



“In iedere verandering verbergen zich duizenden mogelijkheden.”

Een praktijkgericht Onderzoek naar het verhogen van onderwijskwaliteit.

Master Special Educational Needs, Fontys OSO

Naam student: Hester van Viegen

Studentnummer: 2185778

Studiegroep: Nijmegen

Onderzoeksbegeleider: Ans Boosten

inhoudsopgave

Samenvatting	6
H1 Aanleiding en probleemstelling	
1.1 Aanleiding	7
1.2 Probleemstelling	8
1.3 Context	9
1.4 Doelen	9
1.5 Onderzoeksvraag en deelvragen	10
1.6 Verwachte opbrengst voor de eigen professionele ontwikkeling	10
H2 Theoretische onderbouwing	
2.1 Inleiding	11
2.2 Handelingsgericht Werken	11
2.3 HGW op onze basisschool	14
2.4 Opbrengstgericht werken	15
2.5 OGW op onze basisschool	18
2.6 Een professionele leergemeenschap	20
2.7 Passend Onderwijs	21
H3 Onderzoeksmethodologie	
3.1 Inleiding	22
3.2 Onderzoeksparadigma	22
3.3 Onderzoeksstrategie	24
3.4 Verzamelen van data	24
3.5 Betrouwbaarheid, validiteit en ethiek	26

H4 Data-analyse en resultaten	
4.1 Inleiding	28
4.2 Data uit vragenlijsten	28
4.2.1 Vragenlijst mei 2012	
4.2.2 Vragenlijst november 2012.	
4.2.3 Vragenlijst mei 2013	
4.3 Data uit interviews	30
4.3.1 Interviews met kleuterleerkrachten	
4.3.2 Interview met de intern begeleider november 2012	
4.3.3 Interview met de intern begeleider april 2013	
4.4 Data uit de begeleidingstrajecten	33
4.5 Data uit de bijeenkomst in de focusgroep	33
H5 Beantwoording van de onderzoeksvraag	
5.1 Inleiding	35
5.2 Deelvraag A	36
5.3 Deelvraag B	37
5.4 Deelvraag C	38
H6 Conclusies en aanbevelingen	
6.1 Inleiding	39
6.2 Algemene conclusies voor het onderzoeksdomein	39
6.3 Inhoudelijke aanbevelingen voor mijn praktijk	40
6.3.1 Diepgaander analyseren van opbrengsten	
6.3.2 Implementatie van PRAVOO verder verfijnen	
6.3.3 Het uitbouwen van de school als professionele leergemeenschap	
6.4 Vervolgonderzoek	41

H7 Evaluatie	
7.1 Persoonlijke betekenis	42
7.1.1 persoonlijke betekenis voor mij als kleuterleerkracht	
7.1.2 persoonlijke betekenis voor mij als startende intern begeleider	
7.2 Betekenis voor mijn rol als onderzoeker	42
7.3 Sterkte/zwakte-analyse	43
7.4 Aanbevelingen voor beginnende onderzoekers	44
 Literatuurlijst	 45
Overzicht van bijlagen	48

Samenvatting

Mijn onderzoek gaat over het verhogen van de onderwijskwaliteit op mijn basisschool. Het middel is het implementatieproces van een kleuterobservatiesysteem in het handelingsgericht werken van kleuterleerkrachten.

De implementatie volgde ik door actie-onderzoek te verrichten. Deze manier van onderzoek doen blijkt een professionaliseringsstrategie waarbij een aantal kenmerken van een professionele leergemeenschap worden bevorderd.

“In iedere verandering verbergen zich duizenden mogelijkheden.”

(anoniem)

Iedere leerkracht die bewust een verandering inzet en onderzoekt kan verstoeld komen te staan van de mogelijkheden die zo'n verandering kunnen bewerkstelligen!

H1 Aanleiding en probleemstelling

1.1 Aanleiding

In november 2010 werd op mijn school door de Onderwijsinspectie kwaliteitsonderzoek gedaan. Het eindoordeel bleek onvoldoende. Kwaliteitsaspecten die verbeterd moesten worden waren: leerstofaanbod, afstemming, begeleiding, zorg en kwaliteitszorg (Toezichtplan aangepast arrangement, 2011).

Naar aanleiding van dalende opbrengsten en het inspectiebezoek van 16 november 2010 schrijft het managementteam een verbeterplan (verbeterplan, februari 2011). In de analyse van oorzaken van de situatie op school worden kansen en bedreigingen beschreven:

Kansen	• het team bestaat voor een groot deel uit ervaren leerkrachten • goede sfeer • leerkrachten zijn bereid om mee te werken aan een verbetering van het onderwijs
bedreigingen	• doordat het team al langere tijd grotendeels dezelfde samenstelling heeft is er een bepaalde cultuur ontstaan: ➢ geen opbrengstgerichte cultuur ➢ lastig om elkaar aan te spreken op gedrag ➢ bij moeilijkheden worden oorzaken snel buiten het eigen handelen gezocht ➢ weinig overleg waardoor doorgaande lijn wordt bemoeilijkt ➢ leerkrachten ervaren werkdruk snel als te hoog ➢ t.o.v. management een afwachtende en afhankelijke houding

In het verbeterplan (2011) staat ter aanvulling op bovenstaande dat op dat moment de zorg in de school zich voor een groot deel buiten de klas afspeelt. Echter, de leerkrachten moeten zelf in staat zijn om te differentiëren en leerprocessen te beïnvloeden door het inzetten van effectieve interventies.

Bovenstaande verbeterpunten zijn eigenlijk samen te vatten in twee zaken:

1. Het systematisch en cyclisch evalueren van het onderwijsleerproces om te controleren of doelen zijn behaald.
2. Het onderwijsaanbod moet worden afgestemd op verschillen tussen kinderen.

Deze punten komen overeen met de inhoud van Opbrengstgericht Werken (afgekort tot OGW) zoals het Ministerie van Onderwijs deze beschrijft in haar Actieplan PO; Basis voor Presteren (2011) en Handelingsgericht Werken (afgekort tot HGW) zoals beschreven door Pameijer, Van Beukering en De Lange (2009). Beiden zijn belangrijk voor onderwijskwaliteit. In het Referentiekader Passend Onderwijs (Eindversie, 2012) wordt verwoord dat deze kwaliteit de belangrijkste voorwaarde is voor Passend Onderwijs.

De volgende verbeteracties vonden plaats:

- ✓ Handelingsgericht Werken (Pameijer & Van Beukering, 2009) implementatie sinds mei 2011
- ✓ leerlingvolgsysteem werd uitgebreid met een aantal nieuwe toetsen
- ✓ kwaliteitssysteem kreeg vorm door gebruik van Werken met Kwaliteitskaarten (Bos, 2009)
- ✓ leerstofaanbod werd aangevuld voor rekenen/wiskunde, begrijpend lezen en sociale competenties
- ✓ werken volgens het Directe Instructie Model (Kozloff e.a., 1999)
- ✓ invoeren genormeerd observatiesysteem PRAVOO (Praktijk voor Orthopedagogische en Orthodidactische activiteiten) voor de kleutergroepen; implementatie sinds maart 2012 (Koning, 2006).

1.2 Probleemstelling

De onderwijsinspectie gaf aan in de kleutergroepen onderwijskwaliteit te verwachten. We moeten opbrengstgericht en handelingsgericht werken. Dat wil zeggen dat de opbrengsten van ons onderwijs goed moeten zijn maar dat ook afgestemd moet worden op verschillen tussen kinderen. HGW en PRAVOO zijn daarbij onze handvatten. Hoe geven we in de kleutergroepen vorm aan handelingsgericht werken? Welke plaats heeft PRAVOO in handelingsgericht werken? Kunnen we onze onderwijskwaliteit verhogen door het implementeren van PRAVOO?

1.3 Context

Mijn onderzoek past binnen de kaders van drie actuele thema's: Passend Onderwijs, Opbrengstgericht Werken (OGW) en Handelingsgericht Werken (HGW). Dit zijn, zowel nationaal als internationaal, zeer actuele thema's.

Op microniveau kan mijn onderzoek bijdragen aan verbetering van de onderwijskwaliteit in de kleutergroepen van mijn school.

Mijn onderzoek levert, op mesoniveau, een bijdrage aan datgene wat onze Minister van Onderwijs van het huidige onderwijs verwacht namelijk: Passend Onderwijs waarin zowel OGW als HGW een belangrijke plaats innemen (Referentiekader Passend Onderwijs Eindversie, 2012).

Op macroniveau past het in de internationale context dat onderwijs zorg dient te dragen voor inclusief onderwijs. Veel Europese landen tekenden de Salamanca Statement (UNESCO, 1994) die deze landen verplicht tot het verzorgen van onderwijs in reguliere scholen voor alle kinderen, ook kinderen met een specifieke onderwijsbehoefte.

1.4 Doelen

Het doel van mijn onderzoek is het verhogen van de onderwijskwaliteit in de kleutergroepen van mijn school middels de implementatie van PRAVOO in Handelingsgericht Werken.

Het doel in mijn onderzoek is een bijdrage te leveren aan de ontwikkeling van mijn school tot een professionele leergemeenschap (Verbiest, 2012).

Ik verwacht dat door het proces van implementatie van PRAVOO in HGW collega's zullen gaan nadenken over het eigen handelen. Door verschillende onderzoeksinstrumenten toe te passen verwacht ik een onderzoekende houding te bevorderen en een kritische dialoog tussen leerkrachten op gang te brengen.

1.5 Onderzoeksvraag en deelvragen

Levert de implementatie van Pravoo in HGW een bijdrage aan het omgaan met diversiteit van kleuterleerkrachten in de eigen groep en draagt het bij aan de ontwikkeling van de school tot een professionele leergemeenschap?

Mijn onderzoeksvraag luidt:

Deelvragen zijn:

- A. Geeft de implementatie van Pravoo praktische handvatten om handelingsgericht te werken?
- B. Welk effect heeft de implementatie van Pravoo in HGW op een onderzoekende houding van de eigen onderwijspraktijk?
- C. Levert de implementatie van Pravoo in HGW een bijdrage aan de ontwikkeling van de school als professionele leergemeenschap?

1.6 Verwachte opbrengst voor de eigen professionele ontwikkeling:

Dit onderzoek stelt mij in staat om verder te werken aan mijn eigen professionele ontwikkeling.

In mijn functie als leerkracht verwacht ik, door het reflecteren op eigen handelen, tijdens het doorlopen van twee cycli van Handelingsgericht Werken in combinatie met het implementeren van PRAVOO:

- ✓ het eigen didactisch handelen te versterken
- ✓ diepgaander opbrengsten te kunnen analyseren
- ✓ beter af te kunnen stemmen op verschillen tussen leerlingen

Ik verwacht hierdoor competenties 3 en 7 te versterken.

Ik wil mij ontwikkelen van leerkracht naar intern begeleider. De ib-er fungeert als begeleider en coach van de leerkrachten bij het vormgeven aan opbrengstgericht- en handelingsgericht werken. Ik verwacht dat ik door mijn onderzoek in staat wordt gesteld deze rollen te oefenen en competenties uit te breiden (m.n. competenties 5 en 7).

H2 Theoretische onderbouwing

2.1 Inleiding

In het voorgaande hoofdstuk kwam naar voren dat mijn onderzoek zich beweegt binnen drie actuele thema's: Passend onderwijs, Opbrengst Gericht Werken (OGW) en Handelingsgericht Werken (HGW). Deze thema's hebben allemaal een link met het thema "professionele leergemeenschap". In dit hoofdstuk bespreek ik de theorie van deze thema's in relatie met mijn praktijk.

2.2 Handelingsgericht Werken (HGW)

HGW wil effectief adaptief onderwijs bewerkstelligen. Adaptief onderwijs gaat uit van verschillen tussen kinderen en wil onderwijs afstemmen op individuele behoeften.

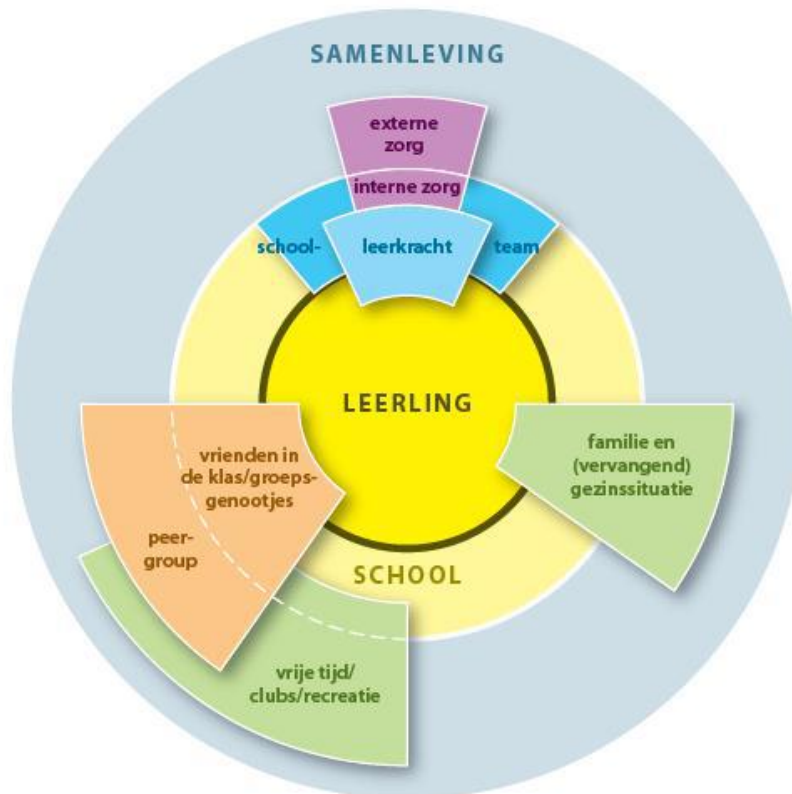
De effectiviteit zit in het feit dat HGW niet uitgaat van individueel onderwijs. Dit is niet haalbaar voor een leerkracht. Ook kunnen kinderen juist veel leren van interacties onderling. HGW stelt dat een leerkracht bij klassikale activiteiten uitstekend rekening kan houden met verschillen in onderwijsbehoeften.

Pamijer, Van Beukering en De Lange (2009) geven aan dat HGW kan bijdragen aan Passend Onderwijs. Zij zeggen dat men door deze manier van werken een bijdrage kan leveren aan een kwaliteitsverbetering van het onderwijs voor "gewone" leerlingen maar ook voor leerlingen die extra begeleiding nodig hebben. Het is een systematische manier van werken, waarbij het aanbod wordt afgestemd op onderwijsbehoeften van de leerlingen.

HGW heeft zeven uitgangspunten:

- onderwijsbehoeften van leerlingen staan centraal
- afstemming en wisselwerking
- de leerkracht doet ertoe
- positieve aspecten zijn van groot belang
- samenwerken
- doelgericht handelen
- systematisch en transparant

HGW gaat uit van de ecologische pedagogiek. Hierbij wordt rekening gehouden met het ecologisch model van Jeninga en Van Meersbergen (2012). Deze gaat uit van de diverse leefwerelden waarin het kind zich beweegt: bijv. de woononderwijssituatie, de vrije tijd en de school. Een leerling wordt beïnvloedt door relaties en ervaringen vanuit diverse leefwerelden. Dit model is dan ook een interactioneel model (zie figuur 1).



Figuur 1 het ecologisch model (Jeninga & Van Meersbergen, 2012)

Het model hanteert een transactioneel referentiekader. Dat wil zeggen dat de centrale vraag is: wat heeft deze leerling, in deze onderwijsleersituatie met deze leraar aan ondersteuning nodig? Bij de fase van het “waarnemen” worden beschermende- en risicofactoren in kaart gebracht op alle gebieden van de totale ontwikkeling van een kind.

HGW is een oplossingsgerichte aanpak (Cauffman & Van Dijk, 2010). Dat wil zeggen dat we uit gaan van “dat wat werkt”. Hoewel beperkende factoren wel in kaart worden gebracht, zijn beschermende factoren het uitgangspunt. Sterke kanten van een leerling en zijn omgeving worden ingezet in het onderwijsleerproces.

HGW is een systematische en cyclische werkwijze (zie figuur 2). Deze cyclus is een hulpmiddel om de zorg op groeps- en individueel niveau concreet te maken. De cyclus bestaat uit vier fasen:

1. **signaleren:** de leerkracht brengt vaardigheidsgroei en leerstofbeheersing in kaart. Daarvoor worden het leerlingvolgsysteem, observatiegegevens en methodisch gebonden toetsen geraadpleegd. Ook het welbevinden (gedijen) van een leerling wordt hierbij betrokken.
2. **analyseren:** De waarnemingen worden omgezet in “begrijpen” (het analyseren). De leerkracht zet alle gevonden gegevens om in “onderwijsbehoeften” die in het groepsoverzicht worden vermeld.
3. **plannen:** Passend onderwijs gaat niet uit van verschillen maar juist van overeenkomsten tussen leerlingen; zo blijft het onderwijs werkbaar voor de leerkracht. De leerlingen worden geclusterd in drie groepen met een eigen aanbod: het basisarrangement, het verdiepte en het intensieve arrangement. Hooguit enkele kinderen werken met een zeer intensief arrangement. Clusters worden weergegeven in een groepsplan.
4. **realiseren:** de leerkracht voert de opgestelde groepsplannen uit.



Figuur 2 HGW-cyclus (Pameijer, Van Beukering & De Lange, 2009)

2.3 HGW op onze basisschool

We startten de implementatie van HGW in mei 2011 met het maken van een groepsoverzicht en een groepsplan voor rekenen/wiskunde waarna we dit in het schooljaar 2011-2012 uitbreidden met groepsplannen voor Nederlandse taal.

In mijn praktijk kiezen we ervoor om een schooljaar in te delen in drie zorgperioden. De HGW-cyclus wordt drie maal per jaar doorlopen: Van september t/m november, van december t/m februari en van maart t/m juni. Dit heeft te maken met het afnemen van CITO in november, januari en juni. Na elke zorgperiode zijn er groepsbesprekingen waarin de leerkracht met de intern begeleider, de analyse van opbrengsten (o.a. toetsen), de nieuwe groepsplannen en het aangepaste groepsoverzicht bespreekt. Deze groepsbespreking vindt dus plaats voordat de leerkracht de realisatiefase (fase 4) in gaat.

In de groepsplannen Taal en Rekenen staan doelen die in een zorgperiode behaald moeten worden. In de groepen 3t/m8 zijn groepsplannen direct gekoppeld aan de gebruikte methoden. Doelen waaraan in een periode wordt gewerkt staan vermeld in de groepsplannen. In het kleuteronderwijs op onze school werkt dit anders.

We werken wel met methoden voor taal, rekenen en sociaal-emotionele vorming. Maar deze gebruiken we voornamelijk als “ideeënboek”. Dat wil zeggen dat de inhoud van deze methoden ons wel ideeën biedt maar dat we daarnaast ook andere lesinhoud hebben, veelal uitgaand van een bepaald thema. Dit zijn voor kleuters aansprekende thema's waardoor betrokkenheid kan worden vergroot en (middels de zone van de naaste ontwikkeling) ontwikkeling kan plaatsvinden.

Dit houdt in dat in de kleutergroepen geen directe relatie kan zijn tussen groepsplan en methode. Daarom kozen wij er in eerste instantie voor om de groepsplannen te baseren op Tule (Tussendoelen en Leerlijnen) van de Stichting Leerplan Ontwikkeling (SLO, 2009).

Nadeel was dat doelen zeer uitgebreid worden beschreven. Bovendien sloten doelen en het toetsen van opbrengsten (middels CITO-toetsen en een verouderde observatielijst) niet direct op elkaar aan. Daardoor konden we niet voldoende nagaan of ons onderwijsaanbod de juiste resultaten hadden gehad.

De onderwijsinspectie gaf aan tijdens het voortgangsgesprek in november 2011 dat zij verwachtten dat in de kleutergroepen een genormeerd observatiesysteem gebruikt wordt. Zij verwachtten dat resultaten hiervan “diepgaand geanalyseerd zouden worden” (Verslag voortgangsgesprek 1, november 2011).

In maart 2012 kozen wij voor het kleuterobservatiesysteem PRAVOO (Praktijk voor Orthopedagogische en Orthodidactische activiteiten) (Koning, 2006).



2.4 Opbrengstgericht Werken (OGW)

In het Actieplan po Basis voor Presteren (Ministerie van Onderwijs, 2011) wordt beschreven dat het kabinet streeft naar “hogere opbrengsten en een meer ambitieuze leercultuur in alle onderwijssectoren”. Zij geeft aan dat voor de realisatie daarvan de kwaliteit van alle

professionals binnen de school van cruciaal belang is. Daarom komt de Rijksoverheid, eveneens in 2011, met het actieplan “Leraar 2020”. Beide actieplannen sluiten aan bij het stelsel van Passend Onderwijs.

We moeten in het onderwijs dus “Opbrengstgericht Werken” afgekort met OGW. De overheid geeft hierbij als definitie: “Het systematisch in kaart brengen van de voortgang van onderwijsprestaties en analyseren en op basis van de uitkomsten zo nodig verbeteracties in gang zetten.”

Dat “in kaart brengen” moeten we doen middels “een samenhangend systeem van genormeerde instrumenten en procedures voor het volgen van de prestaties en ontwikkeling van de leerlingen” (kwaliteitsaspect 7 Toezichtkader 2009 Inspectie).

De onderwijsraad stelt in haar advies van 2011 (Toetsing in het primair onderwijs) dat toetsen een belangrijke functie hebben. Diagnostisch gebruik ervan bevordert opbrengstgericht werken waardoor prestaties van leerlingen verhoogd zullen worden.

Veel leerkrachten, ook op mijn school, krijgen het idee dat er moet worden getoetst omdat “de Onderwijsinspectie dat verwacht”. Prestaties van scholen zijn tegenwoordig openbaar en voor iedereen toegankelijk. Ik ben het echter met de onderwijsraad eens dat we vooral in het oog moeten houden dat het gaat om het analyseren van opbrengsten. Daarna moeten we vervolgacties in werking zetten, waarmee we ons onderwijs kunnen verbeteren.

In de Wet op het Onderwijstoezicht (WOT, 2002) zijn de kwaliteitsaspecten van het onderwijs vastgelegd. Deze kunnen verdeeld worden in twee onderdelen: Opbrengsten van het onderwijs en de inrichting van het leerproces. Dit geeft aan dat het primaire proces in het onderwijs wordt uitgevoerd door de leerkracht. Marzano (2008) geeft aan dat van alle invloed die scholen hebben op het leren en ontwikkelen van kinderen, 67% van het effect bepaald wordt door de leerkracht.

Op de internetsite www.wij-leren.nl geven diverse auteurs aan dat goed onderwijs valt of staat met het beheersen van “leerkrachtvaardigheden”. Dit zijn vaardigheden die een leerkracht moet bezitten om goed onderwijs te geven en een doelgericht klassenmanagement en pedagogisch klimaat te realiseren. Leerkrachtvaardigheden bestaan uit basisvaardigheden (pedagogisch/didactisch handelen en een doelmatig klassenmanagement) en andere competenties. Dat zijn o.a. het ontwikkelen van een onderzoekende houding waarbij de leerkracht reflecteert op de onderwijskwaliteit in de eigen groep en haar bijdrage aan de kwaliteit van de school.

Fullan (2009) vindt ook dat leerkrachten opbrengstgericht moeten werken. Toets-resultaten moeten worden gebruikt om het onderwijs af te stemmen op de individuele leerling. Het gaat om het gebruik van data om onderwijs te verbeteren. Leerkrachten zijn dit niet gewend. Toetsing wordt vaak gezien als een beoordeling van de leerkrachten. Terwijl verkregen data moet aanzetten tot het onderzoeken van het eigen handelen; een leerkracht dient zich af te vragen of verbeteringen in het handelen kunnen leiden tot hogere opbrengsten. Het gaat hier dus om een veranderingsproces, een cultuurverandering.

In een verbetercultuur voelen leerkrachten zich betrokken bij de school en ontvangen zij graag feedback. Zij weten waar de school voor staat. Er wordt gewerkt aan doelbewustzijn en sociale verbondenheid (Fullan & St. Germain, 2009).

In het verbeterplan (februari, 2011) wordt aangegeven dat het in onze school juist ontbreekt aan een dergelijke cultuur. Ik ervaar regelmatig dat het binnen een groep collega's, die al langere tijd samenwerken, lastig is om elkaar aan te spreken op gedrag. Men zoekt bij moeilijkheden al snel de oorzaak buiten zichzelf. Enkele collega's gaan in grote mate de eigen gang. Men verwacht van het management team en intern begeleiders dat zij eventuele problemen aanpakken.

Ondanks de kritiek die er ook is op de evidence based benadering van het onderwijs (Biesta, 2012), kunnen talloze onderzoeken die werden verricht naar effectief onderwijs niet zomaar terzijde worden geschoven. Marzano (2008) en Hattie (2009) hebben vele data verzameld waar een aantal belangrijke onderdelen naar voren komen die hun effecten voor effectief onderwijs hebben bewezen.

Vernooij (2005,2006) baseert zijn ideeën over effectief onderwijs ook op genoemde onderzoeksresultaten. Hij stelt dat zes componenten belangrijk zijn:

Belangrijke componenten voor effectief onderwijs:

- Toetsbare, hoge doelen
- voldoende tijd inruimen en extra tijd voor risicoleerlingen
- doorgaande lijn in het aanbod
- kwalitatief goede instructie
- convergente differentiatie
- monitoring, vroegtijdig signaleren en reageren

Met convergente differentiatie wordt bedoeld dat men ernaar streeft dat alle leerlingen minimaal de minimumdoelen halen. Alle leerlingen moeten profiteren van de groepsinstructie waarna vooral tijdens de verwerking rekening wordt gehouden met verschillen tussen leerlingen. Dit komt overeen met de doelen van HGW (Pameijer, Van Beukering & De Lange, 2009).

In het bovenstaande zien we terug wat wordt genoemd in de Wet op het Onderwijstoezicht (WOT, 2002). Kwaliteitsaspecten kunnen verdeeld worden in twee aspecten:

- de opbrengsten van het onderwijs (=data verkregen door toetsing en observaties)
- de inrichting van het onderwijsleerproces

In het Actieplan Beter Presteren (2011) van de Rijksoverheid, wordt gesproken over een samenhangende onderwijskundige aanpak op alle niveaus. Op schoolniveau werkt men aan een opbrengstgerichte cultuur en het elkaar aanspreken op het realiseren van hoge opbrengsten. Op groepsniveau gaat het om de kwaliteit van het leerstofaanbod, de onderwijstijd, het didactisch handelen en de afstemming op verschillende behoeften van leerlingen. Op leerlingenniveau gaat het om de extra zorg voor de individuele leerling.

2.5 OGW op onze school

Een school waar, volgens de Onderwijsinspectie, opbrengstgericht wordt gewerkt is dus een school waar de leerkrachten, de directie en het bestuur samen concrete, meetbare doelen stellen en deze doelen proberen te bereiken. (Onderwijsinspectie, 2011).

Dit doen zij door:

- hoge verwachtingen te hebben van leerlingen
- uitdagende doelen stellen die passen bij de leerlingenpopulatie
- regelmatig na te gaan of doelen worden behaald
- indien nodig aanpassingen door te voeren in aanbod, leertijd, leeromgeving en didactische aanpak

Deze komen overeen met de verbeterpunten in het Toezichtplan (2011). In de kleutergroepen startten we de implementatie van PRAVOO in maart 2012. De onderwijsinspectie verwacht dat wij opbrengsten “diepgaand analyseren” (Voortgangsgesprek, november 2011).

PRAVOO is een digitaal systeem dat observatie-items voor 10 ontwikkelingsgebieden bevat. Centraal staat het persoonlijke ontwikkelingsboekje met in kolommen de peilpunten waarop het functioneren kan worden gescoord. Voor de ontwikkelingsgebieden is aangegeven wat minimaal verwacht mag worden op dat moment. Op die manier ontstaat er een systeem met duidelijke normen voor een bepaald moment, maar het is ook een systeem waarmee kinderen met zichzelf vergeleken kunnen worden. Kerndoelen (SLO, 2009) voor rekenen, taal en sociaal-emotionele ontwikkeling zijn verwerkt in het systeem.

Met het invoeren van dit observatiesysteem verwachten wij handvatten te krijgen voor HGW en OGW.

2.6 Een professionele leergemeenschap

Leerkracht zijn is een complex en kwetsbaar beroep (Kelchtermans, 1994) doordat zij met allerlei mensen te maken hebben en in allerlei situaties vaak onmiddellijke beslissingen moeten nemen. Het is een beroep dat nauw verbonden is met de persoonlijkheid van een leerkracht. Daarom hangt het op een professionele manier uitoefenen van dit beroep af van de motivatie, het competentiegevoel en de betrokkenheid van de leerkracht (Van den Berg & Vandenberghe, 2005).

Ik ben ervan overtuigd dat een leerkracht een professional is, die voortdurend moet blijven leren. Dit leren doet zij door haar eigen handelen te onderzoeken maar ook door in dialoog te gaan met collega's. Leerkrachten kunnen veel van elkaar leren! Dit sluit aan bij Kelchtermans (1994) die zegt dat professionele ontwikkeling is gebaat bij *“diepgang van autonoom én collegiaal functioneren van leraren”*.

Ik verwacht dat door het proces van implementatie van PRAVOO in HGW collega's zullen gaan nadenken over het eigen handelen. Ik hoop door verschillende onderzoeksinstrumenten toe te passen, een onderzoekende houding te bevorderen en een dialoog tussen collega's op gang te brengen.

Beiden zijn kenmerken van een professionele leergemeenschap zoals Verbiest deze beschrijft. Volgens Verbiest (2012) is sprake van een professionele leergemeenschap *“als onderwijsprofessionals in een school duurzaam individueel en samen leren om het onderwijs aan de leerlingen en de resultaten van de leerlingen te verbeteren”*.

Men moet bereid zijn om het eigen handelen en achterliggende mentale modellen (Senge, 1992) te bespreken met anderen. Als leerkrachten hun praktijk met elkaar bespreken en men

durft het eigen handelen ter discussie te stellen, kan een leerkracht groeien in professionaliteit. Schön noemt dit de “reflectieve dialoog” (1983).

Centraal onderdeel van een lerende organisatie is volgens Senge (1992) “systeemdenken”. Senge (1992) stelt dat een lerende organisatie een plaats is waar mensen voortdurend ontdekken “hoe ze de werkelijkheid creëren en hoe ze die kunnen veranderen”. Het mentale model van de leerkracht verandert. Zij zien problemen niet meer als veroorzaakt door iemand of “iets” anders (dus externe factoren) maar zij zien dat eigen daden de problemen die worden ervaren, creëren.

Ik verwacht door mijn onderzoek, een onderzoekende houding van individu en team te bevorderen en zodoende een bijdrage te kunnen leveren aan de ontwikkeling van de school tot een professionele leergemeenschap.

2.7 Passend Onderwijs

Passend Onderwijs gaat over afstemmen op verschillen tussen kinderen. Met andere woorden: omgaan met diversiteit. Dit is geen inclusief onderwijs maar onderwijs dat wordt gekenmerkt door de zorgplicht.

Bij Inclusief onderwijs ligt de nadruk op het aanvaarden van verscheidenheid en gelijkwaardigheid. Bij Passend Onderwijs moet een school in 2014 een passend onderwijsaanbod hebben voor ieder kind. Voor zover zij dit niet in de eigen school kunnen realiseren, moeten zij samenwerken met andere scholen in het Samenwerkingsverband om te zorgen dat er een dekkend aanbod is.

Zowel binnen Passend Onderwijs als binnen HGW en OGW geeft men de leerkracht een centrale rol in het onderwijsleerproces. Zoals we eerder zagen wordt dit ondersteund door onderzoek van Marzano (2008) en Hattie (2009). De leraar kan de onderwijskwaliteit verhogen door doelgericht, systematisch en transparant te werken. De leraar onderzoekt n.a.v. opbrengsten de eigen onderwijspraktijk en stemt vervolgens zijn onderwijsaanbod af op verschillen tussen kinderen.

Ik ga onderzoeken of de onderwijskwaliteit in de kleutergroepen verhoogt kan worden doordat leerkrachten handvatten krijgen om hun handelen beter af te stemmen op de diversiteit in hun groep. Ik verwacht zo een bijdrage te leveren aan Passend Onderwijs.

H3 Onderzoeksmethodologie

3.1 Inleiding

Om te onderzoeken of de onderwijskwaliteit in de kleutergroepen van mijn school verhoogd kan worden door de implementatie van PRAVOO in Handelingsgericht Werken heb ik gekozen voor een actieonderzoek.

We doorlopen daarin twee keer een volledige cyclus volgens Handelingsgericht Werken (Pameijer, Van Beukering & De Lange, 2009). De eerste zorgperiode loopt van september t/m november 2012. De tweede van december 2012 t/m februari 2013.

In dit hoofdstuk zal ik het onderzoeksparadigma, de strategie, de triangulatie, de betrouwbaarheid, de validiteit en de ethiek binnen mijn onderzoek beschrijven.

3.2 Onderzoeksparadigma

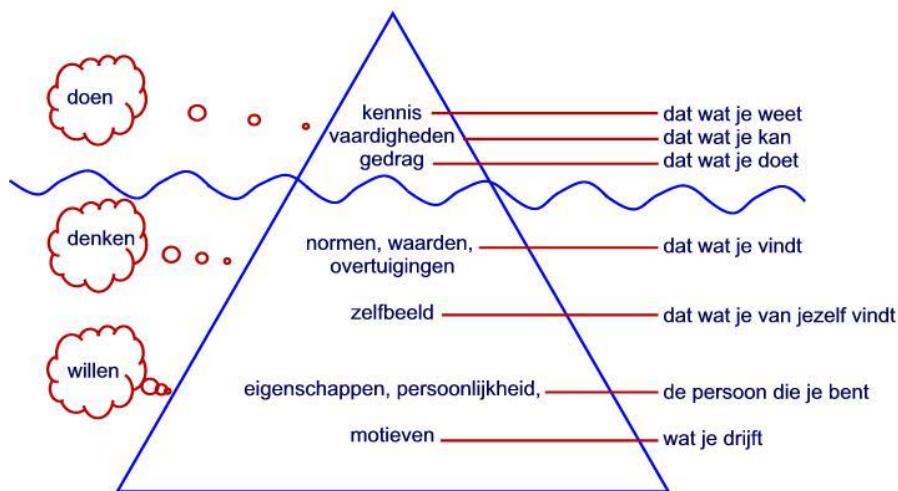
Mijn onderzoek is gericht op handelen, geïnspireerd door reflectie en gericht op emancipatie. Het onderzoek stelt de implementatie van een verbetering ten doel. Het is gericht op een duurzame verbetering van de beroepspraktijk (De Lange, Schuman, Montesano Montessori, 2010).

De leerkrachten van de groepen 1 en 2, de intern begeleider van de onderbouw, de onderbouwcoördinator en de directeur worden betrokken bij het onderzoek. We gaan in dialoog over ons handelen en door reflecteren ondernemen we in een volgende cyclus verbeteracties.

Bij het reflecteren betrekken we niet alleen zichtbaar gedrag en vaardigheden maar willen we juist nadenken over onze achterliggende overtuiging; dat wat Senge (1992) onze mentale modellen noemt. Spencer & Spencer ontwikkelden samen met Mc Clalland (1993) de metafoor van de ijsberg. Door vragenlijsten maar juist ook tijdens de interviews en de bijeenkomst met collega's, gaan we onder de waterspiegel zoeken naar onze overtuigingen en gaan hierover met elkaar in gesprek.

Tijdens mijn onderzoek zal ik uitgaan van triple-loop learning (Hargrove, 2001). Het gaat in mijn onderzoek niet om kleine veranderingen gericht op een verbetering op korte termijn (single loop) maar om een implementatie van een verbeteractie. Als werkelijk sprake moet zijn van een kwaliteitsverbetering zal na de implementatie een duurzame verandering plaats moeten vinden. Dit betekent niet alleen een verandering van handelen maar ook van

denken. Daarom probeer ik de opvattingen en intenties van betrokkenen bij de implementatie zichtbaar te krijgen (double loop). Uiteindelijk is het afhankelijk van welke keuzes, motieven, waarden en identiteit onderliggend zijn aan het handelen van de betrokkenen (= mentale model) of echt “anders denken” mogelijk is (triple loop).



figuur 5 het ijsbergmodel

Omdat mijn onderzoek voorgaande kenmerken bevat, is de basis van mijn onderzoek een kritisch-emancipatorisch paradigma (De Lange, Schuman & Montesano Montessori, 2011).

3.3 Onderzoeksstrategie

Mijn onderzoek gaat over een cyclus van uitproberen, evalueren en verbeteren van een innovatieactie namelijk: het implementeren van het kleuterobservatiesysteem PRAVOO in het Handelingsgericht Werken.

Ponte (2006) beschrijft dat actieonderzoek is gericht op:

- Eigen handelen
- Docenten reflecteren op eigen handelen
- Reflecteren in dialoog met collega's
- Leerlingen zijn bron van informatie
- Gericht op een praktijkprobleem

- Gericht op emancipatie en empowerment van leerkrachten

Dit beschrijft het proces dat ik voor ogen heb, dus mijn onderzoeksstrategie is actieonderzoek. Een belangrijk kenmerk is dat actieonderzoek bestaat uit een onderzoeksdeel en een handelingsdeel.

In het proces van onderzoek doen is sprake van een veranderingsproces. Betrokkenheid en verbinding van deelnemers is van essentieel belang voor een daadwerkelijke implementatie. Net als bij het kritisch-emancipatorisch paradigma spelen bij het doen van actie-onderzoek normatieve opvattingen een belangrijke rol. Het gaat om emancipatie en empowerment van de leerkrachten. Senge (2001) stelt dat het voor actieonderzoekers belangrijk is dat de professionals die in een organisatie werken zich ontwikkelen. Hij geeft aan dat deze ontwikkeling zelfs voorwaardelijk is voor implementatie van een verbetering.

3.4 Verzamelen van data

Om een antwoord te verzamelen op mijn onderzoeksvraag en deelvragen, heb ik gekozen voor gebruik van een aantal onderzoeksinstrumenten.

Voordat ik met het daadwerkelijk onderzoek begon, heb ik literatuuronderzoek verricht t.a.v. relevante thema's: Passend onderwijs, Opbrengst Gericht Werken (OGW), Handelingsgericht Werken (HGW) en een professionele leergemeenschap.

N.a.v. de onderzoeksvraag, deelvragen en het literatuuronderzoek heb ik een selectie gemaakt van relevante begrippen. Deze selectie was leidend bij het samenstellen van vragenlijsten en de te houden interviews. Dit is een deductieve benadering van kwalitatieve data-analyse (De Lange, Schuman & Montesano Montessori, 2010).

Selectie relevante begrippen:

- ✓ Handelingsgericht Werken (HGW)
 - theoretisch kader
groepsoverzicht
groepsplannen
handelingsplannen
 - pedagogische visie
onderwijsbehoeften
- ✓ leerkracht-handelen
 - didactisch handelen
doelen
leerstofaanbod
begeleiding
 - pedagogisch handelen
doelen
begeleiding
- ✓ diversiteit/inclusie
onderwijsbehoeften
- ✓ opbrengstgericht werken (OGW)
analyse
- ✓ onderzoekende houding

Ik verrichtte documentonderzoek in o.a. beleidsdocumenten van het ministerie van Onderwijs en de Onderwijsinspectie en adviesstukken van de Onderwijsraad. Daarnaast heb ik documentonderzoek gedaan in literatuurdocumenten die het verbetertraject van mijn school beschrijven.

In deze periode heb ik een vragenlijst voor de kleuterleerkrachten opgesteld om een idee te krijgen over kennis, ervaringen en verwachtingen ten aanzien van het werken met PRAVOO in relatie met het Leerlingvolgsysteem (LVS) en Handelingsgericht Werken.

Na afloop van de eerste HGW-cyclus, heb ik met iedere kleuterleerkracht, n.a.v. een vragenlijst, een interview gehouden. Ik wilde hiermee meer te weten komen over kennis en vaardigheden maar ook over overtuigingen, motieven en zelfbeeld van de leerkrachten met betrekking tot het werken met PRAVOO in relatie met Handelingsgericht Werken.

Daarnaast heb ik met de intern begeleider van de onderbouw een interview gehouden om te horen hoe de groepsbesprekingen waren gegaan die de intern begeleider na afloop van deze HGW-cyclus had gevoerd met de kleuterleerkrachten. Ik heb gevraagd om vanuit haar ervaringen, vaardigheden, kennis, overtuigingen en motieven de inhoud van de groepsbesprekingen toe te lichten, zodat ik deze kon vergelijken met de gevoerde interviews. Hierbij ging ik in mijn vragen uit van dezelfde selectie van begrippen uit de literatuur (zie kader).

Twee collega's gaven in deze interviews aan dat zij na het gebruik van PRAVOO een begeleidingsvraag hadden t.a.v. leerlingen en klassenorganisatie. Met deze leerkrachten ben ik een begeleidingstraject middels Beeldcoaching (Jansen, Brons & Faber, 2013) aangegaan in de tweede HGW-cyclus.

Na afloop van de tweede cyclus, heb ik weer een vragenlijst uitgezet naar alle kleuterleerkrachten. Ik nam de intern begeleider een tweede interview af.

Naar aanleiding van uitkomsten uit de vragenlijsten en het interview heb ik een bijeenkomst belegd met alle leerkrachten van de groepen 1 en 2, de intern begeleider en de onderbouwcoördinator en de directeur; een focusgroep. In deze bijeenkomst zijn we middels coöperatieve werkvormen in gesprek gegaan.

De verkregen kwalitatieve data zal ik middels de deductieve benadering analyseren. Dat betekent dat ik in de verslagen van de interviews de geselecteerde begrippen uit de theorie (zie kader) laat terugkomen (De Lange et al., 2010). In de bijlagen 8,9 en 10 zijn deze begrippen terug te vinden, doordat zij met rood zijn aangegeven.

3.5 Betrouwbaarheid, validiteit en ethiek

De kwaliteit van mijn onderzoek kan worden vergroot door voldoende rekening te houden met betrouwbaarheid, validiteit, generaliseerbaarheid en ethiek.

Om mijn onderzoek voldoende valide te maken, vraag ik mij voortdurend af of de door mij gekozen onderzoeksinstrumenten en –handelingen bijdragen tot het beantwoorden van mijn onderzoeksvraag. Omdat het een praktijkgericht onderzoek betreft geven De Lange, Schuman en Montesano Montessori (2010) aan dat validiteit prevaleert boven generaliseerbaarheid omdat het onderzoek contextgebonden is.

De betrouwbaarheid van mijn onderzoek wordt vergroot doordat ik gebruik maak van zowel bronnentriangulatie als methodische triangulatie.

Bronnentriangulatie wordt bereikt doordat bij mijn onderzoek diverse professionals worden betrokken: leerkrachten van de groepen 1 en 2 maar ook de intern begeleider, de onderbouwcoördinator en de directeur. Op deze manier belicht ik het onderwerp van mijn onderzoek vanuit verschillende gezichtspunten, wat de geldigheid en betrouwbaarheid van mijn onderzoek vergroot.

Methodische triangulatie wordt bereikt door in mijn onderzoek gebruik te maken van verschillende onderzoeksmethoden: literatuuronderzoek, documentonderzoek, het gebruik van vragenlijsten, afnemen van interviews en het gebruik van een focusgroep.

Bij het voorbereiden en tijdens het uitvoeren van mijn onderzoek vraag ik voortdurend feedback aan critical friends en mijn onderzoeksbegeleider. De critical friends hebben verschillende achtergronden en vervullen verschillende functies: mijn studiebegeleider van Fontys, twee personen uit mijn studiegroep welke leerkracht en intern begeleider zijn, een collega uit groep 2 die ook mede-onderzoeker is en de directeur van mijn school. De verkregen feedback gebruik ik steeds om mijn onderzoek bij te stellen.

Een bijna vanzelfsprekend gevolg van het doen van actieonderzoek is dat deelnemers aan mijn onderzoek zoveel mogelijk participeren in mijn onderzoek en eigenlijk mede-onderzoeker worden. Dit gegeven en het feit dat ik in de dialoog steeds vraag naar reacties op bevindingen bevorderen de validiteit van het onderzoek.

In de slotfase zal ik reflecteren op mijn onderzoek. Hierin zal een evaluatie plaatsvinden en doe ik uitspraken over bevindingen en de wijze waarop deze van belang kunnen zijn voor andere praktijksituaties. Ik zal antwoord geven op de vraag of er daadwerkelijk iets is veranderd in het handelen van de leerkrachten. En of het onderzoek heeft bijgedragen aan het verhogen van de onderwijskwaliteit van mijn school.

In mijn onderzoek zal ik ten alle tijden rekening houden met ethische aspecten. Ik garandeer vertrouwelijkheid en anonimiteit en geef aan wat met gegevens van collega's zal gebeuren. Ik zal openheid en transparantie bevorderen door vóór het onderzoek uitleg te geven over doelen en inhoud van mijn onderzoek. Ik zal deelnemers voortdurend aansporen tot het geven van feedback op mijn handelen. Door een respectvolle manier van communiceren wil ik een veilig klimaat scheppen. Ik zal na afloop mijn onderzoek aan de deelnemers presenteren en aangeven wat met de uitkomsten zal gebeuren.

H4 Data-analyse en resultaten

4.1 Inleiding

In dit hoofdstuk presenteer ik de data die ik verkregen heb via vragenlijsten, interviews, de begeleidingstrajecten en een bijeenkomst in de focusgroep. Door middel van deze onderzoeksinstrumenten heb ik kwalitatieve data verzameld. Om deze data te analyseren heb ik een deductieve benadering gebruikt (De Lange et al., 2010) (Zie paragraaf 3.4).

Ik zal in mijn conclusies zoeken naar overeenkomsten en verschillen. Aan de hand hiervan zal ik komen tot algemene noties die wij vervolgens op onze school als organisatiekennis kunnen beschouwen (Senge, 1992).

4.2 Data uit vragenlijsten

In mijn onderzoek heb ik een aantal keren gebruik gemaakt van vragenlijsten. In mei 2012, in november 2012 en in mei 2013. Ik zal deze achtereenvolgens bespreken en per vragenlijst een conclusie trekken.

4.2.1 Vragenlijst mei 2012

Voordat ik met mijn daadwerkelijke onderzoek begin, leg ik alle kleuterleerkrachten een vragenlijst voor. Alle zes leerkrachten vullen de vragenlijst in.

Wat van belang is voor de motivatie om PRAVOO te gaan implementeren is dat alle collega's aangeven dat ze het eens zijn met de Schoolinspectie. Ze vinden het belangrijk dat er een nieuw observatie-instrument komt voor kleuters. Vijf van de zes leerkrachten geven aan dat zij verwachten dat gegevens uit PRAVOO en LOVS elkaar zullen aanvullen. Alle leerkrachten geven aan dat zij verwachten dat PRAVOO gegevens oplevert die gebruikt kunnen worden voor de inhoud van groepsplannen en groepsoverzichten.

(Zie bijlage 1 en 5.)

4.2.2 Vragenlijst november 2012

In november vullen de leerkrachten een vragenlijst in. Deze is bedoeld als leidraad voor de interviews en om leerkrachten vooraf een denkrichting te bieden. In paragraaf 4.3.1 staat wat data uit het interview oplevert.

De vragenlijst bevat 6 stellingen. Daar kunnen leerkrachten hun waardering voor de stelling weergeven door het aankruisen van een ++/ + / -- / - (zie bijlage 2).

Uit de antwoorden op de stellingen blijkt dat alle leerkrachten zich er (zeer) van bewust zijn dat HGW niet alleen een theoretisch kader biedt maar ook gebaseerd is op een pedagogische visie. Alle leerkrachten zijn het eens of helemaal eens met alle uitgangspunten van HGW. Het uitgangspunt: “De leerkracht doet er toe!” en “Positieve aspecten zijn van groot belang; deze bieden perspectief.” worden door alle leerkrachten met ++ gewaardeerd (zie bijlage 6A).

4.2.3 Vragenlijst mei 2013

In mei, na de tweede HGW-cyclus, leg ik mijn collega's nogmaals een vragenlijst voor. De inhoud van deze vragenlijst heb ik samengesteld n.a.v. de conclusies die ik trok na afloop van zorgperiode 1.

Ik start de vragenlijst met de stelling: “De leerkracht doet er toe. Dit betekent voor mij persoonlijk dat ...” Deze vraag laat ik bij elke vragenlijst terugkomen, omdat ik met deze vraag de leerkrachten wil laten nadenken over de eigen rol in het leerproces van hun leerlingen. Mede door de antwoorden die de leerkrachten in de loop van het onderzoek geven, te vergelijken, verwacht ik een antwoord te kunnen geven op de deelvraag: “Welk effect heeft de implementatie van PRAVOO in HGW op een onderzoekende houding van de eigen onderwijspraktijk?”

Vervolgens stel ik een aantal vragen om antwoord te krijgen op de deelvraag die gaat over de praktische handvatten die PRAVOO biedt om handelingsgericht te werken.

Bij de laatste twee vragen gaven leerkrachten aan waar ze in de nabije toekomst met elkaar over na willen denken, zodat PRAVOO en HGW hen nog beter kunnen helpen omgaan met verschillen tussen leerlingen (zie bijlage 3).

Conclusies (zie bijlage 6B):

- ✓ Het lukt de leerkrachten om tussentijds schriftelijk aanpassingen te doen op de inhoud van het groepsoverzicht en/of de groepsplannen.
- ✓ Deze schriftelijke aanpassing komt bij alle leerkrachten daadwerkelijk tot uiting in hun handelen in de groep.
- ✓ Drie van de vier leerkrachten geven aan dat zij in zorgperiode 2 met een kortdurend handelingsplan voor een individuele leerling hebben gewerkt. In dit handelingsplan stonden zowel didactische doelen als pedagogische doelen centraal.
- ✓ Opvallend: doelen bij alle genoemde individuele handelingsplannen zijn niet gehaald; niet na een korte maar ook niet na langere tijd. Bij alle leerlingen is de vraag of er sprake is van een (ernstige) achterliggende belemmering.
- ✓ Drie van de vier collega's geven aan een didactische aanpassing te hebben gedaan.
- ✓ Eén leerkracht geeft aan dat PRAVOO van invloed was op haar pedagogisch handelen.

4.3 Data uit interviews

Na afloop van zorgperiode 1 heb ik n.a.v. een vragenlijst met alle kleuterleerkrachten een interview gehouden. De inhoud van deze interviews heb ik via de deductieve benadering geanalyseerd. (De Lange et al., 2010). In de interviews ga ik uit van theorie uit de literatuur. Ik maakte een selectie van belangrijkste begrippen en heb deze vertaald in de interviewvragen. De samenvatting is opgebouwd a.d.h.v. deze selectie. Ik zoek in dit verslag naar overeenkomsten en verschillen. Met de intern begeleider onderbouw heb ik na afloop van beide zorgperiodes een interview afgenomen. Conclusies uit dit verslag leg ik naast die van de interviews met de leerkrachten. Ik geef hier kort de inhoud en conclusies weer.

4.3.1 Interviews met kleuterleerkrachten

De leerkrachten zijn het over de volgende zaken eens (zie bijlage 7):

- ✓ PRAVOO biedt leerlijnen = basis voor doelen in de groepsplannen taal en rekenen.
- ✓ CITO toetsen, eigen observaties, uitslagen van het sociogram en de docentenvragenlijst van de Kanjertraining ook input voor doelen
- ✓ opbrengsten uit peilpunten, eigen observaties, inhoud en uitslagen van CITO zijn input voor clusteren in de groepsplannen taal en rekenen.
- ✓ door heldere doelen in de groepsplannen en het invullen van de peilpunten duidelijk wanneer een didactische aanpassing nodig is
- ✓ motoriek: peilpunten handreiking zijn voor evt. motorische screening en/of een individueel handelingsplan
- ✓ werkhouding en gedrag (sociaal/emotionele ontwikkeling): peilpunten mede handreiking voor het opnemen van een ontwikkelingsbehoefte in het groepsoverzicht en evt. voor een kortdurend handelingsplan.
- ✓ Doelen individueel handelingsplan werkhouding/gedrag/motoriek worden niet weergegeven in de weekplanning
- ✓ belangrijk: steeds teruglezen in groepsoverzicht/groepsplannen om de juiste focus te houden bij het voorbereiden van dagelijkse activiteiten.

Er blijken weinig opvallende verschillen in de antwoorden die op de vragen worden gegeven. Daarnaast doen de verschillende leerkrachten wel diverse uitspraken over vragen die ze nog hebben bij het omgaan met PRAVOO en waarover zij in de toekomst met collega's van gedachten denken te moeten wisselen.

Een opmerkelijk verschil betreft een antwoord over het pedagogisch handelen: Eén leerkracht merkt op dat de leerkrachtenlijst van de Kanjertraining subjectief is. Er wordt bijv. gevraagd naar "druk" gedrag. Daarom vindt zij PRAVOO, aangevuld met het sociogram, een betere basis voor pedagogisch handelen.

Twee collega's van de groepen 2 hadden, mede n.a.v. het invullen van PRAVOO, vragen over het eigen handelen. Het betrof zowel organisatorisch als pedagogisch en didactisch handelen. Zij hebben mij gevraagd hen te begeleiden m.b.v. video-interactie.

4.3.2 Interview met de intern begeleider november 2012

De intern begeleider geeft aan dat zij blij is dat PRAVOO wordt geïmplementeerd omdat leerkrachten en zijzelf nu “dezelfde taal” spreken. Er is door PRAVOO uniformiteit ontstaan (zie bijlage 9):

Een volgende stap, is volgens de intern begeleider, dat leerkrachten de opbrengsten dieper gaan analyseren. Nagaan op welke onderdelen doelen niet worden gehaald. En wat oorzaken hiervan zijn. Daarna moet worden vastgelegd wanneer en met welke hulpmiddelen of aanpassingen in een volgende zorgperiode het doel wel bereikt moet worden.

Zij geeft aan dat PRAVOO in combinatie met de nieuwe rekenmethode Wizwijs de leerkrachten duidelijk maakte dat het rekenaanbod verbreed moest worden. Zij vraagt zich af of opbrengsten van de CITO Rekenen voor Kleuters nu hoger zullen zijn.

4.3.3 Interview met de intern begeleider april 2013

Het bewustwordingsproces van het verwoorden van onderwijsbehoeften en het zich daarna bewust zijn van het feit dat de leerkracht degene is die aan deze behoeften tegemoet moet komen, heeft zich voortgezet. Zij geeft daarbij aan dat dit proces nog verder kan groeien.

Volledige uniformiteit in de uitvoerende fase van HGW kan volgens de i.b.-er niet omdat onderwijsbehoeften in elke groep anders zijn. In gesprek blijven hierover is belangrijk.

De leerkrachten hebben besloten meer waarde te hechten aan de opbrengsten uit PRAVOO dan aan de CITO-toetsen. Daarom wordt in de groepen 1 geen CITO-toets meer afgenomen en in de groepen 2 bij de meeste leerlingen nog maar één keer.

Er worden geen groepsplannen gemaakt voor werkhouding/gedrag en/of motoriek. Onderwijsbehoeften op deze gebieden worden vermeld in het groepsoverzicht. Deze kunnen terugkomen in een individueel handelingsplan. Doelen in zo'n plan worden vaak niet gehaald. De opbrengst is dan dat er een aantoonbaar onderwijsaanbod is geweest en dat het niet behalen van doelen tot gevolg kan hebben dat verder onderzoek nodig is.

De intern begeleider geeft aan dat de analyse van opbrengsten en de consequenties voor het handelen in de volgende zorgperiode, aandachtspunt blijft (zie bijlage 10).

4.4 Data uit de begeleidingstrajecten

Tijdens de interviews in november 2012 geven twee leerkrachten aan dat zij een begeleidingsvraag hebben. Ik ga hen in de tweede zorgperiode middels beeldcoaching (Jansen, Brons & Faber, 2013) begeleiden (zie bijlagen 12A en 12B). Deze begeleidingsvorm is nieuw op onze school.

Beide leerkrachten hebben na de signaleringsfase moeite met een juiste analyse van de ontwikkelings- en onderwijsbehoeften van een leerling. Door samen beeldopnamen te bekijken en in gesprek te gaan (een reflectieve dialoog), komen de leerkrachten tot aanpassingen in hun handelen. Deze aanpassingen blijken inderdaad aan te sluiten bij de ontwikkelingsbehoeften van de leerlingen.

De leerkrachten geven na het begeleidingstraject aan dat zij deze beeldcoaching als waardevol hebben ervaren. Beeld heeft iets toegevoegd aan hun onderzoekende houding en de reflectieve dialoog. Het laat hen letterlijk naar zichzelf en het eigen handelen kijken waardoor hen duidelijk wordt welke aanpassingen zij kunnen doen waardoor zij beter afstemmen op behoeften van hun leerling.

4.5 Data uit de bijeenkomst in de focusgroep

Na afloop van zorgperiode 2, in mei 2013, heb ik een interactieve bijeenkomst belegd in een focusgroep (zie bijlage 4). Deze groep bestond uit 6 van de 7 kleuterleerkrachten (waaronder ikzelf). Om uitkomsten van het gesprek vast te leggen waren de intern begeleider en de directeur aanwezig. Zij hebben ook gefungeerd als “critical friend”.

De doelen van deze bijeenkomst worden genoemd in bijlage 4.

De leerkrachten zijn het erover eens dat “de leerkracht er toe doet, omdat zij ...”:

- ✓ een centrale rol hebben in het leerproces van de leerlingen.
- ✓ moeten zorgen voor een veilige en prettige leeromgeving; dit is voorwaardelijk voor ontwikkelen en leren.
- ✓ moeten zorgen voor een passend leerstofaanbod
- ✓ N.B. Daarbij wordt opgemerkt dat zij vinden dat aanleg van een leerling een grote rol speelt

Verder blijkt dat de leerkrachten vinden dat PRAVOO via de leerlijnen een handreiking geeft voor het stellen van doelen. Men bekijkt deze regelmatig om daar passende activiteiten bij te zoeken. Het invullen van peilpunten is de evaluatie van HGW en handreiking voor het indelen op niveau. Dit sluit aan bij wat leerkrachten aangaven in de interviews na zorgperiode 1.

De leerkrachten ervaren het als positief om het leerkrachthandelen met elkaar te kunnen/durven bespreken.

De leerkrachten vinden het voldoende om werkhouding/gedrag en motoriek te verwerken als onderwijsbehoeften in het groepsoverzicht. Zij vinden een groepsplan voor deze ontwikkelingsgebieden niet gewenst. Indien nodig wordt een individueel handelingsplan opgesteld.

Bij het van gedachten wisselen over samen werken en/of samen leren blijkt dat alle leerkrachten het samen voorbereiden van dagelijkse en bijzondere activiteiten prettig en wenselijk vinden.

Het bespreken van successen en belemmeringen in het dagelijks handelen in de groep willen leerkrachten graag uitbreiden. Vervolgacties zouden kunnen zijn: het herkennen en benoemen van elkaars kwaliteiten en het bespreken van een gedeelde visie (wat vinden we samen belangrijk).

De meningen over het bij elkaar in de groep gaan kijken (collegiale consultatie) en het maken van beeldopnamen (video-interactie) zijn zeer verdeeld. Het blijkt dat vooral emotionele veiligheid hier een belangrijke rol in speelt. Deze moet gewaarborgd zijn voordat men wil meewerken aan bovenstaande (zie bijlage 11).

H5 Beantwoording van de onderzoeksvraag

5.1 Inleiding

Het doel van mijn onderzoek is het verhogen van de onderwijskwaliteit in de kleutergroepen van mijn school middels de implementatie van PRAVOO in Handelingsgericht Werken.

Door de implementatie geven we vorm aan de kwaliteitsverbetering in de kleutergroepen van onze school

Het doel in mijn onderzoek is een bijdrage te leveren aan de ontwikkeling van mijn school tot een professionele leergemeenschap.

In dit hoofdstuk zal ik aan de hand van de deelvragen toelichten of en hoe mijn onderzoeksvraag is beantwoord.

De onderzoeksvraag luidt:

Levert de implementatie van Pravoo in HGW een bijdrage aan het omgaan met diversiteit van kleuterleerkrachten in de eigen groep en draagt het bij aan de ontwikkeling van de school tot een professionele leergemeenschap?

Deelvragen zijn:

- A. Geeft de implementatie van Pravoo praktische handvatten om handelingsgericht te werken?
- B. Welk effect heeft de implementatie van Pravoo in HGW op een onderzoekende houding van de eigen onderwijspraktijk?
- C. Levert de implementatie van Pravoo in HGW een bijdrage aan de ontwikkeling van de school als professionele leergemeenschap?

5.2 Deelvraag A

“Geeft de implementatie van Pravoo praktische handvatten om handelingsgericht te werken?”.

Na de data-analyse kan ik concluderen dat door PRAVOO uniformiteit is ontstaan in de handelingsgerichte werkwijze van de kleuterleerkrachten. PRAVOO biedt ons gemeenschappelijke taal om onderwijsbehoeften te benoemen in de groepsoverzichten en doelen vast te leggen in groepsplannen en handelingsplannen. Na afloop van een HGW-cyclus sluit deze taal naadloos aan op de te observeren peilpunten waardoor wij zicht krijgen op de opbrengsten.

Leerkrachten geven aan dat observeren middels PRAVOO aanleiding is tot het aanpassen van hun didactisch en organisatorisch handelen en niet zozeer bij het aanpassen van het pedagogisch handelen.

Het besef dat PRAVOO wel degelijk een rol speelt bij het aanpassen van het pedagogisch handelen, groeit in de loop van het onderzoek. Belemmeringen op sociaal/emotioneel gebied en werkhouding zijn immers aanleiding tot het benoemen van ontwikkelings- en onderwijsbehoeften in het groepsoverzicht en zodoende van invloed op het pedagogisch handelen van de leerkracht.

De leerkrachten geven echter duidelijk aan dat PRAVOO geen hoofdrol speelt. Ook de andere gebruikte instrumenten voor sociaal-emotionele ontwikkeling hebben invloed. Pedagogische sensitiviteit van de leerkracht blijkt de grootste rol te spelen in het aanpassen van hun pedagogisch handelen.

PRAVOO geeft ook handvatten voor het volgen van de motorische ontwikkeling. Leerkrachten komen samen overeen dat onvoldoende opbrengsten reden zijn tot een motorische screening door de aan school verbonden motoriekspecialist en/of een individueel handelingsplan.

In de tweede zorgperiode besluiten de kleuterleerkrachten dat PRAVOO opbrengsten dermate goed inzichtelijk maakt, dat het aantal CITO-toetsen in de kleutergroepen wordt teruggebracht tot een éénmalig afnamemoment in groep 2.

Ik concludeer dat de implementatie een bijdrage levert aan het omgaan met diversiteit. Middels HGW kan een leerkracht op een haalbare en systematische wijze, haar onderwijsaanbod afstemmen op onderwijsbehoeften van individuele leerlingen. Dit sluit aan bij wat Pameijer, Van Beukering en De Lange (2009) aangeven: HGW levert een bijdrage aan het vormgeven van Passend Onderwijs.

5.3 Deelvraag B

“Welk effect heeft de implementatie van PRAVOO in HGW op een onderzoekende houding van de eigen onderwijspraktijk?”

Opbrengstgericht Werken vraagt van ons als leerkracht om opbrengsten diepgaand te analyseren. Om daarna ons handelen af te stemmen op ontwikkelings- en onderwijsbehoeften van onze leerlingen; om dus handelingsgericht te werk te gaan.

Om aan deze complexe vraag te kunnen voldoen moet een leerkracht een professional zijn. Het op een professionele manier uitoefenen van dit beroep vraagt om een gemotiveerde en betrokken leerkracht met competentiegevoel (Van den Berg & Vandenberghe, 2005).

Daarom is juist het doen van actie-onderzoek geschikt om professionaliteit te bevorderen. De implementatie is in mijn actie-onderzoek niet slechts doel op zichzelf maar juist gereedschap om de onderwijskwaliteit te verhogen door leerkrachten te professionaliseren.

Het omgekeerde is ook van belang: doordat leerkrachten zich professionaliseren, bouwen zij aan hun motivatie, betrokkenheid en competentiegevoel. Deze verandering in hun mentale modellen is voorwaarde voor een duurzame implementatie (Senge, 2001).

Vooraf tijdens de reflectieve dialoog (Schön, 1983) in de interviews, hoorde ik hoe leerkrachten een onderzoekende houding verwoordden. Zij vertelden mij hoe zij omgingen met ontwikkelings- en onderwijsbehoeften van hun leerlingen en welke vragen zij zichzelf daarbij stelden of welke conclusies zij daarbij hadden getrokken.

Tijdens de beeldcoaching heb ik nog diepgaander ervaren hoe leerkrachten het eigen handelen onderzochten en probeerden steeds meer af te stemmen op dat wat hun leerlingen van hen vroegen. Door de beeldcoaching was sprake van wat Verbiest en Vandenberghe (2002) een kenmerk van een professionele leergemeenschap noemen, n.l. “deprivatisering van het werk”. Leerkrachten stelden hun functioneren en hun werk in de klas voor mij open. Zij ondernamen in hun groep een eigen actie-onderzoek. Zij pasten hun handelen aan en

toen dit bleek te voldoen aan de onderwijsbehoeften van hun leerlingen, groeide het competentiegevoel van deze leerkrachten; er was sprake van empowerment.

Ik kan concluderen dat bij leerkrachten sprake was van double-loop-learning (Hargrove, 2001); opvattingen en intenties werden in de dialoog duidelijk. In de loop van de tijd zal duidelijk worden of ook sprake is van triple-loop-learning en of sprake was van verandering in de mentale modellen. Maar ik heb goede hoop dat hiervan sprake is bij in ieder geval een aantal van betrokken collega's.

Een onderzoekende houding werd door dit onderzoek bevorderd en daarmee werd ook de onderwijskwaliteit in de school bevorderd doordat leerkrachten zich professionaliseerden.

5.4 Deelvraag C

“Levert de implementatie van Pravoo in HGW een bijdrage aan de ontwikkeling van de school als professionele leergemeenschap?”

Volgens Verbiest (2012) is sprake van een professionele leergemeenschap *“als onderwijsprofessionals in een school duurzaam individueel en samen leren om het onderwijs aan de leerlingen en de resultaten van de leerlingen te verbeteren”*.

Bij deelvraag B wordt duidelijk dat er in mijn onderzoek sprake was van het bevorderen van een onderzoekende houding. De leerkrachten lieten zien dat zij op individueel niveau leerden. In een professionele leergemeenschap gaat het echter ook om het van en met elkaar leren. Kelchtermans (1994) zegt dat een professionele ontwikkeling is gebaat bij *“diepgang van autonoom én collegiaal functioneren van leraren”*.

Tijdens de reflectieve dialoog die ik voerde met collega's in de interviews en tijdens de beeldcoaching, was sprake van samen (collectief) leren. Ik heb dit uitgebreid door de bijeenkomst in de focusgroep te beleggen. Middels interactieve werkvormen heb ik een dialoog tussen de leerkrachten bevorderd waarin zij handelen verwoordden en overtuigingen en meningen deelden. Door overeenkomsten vast te leggen heb ik impliciete kennis tot organisatiekennis gemaakt (Senge, 1992).

Door deze bijeenkomst te beleggen heb ik gezorgd voor een *“ondersteunende conditie”* namelijk tijd en ruimte voor interactie dat noodzakelijk is voor collectief leren. Dit is een kenmerk van een professionele leergemeenschap (Verbiest & Vandenberghe, 2002).

In deze bijeenkomst maar ook tijdens de dialoog die leerkrachten met mij voerden, hebben we samen gewerkt aan competenties die nodig zijn voor collectieve leerprocessen; het willen en kunnen participeren in een reflectieve dialoog over het eigen functioneren en dat van collega's.

Omdat door mijn onderzoek een aantal kenmerken van een professionele leergemeenschap bewust werden toegepast, trek ik de conclusie dat het onderzoek inderdaad een bijdrage aan het opbouwen van zo'n gemeenschap heeft geleverd.

H6 Conclusies en aanbevelingen

6.1 Inleiding

In hoofdstuk 5 geef ik antwoord op mijn onderzoeksvraag en deelvragen. In dit hoofdstuk zal ik algemene conclusies voor mijn onderzoeksdomein weergeven. En ik doe inhoudelijke aanbevelingen voor mijn onderwijspraktijk en eventueel vervolgonderzoek.

6.2 Algemene conclusies voor het onderzoeksdomein

De onderwijskwaliteit in onze kleutergroepen werd verhoogd door het observatiesysteem PRAVOO te koppelen aan het handelingsgericht werken. Zo ontstond een directe relatie tussen onderwijsdoelen en het meten van opbrengsten d.m.v. het observatie-instrument.

Hierbij wil ik opmerken dat op onze school PRAVOO wordt gebruikt maar dit zo ook een ander observatiesysteem kunnen zijn, mits deze voldoet aan de kerndoelen van SLO.

Het is echter vooral een professionele ontwikkeling van leerkrachten die de kwaliteit van het onderwijs kan verhogen. In het actieplan Leraren 2020 (2011) wordt aangegeven dat professionalisering van leerkrachten als één van de meest essentiële middelen wordt gezien voor het verhogen van de onderwijskwaliteit. Dit wordt ondersteund door onderzoek van Marzano (2008) en Hattie (2009).

De Lange, Schuman en Montessano Montessori (2011) geven aan dat het doen van actie-onderzoek een professionaliseringsstrategie is. Mijn onderzoek ondersteunt dit doordat blijkt dat het als team samen op cyclische wijze uitvoeren van een dergelijke innovatie-actie, de leerkrachten aanzet tot een onderzoekende houding.

Het actie-onderzoek bevorderde het functioneren van mijn school als professionele leergemeenschap. Zo werd autonoom én collegiaal leren gestimuleerd, wat ten goede kwam aan de professionalisering van de leerkrachten.

6.3 Inhoudelijke aanbevelingen voor mijn praktijk

6.3.1 Diepgaander analyseren van opbrengsten

Zowel de Onderwijsinspectie als de leerkrachten en de intern begeleider geven aan dat men nog niet voldoende afstemt op verschillen tussen leerlingen; met name in de verwerkingsfase en in het bijzonder voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften.

Het is van belang om in het komende schooljaar kwaliteit van de zorg verder te verbeteren door het diepgaander analyseren van opbrengsten.

6.3.2 Implementatie van PRAVOO verder verfijnen

Leerkrachten hebben nog vragen omtrent het omgaan met PRAVOO (zie bijlagen 7 t/m 9). In het komende jaar hebben we een nascholingsbijeenkomst met Luc Koning en kunnen we de door de leerkrachten verzamelde vragen van de afgelopen perioden aan hem voorleggen. Hierdoor kunnen we het gebruik van PRAVOO verder verfijnen.

6.3.3 Het uitbouwen van de school als professionele leergemeenschap

Middels het onderzoek kon het kleuterteam zich ontwikkelen in de richting van het samenwerken in een professionele leergemeenschap. Uit de bijeenkomst in de focusgroep bleek dat we door het onderzoek een stukje visie hebben ontwikkeld op onze school als leergemeenschap.

Het bespreken van successen en belemmeringen in het dagelijks handelen in de groep willen leerkrachten graag uitbreiden. Vervolgacties zouden kunnen zijn: het herkennen en benoemen van elkaars kwaliteiten en het verder bespreken van een gedeelde visie.

De meningen over het bij elkaar in de groep gaan kijken (collegiale consultatie) en het maken van beeldopnamen t.b.v. bijvoorbeeld intervisie, zijn zeer verdeeld. Het blijkt dat vooral emotionele veiligheid hier een belangrijke rol in speelt. Deze moet gewaarborgd zijn voordat men wil meewerken aan verdere deprivatisering van het werk.

Het verdient aanbeveling om in de groepen 3 t/m 8 ook via actie-onderzoek te gaan werken aan een innovatie in de school. Zo zou ook in de rest van het schoolteam gebouwd kunnen worden aan een professionele leergemeenschap.

6.4 Vervolgonderzoek

In mijn onderzoek komen een aantal opvallende zaken naar voren. Deze kunnen aanleiding zijn tot het doen van vervolgonderzoeken.

- ✓ Doordat onze kleuterleerkrachten minder “vastzitten” aan lesmethoden, zijn zij gewend aan het zoeken naar een passend onderwijsaanbod via allerlei leermiddelen. Hierbij hebben zij oog voor “de zone van de naaste ontwikkeling”, het bevorderen van betrokkenheid en de basisbehoeften. Ze houden via het kleuterobservatiesysteem de kerndoelen in het oog.

Leerkrachten in de andere groepen op onze school zijn door het methodisch werken vaak gericht op de methodedoelen. Leerkrachten zouden, naar mijn idee, een methode kritisch moeten benaderen; er kan immers sprake zijn van hiaten. Als dit zo is zouden leerkrachten moeten zoeken naar aanvullende leermiddelen zodat wel aan kerndoelen (SLO, 2009) kan worden voldaan.

Wellicht kunnen leerkrachten van onze groepen 3 t/m 8 leren van het zoeken naar een passend onderwijsaanbod zoals de kleuterleerkrachten dit hanteren?

- ✓ Leerkrachten geven in mijn onderzoek aan dat zij hun pedagogisch handelen vooral aanpassen op basis van pedagogische sensitiviteit. Op basis hiervan stemmen zij hun handelen af op verschillen tussen leerlingen. Maar wat is pedagogische sensitiviteit precies en is dit aan te leren of spelen aanleg en persoonskenmerken van een leerkracht de grootste rol?

H7 Evaluatie

In dit hoofdstuk zal ik weergeven wat dit onderzoek mij heeft opgeleverd, wat ik als onderzoeker ervan heb geleerd en welke aanbevelingen ik kan doen vanuit ervaringen met onderzoek doen.

7.1 Persoonlijke betekenis

In dit actie-onderzoek was ik zowel onderzoeker als deelnemer. Ik heb daardoor kunnen werken aan de persoonlijke competenties en basisdimensies die ik voor mijn persoonlijk ontwikkelplan het meest belangrijk achtte. Bij de start van de opleiding master SEN stelde ik vast dat ik wilde werken aan: competenties 3, 5 en 7 en basisdimensies A en B van het generiek competentieprofiel “Inclusief Bekwaam” (Claasen et al, 2009).

7.1.1 Persoonlijke betekenis voor mij als kleuterleerkracht

Als leerkracht heb ik meegewerkt aan een verdere implementatie van PRAVOO in HGW. Samen met mijn collega's heb ik bijgedragen aan beschreven afspraken in dit onderzoek. Ik ben erg blij dat PRAVOO nu het belangrijkste instrument is in de signaleringsfase van HGW voor de kleutergroepen. Ik vind dit passend bij het eigen karakter van kleuteronderwijs. Ik heb competenties 3 en 7 van het generiek competentieprofiel “Inclusief Bekwaam” (Claasen et al, 2009) versterkt. Diepgaander analyseren en mijn onderwijsaanbod steeds beter afstemmen op mijn verschillende leerlingen blijft een persoonlijk aandachtspunt.

7.1.2 Persoonlijke betekenis voor mij als startende intern begeleider

Het onderzoek gaf mij de gelegenheid mijn begeleidersvaardigheden te oefenen. N.a.v. de interviews ben ik met twee leerkrachten een begeleidingstraject ingegaan. Ik heb hen middels beeld-coaching begeleid in het zoeken naar een antwoord op hun begeleidingsvraag. Ik heb een bijeenkomst met het kleuterteam voorbereid en uitgevoerd. Ik heb literatuur gelezen over veranderingsprocessen, oplossingsgericht werken en professionalisering en heb dit in de praktijk kunnen toetsen. Zo heb ik competenties 3 en 5 van het generiek competentieprofiel “Inclusief Bekwaam” (Claasen et al, 2009) kunnen versterken. Komende jaren verwacht ik door oefening en ervaring mijn begeleidersvaardigheden en bijbehorende competenties verder uit te bouwen.

7.2 Betekenis voor mijn rol als onderzoeker

Ik heb enorm veel geleerd van het onderzoek doen. Ik weet nu dat ik systeemdenken heel waardevol vind. Dit maakt dat ik allerlei dwarsverbanden zie tussen theorie, praktijk en mijn eigen persoonlijke overtuiging (de “triade”). Resultaat is ook dat ik het vaak lastig vind om helder te krijgen wat precies de essentie is van wat ik wil weten. Het is dus enerzijds een waardevolle competentie, anderzijds kan het mijn functioneren ook belemmeren omdat ik het soms moeilijk vind om de juiste focus te vinden/te houden.

In vorige toetsen kwam dit ook al naar voren. Herhaaldelijk kreeg ik als feedback dat ik “mooie dwarsverbanden leg” en “invalshoeken met elkaar kan vergelijken” en “een verhaal goed kan onderbouwen”. Tegelijkertijd was de kritische noot dat: “ik af en toe de focus mis” en “niet toegespitst genoeg ben”.

De belangrijkste opbrengst van mijn actie-onderzoek is dat het mijn persoonlijke overtuiging heeft versterkt. Ik vind dat elke leerkracht en elke intern begeleider eigen actie-onderzoek moet doen. Omdat blijkt dat via het bewust onderzoeken van een verandering in het eigen handelen, je de eigen onderwijspraktijk kan verbeteren en dat je dan groeit in professionaliteit.

Ik kan concluderen dat het proces van onderzoek doen en de opleiding Master SEN de basisdimensies zoals Claasen et al (2009) beschrijven, hebben bevorderd. Mijn professionele beroepshouding is gegroeid en ik heb meer diepgang in kennistoepassing en –ontwikkeling bereikt.

7.3 Sterkte/zwakte analyse

Sterkte:	• aangezien ik geen intern begeleider ben maar leerkracht was het een meerwaarde voor het domein “begeleiden” (het domein dat ik koos in de master SEN) dat het onderzoek mij de gelegenheid bood om begeleidingsvaardigheden te oefenen; ik heb dus een juiste keuze gemaakt voor onderwerp en onderzoeksvraag • het onderwerp (de implementatie van PRAVOO) sluit aan bij een vraag van mijn praktijkschool; resultaten zijn direct van invloed en waarde voor mijn school • de gekozen onderzoeksinstrumenten hebben geleid tot een onderzoekende houding en collectief leren en dus tot beantwoording van mijn onderzoeksvraag
-----------------	--

	Leerkrachten gaven aan dit als positief te ervaren en willen dit graag uitbreiden
Zwakte:	• Van de interviews met de kleuterleerkrachten heb ik een samenvatting gemaakt. Daarbij is het voor de interne validiteit van belang om een member check te doen. Ik heb echter niet bij alle leerkrachten deze member check gedaan. Conclusie is dat dit een duidelijke omissie. • Het logboek hield ik te onregelmatig bij waardoor ik soms langer tijd nodig had om zaken terug te zoeken tijdens het schrijven van mijn verslag. • Bij het schrijven van het onderzoeksverslag ben ik lang met het theoriehoofdstuk bezig geweest; de overstap maken van theorie naar praktijk blijft een aandachtspunt (rekening houden met eigen leerstijl). • Ik schrijf te uitgebreid en dat maakt dat ik steeds tekst moet inkorten; blijft aandachtspunt om bondige maar heldere taal te gebruiken. • Ik zou een volgende keer in sterkere mate de reflectieve dialoog aangaan om feedback te krijgen van critical friends op mijn handelen. • Door het zien van allerlei verbanden raak ik regelmatig de focus kwijt. Bovenstaande zijn dus eigenlijk aanbevelingen om de juiste focus te behouden bij het doen van onderzoek.

7.4 Aanbevelingen voor beginnende onderzoekers

Het verrichten van actie-onderzoek leidt tot professionalisering. Bedenk dat elke bewust ingezette verandering, hoe groot of klein ook, eigenlijk een actie-onderzoek is.

Ik heb ervaren dat een onderzoekende houding en de reflectieve dialoog voldoening kan geven; het verhoogde mijn competentiegevoel en maakte mij een betrokken onderwijsprofessional.

Dit is de reden dat mijn aanbeveling is: gewoon doen!

Literatuurlijst Onderzoek

- Berg, R.van den & Vandenberghe R. (2005). *Succesvol leiding geven aan onderwijsinnovaties. Investeren in mensen*. Alphen aan den Rijn: Kluwer
- Biesta, G (2012). *Goed onderwijs en de cultuur van het meten*. Den Haag: Boom/Lemma Uitgevers
- Cauffman, L. & Dijk J. van (2010). *Handboek oplossingsgericht werken in het onderwijs*. Den Haag: Boom Lemma uitgevers.
- Claasen, W., Bruïne E. de, Schuman, H., Siemons, H., Velthooven, B. van. (2009) *Inclusief Bekwaam. Generiek competentieprofiel inclusief onderwijs*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant
- Fullan, M., & Germain, C., st. (2009). *Passie en kracht in schoolontwikkeling*. Vlissingen: Bazalt.
- Hargrove, R. (2001) *Meesterlijk coachen*. Den Haag: Academic Service
- Hattie, J. (2009). *Visible Learning: a synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. London: Routledge.
- Jansen, H., Brons, C. & Faber, F. (2013). *Beeldcoaching. Zet in beweging*. Baarn: De Weijer Uitgeverij.
- Kelchtermans, G. (1994). *De professionele ontwikkeling van leerkrachten basisonderwijs vanuit het biografisch perspectief* (Studia Paedagogica nr. 17). Leuven: Universitaire Pers Leuven.
- Kozloff, M. e.a. (1999). *Direct Instruction in Education*. Wilmington: University of North Carolina.
- Lange, R. de, Schuman, H. & N. Montesano Montessori (2010). *Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals*. Antwerpen – Apeldoorn: Garant.
- Ludeke, W. (2012). *Referentiekader Passend Onderwijs Eindversie februari 2012*. Utrecht: PO-Raad, VO-raad, AOC Raad, MBO Raad.
- Management team (2011). *Verbeterplan, februari 2011*
- Marzano, R.J. (2008). *Wat werkt op school, research in actie*. Middelburg: Bazalt.
- Onderwijsinspectie. *Toetsen in het primair onderwijs*. Verkregen op 9 mei, 2013, via <http://www.onderwijsinspectie.nl/onderwerpen/Toetsen+en+examens/Primair+onderwijs>
- Onderwijsinspectie (2012). *Toezichtkader PO/VO 2012*. Verkregen op 10 mei, 2013, via http://www.onderwijsinspectie.nl/binaries/content/assets/Actueel_publicaties/2012/brochure-toezichtkader-po-vo-2012.pdf
- Onderwijsinspectie (2011). *Toezichtplan aangepast arrangement*.
- Onderwijsinspectie (2011). *Verslag voortgangsgesprek, november 2011*.

Onderwijsraad (2011). *Toetsing in het primair onderwijs*. Verkregen op 9 mei, 2013, via <http://www.onderwijsraad.nl/upload/publicaties/626/documenten/toetsing-in-het-primair-onderwijs.pdf>.

Pameijer, P., Van Beukering, T. & De Lange, S. (2009). *Handelingsgericht werken: een handreiking voor het schoolteam*. Den Haag: Acco.

Ponte, P. (2006). *Onderwijs van eigen makelij: Procesboek actieonderzoek in scholen en opleidingen (3^e druk)*. Baarn: Nelissen.

PRAVOO. Verkregen op 29 juli, 2013, via <http://pravoo.com/>

Rijksoverheid (2011). *Actieplan Leraar 2020*. Verkregen op 6 juni, 2013 via <http://www.rijksoverheid.nl/documenten-en-publicaties/kamerstukken/2011/05/23/actieplan-leraar-2020.html>

Rijksoverheid (2011). *Actieplan po Basis voor presteren*. Verkregen op 21 juni, 2013 via <http://www.rijksoverheid.nl/documenten-en-publicaties/kamerstukken/2011/05/23/actieplan-po-basis-voor-presteren.htm>

Rijksoverheid (2011). *Actieplan vo Beter presteren*. Verkregen op 21 juni, 2013, via <http://www.rijksoverheid.nl/documenten-en-publicaties/kamerstukken/2011/05/23/actieplan-vo-beter-presteren.html>

Rijksoverheid (2002). *Wet op het Onderwijstoezicht*. Verkregen op 10 mei, 2013, via http://wetten.overheid.nl/BWBR0013800/geldigheidsdatum_01-08-2013.

Schön, D.A. (1983). *The reflective practitioner. How professionals think in action*. New York: Basic Books.

Senge, P. (1992). *De vijfde discipline: De kunst en praktijk van de lerende organisatie*. Schiedam: Uitgeverij Scriptum.

Senge, P. & Scharmer, O. (2001). *Community Action Research: Learning as a Community of Practitioners, Consultants and Researchers*. In: Reason, P. & Bradbury, H. (Eds.) *Handbook of Action Research – Participative Inquiry and Practice*. London: Sage.

Spencer, L. & Spencer, S. (1993). *Competence at Work*. New York: John Wiley & Sons.

Stichting Leerplan Ontwikkeling. *Kerndoelen*. Verkregen op 18 juni, 2013, via <http://slo.nl/>

UNESCO (1994). *Salamanca Statement*.

Verbiest, E. (2003). *Collectief leren, professionele ontwikkeling en schoolontwikkeling: facetten van professionele leergemeenschappen*. Handboek schoolorganisatie en onderwijsmanagement.

Verbiest, E (2012). *Professionele leergemeenschappen – een inleiding*. Apeldoorn: Garant Uitgevers

Verbiest, E. & R. Vandenberghe (2002): Professionele leergemeenschappen – een nieuwe kijk op permanente onderwijsvernieuwing en ontwikkeling van leraren. Verschijnt in: School & Begeleiding (2002)

Vernooij, K. (2009). *Omgaan met verschillen nader bekeken. Wat werkt?* Verkregen op 10 mei, 2013, via <http://www.onderwijsmaakjesamen.nl/actueel/omgaan-met-verschillen-nader-bekeken-wat-werkt/>.

Werken met kwaliteitskaarten PO. Verkregen op 29 juli, 2013, via <http://www.wmkpo.nl/>

Wij leren. *Opbrengstgericht werken*. Verkregen op 12 juli, 2013 via <http://www.wijleren.nl/ogw-opbrengstgericht-werken.php>.

Overzicht van Bijlagen

Bijlage 1	Vragenlijst mei 2012
Bijlage 2	Vragenlijst november 2012
Bijlage 3	Vragenlijst mei 2013
Bijlage 4	Inhoud bijeenkomst focusgroep mei 2013
Bijlage 5	Antwoorden van vragenlijst mei 2012
Bijlage 6 A	Analyse vragenlijst november 2012
Bijlage 6 B	Samenvatting vragenlijst november 2012
Bijlage 7	Antwoorden van vragenlijst mei 2013
Bijlage 8	Samenvatting interviews november 2012
Bijlage 9	Samenvatting en analyse interview met intern begeleider november 2012
Bijlage 10	Samenvatting en analyse interview met intern begeleider april 2013
Bijlage 11	Verslag bijeenkomst focusgroep mei 2013
Bijlage 12A	Begeleidingstraject 1
Bijlage 12B	Begeleidingstraject 2
Inlegvellen	toetsen 1 t/m 4

Bijlage 1 Vragenlijst mei 2012

07-05-2012 Startpunt Onderzoek

Op 18 januari hadden we een voorlichtingsbijeenkomst over Pravoo. Op 28 februari hebben we samen besloten dat we ervoor kiezen om te gaan werken met Pravoo. Volgende week woensdag 16 mei hebben we weer een bijeenkomst met Luc de Koning over het werken met het ontwikkelingsvolgmodel.

Het onderwerp voor mijn onderzoek, dat ik doe in het kader van de opleiding master SEN, heeft als onderwerp het implementeren van Pravoo en de link leggen tussen het gebruik van Pravoo en Handelingsgericht werken.

Om een soort startpunt te verkrijgen, wil ik jullie graag een aantal vragen stellen.

1. Kun je iets vertellen over de voorlichtingsbijeenkomst? Wat is je in het bijzonder daarvan bijgebleven?
2. Hoe ervaar je het dat de inspectie heeft aangegeven dat we met een ander observatiesysteem moesten gaan werken in de groepen 1 en 2?
3. Wat verwacht jij van het werken met Pravoo?
4. Hoe ervaar jij het werken met het LOVS (CITO)?
5. Hoe zie jij de relatie LOVS en Pravoo?
6. Hoe denk jij over de relatie Pravoo en het Handelingsgericht werken?

Alvast heel hartelijk bedankt voor je bijdrage aan het vaststellen van ons startpunt van het werken met Pravoo!

Groetjes, Hester

Bijlage 2 Vragenlijst november 2012

Vragen bij kort interview na periode 1

Beste collega's,

Fijn dat jullie mee willen werken aan een kort interview (max. 30 minuten).

Het doel van het interview is om je aan het denken te zetten over de vraag of en hoe het gebruik van Pravoo en HGW jouw onderwijskundig handelen, beïnvloedt. En of dit jou helpt om te gaan met allerlei verschillende leerlingen die samen in jouw groep zitten.

Bij “onderwijskundig handelen” kun je denken aan jouw handelen als leerkracht waaruit blijkt dat je je verantwoordelijk voelt voor:

- De inhoud van je onderwijs (vakinhoud)
- De manier waarop jouw leerlingen die inhoud leren (vakdidactisch handelen)
- Een veilig, ondersteunend en stimulerend leerklimaat (pedagogisch handelen)

In het interview zullen we kort jouw antwoorden op de vragen bespreken.

Vragen:

- Ik ben mij ervan bewust dat HGW een theoretisch kader biedt (groepsoverzichten en –plannen) maar ook gebaseerd is op een bepaalde pedagogische visie.
0-- 0- 0+ 0++
- De uitgangspunten van HGW zijn wel/niet van invloed op mijn handelen als leerkracht. Daarom waardeer ik deze uitgangspunten als volgt:
 1. De onderwijsbehoeften van leerlingen staan centraal. 0-- 0- 0+ 0++
 2. Het gaat om afstemming en wisselwerking. Leerlingen verschillen, maar groepen, leerkrachten en ouders verschillen ook. 0-- 0- 0+ 0++
 3. De leerkracht doet ertoe! 0-- 0- 0+ 0++
 4. Positieve aspecten zijn van groot belang; deze bieden perspectief.
0-- 0- 0+ 0++
 5. Ik werk samen met ouders, leerlingen, collega's, kortom met iedereen die bij een leerling is betrokken. 0-- 0- 0+ 0++
 6. Mijn handelen is doelgericht. 0-- 0- 0+ 0++
 7. Ik werk systematisch, in stappen en transparant. 0-- 0- 0+ 0++
- Pravoo helpt mij “handen en voeten” te geven aan Handelingsgericht Werken, zodat HGW niet alleen “papierwerk” is, maar je daadwerkelijk in mijn groep ziet wat in mijn groepsoverzichten en groepsplannen staat beschreven.
0-- 0- 0+ 0++

- Pravoo reikt mij handvatten aan om mijn lesprogramma voor te bereiden en hierbij rekening te houden met de onderwijsbehoeften van alle kinderen.

0-- 0- 0+ 0++

Toelichting:

- Pravoo helpt mij om na te denken over mijn didactisch handelen en dit aan te passen aan de behoeften die mijn leerlingen hebben.

0-- 0- 0+ 0++

- Ik heb bij een leerling/meerdere leerlingen mijn didactisch handelen aangepast. Ik heb dit als volgt gedaan*:

- Pravoo helpt mij om na te denken over mijn pedagogisch handelen en dit aan te passen aan de behoeften van mijn leerlingen.

0-- 0- 0+ 0++

- Ik heb bij een leerling/meerdere leerlingen mijn pedagogisch handelen aangepast. Ik heb dit als volgt gedaan*:

- Zijn er verder nog zaken die je kwijt wil?

(*indien van toepassing)

Alvast heel hartelijk bedankt voor het nadenken over bovenstaande en het delen hiervan met mij in het interview!

Groetjes, Hester

Bijlage 3 Vragenlijst mei 2013

Vragenlijst na afloop van Zorgperiode 2

Beste collega's,

In november 2012 hebben jullie een vragenlijst ingevuld over het gebruik van Pravoo en HGW en de vraag hoe deze jouw onderwijskundig handelen beïnvloeden. Naar aanleiding hiervan heb ik met iedereen een interview gehouden.

Nu ligt ook de tweede zorgperiode achter ons en ik ben opnieuw nieuwsgierig naar jullie mening. Door onderstaande vragen hoop ik weer een stukje verder te komen met een antwoord op mijn onderzoeksvragen:

- Geeft Pravoo jou praktische handvatten om handelingsgericht te werken?
- Levert het werken met HGW en Pravoo een bijdrage aan jouw manier van omgaan met allerlei verschillende kinderen in je groep?
- Stimuleert Handelingsgericht Werken en het gebruik van Pravoo jou om je eigen onderwijspraktijk te onderzoeken?

Zouden jullie alsjeblieft deze vragenlijst willen invullen? Jullie antwoorden zijn tevens basis voor de inhoud van onze bijeenkomst op dinsdagmiddag 21 mei a.s. van 16.00-17.00 uur. Willen jullie de ingevulde vragenlijst uiterlijk maandag 20 mei per mail bij mij inleveren?

Alvast heel hartelijk bedankt!

Groetjes, Hester

1. "De leerkracht doet er toe!"
Dit betekent voor mij persoonlijk dat
.....
2. Lukte het jou om tussentijds schriftelijk aanpassingen te doen in de groepsoverzichten en groepsplannen? Wil je eens aangeven om wat voor aanpassing het dan ging?
.....
3. Welk effect heeft deze aanpassing concreet op jouw handelen in de groep?
Geef eens een voorbeeld.
.....

4. Heb jij in de afgelopen periode met een kortdurend handelingsplan gewerkt? Wat waren de doelen in dit plan?

.....

5. Heb je dit plan na enkele weken af kunnen sluiten omdat doelen waren behaald? En ben je daarna nog met een tweede handelingsplan aan het werk gegaan?

.....

6. Jullie gaven aan dat het invullen van een peilpunt van Pravoo aanleiding kon zijn om je didactisch handelen aan te passen. Heb jij een aanpassing gedaan en kun je dit eens omschrijven?

.....

7. Jullie hebben, tijdens de interviews, aangegeven dat het invullen van Pravoo meestal geen reden is voor het aanpassen van jullie pedagogisch handelen. Heb jij na de tweede zorgperiode een aanpassing gedaan en wat was de reden dat je het nodig vond dit te doen? (Als je wél een aanpassing n.a.v. Pravoo deed, ook graag beschrijven!)

.....

8. Ervaar jij bepaalde moeilijkheden of lastige punten bij het werken met HGW en/of Pravoo waar je graag met elkaar over verder wil praten?

.....

9. Heb jij ideeën of tips om HGW of het werken met Pravoo te verbeteren?

.....

Bijlage 4 Inhoud bijeenkomst focusgroep mei 2013

Bijeenkomst met collega's in het kader van het onderzoek

Dinsdag 21-05-2013 16.00-17.00 uur.

1. 10 minuten:

Korte **herhaling van het onderzoeksthema**

Mijn onderzoeksvraag luidt:

“Levert de implementatie van PRAVOO in HGW een bijdrage aan het omgaan met diversiteit van kleuterleerkrachten in de eigen groep en draagt het bij aan de ontwikkeling van de school tot een professionele leergemeenschap?”

Deelvragen zijn:

- D. Geeft de implementatie van PRAVOO praktische handvatten om handelingsgericht te werken?
- E. Welk effect heeft de implementatie van PRAVOO in HGW op een onderzoekende houding van de eigen onderwijspraktijk?
- F. Levert de implementatie van PRAVOO in HGW een bijdrage aan de ontwikkeling van de school als professionele leergemeenschap?

Uitleg over de inhoud van deze bijeenkomst:

Een belangrijk kenmerk van een professionele leergemeenschap is dat men in zo'n gemeenschap de eigen onderwijspraktijk onderzoekt om deze te verbeteren, zodat leerlingen nog beter kunnen leren. Onderliggend is hierbij een gedeelde visie waarin de overtuiging leeft dat ieder kind, ondanks belemmerende factoren, kan leren en daarbij geholpen kan worden. **In een professionele leergemeenschap staat het samen leren en daarmee de reflectieve dialoog centraal.** Men reflecteert op de eigen praktijk en die van collega's, samen met collega's. Deze dialoog vraagt vaardigheden als het kunnen geven van feedback, vertrouwen en openheid.

Door het invullen van de vragenlijsten, hebben collega's gereflecteerd op de eigen praktijk. Tijdens het houden van de interviews hebben collega's samen met mij gereflecteerd. Een logische vervolgstap is dat collega's met elkaar in gesprek gaan. Dit kan leiden tot: collectieve leerprocessen, deprivatisering van het werk en het gezamenlijk zoeken naar een gedeelde visie.

De verschillende onderdelen van deze bijeenkomst zijn onderdeel van het voor de tweede maal doorlopen van de cyclus van het actieonderzoek. In de evaluatie van de eerste cyclus kwamen vragen naar voren waar ik nu, middels de vragenlijst en de bijeenkomst, een antwoord op hoop te krijgen. Deze onderzoeksinstrumenten kunnen ook aanleiding zijn tot vervolgacties in nieuwe cycli.

2. 10 minuten:

Coöperatieve werkvorm: **“Wandel en wissel uit”**

Jullie hebben aangegeven dat **het uitgangspunt “De leerkracht doet er toe!”** voor jullie heel belangrijk is. We gaan 5 minuten met elkaar uitwisselen waarom je dit zo’n belangrijk uitgangspunt vindt. Eerst is de ene collega aan de beurt waarbij de ander gaat doorvragen. Vraag ook naar voorbeelden van handelen waaraan je kan zien dat het een belangrijk uitgangspunt is voor je collega. Schrijf in steekwoorden op wat je hebt gehoord.

Daarna is de ander aan de beurt.

De volgende 5 minuten wisselen we met elkaar uit wat je hebt gehoord in het gesprek met je collega.

Doel:

Het voeren van een dialoog waarin wordt gezocht naar een onderliggende gedeelde visie.

3. 20 minuten:

Coöperatieve werkvorm: **“stickerparade”**

Elke collega krijgt 12 stickers. Aan de muur hangen vellen papier met daarop **stellingen die betrekking hebben op het Handelingsgericht Werken en het werken met PRAVOO**. Je verdeelt je stickers over deze stellingen maar geeft je voorkeur voor één of enkele stellingen aan door er veel, minder of geen stickers bij te plakken. Daarna bekijken we hoeveel stickers de stellingen hebben gekregen en beurtelings geven de collega’s aan waarom zij wel of juist geen stickers bij een stelling hebben geplakt.

1 minuut: uitleg

4 minuten: rondlopen en nadenken over je voorkeur voor één of meerdere stellingen

3 minuten: stickers plakken

12 minuten: met elkaar de stellingen langslopen en elkaar een korte toelichting geven

Doel:

Het samen verder werken aan de implementatie van PRAVOO in HGW.

In gesprek gaan over wat wij samen belangrijk vinden in het werken met PRAVOO en HGW. Om daarna te kunnen constateren welke zaken we al toepassen en waarmee we nog aan het werk willen gaan.

4. 15 minuten:

Coöperatieve werkvorm: **“denken-delen-uitwisselen”**

We gaan onderzoeken welke **vormen van samenwerken en samen leren** wij (in de nabije toekomst) willen gebruiken. Op kaartjes staan verschillende vormen van samenwerken/ samen leren. De collega’s worden in twee groepjes verdeeld.

3 minuten: voor jezelf de kaartjes lezen en nadenken over wat je zelf zou willen doen.

8 minuten: in je groepje een indeling maken van de kaartjes. We maken drie groepjes: wat doen we al samen/ wat willen we graag samen gaan doen/ wat zien we niet zitten.

4 minuten: De groepjes wisselen uit

Doel:

In gesprek gaan over hoe wij als team willen samenwerken en samen leren; wat doen we al en waarmee willen we in de (nabije) toekomst aan de slag.

5. 5 minuten:

Alle collega's: heel **hartelijk bedankt** voor jullie inzet en het delen van jullie mening.

“Stickerparade”

- Ik vind het belangrijk om onderwijsbehoeften op het gebied van: werkhouding/gedrag/sociaal-emotionele ontwikkeling ook weer te geven als doel om aan te werken.
- Het invullen van PRAVOO helpt mij om na te denken over mijn handelen als leerkracht.
- De doelen die in groepsplannen/handelingsplannen staan beschreven kun je terugvinden in mijn dagelijks handelen in de groep.
- Ik bespreek (mijn gedachten over) aanpassingen van pedagogisch/didactisch handelen met collega's.
- Ik heb zicht op eigen kwaliteiten/verbeterpunten en houd hier rekening mee als ik aanpassingen doe voor een volgende zorgperiode.
- Ik vind het belangrijk dat je op mijn weekplan kunt zien wanneer ik aan doelen werk voor taal en rekenen maar ook voor motoriek/gedrag/werkhouding enz.
- Ik vind het belangrijk om feedback te geven/ontvangen van collega's omdat dit mijn/haar handelen positief kan beïnvloeden.
- Als ik lesactiviteiten voorbereid, start ik bij de doelen waaraan gewerkt moet worden en bedenk hier passende activiteiten bij.
- Ik vind het belangrijk om schriftelijk vast te leggen aan welke doelen ik wanneer heb gewerkt omdat collega's (van volgende groepen) dan terug kunnen vinden wat er is gebeurd.

“Denken – delen – uitwisselen”

- Samen dagelijkse lesactiviteiten voorbereiden (denk aan: het zoeken van benodigde materialen)
- Samen bijzondere activiteiten bedenken en voorbereiden (denk aan: project, feestdagen, zomerfeest)
- Met elkaar spreken over successen in de groep; over “wat werkt”.
- Met elkaar delen wat als een probleem wordt ervaren en samen zoeken naar oplossingen.
- Door het kennen en benoemen van elkaars kwaliteiten, elkaar om hulp durven vragen als dat nodig is.
- Door met elkaar te bespreken wat men samen belangrijk vindt voor leerlingen en de school (samen een visie ontwikkelen).
- Door bij elkaar in de groep te gaan kijken en de activiteit daarna met elkaar te bespreken.
- Door beeldopnamen te maken van een activiteit en daarna met elkaar in een tweetal of in een groep te bespreken.

Bijlage 5 Antwoorden van vragenlijst mei 2012

Kun je iets vertellen over de voorlichtingsbijeenkomst?	Leerkracht 1	Er wordt uitgegaan van de ontwikkeling van de kleuter. Leerkracht wordt gezien als de deskundige die bezig is met de kinderen en niet alleen maar noteert. Pravoo is een systeem dat pasklaar moet worden gemaakt voor onze school
	Leerkracht 2	Goede duidelijke uitleg. Doordacht systeem. Goed aan te passen aan de school.
	Leerkracht 3	Ik was niet bij deze bijeenkomst.
	Leerkracht 4	In het bijzonder is het meten van de vooruitgang bij de kinderen bijgebleven. Er wordt gewerkt met "strohalmpjes" en "wonderen". Ik denk dat dit de kinderen in hun waarde laat, omdat je ieder kind op de eigen ontwikkeling kan volgen op vooruitgang Heldere uitleg.
	Leerkracht 5	Het gemak van oudergespreksformulieren die je automatisch krijgt bij het invullen van gegevens. Het overzicht waarbij je in één keer een beeld van het kind krijgt. Het gebruiksgemak van het programma.
	Leerkracht 6	De praktische toepassing van Pravoo; makkelijk handelings-plannen maken omdat Pravoo oplossingen aanreikt bij bepaalde problemen. Ook brieven voor ouders.
Hoe ervaar je het dat de inspectie heeft aangegeven dat we in de groepen 1 en 2 met een ander observatiesysteem moeten gaan werken?	LK 1	Goed.
	LK 2	Dit miste ik zelf ook al.
	LK 3	Goed; omdat observaties in groep 1 en 2 eigenlijk de belangrijkste gegevens opleveren over de ontwikkeling van kinderen. Door meer gericht en systematisch te observeren krijg je de ontwikkeling scherper en breder in beeld.

	LK 4	Dat ben ik met de inspectie eens. Een goed observatiesysteem geeft meer houvast door de jaren heen en meer inzicht in de ontwikkeling van het kind. het was hard nodig dit te veranderen
	LK 5	Het gebruik van een observatiesysteem bij kleuters vind ik goed. Je krijgt een compleet beeld van een kind en volgt dit proces tot groep 8. Ik ben niet bekend met het vorige systeem dus daar kan ik geen mening over geven.
	LK 6	Past meer bij deze tijd maar wel intensiever.
Wat verwacht jij van het werken met PRAVOO?	LK 1	Goede opbouw. Ondersteuning bij HGW en oudergesprekken
	LK 2	Goed te doen qua tijd. Goed volgsysteem voor de ontwikkeling.
	LK3	Meer systematiek in het volgen van de ontwikkeling van leerlingen in groep 1 en 2.
	LK4	Ik verwacht dat Pravoo een duidelijk systeem is, makkelijk in te vullen en dat het een helder beeld geeft van de kinderen en de groep als geheel.
	LK5	De eerste keren zal het veel werk zijn en veel tijd en energie kosten. Naarmate je het vaker gebruikt hebt, zal dit afnemen.
	LK6	Veel werk maar dan ook meer beeld waar het kind in zijn ontwikkeling zit.
Hoe ervaar jij het werken met LOVS (CITO)?	LK1	Goed
	LK2	Weinig mee gewerkt.
	LK3	Goed; Cito geeft een duidelijke vergelijking t.o.v. landelijke resultaten. Daar kun je conclusies uittrekken voor speerpunten in je eigen onderwijs: waar zitten de "gaten"?

	LK4	Ik heb nog niet zoveel ervaring in het werken met LOVS.
	LK5	Weinig ervaring mee.
	LK6	Nu bij groep 1 zie je duidelijk dat sommige kinderen hier nog niet aan toe zijn.
Hoe zie jij de relatie LOVS en Pravoo?	LK1	Dit zal op elkaar aan moeten sluiten.
	LK2	-
	LK3	LOVS/Cito is puur cognitief. Pravoo is veel breder en geeft daardoor een completer beeld. Ik zie het als complementair.
	LK4	Ik denk dat LOVS een vergelijkingsmateriaal is voor je observaties van Pravoo. Pravoo gaat uit van de kennis van het kind in dagelijkse handelingen en CITO bekijkt de kennis van een kind d.m.v. een toets. Zeker bij kleuters zit hier een groot verschil tussen. Dus ik denk dat CITO als controlemiddel goed is maar Pravoo de hoofdobservatie moet zijn.
	LK5	Alle observatiesystemen hebben een relatie met elkaar; ze overlappen op bepaalde gebieden. Het verschil van toetsmomenten en het gebruik in de praktijk is wel verschillend. Op deze vraag kan ik geen antwoord geven.
	LK6	Aanvulling op elkaar.
Hoe denk jij over de relatie Pravoo en Handelingsgericht werken?	LK1	Dit zal op elkaar aan moeten sluiten.
	LK2	Ik denk dat Pravoo een goed beeld geeft over een kind en wat hij kan. Hier kunnen we op inspelen met HGW; ik denk dat dit goed samengaat.

	LK3	De observaties vanuit Pravoo geven input voor groepsoverzicht en groepsplannen. De leer- en ontwikkelingslijnen in Pravoo geven bovendien aan wat de vorige/volgende stappen in de ontwikkeling zijn, zodat je daar in je handelen rekening mee kunt houden (remediëren/zone naaste ontwikkeling/uitdagen IIn met een voorsprong.
	LK4	Ik denk dat dit een goede combinatie is. Met de gegevens die we bij Pravoo krijgen over een kind, kunnen we ons handelen aanpassen en gericht aan de slag gaan in de klas.
	LK5	Vanuit Pravoo ben je heel handelingsgericht bezig met de leerlingen. Er zijn duidelijke doelen waar je met de leerlingen aan werkt; ik denk dat het goed samengaat.
	LK6	Er moet duidelijk naar voren komen, na het invullen van Pravoo, waar het kind zit in zijn ontwikkeling. Zo kun je de zone van de naaste ontwikkeling stimuleren.

Bijlage 6A Analyse vragenlijst november 2012

	LK 1	LK 2	LK 3	LK 4	LK 5
"Ik ben mij ervan bewust dat HGW een theoretisch kader biedt maar	+	+	++	+	++

ook gebaseerd is op een bepaalde pedagogische visie.”					
“De onderwijsbehoeften van leerlingen staan centraal.”	+	+	+	++	+
“Het gaat om afstemming en wisselwerking. Leerlingen verschillen maar groepen, leerkrachten en ouders verschillen ook.”	++	+	+	+	+
“De leerkracht doet er toe!”	++	++	++	++	++
“Positieve aspecten zijn van groot belang; deze bieden perspectief.”	++	++	++	++	++
“Ik werk samen met ouders, leerlingen en collega's, kortom iedereen die bij een leerling is betrokken.”	+	++	+	++	+
“Mijn handelen is doelgericht.”	++	++	+	++	+
“Ik werk systematisch, in stappen en transparant.”	++	+	+	+	+
“PRAVOO helpt mij handen en voeten te geven aan HGW, zodat HGW niet alleen papierwerk is, maar je daadwerkelijk in mijn groep ziet wat in mijn groepsoverzichten en groepsplannen staat beschreven.”	++	+	++	++	+
“PRAVOO reikt mij handvatten aan om mijn lesprogramma voor te bereiden en hierbij rekening te houden met de onderwijsbehoeften van alle kinderen.”	+	+	Geen mening	++	+
“PRAVOO helpt mij na te denken over mijn didactisch handelen en dit aan te passen aan de behoeften die mijn leerlingen hebben.”	+	+	-	+	+
“PRAVOO helpt mij na te denken over mijn pedagogisch handelen en dit aan te passen aan de behoeften van mijn leerlingen.”	-	+	--	+	+

helemaal mee eens ++

mee eens +

helemaal niet mee eens --

niet mee eens -

geen mening

Bijlage 6B Samenvatting vragenlijst november 2012

- 1. Ik ben mij ervan bewust dat HGW een theoretisch kader biedt (groepsoverzichten en –plannen) maar ook gebaseerd is op een bepaalde pedagogische visie.**

Alle collega's vinden de uitgangspunten van HGW belangrijk. Hierbij wordt vooral "De leerkracht doet ertoe." genoemd en "Onderwijsbehoeften staan centraal.". Men vindt "het afstemmen van de leerkracht op verschillen tussen leerlingen" belangrijk. Ook wordt het "uitgaan van positieve factoren" genoemd.

- 2. Pravoo helpt mij "handen en voeten" te geven aan Handelingsgericht Werken, zodat HGW niet alleen "papierwerk" is, maar je daadwerkelijk in mijn groep ziet wat in mijn groepsoverzichten en groepsplannen staat beschreven.**

Veel collega's noemen dat het Handelingsgericht werken met groepsplannen/groepsoverzichten hen ook helpt om het daadwerkelijk te gaan doen. Omdat het op papier staat kan men teruglezen wat bijv. de onderwijsbehoeften zijn en welke doelen men heeft gesteld.

Pravoo helpt alle collega's omdat Pravoo hen leerlijnen biedt. Deze leerlijnen zijn basis voor de groepsplannen. Genoemde doelen in de groepsplannen worden gevonden in de leerlijnen.

Er wordt opgemerkt dat niet alleen Pravoo basis is maar dat doelen ook worden gevonden in de CITO-toetsen (voor taal en rekenen) en uit de uitslagen van het sociogram en de leerkrachtinvullijst van de Kanjertraining (sociaal-emotionele ontwikkeling) worden gehaald.

Ook wordt opgemerkt dat een ander observatie-instrument ook leerlijnen zou kunnen bieden; er zou dus i.p.v. Pravoo ook een ander officieel observatie-instrument gebruikt kunnen worden. De oude observatielijst die wij gebruikten wordt echter wel ontoereikend gevonden omdat het niet voldoende was afgestemd op de kerndoelen. Enkele collega's geven aan dat men vanuit de KLOS was gewend om met leerlijnen te werken en dat dit enkele jaren is losgelaten. Zij geven aan dat het goed is, m.n. voor nieuwe collega's, dat nu weer met leerlijnen wordt gewerkt.

Er wordt aangegeven dat het werken met groepsplannen en –overzichten wel meer werk oplevert maar ook meer duidelijkheid.

De intern begeleider geeft aan dat sinds met Pravoo wordt gewerkt, collega's en intern begeleider "dezelfde taal" zijn gaan spreken. Dat wil zeggen: het is nu duidelijk waar naartoe wordt gewerkt en waar leerkrachten naar kijken bij kinderen.

3. Pravoo reikt mij handvatten aan om mijn lesprogramma voor te bereiden en hierbij rekening te houden met de onderwijsbehoeften van alle kinderen.

Zie hierboven voor opmerkingen over leerlijnen.

Voor taal en rekenen geldt het volgende: Door het invullen van de peilpunten (in combinatie met eigen observaties, inhoud en uitslagen van CITO, uitslagen van sociogram en Kanjertraining) worden leerlingen op niveau ingedeeld in de groepsplannen taal en rekenen. Lessen worden voorbereid a.d.h.v. deze indeling. Hierdoor is duidelijk welke leerlingen genoeg hebben aan de basisinstructie, wie pré-teaching of verlengde instructie nodig hebben in een kleine kring en welke leerlingen uitdagende opdrachten nodig hebben. Ook wordt duidelijk welke leerlingen nog herhaalde instructie/herhaalde oefenstof nodig hebben omdat bepaalde doelen nog niet zijn gehaald.

Voor motoriek geldt dat de peilpunten handreiking zijn om evt. een motorische screening te laten doen en/of een individueel handelingsplan te starten.

Voor werkhouding en gedrag (sociaal/emotionele ontwikkeling) geldt dat peilpunten handreiking zijn voor het opnemen van een ontwikkelingsbehoefte in het groepsoverzicht. En indien nodig het opstarten van een kortdurend handelingsplan voor de gehele groep en/of een handelingsplan voor een individuele leerling.

Collega's geven aan dat het belangrijk blijft om wel steeds terug te kijken in groepsoverzicht en groepsplannen om de juiste focus te houden bij het voorbereiden van dagelijkse activiteiten.

Daarbij wordt aangegeven dat in het weekplan de activiteiten worden vermeld van de gehele groep en de stergroepen. Voor individuele kinderen en kinderen in de zongroep is dit meestal niet of in het geheel niet het geval. Dit "zit in het hoofd".

Een collega geeft aan dat de “hulpvragen” in Pravoo handig zijn omdat hierin tips worden gegeven die gebruikt kunnen worden als men activiteiten zoekt voor de stergroep of individuele kinderen die doelen nog niet hebben kunnen behalen.

Een collega geeft aan dat Pravoo de juiste “taal” geeft om onderwijsbehoeften of doelen weer te geven in groepsoverzicht, groepsplannen of handelingsplannen. Dit was tijdens het werken met de oude observatielijst lastiger.

4. Pravoo helpt mij om na te denken over mijn didactisch handelen en dit aan te passen aan de behoeften die mijn leerlingen hebben.

Er wordt aangegeven dat aanpassen van didactisch handelen het gemakkelijkste is bij individuele aanpassingen bij taal en rekenen (indeling op niveau wordt dan aangepast).

Men past het didactisch handelen aan voor de gehele groep door bijv. de eerste 5 minuten van de rekentijd te gebruiken om doelen die nog niet zijn behaald opnieuw door een bepaalde activiteit aan te bieden.

Ook doet men een aanpassing door tijdens het startkwartier voor een bepaald werkblad of activiteit te kiezen waardoor bepaalde stof kan worden herhaald.

Collega's geven aan dat activiteiten voor de gehele groep en voor de stergroepen taal en rekenen (en dus ook eventuele aanpassingen in het didactisch handelen) worden weergegeven op het weekplan. Daarentegen worden aanpassingen, op basis van een handelingsplan voor motoriek meestal niet weergegeven op het weekplan.

5. Pravoo helpt mij om na te denken over mijn pedagogisch handelen en dit aan te passen aan de behoeften van mijn leerlingen.

Een collega geeft aan dat Pravoo door de leerlijnen een goede handreiking is om doelen te stellen voor werkhouding en gedrag. Men vindt ook in het sociogram een basis voor pedagogisch handelen omdat hierbij door de kinderen zelf wordt aangegeven met wie zij wel/niet willen spelen/werken. Deze collega merkt echter op dat de leerkrachtenlijst van de Kanjertraining subjectief is. Er wordt bijv. gevraagd naar “druk” gedrag. Dit is een subjectief begrip. Daarom vindt zij Pravoo, aangevuld met het sociogram, een betere basis voor pedagogisch handelen.

Werkhouding en gedrag worden weergegeven als onderwijsbehoeften in het groepsoverzicht. Als er sprake is van een (individueel) handelingsplan wordt dit meestal niet vermeld op het weekplan. Collega's geven aan dat activiteiten rondom een handelingsplan niet worden ingepland maar "in hun hoofd" zit.

Opmerkingen en aandachtspunten:

- Bij kleuters is sprake van "sprongetjes in de ontwikkeling". Dit lijkt soms niet synchroon te lopen met de peilpunten. Hoe moeten we hiermee om gaan?
- Omgaan met de stergroep: het valt op dat er soms veel kinderen in deze groep zitten. Welke kinderen zijn eigenlijk kinderen die in een stergroep horen?
- In groep 2 valt op dat er toch veel kinderen de cijfers t/m 10 niet voldoende beheersen.
- Wat zijn de belangrijkste doelen in groep 1 en 2: is dat wat de leerlingen behoren te beheersen het belangrijkste of is "plezier in school" belangrijkste doel?
- Een collega vindt dat: "Doordat alles op papier staat wordt er soms wel "zwaar aan getild" dat een kind niet voldoet aan een onderdeel van een peilpunt."
- Een collega stelt dat: "Ik vind het soms te weinig om een kruisje te zetten bij een peilpunt en zou iets meer willen omschrijven."
- Een collega stelt het volgende: "Bij Pravoo zie je wat je aan moet bieden (leerlijnen) en bij HGW evalueer je of ze het kunnen en kies je de vervolgstappen."
- Een collega geeft aan: "Ik vind het jammer dat we nu weer minder in een kleine kring werken (bijv. voor de maangroep)."
- Wat gaan we doen met werkhouding/gedrag/motoriek? Blijven we dit omschrijven in het groepsoverzicht of moet het toch anders?
- Een collega geeft aan: "Ik zoek naar een manier om op papier te zetten dat ik heb gewerkt aan kringgedrag. Voor werkhouding/gedrag en motoriek is geen groepsplan. Hoe gaan we hier in de toekomst mee om. Ik wil ook geen extra werk door nog veel meer op te gaan schrijven. Maar het is wel belangrijk om te noteren. Zo kan men in een vervolggroep zien wat er is gebeurd in voorgaande jaren."
- We gebruiken nu ook voor een enkel kind een individueel handelingsplan. Het is de bedoeling dat dit kortdurend is. Maar vaak is zo'n plan voor gedrag en dit is niet met enkele weken verholpen. Hoe gaan we hiermee om?
- Bij de peilpunten vallen doelen bij een volgend peilpunt weg omdat deze dan behaald moeten zijn. Soms is dit echter nog niet behaald. Hoe noteren we dan op een later tijdstip dat het wel is behaald?

De intern begeleider geeft aan:

Tijdens de groepsbesprekingen zorgt het gebruik van Pravoo ervoor dat we allemaal “dezelfde taal” zijn gaan spreken. We hebben nu dezelfde doelen voor ogen. En men gebruikt, in grote lijnen, dezelfde manier van noteren in groepsoverzicht, groepsplannen en handelingsplannen.

Leerkrachten gebruiken nu allemaal de leerlijnen van Pravoo. En zij analyseren de afgenomen peilpunten (evt. in combinatie met CITO, scoll en de Kanjertraining). Aan de hand hiervan stellen zij de niveaugroepen samen voor taal en rekenen en stellen, indien nodig, handelingsplannen op voor motoriek/werkhouding/gedrag.

Na bovenstaande is de volgende stap het nadenken over: “Welke activiteiten en materialen ga ik aanbieden om de gestelde doelen te behalen?”

De inspectie gaf ook al aan dat we nog een stap verder moeten gaan met de analyses. Leerkrachten moeten nog meer observeren en nagaan met welke onderdelen een leerling moeite heeft. De pré-teaching of het extra oefenen moet dan op deze onderdelen worden beschreven in de groepsplannen/handelingsplannen en worden vastgelegd wanneer (in het weekplan) en met wie en hoe dit wordt gedaan.

De intern begeleider denkt dan bijv. aan de stergroep taal. Tijdens deze kleine kring wordt bijv. veel geoefend met woordenschat. Binnen de stergroep taal zijn het echter vaak een aantal kinderen die moeite hebben met woordenschat. Er zijn soms ook kinderen die juist extra oefening nodig hebben voor onderdelen van fonologisch bewustzijn. Onderdelen van bijv. fonologisch bewustzijn/CITO taal zijn niet duidelijk terug te vinden. In een groepsplan wordt dan genoemd dat “de Klankkast” wordt gebruikt maar niet bijv. welke oefeningen uit de Klankkast. Gaat het dan om beginklanken, eindrijm enz? Dus niet alle kinderen in een stergroep hebben dezelfde doelen. Soms valt een kind in de maangroep slechts op één onderdeel uit; moet het dan in een stergroep of kan er een aantal keren een korte activiteit op dit ene onderdeel worden ingepland waar deze leerling mee is geholpen? En welke activiteiten en materialen worden aan kinderen in de zongroep aangeboden?

De intern begeleider heeft ook een aantal vragen:

- Hoe gaat de combinatie Wizwijs – Pravoo?
 - Worden door het gebruik van Wizwijs en Pravoo nu betere resultaten gehaald bij CITO rekenen in de groepen 2?
 - Werkhouding/gedrag/motoriek staan nu vermeld in groepsoverzicht; is dit voldoende?
- Opmerkingen van i.b.:

- Leerlijnen van Pravoo geven leerkrachten handvatten voor de groepsplannen.
- Sinds dit jaar lijken leerkrachten zich meer bewust van het belang van het eigen handelen, het belang van het eigen aanbod voor de leerlingen. (De leerkracht doet ertoe.)
- Leerkrachten gaan nu uit van dat wat het kind wel kan (positieve factoren).
- Door het gebruik van Wizwijs en Pravoo is men gaan beseffen dat het aanbod voor rekenen moest worden uitgebreid.

Bijlage 7 Antwoorden van de vragenlijst mei 2013

"De leerkracht doet er toe." Dit betekent voor mij persoonlijk dat	LK1	Het bepalend is hoe een leerkracht tegenover een bepaalde manier van werken aankijkt.
	LK2	Dit betekent voor mij persoonlijk dat de leerkracht een grote rol speelt in het leerproces van een kind en dat je daarom als leerkracht ook moet proberen om alles uit een kind te halen.
	LK3	Ik erg veel tijd besteed in de lesvoorbereidingen om alle aspecten aan bod te laten komen . Zo let ik op bij het aanbod wat de doelen zijn die behaald moeten worden Maar ook dat ik kijk naar wat de leerbehoeften van de kinderen zijn. Maar ook de ouders doen er toe na gespreksavonden merk ik vaak verbeteringen op bij leerlingen bij het gedrag of cognitief. Ouders op de hoogte houden en brengen heeft veel effect
	LK4	De leerkracht een groot aandeel heeft in de ontwikkeling van een kind, de keuze van het lesaanbod belangrijk is en dat dit ook verantwoordelijkheid met zich mee brengt. En gelukkig geeft het ook inhoud aan je baan!
Lukte het jou om tussentijds schriftelijk aanpassingen te doen in de groepsoverzichten en groepsplannen? Wil je eens aangeven om wat voor aanpassing het dan ging?	LK1	Voor al de technische aspecten. Als een kind bepaalde dingen niet kan . Opeens toch met links gaat knippen, of opeens heel netjes gaat kleuren.....Maar bij de groepsoverzichten juist als het om persoonlijke dingen gaat. Bv ziekte maar ook als iemand vaak zit te joken
	LK2	Ja, dit lukt ons. Bijv. om de week apart nemen voor extra uitdaging. Kind heeft meer behoefte aan spelen. Ook werden er kinderen soms verplaatst in de loop van der tijd van de maan naar zon of andersom. Ook hebben we het één en ander in het groepsoverzicht aangepast zoals: let op voor onder presteren of niet overvragen enz.
	LK3	Ik heb een schema gemaakt waarin opgenomen is welke leerlingen extra herhalingen krijgen nav cito en de aangeboden lesstof Ook staan hier de zonleerlingen in Per week noteer ik wat er is gedaan en hoe het ging Dit gebruik ik bij de evaluatie van de groepsplannen
	LK4	Ik maak noties voor de groepsoverzichten

		en in mindere mate groepsplannen in een schrift/map per kind. Belangrijke veranderingen noteer ik daar. Voor de groepsplannen heb ik al onderdelen genoteerd waaraan kinderen nog gaan werken. Dus niet bij al het taal of rekenen in de stergroep, maar onderdelen bijvoorbeeld : woordenschat of symboolherkenning en dat verandert meestal niet snel. Dus nee in de groepsplannen maak ik (nog) geen schriftelijke aanpassingen.
Welk effect heeft deze aanpassing concreet op jouw handelen in de groep	LK1	Ik handel naar het gedrag van de kinderen en niet dat ik deze dingen aangepast heb in mijn plannen.
	LK2	Doordat je het bewust in een plan zet maak je het helder en duidelijker voor jezelf. Je zet in het plan elke vrijdag geef ik extra uitdaging aan de kinderen in de zon groep. Doordat je je dit vast hebt staan en dit ook moet evalueren doe je het ook consequent. Als het vrijblijvend is denk ik dat je vaker denkt; "Ach, we doen het volgende week wel."
	LK3	Bij de klassikale lessen kan ik iedereen dezelfde lesstof aanbieden dit geeft mij rust ik weet dat de sterleerlingen en zonleerlingen later weer aan bod komen wanneer de rest van de klas mag spelen...Ook merk ik dat kinderen ontwikkel/ groeispelingen maken
	LK4	Dat je deze kinderen extra beurten geeft op dat onderdeel in de kring en dat je ze extra aandacht geeft bij een tafelopdracht/ het startkwartier. Het werkt door in je handelen.
Heb jij in de afgelopen periode met een kortdurend handelingsplan gewerkt? Wat waren de doelen in dit plan?	LK1	Ja, met A aanleren van de kleuren.
	LK2	Ja, de doelen zijn: - De Il. kan naast andere Il. zitten zonder deze aan te raken. - De Il. kan zich minimaal 20 min. concentreren op haar werk - De Il. kan met andere Il. spelen zonder continu conflicten te hebben. - De Il. kan haar gevoelens onder woorden brengen

	LK3	Ik merk dat de behoefte de tweede periode er meer was nu gebruik ik het eigenlijk niet. Dit komt ook doordat het ind plan nu is overgenomen door een externe instantie
	LK4	Puzzelen van 20 stukjes bereiken met N. Van 6 naar 9 naar 12 naar 16 naar 20 stukjes. Weer stap voor stap om hem veel succeservaringen te laten opdoen. Want 36 stukjes was veel te veel en daardoor kreeg hij een hekel aan puzzelen. De technieken aanleren van puzzelen, stapje voor stapje, handvatten geven en veel verwoorden.
Heb je dit plan na enkele weken af kunnen sluiten omdat doelen waren behaald? En ben je daarna nog met een tweede handelingsplan aan het werk gegaan?	LK1	Nee, deze doelen zijn bij hem moeilijk te behalen. Blijven oefenen en herhalen en constateren dat er misschien iets meer aan de hand is
	LK2	De doelen waren na een aantal weken niet behaald. We hebben de hulp ingeschakeld van trajectum en ze volgt nu de cursus STOP Samen Sterker Op Pad. Door middel van dit hulpmiddel hopen wij de doelen te halen
	LK3	Eerste periode wel bij de tweede verliep dit minder goed
	LK4	Tot en met 20 stukjes is behaald. Maar de volgende stap bij hem is dat hij dit nu ook gaat doen zonder dat ik er bij zit. Dus zelfstandig de technieken toepassen. Een tweede was de cijfersymbolen herkennen voor het groepje wat dat nog steeds moeilijk vindt
Jullie gaven aan dat het invullen van een peilpunt van Pravoo aanleiding kon zijn om je didactisch handelen aan te passen. Heb jij een aanpassing gedaan en kun je dit eens omschrijven?	LK1	Nee
	LK2	Na het afnemen van peilpunt 6 concludeerde we dat nog niet elke kind een puzzel kan maken van 24 stukjes. Hierdoor hebben we de betreffende kinderen de puzzels wat vaker aangeboden.
	LK3	De behoefte aan meer structuur in de groep gaf dat ik de manier van werken/spelen hier

		aan heb aangepast. 's Morgens is er geen keuze 's middags wel. Ook tijdens de kring stel ik hogere eisen door deze te benoemen.
	LK4	Dit heeft voor mij vooral te maken, wat er gevraagd wordt per peilpunt en de opbouw daarin. Bijvoorbeeld het aantal puzzelstukjes wat gevraagd wordt, of de onderdelen die met Pravoo geobserveerd worden. Daarbij zaten onderdelen die ik weinig aandacht gaf in de klas. Bijvoorbeeld het vorige getal of meervoudsvormen die je dan ook gaat aanbieden en oefenen.
Jullie hebben, tijdens de interviews, aangegeven dat het invullen van Pravoo meestal geen reden is voor het aanpassen van jullie pedagogisch handelen. Heb jij na de tweede zorgperiode een aanpassing gedaan en wat was de reden dat je het nodig vond dit te doen? (Als je wél een aanpassing n.a.v. Pravoo deed, ook graag beschrijven!)	LK1	Nee
	LK2	Nee
	LK3	Ik merk dat ik juist doordat ik de kinderen beter ken meer weet wat de leerbehoefte van iedere leerling is. Zo weet ik beter bij iedere leerling wat de grenzen zijn als het gaat om gedrag. Ik blijf consequent en wil ook de positieve zaken benoemen. Ik vind niet dat dit komt door het invullen van pravoo het is iets waarin je als leerkracht zelf in moet investeren.
	LK4	Ik denk toch vooral een andere houding naar de kinderen toe met wat je mag verwachten van kinderen in groep 2, bijvoorbeeld wat betreft speelduur of aandacht tijdens de kring. Ik ben daarbij meer gaan verwachten van kinderen, hogere eisen stellen dus. Dat komt vooral om dat je daar nu goede leerlijnen in hebt gekregen, die mij duidelijkheid geven.

Ervaar jij bepaalde moeilijkheden of lastige punten bij het werken met HGW en/of Pravoo waar je graag met elkaar over verder wil praten?	LK1	De woorden breed breder breedst...vind ik lastig in te vullen ik vind het zelf ook nou niet zo belangrijk maar het weegt wel zwaar
	LK2	Ja, dat de peilpunten op verschillende manier geïnterpreteerd kunnen worden
	LK3	Meer inhoudelijk naar de peilpunten kijken en de leerlijnen verder uitwerken vind ik belangrijk. En een extra cursus dag kan hier bij helpen Erg lastig blijft het dat de cyclus van invullen niet past in het schema van de rest van de school met name het peilpunt rond maart moeten we volgend jaar al in februari invullen dit van wege de rapporten van groep 3 t/m 8
	LK4	We zijn dit jaar nog zoekende naar hoe vaak Pravoo invullen en het ook goed op elkaar laten aansluiten van Pravoo en de nieuwe groepsplannen maken.
Heb jij ideeën of tips om HGW of het werken met Pravoo te verbeteren?	LK1	nee
	LK2	nee
	LK3	Echt iedere week kijken wat de kinderen moeten weten zodat het invullen minder lang duurt... Ouders meer betrekken bij de zaken die we aanleren en hoe ze hier thuis ook mee verder kunnen gaan. Thema brieven maken.
	LK4	Ik denk dat we ervaringen van dit jaar gebruiken voor volgend schooljaar. Wat betreft invullen van Pravoo en HGW. Een punt waaraan we nog kunnen werken is met elkaar bespreken hoe je bepaalde onderdelen toetst/ observeert bij Pravoo. Daar zitten misschien nog wel (kleine) verschillen

Bijlage 7 Samenvatting interviews kleuterleerkrachten november 2012

De inhoud van deze interviews met de kleuterleerkrachten heb ik via de deductieve benadering geanalyseerd. (De Lange, Schuman & Montesano Montessori, 2010). In de interviews ga ik uit van theorie uit de literatuur. Ik maakte een selectie van belangrijkste begrippen en heb deze vertaald in de interviewvragen. Het verslag is opgebouwd a.d.h.v. deze selectie. Ik zoek in dit verslag naar overeenkomsten en verschillen.

Belangrijke begrippen uit de literatuur geef ik in de vragen in het rood weer.

- 6. Ik ben mij ervan bewust dat **HGW een theoretisch kader** biedt (groepsoverzichten en –plannen) maar ook gebaseerd is op een bepaalde **pedagogische visie**.**

Alle collega's vinden de uitgangspunten van HGW belangrijk. Hierbij wordt vooral "De leerkracht doet ertoe." genoemd en "Onderwijsbehoeften staan centraal.". Men vindt "het afstemmen van de leerkracht op verschillen tussen leerlingen" belangrijk. Ook wordt het "uitgaan van positieve factoren" genoemd.

- 7. Pravoo helpt mij "**handen en voeten**" (= **leerkrachthandelen**) te geven aan Handelingsgericht Werken, zodat HGW niet alleen "papierwerk" is, maar je daadwerkelijk in mijn groep ziet wat in mijn groepsoverzichten en groepsplannen staat beschreven.**

Veel collega's noemen dat het Handelingsgericht werken met groepsplannen/groepsoverzichten hen ook helpt om het daadwerkelijk te gaan doen. Omdat het op papier staat kan men teruglezen wat bijv. de onderwijsbehoeften zijn en welke doelen men heeft gesteld.

Pravoo helpt alle collega's omdat Pravoo hen leerlijnen biedt. Deze leerlijnen zijn basis voor de groepsplannen. Genoemde doelen in de groepsplannen worden gevonden in de leerlijnen.

Er wordt opgemerkt dat niet alleen Pravoo basis is maar dat doelen ook worden gevonden in de CITO-toetsen (voor taal en rekenen) en uit de uitslagen van het

sociogram en de leerkrachtinvullijst van de Kanjertraining (sociaal-emotionele ontwikkeling) worden gehaald.

Ook wordt opgemerkt dat een ander observatie-instrument ook leerlijnen zou kunnen bieden; er zou dus i.p.v. Pravoo ook een ander officieel observatie-instrument gebruikt kunnen worden. De oude observatielijst die wij gebruikten wordt echter wel ontoereikend gevonden omdat het niet voldoende was afgestemd op de kerndoelen. Enkele collega's geven aan dat men vanuit de KLOS was gewend om met leerlijnen te werken en dat dit enkele jaren is losgelaten. Zij geven aan dat het goed is, m.n. voor nieuwe collega's, dat nu weer met leerlijnen wordt gewerkt.

Er wordt aangegeven dat het werken met groepsplannen en –overzichten wel meer werk oplevert maar ook meer duidelijkheid.

De intern begeleider geeft aan dat sinds met Pravoo wordt gewerkt, collega's en intern begeleider “dezelfde taal” zijn gaan spreken. Dat wil zeggen: het is nu duidelijk waar naartoe wordt gewerkt en waar leerkrachten naar kijken bij kinderen.

**8. Pravoo reikt mij handvatten aan om mijn lesprogramma voor te bereiden en hierbij rekening te houden met de onderwijsbehoeften van alle kinderen.
(= HGW en inclusie)**

Zie hierboven voor opmerkingen over leerlijnen.

Voor taal en rekenen geldt het volgende: Door het invullen van de peilpunten (in combinatie met eigen observaties, inhoud en uitslagen van CITO, uitslagen van sociogram en Kanjertraining) worden leerlingen op niveau ingedeeld in de groepsplannen taal en rekenen. Lessen worden voorbereid a.d.h.v. deze indeling. Hierdoor is duidelijk welke leerlingen genoeg hebben aan de basisinstructie, wie pré-teaching of verlengde instructie nodig hebben in een kleine kring en welke leerlingen uitdagende opdrachten nodig hebben. Ook wordt duidelijk welke leerlingen nog herhaalde instructie/herhaalde oefenstof nodig hebben omdat bepaalde doelen nog niet zijn gehaald.

Voor motoriek geldt dat de peilpunten handreiking zijn om evt. een motorische screening te laten doen en/of een individueel handelingsplan te starten.

Voor werkhouding en gedrag (sociaal/emotionele ontwikkeling) geldt dat peilpunten handreiking zijn voor het opnemen van een ontwikkelingsbehoefte in het

groepsoverzicht. En indien nodig het opstarten van een kortdurend handelingsplan voor de gehele groep en/of een handelingsplan voor een individuele leerling.

Collega's geven aan dat het belangrijk blijft om wel steeds terug te kijken in groepsoverzicht en groepsplannen om de juiste focus te houden bij het voorbereiden van dagelijkse activiteiten.

Daarbij wordt aangegeven dat in het weekplan de activiteiten worden vermeld van de gehele groep en de stergroepen. Voor individuele kinderen en kinderen in de zongroep is dit meestal niet of in het geheel niet het geval. Dit "zit in het hoofd".

Een collega geeft aan dat de "hulpvragen" in Pravoo handig zijn omdat hierin tips worden gegeven die gebruikt kunnen worden als men activiteiten zoekt voor de stergroep of individuele kinderen die doelen nog niet hebben kunnen behalen.

Een collega geeft aan dat Pravoo de juiste "taal" geeft om onderwijsbehoeften of doelen weer te geven in groepsoverzicht, groepsplannen of handelingsplannen. Dit was tijdens het werken met de oude observatielijst lastiger.

9. Pravoo helpt mij om na te denken (= onderzoekende houding) over mijn didactisch handelen en dit aan te passen aan de behoeften (= HGW) die mijn leerlingen hebben.

Er wordt aangegeven dat aanpassen van didactisch handelen het gemakkelijkste is bij individuele aanpassingen bij taal en rekenen (indeling op niveau wordt dan aangepast).

Men past het didactisch handelen aan voor de gehele groep door bijv. de eerste 5 minuten van de rekentijd te gebruiken om doelen die nog niet zijn behaald opnieuw door een bepaalde activiteit aan te bieden.

Ook doet men een aanpassing door tijdens het startkwartier voor een bepaald werkblad of activiteit te kiezen waardoor bepaalde stof kan worden herhaald.

Collega's geven aan dat activiteiten voor de gehele groep en voor de stergroepen taal en rekenen (en dus ook eventuele aanpassingen in het didactisch handelen) worden weergegeven op het weekplan. Daarentegen worden aanpassingen, op basis van een handelingsplan voor motoriek meestal niet weergegeven op het weekplan.

10. Pravoo helpt mij om na te denken (= onderzoekende houding) over mijn pedagogisch handelen en dit aan te passen aan de behoeften van mijn leerlingen.

Een collega geeft aan dat Pravoo door de leerlijnen een goede handreiking is om doelen te stellen voor werkhouding en gedrag. Men vindt ook in het sociogram een basis voor pedagogisch handelen omdat hierbij door de kinderen zelf wordt aangegeven met wie zij wel/niet willen spelen/werken. Deze collega merkt echter op dat de leerkrachtenlijst van de Kanjertraining subjectief is. Er wordt bijv. gevraagd naar “druk” gedrag. Dit is een subjectief begrip. Daarom vindt zij Pravoo, aangevuld met het sociogram, een betere basis voor pedagogisch handelen.

Werkhouding en gedrag worden weergegeven als onderwijsbehoeften in het groepsoverzicht. Als er sprake is van een (individueel) handelingsplan wordt dit meestal niet vermeld op het weekplan. Collega's geven aan dat activiteiten rondom een handelingsplan niet worden ingepland maar “in hun hoofd” zit.

Opmerkingen en aandachtspunten:

- Bij kleuters is sprake van “sprongetjes in de ontwikkeling”. Dit lijkt soms niet synchroon te lopen met de peilpunten. Hoe moeten we hiermee om gaan?
- Omgaan met de stergroep: het valt op dat er soms veel kinderen in deze groep zitten. Welke kinderen zijn eigenlijk kinderen die in een stergroep horen?
- In groep 2 valt op dat er toch veel kinderen de cijfers t/m 10 niet voldoende beheersen.
- Wat zijn de belangrijkste doelen in groep 1 en 2: is dat wat de leerlingen behoren te beheersen het belangrijkste of is “plezier in school” belangrijkste doel?
- Een collega vindt dat: “Doordat alles op papier staat wordt er soms wel “zwaar aan getild” dat een kind niet voldoet aan een onderdeel van een peilpunt.”
- Een collega stelt dat: “Ik vind het soms te weinig om een kruisje te zetten bij een peilpunt en zou iets meer willen omschrijven.”
- Een collega stelt het volgende: “Bij Pravoo zie je wat je aan moet bieden (leerlijnen) en bij HGW evalueer je of ze het kunnen en kies je de vervolgstappen.”
- Een collega geeft aan: “Ik vind het jammer dat we nu weer minder in een kleine kring werken (bijv. voor de maangroep).”
- Wat gaan we doen met werkhouding/gedrag/motoriek? Blijven we dit omschrijven in het groepsoverzicht of moet het toch anders?

- Een collega geeft aan: “Ik zoek naar een manier om op papier te zetten dat ik heb gewerkt aan kringgedrag. Voor werkhouding/gedrag en motoriek is geen groepsplan. Hoe gaan we hier in de toekomst mee om. Ik wil ook geen extra werk door nog veel meer op te gaan schrijven. Maar het is wel belangrijk om te noteren. Zo kan men in een vervolggroep zien wat er is gebeurd in voorgaande jaren.”
- We gebruiken nu ook voor een enkel kind een individueel handelingsplan. Het is de bedoeling dat dit kortdurend is. Maar vaak is zo'n plan voor gedrag en dit is niet met enkele weken verholpen. Hoe gaan we hiermee om?
- Bij de peilpunten vallen doelen bij een volgend peilpunt weg omdat deze dan behaald moeten zijn. Soms is dit echter nog niet behaald. Hoe noteren we dan op een later tijdstip dat het wel is behaald?

Bijlage 9 Samenvatting en analyse interview met intern begeleider

november 2012

De intern begeleider geeft aan dat:

Tijdens de groepsbesprekingen zorgt het gebruik van PRAVOO ervoor dat we allemaal “dezelfde taal” zijn gaan spreken. We hebben nu dezelfde **doelen** voor ogen. En men gebruikt, in grote lijnen, dezelfde manier van noteren **in groepsoverzicht, groepsplannen en handelingsplannen**.

Leerkrachten gebruiken nu allemaal de leerlijnen van Pravoo. En zij **analyseren** de afgenomen peilpunten (evt. in combinatie met CITO, scoll en de Kanjertraining). Aan de hand hiervan stellen zij de **niveaugroepen** samen voor taal en rekenen en stellen, indien nodig, **handelingsplannen** op voor motoriek/werkhouding/gedrag.

Na bovenstaande is de volgende stap het nadenken over: “Welke activiteiten en materialen ga ik aanbieden om de gestelde doelen te behalen?”

De inspectie gaf ook al aan dat we nog een stap verder moeten gaan met de **analyses**. Leerkrachten moeten nog meer observeren en nagaan met welke onderdelen een leerling moeite heeft. De pré-teaching of het extra oefenen moet dan op deze onderdelen worden beschreven in de **groepsplannen/handelingsplannen** en worden vastgelegd wanneer (in het weekplan) en met wie en hoe dit wordt gedaan.

De intern begeleider denkt dan bijv. aan de stergroep taal. Tijdens deze kleine kring wordt bijv. veel geoefend met woordenschat. Binnen de stergroep taal zijn het echter vaak een aantal kinderen die moeite hebben met woordenschat. Er zijn soms ook kinderen die juist extra oefening nodig hebben voor onderdelen van fonologisch bewustzijn. Onderdelen van bijv. fonologisch bewustzijn/CITO taal zijn niet duidelijk terug te vinden. In een groepsplan wordt dan genoemd dat “de Klankkast” wordt gebruikt maar niet bijv. welke oefeningen uit de Klankkast. Gaat het dan om beginklanken, eindrijm enz? Dus niet alle kinderen in een stergroep hebben dezelfde doelen. Soms valt een kind in de maangroep slechts op één onderdeel uit; moet het dan in een stergroep of kan er een aantal keren een korte activiteit op dit ene onderdeel worden ingepland waar deze leerling mee is geholpen? En welke activiteiten en materialen worden aan kinderen in de zongroep aangeboden?

De intern begeleider heeft ook een aantal vragen:

- Hoe gaat de combinatie Wizwijs – Pravoo?
- Worden door het gebruik van Wizwijs en Pravoo nu betere resultaten gehaald bij CITO rekenen in de groepen 2?
- Werkhouding/gedrag/motoriek staan nu vermeld in groepsoverzicht; is dit voldoende?

Opmerkingen van de intern begeleider:

- Leerlijnen van Pravoo geven leerkrachten handvatten voor de **groepsplannen**.
- Sinds dit jaar lijken leerkrachten zich meer bewust van **het belang van het eigen handelen**, het belang van het eigen aanbod voor de leerlingen. (De leerkracht doet ertoe.)
- Leerkrachten gaan nu uit van dat wat het kind wel kan (**positieve factoren**).
- Door het gebruik van Wizwijs en Pravoo is men gaan beseffen dat het **aanbod** voor rekenen moest worden uitgebreid.

Bijlage 10 Samenvatting en analyse interview met de intern begeleider april 2013

De intern begeleider geeft aan dat leerkrachten allen positief zijn over het gebruik van PRAVOO. De leerlijnen geven houvast; je werkt ergens naar toe.

Leerkrachten hebben nog wel vragen over het gebruik van PRAVOO en de relatie met HGW. Dit betreft niet het verwerken van de leerlijnen e.d. in de **groepsplannen** maar vooral het **uitvoeren in de groep**. Dit is goed want we werken naar zoveel mogelijk uniformiteit toe. Intern begeleider denkt niet dat volledige uniformiteit bereikt kan worden. Elke groep, elk kind en elke leerkracht weer anders is en heeft dus andere **onderwijsbehoeften**. De intern begeleider geeft aan dat het wel heel belangrijk is dat leerkrachten kunnen benoemen waarom zij het **onderwijsleerproces op een bepaalde manier inrichten**. Het **verwoorden en verantwoorden naar zichzelf en anderen** is belangrijk. Het is een bewustwordingsproces wat van het grote geheel naar kleine doelen en activiteiten gaat. Van: welke doelen en middels welke activiteiten, wil ik deze zorgperiode bereiken? Naar: welke doelen en middels welke activiteiten wil ik vandaag bereiken?

Het bewustwordingsproces van het **verwoorden van onderwijsbehoeften** en het zich daarna bewust zijn van het feit dat **de leerkracht degene is die aan deze behoeften tegemoet moet komen**, heeft zich voortgezet. De intern begeleider geeft aan dat zij in de groepsbesprekingen na afloop van zorgperiode 2 dit weer meer bij de leerkrachten beluisterd dan tijdens vorige besprekingen. Zij geeft ook aan dat dit proces nog verder kan groeien.

Leerkrachten gaven in de groepsbesprekingen weinig meer aan een begeleidingsvraag te hebben op het gebied van de organisatie van het werken met **groepsplannen**. Dit is het afgelopen half jaar duidelijk afgenomen. Leerkrachten zijn zich bewust van het feit dat zij zich middels groepsplannen hebben vastgelegd om te **werken op niveau**. Zij weten ook dat dit van hen een goede **organisatie** vraagt en kunnen dit ook. De kleuterleerkrachten weten ook dat de dagelijkse praktijk weerbarstig is; er zijn regelmatig onverwachte omstandigheden die de aandacht van leerkracht en kleuters vragen. Leerkrachten raken dan niet in paniek omdat hun planning door de war wordt gegooid maar spelen hier op flexibele wijze op in.

Tijdens het interview van de vorige keer kwam aan bod dat de intern begeleider benieuwd was naar de uitslagen van de CITO-toets Rekenen voor Kleuters. Leerkrachten gebruiken nu de leerlijnen van PRAVOO voor onze **groepsplannen** voor rekenen. En leerkrachten maakten het afgelopen jaar gebruik van de methode Wizwijs. Tevens zijn er diverse

ontwikkelingsmaterialen aangeschaft voor rekenen. De **opbrengsten** blijken inderdaad hoger dan vorige jaren. De intern begeleider geeft hierbij aan dat de toetscondities nu ook anders waren; de toets werd in kleinere groepjes afgenomen.

Verder geeft de intern begeleider aan dat het belang van de CITO-toetsen in de kleutergroepen is afgenomen. De leerkrachten hebben korte tijd terug besloten om alleen in groep 2 nog te toetsen. Elke toets wordt één keer afgenomen in het midden van groep 2. Alleen de leerlingen met een D of E-score maken de toets aan het einde van groep 2 nogmaals.

Aan de **opbrengsten** uit PRAVOO wordt door de leerkrachten meer belang gehecht dan aan de CITO-toetsen. Dit heeft te maken met drie zaken:

- Rekenonderdelen komen in de leerlijnen PRAVOO uitgebreid aan bod.
- Er is een directe relatie tussen het **leerstofaanbod en het observatiesysteem**, dit is bij CITO niet zo.
- In het verleden bleek dat de CITO-toets Rekenen in de kleutergroepen geen directe relatie had met de rekentoetsen in groep 3. **Opbrengsten** in groep 2 zeiden weinig over opbrengsten van dezelfde leerlingen in groep 3.
- De Onderwijsinspectie geeft aan dat zij verwachten dat in de kleuterperiode i.i.g. één keer de CITO wordt afgenomen.

Voor werkhouding/gedrag en motoriek worden geen groepsplannen gemaakt.

Onderwijsbehoeften op deze gebieden staan in het **groepsoverzicht**. Eventueel wordt een **kortdurend individueel of groepshandelingsplan** opgesteld t.a.v. **doelen** op deze gebieden. De intern begeleider geeft aan dat het stellen van “kleine” doelen in zo’n plan wel lukt maar dat deze toch vaak niet worden gehaald.

De **opbrengst** van het werken met **individuele handelingsplannen** is dan wel dat een leerkracht dan wel kan aantonen hoe en hoe lang zij aan zo’n doel heeft gewerkt. Als het **doel** niet wordt gehaald is dit vaak een indicatie dat er meer aan de hand is en dat een leerling moet worden onderzocht.

Als er sprake is van een motorische belemmering, wordt een leerling vaak onderzocht door de ergotherapeut die aan de school is verbonden. Zij geeft indien nodig een leerling ook **extra begeleiding**.

De intern begeleider geeft aan dat een goede **analyse van opbrengsten** uit PRAVOO noodzakelijk is. Er moet worden gekeken welke doelen van bijv. taal of rekenen niet worden behaald. Dit wordt beschreven in het nieuwe groepsplan en in de volgende zorgperiode

moet hieraan worden gewerkt. De intern begeleider geeft wel aan dat zij vragen heeft bij de praktische uitvoering hiervan. Hoe valt dit te organiseren? Het vormen van een stergroep per taal- en rekenonderdeel is niet haalbaar voor leerkrachten. Ze stelt dat het belangrijk is voor de leerkrachten om hierover in gesprek te gaan/blijven.

Bijlage 11 Verslag bijeenkomst focusgroep mei 2013

1. De leerkracht doet er toe!

Collega's zijn het in grote lijnen eens dat de leerkracht een centrale rol heeft in het leerproces.

Er wordt aangegeven dat de leerkracht dient te zorgen voor een veilige omgeving waarin een kind zich prettig voelt. Dit is voorwaardelijk om te komen tot ontwikkelen en leren. Alle collega's zijn het hierover eens.

Het is de leerkracht die ervoor zorgt dat het leerstofaanbod past bij wat het kind nodig heeft om te leren/ontwikkelen. Maar men geeft ook aan dat ook ouders en aanleg een (grote) rol spelen.

Eén collega is van mening dat als een kind cognitief op een hoog niveau functioneert, het kind toch wel op een hogere vorm van onderwijs terecht komt. Dit heeft hij dan niet aan de leerkracht te danken. Een collega werpt tegen dat zo'n kind juist ook makkelijk kan gaan onderpresteren.

Andere collega's geven juist aan dat het voor kinderen die meer instructie en/of meer leertijd nodig hebben (stergroep) en voor kinderen die verdieping (zongroep) nodig hebben, het aanbod van de leerkracht juist wel een cruciale rol speelt.

Verder wordt aangegeven dat een leerkracht in groep 1 en 2 de mogelijkheid heeft om activiteiten naar eigen inzicht in te kleden om te komen tot bepaalde doelen. Dit maakt het mogelijk om als leerkracht te kiezen voor activiteiten waar zij zelf enthousiast van wordt. Dit werkt aanstekelijk op de kinderen.

2. Stickerparade: stellingen mbt Pravoo en HGW

Na het uitdelen van de stickers blijkt dat bij alle stellingen stickers zijn geplakt.

- Als ik lesactiviteiten voorbereid, start ik bij de doelen waaraan gewerkt moet worden en bedenk hier passende activiteiten bij. (14 stickers)
- Het invullen van Pravoo helpt mij om na te denken over mijn handelen als leerkracht. (11)
- Ik vind het belangrijk om feedback te krijgen/ontvangen van collega's omdat dit mijn/haar handelen positief kan beïnvloeden. (10)
- Ik bespreek (mijn gedachten over) aanpassingen van pedagogisch/didactisch handelen met collega's. (9)
- De doelen die in groepsplannen/handelingsplannen staan beschreven kun je terugvinden in mijn dagelijks handelen in de groep. (6)

- Ik heb zicht op kwaliteiten/verbeterpunten en houd hier rekening mee als ik aanpassingen doe voor een volgende zorgperiode. (6)
- Ik vind het belangrijk om schriftelijk vast te leggen aan welke doelen ik wanneer heb gewerkt omdat collega's (van volgende groepen) dan terug kunnen vinden wat er is gebeurd. (5)
- Ik vind het belangrijk dat je op mijn weekplan kunt zien wanneer ik aan doelen werk voor taal en rekenen maar ook voor motoriek/gedrag/werkhouding enz. (6)
- Ik vind het belangrijk om onderwijsbehoeften op het gebied van: werkhouding/gedrag/sociaal-emotionele ontwikkeling ook weer te geven als doel om aan te werken. (3)

Ik denk dat bovenstaand lijstje echt een beeld geeft hoe collega's op dit moment denken over het werken met Pravoo en HGW. De eerste twee stellingen gaan beiden over het werken met doelen die uit Pravoo komen en staan verwoord in de groepsplannen taal/rekenen. Pravoo geeft dus middels de leerlijnen een handreiking voor opstellen van doelen. Men bekijkt deze doelen zeer regelmatig om daar voor de dagelijkse uitvoering in de klas, passende activiteiten bij te zoeken. Het invullen van de peilpunten is de evaluatie van de doelen en startpunt voor het indelen in groepen en vervolgactiviteiten te plannen. Dit sluit aan bij wat de collega's hebben aangegeven tijdens de interviews.

De twee punten die daarna komen hebben ook veel stickers gekregen. Deze gaan beiden over het met elkaar bespreken van het eigen handelen in de klas. Men ervaart het dus blijkbaar over het algemeen als positief om het handelen met elkaar te kunnen/durven bespreken.

De twee stellingen die het minste aantal stickers hebben gekregen gaan beiden over het verwerken van werkhouding/gedrag/motoriek/sociaal-emotionele ontwikkeling tot doelen in bijv. een groepsplan of in het weekplan. Nadat we hierover door hebben gesproken, blijkt dat de collega's het er over eens zijn dat deze niet in een groepsplan moeten/hoeven te komen. Het blijkt uit Pravoo als kinderen erop uit vallen. Hier is dat dus terug te lezen. Indien nodig komt er een kortdurend handelingsplan. Tevens staan onderwijsbehoeften in het groepsoverzicht te lezen. Men vindt dit op deze manier voldoende op papier staan.

3. Denken –delen- uitwisselen: samen werken/samen leren

Groepje A:

Wat doen we al:

- Samen dagelijkse lesactiviteiten bespreken
- Samen bijzondere lesactiviteiten bedenken/voorbereiden
- Met elkaar spreken over successen in de groep

Wat doen we al maar kunnen we uitbreiden:

- Met elkaar delen wat als een probleem wordt ervaren.

Wat willen we graag gaan doen:

- Door bij elkaar in de groep te gaan kijken en de activiteit daarna te gaan bespreken

- Door het kennen en benoemen van elkaars kwaliteiten, elkaar om hulp durven vragen als dit nodig is.
- Door met elkaar te bespreken wat men samen belangrijk vindt voor leerlingen en de school. (visie)

Wat zien we niet zitten:

- Door beeldopnamen te maken van een activiteit en daarna met elkaar in een tweetal/groep te bespreken.

Groepje B:

Wat doen we al:

- Samen dagelijkse activiteiten bespreken.
- Samen bijzondere lesactiviteiten bedenken/bespreken

Wat doen we al maar kunnen we uitbreiden:

- Met elkaar spreken over successen
- Door het kennen en benoemen van elkaars kwaliteiten....

Wat doen we al maar kunnen we nog een stuk verder uitbreiden:

- Met elkaar delen wat als een probleem wordt ervaren
- Door met elkaar te bespreken wat men samen belangrijk vindt (visie)
- Door beeldopnamen te maken en....

Wat zien we niet zitten:

- Door bij elkaar in de groep te gaan kijken....

Ook bij deze activiteit blijkt dat de collega's over veel zaken ongeveer hetzelfde denken. Samen dagelijkse en bijzondere activiteiten voorbereiden wordt als prettig ervaren en moet vooral zo blijven.

Met elkaar wordt gesproken over successen (wat werkt) in de groep. Dit mag volgens enkele collega's nog best wat meer. Ook wordt al wel gedeeld wat als een probleem wordt ervaren maar ook hierbij vindt men het wenselijk om dit uit te breiden.

Vervolgacties kunnen we zoeken in:

- Door het kennen en benoemen van elkaars kwaliteiten.....
- Met elkaar bespreken wat we samen belangrijk vinden (visie)

Waar de meningen over verschillen zijn:

- Door beeldopnamen te maken van een activiteit en daarna met elkaar te bespreken in een tweetal of in een groep.
Het maken van beeldopnamen stuit bij enkele collega's op weerstand. Zij geven aan dat als zij een probleem hebben met een leerling, dit "probleem" dan meestal bij de leerling ligt, "daar kan ik dan toch niets aan doen". Als tegenargument wordt aangegeven dat de leerkracht de situatie met zo'n leerling wel moet kunnen

“handelen”. En het dan wellicht toch fijn is om eens met beeld of samen met een collega goed naar zo’n leerling te kijken.

Verder had men deze zin anders geïnterpreteerd dan ik. Met een tweetal kan ook de beeldcoach samen met de leerkracht worden bedoeld. Hiervoor is de drempel bij een aantal collega’s lager dan bij het beeld bekijken met een groep. Ook hierbij wordt duidelijk dat het gaat over je veilig voelen bij iemand. Durf ik mij kwetsbaar op te stellen door iemand in mijn klas mee te laten kijken? Dit doe je niet zomaar met iedereen.

- Door bij elkaar in de groep te gaan kijken en de activiteit daarna met elkaar te bespreken.

Er wordt aangegeven dat dit in het verleden al eens is uitgetoetst. Men ziet op de manier waarop dat toen is vormgegeven geen meerwaarde in het bij elkaar in de groep kijken. Ik geef aan dat dit ook op een andere manier vorm zou kunnen krijgen en dan blijkt dat collega’s er dan in de toekomst best eens over willen denken. Ook hier gaat het over je veilig voelen bij iemand en je kwetsbaar op durven stellen; dit doe je niet met alle andere collega’s.

Idee zou bijvoorbeeld kunnen zijn: maatjeswerk.

Bijlage 12A Begeleidingstraject 1



trajectbeschrijving 1 Hester van Beek

Begeleidingstraject nr.1

Periode: november '12 – mei '13 Aantal opnames: 3
Opleider: Christine Brons
Student: Hester van Beek – van Viegen
Functie: leerkracht

Voornaam docent : M
Groep : 2
Onderwijstype : basisonderwijs

Vraagstelling :

De vragen van M voordat we een eerste keer gaan filmen zijn:

- Zie ik alle kinderen tijdens de instructie?
- Doen N en Y goed mee tijdens de instructie?
- Zijn de kinderen aan het werk als we in tweetallen werken?
-

Na het eerste begeleidingsgesprek wordt de focus bij de begeleiding gelegd die M aan N geeft.

- Is mijn instructie afgestemd op N?
- Wat kan ik doen om N zelfstandig aan een opdracht te laten beginnen?
- Wat helpt om N met minder begeleiding van de leerkracht aan een opdracht te laten werken?

Analyse van film 1:

Interactie:

Vriendelijke/rustige mimiek. M geeft instemmende reacties, nodigt uit tot meedenken en samendoen, zoekt oogcontact, bedankt voor het meedoen/antwoord geven, vraagt door en stelt hulpvragen.

M geeft voortdurend, verbaal en non-verbaal, positieve bevestiging.

De betrokkenheid bij de kinderen is hoog.

M spreekt op snelle toon. Dit kan voor mindertalige en/of NT2-leerlingen een belemmering zijn om haar goed te beluisteren.

Klassenmanagement:

M heeft zich voorbereid op de inhoud van de activiteit (methodeles: rekenen).

De benodigde materialen zijn aanwezig. Deze liggen echter op tafeltjes van ongelijke

hoogte zodat niet alle kinderen de materialen goed kunnen zien. De kinderen die naast de juf zitten kunnen de materialen ook niet voldoende zien omdat M tijdens de instructie ervoor zit.

Didactiek:

M geeft een zeer talige instructie. Het spel legt ze eerst uit met taal en daarna door het voor te doen. Voor veel kinderen is dit prima. Maar voor N, Y en wellicht nog andere kinderen is het taalgebruik misschien te snel en van te grote hoeveelheid en te ingewikkeld niveau.

Analyse van film 2:

Interactie:

Zie vorige analyse. Als blijkt dat N in film 2 weigert aan het werk te gaan, geeft M zowel verbaal als nonverbaal blijk van haar irritatie. Na even weg te zijn gelopen, herstelt zij zich en gaat rustig verder met instructie geven aan N. Door aanwijzingen en het nemen van kleine stapjes helpt ze hem op weg.

Klassenmanagement:

Na een korte duidelijke instructie gaan de meeste leerlingen bij de aangegeven tafels aan het werk. De kinderen weten wat de opdracht is en halen zelfstandig de benodigde materialen uit de kasten. N weigert zijn kaartje op het kiesbord bij de verplichte opdracht te hangen. Daarna gaat hij schoorvoetend naar zijn tafel waar hij vervolgens niets gaat pakken en niet aan het werk gaat. Hij geeft geen blijk van zelfsturing. M geeft een paar keer aan wat ze van hem verwacht en daarna hangt hij zijn kieskaartje op. Pas als M bij N gaat zitten, hem korte gerichte opdrachten geeft en hem op weg helpt, gaat N iets doen.

Didactiek:

N is niet tot zeer weinig betrokken en niet gemotiveerd bij de activiteit die M van hem verwacht. Hij gaat niet aan het werk en komt zodoende niet tot handelen en oefenen.

Werkpunt:

Begeleiding van N aanpassen aan zijn onderwijsbehoeften. Dit gaat M doen door hem een dag tevoren te zeggen dat hij morgen een bepaalde opdracht gaat doen zodat N zich daarop kan voorbereiden.

N krijgt een andere plaats in de kring zodat hij dichterbij de juf en naast rustige kinderen zit. Hierdoor kan hij beter de instructie zien (N ziet weinig tot zeer slecht) en wordt hij minder afgeleid in de kring.

M probeert de opdrachten, door deze iets makkelijker te maken of lagere eisen te stellen, aan te passen aan het motorische niveau van N.

Door succeservaringen te creëren hoopt ze zijn motivatie en betrokkenheid bij dit soort activiteiten te verhogen.

Indien nodig zal M N begeleiden door de instructie in kleine stappen te geven.

Afronding:

Tijdens de derde filmopname blijkt dat het tevoren aangegeven dat N de volgende dag een activiteit gaat doen, te werken. Ondanks dat hij nog niet echt gemotiveerd is voor de activiteit, hangt hij meteen zijn kaartje op en gaat aan het werk. Het zorgen voor succeservaringen motiveert N tot vervolgactiviteiten. Hij heeft een nieuwe plaats in de kring die hem helpt beter op te letten bij de instructie. Het begeleiden van N door individuele instructie in kleine stappen blijft nodig maar M heeft zich erbij neer kunnen leggen dat dit bij dit soort activiteiten nodig is. Zij organiseert het dan zo dat zij deze begeleiding kan geven.

Reflectie op inhoud :

M heeft meer zicht gekregen op haar instructie en houdt er nu rekening mee dat alle kinderen kunnen zien wat zij in de kring laat zien. Ze probeert het tempo van spreken aan te passen, hoewel dit aandachtspunt blijft.

Ze heeft een manier gevonden om N sneller aan het werk te laten gaan door hem voor te bereiden op een activiteit waar hij weinig voor is gemotiveerd omdat hij deze moeilijk vindt vanwege benodigde motorische vaardigheden.

Ze houdt rekening met zijn slechte zicht en het snel afgeleid zijn van N door zijn plaats in de kring aan te passen.

M past indien nodig haar organisatie tijdens de werkles aan zodat zij N individuele begeleiding kan geven.

Bij een activiteit die klein-motorische vaardigheden vragen, geeft zij N instructie in kleine stappen.

Reflectie op begeleiderscommunicatie:

Ik heb de neiging om veel te praten en het gesprek te leiden. Tijdens de eerste begeleidingsgesprekken houd ik de muis van de computer vast, zoek ik de fragmenten op waarover we praten, doe ik de beeldanalyse en houd ik de lijn en het doel van het gesprek in het oog. Ik moet leren om een “lay-back” houding aan te wenden. De vraag komt immers van de leerkracht. Zij heeft een doel op het oog als ze mij vraagt om een beeldopname. De leerkracht mag dan ook aan mij vertellen wat zij ziet op het beeld en wat ze daarvan vindt. Ik kan door vragen wel richting geven aan het gesprek. Verder is het belangrijk dat ik verwoord dat ik het initiatief van de leerkracht verwacht. Wat mij hierbij heeft geholpen, is dat ik de leerkracht zelf de muis van de computer in handen geef, dat ik haar zelf de fragmenten laat opzoeken en dat zijzelf het begeleidingsgesprek begint. Ik neem op deze manier een meer afwachtende houding aan. Het laatste gesprek heeft de leerkracht zelf voorbereid. Dit helpt mij ook om het initiatief in het gesprek bij de leerkracht te laten.

Veel van mijn communicatie- en begeleidingsvaardigheden gaan op een goede maar tegelijk intuïtieve manier. In het vervolg van de opleiding wil ik hier aandacht aan besteden zodat ik ook op een bewuste manier deze vaardigheden kan toepassen.

Bijlage 12B Begeleidingstraject 2



trajectbeschrijving 2 Hester van Beek

Begeleidingstraject nr.2

Periode: november 2012 – mei 2013 Aantal opnames: 3
Opleider: Christine Brons
Student: Hester van Beek – van Viegen
Functie: leerkracht

Voornaam docent: J.
Groep: 2
Onderwijstype: basisonderwijs

Vraagstelling :

J is een beginnende leerkracht met zeer weinig ervaring in een kleutergroep. Ze vindt het te onrustig in de groep, vooral bij overgangsmomenten tussen verschillende activiteiten. Ook vindt ze het contact met leerling J niet goed genoeg gaan. Hij luistert slecht naar haar en doet vaak andere dingen dan dat zij van hem verwacht.

- Wat kan ik doen om leerling J beter naar mij te laten luisteren?
- Wat kan ik doen zodat de groep tijdens overgangsmomenten rustiger is en netjes en vlot doet wat ik van hen vraag?

Analyse van film 1:

Interactie:

J heeft een rustige uitstraling en heeft veel individuele aandacht voor elk kind. Ze gebruikt ook non-verbale signalen. Haar gezicht is soms weinig expressief. Als zij een kind aanspreekt kijkt ze daarbij dit kind regelmatig niet aan.

Klassenmanagement:

Het is erg onrustig tijdens de overgangsmomenten; kinderen doen niet of pas na enige tijd wat J heeft aangegeven. Ook doen veel kinderen andere dingen (zo ook leerling J.). J geeft instructie over het opruimen maar laat hen daarna ook direct de jas halen op de gang, waarna ze in de kring moeten gaan zitten. Tijdens de instructie controleert J niet of alle kinderen stoppen met hun activiteit en naar haar kijken en luisteren. Tijdens het opruimen helpt J mee en loopt in de klas heen en weer. Zij ziet daardoor niet dat sommige kinderen haar opdrachten niet uitvoeren.

Didactiek:

De instructie bestaat uit verschillende stappen achter elkaar – dit zijn teveel stappen voor deze groep waardoor ze het overzicht verliezen en andere dingen gaan doen. Doordat J niet controleert of het wel gebeurt zoals zij dit heeft aangegeven, doen veel kinderen het op een andere manier. Dit helpt hen niet om zelfstandig en efficiënt op te ruimen.

Werkpunt:

J wordt zich ervan bewust dat het belangrijk is om een kind aan te kijken als zij instructie geeft en zal dit gaan toepassen.

Tijdens overgangsmomenten gaat ze instructie in kleinere stappen geven. Eerst gaat ze met de kinderen opruimen. Als iedereen in de kring zit, geeft ze de volgende instructie: naar de gang om de jas en de tas te halen.

Om overzicht te houden en te controleren of de kinderen handelen zoals zij tevoren heeft aangegeven, blijft J zoveel mogelijk op een vast punt in de groep staan. Vanuit deze plaats overziet zij alles en kan evt. aanwijzingen geven.

We hopen en verwachten dat deze groepsbegeleiding ook van positieve invloed is op het gedrag van leerling J.

Afronding:

Tijdens de 2^e en 3^e filmopnamen blijkt dat J meteen met haar werkpunten aan het werk is gegaan. Ze past nu de kleinere stappen toe en vindt dit prettig werken.

Tijdens individuele instructie kijkt zij het kind bewust aan om te zien of haar boodschap over komt..

Tijdens de instructie probeert zij er alert op te zijn dat alle kinderen stoppen met de activiteit en naar haar kijken en luisteren. Maar tijdens de laatste opname blijkt dit nog erg lastig voor sommige kinderen. J waarschuwt hen meerdere malen en geeft bij het begeleidingsgesprek aan dat ze vindt dat ze te vaak waarschuwt zonder een sanctie. Ze vindt dat ze hierin consequenter moet handelen.

J blijft zoveel mogelijk op haar vaste plaats staan tijdens het opruimen

Deze groepsaanpak blijkt inderdaad van positieve invloed op leerling J.

Reflectie op inhoud:

J heeft haar aanpak van een overgangsmoment veranderd. Ze past nu kleinere stappen toe waardoor het voor de kinderen overzichtelijker wordt.

Ze kijkt de kinderen bewust aan als zij individuele instructie geeft. Zo controleert ze of de kinderen haar echt hebben gehoord. Hetzelfde geldt voor de groepsinstructie.

Ze blijft bewust op een vaste plek in de klas staan als de kinderen aan het opruimen zijn, zodat ze alles ziet wat er gebeurt.

J vindt het soms lastig om consequent te zijn en waarschuwt dan te vaak. Dit blijft een aandachtspunt. "Ja is ja" en "nee is nee".

De groepsaanpak is van positieve invloed op het gedrag van leerling J.

J houdt echter ook rekening met zijn bewegingsdrang door hem vaker motorische activiteiten te laten doen. Zijn gedrag is nog steeds wisselend maar de relatie tussen J en leerling J is stabiel geworden.

Reflectie op begeleiderscommunicatie:

De twee trajecten liepen vrijwel parallel aan elkaar. Dit heeft tot gevolg dat de reflectie op eigen begeleiderscommunicatie identiek is.

Ik heb de neiging om veel te praten en het gesprek te leiden. Tijdens de eerste begeleidingsgesprekken houd ik de muis van de computer vast, zoek ik de fragmenten op waarover we praten, doe ik de beeldanalyse en houd ik de lijn en het doel van het gesprek in het oog. Ik moet leren om een "lay-back" houding aan te wenden. De vraag komt immers van de leerkracht. Zij heeft een doel op het oog als ze mij vraagt om een beeldopname. De leerkracht mag dan ook aan mij vertellen wat zij ziet op het beeld en wat ze daarvan vindt. Ik kan door vragen wel richting geven aan het gesprek. Verder is het belangrijk dat ik verwoord dat ik het initiatief van de leerkracht verwacht. Wat mij hierbij heeft geholpen, is dat ik de leerkracht zelf de muis van de computer in handen geef, dat ik haar zelf de fragmenten laat opzoeken en dat zijzelf het begeleidingsgesprek begint. Ik neem op deze manier een meer afwachterende houding aan. Het laatste gesprek heeft de leerkracht zelf voorbereid. Dit helpt mij ook om het initiatief in het gesprek bij de leerkracht te laten.

Veel van mijn communicatie- en begeleidingsvaardigheden gaan op een goede maar tegelijk intuïtieve manier. In het vervolg van de opleiding wil ik hier aandacht aan besteden zodat ik ook op een bewuste manier deze vaardigheden kan toepassen