stageperiode had ik al eens in een combinatiegroep 3-4-5, 5-6 en 6-7-8 meegedraaid. Na veelvuldig overleg met mijn duo-collega en een goede voorbereiding ben ik aan de slag gegaan. Al snel liep ik ook tegen een heleboel praktische zaken aan, ondanks mijn goede voorbereiding. Was mijn voorbereiding dan toch niet goed genoeg? Hoe houd ik orde in deze grote groep? Hoe verdeel ik mijn aandacht over de beide groepen gelijk en zorg ik voor tegemoetkoming aan de verschillende onderwijsbehoeften? Ik had heel erg behoefte aan duidelijkheid en overzicht. Ik heb hierbij veel geleerd van mijn duo-collega en de andere collega's op die school. Zij gaven mij praktijkvoorbeelden die direct toepasbaar waren in mijn eigen praktijk. Nu ik op een andere school werk en ik sinds enige tijd weer in een combinatiegroep sta, wil ik graag opnieuw leren, hoe ik mijn lessen in een combinatiegroep het beste kan organiseren. Ik wil mijn kennis en vaardigheden uitbreiden en delen met anderen. Ik vind het hierbij belangrijk om in samenwerking met mijn huidige collega's overzicht te verkrijgen en te bewaken. Duidelijkheid en een doorgaande lijn, afgestemd op elkaar.

Opbrengsten

De uiteindelijke opbrengst zal goed georganiseerde effectieve instructie door de gehele school zijn, waarbij goed klassenmanagement aan de basis ligt. Samen met het team komen tot een manier van werken waar iedereen achter kan staan. Er dienen hierbij goede afspraken gemaakt en vastgelegd te worden over de organisatie van ons onderwijs.

Dit zal de doorgaande lijn door de gehele school bevorderen.

Het is daarbij belangrijk het vooral praktisch te houden en gebruik te maken van elkaars talenten.



Hoofdstuk 1 **Aanleiding en probleemstelling**

1.1 **Aanleiding van het onderzoek**

Waarom combinatiegroepen?

In alle groepen wordt er op onze school gewerkt in combinatiegroepen. In de onderbouw wordt al jaren op deze manier gewerkt. Vanaf schooljaar 2011-2012 wordt er gewerkt in combinatiegroepen door de gehele school.

De keuze om in combinatiegroepen te werken is op onze school altijd voortgekomen uit organisatorische redenen zoals bijvoorbeeld terugloop in leerlingen, te weinig formatie, scheve groepsaantallen e.d.

Zo ook aan het eind van schooljaar 2009-2010. Het leerlingenaantal was erg scheef; 32 leerlingen in groep 4, 52 leerlingen in groep 5, 53 leerlingen in groep 6, 38 leerlingen in groep 7.

Vanwege 'strengere bezuinigingen' in het onderwijs en binnen ons bestuur moest ook nog de formatie teruggebracht worden. Basisschool Leuken leefde al jaren boven haar stand en dit kon niet langer meer zo doorgaan. Deze ontwikkelingen hebben gezorgd voor creatief denken over hoe de groepen samen te stellen en te bemensen. Binnen het (management)team is uiteindelijk de beslissing genomen om de groepen 5 t/m 8 te gaan combineren. Er zouden drie groepen 5-6 en drie groepen 7-8 komen. De groepen 3 en 4 bleven nog in de homogene samenstelling. Uiteindelijk bleek aan het eind van het vorig schooljaar, 2010-2011, dat het combineren van de groepen ook voor groep 3-4 de beste oplossing zou zijn; weer vanwege erg scheve groepsaantallen.

Manier van werken en invloeden hierop

De verandering van groepssamenstelling betekende voor een heleboel leerkrachten een totaal andere manier van werken. Zij waren gewend om klassikaal les te geven. Bezig zijn met één groep en helemaal opgaan in de lesstof van die jaargroep. Nu de groepen gecombineerd zitten en er twee jaargroepen bij elkaar zitten kan er niet meer gewerkt worden op de manier zoals ze gewend waren. Leerkrachten moeten veel meer gedifferentieerd gaan werken en anders omgaan met de instructiemomenten. Dat vraagt nogal wat van de leerkrachten!



In het schooljaar 2009-2010 is gestart in alle (toen nog meestal homogene) groepen met het werken met het ABC-model². Aanleiding was dat er nauwelijks gedifferentieerd werd in de groepen. Daardoor zag het managementteam en de ib-ers een negatieve trend ontstaan in de opbrengsten. Om goed te kunnen differentiëren heeft de leerkracht een duidelijk groepsbeeld nodig. Dat was er niet in alle gevallen.

Onze school is ook daardoor in het schooljaar 2010-2011 gestart met een teamscholing gericht op het implementeren van handelingsgericht werken. De opdracht voor het team is heel specifiek te gaan kijken naar de onderwijsbehoeften van de leerlingen en hierop af te stemmen. De bewustwording van het belang van het afstemmen op onderwijsbehoeften in combinatie met de veranderde groepssamenstelling maakt dat leerkrachten voor hun gevoel vaker vastlopen. De aandacht verdelen over de verschillende jaargroepen en het afstemmen van de leerstof lukt niet zoals de leerkrachten zouden willen. De omslag van leerkrachtgericht werken naar leerling-gericht werken blijkt een hele moeilijke, ondanks een teamscholing die het team in schooljaar 2010-2011 volgde, waarin zij leerden om opbrengsten vanuit het CITO-leerlingvolgsysteem te analyseren en interpreteren. Men heeft hierdoor inzicht gekregen in de interventiemogelijkheden van de leerkrachten op het verbeteren van de opbrengsten. Het daadwerkelijk handelen van de leerkracht is hierin echter de grootste interventie. Verder merken we ook de gevolgen van de nieuwe gewichtenregeling³. Door deze nieuwe gewichtenregeling worden de gelden anders verdeeld. Voorheen ontving de school middelen voor leerlingen met bijvoorbeeld een taalachterstand of komend uit een laag milieu. Nu ontvangt de school daar niks extra voor, terwijl de situatie van de leerlingen niet veranderd is.

² ABC-model; term die bij ons op school gebruikt wordt om gedifferentieerd te werken in de groep. De A-groep zijn leerlingen die een jaar (of meer) voorsprong hebben, de B-groep is de gemiddelde groep en de C-groep is de groep leerlingen die een jaar (of meer) achterstand hebben t.o.v. het gemiddeld niveau.

³ Leerlingweging basisonderwijs nieuwe regeling. De regeling kent 2 gewichten: 0,3 en 1,2. De gewichten zijn gekoppeld aan opleidingscategorieën van de ouders. De opleidingscategorieën zijn: Categorie 1: maximaal basisonderwijs of (v)so-zmlk. Categorie 2: maximaal lbo/vbo, praktijkonderwijs of vmbo basis- of kaderberoepsgerichte leerweg. Gewichten per leerling op basis van de opleiding van ouders. Het gewicht 0,3 wordt toegekend aan leerlingen van wie de ouders een opleiding uit categorie 2 hebben gehad of van wie de ouder die belast is met de dagelijkse verzorging een opleiding uit categorie 2 heeft gehad. Het gewicht 1,2 wordt toegekend aan leerlingen van wie minimaal 1 van de ouders een opleiding heeft gehad uit categorie 1.



Daarnaast hebben we passend onderwijs nog in het vooruitzicht. Dit heeft consequenties voor de leerkrachten en voor hun werk in de klas. Er blijven meer leerlingen op de reguliere basisschool en die blijven met hun verschillende vraagstellingen ook in de (combinatie)klassen zitten; inclusief onderwijs. Deze leerlingen moeten met minder middelen goed begeleid worden en bediend worden op hun onderwijsbehoeften. De specifieke aanpak die nodig is om alle leerlingen in de groep te kunnen bedienen heeft ook zijn weerslag op de organisatie in de groep.

1.2 Probleemstelling

Uit bovenstaande beschrijving van de aanleiding van het onderzoek komt de probleemstelling al naar voren. De huidige ontwikkelingen spelen een belangrijke rol hierin. Leerkrachten voelen zich opgejaagd, ze vliegen van hot naar her.

De leerkrachten geven aan de lesstof maar moeilijk af te krijgen binnen de geplande tijd. Ze vinden niet de rust om alle kinderen tegemoet te komen en ervaren een opgejaagd gevoel tijdens het werken in de groep. Wanneer de leerkrachten bovenstaand beschreven zaken ervaren in hun dagelijks werk, zegt dit veel over de organisatie in deze groepen. Hoe wordt er instructie gegeven?

Het klassenmanagement in de combinatiegroep is hierbij essentieel en ligt aan de basis. Collega's geven aan niet te weten hoe te handelen en hebben behoefte aan duidelijkheid en structuur wat betreft hoe te werken in de combinatiegroep.

1.3 Doelstelling

Het onderzoek is erop gericht helderheid te krijgen wat betreft de behoeften die er leven onder de leerkrachten m.b.t. de organisatie op klassenniveau.

Hoe wordt er op dit moment gewerkt en wat missen zij? Welke problemen worden er ervaren en hoe wordt er op dit moment gedifferentieerd? Welke instructievaardigheden zijn effectief en welk klassenmanagement heeft de leerkracht nodig om in een combinatiegroep te kunnen werken? De intentie van de leerkracht is hierbij belangrijk. De verschillende verwachtingen en doelstellingen van mijn collega's moeten duidelijk zijn en op elkaar afgestemd worden.

Wanneer deze doelstelling gehaald wordt, zal hieruit een opbrengst voortvloeien, namelijk: goed georganiseerde, effectieve instructie waardoor leerkrachten in staat zijn tijd te creëren voor de onderwijsbehoeften van alle leerlingen en waarbij een duidelijk klassenmanagement door de gehele school zichtbaar is. Daarnaast zal ook



een verandering in de basishouding van de leerkracht zichtbaar zijn m.b.t. gedifferentieerd werken.

Het is belangrijk om samen met het team tot een gestructureerde manier van werken te komen. Er dienen goede afspraken gemaakt te worden en vastgelegd te worden over de organisatie van het onderwijs. Effectieve instructie heeft mijn inziens hierin de grootste hefboom. Afstemming hierover bevordert de doorgaande lijn door de gehele school voor de leerlingen en voor de samenwerking tussen de leerkrachten.

1.4 Onderzoeksvraag en deelvragen

Uit bovenstaande aanleiding en probleemstelling kan de volgende onderzoeksvraag worden geformuleerd:

Welke ondersteuningsbehoeften hebben leerkrachten op basisschool Leuken om effectieve instructie vorm te geven?

De deelvragen hierbij zijn:

1. Welke leerkrachtcompetenties zijn nodig om effectieve instructie vorm te geven?
2. Wat zijn de mogelijke consequenties voor het klassenmanagement op bs. Leuken?
3. Welke rol heb ik hierin als ib-er?

De bevindingen van dit onderzoek zullen de leerkrachten in hun dagelijks werk houvast geven. Zij weten beter aan welke voorwaarden voldaan moet worden om effectief aan de slag te gaan in hun groep en ze hebben handvaten om dit uit te voeren.

Door er samen, met elkaar, aan te werken en elkaar hierin te ondersteunen moet het werken in de klas effectiever worden. De leerkrachten moeten een voldaan gevoel krijgen doordat ze aan de onderwijsbehoeften van de verschillende kinderen kunnen voldoen. Ze voelen zich dan niet meer opgejaagd en kunnen de rust pakken om te kijken naar de kinderen in hun groep. Wanneer zij de opbrengst van een goed georganiseerde klassenpraktijk en een effectieve instructie zelf kunnen zien en gaan ervaren kan ik tevreden zijn met de uitkomsten van dit onderzoek!



Hoofdstuk 2 **Theoretische onderbouwing**

In dit hoofdstuk zal ik met behulp van mijn literatuurstudie uitleggen wat effectieve instructie is en aan welke basisvoorwaarden dit moet voldoen.

2.1 Effectieve instructie

“Effectieve leerkrachten hebben een grote invloed op schoolprestaties; ineffectieve leerkrachten hebben dat niet. Ineffectieve leerkrachten kunnen zelfs een belemmering vormen voor het leren van hun leerlingen”, aldus Robert J. Marzano⁴. De visie van Marzano geeft wat betreft de internationalisering een goed beeld van het thema; hij maakt gebruik van vele internationale bronnen.

Marzano onderscheidt drie factoren die op leraarniveau van belang zijn om effectiviteit in lesgeven te bewerkstelligen. Dit is een herindeling van categorieën die ook door andere onderzoekers genoemd worden (Brophy (1996), Creemers (1994), Cotton (1995)). Marzano onderscheidt de volgende categorieën:

- didactische aanpak;
- klassenmanagement;
- sturen en herontwerpen van het programma;

Onderwijzen is een integrale opdracht. Effectieve leerkrachten passen een effectieve, didactische aanpak toe, maken gebruik van klassenmanagement technieken en sturen en herprogrammeren het programma op een vlotte, naadloze wijze.

In het onderwijs wordt veel aandacht gegeven aan het direct aanleren van uitvoerende handelingen. Uitvoerend handelen werkt regelrecht naar een bepaald doel toe; het is gericht op het bereiken van een eindresultaat of eindproduct (van Pareren 1988).

Het gedrag van de leerkracht is van invloed op het gedrag van de leerling én dus ook op de prestatie van de leerling. Waarom is nu de ene leerkracht effectiever en succesvoller dan een andere? En welk instructiegedrag is effectief?

Volgens Veenman, Lem, Roelofs & Nijssen⁵ gaat het om de kwaliteit van de instructie. Bij het voorbereiden van een les dienen verschillende zaken overwogen te

⁴ Marzano R.J. (2007) *Wat werkt op school, research in actie*. Alexandria USA 2003: ASCD.

⁵ Veenman S., Lem P., Roelofs E. & Nijssen F. (1995). *Effectieve instructie en doelmatig klasmanagement*. Amsterdam/Lisse: Swets & Zeitlinger BV.



worden. Vooral in combinatiegroepen is het noodzaak een goede planning en besteding van de tijd te realiseren.

Het instructiemodel vraagt in een combinatiegroep speciale aanpassingen. Het directe instructiemodel blijkt hierbij een zeer effectief model te zijn. Dit model wordt door Veenman et al. (1995) beschreven. In de onderwijspraktijk, maar ook in de theorievorming over onderwijs hebben de afgelopen jaren belangrijke ontwikkelingen plaatsgevonden.

Drs. Yvonne Leenders, Paulien Meyer en drs. Mark Sanders hebben onder redactie van dr. S. Veenman de uitgave van de publicatie *Effectieve instructie: leren onderwijzen met behulp van het directe instructiemodel* (1993) herzien.

Het directe instructiemodel is hierin nog steeds uitgangspunt maar verrijkt met recentere inzichten en ervaringen hebben zij ervoor gekozen het model anders te noemen: het activerende directe instructiemodel⁶. Hiermee wordt benadrukt dat een leerkracht enerzijds in staat moet zijn om leerlingen structuur te bieden, maar anderzijds kinderen ook te activeren tot het nemen van eigen initiatieven. In paragraaf 2.3 wordt de koppeling gemaakt met de leerkrachtcompetenties die hiervoor noodzakelijk zijn.

2.2 Het activerende directe instructiemodel

Onder instructie wordt verstaan het geheel van lesgeven van de leerkracht. Niet alleen de uitleg van nieuwe stof, maar ook het begeleiden van de leerlingen bij het inoefenen van nieuwe stof en de leerlingen zelfstandig aan de stof te laten werken vallen onder de instructie.

Het activerende directe instructiemodel wordt gekenmerkt door het feit dat de leerkracht in interactie met de leerlingen de leerinhouden en leerstrategieën die van belang zijn expliciet onderwijst. Het model geeft houvast door de structuur van het stap voor stap voorbereiden en uitvoeren van de les. De zwak presterende leerlingen hebben baat bij een vaste lesstructuur. Ze weten wat ze kunnen verwachten en wat van hen wordt verwacht. Daarnaast profiteren ook andere (ook de bovengemiddelde) leerlingen; de structuur zorgt voor overzicht zodat zij de beschikbare tijd beter leren in te delen.

⁶ Leenders Y., Naafs F., Oord I. van den. (2002). *Effectieve instructie, leren lesgeven met het activerende directe instructiemodel*. Amersfoort: CPS Onderwijsontwikkeling en advies.



Het model bevat de volgende fasen:

- | | | |
|----------------------------|---|--------------|
| 1. Terugblik | | |
| 2. Oriëntatie | | |
| 3. Uitleg | } | |
| 4. Begeleide inoefening | | |
| 5. Zelfstandige verwerking | | |
| 6. Evaluatie | | |
| 7. Terug- en vooruitblik | | 1-7 Feedback |

Het doorlopen van de fasen van het activerende directe instructiemodel zorgt ervoor dat leerlingen actief nieuwe kennis opnemen en koppelen aan kennis waarover ze al beschikken. Daarnaast worden ze zich meer bewust van de manier waarop ze leren, waardoor ze steeds beter in staat zijn zonder hulp kennis te verwerven. Ze ontwikkelen metacognitie; de kennis van het eigen leren en de vaardigheid om het eigen leerproces te sturen.

Tijdens de les houd je als leerkracht zo veel mogelijk rekening met de eigen beleving, interesses en mogelijkheden van de leerlingen; je differentieert door aan te sluiten op de verschillende leerniveaus van kinderen. Differentiatie vraagt om goed klassenmanagement en het vermogen om verschillende groepen tegelijkertijd in de gaten te houden.

In bijlage 1 wordt verwezen naar de inhoud van de verschillende fasen.

2.3 Voorwaarden voor effectieve instructie

Het is goed zoveel mogelijk aan te sluiten bij de manier waarop kinderen vanuit hun natuurlijke drang leren. Zo kunnen leerlingen actief, doelgericht, cumulatief, in een sociale context, constructief en individueel verschillend leren.

Er zijn echter wel een aantal voorwaarden waaraan voldaan dient te worden alvorens de activerende directe instructie het gewenste effect zal bereiken. Volgens Y. Leenders (et al) (2010) zijn dat de volgende twee.

1. Een gunstig pedagogisch klimaat. Wanneer leerlingen op hun eigen niveau uitgedaagd en ondersteund worden, ontstaat er een leeromgeving waarin leerlingen zich veilig voelen (zelf)vertrouwen hebben en zelfstandig kunnen zijn.
2. Goed klassenmanagement. Een goede voorbereiding, duidelijke afspraken en reflecteren op het eigen functioneren.



Ook door Marzano (2007), Veenman (1995) en Wyffels (2009)⁷ wordt het klassenmanagement aangehaald als een factor op leerkrachtniveau die voorwaardelijk is voor effectieve instructie.

Een derde voorwaarde voor effectieve instructie die ik zelf wil toevoegen, is het voldoen aan de benodigde leerkrachtcompetenties die hiervoor nodig zijn. Hieronder volgt een uitwerking van deze voorwaarden.

Pedagogisch klimaat

Als leerkracht probeer je een klimaat te creëren waarin leerlingen zich goed voelen, vertrouwen hebben in zichzelf en elkaar en een gevoel van autonomie ervaren.

Wanneer je tegemoet komt aan drie psychologische basisbehoeften (Stevens, 1997), kun je dit klimaat creëren; relatie, competentie en autonomie.

Relatie

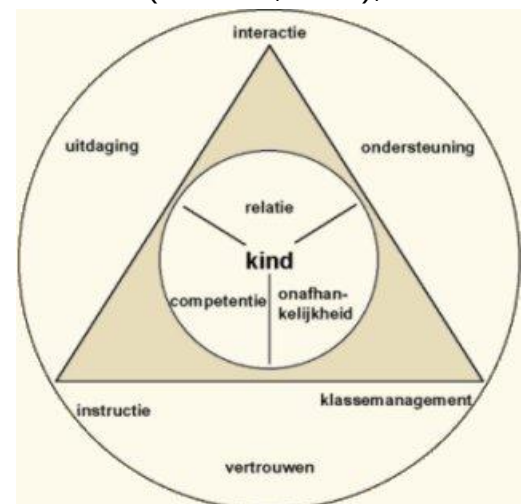
Leerlingen hebben behoefte aan een veilige omgeving; dan zijn leerlingen leergierig, gemotiveerd en nemen ze initiatieven.

Competentie

Leerlingen hebben zelfvertrouwen nodig om goed te kunnen functioneren. Het gevoel hebben dat ze het geplande doel kunnen bereiken door een bepaalde inzet te leveren is van belang om de instructie die door de leerkracht gegeven wordt aan te laten slaan.

Autonomie

Ieder mens streeft ernaar zoveel mogelijk zelfstandig te handelen, eigen keuzes te maken en zelfstandig beslissingen te nemen. Wanneer leerlingen de instructie begrepen hebben willen ze zelfstandig aan het werk. Dit zelfstandig uitwerken van opdrachten geeft de leerlingen voldoening en geloof in hun eigen kunnen.



⁷ Wyffels D. (2006). *Hoe coach ik mijn klas*. Tiel: Lannoo nv



Klassenmanagement

Veenman (et al) (1995) definieert klassenmanagement als volgt:

“een verzameling organisatorische vaardigheden van de leerkracht met het doel die voorwaarden te vestigen en te handhaven waardoor instructies van de leerkracht en leeractiviteiten van de leerlingen succesvol zijn”. Veenman onderscheidt vier aandachtsvelden:

1. preventie van probleemsituaties;
2. didactische vaardigheden;
3. regels en afspraken;
4. inrichting van de klas;

Marzano (2007) onderscheidt vier domeinen:

1. het opstellen en toezien op de naleving van regels en procedures;
2. uitvoeren van maatregelen bij ordeverstoring gedrag;
3. zorgen voor een effectieve relatie tussen leerkracht en leerlingen
4. zorgen voor de juiste mentale houding voor klassenmanagement.

Een effectieve relatie tussen leerkracht en leerlingen vormt hierbij de basis om ook andere aspecten goed te laten verlopen (vergelijk Stevens). Verder geeft Marzano aan dat het “erbij-zijn”, op elk moment bewust zijn van wat er op iedere plek in de groep plaatsvindt en accuraat en snel hierop reageren, én emotionele objectiviteit erg belangrijk zijn.

Klassenmanagement is dus meer dan orde houden. Goed klassenmanagement verhoogt de betrokkenheid van de leerlingen en is voorwaarden scheppen voor ontwikkelingbevorderend onderwijs.

Leerkrachtcompetenties

De wet BIO (2004) is de wet op de beroepen in het onderwijs. Dit wetsvoorstel regelt de vaststelling van bekwaamheidseisen voor o.a. onderwijsgeevenden.

SBL⁸ heeft in opdracht van de overheid de bekwaamheidseisen geformuleerd.

Deze bekwaamheidseisen beschrijven het handelen van de leraar in verschillende onderwijssituaties.

⁸ Stichting beroepskwaliteit leraren en ander onderwijspersoneel.



De bekwaamheidseisen zijn samengevat in zeven competenties:

1. interpersoonlijk competent
2. pedagogisch competent
3. inhoudelijk en didactisch competent
4. organisatorisch competent
5. competent in het samenwerken met collega's
6. competent in het samenwerken met de omgeving
7. competent in reflectie en ontwikkeling.

Het model dat de beroepsuitoefening van de leraar in kaart brengt met de daarbij behorende competenties en indicatoren is opgenomen in bijlage 2.

Welke leerkrachtcompetenties zijn nodig om effectieve instructie vorm te geven?

Specifiek kijkend naar effectieve instructie zijn van belang:

Competentie 3: inhoudelijk en didactisch competent. Deze competentie is vooral gericht op inhoud en de didactische aanpak.

De belangrijkste gedragsindicatoren voor de leerkracht zijn:

- Hij legt duidelijk uit aan de kinderen welke leerdoelen hij met welke leeractiviteiten nastreeft (doel benoemen / uitleg).
- Hij kiest gevarieerde, op de kinderen afgestemde speel- en leertaken, gebruik makend van moderne middelen, waaronder ict. Hij biedt ruimte voor verschillende manieren van werken (gedifferentieerd aanbod).
- Hij geeft opbouwend commentaar op het werk van zijn kinderen en op de manier waarop ze werken. Hij doet op basis van evaluatie en toetsing betrouwbare uitspraken over hun kennis en vaardigheid (evaluatie en feedback).
- Hij kan zijn vakinhoudelijke en didactische opvattingen verantwoorden en ook hoe hij de groep of individuele kinderen aangepakt heeft. Daarbij maakt hij gebruik van relevante en actuele theoretische en methodische inzichten (sturen en herontwerpen van het programma).

Competentie 4: organisatorisch competent. Deze competentie is vooral gericht op het klassenmanagement, dat bij effectieve instructie aan de basis ligt. De belangrijkste gedragsindicatoren voor de leerkracht zijn:

- Hij hanteert op een consequente manier concrete, functionele en door de kinderen gedragen procedures en afspraken (klassenmanagement).



- Hij gebruikt organisatievormen, leermiddelen en leermaterialen die leerdoelen en leeractiviteiten ondersteunen (differentiatievormen).
- Hij houdt een planning aan die bij de kinderen bekend is en gaat adequaat om met de tijd. In onverwachte situaties improviseert hij op een professionele manier en stelt daarbij duidelijke prioriteiten (vaste, duidelijke lesopbouw).



Hoofdstuk 3 **Onderzoeksmethodologie**

Welke ondersteuningsbehoeften hebben leerkrachten op basisschool Leuken om effectieve instructie vorm te geven?

Vanuit deze onderzoeksvraag ga ik als leerkracht en als ib-er op zoek naar antwoorden wat er op onze school ten aanzien van effectieve instructie daadwerkelijk nodig is en hoe we dit in onze dagelijkse praktijk kunnen verbeteren.

Het uitgangspunt van het onderzoek is dat door instructie effectief vorm te geven, m.b.v. een veilig pedagogisch klimaat en een goed georganiseerd klassenmanagement, leerkrachten aan de onderwijsbehoeften van de verschillende leerlingen kunnen voldoen.

3.1 Type onderzoek

Vanuit de literatuur heb ik verschillende typen onderzoek bestudeerd. Bij bestudering hiervan heb ik gebruik gemaakt van het boek: *Ontwikkeling door onderzoek*, een handreiking voor leraren⁹ en het boek: *Basisprincipes praktijkonderzoek*¹⁰.

Uiteindelijk ben ik tot de conclusie gekomen dat mijn onderzoek een actieonderzoek is. Een actieonderzoek is een sociaal onderzoek waarin sociale systemen onderzocht worden, maar ook om problemen op te lossen die leiden naar sociale verandering. Het betekent niet alleen observeren en interpreteren, maar deelnemen aan het proces. Het is dus uitermate geschikt voor onderzoekers die in de praktijk werken en aspecten van het (hun eigen) werk willen verbeteren. Omdat ik ook als groepsleerkracht van groep 3-4 werkzaam ben, ben ik als onderzoeker ook deel van de onderzoeksgroep; ik werk en onderzoek in mijn praktijk. Daarnaast onderzoek ik ook op meso-niveau, als ib-er, in alle bouwen van onze school. Een actieonderzoek kan opgevat worden als een combinatie van planmatig handelen, onderzoeken en reflectie. Het is cyclisch van aard; het bevat opeenvolgende fasen die na het afronden van zo'n cyclus opnieuw vragen op kan roepen. Doordat mijn onderzoek zich richt op het verbeteren van de instructie zullen er na afronding van dit onderzoek weer opnieuw vragen ontstaan op een hoger niveau. Het gaat dan om een

⁹ Kallenberg T., Koster B., Onstenk J., Scheepsmma W. (2010). *Ontwikkeling door onderzoek. Een handreiking voor leraren*. Baarn/Utrecht, Zutphen: ThiemeMeulenhoff.

¹⁰ Harinck F. (2010). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant-Uitgevers nv.



opeenvolging van kennis produceren en toepassen met de leraar aan het roer.

Hierbij is steeds het doel het verbeteren van de eigen onderwijspraktijk.

Hieronder is in stappen beschreven hoe mijn actieonderzoek opgebouwd is.

Stap 1 **Analyse van het onderwerp**

De praktijkvragen op onze school zijn het uitgangspunt voor dit actieonderzoek. Hoe is de situatie nu en hoe zou dat komen? In hoofdstuk 1 beschrijf ik de aanleiding en de probleemstelling die leiden tot dit actieonderzoek. In hoofdstuk 2 geef ik mijn verdieping in de literatuur weer, gerelateerd aan de praktijkvragen op onze school.

Stap 2 **Ontwikkelen en plannen**

Deze stap heeft te maken met de transparantie op verschillende onderdelen. In hoofdstuk 3 verantwoord ik welke acties en onderzoeksinstrumenten ik gekozen heb en hoe ik het onderzoek transparant houd om de betrouwbaarheid te vergroten. Ik houd daarbij steeds goed het doel voor ogen: wat wil ik bereiken en welke acties zijn haalbaar? Wat ga ik precies doen?

Stap 3 **Uitvoeren en implementeren van de acties**

In hoofdstuk 4 is een weergave opgenomen van de verzamelde data. Ik geef het verloop hiervan zo feitelijk mogelijk weer en beschrijf het proces. Ik blijf zo dicht mogelijk bij mijn plannen en acties die ik in stap 2 ontworpen heb.

Stap 4 **Resultaten bekijken en evalueren**

In hoofdstuk 4 en hoofdstuk 5 geef ik de resultaten van mijn onderzoek weer. Ik bekijk en analyseer de verzamelde data met betrekking tot mijn onderzoeksvraag en deelvragen en evalueer het proces.

Stap 5 **Conclusies trekken**

In hoofdstuk 5 beschrijf ik de conclusies die ik door de data-analyse m.b.t. de onderzoeksvraag kan trekken. Ik koppel deze conclusies aan de relevante literatuur.

3.2 **Mijn onderzoek**

De belangrijkste onderzoeksmethoden bij een actieonderzoek zijn o.a. observatie, reflectie, literatuurstudie en gesprekken met collega's en leerlingen. In mijn onderzoek ga ik naast literatuurstudie gebruik maken van een observatie en een vragenlijst.



Het gaat erom gericht informatie te verzamelen over aspecten van de huidige situatie, reflectie daarop en zonodig resulterend in bijsturing daarvan. Het is van belang een beeld te krijgen van wat er zich in onze praktijk afspeelt.

Observatie

Op een systematische en objectieve wijze, wil ik waarnemen hoe in de huidige situatie instructie gegeven wordt. Het voordeel van een (participerende) observatie is dat het zich richt op de dynamische aspecten en veranderingen die zich voordoen in de dagelijkse praktijk.

Ik ga in elke groep een rekenles observeren d.m.v. een opname. Ik kies ervoor om in elke groep dezelfde soort les op te nemen omdat ik denk dat ik de verzamelde data dan het beste kan vergelijken. Omdat ik zelf niet lijfelijk aanwezig ben in de groep verwacht ik een zo objectief mogelijk beeld van de les te krijgen doordat ik de sociale context zo min mogelijk beïnvloed. De beelden bekijk ik naderhand m.b.v. een kijkwijzer die uitgaat van het activerende directe instructiemodel. Door te turven welke onderdelen van het activerende directe instructiemodel ik terugzie en hier percentages aan te koppelen, krijg ik een beeld van het huidige instructieniveau. In bijlage 3 heb ik een observatieplan opgenomen waarin precies is weergegeven wanneer en waar de observaties plaatsgevonden hebben.

In bijlage 4 is de kijkwijzer opgenomen die ik hiervoor gebruikt heb. De fasen van het activerende directe instructiemodel, beschreven in hoofdstuk 2, komen hierin terug.

Vragenlijst

Alle leerkrachten die op dit moment voor de groep staan, hebben een vragenlijst ingevuld. Door verschillende soorten open vragen te gebruiken, waarbij zowel naar inhoud als naar organisatie gevraagd wordt, naar de huidige situatie en naar de ideale situatie, denk ik voldoende informatie te verkrijgen om uiteindelijk conclusies te kunnen trekken m.b.t. mijn onderzoeksvraag.



De volgende vragen krijgen de leerkrachten voorgelegd:

1. Vind je dat jouw instructie tijdens de rekenles effectief is? Waarom wel/niet?
Kun je op een schaal van 1 tot 10¹¹ (1 is heel laag, 10 is heel hoog) aangeven waar je jezelf qua instructieniveau inschat?
Waar streef je naar (ook aangeven op een schaal van 1-10)?
2. Krijg je jouw klassenmanagement op dit moment op orde om effectieve instructie te kunnen geven? Zo ja, hoe dan? Zo nee, waarom niet?
3. Stel je voor, jij bevindt je in de situatie waarin je effectieve instructie gemakkelijk kunt realiseren in jouw eigen groep. Hoe ziet deze situatie er dan uit en wat is daarvoor nodig?
4. Welke rol zou je willen zien dat de ib-er aanneemt in dit geheel?
5. Heb je nog op- en of aanmerkingen t.a.v. effectieve instructie en/of klassenmanagement?

Literatuur

Bij mijn literatuurstudie heb ik me vooral gericht op de inhoud van het activerende directe instructiemodel en naar de benodigde leerkrachtcompetenties. Hiermee verzamelde ik voornamelijk data m.b.t. deelvraag 1. Wanneer de data van de observaties en de vragenlijsten verzameld is kan een en ander gekoppeld worden aan deze literatuur. Wat zegt de literatuur over deze verschillende onderwerpen en welke conclusies kunnen hieruit getrokken worden?

Bij het verzamelen van data ga ik vooral deductief te werk. Ik ga uit van het activerende, directe instructiemodel en vergelijk deze methode met onze praktijk.

3.3 Betrouwbaarheid

Om het onderzoek transparant te houden is het belangrijk dat de verschillende fasen van het onderzoek nauwgezet beschreven worden. Transparantie verhoogt de betrouwbaarheid van het onderzoek. Verder is goed onderzoek ook valide. Het gaat om de juistheid van de onderzoeksgegevens en moet zich richten op de probleemstelling en op de onderzoeksvragen.

Het derde aspect om de betrouwbaarheid van het onderzoek te verhogen, is het toepassen van triangulatie. In het onderzoek worden meerdere invalshoeken

¹¹ Schaalvragen en wondervraag uit Bannink F., *Oplossingsgerichte vragen*.



(minmaal 3) ingebracht om de probleemstelling te onderzoeken. In mijn onderzoek gebruik ik een observatie, een vragenlijst en de literatuurstudie om de data te vergelijken. Vanuit ethische overwegingen is dit vooraf gecommuniceerd met de betrokkenen. Er zullen overeenkomsten gevonden worden, maar ook verschillen. Vanuit deze gegevens kan ik conclusies trekken en aanbevelingen doen m.b.t. mijn onderzoeksvraag.



Hoofdstuk 4 **Data analyse en resultaten**

In dit hoofdstuk wordt het proces van onderzoeken en de bijbehorende resultaten wat betreft de observatie en de vragenlijst beschreven.

De eerste stap in het uitvoeren van het onderzoek is mijn collega's informeren over de opbouw en werkwijze van mijn onderzoeksvraag (bijlage 5). Ik heb daarin hun medewerking gevraagd; zij, met al hun kennis, kunde, gewoontes, vragen en onzekerheden zijn nota bene de kern van het hele onderzoek.

4.1 Observaties in alle groepen

In elke groep is een opname gemaakt van een rekenles, zonder daarbij zelf aanwezig te zijn. Volgens een vooraf opgesteld observatieschema (bijlage 3) ben ik te werk gegaan. De camera is steeds voor de les geïnstalleerd, de leerkracht is daarna geïnstrueerd en gevraagd zelf de opname te starten. Ik heb hiervoor gekozen omdat ik denk zo dicht mogelijk bij de daadwerkelijke onderwijsstijl van de leerkracht te komen. Doordat ik zelf niet lijfelijk aanwezig ben in de groep is er geen stoorzender waardoor het beeld een zo groot mogelijke authentieke waarde heeft. Daarnaast zijn de opnames goed te vergelijken omdat het in alle gevallen om een rekenles gaat. Aan het einde van het dagdeel volgde een korte nabespreking met de leerkracht. Van geen enkele leerkracht heb ik een negatieve reactie teruggekregen wat betreft de observatiewijze. Wel gaf een enkele leerkracht aan het spannend te vinden. Met deze reacties ben ik zorgvuldig omgegaan door hierover met hen te spreken.

Per rekenles heb ik gekeken naar de 7 fasen van het directe instructiemodel met behulp van de vooraf opgestelde kijkwijzer (bijlage 4). De leerkrachten waren op de hoogte van een kijkwijzer, maar deze hebben ze vooraf niet gezien. Hier heb ik bewust voor gekozen omdat ik denk op deze manier een zo reëel mogelijk beeld van de les te krijgen. Zij konden zich hier vooraf niet expliciet op voorbereiden.



Kijkwijzer

In bijlage 6 is een totaaloverzicht opgenomen in welke mate de aspecten van het activerende directe instructiemodel zichtbaar zijn. Per rekenles is aangevinkt op de kijkwijzer welke aspecten wel of niet zichtbaar waren. De kijkwijzers per groep zijn opgenomen in bijlage 7.

De uitkomsten hiervan zijn omgezet naar totaalpercentages. Per fase is er ook een gemiddeld percentage opgenomen. Zo kan in een oogopslag worden gezien in welke mate de verschillende fasen zichtbaar zijn in de rekenlessen op bs. Leuken.

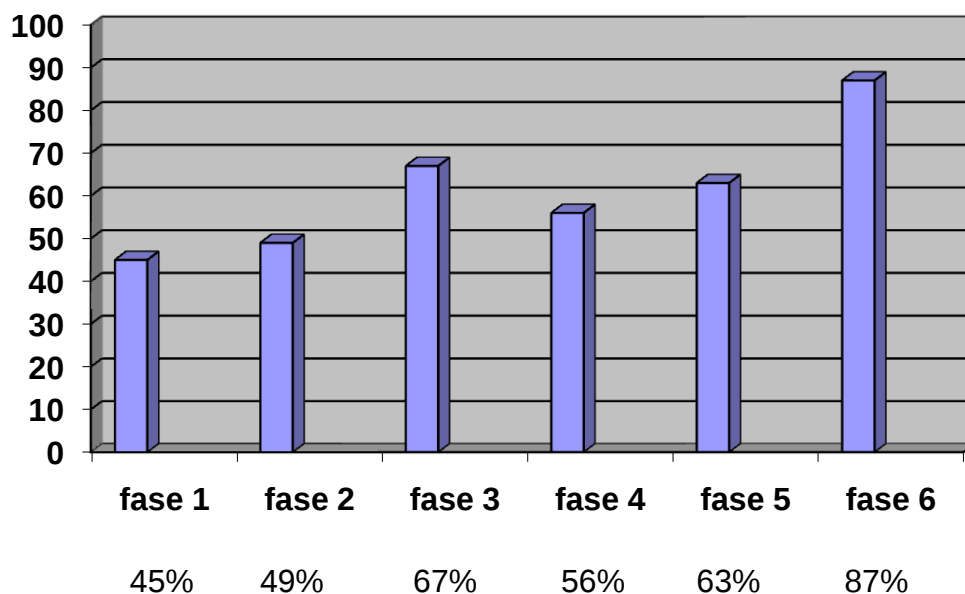
Onderstaande grafiek geeft een overzicht van de gemiddelde percentages per fase. In overleg met de directie is voorafgaand aan de observaties een ondergrens en een bovengrens bepaald.

De ondergrens is bepaald op 50%; 50% of lager is van onvoldoende niveau.

De bovengrens is op 85%; 85% of hoger vinden we van goed niveau.

De fasen met percentages tussen de 50 en de 85% zijn voldoende, maar verdienen de aandacht zodat ze minstens op 85% uitkomen.

De totaalpercentages per fase weergegeven in een grafiek:

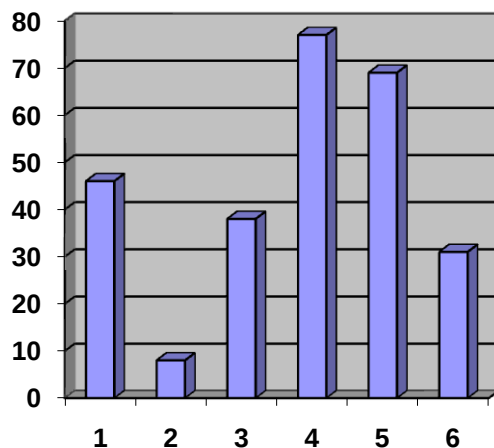


Er zijn veel pieken en dalen zichtbaar qua gemiddelde percentages. Ook valt het op dat er enorme verschillen zichtbaar zijn kijkende naar de verschillende aspecten per fase. Om gericht te kijken naar de verschillende fasen is hieronder per fase de verschillende resultaten in een grafiek weergegeven. De kolommen staan voor de



verschillende aspecten per fase van het activerende directe instructiemodel. Rechts naast de grafiek is een legenda opgenomen om het leesgemak van de grafiek te vergroten. De hoogte van de kolom geeft het gemiddelde percentage wat zichtbaar is gedurende de rekenlessen weer.

Fase 1. Terugblik

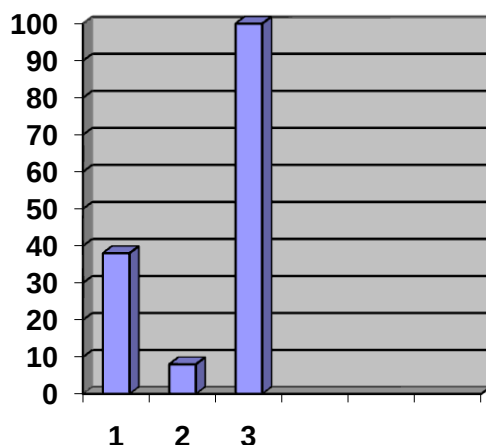


■ Fase 1
Terublik

- 1 terugblik naar voorgaande stof 46%
- 2 samenvatting van de voorgaande stof 8%
- 3 bespreekt het werk 38%
- 4 aansluiten bij eerdere ervaringen 77%
- 5 ophalen van benodigde voorkennis 69%
- 6 onderwijst zo nodig deze voorkennis 31%

Het gemiddelde percentage is: 45%. Dit is onvoldoende. Met name aspect 2 en aspect 6 scoort met resp. 8% en 31% erg laag. 4 Aspecten van fase 1 halen de ondergrens van 50% niet. Geen enkel aspect haalt de bovengrens van 85%.

Fase 2. Oriëntatie / Presentatie



■ Fase 2
Oriëntatie /
presentatie

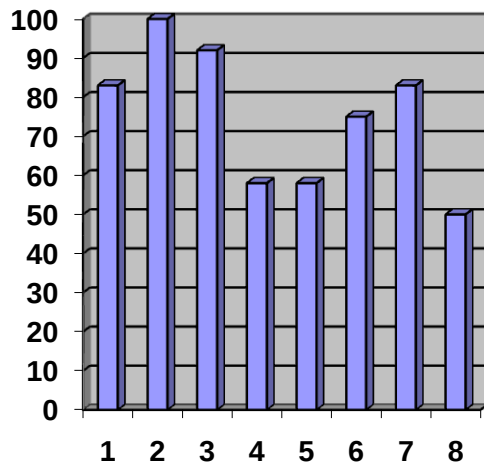
- 1 geeft lesdoelen en/of een lesoverzicht 38%
- 2 geeft doel op het gebied van werkhouding aan 8%
- 3 betreft de leerlingen actief bij de les 100%

Het gemiddelde percentage is: 49%. Dit is onvoldoende.

Wat opvalt is dat in 8% van de lessen een doel op het gebied van werkhouding wordt aangegeven en dat de leerlingen in alle lessen actief bij de les betrokken worden.



Fase 3. Uitleg



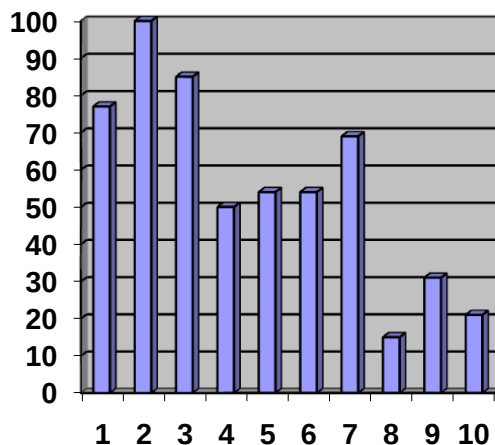
■ Fase 3 Uitleg

- 1 onderwijst in kleine stappen 83%
- 2 gebruikt heldere taal 100%
- 3 geeft concrete voorbeelden (laat geven) 92%
- 4 doet vaardigheden voor 58%
- 5 gaat na of de leerlingen het begrijpen 58%
- 6 stemt de instructieduur goed af 75%
- 7 vermijdt uitweidingen 83%
- 8 vat hoofdzaken samen 50%

Het gemiddelde percentage is 67%. Dit is voldoende. De ondergrens wordt gehaald bij alle aspecten. De bovengrens wordt behaald bij aspect 2 en 3.

Met 67% is deze fase de hoogst scorende fase van het activerende directe instructiemodel; hier wordt tijdens de lessen het meest aandacht aan besteed.

Fase 4. Begeleide inoefening



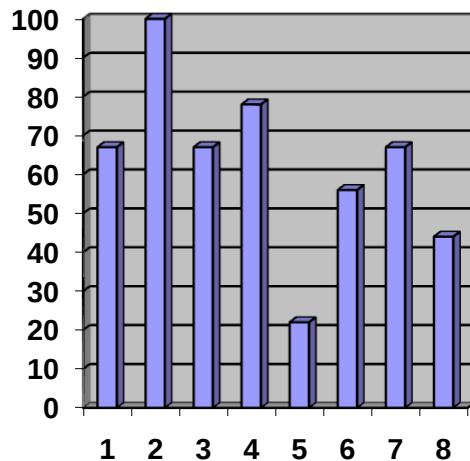
■ Fase 4
Begeleide
inoefening

- 1 laat de leerling onder begeleiding oefenen 77 %
- 2 geeft korte en duidelijke opdrachten 100%
- 3 stelt veel vragen 85%
- 4 zorgt dat alle leerlingen betrokken blijven 50%
- 5 zorgt voor hoge succes scores 54%
- 6 gaat door met oefenen tot de leerlingen de stof onder de knie hebben 54%
- 7 geeft heldere opdrachten voor de verwerking 69%
- 8 geeft aan wat verwacht mag worden 15%
- 9 geeft aan wie vervolginstructie krijgt 31%
- 10 geeft aan welke leerlingen geplande leerhulp krijgen 21%

Het gemiddelde percentage is 56%. Dit is voldoende. De ondergrens wordt gehaald bij 7 van de 10 aspecten. Aspect 8, 9 en 10 scoren onder de ondergrens.



Fase 5. Zelfstandige verwerking



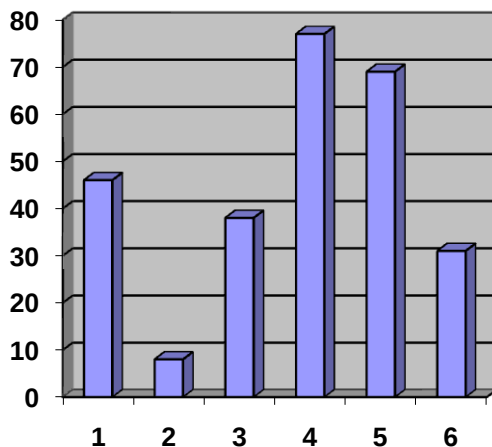
■ Fase 5
Zelfstandige
verwerking

- 1 zorgt dat de leerlingen onmiddellijk beginnen 67%
- 2 zorgt ervoor dat de inhoud gelijk is aan die van de voorgaande lesfase 100%
- 3 zorgt voor een ononderbroken lesfase 67%
- 4 laat de leerlingen elkaar helpen 78%
- 5 laat de leerlingen weten dat hun werk wordt gecontroleerd 22%
- 6 de leerkracht houdt zich bezig met leerlingen met extra instructie 56%
- 7 individuele verwerking loopt ordelijk 67%
- 8 zorgt ervoor dat de leerlingen weten wat mogen doen als ze klaar zijn 44%

Het gemiddelde percentage is: 63%. Dit is een voldoende niveau.

6 van de 8 aspecten halen de ondergrens van 50% en aspect 2 haalt de bovengrens van 85%. Aspect 5 scoort opvallend laag.

Fase 6. Evaluatie



■ Fase 1
Terublik

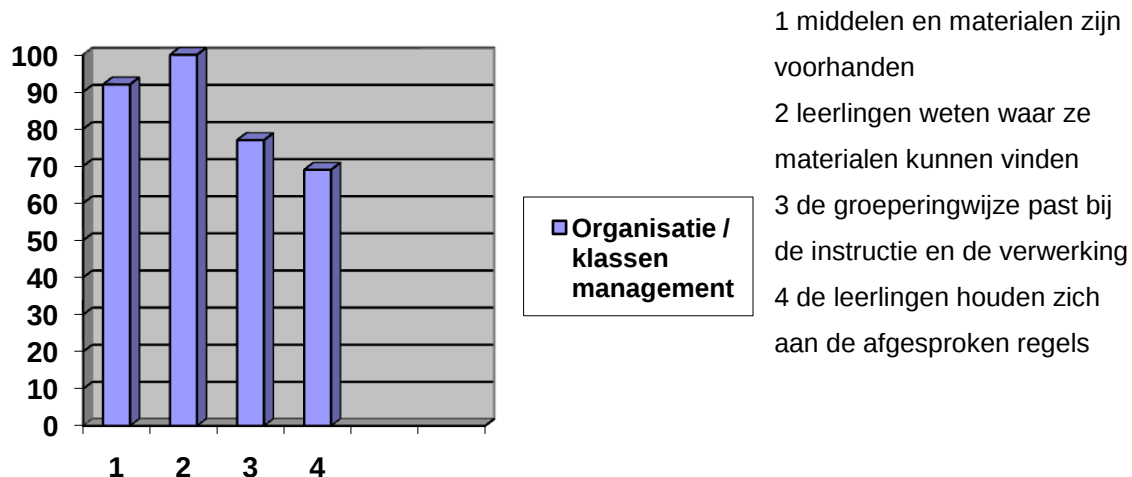
- 1 houdt de leerlingen bij de les 77%
- 2 geeft vaak terugkoppeling 77%
- 3 corrigeert fouten onmiddellijk 100%
- 4 prijst bij een correct antwoorden 100%
- 5 geeft geen negatieve feedback 100%
- 6 houdt rekening met de afspraken voor een zorgvuldige communicatie 69% (oogcontact, instemmen, beurtwisseling, afsluiten etc.)

Het gemiddelde percentage is 87%. Dit is van een goed niveau. Echter, in 11 van de 13 lessen vindt geen expliciete evaluatie van de les plaats. De aspecten behorend bij deze fase zijn zichtbaar gedurende de gehele les en dienen dus als fase 7, de feedback fase.

Wat opvalt is dat aspect 3, 4 en 5 in 100% van de lessen zichtbaar is.



ORGANISATIE / KLASSENMANAGEMENT



Het gemiddelde percentage is 84,5% en haalt daarmee de bovengrens net niet. Toch blijkt hieruit dat de organisatie wat deze 4 aspecten betreft van een voldoende niveau is.

4.2 Vragenlijsten

De gegevens voortkomend uit de observaties zijn kwantitatief van aard.

Zij lenen zich uitstekend om in een grafiekvorm weer te geven.

De gegevens voortkomend uit de vragenlijsten zijn meer kwalitatief van aard. Om deze gegevens weer te geven wordt gebruik gemaakt van de geordende schoenendoos methode (Harinck, 2010).

Dit betekent concreet dat ik uit alle antwoorden vijf thema's heb geselecteerd, gerelateerd aan mijn onderzoeksvraag en deelvragen. Alle antwoorden heb ik geïnventariseerd en gecategoriseerd binnen deze vijf thema's.

De vragenlijsten zijn voorgelegd aan de leerkrachten die op dit moment voor de groep staan. 23 Vragenlijsten zijn er verspreid; hiervan heb ik er, na een herhaalde oproep, 16 terug ontvangen. Dit is een percentage van ongeveer 70%.

In bijlage 8 zijn de ingevulde vragenlijsten opgenomen. Uit ethische overwegingen zijn de lijsten genummerd. De leerkrachten hebben zelf de keuze gehad of ze wel/niet hun naam op het formulier zetten.

De vijf thema's zijn:

1. Ondersteuningsbehoeften
2. Effectieve instructie
3. Leerkrachtcompetenties



4. Klassenmanagement
5. Rol als ib-er

In bijlage 9 is per thema volgens het geordende schoenendoosmodel gecategoriseerd beschreven welke antwoorden er door de leerkrachten gegeven zijn op de verschillende vragen. De bevindingen die voortkomen uit de geïnventariseerde antwoorden geef ik hieronder weer in relatie tot de kijkwijzer en de benodigde leerkrachtcompetenties.

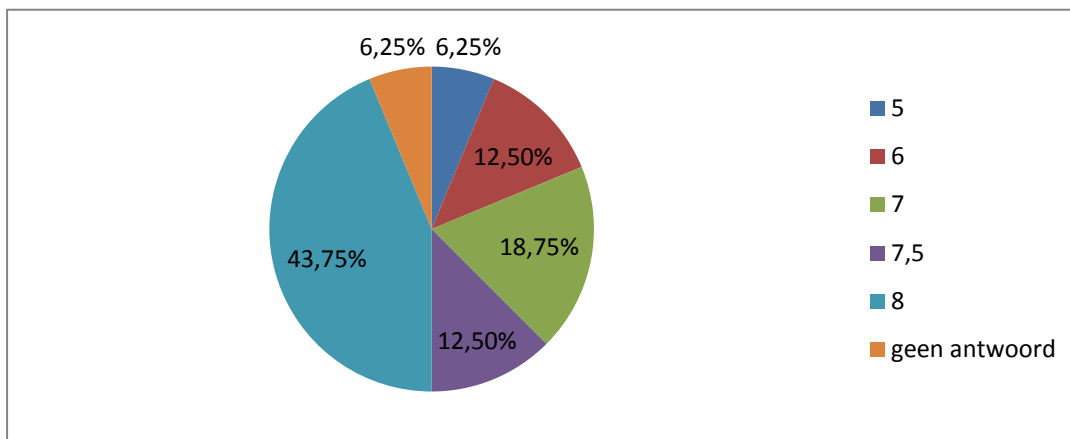
Allereerst worden de antwoorden betreffende het zelf ingeschatte instructieniveau, streefniveau en de vraag of zij het klassenmanagement op orde krijgen hieronder weergegeven.

Inschatting eigen niveau

16 Leerkrachten hebben de vragenlijst ingevuld.

62,5% hiervan geeft aan zijn/haar instructie effectief te vinden. 18,75% geeft aan dat de instructie beter zou moeten kunnen en ook 18,75% vindt zijn/haar instructie onvoldoende effectief.

De leerkrachten geven zichzelf de volgende cijfers op een schaal van 1 tot 10. Dit is weergegeven in onderstaand diagram.



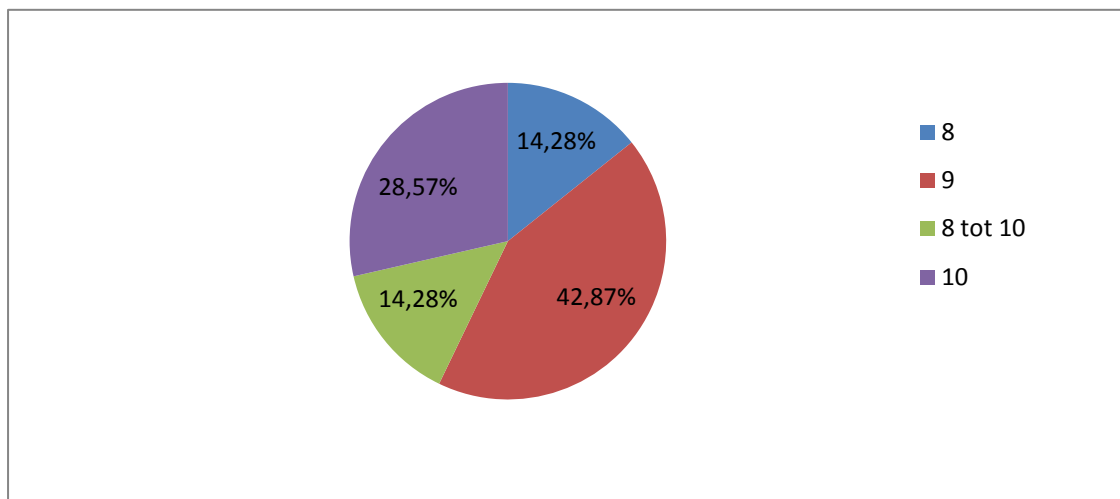
Wat opvalt is dat de ruime meerderheid zichzelf inschaalt op minstens een 7 of hoger (75%). Dit blijkt ook uit de vraag of men vindt dat de instructie effectief is.

62,5% Beantwoordt deze vraag met ja.

Er is ook gevraagd naar het streefniveau van leerkrachten. 7 van de 16 leerkrachten geeft een streefniveau aan, dit is 43,75%. Dat betekent dat 56,25%, de ruime meerderheid, geen streefniveau aangeeft.



De volgende streefniveaus worden door 7 leerkrachten aangegeven:



Wat opvalt is dat er enorme verschillen in zitten. 1 Leerkracht heeft bijvoorbeeld een 8 als streefniveau, terwijl dat voor 43,75% het ingeschatte niveau is. Verder valt op dat 28,75% van de leerkrachten een 10 als streefniveau heeft.

Wanneer de gegeven antwoorden vergeleken worden wat betreft benodigde leerkrachtcompetenties blijkt uit de ingevulde vragenlijsten dat er nog veel leerkrachten vragen hebben en/of onzeker hierover zijn. Met name het omgaan met leerlingen die specifieke behoeften hebben blijkt lastig.

Onderstaand schema geeft de koppeling met de leerkrachtcompetenties 3 en 4 in relatie tot de daadwerkelijk geobserveerde gegevens en de door leerkrachten zelf gegeven interpretaties weer:

Competentie 3: inhoudelijk en didactisch competent	Ondergrens: <50% 50%-85% Bovengrens >85% In de geobserveerde lessen is het volgende zichtbaar:	Data afkomstig uit het geordende schoenendoosmodel (bijlage 9)
Hij legt duidelijk uit aan de kinderen welke leerdoelen hij met welke leeractiviteiten nastreeft (doel benoemen/uitleg)	38% van de leerkrachten geeft een doel en/of een lesoverzicht. Conclusie: Er wordt onvoldoende uitgelegd aan de kinderen welke leerdoelen met welke leeractiviteiten nagestreefd worden.	Leerkrachten zijn zich enerzijds ervan bewust dat de uitleg doelmatig moet zijn en dat doelen gehaald moeten worden. Anderzijds wordt het ook benoemd als aspect in de ideale situatie, wat bevestigt dat dit aspect onvoldoende is.
Hij kiest gevarieerde, op de kinderen afgestemde speel- en leertaken, gebruik makend van moderne middelen, waaronder ict. Hij biedt ruimte voor verschillende manieren van werken (gedifferentieerd aanbod)	75% van de leerkrachten differentieert in de instructieduur. 31% van de leerkrachten geeft aan wie vervolginstructie krijgt. 21% van de leerkrachten geeft aan welke leerlingen geplande leerhulp krijgen.	Leerkrachten geven duidelijk aan dat zij deze aspecten verstaan onder effectieve instructie en differentiatie. Daarnaast geven ze ook duidelijk ondersteuningsbehoeften aan wat betreft effectieve instructie en differentiatie.



	56% van de leerkrachten houdt zich bezig met leerlingen die extra instructie of geplande leerhulp krijgen. 78% laat de leerlingen elkaar helpen. Conclusie: Er wordt voldoende gedifferentieerd wat betreft instructieduur. Er wordt onvoldoende door de leerkracht ingespeeld op leer- en speeltaken. Er wordt voldoende toegestaan dat leerlingen elkaar helpen. Of er voldoende verschillende manieren van werken worden gehanteerd en of er gebruik wordt gemaakt van moderne middelen is niet specifiek gemeten volgens de kijkwijzer.	In de ideale situatie worden deze aspecten allemaal genoemd. Mensen zouden het meer willen doen, maar het hoe en wat behoeft ondersteuning.
Hij geeft opbouwend commentaar op het werk van zijn kinderen en op de manier waarop ze werken. Hij doet op basis van evaluatie en toetsing betrouwbare uitspraken over hun kennis en vaardigheid (evaluatie en feedback)	38% van de leerkrachten bespreekt het werk. 46% van de leerkrachten blikt terug naar voorgaande stof. 15% van de leerkrachten geeft aan wat verwacht mag worden. 22% van de leerkrachten laat de leerlingen weten dat hun werk wordt gecontroleerd. 77% houdt de leerlingen bij de les en geeft vaak terugkoppeling. 100% van de leerkrachten betreft de leerlingen actief bij de les. 100% corrigeert fouten onmiddellijk, prijst bij een correct antwoord en geeft geen negatieve feedback Conclusie: Er zitten grote verschillen in de uitvoering van dit aspect. Het blijkt dat de leerkrachten tijdens de les regelmatig feedback geven en de leerlingen bij de les houden. Het aangeven van verwachtingen en koppelingen met voorgaande leerstof / opdrachten is echter onvoldoende. Het doen van betrouwbare uitspraken over kennis en vaardigheden is niet gemeten volgens de kijkwijzer.	Men wil de kinderen meer loslaten en minder leerkrachtafhankelijk maken. De basis hiervoor is feedback. Wat betreft evaluatie en toetsing worden bij de vragenlijsten geen specifieke uitspraken gedaan.
Hij kan zijn vakinhoudelijke en didactische opvattingen verantwoorden en ook hoe hij de groep of individuele kinderen aangepakt heeft. Daarbij maakt hij gebruik van relevante en actuele theoretische en methodische	83% van de leerkrachten onderwijst in kleine stappen. 54% van de leerkrachten gaat door met oefenen totdat de leerlingen de stof onder de knie hebben. 100% van de leerkrachten zorgt ervoor	Er komt meerdere malen naar voren dat leerkrachten ondersteuning willen bij het inzetten van de juiste middelen en materialen. Afstemming in differentiatieaanbod, meekijken in de groep en adviezen hoe zij leerlingen zo



inzichten (sturen en herontwerpen van het programma)	dat de inhoud gelijk is aan die van de voorgaande lesfase. Conclusie: De leerkrachten geven voldoende blijk van vakinhoudelijke en didactische opvattingen. In welke mate deze afgestemd zijn op elkaar is niet specifiek gemeten. Ook het gebruik van relevante en actuele inzichten is niet specifiek gemeten volgens de kijkwijzer	goed mogelijk kunnen begeleiden.
Competentie 4: Organisatorisch competent	Ondergrens: 50% Bovengrens 85% In de geobserveerde lessen is het volgende zichtbaar:	Data afkomstig uit het geordende schoenendoosmodel (bijlage 9)
Hij hanteert op een consequente manier concrete, functionele en door de kinderen gedragen procedures en afspraken (klassenmanagement)	67% van de geobserveerde lessen heeft een ononderbroken lesfase. 44% van de leerkrachten zorgt ervoor dat de leerlingen weten wat ze mogen doen als ze klaar zijn. 69% van de leerkrachten houdt rekening met de afspraken voor een zorgvuldige communicatie. 92% van de leerkrachten heeft de middelen en materialen voorhanden. 100% van de leerlingen weten waar ze materialen kunnen vinden. 77% van de leerkrachten heeft een passende groeperingswijze bij de instructie en verwerking. 69% van de leerlingen houdt zich aan de afgesproken regels. Conclusie: Er is niet gemeten of de procedures en afspraken door de kinderen gedragen worden. Verder valt op dat er veel pieken en dalen zitten in percentages.	Men geeft aan dat een strakke organisatie en voorbereiding nodig is en dat een duidelijke structuur gehanteerd moet worden. Een actieve rol van de leerlingen is wenselijk. Wat opvalt is dat men vooral aangeeft wat nodig is, maar minder denkt in benodigde vaardigheden.
Hij gebruikt organisatievormen, leermiddelen en leermaterialen die leerdoelen en leeractiviteiten ondersteunen (differentiatievormen)	75% van de leerkrachten differentieert in de instructieduur. 31% van de leerkrachten geeft aan wie vervolginstructie krijgt. 21% van de leerkrachten geeft aan welke leerlingen geplande leerhulp krijgen. 56% van de leerkrachten houdt zich bezig met leerlingen die extra instructie of geplande leerhulp krijgen. 78% laat de leerlingen elkaar helpen. Conclusie: Er wordt voldoende gedifferentieerd wat betreft instructieduur. Er wordt onvoldoende door de leerkracht ingespeeld op leer- en speeltaken. Er wordt voldoende	Men geeft meerdere malen aan verschillende werkvormen in te willen zetten om verschillende niveaus te bedienen. Daarnaast geeft met ook aan dat er te weinig duidelijkheid en eenheid is in het gebruik van (visuele) middelen. Duidelijkheid en afstemming in differentiatieaanbod en geschikte methodes in de klas zijn gewenst.



	toegestaan dat leerlingen elkaar helpen.	
Hij houdt een planning aan die bij de kinderen bekend is en gaat adequaat om met de tijd. In onverwachte situaties improviseert hij op een professionele manier en stelt daarbij duidelijke prioriteiten (vaste, duidelijke lesopbouw)	Wat betreft het activerende, directe instructiemodel weergegeven de gemiddelde percentages per fase: Fase 1 Terugblik 45% Fase 2: Oriëntatie/presentatie 49% Fase 3: Uitleg 67% Fase 4: Begeleide inoefening 56% Fase 5: Zelfstandige verwerking 63% Fase 6: Evaluatie 87% Conclusie: De planning volgens het activerende, directe instructiemodel is niet bekend bij de kinderen, omdat het onvoldoende consequent wordt uitgevoerd. Fase 1 en 2 halen de ondergrens niet, fase 3, 4 en 5 halen deze wel. Fase 6 zit boven de bovengrens en is zichtbaar gedurende de gehele les.	Duidelijkheid voor alle leerlingen en leerkrachten wat betreft werken in de groep en eenheid in alle groepen (DIM) wordt meerdere keren genoemd. Zicht op leerstof en leerlijnen en deze wegzetten in een jaarplanning is nog een ontwikkelpunt.

Klassenmanagement

Bij de vraag of de leerkrachten hun klassenmanagement op orde krijgen om effectieve instructie te kunnen geven geeft 62,5% een bevestigend antwoord.

25% Geeft aan dat het nog beter kan en 12,5% geeft aan dat niet te kunnen.

Vanuit de gegeven antwoorden op de vragen (zie bijlage 8) blijkt dat de leerkrachten heel goed weten wat goed klassenmanagement inhoudt en wat daarvoor wenselijk is. Ook worden de onzekerheden benoemd en wordt er aangegeven dat eenheid en duidelijkheid in de school wenselijk is.



Hoofdstuk 5 **Conclusies**

In dit hoofdstuk worden conclusies getrokken m.b.t. de onderzoeksvraag en de deelvragen die ik gesteld heb. De bevindingen vanuit de observaties en de vragenlijsten worden gekoppeld aan de theorie beschreven in hoofdstuk 2. Uiteindelijk worden er enkele handelingsadviezen gegeven.

5.1 Onderzoeksvraag en deelvragen

Mijn onderzoeksvraag luidde:

**Welke ondersteuningsbehoeften hebben leerkrachten op
basisschool Leuken om effectieve instructie vorm te geven?**

Om de inzichten weer te geven die onderzoek opgeleverd heeft, worden per deelvraag verschillende conclusies getrokken.

Deelvraag 1:

Welke leerkrachtcompetenties zijn nodig om effectieve instructie vorm te geven?

In hoofdstuk 2 heb ik beschreven dat competentie 3 (inhoudelijk en didactisch competent) en competentie 4 (organisatorisch competent) met name van belang zijn om effectieve instructie vorm te geven. In hoofdstuk 4 op pagina 32, 33, 34 en 35 is in een schema opgenomen om welke aspecten het gaat en in welke mate ze aanwezig zijn in de lessen op bs. Leuken volgens de kijkwijzer. Daarnaast wordt ook de data die uit de vragenlijsten naar voren komt hieraan gekoppeld.

Met betrekking tot de vakinhoudelijke en didactische competenties (competentie 3) is m.b.t. vijf geobserveerde aspecten in de kijkwijzer de bovengrens van 85% behaald. Zes geobserveerde aspecten van de kijkwijzer behalen de ondergrens van minimaal 50%. Zeven van de geobserveerde aspecten halen de ondergrens van 50% niet. Een groot gedeelte van de benodigde competenties wordt in onvoldoende mate door de leerkrachten beheerst.

Naast de kijkwijzer geven ook de ingevulde vragenlijsten een beeld van de inhoudelijke en didactische competenties van de leerkrachten; het betreft dan echter de eigen interpretatie van de leerkracht zelf.

De meerderheid van de leerkrachten, 62,5%, vindt hun les effectief. 18,75% vindt dat het nog beter zou kunnen en 18,75% vindt de les niet effectief. Ook bij de vraag



op welk niveau men zichzelf inschat geeft men blijk van een hoog ingeschatte competentie. 75% van de leerkrachten schat zijn eigen niveau in op een 7 of hoger. Het beeld wat de kijkwijzer geeft, komt niet overeen met het beeld gegeven door de vragenlijsten.

Wat betreft de organisatorische competenties (competentie 4) is m.b.t. vijf geobserveerde aspecten in de kijkwijzer de bovengrens van 85% behaald. Tien geobserveerde aspecten behalen de ondergrens en vijf geobserveerde aspecten behalen de ondergrens niet.

Ook hier is net als bij de vorige competenties een grote discrepantie zichtbaar wat betreft het beeld dat gegeven wordt door de kijkwijzer en het beeld dat gegeven wordt door de leerkrachten zelf middels de vragenlijsten.

Volgens de kijkwijzer wordt in veel gevallen de ondergrens van 50% (nog) niet gehaald. De leerkrachten geven overwegend aan (62,5%) voldoende tevreden te zijn met het klassenmanagement. 25% geeft aan dat het beter kan en 12,5% is ontevreden.

Conclusie: De eigen beleving van vaardigheden is duidelijk anders dan zichtbaar in de praktijk. Leerkrachten zijn in beperkte mate op de hoogte van de competenties die nodig zijn voor effectieve instructie en kunnen deze onvoldoende inzetten. Daarnaast is de inhoud van de verschillende fasen van het activerende, directe instructiemodel ook onvoldoende bekend gezien de grote pieken en dalen zichtbaar in de verschillende lesfasen.

Deelvraag 2:

Wat zijn de mogelijke consequenties voor het klassenmanagement op bs. Leuken?

Omdat de relatie tussen klassenmanagement en competentie 4, hierboven beschreven, groot is, wordt hierboven al een aanzet gedaan om deze tweede deelvraag te beantwoorden.

Wat betreft klassenmanagement houdt 69% zich aan de afgesproken regels. De uitvoering in de groepen is op dit moment niet stabiel. Onzekerheid voor de leerlingen kan een gevolg zijn. Voorspelbaarheid voor de leerlingen is een belangrijke factor. Leenders (et al) (2010) zegt: wanneer de omgeving vertrouwd is zijn kinderen leergierig, gemotiveerd en nemen ze veel initiatieven. Marzano (2007)



geeft aan dat het klassenmanagement in een groep op orde komt door duidelijke regels en procedures.

Wanneer er consistentie ontstaat in uitvoering van het activerende, directe instructiemodel, dan geeft dat meer rust. Voorspelbaarheid voor de leerlingen is hierbij een belangrijke factor.

Conclusie: Een duidelijke actiestap voor bs Leuken is de leerkrachten een vast didactisch kader te bieden voor leereenheden; het activerende, directe instructiemodel. Door de manier van werken volgens het activerende directe instructiemodel toe te passen binnen de gehele school, wordt er toegewerkt naar gelijkwaardige waardes.

Deelvraag 3:

Welke rol heb ik hierin als ib-er?

Om deze vraag te kunnen beantwoorden heb ik gebruik gemaakt van de vragenlijsten. Hierop hebben de leerkrachten aangegeven wat zij zien als rol van de ib-er. Daarnaast koppel ik ook mijn eigen visie hieraan.

De belangrijkste rol van de ib-er is volgens de leerkrachten van bs. Leuken het begeleiden en coachen van leerkrachten. Ondersteuning wat betreft het papierwerk, ondersteuning van de leerkracht en samen zoeken naar oplossingen, adviseren hoe het werken in niveaus gerealiseerd kan worden, vraagbaak zijn, overleg over de aanpak zijn enkele genoemde zaken die hierop aansluiten. De meeste aspecten die genoemd worden door de leerkrachten zijn hier aan te koppelen. Zie bijlage 9.

Wat betreft de ondersteuningsbehoeften die de leerkrachten hebben om effectieve instructie vorm te geven denk ik dat de ib-er een sleutelrol heeft. Ik denk dat de ib-er de belangrijke taak heeft een helicopterview te hebben; goed in de gaten houden wat er speelt op de werkvloer, in de klassen komen en in gesprek gaan met de (individuele) leerkrachten. Waar lopen mensen tegenaan, worden afspraken ook nageleefd.

Conclusie: Wat betreft het invoeren van het activerende directe instructiemodel dient de ib-er als coach te werk te gaan. Ondersteunen en adviseren, maar zeker ook stimuleren en motiveren. In gesprek blijven met de collega's en hen activeren om zelf succeservaringen op te doen. Zij kunnen dan ook andere leerkrachten overtuigen en uitgaan van elkaars successen en talenten. Er treedt dan een olievlekwerking op.



5.2 Algemene conclusie

Bovenstaande bevindingen kunnen worden samengevat in ondersteuningsbehoeften die de leerkrachten op basisschool Leuken hebben om effectieve instructie vorm te kunnen geven. Hieronder volgt een algemene conclusie en daarna wordt in paragraaf 5.3 handelingsadviezen geformuleerd, waarmee het antwoord op de onderzoeksvraag gegeven wordt.

De leerkrachten hebben een positieve houding t.a.v. de werkinstelling van de kinderen. Ze betrekken de kinderen bij de les en geven regelmatig feedback. Toch blijkt dat leerkrachten geen goed beeld hebben van het activerende directe instructiemodel. De discrepantie tussen de eigen inschaling en de observaties m.b.v. de kijkwijzers zijn groot. Gekoppeld aan de benodigde leerkrachtcompetenties van het SBL geeft weer dat er in nogal wat competenties tekort geschoten wordt. Enkele leerkrachten geven dit ook zelf aan. Marzano (2007) geeft aan dat effectieve leerkrachten een effectieve, didactische aanpak toepassen en het programma op een naadloze wijze sturen. Juist daarom is het van belang om aandacht te besteden aan de inhoud van de verschillende fasen en dan naar de interne verschillen in de fasen. Dit is de eerste belangrijke ondersteuningsbehoefte die duidelijk naar voren komt.

De tweede ondersteuningsbehoefte heeft alles te maken met het klassenmanagement, dat een belangrijke voorspellende waarde heeft voor de leerlingen. Differentiatie vraagt om goed klassenmanagement volgens Leenders (2002). Het blijkt dat het klassenmanagement al in de basis aanwezig is. Er wordt echter aangegeven door de leerkrachten zelf dat duidelijkheid en afstemming gewenst is. Wanneer leerkrachten weten wat het inhoudt, hoe het vormgegeven moet worden en welke vaardigheden hierbij nodig zijn, kan dit beter gerealiseerd worden. Afspraken over de organisatie dienen vastgelegd te worden.

Goed georganiseerde, effectieve instructie waardoor leerkrachten in staat zijn tijd te creëren voor de onderwijsbehoeften van alle leerlingen en waarbij een duidelijk klassenmanagement door de gehele school zichtbaar is, is de uiteindelijke doelstelling. Daarbij zal een verandering in de basishouding van de leerkracht zichtbaar zijn m.b.t. gedifferentieerd werken.



5.3 Aanbevelingen

Bovenstaande conclusies beantwoorden de onderzoeksvraag. Uiteindelijk is het van belang deze te (h)erkennen en acties te ondernemen zodat de uiteindelijke opbrengst zichtbaar zal zijn door de gehele school.

De bevindingen worden daarom vertaald in handelingsadviezen:

➤ **Handelingsadvies 1:**

Er dient allereerst een gedegen, goed opgebouwde praktijkgerichte introductie plaats te vinden van het activerende, directe instructiemodel. Wat houden de verschillende fasen in en hoe is een goede les opgebouwd? Hoe kun je goed differentiëren?

De resultaten van dit onderzoek worden naast de theoretische invulling van het activerende directe instructiemodel gelegd. Aandacht voor de verschillen tussen de fasen en voor de verschillen binnen de fasen. Sommige aspecten zijn te realiseren door er gezamenlijke afspraken over te maken. Andere aspecten die meer gericht zijn op leerkrachtcompetenties, zullen meer tijd en aandacht behoeven.

Door een externe ervaringsdeskundige kan dit tijdens een teammoment goed aangezet worden.

➤ **Handelingsadvies 2:**

Vanuit deelvraag 1 is naar voren gekomen dat leerkrachten in beperkte mate op de hoogte zijn van de benodigde competenties voor effectieve instructie. Daarnaast is de eigen inschatting hiervan van een ander niveau dan de theorie beschrijft.

Een traject waarbij de SBL competenties leidend zijn, is hierbij wenselijk.

Deze bevindingen kunnen vertaald worden in een POP¹² gekoppeld aan een competentieprofiel, wat de leerkracht zelf opstelt. Door zo te denken en werken zijn leerkrachten zich beter bewust van de verschillende competenties waaraan zij geacht worden te voldoen. Hierbij dient steeds uitgegaan te worden van de behoeften van het kind. Wat hebben ZIJ nodig?

¹² POP: Persoonlijk Ontwikkelings Plan. Dit is een plan waarin je beschrijft welke leerdoelen je jezelf stelt en welke termijn je hieraan koppelt.



➤ Handelingsadvies 3:

Vanuit deelvraag 2 blijkt dat klassenmanagement in de basis aanwezig is, maar leerkrachten geven aan duidelijkheid en meer eenheid te wensen wat betreft klassenmanagement in hun groep. Hoe wordt een en ander georganiseerd? Wat betreft het klassenmanagement dienen afspraken gemaakt en geborgd te worden; alle bestaande (ongeschreven) afspraken onder de loep nemen en evt. aanvullen met andere afspraken zodat er door de gehele school op een eenduidige manier gewerkt wordt. Daarbij is controle hierop en borging essentieel

➤ Handelingsadvies 4:

Wanneer de verschillende fasen van het activerende, directe instructiemodel, de benodigde leerkrachtcompetenties daarbij en afspraken wat betreft klassenmanagement voor iedereen helder zijn kan er geoefend worden. Leerkrachten gaan in hun eigen dagelijkse praktijk aan de slag met het activerende directe instructiemodel en houden daarbij rekening met bovenstaande zaken. Om te leren van en met elkaar wordt er collegiale consultatie gekoppeld aan POP's. Collega's gaan bij elkaar kijken in de groep m.b.v. de kijkwijzer. Stap voor stap kan aan nieuwe aspecten van het model gewerkt worden. Samen evalueren is hierbij erg belangrijk.

➤ Handelingsadvies 5:

Klasbezoeken door directie/ib gericht op de POP's m.b.v. dezelfde kijkwijzer. Wanneer er gerichte vragen/ondersteuningsbehoeften vanuit leerkrachten komen, is een individueel coachingstraject mogelijk.

➤ Handelingsadvies 6:

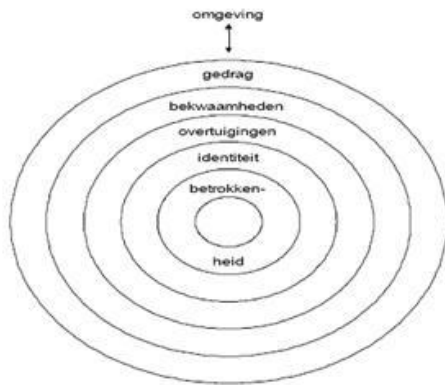
Regelmatig een terugkoppeling in het team maken en samen de gemaakte stappen evalueren en borgen is essentieel. Streefniveau is in elke fase de bovengrens van 85%. De rol van de ib-er, de helikopterview, is bij dit proces erg belangrijk. De gewenste opbrengst is een manier van werken binnen de school waaruit leerlingen en leerkrachten voordeel halen.



Hoofdstuk 6

Reflectie en evaluatie

In dit hoofdstuk reflecteer ik op het onderzoeksproces, het uiteindelijk product en mijn eigen leeropbrengst. Ik ga uit van de niveaus van Bateson.



Korthagen ontwikkelde het Ui- model dat bestaat uit de verschillende lagen van de persoonlijkheid, gebaseerd op het model van Bateson (Korthagen, Vasalos, 2001).

Deze lagen helpen mij verbanden te leggen tussen theorie, persoon en praktijk.

6.1 Omgeving

De start van het onderzoek, het meesterstuk waarmee ik mijn opleiding tot ib-er afrond in september 2011. Hoe ben ik te werk gegaan?

Het komen tot een 'globale' onderzoeksvraag is vlug gegaan. Doordat alle groepen nu gecombineerd zijn en mijn collega's regelmatig praatten over het organiseren van de lessen, was de aanleiding voor het onderzoek en de probleemstelling daarbij al vrij snel duidelijk. Zelf liep ik er ook tegenaan dat ik in groep 3-4 niet altijd mijn lessen gedaan kreeg, zoals ik ze eigenlijk wel voorbereid / bedoeld had. Het geven van de juiste instructie op het juiste moment lukte niet altijd. In overleg met de directie bleek dat ook zij deze aanleiding herkenden en een onderzoek hierin ondersteunden. Het komen tot de uiteindelijke onderzoeksvraag heeft wat langer geduurd. Het 'scherp krijgen' van de vraag kost nu eenmaal tijd. Heel bewust heb ik mijn onderzoeksvraag gericht op ondersteuningsbehoeften van de leerkrachten, omdat dit uit de aanleiding zo sterk naar voren kwam. Wanneer leerkrachten ondersteund worden daar waar nodig, komt dit ten goede aan de leerlingen; zij krijgen dan de instructie die zij nodig hebben!

6.2 Gedrag

De volgende stap in het proces was mezelf verdiepen in gerelateerde literatuur. Ik ben me gaan verdiepen in effectieve instructie en klassenmanagement. Met veel interesse heb ik het boek 'Research in actie' van Marzano (2007) gelezen; het geeft



een internationale kijk op het thema. Daarnaast heeft ook de theorie m.b.t. het activerende, directe instructiemodel mij geënthousiasmeerd om het direct anders te gaan doen. Het is een kwestie van toepassen en je bewust zijn van de stappen die je tijdens de les met de kinderen maakt. Ook heb ik de door het SBL beschreven leerkrachtcompetenties uitgebreid bestudeerd en hierin koppelingen gemaakt. Uiteindelijk heb ik in hoofdstuk 2 getracht zo compact mogelijk de meest relevante theorie te beschrijven. Wat betreft het onderzoek op zich heb ik me steeds zo goed mogelijk aan de gemaakte planning gehouden. Hiermee heb ik ervoor gezorgd dat ik niet in tijdnood kwam. Steeds heb ik veelvuldig contact gehad met mijn critical friends. Het is prettig om samen te overleggen en elkaar te helpen.

6.3 Bekwaamheden

Ik heb geleerd om te onderzoeken. Ik kan de stappen van een actieonderzoek achtereenvolgens uitvoeren en er conclusies aan verbinden. Het hele proces is belangrijk; van het komen tot de onderzoeksvraag tot de uiteindelijke conclusies en aanbevelingen. Ik heb er enorm veel van geleerd. Het leren is tweeledig:

- Het inzicht in hoe een onderzoek is opgebouwd is waardevol; het gaat om het continu verbeteren van de onderwijspraktijk. De uiteindelijke bevindingen leveren weer nieuwe vragen op, waarmee we samen als team weer aan de slag kunnen. Onderzoek geeft inzicht en verdieping in wat wij aan het doen zijn.
- De kennisvergroting met betrekking tot het activerende directe instructiemodel is voor mij in de dagelijkse praktijk ook direct toepasbaar. Als leerkracht van groep 3-4 direct in te zetten en als ib-er toe te passen als coach / begeleider van leerkrachten in dit proces.

Uiteindelijk, terugkijkend naar het hele proces, kan ik nu beter mijn kennis in de praktijk toepassen en mijn collega's hierbij ondersteunen.

6.4 Overtuigingen

Bij de start van de opleiding (september 2009) heb ik een Kolb-test (1984)¹³ gedaan, om erachter te komen wat mijn leerstijl was. Hieruit kwam duidelijk naar voren dat ik een denker ben. Een denker legt de nadruk op de logische samenhang tussen

¹³ Kolb-test (1984) www.vergouwenoverduin.nl/Testen



zaken. Logica, nauwkeurigheid en denken in heldere, abstracte begrippen staan voorop. Denkers proberen vanuit theoretische modellen naar de werkelijkheid te redenen.

Het resultaat van de test paste bij mij. Ook nu herken ik dit nog steeds. Ik vind precies werken heel belangrijk en ben perfectionistisch van aard. Ook heb ik tijd nodig om bezig te zijn met de stof. Ik heb enorm veel tijd gestopt in het schrijven van het meesterstuk; regelmatig herlezen, herformuleren en aanpassen.

Met deze wetenschap heb ik mezelf steeds een persoonlijk doel gesteld om ervoor te zorgen dat ik niet te veel in het “denken” blijf hangen. Doelgericht werken, tastbare resultaten borgen en beslissingen durven nemen.

Ik vind dat ik hierin gegroeid ben. Ik vraag me steeds af: wat is het doel, streef naar borging van waardevolle producten en durf steeds beter beslissingen te nemen.

6.5 Identiteit

Ik ben gegroeid de afgelopen jaren; als ib-er, als leerkracht, als mens. De opleiding heeft me enorm veel gebracht. Professioneel bezig zijn met mijn vak, door een onderzoekende houding te hebben en mijn kennis (vakgericht door de RT-modules) uit te breiden. Het heeft me sterker gemaakt. Mijn kennis uitbreiden, kinderen te kunnen helpen bij hun (onderwijs)vragen, is voor mij de aanleiding geweest om de opleiding te volgen. Daarnaast kan ik nu ik ook werkzaam ben als ib-er mijn kennis en vaardigheden toepassen. Ik heb nog veel te leren en te ontwikkelen, maar dit zie ik als kans. In samenwerking met mijn collega's durf ik de uitdaging aan te gaan.

6.6 Betrokkenheid

Gedurende het hele proces zijn mijn collega's betrokken geweest. Ze zijn geïnformeerd en zij hebben steeds meegewerkt aan het onderzoek. De uiteindelijke onderzoeksresultaten zijn er nu. Voor de meeste collega's zullen ze herkenbaar zijn, voor enkele wellicht verrassend omdat zij het anders zien. Het is echter belangrijk in te steken op de professionele cultuur op basisschool Leuken; samen die vaardigheden verwerven die nodig zijn om activerende, effectieve instructie vorm te geven. Dit betekent het schooljaar hierop volgend een actieve houding van leerkrachten, bereidheid tot (persoonlijke) ontwikkeling en een ongeremde inzet. Ik zal me in elk geval inzetten, zo goed als ik kan, om samen met het team, de gestelde doelen te halen. Ik voel me na het doen van dit onderzoek meer bekwaam.



Ik hou een prettig gevoel over aan de opleiding en de afronding hiervan. Ik heb prettig samengewerkt alle betrokkenen.

Het heeft echter ook heel veel energie gekost; bloed, zweet en tranen!

Dankzij de steun van mijn critical friends, mijn studiebegeleider, mijn collega's en niet te vergeten mijn thuisfront is het toch gelukt en is mijn meesterstuk nu af.

Ik ben trots op het eindresultaat!



Literatuurlijst

Boeken:

Bannink F. (2009). *Oplossingsgerichte vragen*. Amsterdam: uitgeverij Pearson.

Harinck F. (2010). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant-Uitgevers nv.

Kallenberg T., Koster B., Onstenk J., Scheepsma W. (2010). *Ontwikkeling door onderzoek. Een handreiking voor leraren*. Baarn/Utrecht, Zutphen: ThiemeMeulenhoff.

Leenders Y., Naafs F., Oord I. van den. (2002). *Effectieve instructie, leren lesgeven met het activerende directe instructiemodel*. Amersfoort: CPS Onderwijsontwikkeling en advies.

Marzano R.J. (2007) *Wat werkt op school, research in actie*. Alexandria USA 2003: ASCD.

Veenman S., Lem P., Roelofs E. & Nijssen F. (1995). *Effectieve instructie en doelmatig klasmanagement*. Amsterdam/Lisse: Swets & Zeitlinger BV.

Wyffels D. (2006). *Hoe coach ik mijn klas?* Tiel:Lannoo nv

Website:

Op 24 april 2012 ontleend aan: www.lerarenweb.nl.

Cd-rom:

Stichting SBL beroepskwaliteit leraren (2004). *In bekwame handen, kwaliteitseisen voor leraren*. Den Haag: SBL.



Bijlagen



Bijlage 1 **Fasen van het activerende directe instructiemodel**

Fase 1 Terugblik

Effectieve leerkrachten beginnen een les met het bespreken van het gemaakte (huis)werk, het ophalen van de voorkennis over het onderwerp en het geven van een samenvatting van de voorgaande les. Verder zal ook de algemene voorkennis van leerlingen opgehaald worden. Deze eerste fase is van groot belang omdat leerlingen dan de nieuwe kennis kunnen koppelen aan de voorkennis. Leerlingen moeten het verband gaan zien tussen de nieuwe lesstof en wat ze al weten en kunnen.

Fase 2 Oriëntatie

In deze fase komen het 'wat' en 'waarom' van de les aan de orde. Wat zal er worden geleerd? Waarom is het belangrijk om dat te leren? Door deze oriëntatie wordt de lesstof in een context geplaatst. Leerlingen worden zich beter bewust van hun eigen leerproces en kunnen het geleerde beter toepassen in andere situaties (transfer). Verder heeft deze fase als doel om de leerlingen te motiveren.

Fase 3 Uitleg

Effectieve leerkrachten besteden meer tijd aan de uitleg van de nieuwe lesstof en aan de inoefening dan minder effectieve leerkrachten. Ze geven vooral meer voorbeelden, illustraties, demonstraties en extra uitleg. Een te korte uitleg leidt tot veel vragen van de leerlingen tijdens de zelfstandige verwerking. Deze fase wordt afgewisseld met begeleide inoefening. Er wordt voldoende tijd genomen om nieuwe leerstof uit te leggen en samen te oefenen. Doe de vaardigheden die leerlingen moeten leren hardop voor (modelleren) en gebruik stappenplannen om het leerdenkproces van de leerlingen te ondersteunen.

Ga altijd na of de leerlingen de stof begrijpen.

Fase 4 Begeleide inoefening

Tijdens deze fase vindt onder begeleiding van de leerkracht het inoefenen van de aangeboden lesstof plaats. Het doel van deze fase is om de leerlingen kennis te laten maken met de stof, waarbij het zelfvertrouwen van de leerlingen wordt versterkt en denkfouten direct worden gecorrigeerd.



Fase 5 Zelfstandige verwerking

Nu gaan de leerlingen zonder begeleiding van de leerkracht de opdrachten uitvoeren, alleen of in een groepje. De taken die de leerlingen krijgen hebben als doel dat de leerlingen de lesstof gaan beheersen en zelf kunnen toepassen.

Fase 6 Evaluatie

Reflectie op het leerproces en het al dan niet bereiken van de leerdoelen versterkt de metacognitie van de leerlingen.

Fase 7 Terug- en vooruitblik

Systematisch geplande terugblikken zijn effectief om het geleerde te onthouden. Blik samen terug; zo houden de leerlingen overzicht en kunnen kennis en vaardigheden beter in het geheugen opgeslagen worden.

Fase 1-7 Feedback

De leerlingen krijgen in deze fase informatie over hun werk en hun gedrag. Feedback geven is een aspect van het instructiegedrag dat de leerkracht in elke fase van de les dient te vertonen.



Bijlage 2

SBL Competentiemodel

Competentiemodel

OVERZICHT COMPETENTIES	MET LEERLINGEN	MET COLLEGA'S	MET OMGEVING	MET ZICHZELF
INTERPERSOONLIJK	1			
PEDAGOGISCH	2			
VAKINHOUDELIJK & DIDACTISCH	3	5	6	7
ORGANISATORISCH	4			

Bron: CD-rom In bekwame handen, bekwaamheidseisen voor leraren. SBL 2004

Lijst met de zeven SBL-competenties, de bijbehorende bekwaamheidseisen¹⁴
(Overal waar hij staat, kan ook zij gelezen worden).

1. Interpersoonlijk competent

Een interpersoonlijk competente leraar/lerares schept een vriendelijke en coöperatieve sfeer en brengt een open communicatie tot stand. Hij bevordert de zelfstandigheid van de leerlingen en zoekt in zijn interactie met leerlingen een goede balans tussen: leiden en begeleiden, sturen en volgen, confronteren en verzoenen, corrigeren en stimuleren.

Bekwaamheidseis 1: De leraar onderschrijft zijn/haar interpersoonlijke verantwoordelijkheid. Hij is zich bewust van zijn/haar eigen houding en gedrag en van de invloed daarvan op de leerlingen. Hij heeft ook voldoende kennis en vaardigheid op het gebied van groepsprocessen en communicatie om een goede samenwerking met en van de leerlingen tot stand te brengen.

Wat moet de leraar doen?

- Hij maakt contact met de kinderen en zorgt ervoor dat zij contact kunnen maken met hem/haar en zich op hun gemak voelen.

¹⁴ CD-rom In bekwame handen, bekwaamheidseisen voor leraren, SBL 2004
www.lerarenweb.nl



- Hij geeft de kinderen leiding maar geeft hen ook verantwoordelijkheid en een eigen inbreng.
- Hij schept een goed klimaat voor samenwerking met de kinderen en tussen de kinderen onderling.

Welke kennis moet de leraar hebben?

- Hij is goed op de hoogte van communicatie- en omgangsvormen in de leefwereld van kinderen.
- Hij is op een praktisch niveau op de hoogte van communicatietheorieën, groepsdynamica en interculturele communicatie en hij kent vooral ook de implicaties daarvan voor zijn eigen doen en laten.

Waarom kun je zien dat de leraar aan deze bekwaamheidseisen voldoet?

- De leraar ziet wat er gebeurt in zijn groep. Hij luistert naar de kinderen en hij reageert op hen. Hij spreekt hen aan op ongewenst gedrag en hij stimuleert gewenst gedrag. Hij laat de kinderen in hun waarde.
- Hij houdt in zijn taalgebruik, omgangsvormen en manier van communiceren rekening met wat gebruikelijk is in de leefwereld van zijn leerlingen.
- Hij kan beschrijven en verklaren wat de gebruikelijke communicatiepatronen zijn in zijn groep en hoe de sociale verhoudingen liggen. Hij weet hoe hij een en ander zonodig kan verbeteren.
- Hij kan verantwoorden hoe hij met zijn groep omgaat en ook met individuele kinderen. Daarbij maakt hij gebruik van relevante theoretische en methodische inzichten.

2. Pedagogisch competent

Een pedagogisch competente leraar kan op basis van kennis van de basisbehoeften en de ontwikkelingsprocessen van leerlingen, voor een bepaalde groep leerlingen een veilige leer- en werkomgeving realiseren. Hij/zij biedt houvast en structuur bij de keuzes die zij moeten maken, zodat de leerlingen zich sociaal-emotioneel en moreel kunnen ontwikkelen. Hij/zij zorgt ervoor dat de leerlingen weten dat ze erbij horen, welkom zijn en gewaardeerd worden. Hij/zij zorgt ervoor dat de leerlingen op een respectvolle manier met elkaar omgaan en uitgenodigd worden om verantwoordelijkheid voor elkaar te nemen. Hij/zij zorgt er voor dat leerlingen initiatieven kunnen nemen en zelfstandig kunnen werken.

Bekwaamheidseis 2: De leraar/lerares onderschrijft zijn/haar pedagogische verantwoordelijkheid. Hij/zij heeft voldoende pedagogische kennis en vaardigheid om een veilige leeromgeving tot stand te brengen waarin leerlingen zich kunnen ontwikkelen tot een zelfstandig en verantwoordelijk persoon. Lijst competenties, bekwaamheidseisen en



gedragsindicatoren docenten. Hij/zij realiseert dit voor de groepen waarmee hij/zij werkt, maar ook voor individuele leerlingen.

Hij/zij doet dit op een professionele, planmatige manier.

Wat moet de leraar doen?

- Hij vormt zich een goed beeld van het sociale klimaat van de groep, van het individuele welbevinden van de kinderen en van de vorderingen die zij maken op het gebied van zelfstandigheid en verantwoordelijkheid.
- Hij ontwerpt op basis daarvan een plan van aanpak of een benadering om de kinderen te begeleiden naar een veilig en harmonisch leef- en werkklimaat en om hun sociaal-emotionele en morele ontwikkeling te bevorderen.
- Hij voert dat plan van aanpak of die benadering uit.
- Hij evalueert dat plan van aanpak of die benadering en stelt deze zo nodig bij, voor de hele groep of voor individuele kinderen.
- Hij signaleert problemen en belemmeringen in de sociaal-emotionele en morele ontwikkeling van kinderen en stelt, eventueel samen met collega's, een passend plan van aanpak of benadering op.

Welke kennis moet de leraar hebben?

- Hij is vertrouwd met de leefwereld van basisschoolkinderen, hun basisbehoeften, hun verwachtingen met de culturele bepaaldheid daarvan en hij weet hoe hij daarmee om kan gaan.
- Hij is bekend met het globale verloop van de sociaal-emotionele en morele ontwikkeling van basisschoolkinderen, met de problemen die zich daarbij kunnen voordoen en hij weet hoe hij daarmee om kan gaan.
- Hij is bekend met ontwikkelingstheorieën van kinderen, hij is vertrouwd met verschillende opvoedingspraktijken en met de culturele bepaaldheid daarvan; dit alles met name in hun consequenties voor het onderwijs en voor zijn doen en laten als leraar.
- Hij heeft kennis van processen van identiteitsvorming, zingeving en waardeontwikkeling bij het jonge en oudere kind én van de culturele bepaaldheid daarvan en hij weet welke consequenties hij hieraan moet verbinden voor zijn handelen.

Waarom kun je zien dat de leraar aan deze bekwaamheidseis voldoet?

- De leraar ziet hoe de kinderen met elkaar omgaan en wat dat voor gevolgen heeft voor (individuele) kinderen. Hij bespreekt met hen de sfeer in de groep en de omgang met elkaar.



- Hij waardeert de inbreng van de kinderen, is nieuwsgierig naar hun ideeën en complimenteert hen regelmatig. Hij stimuleert hen om kritisch na te denken over hun opvattingen en gedrag en om daarover in de groep te communiceren.
- Hij laat hen zelfstandig werken en samenwerken
- Hij kan van elk kind in zijn groep beschrijven hoe het zich ontwikkelt op fysiek, sociaal-emotioneel en moreel gebied en hoe hij die ontwikkeling probeert te bevorderen. Hij signaleert onmiddellijk als er ontwikkelings- of gedragsproblemen zijn, hij kan beoordelen of en hoe hij die zelf aan kan pakken en weet waar hij evt. hulp kan vinden in en buiten de school.
- Hij kan zijn pedagogische opvattingen verantwoorden en ook hoe hij de groep of individuele kinderen aangepakt heeft. Daarbij maakt hij gebruik van relevante theoretische en methodische inzichten.

3. Didactisch en vakinhoudelijk competent

Een didactisch en vakinhoudelijk competente leraar creëert een krachtige leeromgeving in zijn groep en lessen. Hij stemt de leerinhouden en ook zijn doen en laten af op de leerlingen en houdt rekening met individuele verschillen. Hij

motiveert de leerlingen voor hun leer- en werktaken, daagt hen uit om er het beste van te maken en helpt hen om de taken met succes af te ronden. Hij leert de leerlingen leren, ook van en met elkaar, om daarmee onder andere hun zelfstandigheid te bevorderen.

Bekwaamheidseis 3: De leraar onderschrijft zijn vakinhoudelijke en didactische verantwoordelijkheid. Hij heeft voldoende vakinhoudelijke en didactische kennis en vaardigheid om een krachtige leeromgeving tot stand te brengen waarin leerlingen zich op een goede manier de culturele bagage eigen kunnen maken die de maatschappij vereist, op een eigentijdse, professionele en planmatige manier.

Wat moet de leraar doen?

- hij vormt zich een goed beeld van de mate waarin de kinderen de leerinhoud beheersen en van de manier waarop ze hun werk aanpakken.
- Hij ontwerpt op basis daarvan speel- en leeractiviteiten die voor de kinderen uitvoerbaar zijn en die hen aanzetten tot zelfwerkzaamheid.
- Hij voert die activiteiten samen met de kinderen uit.
- Hij evalueert die activiteiten en de effecten ervan en stelt ze zonodig bij, voor de hele groep maar ook voor individuele kinderen.
- Hij signaleert leerproblemen en belemmeringen, en stelt evt. samen met collega's, een passend plan van aanpak of benadering op.

Welke kennis moet de leraar hebben?



- Hij beheerst de leerinhouden van de vak- en kennisgebieden, zoals beschreven in de kerndoelen voor het basisonderwijs.
- Hij kent het belang van die leerinhouden voor het dagelijks leven van basisschoolkinderen en hij weet hoe zij die leerinhouden gebruiken.
- Hij is vertrouwd met de opbouw van leerinhouden in leerlijnen en met de samenhang daartussen.
- Hij heeft kennis van (onderzoeksmatig) ontwerpen van onderwijs, didactieken en didactische leermiddelen waaronder ict.
- Hij is bekend met verschillende leer- en onderwijstheorieën en onderwijsarrangementen voor het jonge en oudere kind en hij weet hoe hij die in de praktijk kan brengen.
- Hij is vertrouwd met hoe kinderen leren, wat hun leerbehoeften zijn, hoe hun ontwikkeling verloopt, welke problemen zich daarbij kunnen voordoen en hij weet hoe hij daarmee om kan gaan.
- Hij heeft kennis van de invloed van taalbeheersing en taalverwerving op het leren en hij weet hoe hij daar in zijn praktijk rekening mee moet houden.
- Hij heeft een praktische kennis van veel voorkomende leerstoornissen en onderwijsbelemmeringen.
- Hij heeft kennis van processen van identiteitsvorming, zingeving en waardeontwikkeling bij het jonge én oudere kind en van de culturele bepaaldheid daarvan en hij weet welke consequenties hij hieraan moet verbinden voor zijn handelen.

Waarom kun je zien dat de leraar aan deze bekwaamheidseisen voldoet?

- De leraar kan de opdrachten, oefeningen en toetsen waar de kinderen mee te maken krijgen zelf foutloos maken en duidelijk demonstreren en uitleggen.
- Hij legt duidelijk uit aan de kinderen welke leerdoelen hij met welke leeractiviteiten nastreeft.
- Hij kiest gevarieerde, op de kinderen afgestemde speel- en leertaken, gebruik makend van moderne middelen, waaronder ict. Hij biedt ruimte voor verschillende manieren van werken.
- Hij geeft opbouwend commentaar op het werk van zijn kinderen en op de manier waarop ze werken. Hij doet op basis van evaluatie en toetsing betrouwbare uitspraken over hun kennis en vaardigheid.
- Hij kan van elk kind in zijn groep beschrijven hoe het zich ontwikkelt op cognitief gebied en hoe hij die ontwikkeling probeert te bevorderen. Hij signaleert onmiddellijk als er leerproblemen zijn, hij kan beoordelen of en hoe hij die problemen zelf kan aanpakken en weet waar hij evt. hulp kan vinden in en buiten de school.



- Hij kan zijn vakinhoudelijke en didactische opvattingen verantwoorden en ook hoe hij de groep of individuele kinderen aangepakt heeft. Daarbij maakt hij gebruik van relevante en actuele theoretische en methodische inzichten.

4. Organisatorisch competent

Een organisatorisch competente leraar zorgt voor een ordelijke en taakgerichte sfeer in zijn klas en in zijn lessen. Zo'n leraar zorgt er dus voor dat de leerlingen weten waar ze aan toe zijn en welke ruimte ze hebben voor eigen initiatief en dat ze weten wat ze moeten (of kunnen) doen, hoe en met welk doel ze dat moeten (of kunnen) doen.

Bekwaamheidseis 4: De leraar onderschrijft zijn organisatorische verantwoordelijkheid. Hij heeft voldoende organisatorische kennis en vaardigheid om in zijn klas en zijn lessen een goed leef- en werkklimaat tot stand te brengen. Overzichtelijk, ordelijk en taakgericht. In alle opzichten voor zichzelf, de collega's en vooral voor de leerlingen helder. En dat op een professionele en planmatige manier.

Wat moet de leraar doen?

- Hij hanteert op een consequente manier concrete, functionele en door de kinderen gedragen procedures en afspraken.
- Hij gebruikt organisatievormen, leermiddelen en leermaterialen die leerdoelen en leeractiviteiten ondersteunen.
- Hij houdt een planning aan die bij de kinderen bekend is en gaat adequaat om met de tijd.

Welke kennis moet de leraar hebben?

- Hij is bekend met die aspecten van klassenmanagement die voor zijn onderwijs relevant zijn.

Waaraan kun je zien dat de leraar aan deze bekwaamheidseis voldoet?

- Hij hanteert op een consequente manier concrete, functionele en door de kinderen gedragen procedures en afspraken.
- Hij gebruikt organisatievormen, leermiddelen en leermaterialen die leerdoelen en leeractiviteiten ondersteunen.
- Hij houdt een planning aan die bij de kinderen bekend is en gaat adequaat om met de tijd. In onverwachte situaties improviseert hij op een professionele manier en stelt daarbij duidelijke prioriteiten.
- Hij kan zijn aanpak van klassenmanagement verantwoorden.



5. Competent in het samenwerken met collega's

Een leraar die competent is in het samenwerken met collega's levert zijn bijdrage aan een goed pedagogisch en didactisch klimaat op de school, aan een goede onderlinge samenwerking en aan een goede schoolorganisatie. Hij werkt goed samen met collega's en communiceert goed met hen, hij levert een constructieve bijdrage aan vergaderingen en andere vormen van schooloverleg en aan de werkzaamheden die moeten worden uitgevoerd om de school goed te laten functioneren. Hij levert een bijdrage aan de ontwikkeling en verbetering van de school.

Bekwaamheidseis 5: De leraar onderschrijft zijn verantwoordelijkheid in het samenwerken met collega's. Hij heeft voldoende kennis en vaardigheden om een professionele bijdrage te leveren aan een goed pedagogisch en didactisch klimaat van zijn school, aan goede werkverhoudingen en een goede schoolorganisatie.

Wat moet de leraar doen?

- Hij deelt informatie die voor de voortgang van het werk van belang is met collega's en hij maakt gebruik van de informatie die hij van collega's krijgt.
- Hij levert een constructieve bijdrage aan verschillende vormen van overleg en samenwerken op school.
- Hij geeft en ontvangt collegiale consultatie en intervisie.
- Hij levert een (onderzoeksmatige) bijdrage aan de ontwikkeling en verbetering van zijn school.

Welke kennis moet de leraar hebben?

- Hij is op praktisch niveau bekend met methodieken voor samenwerking en intervisie.
- Hij is op praktisch niveau op de hoogte van leerlingvolgsystemen en manieren om zijn eigen werk toegankelijk te administreren.
- Hij heeft enige kennis van organisatie- en bestuursvormen voor scholen in het primair onderwijs.
- Hij is op de hoogte van modellen voor kwaliteitszorg en methodieken voor onderwijsverbetering en schoolontwikkeling.

Waarom kun je zien dat de leraar aan deze bekwaamheidseis voldoet?

- Hij heeft een gemakkelijk toegankelijke administratie en registratie van leerlinggegevens.
- Hij gaat werkrelaties aan die voor zijn onderwijs of voor de school van belang zijn. Hij spreekt collega's aan en is ook zelf aanspreekbaar als het gaat om het vragen of geven van hulp bij zijn werk.



- Hij werkt met collega's samen aan het verbeteren en vernieuwen van het onderwijs of de organisatie bijvoorbeeld door met vormen van actieonderzoek/handelingsonderzoek gesignaleerde problemen aan te pakken.
- Hij houdt rekening met zijn collega's en met de belangen van zijn school.
- Hij kan zijn opvattingen en werkwijze op het gebied van samenwerken met collega's en functioneren in een schoolorganisatie verantwoorden.

6. Competent in het samenwerken met de omgeving

Een leraar die competent is in samenwerken met de omgeving levert in het belang van de kinderen zijn bijdrage aan een goede samenwerking met mensen en instellingen in de omgeving van de school. Dat wil zeggen dat zo'n leraar goede contacten onderhoudt met ouders of verzorgers van de kinderen, met instellingen die ook te maken hebben met de kinderen.

Bekwaamheidseis 6: De leraar onderschrijft zijn verantwoordelijkheid in het samenwerken met de omgeving van de school. Hij heeft voldoende kennis en vaardigheid om goed samen te werken met mensen of instellingen die betrokken zijn bij de zorg voor de leerlingen en bij de school.

Wat moet de leraar doen?

- Hij geeft op een professionele manier aan ouders en andere belanghebbenden informatie over de kinderen en hij gebruikt de informatie die hij van hen krijgt.
- Hij neemt op een constructieve manier deel aan verschillende vormen van overleg met mensen en instellingen buiten de school.
- Hij verantwoordt zijn professionele opvattingen en werkwijze m.b.t. een leerling aan ouders en andere belanghebbenden en past in gezamenlijk overleg zonodig zijn werk met die leerling aan.

Welke kennis moet de leraar hebben?

- Hij is bekend met de leerwereld van ouders of verzorgers en met de culturele achtergronden van de kinderen en hij weet hoe hij daar rekening mee moet houden in zijn doen en laten als leraar.
- Hij is op de hoogte van de professionele infrastructuur waar zijn school onderdeel van is.

Waarom kun je zien dat de leraar aan deze bekwaamheidseis voldoet?

- Hij onderhoudt op een open en constructieve manier contacten met ouders, verzorgers of andere belanghebbenden.
- Hij spreekt mensen en instellingen buiten de school aan die met de kinderen te maken hebben en is ook zelf voor die mensen en instellingen aanspreekbaar. Daarbij stemt hij zijn werk goed af op dat van andere partijen.



- Hij kan zijn opvattingen en zijn werkwijzen op het gebied van samenwerken met ouders, verzorgers en anderen buiten de school verantwoorden

7. Competent in reflectie en ontwikkeling

Een competente leraar in reflectie en ontwikkeling denkt regelmatig na over zijn beroepsopvattingen en zijn professionele bekwaamheid. Hij streeft ernaar zijn beroepsuitoefening bij de tijd te houden en te verbeteren. Hij weet wat hij goed en belangrijk vindt in zijn leraarschap en van welke waarden, normen en onderwijskundige opvattingen hij uitgaat. Hij heeft een goed beeld van de eigen competenties, zijn sterke en zwakke kanten, werkt op een planmatige manier aan zijn verdere ontwikkeling. Hij stemt de eigen ontwikkeling af op het beleid van de school en benut de kansen die de school biedt om zich verder te ontwikkelen.

Bekwaamheidseis 7: De leraar onderschrijft zijn verantwoordelijkheid voor de eigen professionele ontwikkeling. Hij onderzoekt, expliciteert en ontwikkelt zijn opvattingen over het leraarschap en zijn bekwaamheid als leraar.

Wat moet de leraar doen?

- Hij werkt planmatig aan de ontwikkeling van zijn bekwaamheid, op basis van een goede analyse van zijn competenties.
- Hij stemt de ontwikkeling van zijn bekwaamheid af op het beleid van de school.
- Hij maakt bij die ontwikkeling gebruik van informatie van kinderen en collega's en ook van collegiale hulp in de vorm van bijvoorbeeld intervisie en supervisie.

Welke kennis moet de leraar hebben?

- Hij heeft voldoende gedragspsychologische kennis om zijn eigen gedrag en dat van anderen te begrijpen en te analyseren.
- Hij is op de hoogte van de onderwijspraktijk in andere scholen voor primair onderwijs en vervolgscholen en ook van actuele ontwikkelingen op het gebied van pedagogiek, didactiek, inhouden en werkwijzen en organisatievormen in het primair onderwijs.
- Hij is op de hoogte van actuele ontwikkelingen op het gebied van pedagogiek en didactiek die relevant zijn voor zijn onderwijs.

Waaraan kun je zien dat de leraar aan deze bekwaamheidseis voldoet?

- Hij brengt onder woorden wat voor hem in het leraarschap belangrijk is en vanuit welke professionele opvattingen hij werkt.
- Hij brengt zijn beroepsopvatting en werkhouding in verband met de (onderwijskundige en levensbeschouwelijke) identiteit van de school.
- Hij kijkt kritisch naar zijn werk en gebruikt evaluatie, reflectie en feedback van anderen om dat verder te ontwikkelen.



- Hij benoemt zijn sterke en zwakke kanten, formuleert leervragen en werkt daar planmatig aan.
- Hij kan zijn eigen activiteiten en plannen over professionele ontwikkeling verantwoorden, in relatie met het beleid van de school en tegen de achtergrond van actuele ontwikkelingen in onderwijs, wetenschap en samenleving.



Bijlage 3

Observatieplan

Week 10 5 t/m 9 maart 2012 Planning: Uitvoering:

8 maart voor de pauze	Groep 5-6a	5-6a
8 maart na de pauze	Groep 5-6b	Niet doorgedaan; uitgevoerd op 3 april

Week 11 12 t/m 16 maart 2012

12 maart voor de pauze	Groep 3-4a	3-4 a
12 maart na de pauze	Groep 3-4b	3-4b
13 maart voor de pauze	Groep 3-4c	3-4c
13 maart na de pauze	Groep 5-6c	Niet doorgedaan; uitgevoerd op 27 maart
15 maart voor de pauze	Groep 7-8a	7-8a
15 maart na de pauze	Groep 7-8b	7-8b

Week 12 19 maart t/m 23 maart 2012

19 maart voor de pauze	Groep 7-8c	7-8c
20 maart 9:00 uur	Groep 1-2a	1-2a
20 maart 10:00 uur	Groep 1-2b	1-2b
20 maart 11:00 uur	Groep 1-2c	1-2c
20 maart 13:00 uur	Groep 1-2d	Niet doorgedaan; uitgevoerd op 21 maart

Week 13 en 14

Uitwerken van de gegevens naar aanleiding van de observaties en naar aanleiding van de vragenlijst

Eind week 14

Doorsturen van de gevonden en verwerkte gegevens

Week 15 Lesbijeenkomst op school; onderzoeksmethodologie en data-analyse.



Bijlage 4

Kijkwijzer activerend, directe instructiemodel

Klassenbezoek: d.d.....groep.....leerkracht.....

Tijd: van.....tot.....les:.....

<u>1. Terugblik</u> - terugblik naar voorgaande stof - samenvatting van de voorgaande stof - bespreekt het werk - aansluiten bij eerdere ervaringen - ophalen van benodigde voorkennis - onderwijst zo nodig deze voorkennis	
<u>2. Oriëntatie / Presentatie</u> - geeft lesdoelen en/of een lesoverzicht - geeft doel op het gebied van werkhouding aan - betreft de lln actief bij de les	
<u>3. Uitleg</u> - onderwijst in kleine stappen - gebruikt heldere taal - geeft concrete voorbeelden (laat geven) - doet vaardigheden voor - gaat na of de lln het begrijpen - stemt de instructieduur goed af (differentiatie in instructie) - vermijdt uitweidingen - vat hoofdzaken samen	
<u>4. Begeleide inoefening</u> - laat de lln onder begeleiding oefenen - geeft korte en duidelijke opdrachten - stelt veel vragen - zorgt dat alle lln betrokken blijven - zorgt voor hoge succes scores - gaat door met oefenen tot de lln de stof onder de knie hebben - geeft heldere opdrachten voor de verwerking	



- geeft aan wat verwacht mag worden - geeft aan wie vervolginstructie krijgt - geeft aan welk lln (geplande) leerhulp krijgen	
<u>5. zelfstandige verwerking</u> - zorgt dat de lln onmiddellijk beginnen - zorgt ervoor dat de inhoud gelijk is aan die van de voorgaande lesfase - zorgt voor een ononderbroken lesfase - laat de lln elkaar helpen - laat de lln weten dat hun werk wordt gecontroleerd - de leerkracht houdt zich bezig met lln met extra instructie of met geplande leerhulp (HP) - individuele verwerking loopt ordelijk - zorgt ervoor dat de lln weten wat ze mogen doen als ze klaar zijn	
<u>6. Evaluatie</u> - houdt de leerlingen bij de les - geeft vaak terugkoppeling - corrigeert fouten onmiddellijk - prijst bij een correct antwoord - geeft geen negatieve feedback - houdt rekening met de afspraken voor een zorgvuldige communicatie (oogcontact; instemmen, beurtwisseling, afsluiten etc.)	
ORGANISATIE / KLASSENMANAGEMENT - middelen en materialen zijn voorhanden - lln weten waar ze materialen kunnen vinden - de groeperingwijze past bij de instructie en de verwerking - de lln houden zich aan de afgesproken regels	



Biilage 5

Informerende e-mail collega's

Van: Linda Haenen

Verzonden: donderdag 26 januari 2012 15:17

Aan: Docenten; Directie

Onderwerp: onderzoek Linda

Hoi collega's,

Zoals jullie allemaal wel weten ben ik bezig met de afronding van mijn opleiding tot intern begeleider. Inmiddels heb ik alle lesmodules gehaald en hoef ik alleen nog mijn afstudeeropdracht, het uitvoeren van een onderzoek, vorm te geven en hierover "een meesterstuk" (een onderzoeksverslag) te schrijven.

Graag wil ik jullie op de hoogte brengen van de vorderingen wat betreft het onderzoek en de voorlopige planning voor de komende periode.

De afgelopen periode heb ik me gericht op het formuleren van een onderzoeksvraag. Ik ben op zoek gegaan naar een levend thema in onze school. Waar lopen mensen tegenaan en wat is helpend; de opbrengst van mijn onderzoek moet uiteraard het werken in de groep ten goede komen. Ik heb ervoor gekozen mijn onderzoek te richten op instructie en het daarbij behorend klassenmanagement. Zeker nu alle groepen gecombineerd zitten en de leerkrachten volop met de ene en daarna met de andere groep bezig zijn, is het heel begrijpelijk een opgejaagd gevoel te ervaren. "Ik ga van hot naar her", "Kán ik wel voldoen aan de onderwijsbehoeften van mijn leerlingen" zijn enkele uitspraken die ik de afgelopen periode regelmatig gehoord heb. Het kunnen voldoen aan de onderwijsbehoeften van leerlingen staat of valt natuurlijk met de organisatie in de groep; het klassenmanagement.

De onderzoeksvraag is de leidraad van het onderzoek. Mijn onderzoeksvraag luidt:

Welke ondersteuningsbehoeften hebben leerkrachten op bs Leuken om effectieve instructie vorm te geven?

Ik wil dit thema graag op meso-niveau aanpakken; alle groepen tellen mee. 1 aanpak is wenselijk voor op onze school; doorgaande lijn!!

De komende periode ga ik in kaart brengen wat de leerkrachten op onze school nodig hebben en wat ze wensen. Verder wil ik ook graag weten welke ondersteuningsbehoeften jullie daarbij hebben. Verder wil ik ook mijn rol als ib-er hierin betrekken en kijken wat ik nodig heb om aan deze ondersteuningsbehoeften te kunnen voldoen. Binnenkort stuur ik jullie een planning met daarin een overzicht van klasbezoeken. Graag zou ik in elke groep komen kijken door een opname te maken om een beeld te krijgen van de huidige situatie; een soort 0-meting. Daarna wil ik graag het gesprek aangaan, in de vorm van een enquête en/of interview om dieper in te gaan op ondersteuningsbehoeften die bij jullie leven.

Wanneer ik hier een goed beeld van heb kan ik de verzamelde gegevens gaan inventariseren en conclusies trekken en aanbevelingen doen.



Ik zal jullie op de hoogte houden van de vorderingen van mijn onderzoek; ik heb jullie hulp immers nodig hierbij! Hebben jullie vragen, ideeën en/of tips?? Zeg het me gerust; ik sta altijd open voor feedback.

Nadere info volgt....

Groetjes, Linda



Bijlage 6 Totaaloverzicht percentages en gemiddelde percentage per fase

<u>1. Terugblik</u> - terugblik naar voorgaande stof - samenvatting van de voorgaande stof - bespreekt het werk - aansluiten bij eerdere ervaringen - ophalen van benodigde voorkennis - onderwijst zo nodig deze voorkennis	46% 8% 38% 77% 69% 31% gemiddeld: 45%
<u>2. Oriëntatie / Presentatie</u> - geeft lesdoelen en/of een lesoverzicht - geeft doel op het gebied van werkhouding aan - betreft de lln actief bij de les	38% 8% 100% gemiddeld: 49%
<u>3. Uitleg</u> - onderwijst in kleine stappen - gebruikt heldere taal - geeft concrete voorbeelden (laat geven) - doet vaardigheden voor - gaat na of de lln het begrijpen - stemt de instructieduur goed af (differentiatie in instructie) - vermijdt uitweidingen - vat hoofdzaken samen	In 1 groep nvt. Uitgegaan van 12 lessen ¹⁵ 83% 100% 92% 58% 58% 75% 83% 50% gemiddeld: 67%
<u>4. Begeleide inoefening</u> - laat de lln onder begeleiding oefenen - geeft korte en duidelijke opdrachten - stelt veel vragen - zorgt dat alle lln betrokken blijven - zorgt voor hoge succes scores - gaat door met oefenen tot de lln de stof onder de knie hebben	77% 100% 85% 50% 54% 54%

¹⁵ Fase 3 (uitleg) heeft als uitgangspunt 12 lessen in plaats van 13. In 1 les werd deze fase niet uitgevoerd.



- geeft heldere opdrachten voor de verwerking - geeft aan wat verwacht mag worden - geeft aan wie vervolginstructie krijgt - geeft aan welk lln (geplande) leerhulp krijgen	69% 15% 31% 21% gemiddeld: 56%
<u>5. Zelfstandige verwerking</u> - zorgt dat de lln onmiddellijk beginnen - zorgt ervoor dat de inhoud gelijk is aan die van de voorgaande lesfase - zorgt voor een ononderbroken lesfase - laat de lln elkaar helpen - laat de lln weten dat hun werk wordt gecontroleerd - de leerkracht houdt zich bezig met lln met extra instructie of met geplande leerhulp (HP) - individuele verwerking loopt ordelijk - zorgt ervoor dat de lln weten wat ze mogen doen als ze klaar zijn	In 4 lessen nvt. Uitgegaan van 9 lessen¹⁶ 67% 100% 67% 78% 22% 56% 67% 44% gemiddeld: 63%
<u>6. Evaluatie</u> - houdt de leerlingen bij de les - geeft vaak terugkoppeling - corrigeert fouten onmiddellijk - prijst bij een correct antwoord - geeft geen negatieve feedback - houdt rekening met de afspraken voor een zorgvuldige communicatie (oogcontact; instemmen, beurtwisseling, afsluiten etc.)	Evaluatie vindt plaats gedurende de lessen¹⁷ 77% 77% 100% 100% 100% 69% gemiddeld: 87%
ORGANISATIE / KLASSENMANAGEMENT - middelen en materialen zijn voorhanden - lln weten waar ze materialen kunnen vinden	92% 100%

¹⁶ Fase 5 (zelfstandige verwerking) was in 4 van de 13 groepen niet van toepassing. Deze fase werd daar overgeslagen. De percentages zijn berekend op de 9 lessen waarin deze fase wel zichtbaar was.

¹⁷ Fase 6 (evaluatie) was in 11 van de 13 lessen niet als een aparte fase in de les te zien. De aspecten van de evaluatie waren wel zichtbaar gedurende andere fasen van de les. De verzamelde gegevens worden daarom wel meegenomen in het algehele onderzoek.



- de groeperingwijze past bij de instructie en de verwerking	77%	
- de lln houden zich aan de afgesproken regels	69%	gemiddeld: 84,5%



Bijlage 7

Kijkwijzers per groep

De gegevens bovenaan de kijkwijzer (naam, groep e.d.) heb ik in deze bijlage weggelaten vanuit ethisch oogpunt.

Groep A

1. Terugblik - terugblik naar voorgaande stof - samenvatting van de voorgaande stof - bespreekt het werk - aansluiten bij eerdere ervaringen - ophalen van benodigde voorkennis - onderwijst zo nodig deze voorkennis	Ja Ja Ja Ja Ja Ja
2. Oriëntatie / Presentatie - geeft lesdoelen en/of een lesoverzicht - geeft doel op het gebied van werkhouding aan - betreft de lln actief bij de les	Ja Nee Ja
3. Uitleg - onderwijst in kleine stappen - gebruikt heldere taal - geeft concrete voorbeelden (laat geven) - doet vaardigheden voor - gaat na of de lln het begrijpen - stemt de instructieduur goed af (differentiatie in instructie) - vermijdt uitweidingen - vat hoofdzaken samen	Ja Ja Ja Ja Ja Nee Ja Ja
4. Begeleide inoefening - laat de lln onder begeleiding oefenen - geeft korte en duidelijke opdrachten - stelt veel vragen - zorgt dat alle lln betrokken blijven - zorgt voor hoge succes scores - gaat door met oefenen tot de lln de stof onder de knie hebben - geeft heldere opdrachten voor de verwerking - geeft aan wat verwacht mag worden - geeft aan wie vervolginstructie krijgt - geeft aan welk lln (geplande) leerhulp krijgen	Ja Ja Ja Ja Ja Ja Nee Nee Nee Nee
5. zelfstandige verwerking - zorgt dat de lln onmiddellijk beginnen - zorgt ervoor dat de inhoud gelijk is aan die van de voorgaande lesfase - zorgt voor een ononderbroken lesfase - laat de lln elkaar helpen - laat de lln weten dat hun werk wordt gecontroleerd - de leerkracht houdt zich bezig met lln met extra instructie of met geplande leerhulp (HP) - individuele verwerking loopt ordelijk - zorgt ervoor dat de lln weten wat ze mogen doen als ze klaar zijn	Nvt Nvt Nvt Nvt Nvt Nvt Nvt Nvt Nvt Lln doen geen individuele verwerking



6. Evaluatie - houdt de leerlingen bij de les - geeft vaak terugkoppeling - corrigeert fouten onmiddellijk - prijst bij een correct antwoord - geeft geen negatieve feedback - houdt rekening met de afspraken voor een zorgvuldige communicatie (oogcontact; instemmen, beurtwisseling, afsluiten etc.)	Ja Ja Ja Ja Ja Ja
ORGANISATIE / KLASSENMANAGEMENT - middelen en materialen zijn voorhanden - lln weten waar ze materialen kunnen vinden - de groeperingwijze past bij de instructie en de verwerking - de lln houden zich aan de afgesproken regels	Ja Nvt Ja Ja

Groep B

1. Terugblik - terugblik naar voorgaande stof - samenvatting van de voorgaande stof - bespreekt het werk - aansluiten bij eerdere ervaringen - ophalen van benodigde voorkennis - onderwijst zo nodig deze voorkennis	Ja Nee Nee Ja Ja Nee
2. Oriëntatie / Presentatie - geeft lesdoelen en/of een lesoverzicht - geeft doel op het gebied van werkhouding aan - betreft de lln actief bij de les	Nee Nee Ja
3. Uitleg - onderwijst in kleine stappen - gebruikt heldere taal - geeft concrete voorbeelden (laat geven) - doet vaardigheden voor - gaat na of de lln het begrijpen - stemt de instructieduur goed af (differentiatie in instructie) - vermijdt uitweidingen - vat hoofdzaken samen	Ja Ja Ja Ja Nee Nee Nee Ja
4. Begeleide inoefening - laat de lln onder begeleiding oefenen - geeft korte en duidelijke opdrachten - stelt veel vragen - zorgt dat alle lln betrokken blijven - zorgt voor hoge succes scores - gaat door met oefenen tot de lln de stof onder de knie hebben - geeft heldere opdrachten voor de verwerking - geeft aan wat verwacht mag worden - geeft aan wie vervolginstructie krijgt - geeft aan welk lln (geplande) leerhulp krijgen	Ja Ja Ja Nee Nee Nee Nee Nee Nee



<u>5. zelfstandige verwerking</u> - zorgt dat de lln onmiddellijk beginnen - zorgt ervoor dat de inhoud gelijk is aan die van de voorgaande lesfase - zorgt voor een ononderbroken lesfase - laat de lln elkaar helpen - laat de lln weten dat hun werk wordt gecontroleerd - de leerkracht houdt zich bezig met lln met extra instructie of met geplande leerhulp (HP) - individuele verwerking loopt ordelijk - zorgt ervoor dat de lln weten wat ze mogen doen als ze klaar zijn	Nvt Nvt Nvt Nvt Nvt Nvt Nvt Lln doen geen individuele verwerking
<u>6. Evaluatie</u> - houdt de leerlingen bij de les - geeft vaak terugkoppeling - corrigeert fouten onmiddellijk - prijst bij een correct antwoord - geeft geen negatieve feedback - houdt rekening met de afspraken voor een zorgvuldige communicatie (oogcontact; instemmen, beurtwisseling, afsluiten etc.)	Nee Nee Ja Ja Ja Nee Geen duidelijke afsluiting
ORGANISATIE / KLASSENMANAGEMENT - middelen en materialen zijn voorhanden - lln weten waar ze materialen kunnen vinden - de groeperingwijze past bij de instructie en de verwerking - de lln houden zich aan de afgesproken regels	Ja Nvt Ja Nee

Groep C

<u>1. Terugblik</u> - terugblik naar voorgaande stof - samenvatting van de voorgaande stof - bespreekt het werk - aansluiten bij eerdere ervaringen - ophalen van benodigde voorkennis - onderwijst zo nodig deze voorkennis	Nee Nee Nee Nee Nee Nee
<u>2. Oriëntatie / Presentatie</u> - geeft lesdoelen en/of een lesoverzicht - geeft doel op het gebied van werkhouding aan - betreft de lln actief bij de les	Nee Nee Ja
<u>3. Uitleg</u> - onderwijst in kleine stappen - gebruikt heldere taal - geeft concrete voorbeelden (laat geven) - doet vaardigheden voor - gaat na of de lln het begrijpen - stemt de instructieduur goed af (differentiatie in instructie) - vermijdt uitweidingen - vat hoofdzaken samen	Ja Ja Nee Nee Nee Ja Ja Nee
<u>4. Begeleide inoefening</u> - laat de lln onder begeleiding oefenen	Ja



- geeft korte en duidelijke opdrachten - stelt veel vragen - zorgt dat alle lln betrokken blijven - zorgt voor hoge succes scores - gaat door met oefenen tot de lln de stof onder de knie hebben - geeft heldere opdrachten voor de verwerking - geeft aan wat verwacht mag worden - geeft aan wie vervolginstructie krijgt - geeft aan welk lln (geplande) leerhulp krijgen	Ja Ja nvt Nee Ja Ja Nee Nvt Nvt
<u>5. zelfstandige verwerking</u> - zorgt dat de lln onmiddellijk beginnen - zorgt ervoor dat de inhoud gelijk is aan die van de voorgaande lesfase - zorgt voor een ononderbroken lesfase - laat de lln elkaar helpen - laat de lln weten dat hun werk wordt gecontroleerd - de leerkracht houdt zich bezig met lln met extra instructie of met geplande leerhulp (HP) - individuele verwerking loopt ordelijk - zorgt ervoor dat de lln weten wat ze mogen doen als ze klaar zijn	Nee Ja Nee Nee Nee Ja Ja Nee
<u>6. Evaluatie</u> - houdt de leerlingen bij de les - geeft vaak terugkoppeling - corrigeert fouten onmiddellijk - prijst bij een correct antwoord - geeft geen negatieve feedback - houdt rekening met de afspraken voor een zorgvuldige communicatie (oogcontact; instemmen, beurtwisseling, afsluiten etc.)	Nee Ja Ja Ja Ja Nee Geen duidelijke afsluiting
ORGANISATIE / KLASSENMANAGEMENT - middelen en materialen zijn voorhanden - lln weten waar ze materialen kunnen vinden - de groeperingwijze past bij de instructie en de verwerking - de lln houden zich aan de afgesproken regels	Ja Ja nee Ja

Groep D

<u>1. Terugblik</u> - terugblik naar voorgaande stof - samenvatting van de voorgaande stof - bespreekt het werk - aansluiten bij eerdere ervaringen - ophalen van benodigde voorkennis - onderwijst zo nodig deze voorkennis	Nee Nee Nee Ja Ja Nee
<u>2. Oriëntatie / Presentatie</u> - geeft lesdoelen en/of een lesoverzicht - geeft doel op het gebied van werkhouding aan - betreft de lln actief bij de les	Nee Nee Ja
<u>3. Uitleg</u> - onderwijst in kleine stappen	Ja



- gebruikt heldere taal - geeft concrete voorbeelden (laat geven) - doet vaardigheden voor - gaat na of de lln het begrijpen - stemt de instructieduur goed af (differentiatie in instructie) - vermijdt uitweidingen - vat hoofdzaken samen	Ja Ja Nee Ja Ja Ja Nee
<u>4. Begeleide inoefening</u> - laat de lln onder begeleiding oefenen - geeft korte en duidelijke opdrachten - stelt veel vragen - zorgt dat alle lln betrokken blijven - zorgt voor hoge succes scores - gaat door met oefenen tot de lln de stof onder de knie hebben - geeft heldere opdrachten voor de verwerking - geeft aan wat verwacht mag worden - geeft aan wie vervolginstructie krijgt - geeft aan welk lln (geplande) leerhulp krijgen	Ja Ja Ja Ja Nee Nee Nee Nee Nee Nee
<u>5. zelfstandige verwerking</u> - zorgt dat de lln onmiddellijk beginnen - zorgt ervoor dat de inhoud gelijk is aan die van de voorgaande lesfase - zorgt voor een ononderbroken lesfase - laat de lln elkaar helpen - laat de lln weten dat hun werk wordt gecontroleerd - de leerkracht houdt zich bezig met lln met extra instructie of met geplande leerhulp (HP) - individuele verwerking loopt ordelijk - zorgt ervoor dat de lln weten wat ze mogen doen als ze klaar zijn	Nvt Nvt Nvt Nvt Nvt Nvt Nvt Nvt lln doen geen individuele verwerking
<u>6. Evaluatie</u> - houdt de leerlingen bij de les - geeft vaak terugkoppeling - corrigeert fouten onmiddellijk - prijst bij een correct antwoord - geeft geen negatieve feedback - houdt rekening met de afspraken voor een zorgvuldige communicatie (oogcontact; instemmen, beurtwisseling, afsluiten etc.)	Ja Ja Ja Ja Ja Ja geen duidelijke afsluiting
ORGANISATIE / KLASSENMANAGEMENT - middelen en materialen zijn voorhanden - lln weten waar ze materialen kunnen vinden - de groeperingswijze past bij de instructie en de verwerking - de lln houden zich aan de afgesproken regels	Ja Nvt Ja Ja

Groep E

<u>1. Terugblik</u> - terugblik naar voorgaande stof - samenvatting van de voorgaande stof - bespreekt het werk	Nee Nee Nee
--	----------------------------------



- aansluiten bij eerdere ervaringen - ophalen van benodigde voorkennis - onderwijst zo nodig deze voorkennis	Ja Ja Ja
<u>2. Oriëntatie / Presentatie</u> - geeft lesdoelen en/of een lesoverzicht - geeft doel op het gebied van werkhouding aan - betreft de lln actief bij de les	Nee Nee Ja
<u>3. Uitleg</u> - onderwijst in kleine stappen - gebruikt heldere taal - geeft concrete voorbeelden (laat geven) - doet vaardigheden voor - gaat na of de lln het begrijpen - stemt de instructieduur goed af (differentiatie in instructie) - vermijdt uitweidingen - vat hoofdzaken samen	Ja Ja Ja Ja Ja Ja Ja Nee
<u>4. Begeleide inoefening</u> - laat de lln onder begeleiding oefenen - geeft korte en duidelijke opdrachten - stelt veel vragen - zorgt dat alle lln betrokken blijven - zorgt voor hoge succes scores - gaat door met oefenen tot de lln de stof onder de knie hebben - geeft heldere opdrachten voor de verwerking - geeft aan wat verwacht mag worden - geeft aan wie vervolginstructie krijgt - geeft aan welk lln (geplande) leerhulp krijgen	Ja Ja Ja Ja Ja Ja Ja Nee Ja Nee
<u>5. zelfstandige verwerking</u> - zorgt dat de lln onmiddellijk beginnen - zorgt ervoor dat de inhoud gelijk is aan die van de voorgaande lesfase - zorgt voor een ononderbroken lesfase - laat de lln elkaar helpen - laat de lln weten dat hun werk wordt gecontroleerd - de leerkracht houdt zich bezig met lln met extra instructie of met geplande leerhulp (HP) - individuele verwerking loopt ordelijk - zorgt ervoor dat de lln weten wat ze mogen doen als ze klaar zijn	Ja Ja Ja Ja Nee Ja Ja Nee
<u>6. Evaluatie</u> - houdt de leerlingen bij de les - geeft vaak terugkoppeling - corrigeert fouten onmiddellijk - prijst bij een correct antwoord - geeft geen negatieve feedback - houdt rekening met de afspraken voor een zorgvuldige communicatie (oogcontact; instemmen, beurtwisseling, afsluiten etc.)	Ja Ja Ja Ja Ja Ja geen duidelijke afsluiting
<u>ORGANISATIE / KLASSENMANAGEMENT</u> - middelen en materialen zijn voorhanden - lln weten waar ze materialen kunnen vinden - de groeperingwijze past bij de instructie en de verwerking - de lln houden zich aan de afgesproken regels	Ja Nvt Ja Ja



Groep F

<u>1. Terugblik</u> - terugblik naar voorgaande stof - samenvatting van de voorgaande stof - bespreekt het werk - aansluiten bij eerdere ervaringen - ophalen van benodigde voorkennis - onderwijst zo nodig deze voorkennis	Ja Nee Ja Ja Ja Nee
<u>2. Oriëntatie / Presentatie</u> - geeft lesdoelen en/of een lesoverzicht - geeft doel op het gebied van werkhouding aan - betreft de lln actief bij de les	Ja Nee Ja
<u>3. Uitleg</u> - onderwijst in kleine stappen - gebruikt heldere taal - geeft concrete voorbeelden (laat geven) - doet vaardigheden voor - gaat na of de lln het begrijpen - stemt de instructieduur goed af (differentiatie in instructie) - vermijdt uitweidingen - vat hoofdzaken samen	Nee Ja Ja Nee Nee Ja Ja Nee
<u>4. Begeleide inoefening</u> - laat de lln onder begeleiding oefenen - geeft korte en duidelijke opdrachten - stelt veel vragen - zorgt dat alle lln betrokken blijven - zorgt voor hoge succes scores - gaat door met oefenen tot de lln de stof onder de knie hebben - geeft heldere opdrachten voor de verwerking - geeft aan wat verwacht mag worden - geeft aan wie vervolginstructie krijgt - geeft aan welk lln (geplande) leerhulp krijgen	Ja Ja Nee Nee Ja Nee Ja Nee Ja Ja
<u>5. zelfstandige verwerking</u> - zorgt dat de lln onmiddellijk beginnen - zorgt ervoor dat de inhoud gelijk is aan die van de voorgaande lesfase - zorgt voor een ononderbroken lesfase - laat de lln elkaar helpen - laat de lln weten dat hun werk wordt gecontroleerd - de leerkracht houdt zich bezig met lln met extra instructie of met geplande leerhulp (HP) - individuele verwerking loopt ordelijk - zorgt ervoor dat de lln weten wat ze mogen doen als ze klaar zijn	Nee Ja Nee Ja Nee Ja Nee Nee
<u>6. Evaluatie</u> - houdt de leerlingen bij de les - geeft vaak terugkoppeling - corrigeert fouten onmiddellijk - prijst bij een correct antwoord - geeft geen negatieve feedback - houdt rekening met de afspraken voor een zorgvuldige communicatie	Ja Nee Ja Ja Ja Nee geen duidelijke afsluiting



(oogcontact; instemmen, beurtwisseling, afsluiten etc.)	
ORGANISATIE / KLASSENMANAGEMENT	
- middelen en materialen zijn voorhanden	Ja
- Iln weten waar ze materialen kunnen vinden	Ja
- de groeperingwijze past bij de instructie en de verwerking	Ja
- de Iln houden zich aan de afgesproken regels	Ja

Groep G

1. Terugblik	
- terugblik naar voorgaande stof	Nee
- samenvatting van de voorgaande stof	Nee
- bespreekt het werk	Nee
- aansluiten bij eerdere ervaringen	Ja
- ophalen van benodigde voorkennis	Ja
- onderwijst zo nodig deze voorkennis	Nee
2. Oriëntatie / Presentatie	
- geeft lesdoelen en/of een lesoverzicht	Ja
- geeft doel op het gebied van werkhouding aan	Nee
- betreft de Iln actief bij de les	Ja
3. Uitleg	
- onderwijst in kleine stappen	Ja
- gebruikt heldere taal	Ja
- geeft concrete voorbeelden (laat geven)	Ja
- doet vaardigheden voor	Ja
- gaat na of de Iln het begrijpen	Nee
- stemt de instructieduur goed af (differentiatie in instructie)	Nee
- vermijdt uitweidingen	Ja
- vat hoofdzaken samen	Ja
4. Begeleide inoefening	
- laat de Iln onder begeleiding oefenen	Ja
- geeft korte en duidelijke opdrachten	Ja
- stelt veel vragen	Ja
- zorgt dat alle Iln betrokken blijven	Ja
- zorgt voor hoge succes scores	Ja
- gaat door met oefenen tot de Iln de stof onder de knie hebben	Ja
- geeft heldere opdrachten voor de verwerking	Ja
- geeft aan wat verwacht mag worden	Nee
- geeft aan wie vervolginstructie krijgt	Nee
- geeft aan welk Iln (geplande) leerhulp krijgen	Nee
5. zelfstandige verwerking	
- zorgt dat de Iln onmiddellijk beginnen	Nee
- zorgt ervoor dat de inhoud gelijk is aan die van de voorgaande lesfase	Ja
- zorgt voor een ononderbroken lesfase	Nee
- laat de Iln elkaar helpen	Nee
- laat de Iln weten dat hun werk wordt gecontroleerd	Nee
- de leerkracht houdt zich bezig met Iln met extra instructie of met geplande leerhulp (HP)	Nee



- individuele verwerking loopt ordelijk	Ja
- zorgt ervoor dat de lln weten wat ze mogen doen als ze klaar zijn	Ja
6. Evaluatie	
- houdt de leerlingen bij de les	Ja
- geeft vaak terugkoppeling	Ja
- corrigeert fouten onmiddellijk	Ja
- prijst bij een correct antwoord	Ja
- geeft geen negatieve feedback	Ja
- houdt rekening met de afspraken voor een zorgvuldige communicatie (oogcontact; instemmen, beurtwisseling, afsluiten etc.)	Ja
ORGANISATIE / KLASSENMANAGEMENT	
- middelen en materialen zijn voorhanden	Ja
- lln weten waar ze materialen kunnen vinden	Ja
- de groeperingwijze past bij de instructie en de verwerking	nee
- de lln houden zich aan de afgesproken regels	Ja

Groep H

1. Terugblik	
- terugblik naar voorgaande stof	Nee
- samenvatting van de voorgaande stof	Nee
- bespreekt het werk	Ja
- aansluiten bij eerdere ervaringen	Nee
- ophalen van benodigde voorkennis	Ja
- onderwijst zo nodig deze voorkennis	Nee
2. Oriëntatie / Presentatie	
- geeft lesdoelen en/of een lesoverzicht	Nee
- geeft doel op het gebied van werkhouding aan	Nee
- betreft de lln actief bij de les	Ja
3. Uitleg	
- onderwijst in kleine stappen	Ja
- gebruikt heldere taal	Ja
- geeft concrete voorbeelden (laat geven)	Ja
- doet vaardigheden voor	Nee
- gaat na of de lln het begrijpen	Ja
- stemt de instructieduur goed af (differentiatie in instructie)	nee
- vermijdt uitweidingen	Ja
- vat hoofdzaken samen	Ja
4. Begeleide inoefening	
- laat de lln onder begeleiding oefenen	Nee
- geeft korte en duidelijke opdrachten	Ja
- stelt veel vragen	Ja
- zorgt dat alle lln betrokken blijven	Nee
- zorgt voor hoge succes scores	Nee
- gaat door met oefenen tot de lln de stof onder de knie hebben	Nee
- geeft heldere opdrachten voor de verwerking	Ja
- geeft aan wat verwacht mag worden	Nee
- geeft aan wie vervolginstructie krijgt	Nee
- geeft aan welk lln (geplande) leerhulp krijgen	Nee



<u>5. zelfstandige verwerking</u> - zorgt dat de lln onmiddellijk beginnen - zorgt ervoor dat de inhoud gelijk is aan die van de voorgaande lesfase - zorgt voor een ononderbroken lesfase - laat de lln elkaar helpen - laat de lln weten dat hun werk wordt gecontroleerd - de leerkracht houdt zich bezig met lln met extra instructie of met geplande leerhulp (HP) - individuele verwerking loopt ordelijk - zorgt ervoor dat de lln weten wat ze mogen doen als ze klaar zijn	Ja Ja Ja Ja Nee Nee Ja Ja
<u>6. Evaluatie</u> - houdt de leerlingen bij de les - geeft vaak terugkoppeling - corrigeert fouten onmiddellijk - prijst bij een correct antwoord - geeft geen negatieve feedback - houdt rekening met de afspraken voor een zorgvuldige communicatie (oogcontact; instemmen, beurtwisseling, afsluiten etc.)	Nee Nee Ja Ja Ja Nee geen duidelijke afsluiting
ORGANISATIE / KLASSENMANAGEMENT - middelen en materialen zijn voorhanden - lln weten waar ze materialen kunnen vinden - de groeperingwijze past bij de instructie en de verwerking - de lln houden zich aan de afgesproken regels	Ja Ja Nee Ja

Groep I

<u>1. Terugblik</u> - terugblik naar voorgaande stof - samenvatting van de voorgaande stof - bespreekt het werk - aansluiten bij eerdere ervaringen - ophalen van benodigde voorkennis - onderwijst zo nodig deze voorkennis	Ja Nee Ja Ja Ja Ja
<u>2. Oriëntatie / Presentatie</u> - geeft lesdoelen en/of een lesoverzicht - geeft doel op het gebied van werkhouding aan - betreft de lln actief bij de les	Ja Nee Ja
<u>3. Uitleg</u> - onderwijst in kleine stappen - gebruikt heldere taal - geeft concrete voorbeelden (laat geven) - doet vaardigheden voor - gaat na of de lln het begrijpen - stemt de instructieduur goed af (differentiatie in instructie) - vermijdt uitweidingen - vat hoofd zaken samen	Ja Ja Ja Ja Ja Ja Ja Ja
<u>4. Begeleide inoefening</u> - laat de lln onder begeleiding oefenen - geeft korte en duidelijke opdrachten - stelt veel vragen	Ja Ja Ja



- zorgt dat alle lln betrokken blijven - zorgt voor hoge succes scores - gaat door met oefenen tot de lln de stof onder de knie hebben - geeft heldere opdrachten voor de verwerking - geeft aan wat verwacht mag worden - geeft aan wie vervolginstructie krijgt - geeft aan welk lln (geplande) leerhulp krijgen	Nee Ja Ja Ja Ja Nee Nee
<u>5. zelfstandige verwerking</u> - zorgt dat de lln onmiddellijk beginnen - zorgt ervoor dat de inhoud gelijk is aan die van de voorgaande lesfase - zorgt voor een ononderbroken lesfase - laat de lln elkaar helpen - laat de lln weten dat hun werk wordt gecontroleerd - de leerkracht houdt zich bezig met lln met extra instructie of met geplande leerhulp (HP) - individuele verwerking loopt ordelijk - zorgt ervoor dat de lln weten wat ze mogen doen als ze klaar zijn	Ja Ja Ja Ja Ja Nee Nee Nee
<u>6. Evaluatie</u> - houdt de leerlingen bij de les - geeft vaak terugkoppeling - corrigeert fouten onmiddellijk - prijst bij een correct antwoord - geeft geen negatieve feedback - houdt rekening met de afspraken voor een zorgvuldige communicatie (oogcontact; instemmen, beurtwisseling, afsluiten etc.)	Ja Ja Ja Ja Ja Ja wel een duidelijke afsluiting
ORGANISATIE / KLASSENMANAGEMENT - middelen en materialen zijn voorhanden - lln weten waar ze materialen kunnen vinden - de groeperingwijze past bij de instructie en de verwerking - de lln houden zich aan de afgesproken regels	Ja Ja Ja Ja

Groep J

<u>1. Terugblik</u> - terugblik naar voorgaande stof - samenvatting van de voorgaande stof - bespreekt het werk - aansluiten bij eerdere ervaringen - ophalen van benodigde voorkennis - onderwijst zo nodig deze voorkennis	Nee Nee Ja Nee Nee Nee
<u>2. Oriëntatie / Presentatie</u> - geeft lesdoelen en/of een lesoverzicht - geeft doel op het gebied van werkhouding aan - betreft de lln actief bij de les	Nee Nee Ja
<u>3. Uitleg</u> - onderwijst in kleine stappen - gebruikt heldere taal - geeft concrete voorbeelden (laat geven) - doet vaardigheden voor - gaat na of de lln het begrijpen	Ja Ja Ja Ja Nee



- stemt de instructieduur goed af (differentiatie in instructie) - vermijdt uitweidingen - vat hoofdzaken samen	Ja Ja Nee
<u>4. Begeleide inoefening</u> - laat de lln onder begeleiding oefenen - geeft korte en duidelijke opdrachten - stelt veel vragen - zorgt dat alle lln betrokken blijven - zorgt voor hoge succes scores - gaat door met oefenen tot de lln de stof onder de knie hebben - geeft heldere opdrachten voor de verwerking - geeft aan wat verwacht mag worden - geeft aan wie vervolginstructie krijgt - geeft aan welk lln (geplande) leerhulp krijgen	Ja Ja Ja Nee Nee Ja Ja Ja Ja Ja
<u>5. zelfstandige verwerking</u> - zorgt dat de lln onmiddellijk beginnen - zorgt ervoor dat de inhoud gelijk is aan die van de voorgaande lesfase - zorgt voor een ononderbroken lesfase - laat de lln elkaar helpen - laat de lln weten dat hun werk wordt gecontroleerd - de leerkracht houdt zich bezig met lln met extra instructie of met geplande leerhulp (HP) - individuele verwerking loopt ordelijk - zorgt ervoor dat de lln weten wat ze mogen doen als ze klaar zijn	Ja Ja Ja Ja Ja Ja Ja Nee
<u>6. Evaluatie</u> - houdt de leerlingen bij de les - geeft vaak terugkoppeling - corrigeert fouten onmiddellijk - prijst bij een correct antwoord - geeft geen negatieve feedback - houdt rekening met de afspraken voor een zorgvuldige communicatie (oogcontact; instemmen, beurtwisseling, afsluiten etc.)	Ja Ja Ja Ja Ja Ja wel een duidelijke afsluiting maar geen evaluatie (aspecten vinden gedurende instructie plaat).
ORGANISATIE / KLASSENMANAGEMENT - middelen en materialen zijn voorhanden - lln weten waar ze materialen kunnen vinden - de groeperingwijze past bij de instructie en de verwerking - de lln houden zich aan de afgesproken regels	Ja Ja Ja Ja

Groep K

<u>1. Terugblik</u> - terugblik naar voorgaande stof - samenvatting van de voorgaande stof - bespreekt het werk - aansluiten bij eerdere ervaringen - ophalen van benodigde voorkennis - onderwijst zo nodig deze voorkennis	Ja Nee Nee Ja Ja Ja
<u>2. Oriëntatie / Presentatie</u>	



- geeft lesdoelen en/of een lesoverzicht - geeft doel op het gebied van werkhouding aan - betreft de lln actief bij de les	Ja Ja Ja
<u>3. Uitleg</u> - onderwijst in kleine stappen - gebruikt heldere taal - geeft concrete voorbeelden (laat geven) - doet vaardigheden voor - gaat na of de lln het begrijpen - stemt de instructieduur goed af (differentiatie in instructie) - vermijdt uitweidingen - vat hoofdzaken samen	Ja Ja Ja Nee Ja Ja Ja Ja
<u>4. Begeleide inoefening</u> - laat de lln onder begeleiding oefenen - geeft korte en duidelijke opdrachten - stelt veel vragen - zorgt dat alle lln betrokken blijven - zorgt voor hoge succes scores - gaat door met oefenen tot de lln de stof onder de knie hebben - geeft heldere opdrachten voor de verwerking - geeft aan wat verwacht mag worden - geeft aan wie vervolginstructie krijgt - geeft aan welk lln (geplande) leerhulp krijgen	Ja Ja Ja Ja Ja Ja Ja Nee Ja Ja
<u>5. zelfstandige verwerking</u> - zorgt dat de lln onmiddellijk beginnen - zorgt ervoor dat de inhoud gelijk is aan die van de voorgaande lesfase - zorgt voor een ononderbroken lesfase - laat de lln elkaar helpen - laat de lln weten dat hun werk wordt gecontroleerd - de leerkracht houdt zich bezig met lln met extra instructie of met geplande leerhulp (HP) - individuele verwerking loopt ordelijk - zorgt ervoor dat de lln weten wat ze mogen doen als ze klaar zijn	Ja Ja Ja Ja Nee Ja Ja Ja
<u>6. Evaluatie</u> - houdt de leerlingen bij de les - geeft vaak terugkoppeling - corrigeert fouten onmiddellijk - prijst bij een correct antwoord - geeft geen negatieve feedback - houdt rekening met de afspraken voor een zorgvuldige communicatie (oogcontact; instemmen, beurtwisseling, afsluiten etc.)	Ja Ja Ja Ja Ja Ja geen duidelijke afsluiting
ORGANISATIE / KLASSENMANAGEMENT - middelen en materialen zijn voorhanden - lln weten waar ze materialen kunnen vinden - de groeperingwijze past bij de instructie en de verwerking - de lln houden zich aan de afgesproken regels	Ja Ja Ja Ja



Groep L

<u>1. Terugblik</u> - terugblik naar voorgaande stof - samenvatting van de voorgaande stof - bespreekt het werk - aansluiten bij eerdere ervaringen - ophalen van benodigde voorkennis - onderwijst zo nodig deze voorkennis	Nee Nee Ja Nee Nee Nee
<u>2. Oriëntatie / Presentatie</u> - geeft lesdoelen en/of een lesoverzicht - geeft doel op het gebied van werkhouding aan - betreft de lln actief bij de les	Nee Nee Ja
<u>3. Uitleg</u> - onderwijst in kleine stappen - gebruikt heldere taal - geeft concrete voorbeelden (laat geven) - doet vaardigheden voor - gaat na of de lln het begrijpen - stemt de instructieduur goed af (differentiatie in instructie) - vermijdt uitweidingen - vat hoofdzaken samen	Nee Ja Ja Nee Ja Nee Ja Nee
<u>4. Begeleide inoefening</u> - laat de lln onder begeleiding oefenen - geeft korte en duidelijke opdrachten - stelt veel vragen - zorgt dat alle lln betrokken blijven - zorgt voor hoge succes scores - gaat door met oefenen tot de lln de stof onder de knie hebben - geeft heldere opdrachten voor de verwerking - geeft aan wat verwacht mag worden - geeft aan wie vervolginstructie krijgt - geeft aan welk lln (geplande) leerhulp krijgen	Nee Ja Ja Nee Nee Nee Nee Nee Nee Nee
<u>5. zelfstandige verwerking</u> - zorgt dat de lln onmiddellijk beginnen - zorgt ervoor dat de inhoud gelijk is aan die van de voorgaande lesfase - zorgt voor een ononderbroken lesfase - laat de lln elkaar helpen - laat de lln weten dat hun werk wordt gecontroleerd - de leerkracht houdt zich bezig met lln met extra instructie of met geplande leerhulp (HP) - individuele verwerking loopt ordelijk - zorgt ervoor dat de lln weten wat ze mogen doen als ze klaar zijn	Nvt Nvt Nvt Nvt Nvt Nvt Nvt Nvt Nvt Iln doen geen zelfstandige verwerking
<u>6. Evaluatie</u> - houdt de leerlingen bij de les - geeft vaak terugkoppeling - corrigeert fouten onmiddellijk - prijst bij een correct antwoord - geeft geen negatieve feedback - houdt rekening met de afspraken voor een zorgvuldige communicatie	Ja Ja Ja Ja Ja Ja geen duidelijke afsluiting



(oogcontact; instemmen, beurtwisseling, afsluiten etc.)	
ORGANISATIE / KLASSENMANAGEMENT	
- middelen en materialen zijn voorhanden	Ja
- lln weten waar ze materialen kunnen vinden	Nvt
- de groeperingwijze past bij de instructie en de verwerking	Ja
- de lln houden zich aan de afgesproken regels	Ja

Groep M

1. Terugblik	
- terugblik naar voorgaande stof	Ja
- samenvatting van de voorgaande stof	Nee
- bespreekt het werk	Nee
- aansluiten bij eerdere ervaringen	Ja
- ophalen van benodigde voorkennis	Nee
- onderwijst zo nodig deze voorkennis	Nee
2. Oriëntatie / Presentatie	
- geeft lesdoelen en/of een lesoverzicht	Nee
- geeft doel op het gebied van werkhouding aan	Nee
- betreft de lln actief bij de les	Ja
3. Uitleg	
- onderwijst in kleine stappen	Nvt
- gebruikt heldere taal	Nvt
- geeft concrete voorbeelden (laat geven)	Nvt
- doet vaardigheden voor	Nvt
- gaat na of de lln het begrijpen	Nvt
- stemt de instructieduur goed af (differentiatie in instructie)	Nvt
- vermijdt uitweidingen	Nvt
- vat hoofdzaken samen	Nvt
4. Begeleide inoefening	
- laat de lln onder begeleiding oefenen	Op individueel niveau
- geeft korte en duidelijke opdrachten	Nee
- stelt veel vragen	Ja
- zorgt dat alle lln betrokken blijven	Nee
- zorgt voor hoge succes scores	Ja
- gaat door met oefenen tot de lln de stof onder de knie hebben	Ja
- geeft heldere opdrachten voor de verwerking	Nee
- geeft aan wat verwacht mag worden	Ja
- geeft aan wie vervolginstructie krijgt	Nee
- geeft aan welk lln (geplande) leerhulp krijgen	Nee
5. zelfstandige verwerking	
- zorgt dat de lln onmiddellijk beginnen	Ja
- zorgt ervoor dat de inhoud gelijk is aan die van de voorgaande lesfase	Ja
- zorgt voor een ononderbroken lesfase	Ja
- laat de lln elkaar helpen	Ja
- laat de lln weten dat hun werk wordt gecontroleerd	Nee
- de leerkracht houdt zich bezig met lln met extra instructie of met geplande leerhulp (HP)	Nee
- individuele verwerking loopt ordelijk	Ja
- zorgt ervoor dat de lln weten wat ze mogen doen als ze klaar zijn	Ja



<u>6. Evaluatie</u> - houdt de leerlingen bij de les - geeft vaak terugkoppeling - corrigeert fouten onmiddellijk - prijst bij een correct antwoord - geeft geen negatieve feedback - houdt rekening met de afspraken voor een zorgvuldige communicatie (oogcontact; instemmen, beurtwisseling, afsluiten etc.)	Ja Ja Ja Ja Ja Ja duidelijke afsluiting Evaluatie vindt plaats tijdens de les
ORGANISATIE / KLASSENMANAGEMENT - middelen en materialen zijn voorhanden - lln weten waar ze materialen kunnen vinden - de groeperingwijze past bij de instructie en de verwerking - de lln houden zich aan de afgesproken regels	Ja Ja Ja Ja



Bijlage 8

vragenlijsten ingevuld door de teamleden

Vragenlijst t.b.v. onderzoek / meesterstuk

leerkracht 1

1. Vind je dat jouw instructie tijdens de rekenkring effectief is?
Waarom wel/niet?
Kun je op een schaal van 1 tot 10 (1 is heel laag, 10 is heel hoog) aangeven waar je jezelf qua instructieniveau inschat?
Waar streef je naar (ook aangeven op een schaal van 1-10)?

Ik denk niet effectief genoeg omdat die instructie in een kring plaatsvindt met 27 kinderen. Je probeert dan wel een differentiatie in te brengen, maar dat is nooit zo effectief als een kleine kring met de desbetreffende niveaus apart.

Schaal 5 > 8

2. Krijg je jouw klassenmanagement op dit moment op orde om effectieve instructie te kunnen geven? Zo ja, hoe dan? Zo nee, waarom niet?

Nee, omdat de kinderen zo leerkrachtafhankelijk werken dat je niet toekomt aan een effectieve instructie.

3. Stel je voor, jij bevindt je in de situatie waarin je effectieve instructie gemakkelijk kunt realiseren in jouw eigen groep. Hoe ziet deze situatie er dan uit en wat is daarvoor nodig?

Ik denk als ik de kinderen meer "los" kan laten, meer kan laten kiezen, zodat ze betrokken bezig zijn. Bij een hoge betrokkenheid zijn ze niet leerkrachtafhankelijk en krijg je je handen meer vrij. Het kiezen van opdrachten daar is wel een tijdslimiet aan verbonden bijv. een week maar het ligt niet vast per dag. Op een kiesbord maak je visueel wat er nog gekozen moet worden of wat al klaar is. Ook wat gekozen kan worden.

4. Welke rol zou je willen zien dat de ib-er aanneemt in dit geheel?

De ondersteuning geven aan het papierwerk: handelingsplannen, groepsplannen e.d., het lezen van analyses e.d. Een lijn uitzetten voor bijv. groep 1-2 zodat alle leerkrachten dit op eenzelfde manier doen. Met het analyseren van de gegevens zou ik ook meer ondersteuning willen.

5. Heb je nog op- en of aanmerkingen t.a.v. effectieve instructie en/of klassenmanagement

-



Vragenlijst t.b.v. onderzoek / meesterstuk

leerkracht 2

1. Vind je dat jouw instructie tijdens de rekenkring effectief is?
Waarom wel/niet?
Kun je op een schaal van 1 tot 10 (1 is heel laag, 10 is heel hoog) aangeven waar je jezelf qua instructieniveau inschat?
Waar streef je naar (ook aangeven op een schaal van 1-10)?

Ik denk dat mijn instructie effectief is omdat er veel betrokkenheid is .Er wordt meestal driedimensionaal materiaal gebruikt, kinderen worden actief betrokken en er wordt gestreefd naar aanbod voor A-,B- en C- leerlingen.

Instructieniveau = 8

Ik streef naar een 9.

2. Krijg je jouw klassenmanagement op dit moment op orde om effectieve instructie te kunnen geven? Zo ja, hoe dan? Zo nee, waarom niet?

Ja > gebruik concreet materiaal, kinderen actief betrekken en aanbod voor A-, B- en C- leerlingen.

3. Stel je voor, jij bevindt je in de situatie waarin je effectieve instructie gemakkelijk kunt realiseren in jouw eigen groep. Hoe ziet deze situatie er dan uit en wat is daarvoor nodig?

Ik heb het idee dat het er op dit moment best goed uit ziet. Zoals je weet zijn we in de kleutergroepen bezig met het rekenen en de vraag op dit moment is: dekken we met ons aanbod de lading? Slaan we niks over? Bieden we voldoende om aan de kerndoelen te voldoen?

4. Welke rol zou je willen zien dat de ib-er aanneemt in dit geheel?

Meedenken/werken aan het stukje rekenonderwijs in de kleuterbouw. Een actieve rol zodat er knopen doorgehakt worden:

- aanschaf Wiswijs en Onderbouwd
- een daarbij horend registratieformulier

5. Heb je nog op- en of aanmerkingen t.a.v. effectieve instructie en/of klassenmanagement

-



Vragenlijst t.b.v. onderzoek / meesterstuk

leerkracht 3

1. Vind je dat jouw instructie tijdens de rekenkring effectief is?
Waarom wel/niet?
Kun je op een schaal van 1 tot 10 (1 is heel laag, 10 is heel hoog) aangeven waar je jezelf qua instructieniveau inschat?
Waar streef je naar (ook aangeven op een schaal van 1-10)?

Ik denk dat het instructieniveau nu ligt op een 7, dit vooral omdat ik nog niet zoveel met kleuters gewerkt heb en ik het best moeilijk vind om alle kinderen goed aan hun trekken te laten komen in de kring. Ik streef naar een 9.

2. Krijg je jouw klassenmanagement op dit moment op orde om effectieve instructie te kunnen geven? Zo ja, hoe dan? Zo nee, waarom niet?

Ik denk dat we ondanks of juist doordat we met 3-en in de klas zijn, we het klassenmanagement redelijk op orde hebben, het gaat steeds beter in de kring, en naar de toekomst toe zou ik graag meer met kleine kring willen werken, dit is nog een werkopdracht voor ons denk ik.

3. Stel je voor, jij bevindt je in de situatie waarin je effectieve instructie gemakkelijk kunt realiseren in jouw eigen groep. Hoe ziet deze situatie er dan uit en wat is daarvoor nodig?

Het zou een effectieve instructie zijn in kleine kring op niveau.

Daar is voor nodig,

- *een goede zelfstandige werkhouding,*
- *goede kijk op werkjes die daar voor geschikt zijn.*
- *Een goede verdeling van kinderen in de niveaugroepjes, of*
- *juist goed gemixte groepjes.*
- *Goede niet al te uitgebreide opdrachten geschikt om in redelijk korte tijdsduur in een kring te realiseren*

4. Welke rol zou je willen zien dat de ib-er aanneemt in dit geheel?

Wellicht misschien eens meekijken hoe en waar ik deze opdrachten goed zou kunnen vinden, met name opdrachten voor de "slimmere"

5. Heb je nog op- en of aanmerkingen t.a.v. effectieve instructie en/of klassenmanagement

Het is met 3 personen moeilijk om alles op dit gebied gestroomlijnd vast te houden. Want vaker geeft ieder toch een beetje zijn eigen draai eraan.



Vragenlijst t.b.v. onderzoek / meesterstuk

leerkracht 4

1. Vind je dat jouw instructie tijdens de rekenkring effectief is?
Waarom wel/niet?
Kun je op een schaal van 1 tot 10 (1 is heel laag, 10 is heel hoog) aangeven waar je jezelf qua instructieniveau inschat?
Waar streef je naar (ook aangeven op een schaal van 1-10)?

Tijdens de rekenkring probeer ik alle leerlingen erbij te betrekken, door het aanbod en de vragen op diverse niveaus aan te bieden.

Schaal 8.

Het streefgetal is 9.

2. Krijg je jouw klassenmanagement op dit moment op orde om effectieve instructie te kunnen geven? Zo ja, hoe dan? Zo nee, waarom niet?

Door tijdens de werkles een strakke organisatie en een goede voorbereiding te hebben is een effectieve instructie mogelijk. De komst van nieuwe, vierjarige leerlingen, maakt dit momenteel wat lastiger. Verder hebben we enkele leerlingen die extra sturing / begeleiding / zorg behoeven, waardoor o.a. de instructie minder effectief kan zijn.

3. Stel je voor, jij bevindt je in de situatie waarin je effectieve instructie gemakkelijk kunt realiseren in jouw eigen groep. Hoe ziet deze situatie er dan uit en wat is daarvoor nodig?

Kinderen zien op het planbord welke opdracht ze hebben. Ze weten waar dat is en kunnen na een korte uitleg aan de slag. Verder zijn ze in staat om zelfstandig te werken. Als deze kinderen aan het werk zijn kan ik aan een groepje leerlingen effectieve instructie geven.

4. Welke rol zou je willen zien dat de ib-er aanneemt in dit geheel?

Bij vragen bij de ib-er terecht kunnen.

5. Heb je nog op- en of aanmerkingen t.a.v. effectieve instructie en/of klassenmanagement

Het zou rustiger zijn, als er tussendoor geen papieren rondgaan, die meteen ingevuld moeten worden en/of aan leerlingen meegegeven dienen te worden.



Vragenlijst t.b.v. onderzoek / meesterstuk

leerkracht 5

1. Vind je dat jouw instructie tijdens de rekenkring effectief is?
Waarom wel/niet?
Kun je op een schaal van 1 tot 10 (1 is heel laag, 10 is heel hoog) aangeven waar je jezelf qua instructieniveau inschat?
Waar streef je naar (ook aangeven op een schaal van 1-10)?

Ik denk dat mijn instructie op zich wel effectief is. Veel kringactiviteiten is een vervolg op een andere activiteit, waardoor er veel herhaling optreedt. Instructie laat ik ook vaak plaatsvinden door de kinderen. Waarom is dat zo? Waar zie je dat aan? Etc.

Ik denk dat ik zelf rond een 8 scoor. Natuurlijk is een 10 het beste, maar de ene keer lukt dit beter als een andere keer. Af en toe is het lastig om in te schatten of iedereen ook wel goed genoeg geprikkeld wordt, en dat de opdracht niet te makkelijk/moeilijk is voor sommige leerlingen.

2. Krijg je jouw klassenmanagement op dit moment op orde om effectieve instructie te kunnen geven? Zo ja, hoe dan? Zo nee, waarom niet?

In de grote kring wel. Doordat er op dit moment nog een aantal nieuwe kinderen zijn bijgekomen is een kleine kring niet altijd optimaal. Veel hh, uitleg over de regels etc. is dan nodig, om hier ook gebruik van te maken. Meestal lukt dit wel aardig.

Natuurlijk moet je wel je andere activiteiten dan zo inplannen, zodat je ook (als je met een kleinere groep/individueel) aan de slag gaat, aanpassen.

Zijn de kinderen drukker en vragen ze veel aandacht, dan is effectieve instructie vaak wat lastiger.

3. Stel je voor, jij bevindt je in de situatie waarin je effectieve instructie gemakkelijk kunt realiseren in jouw eigen groep. Hoe ziet deze situatie er dan uit en wat is daarvoor nodig?

Effectieve instructie in de kleine kring/individueel:

- De kinderen luisteren aandachtig/ zijn goed aan het werk.
- Je kunt je richten op de groep/ de kleinere groep of de individuele leerling.
- De kinderen krijgen specifiek hun aandacht, en je ziet vooruitgang.
- De andere leerlingen weten het gebruik van de time-timer/ stoplicht
- Ze kunnen ook zelfstandig zeker 10 minuten werken, zonder "de juf" te storen.

Effectieve instructie in de kring:

** Het onderwijsaanbod is gericht op alle leerlingen.*

** Iedereen wordt op zijn/haar manier uitgedaagd.*

** Je maakt gebruik van concrete materialen, die voor iedereen hanteerbaar zijn.*

Nodig:

Je moet durven. Durf de andere kinderen ook eens "los" te laten en gewoon te proberen. Lukt het niet, dan kun je altijd nog aanpassen.

4. Welke rol zou je willen zien dat de ib-er aanneemt in dit geheel?

Kijken of het onderwijsaanbod dat je geeft ook goed is voor de gehele groep of dat je hier beter op moet inspelen. (Wordt iedereen goed genoeg geprikkeld/uitgedaagd?)

5. Heb je nog op- en of aanmerkingen t.a.v. effectieve instructie en/of klassenmanagement

Doordat de groep nu groter is, moet je durven loslaten. Kijk voor wie de instructie nodig is, en laat andere kinderen eventueel al aan de slag gaan. Een kleine kring zou je ook eventueel 's middags kunnen doen, en hoeft niet alleen 's morgens.



Vragenlijst t.b.v. onderzoek / meesterstuk

leerkracht 6

1. Vind je dat jouw instructie tijdens de rekenles effectief is?
Waarom wel/niet?
Kun je op een schaal van 1 tot 10 (1 is heel laag, 10 is heel hoog) aangeven waar je jezelf qua instructieniveau inschat?
Waar streef je naar (ook aangeven op een schaal van 1-10)?

Werkend volgens het afgesproken principe van het directe instructiemodel tot begeleide instructie dacht ik te mogen constateren, dat de gegeven uitleg doelmatig is, gelet op de betrokkenheid, interesse en inzet van de kinderen, en natuurlijk ook terug te zien aan de kwaliteit van het werk. Over het algemeen schat ik mijn instructieniveau in op gemiddeld 8. Mijn streven is dat kinderen naar mogelijkheid de gelegenheid krijgen, hebben om zo maximaal mogelijk te presteren (differentiatie / uitdaging / aantrekkelijke werkvormen / inzet computerprogramma's enz).Haal het beste uit jezelf!

2. Krijg je jouw klassenmanagement op dit moment op orde om effectieve instructie te kunnen geven? Zo ja, hoe dan? Zo nee, waarom niet?

Ik probeer veel tijd en energie te besteden aan klasmanagement :essentieel vind ik daarbij een adequate lesvoorbereiding en een boeiende,uitdagende presentatie. Vooraf overdenken wat, hoe je precies wil .De leerlingen zijn daarbij steeds het uitgangspunt! Leerlingbehoeften /kindkenmerken /instructiemodellen)

De organisatie van praktisch alle onderdelen moet bij mij goed verzorgd zijn....

Ik geniet ervan als ik merk dat ik op een juiste en plezierige, creatieve werkwijze mijn doelen bereid.

3. Stel je voor, jij bevindt je in de situatie waarin je effectieve instructie gemakkelijk kunt realiseren in jouw eigen groep. Hoe ziet deze situatie er dan uit en wat is daarvoor nodig?

Zie ook antwoord op vraag 1 : tegemoet komen aan de rekenbehoeften van mijn leerlingen: wie heeft geen of zeer korte uitleg nodig (wie komt in aanmerking voor het routeboekje van WIG ?/pluswerkboeken enz;

Wie kan na een korte effectieve instructie aan de slag; welke kinderen begeleid ik aan de instructietafel (al dan niet met materialen) interactief ;is bv. Taakreductie noodzakelijk enz Het streven is dus dat iedereen naar vermogen aan zijn trekken komt.

Opm: we trachten in groep 3-4 de leerlingen zolang en zo goed mogelijk bij de actuele leerlijn van de methode te houden.....

4. Welke rol zou je willen zien dat de ib-er aanneemt in dit geheel?

Het geven van informatie en instructie in dit geheel.

Het ondersteunen van leerkrachten .

Het bewaken en borgen van diverse onderwijsactiviteiten /toetsgegevens.

Sterk ingezoomd op de kenmerken en behoeften van leerlingen.

5. Heb je nog op- en of aanmerkingen t.a.v. effectieve instructie en/of klassenmanagement

Ik denk dat het goed is om heel regelmatig aandacht te schenken aan belangrijke zaken als bovengenoemd.

In de praktijk van alledag zie je vaker aandachtspunten vervlakken.... (opfrissen dus!)

Algemeen: Stimuleren / helpen / controleren .



Vragenlijst t.b.v. onderzoek / meesterstuk

leerkracht 7

1. Vind je dat jouw instructie tijdens de rekenles effectief is?
Waarom wel/niet?
Kun je op een schaal van 1 tot 10 (1 is heel laag, 10 is heel hoog) aangeven waar je jezelf qua instructieniveau inschat?
Waar streef je naar (ook aangeven op een schaal van 1-10)

*Ik denk het wel. Het principe van het directe instructiemodel
Naar begeleide instructie komt goed uit de verf. Dit zie je
aan de kinderen en aan het resultaat. Punt:8*

2. Krijg je jouw klassenmanagement op dit moment op orde om effectieve instructie te kunnen geven? Zo ja, hoe dan? Zo nee,

Ik probeer zoveel mogelijk te zorgen voor een goede klassenmanagement. Goede voorbereiding, leerling-behoefte, Instructiemodellen. Door alles met een creatieve geest te bekijken en maken.

3. Stel je voor, jij bevindt je in de situatie waarin je effectieve instructie gemakkelijk kunt realiseren in jouw eigen groep. Hoe ziet deze situatie er dan uit en wat is daarvoor nodig?

Geef je het de juiste voorbeeld. Tegemoet komen aan de leerling-behoefte. Gebruik van het routeboekje. Gebruik van extra materiaal aan de instructietafel

4. Welke rol zou je willen zien dat de ib-er aanneemt in dit geheel?

*Spreekbuis voor zorgleerlingen.
Bewaken van de rode draad
Bespreken van groepsstaten.
Contact leggen met derden.*

5. Heb je nog op- en of aanmerkingen t.a.v. effectieve instructie en/of klassenmanagement

*Kijk goed naar je groep.
Gebruik al je zintuigen om tot een goed beleid te komen*



Vragenlijst t.b.v. onderzoek / meesterstuk

leerkracht 8

1. Vind je dat jouw instructie tijdens de rekenles effectief is?
Waarom wel/niet?
Kun je op een schaal van 1 tot 10 (1 is heel laag, 10 is heel hoog) aangeven waar je jezelf qua instructieniveau inschat?
Waar streef je naar (ook aangeven op een schaal van 1-10)?

Ik geef mezelf een 7. Ik denk dat ik meer aandacht kan besteden aan de zwakkere rekenenaar. Ik zou meer hulpmiddelen willen (kennen) die de leerling direct in kan zetten. Ik heb voor mijn gevoel nog geen duidelijk beeld welke materialen of instructie effectief zijn bij bepaalde problematiek. Met name inzicht problemen.

2. Krijg je jouw klassenmanagement op dit moment op orde om effectieve instructie te kunnen geven? Zo ja, hoe dan? Zo nee, waarom niet?

Ja...

Ik moet wel veel tijd en energie steken in de gedragsproblemen van bepaalde leerlingen, waardoor de instructie van groep 3 niet altijd verloopt zoals ik dit graag zou willen. Gelukkig is de huidige groep 3 een sterke reken groep.

3. Stel je voor, jij bevindt je in de situatie waarin je effectieve instructie gemakkelijk kunt realiseren in jouw eigen groep. Hoe ziet deze situatie er dan uit en wat is daarvoor nodig?

Groep A krijgt benodigd materiaal en kan na dat ik aangegeven heb wat ze kunnen doen aan de slag. Ook geef ik aan waar het deze les over gaat (doel)

Vervolgens ga ik met de B groep verder. Bij deze groep probeer ik de kinderen zoveel mogelijk zelf na te laten denken. Eventueel visualiseer ik de som op het bord of met materiaal voor de leerlingen die dit nodig hebben.

Na de basis instructie gaat deze groep zelfstandig verwerken.

Voor groep c probeer ik het werk te structureren,. Wat ga je nu doen? Waar begint je? Weet je wat je moet doen? Snap je wat je moet doen? Goede werkplek creëren.

Meestal ga je hierna verder met de instructie van de andere groep, waardoor een evaluatie moment er bij inschiet.

Het werk bespreek ik wel als mij bijzonderheden opvallen na het nakijken.

4. Welke rol zou je willen zien dat de ib-er aanneemt in dit geheel?

In mijn Klassen instructie? Geen...

Wel natuurlijk op het moment dat er een extreem sterke of zwakke groep is. Dan is overleggen over de aanpak altijd fijn.

Eigenlijk vind ik dat de ib-er samen met de leerkracht naar oplossingen moet kunnen zoeken, op het moment de leerkracht hulp nodig heeft.

Misschien dat de ib-er ook bewaakt of de juiste planning aangehouden wordt en de resultaten juist blijven.

5. Heb je nog op- en of aanmerkingen t.a.v. effectieve instructie en/of klassenmanagement

-



Vragenlijst t.b.v. onderzoek / meesterstuk

leerkracht 9

1. Vind je dat jouw instructie tijdens de rekenles effectief is?
Waarom wel/niet?
Kun je op een schaal van 1 tot 10 (1 is heel laag, 10 is heel hoog) aangeven waar je jezelf qua instructieniveau inschat?
Waar streef je naar (ook aangeven op een schaal van 1-10)?

Persoonlijk denk ik dat mijn instructie effectief is. Dit is terug te zien aan de resultaten van de leerlingen. Ik schat mezelf in rond de 8. Daarnaast steef ik ernaar om het beste uit de leerlingen te halen. Na een korte instructie moeten ze meteen aan de slag kunnen gaan.

2. Krijg je jouw klassenmanagement op dit moment op orde om effectieve instructie te kunnen geven? Zo ja, hoe dan? Zo nee, waarom niet?

Ik denk wel dat dat lukt. Een goede voorbereiding is hierbij wel van belang. Je moet van tevoren precies weten wat er aan de orde komt in een les en hoe je dit het beste kunt aanbieden.

3. Stel je voor, jij bevindt je in de situatie waarin je effectieve instructie gemakkelijk kunt realiseren in jouw eigen groep. Hoe ziet deze situatie er dan uit en wat is daarvoor nodig?

Goed kijken naar de behoeften van iedere leerling. Wie kan na een korte instructie zelf aan de slag en wie heeft nog verlengde of begeleide instructie nodig. Daarnaast moeten er voldoende extra materialen zijn voor de snelle leerlingen. Ook moet gekeken worden of er leerlingen zijn die maar een beperkt deel van de stof hoeven te maken (dit kan voor de plusleerlingen zijn, maar ook voor de zwakkere leerlingen)

4. Welke rol zou je willen zien dat de ib-er aanneemt in dit geheel?

Meedenken over extra materialen of middelen die, zowel plusleerlingen als zorgleerlingen, nodig kunnen hebben. Daarnaast verschillende manieren van effectieve instructie kunnen aandragen indien er leerkrachten zijn die moeite hebben bij het geven van effectieve instructie.

5. Heb je nog op- en/of aanmerkingen t.a.v. effectieve instructie en/of klassenmanagement

Een goede voorbereiding en planning is nodig!



Vragenlijst t.b.v. onderzoek / meesterstuk

leerkracht 10

1. Vind je dat jouw instructie tijdens de rekenles effectief is?

Waarom wel/niet?

Kun je op een schaal van 1 tot 10 (1 is heel laag, 10 is heel hoog) aangeven waar je jezelf qua instructieniveau inschat?

Waar streef je naar (ook aangeven op een schaal van 1-10)?

Omdat er veel niveau verschil is binnen de groep, zowel groep 5 als 6, is het moeilijk om de rekenles voor de verschillende niveaus optimaal te laten verlopen. Met name doordat er veel zwakkere leerlingen zijn en in beide groepen is het geven van verlengde instructie moeilijk. We zijn zoekende hoe dit het beste aan te pakken. Ik streef qua niveau uiteraard naar een 10, maar dat is in dit geval niet realistisch. Nu schat ik het niveau in op een ruime 6, een 8 zou een mooi streven zijn.

2. Krijg je jouw klassenmanagement op dit moment op orde om effectieve instructie te kunnen geven? Zo ja, hoe dan? Zo nee, waarom niet?

Zie ook vraag 1. Afgelopen weken heb ik ingezet om de leerlingen minimaal 15/20 minuten stil en zelfstandig te laten werken. (inzet stoplicht) Op deze manier heb ik tijdens het werken leerlingen individueel verder geholpen. Nu dit goed loopt ben ik vandaag gestart met het werken met een instructiegroep, zij krijgen na de algemene instructie extra hulp van mij. De rest van de klas werkt dan zelfstandig, zoals eerder geoefend. Echter zijn 2 instructie groepen lastig, dus ik heb de leerlingen van groep 5 apart zitten, de leerlingen van groep 6 probeer ik dan tussendoor verder te helpen. Dit kan echter per les verschillen, afhankelijk van de moeilijkheid van de sommen. Dus helemaal effectief is het nog niet.

3. Stel je voor, jij bevindt je in de situatie waarin je effectieve instructie gemakkelijk kunt realiseren in jouw eigen groep. Hoe ziet deze situatie er dan uit en wat is daarvoor nodig?

Ik heb in het verleden vaker gewerkt met combinatiegroepen, hierbij werd gebruik gemaakt van de methode pluspunt. Deze methode is ingedeeld dat een groep, na een korte instructie, zelfstandig kan werken en een groep krijgt klassikaal les. Dit wisselt per dag. Op deze manier kun je de makkelijk werken op verschillende niveaus. Hierbij is tevens sprake van een compact programma voor de betere rekenaars.

Het zou prettig zijn om in deze groep een situatie te scheppen waarbij met name de zwakke rekenaars veel begeleiding kunnen krijgen in beide groepen. Daarbij is het uiteraard voornaam dat de overige leerlingen niet te kort wordt gedaan.

4. Welke rol zou je willen zien dat de ib-er aanneemt in dit geheel?

Advies geven hoe een verdeling te maken om de zwakkere rekenaars in beide groepen voldoende ondersteuning te geven. Of extra handvaten op het gebied van klassenmanagement betreffende de weg die nu wordt ingezet. Zie vraag 2.

5. Heb je nog op- en of aanmerkingen t.a.v. effectieve instructie en/of klassenmanagement

Hoop dat de beschreven situatie helder is, anders eventueel een gesprek hierover.



Vragenlijst t.b.v. onderzoek / meesterstuk

Leerkracht 11

1. Vind je dat jouw instructie tijdens de rekenles effectief is?
Waarom wel/niet?
Kun je op een schaal van 1 tot 10 (1 is heel laag, 10 is heel hoog) aangeven waar je jezelf qua instructieniveau inschat?
Waar streef je naar (ook aangeven op een schaal van 1-10)?

Ja, wij vinden dat de instructie tijdens de rekenles effectief is. Op de schaal geven wij ons een 7/8.

2. Krijg je jouw klassenmanagement op dit moment op orde om effectieve instructie te kunnen geven? Zo ja, hoe dan? Zo nee, waarom niet?

Ja, dat lukt in deze combigroep. Groep 5 is een goede groep, die ook stil en goed zelfstandig kan werken. Er zijn 2 kinderen, die extra instructie nodig hebben aan de instructietafel. Er is 1 kind met een eigen leerlijn. De rest heeft weinig instructie nodig. Er zijn 6 kinderen met een routeboekje. Groep 6 heeft meer instructie nodig. Hier werken 2 kinderen volgens een routeboekje. 1 leerling uit groep 7 rekt met ons mee.

3. Stel je voor, jij bevindt je in de situatie waarin je effectieve instructie gemakkelijk kunt realiseren in jouw eigen groep. Hoe ziet deze situatie er dan uit en wat is daarvoor nodig?

Nieuwe stof wordt klassikaal uitgelegd aan een groep. De andere groep werkt aan bekende stof. Dit wordt afgewisseld en de resterende tijd wordt ingevuld met het geven van afgepaste hulp".Dit kan per les variëren en is afhankelijk van de aan te bieden stof.

4. Welke rol zou je willen zien dat de ib-er aanneemt in dit geheel?

Ondersteuning hierin, indien nodig.

5. Heb je nog op- en of aanmerkingen t.a.v. effectieve instructie en/of klassenmanagement

-



Vragenlijst t.b.v. onderzoek / meesterstuk

leerkracht 12

1. Vind je dat jouw instructie tijdens de rekenles effectief is?

Waarom wel/niet?

Kun je op een schaal van 1 tot 10 (1 is heel laag, 10 is heel hoog) aangeven waar je jezelf qua instructieniveau inschat?

Waar streef je naar (ook aangeven op een schaal van 1-10)?

Ik denk dat mijn instructie redelijk effectief (8) is. Ik kijk voor de les altijd goed naar de doelen en probeer deze samen met de kinderen te halen. Ik zou winst kunnen halen uit een kortere instructie, ik moet proberen om kinderen sneller te activeren. Een mooi hulpmiddel is een digibord! Hier zijn tal van lessen voor te vinden.

2. Krijg je jouw klassenmanagement op dit moment op orde om effectieve instructie te kunnen geven? Zo ja, hoe dan? Zo nee, waarom niet?

De kinderen in mijn klas geven de ruimte en rust om een effectieve instructie te geven. Als er gewacht moet worden, dan kunnen zij dit.

Een combinatiegroep is voor mij geen belemmering.

3. Stel je voor, jij bevindt je in de situatie waarin je effectieve instructie gemakkelijk kunt realiseren in jouw eigen groep. Hoe ziet deze situatie er dan uit en wat is daarvoor nodig?

Dan zie ik een klas voor me die betrokken zijn bij de instructie en klaar zijn om te beginnen met het werk. In de klas zijn alle voorzieningen (visueel materiaal) aanwezig om deze instructie aantrekkelijk te maken.

4. Welke rol zou je willen zien dat de ib-er aanneemt in dit geheel?

Ik zou graag zien dat de ib-er de kinderen kind en weet hoe ze zich gedragen tijdens een les. Zij mogen regelmatig in de klas komen kijken en maken een loopbaanplan voor de kinderen die dit extra nodig hebben.

5. Heb je nog op- en of aanmerkingen t.a.v. effectieve instructie en/of klassenmanagement

N.V.T.



Vragenlijst t.b.v. onderzoek / meesterstuk

leerkracht 13

1. Vind je dat jouw instructie tijdens de rekenles effectief is?
Waarom wel/niet? Kun je op een schaal van 1 tot 10 (1 is heel laag, 10 is heel hoog) aangeven waar je jezelf qua instructieniveau inschat?
Waar streef je naar (ook aangeven op een schaal van 1-10)?

Ik probeer mijn instructie heel kort te houden. We werken met volgens een bepaalde route. Leerlingen die bij het LOVS een A-niveau halen mogen volgens deze route werken. Deze leerlingen hoeven dus niet op mijn instructie te wachten maar gaan meteen aan het werk. Leerlingen op B/C niveau zitten aan de instructietafel en krijgen van mij iets uitgebreidere instructie en kunnen samenwerken.

Leerlingen op D/E niveau zitten met twee leerlingen bij elkaar en werken samen. Ook zij krijgen individueel uitgebreidere instructie.

Instructieniveau: 7/8?

2. Krijg je jouw klassenmanagement op dit moment op orde om effectieve instructie te kunnen geven? Zo ja, hoe dan? Zo nee, waarom niet?

Ja. Dit is het tweede jaar dat ik groep 7/8 heb en nu profiteer je van de leermomenten van het eerste jaar.

Ik vind dat ik mijn klassenmanagement redelijk op orde heb. Er is duidelijk structuur en dat is belangrijk bij management. De leerlingen weten precies wat ze moeten doen: je moet heel duidelijk zijn. Afspraken maken.

Leerlingen kunnen elkaar uitstekend helpen. Vaak beter dan de leerkracht. Hier probeer ik veel gebruik van te maken

3. Stel je voor, jij bevindt je in de situatie waarin je effectieve instructie gemakkelijk kunt realiseren in jouw eigen groep. Hoe ziet deze situatie er dan uit en wat is daarvoor nodig?

De instructie moet zodanig zijn dat alle leerlingen precies weten wat ze kunnen en mogen doen.

Ook effectief: dus leerlingen hoeven niet te wachten en kunnen en mogen meteen beginnen. Ze weten dus ook precies wat te doen: duidelijke structuur.

4. Welke rol zou je willen zien dat de ib-er aanneemt in dit geheel?

Indien nodig of indien je vragen hebt dan moet je hiervoor bij de ib-er terecht kunnen.

5. Heb je nog op- en of aanmerkingen t.a.v. effectieve instructie en/of klassenmanagement.

*Ik hoor graag van je bevindingen, ook naar aanleiding van de opnames.
Succes met je studie verder Linda.*



Vragenlijst t.b.v. onderzoek / meesterstuk

leerkracht 14

1. Vind je dat jouw instructie tijdens de rekenles effectief is?
Waarom wel/niet?
Kun je op een schaal van 1 tot 10 (1 is heel laag, 10 is heel hoog) aangeven waar je jezelf qua instructieniveau inschat?
Waar streef je naar (ook aangeven op een schaal van 1-10)?

Ik vind mijn instructie niet effectief, 6, ik zou graag duidelijk willen weten waar ik differentiatie kan en mag geven. Mijns inziens moet dit dan voor alle groepen gelden, groepsplannen maken, dus op papier staan. Ik zou dan ook duidelijkheid voor de kinderen willen, zij moeten weten hoe ze aan de slag/ verder kunnen. Natuurlijk streef ik naar goed rekenonderwijs, 8-10

2. Krijg je jouw klassenmanagement op dit moment op orde om effectieve instructie te kunnen geven? Zo ja, hoe dan? Zo nee, waarom niet?

Ja en nee. Ja omdat het een nette, rustige klas is waar alles een plekje heeft en de kinderen weten waar ze iets moeten pakken/zoeken. Nee omdat ik duidelijkheid mis in visualisatie, als een II het even niet weet hangt er ergens iets waarop ik kan lezen wat ik kan doen. Maar ook visualisatie zoals basis uitlegkaarten zodat er instructie op papier staat waar een leerling zelf op kan kijken.

3. Stel je voor, jij bevindt je in de situatie waarin je effectieve instructie gemakkelijk kunt realiseren in jouw eigen groep. Hoe ziet deze situatie er dan uit en wat is daarvoor nodig?

Zie boven. Een groepsplan waarin duidelijk de niveaus staan. Dit groepsplan mag er naar mijn idee komen na het afnemen van toetstaak 12 in de eerste week van het nieuwe schooljaar, wat al beheerst is weglaten zodat er gewerkt kan worden aan wat niet beheerst wordt. Na de volgende toetstaak, waar ik dan een periode voor uittrek, zie jaarplanning, bekijk ik mijn groepsplan weer en stel dit bij. Zo is er weer duidelijkheid voor de leerlingen en komen ook de 'betere' leerlingen aan bod. Wat ik dan nodig heb is een goede voorbereiding, mezelf de lesstof en de leerlijnen eigen maken, gezond verstand om keuzes te maken en collega's die dezelfde weg volgen

4. Welke rol zou je willen zien dat de ib-er aanneemt in dit geheel?

Ik moet met al mijn vragen naar de ib-er kunnen gaan. Ik zou een controlerende functie willen zodat alle groepsplannen goed bijgehouden worden. Als dit nieuw opgezet zou worden, zou ik de ib-er als coach willen om mij te volgen en mij op de weg te houden.

5. Heb je nog op- en of aanmerkingen t.a.v. effectieve instructie en/of klassenmanagement

Het is een moment opname, je geeft vele instructies en wordt één keer gefilmd. Meestal weet je best na een instructie wat er niet goed ging. Maar vaak kies ik ook een andere weg omdat ik op dat moment denk dat dit beter is, flexibel zijn. Wat je ook documenteert, we moeten altijd de weg vrijhouden voor onverwachte gebeurtenissen. In gesprek blijven met ib-ers en collega's, groepsoverstijgend en zelfs schooloverstijgend bij elkaar kijken, zijn voor mij waardevolle hulpmiddelen. Veel succes met je onderzoek, als er vragen zijn of als je een keer wilt sparren, hoor ik het graag!



Vragenlijst t.b.v. onderzoek / meesterstuk

leerkracht 15

1. Vind je dat jouw instructie tijdens de rekenles effectief is?
Waarom wel/niet?
Kun je op een schaal van 1 tot 10 (1 is heel laag, 10 is heel hoog) aangeven waar je jezelf qua instructieniveau inschat?
Waar streef je naar (ook aangeven op een schaal van 1-10)?

Mijn instructie tijdens de rekenles wordt belemmerd, omdat ik in een combinatiegroep sta, waarin één groep duidelijk zwakker presteert dan de andere groep. Hierdoor neig ik de zwakkere groep meer instructie te geven. Ik ben hier wel in gegroeid, maar het blijft een aandachtspunt. Punt: 7

2. Krijg je jouw klassenmanagement op dit moment op orde om effectieve instructie te kunnen geven? Zo ja, hoe dan? Zo nee, waarom niet?

Ja, bij de meeste lessen krijg ik dit voor elkaar, omdat de methoden ook geschikt zijn voor combinatiegroepen.

Bij rekenen is de methode naar mijn mening niet geschikt voor combinatiegroepen. Als er een rekenmethode zou zijn die gebruik maakt van leerkracht gebonden lessen en zelfstandige werklessen, zou dit geen probleem zijn.

3. Stel je voor, jij bevindt je in de situatie waarin je effectieve instructie gemakkelijk kunt realiseren in jouw eigen groep. Hoe ziet deze situatie er dan uit en wat is daarvoor nodig?

Methoden die geschikt zijn voor combinatiegroepen. Dit geeft je meer ruimte om goed DIM in te zetten.

4. Welke rol zou je willen zien dat de ib-er aanneemt in dit geheel?

Een begeleidende, ondersteunende rol. Samen kijken naar het ABC-model en de individuele kinderen daarin, om zo ieder kind tot zijn recht te laten komen.

5. Heb je nog op- en of aanmerkingen t.a.v. effectieve instructie en/of klassenmanagement

-



Vragenlijst t.b.v. onderzoek / meesterstuk

leerkracht 16

1. Vind je dat jouw instructie tijdens de rekenles effectief is?

Waarom wel/niet?

Kun je op een schaal van 1 tot 10 (1 is heel laag, 10 is heel hoog) aangeven waar je jezelf qua instructieniveau inschat?

Waar streef je naar (ook aangeven op een schaal van 1-10)?

Ik vind dat mijn instructie heel erg effectief is, omdat we werken met de onderwijsbehoefte van het kind. Als het kind uitleg nodig heeft, krijgt het dat. Beheerst het de stof, wordt er ook niet meer herhaald. Zo weet je zeker dat de kinderen leren wat ze nodig hebben.

2. Krijg je jouw klassenmanagement op dit moment op orde om effectieve instructie te kunnen geven? Zo ja, hoe dan? Zo nee, waarom niet?

Ja, alle vakken die waarbij de kinderen werken met verschillende niveaus, worden in iedere vakantie in kaart gebracht om te zien of de hoeveelheid instructie nog klopt. Zo niet, dan wordt dit aangepast.

3. Stel je voor, jij bevindt je in de situatie waarin je effectieve instructie gemakkelijk kunt realiseren in jouw eigen groep. Hoe ziet deze situatie er dan uit en wat is daarvoor nodig?

Op dit moment ben ik erg tevreden over de effectieve instructie. Wat ik wel merk is dat het lastig is, als we op dinsdag bezig zijn met rekenen, er vaak kinderen instructie nodig hebben. Tijd verdelen is dus lastig. Wat daarbij helpt is de hulp van een onderwijsassistente, die bij deze manier van werken zeker nodig is.

4. Welke rol zou je willen zien dat de ib-er aanneemt in dit geheel?

Dit vind ik niet nodig. Het zou wel handig zijn voor de IB'er als zij weet hoe het plan eruit ziet. Bij deze wil ik je dan ook graag uitnodigen om dit een keer in de klapper te bekijken.

5. Heb je nog op- en of aanmerkingen t.a.v. effectieve instructie en/of klassenmanagement

Effectieve instructie is erg belangrijk voor kinderen bij mij in de klas zodat herhaling en verveling voorkomen wordt. Ik wil hier dan ook zeker mee door blijven gaan. Het kost wat werk, maar dan heb je ook wel wat ;)



Bijlage 9 Antwoorden vragenlijst gecategoriseerd naar de vijf thema's

De vijf thema's zijn:

1. Ondersteuningsbehoeften
2. Effectieve instructie
3. Leerkrachtcompetenties
4. Klassenmanagement
5. Rol als ib-er

De vijf vragen zijn:

1. Vind je dat jouw instructie tijdens de rekenles effectief is?
Waarom wel/niet?
2. Krijg je jouw klassenmanagement op dit moment op orde om effectieve instructie te kunnen geven? Zo ja, hoe dan? Zo nee, waarom niet?
3. Stel je voor, jij bevindt je in de situatie waarin je effectieve instructie gemakkelijk kunt realiseren in jouw eigen groep. Hoe ziet deze situatie er dan uit en wat is daarvoor nodig?
4. Welke rol zou je willen zien dat de ib-er aanneemt in dit geheel?
5. Heb je nog op- en of aanmerkingen t.a.v. effectieve instructie en/of klassenmanagement

Hieronder worden de gegeven antwoorden gecategoriseerd naar de vijf genoemde thema's opgesomd:

Thema 1 Ondersteuningsbehoeften

Vanuit vraag 1 (ondersteuningsbehoeften t.a.v. effectieve instructie):

- Hoe weet ik of iedereen voldoende geprikkeld is?
- Hoe ga ik goed om met een zwakkere groep die meer instructie vraagt?
- Ik zou meer hulpmiddelen willen die direct in te zetten zijn voor bepaalde leerlingen.
- Welke materialen / instructie is effectief?
- Duidelijkheid voor alle leerlingen en leerkrachten wat betreft werken in de groep.
- Eenheid in alle groepen.

Vanuit vraag 2 (wat is nodig voor goed klassenmanagement t.a.v. effectieve insructie?):

- Duidelijkheid en afstemming in differentiatieaanbod.



- Meer handen in de klas.
- Geschikte methodes voor combinatiegroepen.

Vanuit vraag 3 (aspecten voor effectieve instructie in de ideale situatie):

- Een voorkeur voor methode pluspunt omdat deze methode geschikt is voor combinatiegroepen.
- Geschikte methoden voor combinatiegroepen.
- Hulp van een onderwijsassistente.

Vanuit vraag 4 (ondersteuning door de ib-er):

- Ondersteuning wat betreft het papierwerk: begeleiding bij handelingsplannen, groepsplannen, het lezen van analyses e.d.
- Meekijken waar en hoe gerichte opdrachten en geschikte materialen gevonden kunnen worden.
- Het ondersteunen van de leerkracht.
- Samen met de leerkracht naar oplossingen zoeken bij hulpvragen.
- Verschillende manieren van effectieve instructie aandragen en begeleiden.
- Adviseren hoe een verdeling te maken om de zwakkere rekenaars ondersteuning te bieden.
- Extra handvaten geven op het gebied van klassenmanagement gericht op werken in niveaugroepen.
- Samen kijken naar het ABC-model en dan elk kind tot zijn recht laten komen.

Vanuit vraag 5:

- geen extra op en/of aanmerkingen t.a.v. ondersteuningsbehoeften.

Thema 2 Effectieve instructie:

Vanuit vraag 1 (wat wordt verstaan onder effectieve instructie):

- Doelen met de leerlingen halen.
- Differentiatie.
- Niveaus apart.
- Aanbod op diverse niveaus.
- Leerlingen sneller activeren / meteen aan de slag.
- DIM.
- Korte instructie, daarna instructie op niveau.
- Uitleg doelmatig.



- Kortere instructie.

Vanuit vraag 2:

- geen aspecten te noemen bij dit thema.

Vanuit vraag 3 (welke aspecten van effectieve instructie zijn zichtbaar in de ideale situatie):

- Kinderen meer loslaten.
- Kinderen zijn niet leerkrachtafhankelijk dus meer de handen vrij.
- Kinderen kennen de manier van werken en kunnen na een korte instructie meteen aan de slag.
- Aan kleine groepjes instructie geven.
- Onderwijsaanbod gericht op alle leerlingen.
- Tegemoet komen aan de behoeften van de leerlingen.
- Doel wordt benoemd.
- Differentiatie: werk structureren en een goede werkplek creëren voor alle instructiegroepen.
- Gebruik van het SLO routeboekje / taakreductie.
- Gebruik extra ondersteunend materiaal aan de instructietafel.
- Interactieve instructie.

Vanuit vraag 4:

- geen aspecten te noemen bij dit thema.

Vanuit vraag 5 (op- en aanmerkingen t.a.v. effectieve instructie):

- Kijk goed voor wie de instructie nodig is en laat andere leerlingen aan de slag gaan.
- Ga creatief om met verschillende werkvormen.
- M.b.v. effectieve instructie kan herhaling en verveling voorkomen worden.

Thema 3 Leerkrachtcompetenties

Vanuit vraag 1 (welke leerkrachtcompetenties zijn nodig t.a.v. effectieve instructie):

- Het beste uit de leerling halen.
- Hoe goed omgaan met de vele niveauverschillen.
- Het is moeilijk om alle leerlingen te betrekken.
- Het is moeilijk om in te schatten of de opdracht op niveau is.
- Werken vanuit de onderwijsbehoeften.



- Leerlingen interesseren en betrokken maken.

Vanuit vraag 2 (welke leerkrachtcompetenties zijn nodig t.a.v. klassenmanagement):

- Hoe goed omgaan met leerlingen die erg leerkrachtafhankelijk zijn.
- Leerlingen met gedragsproblemen vragen veel van je tijd.
- In de onderbouw maken nieuwe instromers het organiseren vaak lastig.
- Er zijn veel leerlingen met extra behoefte aan sturing en zorg.
- Wanneer de kinderen druk zijn lukt het minder goed.
- Het maken van basisinstructiekaarten maakt leerlingen minder leerkrachtafhankelijk.

Vanuit vraag 3 (benodigde leerkrachtcompetenties in de ideale situatie):

- Kinderen meer loslaten en leerkrachtonafhankelijk maken.
- Kinderen meer verantwoordelijk maken voor het eigen leerproces.
- Goede kijk op geschikte werkjes hebben voor alle leerlingen.
- Kinderen goed plaatsen in de juiste niveaugroep.
- Verschillende werkvormen gebruiken.
- Leerlingen specifiek hun aandacht bieden.
- Onderwijsaanbod is er voor alle leerlingen.
- Iedereen wordt op zijn eigen manier uitgedaagd.
- Gebruik maken van concrete materialen.
- DURF los te laten en "uit te proberen".
- Leerlingen tegemoet komen aan hun behoeften (2x)
- Werken met verschillende instructiegroepen.
- Niveaus vertalen in een groepsplan.
- Zicht op de leerstof en leerlijnen.
- Jaarplanning maken.
- Regelmatig samen evalueren.
- Goed voorbereiden van de lessen.
- Eenheid / doorgaande lijn in de school creëren.
- Visualiseren door gebruik van materiaal.
- Werk structureren en een goede werkplek creëren.
- Het juiste voorbeeld geven.
- Leerlingen betrokken krijgen.
- Geven van aangepaste hulp.



- Duidelijkheid voor de leerlingen; duidelijke structuur.
- Goed de tijd verdelen.

Vanuit vraag 4:

- geen aspecten te noemen bij dit thema.

Vanuit vraag 5 (eigen aanvullingen t.a.v. leerkrachtcompetenties):

- Kijk goed naar je groep.
- Durf los te laten.
- Gebruik al je zintuigen om tot een goed beleid te komen.

Thema 4 Klassenmanagement

Vanuit vraag 1 (consequenties voor klassenmanagement t.a.v. effectieve instructie):

- Inzetten kleine kring als werkvorm.
- Gebruik van andere werkvormen om niveaus te bedienen.
- Inzet driedimensionaal materiaal.

Vanuit vraag 2 (Waarom lukt het wel/niet):

- Te weinig duidelijkheid en eenheid in gebruik visualiserende middelen.
- Strakke organisatie is nodig.
- Goede voorbereiding is nodig.
- Duidelijke structuur hanteren.
- Inzet kleine kring.
- Vooraf goed het programma overdenken.
- Actieve rol van de leerlingen is wenselijk.
- Voorwaarde is leerlingen die goed zelfstandig kunnen werken.
- Weken met instructiegroepen is wenselijk.
- Profiteer van eerdere leermomenten.
- Gebruik concreet materiaal.
- Werk in een nette en rustige klas.
- Leerlingen weten waar ze spullen kunnen pakken.

Vanuit vraag 3 (Ideale situatie t.a.v. klassenmanagent):

- Tijdslimieten gebruiken voor opdrachten.
- Visueel maken van het werk (2x).
- Inzet van het planbord.



- Kinderen kunnen zelfstandig werken en weten hoe het werkt. In de groep (leerkrachtonafhankelijk) (3x).
- Aandacht goed verdelen over niveaugroepen (2x).
- Inzet kleine kring.
- Aandachtige luisterhouding bij de kinderen.
- Goede werkhouding bij de kinderen.
- Inzet verschillende werkvormen.
- Inzet timetimer / stoplicht.
- Benodigd materiaal binnen handbereik.
- Nette, rustige klas.
- Gebruik van een jaarplanning.
- Voldoende materialen voor plusleerlingen.
- Alle voorzieningen voor een aantrekkelijke instructie zijn aanwezig.
- Duidelijke werkstructuur.
- Inzet DIM.

Vanuit vraag 4:

- geen aspecten te noemen bij dit thema.

Vanuit vraag 5 (eigen aanvullingen t.a.v. klassenmanagement m.b.t. effectieve instructie):

- Geen storingen tussendoor (bijv. papieren rond laten gaan).
- Afstemmen met meerdere leerkrachten in de groep is erg lastig.
- Niveaugroepen zijn noodzakelijk.
- Goede voorbereiding en planning is noodzakelijk.

Thema 5 Rol als ib-er

Vanuit vraag 1:

- geen aspecten te noemen bij dit thema.

Vanuit vraag 2:

- geen aspecten te noemen bij dit thema.

Vanuit vraag 3:

- geen aspecten te noemen bij dit thema.

Vanuit vraag 4 (rol van de ib-er in dit geheel):

- Lijn uitzetten voor de groepen 1-2 zodat er op dezelfde manier gewerkt wordt.



- Bij vragen altijd terecht kunnen bij de ib-er.
- Meekijken of het onderwijsaanbod dat je geeft ook goed is voor de hele groep.
Wordt iedereen voldoende uitgedaagd?
- Het geven van info over instructie.
- Het bewaken en borgen van diverse onderwijsgegevens / toetsgegevens.
- Sterk inzoomen op de kenmerken en behoeften van de leerlingen.
- Overleg over de aanpak.
- Spreekbuis voor de zorgleerlingen.
- Bewaken van de rode draad.
- Bespreken van de groepsstaten.
- Contacten leggen met derden.
- De ib-er kent de leerlingen.
- De ib-er kijkt regelmatig mee in de klas.
- De ib-er maakt loopbaanplannen voor de leerlingen.
- Ondersteuning bieden indien nodig.
- Begeleidende / ondersteunende rol.
- De ib-er is op de hoogte van de lesplannen.

Vanuit vraag 5 (op en/of aanmerkingen t.a.v. de rol als ib-er)

- Stimuleren, helpen, controleren.
- Regelmatig aandacht schenken aan belangrijke zaken als genoemd is zeer wenselijk.



Bijlage 10

dvd's: opnames in de groepen

Het filmmateriaal t.b.v. de observaties in de groepen is op een zestal dvd's gezet.
Onderstaand schema geeft dit weer:

DVD's:	Groepen
Opnames 1	Groep A – B – C – D
Opnames 2	Groep E – F – G
Opnames 3	Groep H1 – H2
Opnames 4	Groep I1 – I2
Opnames 5	Groep J1 – J2 – K
Opnames 6	Groep L – M