

L.M.C.W.A van den Heuvel S1003114
SO. SOVM BIID 2009 27 juni 2011 Ingrid Paalman



MONTESORISCHOOL EN DE REKENMETHODE



Inhoudsopgave

Samenvatting

1

Inleiding 2

Hoofdstuk 1: stakeholders 2

1.1 De lerende klas 2

1.2 De lerende school 2

1.3 De lerende gemeenschap 3

Hoofdstuk 2: doelstelling 3

2.1 Het plan van aanpak 3

4

Hoofdstuk 3: Theoretisch kader

3.1. De voorwaarden 4

3.2 Waar moet je als organisatie op letten? 4

3.3 Hoe pak je een veranderingsproces aan? 5

3.3.1 Professionele cultuur 5

3.3.2 Strategisch beleid 5

3.3.3 CPS diagnosemodel "schoolcultuur" 6

3.3.4 Het betrokkenheidsmodel / CBAM model 6

Hoofdstuk 4: onderzoeksvraag en indicatoren 6

4.1 Verantwoording model 6

4.2 De indicatoren voor succes en falen 6

Hoofdstuk 5: Opzet van het onderzoek 7

5.1 Verantwoording van de instrumenten 8

5.1.1 Triangulatie 8

5.2 De respondenten 8

5.2.1 Leerkrachten 8

5.2.2 Projectleider 8

5.2.3 Kinderen 8

5.3 Verantwoording van het gebruik van andere onderzoeksgegevens 9

Hoofdstuk 6: Resultaten 9

6.1 Resultaten van de kinderen 11

6.2 De resultaten van het CPS diagnosemodel 11

6.3 De resultaten van de Loyalis scan 11

Hoofdstuk 7: Conclusie 11

7.1 De literatuur 11

7.2 De indicatoren van succes 11

7.3 De indicatoren van falen 11

7.4 De CPS scan 12

Hoofdstuk 8: Advies 12

Literatuurlijst 14

Bijlage 1 Triangulatie 16

Bijlage 2 Enquêtelijs leerkrachten 19

Bijlage 3 Enquêtelijs projectleider 21

Bijlage 4 Vragenlijst kinderen 23

Bijlage 5 Resultaten enquête leerkrachten en projectleider 24

Bijlage 6 Resultaten kinderen 33

Bijlage 7 Cultuurscan leidinggevende 35

Literatuurlijst 12

Bijlage 8 Leiderschap scan leidinggevende 36

Bijlage 9 Cultuurscan leerkracht 37

Bijlage 10 Loyalis scan 40

Bijlage 11 Indicator Loyalis scan 41

Bijlage 11 Collage cultuur montessorischool 42

Bijlage 12 Essay cultuur montessorischool 43

Bijlage 13 Cultuur volgens de indeling van Emst 45

Bijlage 14 Reflectie 46

Samenvatting

In dit adviesrapport wordt een beschrijving gegeven van een reeds lopend veranderings-traject binnen de Eerste Deventer Montessorischool. Een aantal jaren geleden is naar aanleiding van een kwaliteitscontrole door de inspectie overgegaan tot het invoeren van een rekenmethode. Een nogal beladen project omdat het volgens het team niet strookt met de montessorivisie. Dit vormde een goede aanleiding voor mijn praktijkonderzoek met als onderzoeksvraag :

In hoeverre wordt er, na invoering van de methode, gebruik gemaakt van de methode rekenen op de montessorischool.

Het onderzoek bestaat uit een literatuurstudie en een eigen onderzoek, waarbij gebruik wordt gemaakt van enquêtes en vragenlijsten. De onderzoeksgroep omvat de middenbouw-leerkrachten, projectleider en leerlingen.

Uit het onderzoek blijkt een goede start van de invoering van de rekenmethode door het vergroten van de motivatie en draagvlak voor de methode. Door een aanpassing van de rekenmethode Rekenrijk was er een aansluiting gevonden aan de montessorivisie. Uit de indicatoren volgens het CBAM model, blijkt dat na de invoering, de rekenmethode nog niet op de juiste wijze in de praktijk wordt toegepast. Er wordt verschillend omgegaan met de gemaakte afspraken omtrent de werkwijze en het ontbreekt aan een planmatige aansturing van het proces. Wel zijn leerkrachten goed toegerust qua kennis en vaardigheden en hebben houvast aan de methode. De resultaten van het onderzoek hebben geleid tot een aantal adviezen en aanbevelingen voor de toekomst. Deze luiden: Het aansturen en besturen van de processen in de toepassing in de praktijk. Het ondersteunen van het team door een planmatige aanpak in de uitvoering in de klas. Het trouw blijven aan de montessorivisie want onze missie is onze kracht. Belangrijk is creatief om te blijven gaan met onze visie in het licht van nieuwe schoolontwikkelingen anno 2011.

Inleiding

In het kader van mijn opdracht voor de masteropleiding Begeleiden en Innoveren heb ik het veranderingstraject, de invoering van de rekenmethode, als onderwerp gekozen. In 2007 werd nadat de inspectie de montessorischool op het gebied van rekenen als zwakke school had bestempeld besloten tot de invoering van een rekenmethode.

Ondanks dat het merendeel van het team de noodzaak hiervan inzag was dit een zeer beladen veranderingstraject. Velen zagen de invoering van de methode als een concessie doen aan de montessorivisie.

De toenmalige leiding heeft bij de invoering hiervan ruimte gegeven aan de heersende meningen, emoties en overtuigingen. Er vond een zeer uitvoerige oriëntatie plaats met het team over de keuze van een methode met een zo'n groot mogelijk montessorigehalte.

De rekenmethode Rekenrijk werd na een jaar van experimenten ingevoerd in schooljaar 2008/2009. Daarbij werd gebruik gemaakt van een rekenlijn met kaartenbakken om kinderen vrijheid van keuze te bieden in rekenopdrachten.

Het doel van mijn praktijkonderzoek is inzicht te verschaffen hoe in de dagelijkse praktijk de rekenmethode in de klas wordt toegepast en of de leerkracht voldoende toegerust is om de rekenmethode toe te passen, qua kennis, vaardigheden, middelen en ondersteuning. Door de analyse van dit veranderingstraject kom ik vervolgens tot een advies aan de organisatie. Mijn onderzoek draait om de vraag :

In hoeverre wordt er, na invoering van de methode, gebruik gemaakt van de methode rekenen op de montessorischool.

Mijn onderzoeksrapport is als volgt ingedeeld. In hoofdstuk 1 geef ik een omschrijving van de stakeholders (betrokkenen) en hun belangen. Hoofdstuk 2 vermeldt de doelstelling van de invoering van de rekenmethode. In hoofdstuk 3 komt aan de orde het theoretisch kader over veranderingstrajecten. In hoofdstuk 4 volgt de onderzoeksvraag en de indicatoren van succes en falen. Hoofdstuk 5 geeft een toelichting en verantwoording van de gebruikte instrumenten. In hoofdstuk 6 komen de resultaten aan de orde en hoofdstuk 7 levert de conclusie. Tenslotte geef ik in hoofdstuk 8 een advies aan de organisatie.

Hoofdstuk 1 Stakeholders

Peter Senge(1992) spreekt over de wisselwerking tussen 3 systemen bij veranderingen binnen lerende scholen. Deze indeling in systemen leent zich prima om de stakeholders met de specifieke eigen belangen in het invoeringsproces van de rekenmethode te belichten. De 3 systemen zijn: 1. De lerende klas 2. De lerende school en 3. De lerende gemeenschap

1. 1 De lerende klas (wisselwerking tussen leerkracht, leerlingen en ouders)

- Leerkracht: goed rekenonderwijs uitgaande van de montessorivisie in de vorm van een aangepaste rekenmethode in een kaartensysteem.
- Leerling: goed, uitdagend rekenonderwijs, rekeninghoudend met zijn onderwijsbehoefte.
- Ouder: goed rekenonderwijs, afgestemd op de einddoelen, rekeninghoudend met de onderwijsbehoefte van het kind en montessorivisie.

1.2 De lerende school

- Team: komt overeen met de belangen van de leerkracht.
- Directie: goed rekenonderwijs naar aanleiding van het negatieve advies van de inspectie, afgestemd op de einddoelen met medeneming van de visie. Een zorgvuldige invoering en borging van de rekenmethode waarbij de teamkeuze bovenaan staat. De ouders tevreden stellen.

- Rekengroep: komt overeen met de belangen van het team.
- Projectleider: Komt overeen met de belangen van de directie.
- Rekencoördinator: inhoudelijk goed rekenonderwijs uitgaande van de montessorivisie en goede afstemming op de leerlingen.
- IB (intern begeleider), bouwcoördinator: leerkracht professionaliseren, goede afstemming op de zorgleerling.

1.3 De lerende gemeenschap:

- Inspectie: kwaliteitscontrole en toepassing normen eindtermen basisschool. De beste garantie daarvoor is de invoering van een rekenmethode.
- Het samenwerkingsverband: goed onderwijs, rekeninghoudende met de onderwijsbehoefte van kinderen. Ieder kind moet die didactiek en pedagogiek krijgen om zich te ontwikkelen, zolang mogelijk binnen de muren van de basisschool volgens Beleidsplan Passend Onderwijs 2009-2013.

Met het vastleggen van de belangen van iedereen worden de overeenkomstige belangen zichtbaar, maar ook de tegengestelde belangen. Zo is er vanuit de inspectie en het team sprake van een tegengesteld belang. Bij de inspectie staat de aanschaf van de rekenmethode voorop. Terwijl bij het team het belang van de uitgangspunten van montessori prevaleert. Ook kan er een tegengesteld belang tussen directie en team ontstaan. Peter Senge(1992) stelt dat voor verbeteringen binnen de school je goed zicht moet krijgen op de belangen van mensen, hoe ze denken en met elkaar omgaan. Nieuw beleid zal anders verdwijnen en de organisatie keert weer terug naar de oude situatie. Mensen moeten geloven dat ze kunnen veranderen, maar moeten eerst weten hoe ze kunnen verbeteren (Fullan,2006).

Hoofdstuk 2 Doelstelling

De doelstelling:

Het verbeteren van de opbrengsten van het rekenonderwijs door de invoering van een rekenmethode met inachtneming van de montessorivisie te weten:

- Werken vanuit de vier vrijheden: vrijheid van werkkeuze, vrijheid van werkduur, vrijheid van werktempo en vrijheid van werkcyclus.
- Werken met montessorimateriaal.
- Creëren van een krachtige uitdagende voorbereide omgeving, waarin kinderen geprikkeld worden ontdekkingen te doen.

Algemeen werd opgemerkt dat de methode geen harnas moet worden maar flexibel gehanteerd dient te worden.

2.1 Het plan van aanpak

Het plan van aanpak bestond uit:

De voorbereidingfase:

De fase diende om het team bij te scholen en om zich te informeren en te experimenteren met de aanpassing van de rekenmethode in de montessori praktijk. De voorbereiding bestond ook uit het bezoeken van montessorischolen, die werken met een bewerkte Rekenrijkversie volgens de montessori uitgangspunten. Een rekencoördinator werd aangesteld om de inhoud te bewaken. De rekengroep werd opgericht om de methode-aanpassing en invoering voor te bereiden. De toenmalige directie vond maximaal draagvlak een voorwaarde om een omstreden project als een methode in te voeren. De besluitvorming was democratisch. Er werden proeftuintjes ingericht, om leerkrachten vertrouwd te maken met de methode. Toen bleek dat er voldoende draagvlak was, heeft de directie besloten tot implementatie van de methode in combinatie met de rekenlijnkaarten.

De invoeringfase:

Een schoolbrede invoering vanaf het nieuwe schooljaar 2008-2009. Er werd een complete methode met daarnaast een systeem van rekenkaarten volgens leerlijnen in de klas ingebracht. De borging vond plaats door voortgangsmomenten te plannen in de maandelijkse bouwvergaderingen met medewerking van de rekengroep. De projectleider gaf leiding aan het proces. Als directielid had hij beslissingsbevoegdheid. Er kwam een tijdspad voor het afleggen van groepsbezoeken door de rekencoördinator. Afspraken werden gemaakt over de beoogde leerdoelen en de leerlijnen. De directie verzorgde de communicatie naar ouders. De kwaliteitszorg werd aangestuurd door de externe begeleiding van Insula Management Informatie Systeem.

In schooljaar 2010-2011 zat de school volgens de inspectie op de goede weg en verviel het predicaat zwakke school.

Om een oordeel te kunnen vormen over het verloop van dit veranderingstraject binnen onze school en of dit wel of niet succesvol is verlopen, heb ik literatuurstudie gedaan. Verder onderzoek heb ik gedaan door het traject vanuit een aantal modellen en zelfontwikkelde instrumenten te beschouwen.

Hoofdstuk 3 Theoretisch kader

De vragen die ik mezelf gesteld heb zijn:

1. Wat zijn de voorwaarden bij het aangaan van een veranderingsproces?
2. Waar moet je als organisatie op letten bij een veranderingstraject?
3. Hoe pak je een veranderingsproces binnen onze school aan?

3.1 De voorwaarden

Fullan(2006) spreekt over drie voorwaarden, waaraan je moet voldoen om in organisaties complexe zaken aan te pakken: 1. identity, 2. information en 3. relationships

Identiteit brengt ontwikkeling te weeg doordat men zich afvraagt “wie men is” en “waar men voor staat”. Informatie is een belangrijk medium voor de organisatie om kwaliteit te leveren met het doel tot gedeelde kennis binnen de school en uiteindelijk tot gedeelde wijsheid te komen. “Many are smarter than the few”. Relaties, verbindingen brengen overeenstemming in de organisatie.

Hieruit blijkt dat bij een veranderingstraject onze identiteit, de montessorivisie, als uitgangspunt moet fungeren en dat deskundigheid en goede samenwerking (interne en externe samenwerkingsverbanden) er toe doen.

3.2 Waar moet je als organisatie op letten bij een veranderingstraject ?

Veranderingen zijn niet altijd gewild, zeker wanneer het de overtuigingen van mensen raakt. Iedere verandering roept weerstand op. Zo ook de verandering binnen de montessorischool om een rekenmethode in te voeren, waarbij de montessori identiteit in het geding komt. Deze weerstand werkt meestal vertragend op het veranderingsproces. Het is daarom belangrijk niet deze houding als negatief te benaderen, waardoor er weinig toenadering zal ontstaan. Beter is de angst als betrokkenheid te zien (Metselaar en Cozijnsen, 2005). Schrijvers stellen weerstand positief te benaderen en te spreken in termen van veranderingsbereidheid in plaats van weerstand.

Swieringa & Jansen(2008) spreken over gedoe bij organisatieveranderingen. Organisatie veranderingen zijn collectieve gedragsveranderingen, die je met elkaar aangaat. Dat geeft gedoe en moet je gewoon laten gebeuren.

Fullan (2006) legt sterk het accent op motivatie. Motivatie bepaalt of een verandering ook echt tot succes leidt Er zijn 6 groepen van factoren, die maken dat mensen zich collectief gaan inzetten en actief blijven om de bereikte verandering te handhaven. De zes factoren zijn:

1. **Rationeel:** mensen maken rationele afwegingen of het loont om te veranderen. Het team was gemotiveerd omdat de inspectie de school het predicaat zwak gaf.

2. **Emotioneel:** veranderingen brengen gevoelens mee en raakt mensen in hun overtuiging en drijfveren. Dit is een veel sterkere prikkel dan de rationele calculatie van voor- en de nadelen. Hier speelt de verbondenheid met de montessorivisie.
3. **Sociaal:** onderliggende historische en culturele motieven spelen een rol om mee te doen(blijvend) met een verandering. Sociale netwerken spelen een sleutelrol bij het mobiliseren en bijeenhouden van de leden.
4. **Gedragsmatig:** het zoeken van vormen waarbij betrokkenheid ontstaat en wordt onderhouden door interne en externe activiteiten zoals gedeelde culturele evenementen als feesten, rituelen ed.
5. **Organisatorisch:** tijd, geld en menselijke voorwaarden zijn nodig om te kunnen groeien.
6. **Leiderschap:** veranderingen vragen om een speciaal soort leiderschap, een zogenaamd multi level leiderschap. Dit zijn verschillende niveaus in de organisatie met beslissingsbevoegdheid. Leidinggeven waarbij framen (kaderen) een belangrijke sleutel is tot het bereiken van overeenstemming.

3.3 Hoe pak je een veranderingsproces aan?

Het aangaan van een veranderingstraject wordt volgens van Emst(1999) gerealiseerd door:

- Het hebben van een professionele cultuur.
- Een goed strategisch beleid met een goede uitvoering in de praktijk

3.3.1 Professionele cultuur

Volgens hem zijn er 3 culturen: 1. ambtelijke, 2. politieke en 3. professionele cultuur. De eerste twee worden vaak op scholen aangetroffen, maar zijn het minst effectief. Alles op democratische wijze besluiten, kan een veranderingsproces erg vertragen, maar kan ook de kwaliteit van veranderen in gevaar brengen. Hij propageert een professionele cultuur. Gebruik de beste mensen om een project uit te zoeken en laat alleen de mensen beslissen die ter zake kundig zijn. Laat dit prevaleren boven ieder een stem te geven. Hij spreekt over "erkende ongelijkheid". Kwaliteit moet het uitgangspunt zijn.

3.3.2 Strategisch beleid

Veranderen heeft ook met strategisch beleid te maken. Fullan(2008) spreekt in zijn boek van de Six Secrets, die een rol spelen bij veranderingsprocessen en de belangrijke plaats van de leider daarin: 1. Die houdt van zijn medewerkers, 2. Laat mensen samenwerken zoals bij intervisie en collegiale consultatie, 3. Staat voor het opbouwen van knowhow, 4. De visie heeft dat werken en leren moeten samengaan, 5. Transparante regels hanteert en 6. stimuleert dat een systeem blijvend leert (de lerende school).

Een veranderingsproces binnen de schoolorganisatie heeft altijd direct invloed op de cultuur, structuur en technologie. Deze driedeling: cultuur, structuur en technologie, worden ook wel de aangrijpingspunten van de organisatie genoemd (Fullan, 2008). Met structuur wordt de hiërarchie, de posities en de verdeling van taken bedoeld. Technologie zijn de harde gegevens (bijvoorbeeld toetsresultaten).

Het begrip cultuur is volgens de definitie van Galenkamp & Vollenhoven (2009p 5):

De schoolcultuur is een complex van gedragingen, competenties, overtuigingen, ervaringen, belemmeringen en weerstanden, waarden en normen en uitingen van de schoolidentiteit zoals deze leven en zichtbaar zijn in de houdingen van de mensen in de school.

geeft een overeenkomstige definitie van de schoolcultuur. Hier wordt de vergelijking met een uimodel gemaakt: De buitenste laag laat zich er makkelijk afpellen, hoe dieper naar het middelpunt, hoe moeilijker het wordt. Hier bevinden zich de diepliggende vooronderstellingen en basisaannames.

Fullan(2008) zegt hierover dat het veranderen van de cultuur het lastigste is omdat deze te maken heeft met het gedrag van mensen.

Hieruit kan geconcludeerd worden dat veranderingen inzetten op school betekent veranderingen inzetten binnen de cultuur op school. Van belang is dat men op de hoogte is van de heersende cultuur. Zoals van Emst (1999) stelt dat eerst een cultuuranalyse moet worden gedaan voor dat er veranderingen kunnen worden ingezet en een kans van slagen hebben. Modellen zijn een middel om de cultuur of de andere aangrijpingspunten van de organisatie zoals structuur en technologie te analyseren. Het model dat men kiest is afhankelijk van de soort verandering en situatie die men wil onderzoeken (Kleijn en Rodink,2007). Een aantal modellen laat ik hieronder volgen, die toepasbaar zijn op ons veranderingstraject in de montessorischool.

3.3.3 CPS diagnosemodel 'schoolcultuur' Waar staat mijn school.

Galenkamp en Vollenhoven(2009) stellen dat er 5 culturen zijn die in verschillende mate voorkomen in de school: verandercultuur, zorgcultuur, ecologische cultuur, hiërarchische cultuur en prestatiecultuur. Daarvoor hebben zij een diagnosematrix ontwikkeld om de dominante cultuur in de school vast te kunnen stellen. Dit model is gebaseerd op de kleurentheorie van Caluwe. Caluwe gaat uit van denkpatronen en verbindt deze aan een kleur. De meest dominante kleur geeft de cultuur van de organisatie aan. Door het vaststellen van de heersende cultuur kan er een keuze gemaakt worden voor de meest effectieve leiderschapsstijl en aanpak.

3.3.4 Het betrokkenheidsmodel / CBAM Concerns-Based Adoption Model

In het model spreekt men over zelfbetrokkenheid, taakbetrokkenheid en ander betrokkenheid. Bij een verandering worden bovenstaande stappen successievelijk doorlopen. Aan het begin van de verandering, zijn de vragen op zichzelf gericht “kan ik dat”. “wat doet het met mij”. Pas als deze vragen beantwoord zijn, worden de vragen meer taakgericht: “Wat moet ik doen, hoe moet ik het doen in de klas” en vervolgens “wat betekent dat voor de leerling, is de verandering effectief”. Cruciaal is dat men stilstaat in welke fase de leerkracht zich bevindt en dat er tijd nodig is om hierbij aan te sluiten. Dit model meet sterk de cultuur. (Fisser, Dekker,Loonen,Bosschaart, 2006).

Hoofdstuk 4 Onderzoeksvraag en indicatoren van succes en falen

Nu duidelijk is geworden aan welke voorwaarden veranderingstrajecten moeten voldoen, blijft de vraag hoe onderzoek ik een dergelijk traject in de praktijk. En waar lees ik succes aan af.

4.1 Verantwoording model

Om de praktijksituatie van de invoering van de rekenmethode te analyseren heb ik gekozen voor het CBAM, een betrokkenheidsmodel. Dit model geeft mij informatie in welk stadium de leerkrachten, leidinggevende zich bevinden bij de invoering van de reken-methode en met welke vragen zij zich bezig houden. Door de analyse van deze gegevens krijg ik antwoord op mijn onderzoeksvraag. Een andere reden om te kiezen voor dit model is dat onze school werkt vanuit de organisatie ontwikkeling met het CBAM model. Het geeft mij de mogelijkheid mijn onderzoekresultaten in latere instantie te complementeren.

4.2 De indicatoren voor succes of falen

Of een verandering daadwerkelijk van de grond komt heeft te maken met het aanwezig zijn van bepaalde kenmerken,waaraan het verandertraject moet voldoen. Deze kenmerken worden in modellen vastgelegd en worden de indicatoren van succes en falen genoemd. Een

indicator ook wel aanwijzing genoemd, omschrijft een niet of slecht waarneembaar kenmerk (Brinkman, 2000).

Ik heb mijn keuze van de indicatoren afgestemd op taakbetrokkenheid binnen het CBAM model. 3 jaar na invoering van de rekenmethode is het stadium van betrokkenheid het niveau van handelen van de leerkracht. Uiteindelijk geven deze aanwijzingen aan hoe een verandering zich in de praktijk voltrekt en geven dus antwoord op mijn onderzoeksvraag.

De indicatoren van succes of falen zijn:

1. In hoeverre sluit de rekenmethode aan bij de Montessorivisie.
2. Welke belemmeringen ondervind je hierbij in de uitvoering van het rekenonderwijs.
3. Welke oplossingen pas je toe om het gebruik van de rekenmethode beter aan te laten sluiten bij de Montessorivisie?
4. Je bent voldoende toegerust om de methode in de klas toe te passen.
 - a. Je kent de leerlijn van groep 3, groep 4, groep 5.
 - b. Je bent op de hoogte van de verschillende strategieën.
 - c. Je hanteert de inpassing van de montessorimaterialen.
5. Geeft de rekenmethode jou voldoende houvast en een lijn in het rekenonderwijs aan kinderen.
6. In hoeverre zijn er afspraken gemaakt van de werkwijze in je dagelijkse praktijk
 - a. De hoeveelheid leertijd
 - b. De leerstof per periode per leerjaar (groep 3,4,5)
 - c. Het aantal groepsinstructies per leerjaar (groep 3,4,5)
 - d. De toetsing en frequentie
 - e. De didactiek voor leerlingen
 - f. De didactiek voor zorgleerlingen
7. Is er voldoende tijd en ondersteuning om de rekenlessen voor te bereiden.
 - a. Tijd
 - b. Materiaal voor de leerkracht: handleiding, instructiemateriaal en voor de leerling: leerboeken, leerlingmateriaal, montessorimateriaal
 - c. Begeleiding vanuit leiding, collega's, werkgroep
8. Er is een planning wat de groep per periode of blok moet hebben uitgevoerd beschikbaar.
9. Is er voldoende tijd, ruimte ingepland voor individuele ondersteuning bij ervaren knelpunten:
 - a. Leiding:
 - b. Collega:
 - c. Werkgroep
10. Er zijn structurele momenten ingebouwd voor voortgangsgesprekken en peilmomenten.
11. Worden de ervaringen van leerkrachten en leerlingresultaten (toetsresultaten) gebruikt ter beoordeling van:
 - a. Juiste werkwijze in de groep: Zo ja, hoe dan?
 - b. Juiste didactiek in de groep: Zo ja, hoe dan?
 - c. Goede aansluiting tussen de bouwen: Zo ja, hoe dan?
 - d. Juiste planning en organisatie van leerstof en toetsing: Zo ja, hoe dan?
12. Wat vond je positief aan de invoering van de rekenmethode.

Hoofdstuk 5 Opzet van het onderzoek

Door middel van een literatuurstudie heb ik antwoord gekregen op de vraag hoe een verandering binnen een organisatie succesvol kan verlopen en hoe dit veranderingstraject het beste kan worden aangepakt. Ook heb ik een model gevonden met een omschrijving van de indicatoren van succes en falen. Met behulp van dit model en de omschrijving van de indicatoren ga ik mijn onderzoek in de praktijk uitvoeren. Ik maak gebruik van zelfontwikkelde meetinstrumenten: een vragenlijst voor de kinderen en een enquête met de indicatoren voor de middenbouwleerkrachten en projectleider.

5.1 Verantwoording van de instrumenten

Bij de keuze van de instrumenten, interview en vragenlijst, heb ik me laten leiden door de volgende criteria:

- 1 betrouwbaarheid
- 2 praktische bruikbaarheid
- 3 tijdfactor

Risman(1995) stelt dat het voordeel van een interview boven een vragenlijst is, dat de interviewer de volgorde en de manier van vragen kan wijzigen, kan doorvragen en bij onduidelijkheid kan toelichten.

Het verzamelen van gegevens vond plaats door een halfgestructureerd interview. Bij een halfgestructureerd interview is vooraf een aantal (open) vragen gemaakt die in de geplande volgorde worden gesteld (Risman, 1995).

5.1.1 Triangulatie

Ik heb gebruik gemaakt van verschillende instrumenten. Door verschillende instrumenten te combineren kan dezelfde vraagstelling onderzocht worden en wordt de betrouwbaarheid van de uitkomsten verhoogd. Zie bijlage.

Ik heb gekozen voor de volgende 3 onderzoeksinstrumenten:

1. Leerkrachten: interview, 2. projectleider: interview, 3. kinderen: vragenlijst

1. De enquêtelijsjt voor de leerkrachten

Deze lijst, zie bijlage, bestond uit 6 hoofdvragen waarvan 5 met een onderverdeling, met de eerder genoemde indicatoren. De zesde vraag was een open vraag, waarbij de leerkracht haar eigen mening en gevoelens kan verwoorden en niet gehinderd wordt door een strakke vraagstelling. Dit werkt bevorderend op de betrouwbaarheid van de antwoorden (Risman, 1995)

2. De enquêtelijsjt voor de projectleider

De projectleider heb ik dezelfde enquêtelijsjt van de leerkrachten afgenomen met een aanvulling van specifieke implementatievragen vanuit het management. Zie de bijlage.

3. De vragenlijst van de kinderen

De vragenlijst, zie bijlage, bestond uit 2 gesloten vragen met een onderverdeling van 7 en 5 items. Ik heb gekozen voor een 2 puntsschaal. Dit dwingt tot een duidelijke ja of nee keuze (Risman, 1995).

De vragen van de kinderen waren afgestemd op de indicatoren van de enquêtelijsjt van de leerkrachten, met de items : hoe zij rekenen, hoe lang, hoe graag en op welke manier.

5.2 De respondenten

5.2.1 Leerkrachten:

In mijn onderzoek heb ik gekozen voor de groep middenbouw(MB) leerkrachten in plaats van de totale leerkrachtpopulatie. De groep onderbouwleerkrachten viel af omdat de methode in de onderbouw nog niet ingevoerd is. Het afnemen van enquêtes is bovendien een tijdverslindende onderzoeksmethode waardoor mijn keuze viel op de genoemde groep. In de middenbouw, groep 3, 4 en 5 ligt het accent op het aanleren en het ontwikkelen van basisvaardigheden van rekenen. Daarbij zijn voor een deel de uitkomsten ook vertaalbaar naar de bovenbouw. Om een goed beeld van de toegepaste praktijk in de middenbouw te krijgen heb ik de helft van het aantal MB leerkrachten geïnterviewd (7 van de 14).

5.2.2 Projectleider:

De gegevens uit haar enquêtelijsjt kunnen met de antwoorden van de leerkrachten worden vergeleken (triangulatie).

5.2.3 Kinderen:

De groep kinderen van groep 5 is als vertegenwoordiging van de middenbouwleerling populatie genomen omdat zij over de kennis en vaardigheden beschikken om de vragenlijst

zelfstandig te beantwoorden. Hierdoor zal de betrouwbaarheid toenemen, maar ook zal dit de minste belasting voor de leerkrachten betekenen voor de uitvoering van het onderzoek. De groep kinderen bestaat uit 56 leerlingen afkomstig van de 9 MB groepen van de 3 locaties.

5.3 Verantwoording van het gebruik van andere onderzoekgegevens

Binnen mijn onderzoek maak ik gebruik van een scan CPS diagnosemodel 'schoolcultuur'. Deze scan geeft mij de mogelijkheid de cultuur binnen onze school te meten. Een leidinggevende en een leerkracht hebben deze scan uitgevoerd. Door vast te stellen wat de meest dominante cultuur is binnen onze school kan een advies gegeven worden over de wenselijke aanpak voor ons veranderingstraject. (Galenkamp & Vollenhoven, 2009). Tevens heb ik een ter zelfde tijd afgenomen scan van Loyalis binnen onze school gebruikt, die de heersende schoolcultuur gemeten heeft.

Hoofdstuk 6 Resultaten

In dit hoofdstuk worden de resultaten van het onderzoek beschreven. De resultaten licht ik toe aan de hand van de indicatoren. De indicatoren geven aan in hoeverre de rekenmethode na de invoering wordt toegepast. Allereerst geef ik de belangrijkste uitkomsten van de leerkrachten, waar nodig de uitkomsten van de projectleider. De overige uitkomsten zijn in een bijlage opgenomen. Vervolgens komen de uitkomsten van de leerlingen aan de orde. Tenslotte volgen de resultaten uit beide scans.

1. In hoeverre sluit de rekenmethode aan bij de Montessorivisie?

Leerkrachten en projectleider:

Zij vinden dat de Montessorivisie niet aansluit bij de methode. De methode is erg sturend, gaat uit van de lesstof en niet van het kind. Een aantal collega's stellen dat de didactiek verschilt op wezenlijke punten van de montessorimethode, waaronder de wijze van leren door ontdekken, overleggen en samenwerken. De rekenmethode houdt geen rekening met het eigen tempo en de vrije werkkeuze. De rekentijd ligt min of meer vast, iedere dag moet er gerekend worden.

2. Welke belemmeringen ondervind je hierbij in de uitvoering van het rekenonderwijs?

De meeste leerkrachten stellen dat je bij de gegeven jaarplanning het kind niet in eigen tempo en naar vrije werkkeuze kunt laten werken. Het schema is te strak. Sommige leerkrachten zijn methodevolgend anderen kindvolgend. Deze laatste groep komt dan vaak in tijdnood doordat de individuele instructies gaan toenemen.

3. Welke oplossingen pas je toe om het gebruik van de rekenmethode beter aan te laten sluiten bij de Montessorivisie?

a. Het gebruik van montessorimaterialen(MM)

Leerkrachten:

De helft van de leerkrachten past de inzet van MM toe bij de groepslessen, andere collega's doen dit niet of nog veel te weinig volgens hun idee.

b. Het gebruik van rekenlijnkaarten

Leerkrachten en projectleider:

Het kind in eigen tempo, vrijheid van keuze, vrijheid van volgorde. Mispasstoepassing van de rekenlijnkaarten.

Leerkrachten:

Zie antwoord vraag 2

Projectleider:

Hier werd verschillend mee omgegaan door de leerkrachten. Sommige waren methodevolgend andere kindvolgend. Ieder trekt zijn eigen plan en heeft zijn eigen werkwijze.

4 + 5. Je bent voldoende toegerust om de methode in de klas toe te passen, de methode is een houvast?

De leerkrachten zijn voldoende toegerust qua kennis en vaardigheden en hebben houvast aan de methode.

6 + 8. In hoeverre zijn er afspraken gemaakt van de werkwijze in je dagelijkse praktijk ten aanzien van de:

- a. De hoeveelheid leertijd
 - b. De leerstof per periode per leerjaar
 - c. Het aantal groepsinstructies per leerjaar
 - d. Toetsing en frequentie
 - e. De didactiek voor leerlingen en zorgleerlingen
8. de planning van de leerstof per groep

Leerkrachten:

Zij zijn merendeels goed op de hoogte van de gemaakte afspraken. Toch worden de afspraken rondom de hoeveelheid leertijd, het aantal groepsinstructies, de planning van de leerstof en de didactiek van de zorgleerling niet nagekomen. Bijna iedereen weet wat gewenst is bij het aantal groepsinstructies en de planning van de leerstof, maar voert het anders uit. Een aantal collega's geeft aan moeite te hebben met een juiste inzet van de didactiek voor zorgleerlingen. Ruim de helft geeft bij de factor leertijd 1 uur aan, hetgeen gewenst is en past dit ook toe.

Projectleider:

Er zijn afspraken gemaakt op alle onderdelen.

7 + 9 + 10. Is er voldoende tijd en ondersteuning om de rekenlessen voor te bereiden, ook bij ervaren knelpunten. Zijn er structurele momenten voor voortgangsgesprekken?

Leerkrachten:

- a. tijd + b. materialen

Over het algemeen werden deze voldoende bevonden met uitzondering van het instructiemateriaal.

- c. begeleiding vanuit leiding in de praktijk uitgevoerd door de projectleider en rekengroep leerkrachten:

De aanvang van het project was goed voorbereid en opgezet met vaste evaluatiemomenten tijdens de bouwvergaderingen. Gaande het proces werd geen ondersteuning meer ondervonden en ontbrak het aan aansturing en uitvoering. De begeleiding rondom de invoer van de kaarten werd ervaren als een groot knelpunt. Dit kwam ook door het wegvallen van de directie. Toch laat de praktijk ook zien dat er gedeeltelijk volgens de gemaakte afspraken gewerkt werd. Er was kennisuitwisseling tussen de collega's. Dit werd als waardevol beschouwd maar was niet altijd toereikend. Een beginnend leerkracht geeft aan weinig ondersteuning ondervonden te hebben. De methode bleek toch niet zo'n houvast voor haar.

Projectleider:

Er was geen planmatige opzet met een omschrijving van het takenpakket van iedere discipline. Er ontbrak een omschrijving van het doel en het traject er naar toe. Ook was er geen structuur voor aansturing en feedback naar de leerkrachten.

11. Worden de ervaringen van leerkrachten en leerlingresultaten (toetsresultaten) gebruikt ter beoordeling van de juiste werkwijze, didactiek, aansluiting tussen de bouwen, planning en organisatie van leerstof en toetsen?

Leerkrachten:

Zij geven aan dat er geen afstemming plaats vindt. Een uitzondering vormt de aanpassing op de didactiek. De leerkrachten passen de didactiek aan bij zwakke toetsresultaten in de vorm van: tempo verandering, meer instructie al of niet individueel, herhaling van de leerstof, MM ter ondersteuning en het toepassen van minder strategieën.

Projectleider:

Er is geen afstemming, noch een planmatige aanpak bij het invoeringsproces.

6.1 De resultaten van de kinderen.

Hieronder laat ik de belangrijkste uitkomsten volgen welke overeenkomen met de indicatoren 1 t/m 4 en 6 a,e. Zie voor overige resultaten de bijlage.

De uitkomsten van de kinderen laten zien dat het gebruik van een rekenmethode toch een aansluiting met de montessorivisie geeft. 40% geeft aan dat: jezelf mag weten of je rekt. 50% bepaalt hoelang hij rekt en of je met materiaal of het boek rekt. Zelfs 70% vindt dat hijzelf mag bepalen wanneer hij rekt en of hij wel of niet samenwerkt, wel soms gebonden aan een bepaalde tijdstip. Bij de factor leertijd geven de kinderen een andere uitkomst: Een kwart van de kinderen rekt 1 uur en de helft een ½ uur. Het lijkt dat de leerlingen minder leertijd hebben dan de opgave van de leerkrachten.

Ook laten de uitkomsten zien dat kinderen een zeer gevarieerde werkkeuze hebben zoals: rekenen met de methode (boek en werkboek) , werken met montessorimateriaal, boek en montessorimateriaal, de computer en een enkeling met de rekenkaarten, Somplex of de I- lijn. Over het algemeen rekenen de kinderen graag (2/3 deel).

6.2 De resultaten van de scan CPS diagnosemodel 'schoolcultuur'

De uitkomst van de scan(zie bijlagen)laat zien dat op school de verandercultuur overheerst. Volgens Caluwe kleurentheorie overheerst bij de verandercultuur het groendrukdenken. Dit is te vertalen naar een leiderschapstijl van besturen, het aansturen van processen en het werken aan een krachtig team door het scheppen van leersituaties en samenwerkingsvormen (Vollenhoven en Galenkamp 2009).

6.3 De resultaten van de Loyalis scan

De uitkomst van de scan geeft een onvoldoende sturende en communicatieve structuur binnen de school aan. Zie de bijlage.

Hoofdstuk 7 Conclusie

In dit onderzoek heb ik door literatuuronderzoek en het inzetten van instrumenten een antwoord gevonden op de volgende onderzoeksvraag:

In hoeverre wordt er, na invoering van de methode, gebruik gemaakt van de methode rekenen op de montessorischool.

7.1. De literatuur

Volgens de 6 factoren van Fullan(2006) kan geconcludeerd worden dat aan de genoemde voorwaarden was voldaan om een goede start te kunnen maken met het invoeringstraject van de rekenmethode. De leiding heeft maximaal ingezet op draagvlak en motivatie van het team. De motivatie was gebaseerd op rationele factoren: De invoer was een must vanwege de eisen van de inspectie. Maar was ook gebaseerd op de emotionele, gedragsmatige en organisatorische factoren, in de vorm van aanpassing van de methode aan de montessorivisie en afspraken rondom een plan van aanpak en vaste overlegmomenten. Diezelfde factoren geven ook een verklaring voor het falen van het proces bij het afwezig zijn van een strategisch beleid en gebrek aan organisatorische factoren.

7.2. De indicatoren van succes

1.De leerkrachten waren tevreden over de start van het project en de ondersteuning die men ondervond onder leiding van de projectleider en rekenwerkgroep.

Er was sprake van tegengestelde belangen tussen de inspectie en het team.Toch is een oplossing gevonden door aangepaste methode als tegemoetkoming aan de montessorivisie.

2.De middenbouwleerkrachten zijn merendeels goed op de hoogte van de gemaakte afspraken omtrent de leerstof, toetsen, didactiek en deze afspraken worden ook toepast.

3.De leerkrachten zijn goed toegerust qua kennis en vaardigheden en hebben houvast aan de methode.

7.3 De indicatoren van falen

1. Leerkrachten passen de afspraken op andere onderdelen, als leertijd, aantal groepsinstructies, de leerstofplanning en de didactiek van de zorgleerling verschillend toe.
 2. De inpassing van het montessorimateriaal en toepassing van de 4 W's verloopt niet naar wens. Binnen de school zijn grote verschillen. De rekenlijn met rekenkaarten is mislukt.
 3. Het ontbreken van overlegmomenten en het afstemmen van beleid op de werkwijze en ervaringen in de praktijk.
 4. Het ontbreken van een planmatige opzet en aansturing door de leiding.
- Deze uitkomsten worden eveneens bevestigd door de scan van Loyalis.

7.4 De CPS scan

De uitslag verwijst naar de verandercultuur, die dominant is binnen onze schoolorganisatie. Deze cultuur vraagt om een leiderschapstijl van besturen en werken aan een krachtig team. Deze brede conclusie voert mij tot de formulering van een advies voor onze school.

Hoofdstuk 8 Advies

Uit het CBAM model blijkt dat wij als school na de invoering van de rekenmethode midden in de fase zitten waarbij het juiste gebruiksniveau nog niet volledig wordt toegepast. Dat wil zeggen dat schoolbreed de rekenmethode nog niet op de juiste wijze wordt toegepast. Mijn aanbevelingen worden hierop gebaseerd.

Aanbevelingen:

- Behoud het goede van de in gang gezette verandering en doe vooral meer van het goede. Het maximaal inzetten op de motivatie van het team bracht het team in actie. Een mooie uitspraak van een van de leerkrachten was : "het bracht ons in gesprek met elkaar". De groep middenbouwleerkrachten vond dat de rekenmethode het rekenniveau op een hoger plan heeft gebracht. Het gaf hen overzicht en een duidelijke leidraad met doelen en tussendoelen. Men vond het een aanwinst voor de beginnende leerkracht.
- Blijf trouw aan de montessorivisie. Onze missie is onze kracht, maar tevens onze achillespees (Kuijpers, 1998). Probeer de discussie levendig te houden, door steeds de huidige tijd bij onze missie te betrekken. Zoals het antwoord van een leerkracht: De montessorivisie is meer dan montessorimateriaal. Het is je hele houding naar het kind toe. Dit kun je blijven waarmaken met het gebruik van de rekenmethode.
- Kies voor een leiderschapstijl waarbij het accent ligt op besturen en aansturen van processen(CPS scan) en draag zorg dat op verschillende niveaus beslissingen kunnen worden genomen(Fullan,2006).
- Zorg voor ondersteuning van het team door een planmatige aanpak in de toepassing en uitvoering van de rekenmethode in de klas.
- Organiseer structurele momenten voor kennisoverdracht, terugkoppeling en evaluatie en wees ook creatief in de vormgeving. Denk aan vormen als koffiocollege, werken met een maatje, studiegroepen(Emst,1999).
- Daag leerkrachten uit expert te worden door de masteropleiding rekencoördinator te volgen.
- Pluk de vruchten van de eerder in gang gezette verandering. Maak gebruik van de deskundigheid van mensen en laat hun stem ook het zwaarst wegen. Kies niet voor de politieke maar voor de professionele cultuur. Deze legt het accent op kwaliteit en gaat uit van "erkende ongelijkheid"(Emst,1999).
- Zet in op teamleren. Veranderen kan alleen als je blijft leren. Kies voor "een lerende school"die er voortdurend op gericht is nieuwe kennis en vaardigheden en deskundigheid te ontwikkelen om in staat te zijn nieuwe ontwikkelingen het hoofd te bieden (Kuijpers, 1998).
- Kies voor vormen als intervisie en collegiale consultatie van het Samenwerkingsverband Sine Limite.
- Mentorschap, zorg voor begeleiding van beginnende leerkrachten.

Ik wens iedereen veel succes met het realiseren van goed rekenonderwijs door de invoering van de rekenmethode waarbij onze visie richtinggevend blijft. Een toevoeging met een wijze spreuk kan ik jullie hierbij niet onthouden:

“Het resultaat van verandering is soms pas na vele jaren zichtbaar. De combinatie van energie en tijd leidt op de langere termijn tot de meest diepgaande veranderingen”

Michael Fullan

Literatuurlijst schoolontwikkeling

Brinkman, J. (2000) *Vragenlijsten een plaatsbepaling*, pp 17-26, Groningen: Wolters Noordhoff

Cozijnsen, A.J., Metselaar, E.E. (2005) *van weerstand naar veranderingsbereidheid*, pp 5-44, Heemstede: Holland Business Publications

Emst, A. van (1999) *Professionele cultuur in onderwijsorganisaties*, Utrecht: APS

Fisser, P.H.G., Dekker, P.J., Loonen, J., Bosschaart, E., (2006). Agendavorming
Geraadpleegd op 15 mei 2011 via
<https://www.surfgroepen.nl/sites/agendavorming/Documenten/Agendavorming-actorenonderwijsvernieuwing.pdf>

Fullan, M. (2006) *Turnaround Leadership*, Change pp 35-67, San Francisco: Jossey Bass

Fullan, M., (2008) *The six secrets of change*, pp 1-17, San Francisco: Jossey Bass

Galenkamp, H., Vollenhoven, M. (2009) *Als scholen een gezicht krijgen*, pp 7-16, 50-61, Amersfoort: CPS

Kleijn, H, Rorink F. (2007) *Verandermanagement*,
geraadpleegd op 11 juni 2011 via
http://books.google.nl/books?id=qhi6d6TihnsC&pg=PA79&lpg=PA79&dq=cultuur,+structuur+en+technologie+cummings&source=bl&ots=P_rOeK91&sig=hvzRa2CpDMGq2Wf6Ox-W7yVgYtg&hl=nl&ei=b6#v=onepage&q=cultuur%2C%20structuur%20en%20t

Kuijpers, W. (1998) *Persoonlijk leiderschap in een lerende basisschool*, Hoofdstuk 1, hoofdstuk 5, Den Bosch: KPC groep

Morgan, G. (1996), *Images of organizations*, pp 11-33, London: Sage Publications

Risman, R. (1995) *Interviewtechnieken*, pp 1-32, Utrecht: Studion Universiteit van Utrecht

Senge, P., (1992) *De wetten van de vijfde discipline, De kunst en de praktijk van de lerende organisatie* (pp 9-21, 59-69), Scheidam: Scriptum Books

Swieringa, J., Jansen, J. (2008), *Gedoe komt er toch, Zin en onzin van organisatieverandering*. Schiedam: Scriptum Books

Beleidsplan Passend Onderwijs 2009-2013, Samenwerkingsverband Sine Limite, Deventer

De Onderwijsraad, (2007), *De verbindende schoolcultuur*, pp 57-71,Den Haag: De Onderwijsraad

Uitslag Loyalis vragenlijst Vitaliteit en Werk: 2 mei 2011

CPS Diagnose model schoolcultuur: Cultuurscan en checklist persoonlijk leiderschap
geraadpleegd op 12 mei 2011 via
<http://download.cps.nl/download/Schoolcultuur/diagnosemodelv18.htm>,

Analyse en triangulatie:

		1.Gebruik: tussen LLn en Lkr overeenstemming gebruik MM en rekenkaarten, aanname: verdwijnen montessori uitgangspunten bij toepassen RR is niet bewezen
G1	1	In hoeverre sluit de rekenmethode aan bij de Montessorivisie? leerkrachten .Allen: de Mm visie sluit niet aan bij de methode. de methode is erg sturend, gaat uit van de lesstof en niet van het kind..Een aantal collega's stellen dat de didactiek verschilt op wezenlijke punten van de montessorimethode, waaronder de wijze van leren door ontdekken, meer overleg en samenwerking. De reken-methode houdt geen rekening met het eigen tempo en de vrije werkkeuze. Door de meeste collega's worden methode en montessorionderwijs ervaren als 2 aparte entiteiten. De rekentijd ligt min of meer vast, iedere dag moet er gerekend worden. Leerlingen De kinderen ervaren het keurslijf minder. 40% geeft aan dat:jezelf mag weten of je rekt. 50% bepaalt hoelang hij rekt en of je met materiaal of het boek rekt. Zelfs 70 % vindt dat hijzelf mag bepalen wanneer hij rekt en of hij wel of niet samenwerkt(soms gebonden aan een bepaalde tijdstip). Ook laten de uitkomsten zien dat kinderen een zeer gevarieerde werkkeuze hebben Naast dat ze kiezen voor de methode (boek en werkboek) wordt daarnaast ook gekozen voor montessorimateriaal, boek en montessorimateriaal, de computer een enkeling met de rekenkaarten, maar ook nog somplex I lijn, sommenbladen. Projectleider Een balans tussen deze twee leerprincipes zou goed kunnen aansluiten bij Montessori anno nu. Dit betekent uitgaan van de methode, maar met aanvulling van het Montessorimateriaal Welke belemmeringen ondervind je hierbij in de uitvoering van het rekenonderwijs?
	3	Welke oplossingen pas je toe om het gebruik van de rekenmethode beter aan te laten sluiten bij de Montessorivisie? Het gebruik van montessorimaterialen Leerkrachten: De meeste lkr ervaren een tijdprobleem (teveel rekenlessen en ind. Instructie) Waardoor ze niet meer aan lesjes met MM toekomen. De meeste lkr geven aan dat alleen snelle rekenaars komen nog toe aan MM Leerlingen: Uit de vragenlijsten van de kinderen blijkt dat meer dan de helft rekt met montessori materiaal. Het gebruik van rekenlijnkaarten Leerkrachten: Het gebruik van deze kaarten werd achteraf beschouwd als een mislukte toepassing. Projectleider Het gebruik van rekenlijnkaarten

		Het gebruik van deze kaarten werd achteraf beschouwd als een mislukte toepassing. Leerlingen Het zeer geringe gebruik door de kinderen (slechts 7 kinderen) van de rekenkaarten bevestigt dit. Kind in eigen tempo, vrijheid van keuze, vrijheid van volgorde leerkrachten De meesten zeggen bij de gegeven jaarplanning het kind niet in eigen tempo en naar vrije werkkeuze te kunnen laten werken. Het schema is te strak. De Meeste collega's zijn het losser gaan doen en loopt dus wat achter op de planning, maar redt het wel om gewenste leerstof te behandelen over een jaar gezien. Projectleider: Hier werd verschillend mee omgegaan door de lkr. Sommige waren methode volgend andere kindvolgend: hier zijn betere afspraken nodig Leerlingen De kinderen ervaren het keurslijf minder. 40% geeft aan dat: je zelf mag weten of je rekt. 50% bepaalt hoelang hij rekt en of je met materiaal of het boek rekt. Zelfs 70 % vindt dat hij zelf mag bepalen wanneer hij rekt en of hij wel of niet samenwerkt (soms gebonden aan een bepaalde tijdstip). 2/3 deel van de kinderen rekt graag. Het overgrote deel geeft aan niet vaak groepsinstructies te krijgen.
		2. Orientatie Gebruik MM komt overeen LLn en Lkr
G2	4	Je bent voldoende toegerust om de methode in de klas toe te passen. C. Je hanteert de inpassing van de montessorimaterialen Het gebruik van montessorimaterialen Leerkrachten: De helft hanteert de inzet van MM bij de groepslessen, andere collega's doen dit niet of nog te weinig voor hun idee, wel heeft het overgrote deel behoefte aan een inpassing van MM in de methode, die vastgelegd is. Leerlingen: Uit de vragenlijsten van de kinderen blijkt ook dat meer dan de helft rekt met montessori materiaal. Projectleider: Dit was nog niet officieel ingevoerd.
		De hoeveelheid leertijd Lkr en LLn komt niet overeen, De toegepaste didactiek wel.
G3	6	In hoeverre zijn er afspraken gemaakt van de werkwijze in je dagelijkse praktijk A. De hoeveelheid leertijd Leerkrachten: ruim de helft van de lkr is op de hoogte van de gewenste hoeveelheid leertijd (1 uur) voor de leerling, en geeft over het algemeen voldoende leertijd. De overige lkr geven : ½ uur tot ¾ uur. Leertijd. Leerkrachten geven aan dat de leertijd varieert mede door de

		niveauverschillen. Vaak zie je zwakke rekenaars wat langer, de snelle wat korter . Leerlingen: Uit de vragenlijsten van de kinderen blijkt dat $\frac{1}{4}$ van de kinderen een 1 uur.rekent en dat de helft een $\frac{1}{2}$ uur rekent. Hieruit lijkt dat de leerlingen minder leertijd hebben dan de opgave van de leerkrachten. E. De didactiek voor leerlingen Leerkrachten: Alle leerkrachten zijn op de hoogte van de didactiek uit RR en wordt door hen toegepast. Projectleider: idem Leerlingen: De toepassing van de didactiek blijkt uit: Bijna alle lln weten dat er meerdere manieren zijn om sommen uit te rekenen en leren sommen uit het hoofd. Ook kunnen zij, op een kind na, de uitleg allemaal goed volgen.

Enquêtelijst: kwaliteitsanalyse rekenmethode.(CBAM- betrokkenheidsmodel)

		1. gebruik
G1	1	In hoeverre sluit de rekenmethode aan bij de Montessorivisie?
	2	Welke belemmeringen ondervind je hierbij in de uitvoering van het rekenonderwijs?
	3	Welke oplossingen pas je toe om het gebruik van de rekenmethode beter aan te laten sluiten bij de Montessorivisie?
		2. orientatie
G2	4	Je bent voldoende toegerust om de methode in de klas toe te passen. A. Je kent de leerlijn van groep 3, groep 4, groep 5. (controle met een som) B. Je bent op de hoogte van de verschillende strategieën. C. Je hanteert de inpassing van de montessorimaterialen
	5	Geeft de rekenmethode jou voldoende houvast en een lijn in het rekenonderwijs aan kinderen. Zo niet, wat mis je dan?
G3	6	In hoeverre zijn er afspraken gemaakt van de werkwijze in je dagelijkse praktijk Indien ja: Pas je die als zodanig toe? Indien nee: Hoe ga je hiermee dan om? B. De hoeveelheid leertijd C. De leerstof per periode per leerjaar (groep 3,4,5) D. Het aantal groepsinstructies per leerjaar (groep 3,4,5) E. De toetsing en frequentie F. De didactiek voor leerlingen G. De didactiek voor zorgleerlingen
		3. voorbereiding
G4	7	Is er voldoende tijd en ondersteuning om de rekenlessen voor te bereiden. A. Tijd B. Materiaal voor de leerkracht: handleiding, instructiemateriaal en voor de leerling: leerboeken, leerlingmateriaal, montessorimateriaal C. Begeleiding vanuit leiding, collega's, werkgroep
G6	8	Er is een planning wat de groep per periode of blok moet hebben uitgevoerd beschikbaar. Nee: Ja, welke dan?
		4. beheersing

G8	9	Is er voldoende tijd, ruimte ingepland voor individuele ondersteuning bij ervaren knelpunten: e. leiding: nee: ja: wanneer, hoe vaak en waaruit bestaat de ondersteuning f. collega: nee : ja: wanneer, hoe vaak en waaruit bestaat de ondersteuning g. werkgroep: nee: ja: wanneer, hoe vaak en waaruit bestaat de ondersteuning
G9	10	Er zijn structurele momenten ingebouwd voor voortgangsgesprekken en peilmomenten. Zo ja, Hoe vaak? In welke vorm? Hoe bruikbaar is dat dan voor je dagelijkse werkuitvoering?
		5. afstemming
G10	11	Worden de ervaringen van leerkrachten en leerlingresultaten (toetsresultaten) gebruikt ter beoordeling van c. juiste werkwijze in de groep: Zo ja, hoe dan? d. juiste didactiek in de groep: Zo ja, hoe dan? e. goede aansluiting tussen de bouwen: Zo ja, hoe dan? f. juiste planning en organisatie van leerstof en toetsing: Zo ja, hoe dan? Dit geldt zowel voor de leerkracht zelf als de leiding
		6. open vragen
Vrij	12	Wat vond je positief aan de invoering van de rekenmethode

Enquêtelijst projectleider rekenen

Afname juni 201

1. Taken en bevoegdheden

a. Wat was de taak van de rekenwerkgroep

Niet goed omschreven

Ideeontwikkeling en onderzoek naar de praktische uitvoering in de klas

b. Wat was de taak van de rekencoördinator

Vooraf op inhoudelijke kant van de leerstof gericht en de opzet van een stappenplan voor een zorgstructuur als kinderen uitvallen

c. Wat is de taak en bevoegdheid van de projectleider

leiding aan het proces. De projectleider was tevens locatiehoofd en heeft beslissingbevoegdheid.

Alles ging op democratische wijze

d. Wat was de taak van de directie.

De directie had de uitvoering opgedragen aan de projectleider. Deze was verantwoording verschuldigd aan de directeur en bovenscholse directeur.

2. Wat is de doelstelling voor de invoer van de rekenmethode

Betere opbrengsten door goed rekenonderwijs (inspectie) en MM. Invoering methode volgens de uitgangspunten van Montessori.

3. Wat komt er eerst RR of MM

Als je leerstof volgens een bepaalde planning is strijdig met werktempo en werkkeuze

Eerst rekenmethode dan de MM. De invoer van de methode staat in het licht van opbrengst gericht werken. Om dit te realiseren zal de invoer van de rekenmethode planmatig moeten gebeuren. Als de leerkrachten door ervaring boven de methode komen te staan kan men flexibeler omgaan met de leerlijnen en zo dus meer kindvolgend zijn ipv methodevolgend.

Eerst moeten de doelen bekend zijn en de bijbehorende leerstof. Als dat bekend is kunnen de MM ook beter ingepast worden.

Voor de invallers zal alles op papier moeten komen in de vorm van een bruikbaar concept.

De taak van de dir en IB wordt belangrijk:

Zij moeten kijken naar de opbrengsten en deze evalueren met de leerkrachten en trajecten uitzetten indien nodig om resultaten te verbeteren.

Er moet tijd komen voor een goed aanpak voor de uitvoering van dit project.

5. Zijn er bij de invoering bewuste keuzes gemaakt

Er is bewust gekozen voor leerlijnen ivm de M visie

6. Hoeveel tijd voor begeleiding

geen

7. Zijn de toetsresultaten verbeterd sinds de invoering

Tot is zijn de toetsresultaten nog niet meegenomen in het proces. Per ingang van komend schooljaar.

8. Verloopt de invoering RR naar wens

Nee. De invoering van de kaarten is niet goed verlopen. Met de invoering van het boek moet het proces weer opnieuw beginnen.

rekenvragenlijst kinderen

naam :

groep :

middengroep van:

vraag	ja	nee
1		
a. Reken je graag		
b. Reken je met het boek en werkboekje		
c. Reken je met de kaart		
d. Reken je met montessorimateriaal		
e. Reken je met boek en montessorimateriaal		
f. Reken je op de computer		
g. Reken je anders namelijk:		
.....		
.....		
.....		
.....		
.....		

vraag	ja	Nee
2		
a. Hoe lang reken je per dag		
vraag	ja	nee
3		
Mag je zelf rekenen of:		
a. Je iedersdag rekent.....		
b. Vind je dat je vaak groepslesjes krijgt		
c. Op veel momenten gaat rekenen.....		
d. Sjaap je de tijd goed van montessorimateriaal rekent		
e. Zij je al heel ver met de sommen som uit te rekenen		
e. Leer jij sommen uit je hoofd (bijvoorbeeld keersommen)		

Enquêtelijst: kwaliteitsanalyse rekenmethode.(CBAM- betrokkenheidsmodel)

MB groepen: 9

Leerkrachten: 14 (interview afname bij : 7)

1.gebruik		
G1	1	In hoeverre sluit de rekenmethode aan bij de Montessorivisie? .Allen: sluit niet aan: de methode is erg sturend, gaat uit van de lesstof en niet van het kind..De rekentijd ligt min of meer vast, niet spontaan. Door de meesten ervaren als 2 aparte entiteiten. Projectleider: idem Montessori gaat meer uit van ontdekken, meer overleg en samenwerking. Ook de lijn van grote getallen ontbreekt in de RR MB.
	2	Welke belemmeringen ondervind je hierbij in de uitvoering van het rekenonderwijs? F R Mar A H.M. tijdprobleem (teveel rekenlessen en ind. Instructie) . Daardoor geen tijd meer om MM (montessori materialen) in de lessen toe te passen. Het schema is te strak, is het losser gaan doen (behalve M, L), loopt dus wat achter, maar redt het wel om gewenste leerstof te behandelen over een jaar gezien je kunt bij de gegeven jaarkalender het kind niet in eigen tempo laten werken. Als je het kind in eigen tempo laten werken lopen de toetsafnames niet gelijk met het rooster, maar op een ander tijdstip. kinderen kunnen niet mee doen met het groepslesje. Dit betekent dan erg veel ind. Lesjes(dus tijdnoed.) De meeste lkr geven aan dat alleen snelle rekenaars komen nog toe aan MM De kinderen zien het als twee aparte dingen : MM en het boek, moet meer geïntegreerd. Projectleider: Verschillend mee omgegaan door lkr. Sommigen zijn methodenvolgend, anderen kind volgend. Hier hebben wij onvoldoende ondersteuning , waardoor ieder zijn eigen plan trok. De invoer van de rekenkaarten als aparte lijn naast de boeken: Allen: Kaarten waren wel montessoriaans maar werkten niet in de praktijk Kinderen hadden veel tijd nodig om de juiste kaart te zoeken, ze raakten zoek, kinderen bleven in een leerlijn hangen, waardoor de voortgang in gevaar kwam. Veel verspilde leertijd, te weinig oefenmateriaal. Alleen nog de sterke kinderen op de kaarten. Kaarten waren niet compleet, niet leesbaar en niet voorzien van lessen met toepassing van MM en de instructie van de strategieën en overige didactiek.

3	Projectleider: idem Welke oplossingen pas je toe om het gebruik van de rekenmethode beter aan te laten sluiten bij de Montessorivisie? De helft: De inzet van MM bij de groepslessen, andere collega's doen dit niet of nog veel te weinig voor hun idee. kanttekening; De MM moeten echter geen doel op zich zijn. Allen: MM ter ondersteuning bij zwakke rekenaars om inzichtelijk te maken F R Mar A H: We hebben het rooster van de leerstof wat losser om meer kindvolgend te zijn. Hierdoor worden de toetsen afgenomen als kinderen de stof beheersen. L. Vrijheid in tempo, maar houdt wel de groep bij elkaar, door verdieping, en aan de onderkant de I lijn en extra lesjes. H. M. F.L M. de snelle rekenaars werken met MM F.L. Ik geef niet iedere dag groepslesjes: kinderen hebben dan een grotere keuzevrijheid van tijdstip, volgorde, keuze van materiaal F. Ik haal het KOO thema er bij. Allen: kinderen elkaar laten helpen, samenwerken aan de groepstafel
---	--

		7. orientatie
G2	4	Je bent voldoende toegerust om de methode in de klas toe te passen. A. Je kent de leerlijn van groep 3, groep 4, groep 5. Projectleider: weet ik niet Allen:(behalve M) kennen de leerlijn van groep 3, groep 4, groep 5. Allen (behalve F en M) hebben een tot aantal jaren de methode toegepast en staan nu boven de methode B. Je bent op de hoogte van de verschillende strategieën. Allen: zijn op de hoogte en kunnen diverse strategieën benoemen per leerjaar Projectleider: idem C. Je hanteert de inpassing van de montessorimaterialen H M L hanteren MM bij groepslesjes om inzichtelijk te maken, anderen doen dit niet of te weinig. Projectleider; nee, is nog niet ingevoerd
	5	Geeft de rekenmethode jou voldoende houvast en een lijn in het rekenonderwijs aan kinderen. Allen hadden ook houvast van de M methode H L F A M R.: wel nu gevarieerder en groter aanbod, meer herhaling en strat., meer structuur, geen hiaten, mooie basis Dit geldt niet voor de rekenlijnkaarten, deze gaven geen houvast Projectleider; idem
G3	6	In hoeverre zijn er afspraken gemaakt van de werkwijze in je dagelijkse praktijk Indien ja: Pas je die als zodanig toe? Indien nee: Hoe ga je hiermee dan om? H. De hoeveelheid leertijd ruim de helft van de lkr is op de hoogte van de gewenste hoeveelheid leertijd voor de leerling,en geeft over het algemeen voldoende leertijd. De overige lkr geven : ½ uur tot ¾ uur. Leertijd. De leertijd varieert mede door de niveauverschillen. Vaak zie je zwakke rekenaars wat langer, de snelle wat korter . Projectleider: 1 u I. De leerstof per periode per leerjaar (groep 3,4,5) Allen: ja er zijn afspraken gemaakt. En worden toegepast. Wel loopt men niet gelijk met de planning, maar wat achter vanwege de grote variatie in niveau tussen de lln. Toch haalt men wel de

		gewenste hoeveelheid leerstof in een jaar. Over het algemeen wordt de tijdsplanning voor groep 3 strakker gehanteerd. Projectleider: Idem, kind zal verschillen in tempo en hoeveelheid lesstof. Het kind is uitgangspunt J. Het aantal groepsinstructies per leerjaar (groep 3,4,5) Allen: weet wat gewenst is Allen: tenminste Groep 3: 2 x p w Allen : passen het niet toe. Varieert het aantal groepsinstructies per week van 0 tot 2 x per week bij Groep 4 en 5: Hoofdrekenen De meeste weten niet wat gewenst is Allen: varieert van 1 tot 2 x in de week voor groep 4,5. Projectleider: Dit varieert , nieuwe afspraken over komen. (methode en kindvolgend) K. De toetsing en frequentie Allen: ja er zijn afspraken gemaakt. En worden toegepast Tijdstip verschillend: Sommige doen gelijktijdig, andere leerkrachten als kinderen er aan toe zijn. Verskil in afname qua tijdstip: F Mar A. H. als kind blok af heeft (op eigen tempo) R, M L gezamenlijk Projectleider: idem L. De didactiek voor leerlingen Allen: ja er zijn afspraken gemaakt. En worden toegepast Projectleider: idem M. De didactiek voor zorgleerlingen Niet iedereen is op de hoogte dat er afspraken zijn gemaakt. Projectleider: er is een stappenplan Iedereen volgt de procedure: bij uitval: extra instructie, meer leertijd, meer weer bladen voor groep 3. Verdieping dmv somplex . Toch bij de groep blijven als het enigszins mogelijk is De uitgebreide uitvoering van de Diagn hulp is teveel in de praktijk Een aantal gebruiken de I lijn, juist hierdoor kan bij de methode gebleven worden. Voor groep 3 en 4 gemis aan mogelijkheden. Wel: maatwerk, computer, hulpbladen in de kopieermappen van RR, kale sommenbladen A mar F, Het precieze moment wanneer je wat moet doen is moeilijk voor mij
		8. voorbereiding
G4	7	Is er voldoende tijd en ondersteuning om de rekenlessen voor te bereiden.

	D. Tijd Bijna iedereen heeft voldoende tijd Projectleider: idem E. Materiaal voor de leerkracht: handleiding, Bijna iedereen heeft voldoende Projectleider: idem instructiemateriaal: iedereen heeft onvoldoende Projectleider: voldoende leerling:: leerboeken, Dit is wisselend, heeft ook te maken met de overstap van alle kinderen op het boek. Ook wordt de behoefte verschillend gevoeld over het aantal boeken, moet ieder kind een boek Projectleider: idem leerlingmateriaal, Allen : kaarten: niet compleet, niet leesbaar, slechte kwaliteit Allen: Overige materialen voldoende, alleen soms niet op het juiste moment montessorimateriaal iedereen heeft voldoende Projectleider: idem C.Begeleiding vanuit leiding, De meesten vonden de ondersteuning bij de start wel goed, later slecht. Ook te maken met de omstandigheden van wegvallende directie. De begeleiding lag bij de rekengroep. Leiding had wel een gewillig oor Mar: als beginnend leerkracht de begeleiding oa, problematiek als het kind uitvalt en Een gedetailleerd overzicht van wat je kunt doen, wat is er, waar kun je het vinden. Kanttekeningen: wat als een gemis werd ervaren door een aantal collega's: geen bijwonen van de lessen en feedback geven Het ontbreken van het verzamelen van de leerpt van iedereen om tot een betere aanpak te komen.. onderwijs, aansluiting tussen de bouwen, begeleiding zorgleerlingen. Projectleiding: Leiding Helaas is er geen begeleiding in de klas geweest, 1 x door Mirthe een bezoek aan de klas Er ontbrak een structuur voor aansturing en feedback naar de leerkrachten Het uitgangspunt was het Team meenemen in de keuze door opzetten van een aantal studiemiddagen <i>moet nog dit schooljaar worden opgestart.</i> collega's, Er was wel uitwisseling tussen de collega,s , Dit werd als waardevol beschouwd maar wisten het ook niet altijd. Dit gaf aanleiding tot
--	--

		verschillende werkwijzen in de klas. Werkgroep Allen: Het was goed opgezet, voorbereid en planning goed in aanvang en bij de opstart, Gaande het proces werd geen echte ondersteuning meer gezien en ontbrak het aan de uitvoering. Dit kwam ook door het wegvallen van de directie. Het gevolg was waarschijnlijk dat ieder zijn eigen plan ging trekken. Klachten waren: Miste de update, terugkoppeling en de evaluatiemomenten en de aanwezigheid van iemand van de rekengroep. De coördinatie ontbrak waardoor zaken dubbel gebeurde. De besluitvorming was niet helder bij de overstap op het boek . Na de invoering van de rekenmethode zijn we er nog niet, laat zien wat de resultaten van de invoering als rekengroep, wees duidelijk in je onderbouwing van je argumenten en maak de stap naar toepassing van de montessorivisie in de methode. projectleider Er was geen planmatige opzet met een omschrijving van het takenpakket, omschrijving wat we gaan doen en waar we naar toe gaan. <i>zal in perioden de leerstof met het team doorspreken</i> Helaas is er geen begeleiding in de klas geweest, 1 x door Mirthe een bezoek aan de klas Er ontbrak een structuur voor aansturing en feedback naar de leerkrachten Het uitgangspunt was het Team meenemen in de keuze door opzetten van een aantal studiemiddagen <i>moet nog dit schooljaar worden opgestart.</i> Collega's zullen veel meer met elkaar moeten samenwerken. De werkgroep Er was geen planmatige opzet met een omschrijving van het takenpakket, omschrijving wat we gaan doen en waar we naar toe gaan. <i>zal in perioden de leerstof met het team doorspreken</i>
G6	8	Er is een planning wat de groep per periode of blok moet hebben uitgevoerd beschikbaar. Nee: Ja, welke dan? Allen: Ja Er is een planning wat de groep per periode of blok moet hebben uitgevoerd beschikbaar. Projectleider: idem
		9. beheersing
G8	9	Is er voldoende tijd, ruimte ingepland voor individuele ondersteuning bij ervaren knelpunten: h. leiding: nee : allen: De begeleiding rondom de invoer van de kaarten Een aantal collegas werd onzeker als kind uitvalt, wat dan met het strakke schema, leiding had hier ondersteuning kunnen geven bij de aanpak

		Mar.(is juist beginnende leerkracht) het ontbrak aan hulp om de methode goed toe te passen. Vb: nee, problematiek als het kind uitvalt Een gedetailleerd overzicht van wat je kunt doen, wat is er, waar kun je het vinden, gedetailleerde kalender mis ik. projectleider nee: wel ventileren, maar niet oplossingsgerichtheid als in sturing i. collega: Er was wel uitwisseling tussen de collega,s, zochten zelf oplossingen c. werkgroep: Wat algemeen uitgesproken werd : de knelpunten werd niets mee gedaan, Knelpunten: De toepassing van de kaarten binnen de RR Bij zorglIn. :De een volgt het kind en past lesrooster en toetsrooster aan het kind , de ander laat de kinderen gelijk lopen met de groep , maar rekt het bestaande lesrooster op Waar MM bij welk lesje kon worden ingezet. Iedereen past het op zijn eigen wijze aan. Projectleider : idem
G9	10	Er zijn structurele momenten ingebouwd voor voortgangsgesprekken en peilmomenten. Zo ja, Iedere middenbouwvergadering bij aanvang van de invoering zat er een lid van de werkgroep bij., later niet meer.RR bleef wel een vast agendapunt. Hoe vaak? Middenbouwvergadering is 6 x per jaar In welke vorm? Middenbouwvergadering Hoe bruikbaar is dat dan voor je dagelijkse werkuitvoering? Problemen konden gedeeld worden en opgelost door de rekengroep, alleen werd de slagkracht steeds kleiner. Projectleider : idem
		10.afstemming
G10	11	Worden de ervaringen van leerkrachten en leerlingresultaten (toetsresultaten) gebruikt ter beoordeling van g. juiste werkwijze in de groep: Zo ja, hoe dan? De meeste collega's dachten van niet Projectleider : idem h. juiste didactiek in de groep: Zo ja, hoe dan? kanttekening M We doen de toets, maar niet de diagnose Cito, dus in de praktijk doen we er niets mee. Allen: toetsresultaten geven aanleiding tot tempo verandering en meer instructie en inoefening (bv tafels oefenen) bij lIn en zorglIn

		Allen: bij zorgIn : Andere instructie, langere instructie, herhaling, andere materialen ter ondersteuning en minder strategieën aanbieden, meer op ind. Niveau, sommige geven minder sommen op i. goede aansluiting tussen de bouwen: Zo ja, hoe dan? Nee over het algemeen niet j. juiste planning en organisatie van leerstof en toetsing: Zo ja, hoe dan? Sommige extra bloktoets na interventie, toetsafname nadat leerstof gesnapt is. Sommigen: Andere organisatie: Toetsafname pas als leerstof gesnapt is Sommigen: hielden de kinderen zoveel mogelijk bij elkaar door verdieping aan de bovenkant en interventie aan de onderkant Dit geldt zowel voor de leerkracht zelf als de leiding
		11. open vragen
Vrij	12	Wat vond je positief aan de invoering van de rekenmethode Allen: Rekenniveau op een hoger plan, Cito gaat beter nu dan de stof beter aansluit. Allen: Het geeft overzicht en een leidraad met tussen en einddoelen voldoen aan de eisen die landelijk gesteld zijn (R), structuur, herhaling, je weet zeker dat je alles aanbiedt Bijna iedereen vond het een aanwinst voor beginnende en inval lkr.. Projectleider : idem Allen: Automatisering is verbeterd Invallers , nieuw lkr Mf R L Een groot deel van de lkr vindt kinderen kunnen zelfstandig werken, als er maar goede groepsinstructies gegeven worden. De meesten : Wat we vroeger hadden was niet goed: Kanttelingen F Kwaliteit, vroeger durfde ik niet in te staan voor het rekenonderwijs, Ik gaf geen klassikale les Het maakt mij wijzer: Het materiaal is aantrekkelijk Kinderen kunnen samenwerken en geeft mogelijkheden tot interactie Voor de toekomst M We zitten in een invoeringstraject, dat betekent dat ik de methode nog moet leren kennen. Wanneer je dit beheerst, kun je boven de methode staan en de Montessorivisie beter integreren. De methode is ingezet om het rekenniveau op te schroeven. Vervolgens verder ontwikkelen in relatie tot montessorivisie M. De methode sluit aan onder bepaalde voorwaarden: kind de boventoon, past bij het kind en het materiaal moet gebruikt worden

	R. opfriscursus MM, zodat ieder deze kan inzetten naar eigen inzicht bij de methode, maar niet voorgeschreven. L. montessorivisie is meer dan materiaal, het is je hele houding naar het kind toe. Dit kun je waarmaken met het aanhouden van de rekenmethode. R. Alleen door de invoering van de RR (aanpassen aan de huidige tijd) kan montessori blijven voortbestaan - creatief omgaan met de methode, het RR materiaal is aantrekkelijk, het geeft zekerheid (ik ben goed bezig). Ik voel me niet minder als montessorileerkracht nu ik een methode gebruik. Mar: meer vast leggen op papier en dan in alle klassen hetzelfde. M. strak borgen : projectleider Met elkaar, stapje voor stapje, de methode verkennen en eigen maken. Met als doel een balans te kunnen vinden tussen werken met Montessorimaterialen en rekenrijk, het geven van groepslessen wanneer er meerdere kinderen toe zijn aan een les en een brede, rijke individuele begeleiding van het kind. Ook “boven”de methode staan zodat leerkrachten inspirerend groepslessen en individuele lessen kunnen geven en dit zelfs kunnen verwerken in de kosmische lessen in de breedste zin van het woord. Kinderen laten ervaren dat rekenen gaat om ervaringen in het leven en kinderen zo te inspireren. Kunnen we onze M visie nog volhouden???, past dat nog bij deze kinderen en wat wordt er extern van ons verwacht.
	Nadeel methode: De meesten vinden de methode te talig. Mar: de methode is te moeilijk om zo mee aan de slag te gaan: kinderen hebben daardoor veel lesjes nodig R: te veel strategieën, je moet wel een tempo houden, veel van hetzelfde, erg veel herhaling M.: nette uitvoering, voorbereide omgeving, geen methodeslaaf worden, L. sommige zaken komen te weinig in de methode voor: metrieke stelsel, cijferen, klokkijken. Projectleider : Correleert niet volledig met de citotoetsen

Verwerking: rekenvragenlijst kinderen

Aantal kinderen in de middenbouw: totaal ongeveer 220

aantal bevraagde kinderen: 58 (waarvan 2 ongeldig)

aantal middengroepen: 9

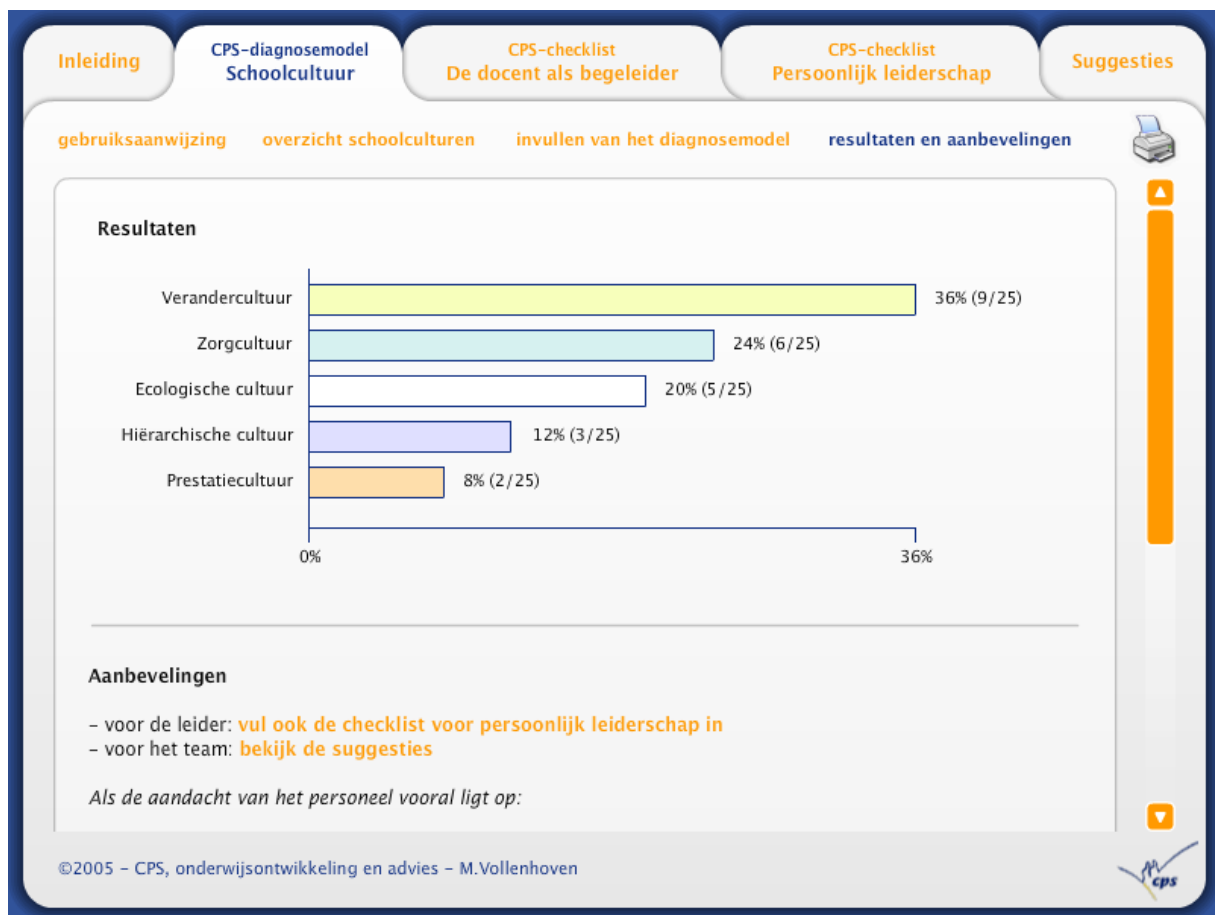
vraag		ja	nee
1	h. Reken je graag v. Lith: 14 soms 1, Gr.12, soms2, Ou 7, soms 2 Niet: V. Lith:13, Gr 0, Ou:5	33	18
	i. Reken je met het boek en werkboekje	33	20
	j. Reken je met de kaart (Alleen op v. Lith)	7	49
	k. Reken je met montessorimateriaal	30	26
	l. Reken je met boek en montessorimateriaal	32	24
	m. Reken je op de computer	35	19
	n. Reken je anders namelijk: ...		
	l. Lijn.....	6 +	
	maatwerk.....	1	
	...sombrex.....	4	
	sommenbladen.....		
	sommenkaartjes.....	1	
		1	

vraag		ja	nee
3	Mag je zelf weten of		
2	f. Hoe lang reken je per dag		
	f. Je iedere dag rekent	21	33
	1. Een half uur	28	
	g. Hoe lang je rekent	25	25
	2. Een uur	15	
	h. Op welk moment je gaat rekenen.	38	16
	3. Anders, n. ... 1/4 uur	3	
	i. Of je met het boek of montessorimateriaal rekent	24	23
	 1/4 uur	5	

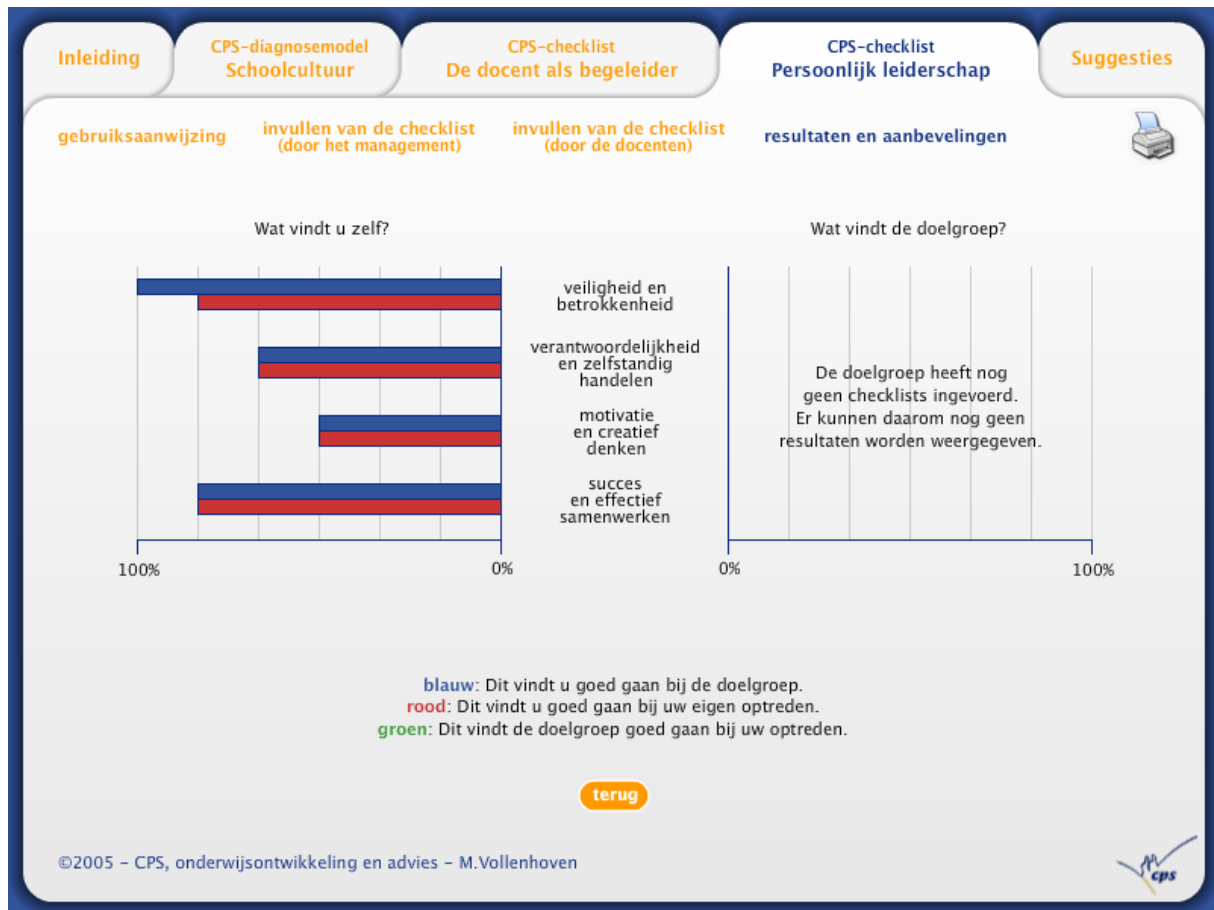
Bijzonderheden:

- groep Toos en Irma/ Hellen: grote score : rekenen niet graag?
- Groep Oudaen opmerkelijk weinig op de computer
- Alleen v. Lithstraat werkt nog met de kaarten
- de groepslesjes frequentie liep zo uiteen, en correspondeerde niet met de werkelijkheid. Het varieerde van 1 tot 7 x per week en van 1 x in de week tot `1 x in de 3 weken. Sommige kinderen wisten het niet.

Bijlage 7



Bijlage 8



Resultaten



Aanbevelingen

- voor de leider: **vul ook de checklist voor persoonlijk leiderschap in**
- voor het team: **bekijk de suggesties**

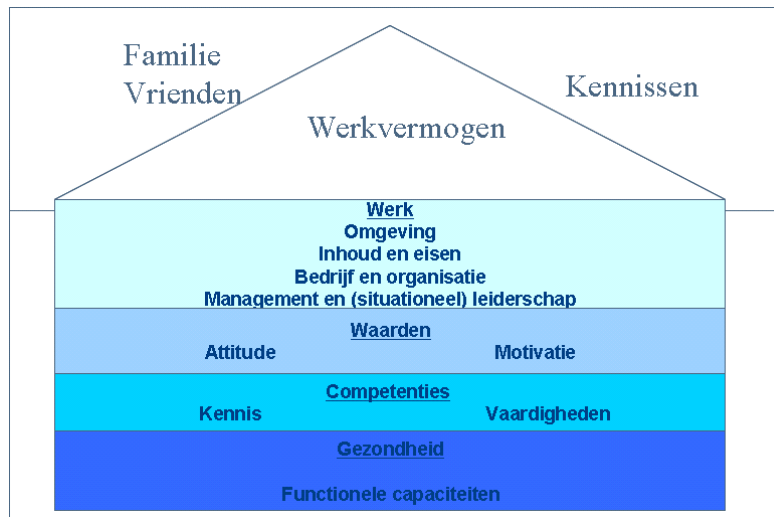
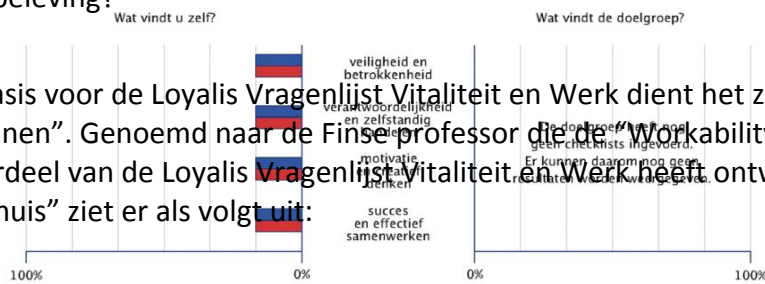
Als de aandacht van het personeel vooral ligt op:

- het doceren en er sprake is van een hiërarchische cultuur (blauw) en de school toe is aan verandering is het aan te bevelen om als leider uw rol als *coach* van het proces meer in te vullen en gebruik te maken van de suggesties voor meer betrokken teams in de cultuur
- het presteren en er sprake is van een prestatiecultuur (oranje) en de school toe is aan verandering is het aan te bevelen om als leider uw rol als *bewaker van het proces* meer in te vullen en gebruik te maken van de suggesties voor meer verantwoordelijke teams in de cultuur
- het ondersteunen en er sprake is van een zorgcultuur (blauwgroen) en de school toe is aan verandering is het aan te bevelen om als leider uw rol als *inspirator* van het proces meer in te vullen en gebruik te maken van de suggesties voor meer creatieve teams
- het ontwikkelen en er sprake is van een verandercultuur (geelgroen) en de school toe is aan verandering is het aan te bevelen om als leider uw rol als *bestuurder* (aansturen) van processen meer in te vullen en gebruik te maken van de suggesties voor meer krachtige teams
- flexibel reageren en er sprake is van een ecologische cultuur (wit) en de school toe is aan verandering is het aan te bevelen om als leider uw rol als *bestuurder* (aansturen) van processen meer in te vullen en gebruik te maken van de suggesties voor meer krachtige teams

Bijlage: 10

Bijlage Loyalis Vragenlijst Vitaliteit en Werk (2011): Wat beïnvloedt uw werkvermogen en werkbeleving?

Als basis voor de Loyalis Vragenlijst Vitaliteit en Werk dient het zogenaamde “Huis van Ilmarinen”. Genoemd naar de Finse professor die de “Workability Index” een belangrijk onderdeel van de Loyalis Vragenlijst Vitaliteit en Werk heeft ontwikkeld. Dat “huis” ziet er als volgt uit:



De vragenlijst vraagt naar alle verdiepingen van het huis. De basis wordt gevormd door de vragen naar Werkvermogen en Werkbeleving.

U kunt de vragen naar uw Werkvermogen en Werkbeleving zien als een soort thermometer die lichte of hoge koorts aantoont, maar geen diagnose geeft van de veroorzaker van de verhoging. Daarvoor is het nodig meer te weten over andere aspecten van de gezondheid en over de andere verdiepingen van het Huis van Ilmarinen. We hebben daarom ook gevraagd naar de volgende aspecten:

1. Begane grond: Gezondheid
2. 1e verdieping: Persoonlijke competenties
3. 2e verdieping: Houding ten opzichte van het werk
4. 3e verdieping: Werksituatie
5. Omgeving: Werkprivé balans

Bijlage 11

Vragenlijst loyalis Vitaliteit en Werk

	Gem (0-10)
Open cultuur	6,30
Sturende cultuur	4,40
Communicatieve cultuur	4,40

Open cultuur: Een hoge score betekent dat u meent dat het personeel op uw school goed geïnformeerd wordt over en betrokken wordt bij ontwikkelingen in en om de school

Sturende cultuur: Een hoge score geeft aan dat u meent dat bij u op school de schoolleiding duidelijk leiding geeft en de medewerkers aanspreekt op hun functioneren.

Communicatieve cultuur: Een hoge score betekent dat u meent dat het personeel op uw school goed geïnformeerd wordt over en betrokken wordt bij ontwikkelingen in en om de school

Cultuur collage montessorischool

Deze impressie geeft onze schoolcultuur weer met de elementen van montessorionderwijs, doorspekt met de hedendaagse eisen aan goed onderwijs volgens de regels van het ministerie van onderwijs, cultuur en wetenschappen.

Wanneer spreek je over een schoolcultuur en wat is een schoolcultuur?

Een schoolcultuur volgens de definitie van Galenkamp en Vollenhoven (2009p 5) is:

“een complex van gedragingen, competenties, overtuigingen, ervaringen, belemmeringen en weerstanden, waarden en normen en uitingen van de schoolidentiteit zoals deze leven en zichtbaar zijn in de houdingen van de mensen in de school”

De montessorivisie heeft volgens mij dus alles te maken met cultuur. Kuipers(1998) schrijft hierover dat veel mensen denken dat visie iets is dat door sterke leider dient te worden ontwikkeld. Maar visie ontwikkel je samen.

Het hebben van een gezamenlijke visie levert ons inspiratie in ons dagelijks werk. Het geeft ons weer stof tot bezinning zeker bij alle nieuwe ontwikkelingen waarbij de montessorivisie in het gedrang komen.

Hoog in het vaandel staat bij de montessori leerkracht dat het kind het uitgangspunt is. Het kind heeft een enorme ontwikkelkracht en daar ga je vanuit bij het onderwijs. Wat moet je met een Cito toetsen op vaste tijden twee keer per jaar. Wat moet je met een nieuwe rekenmethode, waarbij de leerstof het werktempo, de werkkeuze, de werkduur bepaalt. Niks kindvolgend!

Volgens de indeling van Emst die spreekt over drie verschillende culturen: politieke cultuur, ambtelijke en professionele cultuur. Dit zijn veel voorkomende culturen binnen onderwijsland. Welke cultuur komt op onze school voor?

Politieke cultuur:

De politieke cultuur heerst voor een groot deel op onze school. Ieder stem telt bij stemming, ook al zijn de personen niet ter zake kundig. Volgens Emst wordt deze cultuur het meest aangetroffen binnen scholen, maar is het minst effectief. Alles op democratische wijze besluiten, kan een veranderingsproces erg vertragen, maar kan ook de kwaliteit van veranderen in gevaar brengen. Hij propageert een professionele cultuur. Gebruik de beste mensen om een project uit te zoeken en laat alleen de mensen beslissen die ter zake kundig zijn. Laat dit prevaleren boven ieder een stem te geven. Hij spreekt over “erkende ongelijkheid”. Kwaliteit moet het uitgangspunt zijn.

Ambtelijke cultuur:

Onze school kent geen sterke hiërarchie zoals die voorgesteld wordt met het piramidemodel. De structuur is vrij vlak, met alleen een directie boven de leerkrachten.

Een tweede kenmerk van deze cultuur is de noodzaak om alles op papier vast te leggen. Notulen spelen een belangrijke rol. Het vastleggen van besprekingen en vergaderingen is algemeen ingevoerd. Toch ziet men steeds meer de noodzaak van alleen de besluiten vast te leggen. Dit kost minder tijd en is veel effectiever.

De besliskracht van onze organisatie, is net als bij de ambtelijke cultuur niet groot. Wanneer iets besproken is moet het eerst naar het locatiehoofd, vervolgens naar de directie en tenslotte naar de bovenschoolse directeur. Dus de daadkracht van een directie op locatie is niet groot.

Beslissingen worden vaak uitgesteld en komen pas traag op de werkvloer.

In 2007 werd nadat de inspectie de montessorischool op het gebied van rekenen als zwakke school had bestempeld besloten tot de invoer van een rekenmethode.

Montessori, M.(1991) *Aan de basis van het leven: de absorberende geest*, Amsterdam: Van Holkema en Warendorf
Kuijpers, W. (1998) *Persoonlijk leiderschap in een lerende basisschool*, Den Bosch, KPC groep
Galenkamp, H., Vollenhoven, M.(2009) *Als scholen een gezicht krijgen*, Amersfoort, CPS
Emst(1999) *professionele cultuur in onderwijsorganisaties*. Utrecht:APS

Essay cultuur montessorischool

Naar aanleiding van het bestuderen van de cultuur op onze school heb ik een fotocollage gemaakt. Deze collage geeft een impressie van onze schoolcultuur weer met de elementen van montessorionderwijs, doorspekt met de hedendaagse eisen aan goed onderwijs volgens de regels van het ministerie van onderwijs, cultuur en wetenschappen.

Wanneer spreek je over een schoolcultuur en wat is een schoolcultuur?

Een schoolcultuur volgens de definitie van Galenkamp en Vollenhoven (2009p 5) is:

“een complex van gedragingen, competenties, overtuigingen, ervaringen, belemmeringen en weerstanden, waarden en normen en uitingen van de schoolidentiteit zoals deze leven en zichtbaar zijn in de houdingen van de mensen in de school”

De montessorivisie heeft volgens mij dus alles te maken met cultuur. Kuipers(1998) schrijft hierover dat veel mensen denken dat visie iets is dat door sterke leider dient te worden ontwikkeld. Maar visie ontwikkel je samen. Het hebben van een gezamenlijke visie levert ons inspiratie in ons dagelijks werk. Het geeft ons weer stof tot bezinning zeker bij alle nieuwe ontwikkelingen waarbij de montessorivisie in het gedrang komt.

Bij de montessorileerkracht staat hoog in het vaandel het kind met zijn specifieke ontwikkelingsbehoefte. Het kind heeft een enorme ontwikkelkracht en daar ga je als leerkracht vanuit bij het onderwijs. Het kind is het uitgangspunt. Wat moet je met Citotoetsen op vaste tijden twee keer per jaar. Wat moet je met een nieuwe rekenmethode, waarbij de leerstof het werktempo, de werkkeuze, de werkduur bepaalt. Wat moet je met groepsplannen, als je uit gaat van de individuele behoefte van het kind. Niks kindvolgend!

In 2007 werd nadat de inspectie de montessorischool op het gebied van rekenen als zwakke school had bestempeld besloten tot de invoer van een rekenmethode.

Het invoeren van een rekenmethode heeft heel wat voeten in aarde gehad. Ondanks het feit dat het merendeel van het team de noodzaak hiervan inzag was dit een zeer beladen veranderingstraject. Velen zagen de invoer van de methode als een concessie doen aan de montessori visie.

De toenmalige leiding heeft bij de invoering hiervan ruimte gegeven aan de heersende meningen, emoties en overtuigingen. Er vond een zeer uitvoerige oriëntatie plaats met het team over de keuze van een methode met een zo'n groot mogelijk montessorigehalte.

M. Fullan(2006) spreekt over drie voorwaarden, waaraan je moet voldoen om in organisaties complexe zaken aan te pakken: 1. identity, 2. information en 3. relationships. Identiteit brengt ontwikkeling te weeg doordat men zich afvraagt “wie men is” en “waar men voor staat”. Informatie is een belangrijk medium voor de organisatie om kwaliteit te leveren met het doel tot gedeelde kennis binnen de school en uiteindelijk tot gedeelde wijsheid te komen. “Many are smarter than the few”. Relaties, verbindingen brengen overeenstemming in de organisatie.

Hieruit blijkt dat bij een verandering onze identiteit, de montessorivisie, als uitgangspunt moet fungeren en dat deskundigheid en goede samenwerking (interne en externe samenwerkingsverbanden) er toe doen.

In zoverre heeft de toenmalige leiding het veranderingstraject met onze schoolcultuur goed aangepakt. Dit bleek ook uit de motivatie en het enthousiasme bij aanvang van het project.

Het uitgaan van maximaal draagvlak bij iedere beslissing kan ook zijn keerzijde hebben.

Iedere stem geldt op onze school. Dat is democratisch, zo hoort het. Emst(1999) schrijft hierover dat alles op democratische wijze besluiten, een veranderingsproces erg kan vertragen, maar kan ook de kwaliteit van veranderen in gevaar brengen. Hij propageert een professionele cultuur. Gebruik de beste mensen om een project uit te zoeken en laat alleen die mensen beslissen die ter zake kundig zijn. Laat dit prevaleren boven ieder een stem te geven. Hij spreekt over “erkende ongelijkheid”. Kwaliteit moet het uitgangspunt zijn.

Bij veel nieuwe schoolontwikkelingen zal onze visie in gedrang komen. Trouw blijven aan de montessorivisie zal een opgave blijken te zijn. Maar zoals Kuijpers (1998) stelt: *een missie hebben is je kracht, maar tevens je achillespees*. Mijn advies is de discussie levendig te houden, door steeds de huidige tijd bij onze missie te betrekken. Zoals het antwoord van een leerkracht op de vragenlijst: De montessorivisie is meer dan montessorimateriaal. Het is je hele houding naar het kind toe. Dit kun je blijven waarmaken met het gebruik van de rekenmethode.

Literatuur:

Montessori, M.(1991) *Aan de basis van het leven: de absorberende geest*, Amsterdam: Van Holkema en Warendorf

Kuijpers, W. (1998) *Persoonlijk leiderschap in een lerende basisschool*, Den Bosch, KPC groep

Galenkamp, H., Vollenhoven, M.(2009) *Als scholen een gezicht krijgen*, Amersfoort, CPS

Fullan, M.(2006) *Turnaround Leadership*, San Francisco: Jossey Bass

Emst(1999) *professionele cultuur in onderwijsorganisaties*. Utrecht:APS

Essay cultuur montessorischool

Naar aanleiding van het bestuderen van de cultuur op onze school heb ik een fotocollage gemaakt. Deze collage geeft een impressie van onze schoolcultuur weer met de elementen van montessorionderwijs, doorspekt met de hedendaagse eisen aan goed onderwijs volgens de regels van het ministerie van onderwijs, cultuur en wetenschappen.

Wanneer spreek je over een schoolcultuur en wat is een schoolcultuur?

Een schoolcultuur volgens de definitie van Galenkamp en Vollenhoven (2009p 5) is:

“een complex van gedragingen, competenties, overtuigingen, ervaringen, belemmeringen en weerstanden, waarden en normen en uitingen van de schoolidentiteit zoals deze leven en zichtbaar zijn in de houdingen van de mensen in de school”

De montessorivisie heeft volgens mij dus alles te maken met cultuur. Kuipers(1998) schrijft hierover dat veel mensen denken dat visie iets is dat door sterke leider dient te worden ontwikkeld. Maar visie ontwikkel je samen. Het hebben van een gezamenlijke visie levert ons inspiratie in ons dagelijks werk. Het geeft ons weer stof tot bezinning zeker bij alle nieuwe ontwikkelingen waarbij de montessorivisie in het gedrang komt.

Bij de montessorileerkracht staat hoog in het vaandel het kind met zijn specifieke ontwikkelingsbehoefte. Het kind heeft een enorme ontwikkelkracht en daar ga je als leerkracht vanuit bij het onderwijs. Het kind is het uitgangspunt. Wat moet je met Citotoetsen op vaste tijden twee keer per jaar. Wat moet je met een nieuwe rekenmethode, waarbij de leerstof het werktempo, de werkkeuze, de werkduur bepaalt. Wat moet je met groepsplannen, als je uit gaat van de individuele behoefte van het kind. Niks kindvolgend!

In 2007 werd nadat de inspectie de montessorischool op het gebied van rekenen als zwakke school had bestempeld besloten tot de invoer van een rekenmethode.

Het invoeren van een rekenmethode heeft heel wat voeten in aarde gehad. Ondanks het feit dat het merendeel van het team de noodzaak hiervan inzag was dit een zeer beladen veranderingstraject. Velen zagen de invoer van de methode als een concessie doen aan de montessori visie.

De toenmalige leiding heeft bij de invoering hiervan ruimte gegeven aan de heersende meningen, emoties en overtuigingen. Er vond een zeer uitvoerige oriëntatie plaats met het team over de keuze van een methode met een zo'n groot mogelijk montessorigehalte.

M. Fullan(2006) spreekt over drie voorwaarden, waaraan je moet voldoen om in organisaties complexe zaken aan te pakken: 1. identity, 2. information en 3. relationships. Identiteit brengt ontwikkeling te weeg doordat men zich afvraagt “wie men is” en “waar men voor staat”. Informatie is een belangrijk medium voor de organisatie om kwaliteit te leveren met het doel tot gedeelde kennis binnen de school en uiteindelijk tot gedeelde wijsheid te komen. “Many are smarter than the few”. Relaties, verbindingen brengen overeenstemming in de organisatie.

Hieruit blijkt dat bij een verandering onze identiteit, de montessorivisie, als uitgangspunt moet fungeren en dat deskundigheid en goede samenwerking (interne en externe samenwerkingsverbanden) er toe doen.

In zoverre heeft de toenmalige leiding het veranderingstraject met onze schoolcultuur goed aangepakt. Dit bleek ook uit de motivatie en het enthousiasme bij aanvang van het project.

Het uitgaan van maximaal draagvlak bij iedere beslissing kan ook zijn keerzijde hebben.

Iedere stem geldt op onze school. Dat is democratisch, zo hoort het. Emst(1999) schrijft hierover dat alles op democratische wijze besluiten, een veranderingsproces erg kan vertragen, maar kan ook de kwaliteit van veranderen in gevaar brengen. Hij propageert een professionele cultuur. Gebruik de beste mensen om een project uit te zoeken en laat alleen die mensen beslissen die ter zake kundig zijn. Laat dit prevaleren boven ieder een stem te geven. Hij spreekt over “erkende ongelijkheid”. Kwaliteit moet het uitgangspunt zijn.

Bij veel nieuwe schoolontwikkelingen zal onze visie in gedrang komen. Trouw blijven aan de montessorivisie zal een opgave blijken te zijn. Maar zoals Kuijpers (1998) stelt: *een missie hebben is je kracht, maar tevens je achillespees*. Mijn advies is de discussie levendig te houden, door steeds de huidige tijd bij onze missie te betrekken. Zoals het antwoord van een leerkracht op de vragenlijst: De montessorivisie is meer dan montessorimateriaal. Het is je hele houding naar het kind toe. Dit kun je blijven waarmaken met het gebruik van de rekenmethode.

Literatuur:

Montessori, M.(1991) *Aan de basis van het leven: de absorberende geest*, Amsterdam: Van Holkema en Warendorf

Kuijpers, W. (1998) *Persoonlijk leiderschap in een lerende basisschool*, Den Bosch, KPC groep

Galenkamp, H., Vollenhoven, M.(2009) *Als scholen een gezicht krijgen*, Amersfoort, CPS

Fullan, M.(2006) *Turnaround Leadership*, San Francisco: Jossey Bass

Emst(1999) *professionele cultuur in onderwijsorganisaties*. Utrecht:APS

Bijlage 14

De cultuur van de montessorischool volgens de indeling van Emst.

Volgens Emst zijn er 3 culturen in organisaties : de ambtelijke, de politieke en de professionele cultuur. Onze schoolcultuur belicht ik aan de hand van de kenmerken van deze culturen.

Politieke cultuur:

De politieke cultuur heerst voor een groot deel op onze school. Ieder stem telt bij stemming, ook al zijn de personen niet ter zake kundig. Volgens Emst wordt deze cultuur het meest aangetroffen binnen scholen, maar is het minst effectief. Alles op democratische wijze besluiten, kan een veranderingsproces erg vertragen, maar kan ook de kwaliteit van veranderen in gevaar brengen. Hij propageert een professionele cultuur. Gebruik de beste mensen om een project uit te zoeken en laat alleen de mensen beslissen die ter zake kundig zijn. Laat dit prevaleren boven ieder een stem te geven. Hij spreekt over "erkende ongelijkheid". Kwaliteit moet het uitgangspunt zijn.

Ambtelijke cultuur:

Onze school kent geen sterke hiërarchie zoals die voorgesteld wordt met het piramidemodel. De structuur is vrij vlak, met alleen een directie boven de leerkrachten. Een tweede kenmerk van deze cultuur is de noodzaak om alles op papier vast te leggen. Notulen spelen een belangrijke rol. Het vastleggen van besprekingen en vergaderingen is algemeen ingevoerd. Toch ziet men steeds meer de noodzaak van alleen de besluiten vast te leggen. Dit kost minder tijd en is veel effectiever.

De besliskracht van onze organisatie, is net als bij de ambtelijke cultuur niet groot. Wanneer iets besproken is moet het eerst naar het locatiehoofd, vervolgens naar de directie en tenslotte naar de bovenschoolse directeur. Dus de daadkracht van een directie op locatie is niet groot. Beslissingen worden vaak uitgesteld en komen pas traag op de werkvloer.

Professionele cultuur

De beslisser is diegene die de leiding heeft over een bepaald deel van de organisatie of de hele organisatie. Het nemen van beslissingen op verschillende niveaus komt niet voor in onze organisatie evenals de cultuur van de erkende ongelijkheid onbekend voor ons is. Aan de hand van bovenstaande kenmerken, blijkt dat de politieke en ambtelijke cultuur overheerst binnen onze school.

Emst(1999)professionele cultuur in onderwijsorganisaties. Utrecht:APS

Reflectie

Als ik terugkijk op mijn proces van onderzoeken van een veranderingstraject kan ik een aantal leermomenten vast te stellen. Allereerst moet ik constateren dat de vertaalslag maken van een theoretische beschouwing van het traject naar het doen van onderzoek een flinke klus was. Het ontwikkelen van eigen instrumenten met een scherpe vraagstelling was een ware worsteling voor mij. Verdere relevante leermomenten laat ik hieronder volgen:

- Het ontwikkelen van de vragen, die specifiek genoeg waren om de situatie ook zorgvuldig te analyseren.
- Het afnemen van enquêtes, binnen de gestelde tijd.
- Het bevragen van leerkrachten die antwoorden gaven welke niet synchroon liepen met mijn vragenlijst. Ook het rustig afwachten van antwoorden, zonder zelf al invulling te geven.
- Het ontdekken van patronen in de verzamelde enquêtegegevens.
- Het opstellen van een onderzoeksvraag.
- Het niet bevooroordeeld zijn in de vorm van vragen stellen.

Het afnemen van een enquête leverde ook onverwachte effecten op. Zo stelden collega's vast dat door na te denken over de vragen ze weer gedwongen werden hun rekenonderwijs te evalueren. Ze realiseerden zich dat veel op de automatische piloot gebeurde. Het op een nauwkeurige en systematische manier de werkwijze in de praktijk te ontleden aan de hand van de gestelde vragen werd ervaren als een zinvolle activiteit.

Het vragen van feedback aan collega's over de te stellen vragen leverde mij andere gezichtspunten en betere toepassingen op. Collega's wisten de vragen meer kindgericht te maken. De organisatieontwikkelaar gaf mij feedback over de indicatoren. Hij leerde mij de link te leggen tussen de formulering van de vragen met wat ik eigenlijk wilde weten om het proces te doorgronden. Deze feedback heb ik ook gekregen van Ingrid Paalman, met name op het gebied van de formulering van de onderzoeksvraag. Achteraf moet ik constateren dat mijn analytisch vermogen een punt van aandacht is.

Een prettige ervaring was voor mij om samen met de directie tot een keuze te komen over het te onderzoeken veranderingstraject. Door het argumenteren op grond van belangen, wederzijdse belangen ontstond een win-win situatie. Dit heeft de keuze op het veranderingstraject: de invoering van de rekenmethode doen vallen.

Wat ik heb leren inzien is dat veranderen in organisaties alles te maken heeft met gedragsveranderingen van mensen.

Mijn idee over veranderen had te maken met de zienswijze uit de klassieke management theorie. Ook mijn kennis over het leiding geven aan deze verandingsprocessen was volgens deze theorie. De klassieke management theorie gaat uit van organisaties als rationele systemen, die zo efficiënt mogelijk werken. Dit is in de praktijk, zeker niet in de schoolpraktijk zo gemakkelijk toe te passen. Eenvoudigweg omdat we met mensen te doen hebben en niet met machines. In deze visie wordt geen aandacht geschonken aan de menselijke aspecten. Men was er vooral op gericht de mensen aan te passen aan eisen van de organisatie (Morgan, 1996).

Organisatieveranderingen kunnen het beste benaderd worden als een collectieve gedragsverandering. Het zijn namelijk de mensen die de regels, structuren en procedures veranderen en volgen (Metselaar en Cozijnsen, 2005 p29).

Het is een eyeopener geweest dat vooral het betrekken van de cultuur met de ongeschreven normen, veronderstellingen en basisaannames bepalen of mensen achter een verandering staan.

