

Ik ontwikkel, jij ontwikkelt, wij ontwikkelen samen!!!

Het ontwikkelingsperspectief van de watervlinder “perspectief op ontwikkeling voor alle partijen”



Patricia Rovers

Studentnummer: 2170955

Master Special Educational Needs

Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg

Leerroute: Intern Begeleider

Begeleid door: Hannie Hermans

Juni 2012

Inhoudsopgave

Inhoudsopgave	1
Samenvatting	3
Inleiding	5
Hoofdstuk 1: Aanleiding en probleemstelling	6
1.1 Aanleiding	6
1.2 Probleemstelling	6
1.3 Aansluiten op Passend onderwijs	7
1.4 Doelstelling van het onderzoek	8
1.5 Onderzoeksvraag	9
Hoofdstuk 2: Theoretische onderbouwing	11
2.1 Wanneer een ontwikkelingsperspectief?	11
2.2 De inhoud van het ontwikkelingsperspectief	11
2.3 Het ontwikkelingsperspectief binnen de zorgstructuur van de school	13
2.4 Wat betekent het ontwikkelingsperspectief voor leerkracht en team?	14
2.5 De plaats van ouders binnen het ontwikkelingsperspectief	17
Hoofdstuk 3: Onderzoeksmethodologie	18
3.1 Methodologie	18
3.2 Onderzoeksvraag	18
3.3 Meetinstrumenten, validiteit en betrouwbaarheid	19
3.3.1 Literatuurstudie	19
3.3.2 De werkvergadering	20
3.3.3 In gesprek met de betrokken ouders	21
3.3.4 De vragenlijst	22
3.3.5 De studiedag	23
Hoofdstuk 4: Data-analyse en resultaten	25
4.1 Deelvraag 1	25
4.2 Deelvraag 2	26
4.3 Deelvraag 3	31
4.4 Deelvraag 4	38
Hoofdstuk 5: Conclusies	43
5.1 Deelvraag 1	43
5.2 Deelvraag 2	45

5.3 Deelvraag 3	48
5.4 Deelvraag 4	49
5.5 De onderzoeksvraag	50
Hoofdstuk 6: Evaluatie onderzoek	51
6.1 Communicatie voorafgaande aan het onderzoek	51
6.2 Ethische reflectie op het onderzoek	51
6.3 Persoonlijke reflectie op het onderzoek	52
Literatuurlijst	56
Bijlagen	58
Bijlage 1: 3 opgestelde ontwikkelingsperspectieven	58
Bijlage 2: brief aan de collega's	64
Bijlage 3: uitslag vragenlijst: directe instructie/klassenmanagement	65
Bijlage 4: agenda studiedag	69
Bijlage 5: brief aan de ouders	70
Bijlage 6: uitslag oudervragenlijst: contacten met ouders	71
Bijlage 7: uitslag vragenlijst: contacten met ouders	73
Bijlage 8: uitslag vragenlijst: zorgstructuur	77
Bijlage 9: oorspronkelijke zorgstructuur schematisch en uitgeschreven	81
Bijlage 10: nieuwe zorgstructuur schematisch en uitgeschreven	85
Bijlage 11: cyclus handelingsgericht werken	89

Samenvatting

Voor u ligt mijn onderzoek over het ontwikkelingsperspectief op de Watervlinder. Samen met het gehele team en de betrokken ouders hebben we hier aan gewerkt. Op basisschool de Watervlinder streven wij er naar zo goed mogelijk passend onderwijs te bieden aan al onze leerlingen. Vandaar onze keuze om aan het begin van dit schooljaar te starten met de implementatie van de 1-zorgroute¹. De onderwijsbehoeften van de leerling staan hierin centraal. Leerlingen die zeer specifieke onderwijsbehoeften hebben vallen echter buiten de 1-zorgroute.

Voor deze groep leerlingen dient een ontwikkelingsperspectief opgesteld te worden. Een ontwikkelingsperspectief geeft aan wat een school met een leerling met een specifieke onderwijsbehoefte wil hebben bereikt aan het eind van groep 8 van de basisschool. Het doel van mijn onderzoek is om duidelijkheid te krijgen over de vormgeving van het ontwikkelingsperspectief op de Watervlinder. Want het gaat natuurlijk niet alleen over het opstellen van een format. Hoe verhoudt zich het ontwikkelingsperspectief ten opzichte van de 1-zorgroute? Welke vaardigheden en faciliteiten heeft het team nodig om het ontwikkelingsperspectief om te zetten in doelgerichte handelingen binnen de groep? Welke rol gaan de ouders spelen in het proces rondom hun kind?

Vanuit dit doel ben ik gekomen tot de volgende onderzoeksvraag:

Hoe gaat het ontwikkelingsperspectief vormgegeven worden op de Watervlinder?

Ik heb voor het beantwoorden van deze vraag gebruik gemaakt van een literatuurstudie, werkvergaderingen, vragenlijsten, een studiedag en gesprekken met ouders. De vragenlijsten heb ik gebruikt om begin- en eindmetingen te kunnen maken voor wat betreft instructie/klassenmanagement, onze zorgstructuur en de contacten met ouders. Met de ouders van de betrokken leerlingen zijn verschillende gesprekken ge-

¹ Werkwijze waarin het team handelingsgericht werkt met groepsplannen. Het centrale uitgangspunt bij de 1-zorgroute is het denken en handelen vanuit onderwijsbehoeften: dat wat een leerling nodig heeft om het volgende doel te bereiken.

voerd over hun kind. Samen met de betrokken leerkrachten zijn de formats voor het ontwikkelingsperspectief opgesteld en ingevuld. Op de studiedag hebben we gediscussieerd over het model van de activerende directe instructie, de opgestelde ontwikkelingsperspectieven met de ervaringen van de betrokken leerkrachten, de uitslagen van de vragenlijsten en onze wensen voor de toekomst. Hieruit is een duidelijk beeld gekomen van onze mogelijkheden op dit moment, onze wensen voor de toekomst en wat we daar voor nodig hebben. Ten slotte hebben we met het gehele team onze zorgstructuur aangepast. De 1-zorgroute en het ontwikkelingsperspectief hebben hierin hun plaats gekregen.

Een belangrijke conclusie in het onderzoek is dat de teamleden van mening zijn dat ze op dit moment nog niet goed in staat zijn om de praktische uitvoering van het ontwikkelingsperspectief geheel zelfstandig te realiseren. Op het vlak van differentiatie binnen de groep op meerdere niveaus valt er namelijk nog een ontwikkeling te maken. Differentiëren binnen de groep vanuit de methode verloopt al goed. De planmatigheid hierin mag met de verdere implementatie van de 1-zorgroute nog verder uitgewerkt worden.

Het team wil ook beter op de hoogte raken van elkaars werkwijze om op die manier de doorgaande lijn beter te kunnen garanderen. Klassenbezoeken in dat kader staan voor volgend schooljaar ingepland.

Ten slotte vindt het team dat ouders vanaf het eerste begin meegenomen dienen te worden wanneer er zorg bestaat over hun kind. Informatie wordt niet meer achteraf aan de ouders gegeven, maar op hetzelfde moment gedeeld.

Aan het slot van mijn onderzoek kan ik voldaan terug kijken. Er ligt een format voor ons ontwikkelingsperspectief dat door de eerste gebruikers als handzaam omschreven is. Het is duidelijk wat wij op dit moment aan vaardigheden van de afzonderlijke teamleden verwachten en wat we verder aan vaardigheden willen ontwikkelen bij de uitvoering van het ontwikkelingsperspectief. De rol van de ouders en de koppeling met de 1-zorgroute is inzichtelijk gemaakt in onze zorgstructuur.

Rest mij alleen nog u veel leesplezier te wensen bij het lezen van mijn onderzoek!

Inleiding

Passend onderwijs gaat uit van optimale ontwikkelingskansen voor alle kinderen, een mooi streven waar ik volledig achtersta. Achter dit streven valt echter nog een hele wereld te ontdekken. Want hoe ga je met kinderen om die zich vanuit het regulier onderwijsaanbod van de school helemaal niet zo optimaal ontwikkelen? Hoe zorg je dat je in beeld krijgt wat hun mogelijkheden zijn? Wat wordt er van de groepsleerkracht of het team gevraagd aan vaardigheden met betrekking tot het onderwijs aan deze leerlingen? Lopen wij binnen school tegen grenzen aan in kunnen en willen? Hoe nemen we ouders mee in het proces? En welke plaats krijgt het aanbod aan deze groep kinderen binnen de zorgstructuur van de school?

Ik ben Patricia Atmosoerodjo-Rovers en werk op basisschool de Watervlinder, een onderwijskansenschool, een mooie plek om Passend onderwijs gestalte te geven. De laatste jaren zijn wij op school in gaan zien dat wij nogal vanuit achterstanden dachten en niet vanuit kansen. Het besef kwam dat onze groepen regelmatig onder het niveau presteerden dat van hun verwacht mocht worden. Hoog inzetten en passend onderwijs voor alle kinderen werd vanuit werken aan onze visie het credo. Dat bleek te werken bij de vakken die we als speerpunt kozen. De gemiddelde resultaten stegen zichtbaar.

Voor zorgleerlingen is op de Watervlinder altijd veel aandacht geweest, met name voor de leerlingen die echt onder het niveau van de groep presteerden. Maar ook hier werd (met de wijsheid van toen) geremedieerd vanuit het probleem. Onder-tussen heeft handelingsgericht werken (zie bijlage 11) zijn intrede gedaan en wordt er meer gekeken naar belemmerende en positieve factoren en onderwijsbehoeften van leerlingen om vanuit die gedachte ook bij deze leerlingen uit te gaan van de zone van naaste ontwikkeling. Dit dient echter wel planmatig te gebeuren. We zijn op de Watervlinder gestart met de implementatie van de 1-zorgroute, alleen valt deze categorie leerlingen daar eigenlijk buiten. Hier hoort een ontwikkelingsperspectief voor opgesteld te worden. Vandaar mijn keuze om in dit onderzoek de invoering van het ontwikkelingsperspectief verder uit te werken.

Hoofdstuk 1: Aanleiding en probleemstelling

1.1 Aanleiding

Er komen de laatste paar jaren nogal wat vernieuwingen op ons af in het onderwijs, met name vanuit de ontwikkelingen rondom Passend onderwijs. Qua gevoel kan ik over het algemeen achter deze vernieuwingen staan, maar vanwege de hoeveelheid aan informatie die er mee gemoeid gaat, verlies ik soms het overzicht. Want het blijft natuurlijk belangrijk om al deze ontwikkelingen te bezien vanuit het licht van de organisatie waar ik werk. De plaats waar ik als intern begeleider de verantwoordelijkheid heb om innovaties te coördineren en daar ook met het team de juiste keuzes in te maken. Ik heb aan de ene kant de “verplichting” om vernieuwingen te implementeren, aan de andere kant wil ik het niet alleen als die verplichting zien. Ik wil ook dat het iets toevoegt aan onze organisatie, het moet passend worden voor de organisatie en onze populatie kinderen. Alleen op die manier wordt het naar mijn mening waardevol voor het hele team om er aan te werken.

Vanaf dit schooljaar zijn wij op school gestart met de implementatie van de 1-zorgroute. Bij die implementatie hoort ook een zoektocht naar de mogelijkheden en ontwikkelingskansen van ons team en individuele leerkrachten. In hoeverre kunnen wij al omgaan met verschillen, welke instructievorm kiezen we, hoe pakken wij de differentiatie aan, hoe is ons klassenmanagement geregeld, hoe communiceren wij met leerlingen en ouders? Wat gaat al goed, wat willen we daarin veranderen, wat hebben we daarvoor nodig, zowel op team, als op individueel niveau?

Ook hebben we nog niet alle leerlijnen uitgewerkt, een noodzaak wanneer je planmatig en doelbewust wilt werken.

1.2 Probleemstelling

Het maken van een ontwikkelingsperspectief sluit hier naar mijn mening naadloos op aan. Een ontwikkelingsperspectief geeft aan wat een school met een leerling met een specifieke onderwijsbehoefte wil hebben bereikt aan het eind van groep 8 van de basisschool. Het gaat om leerlingen die buiten het groepsplan van de 1-zorgroute vallen. Hun onderwijsbehoeften zijn te specifiek, maar ook met deze leerlingen dient planmatig, cyclisch en met heldere doelen gewerkt te worden om ze de kans te geven zich optimaal te ontwikkelen. Hoog inzetten blijkt bij deze groep leerlingen positief te werken. En juist omdat het een kwetsbare groep leerlingen betreft zijn de

vragen die we ons als team bij de 1-zorgroute stellen, ook heel belangrijk om in het licht van het ontwikkelingsperspectief te bezien. Je loopt namelijk bij leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften tegen grenzen aan binnen het team en die grenzen zullen helder moeten worden. Binnen het ontwikkelingsperspectief worden dus ook de mogelijkheden en de beperkingen van de school in de gaten gehouden. Dat schept duidelijkheid: dit kunnen en willen we, dit kunnen en willen we (nog) niet.

Daarbij speelt natuurlijk ook de vraag op welke manier ouders in dit geheel betrokken gaan worden. Op dit moment wordt er op de Watervlinder nog veel *tegen* ouders gesproken. Een gewenste ontwikkeling zou naar mijn mening zijn dat er meer *met* ouders gesproken gaat worden (Clijsen, Pieterse, Spaans en Visser, 2011). Hoe ga je dat vormgeven binnen het proces van het maken van het ontwikkelingsperspectief? Wat willen we als school, wat wensen ouders?

1.3 Aansluiten op Passend onderwijs

We hebben met ons team al gediscussieerd over verschillende vraagstukken binnen Passend onderwijs. Toen ik deze vraagstukken tegen het licht van het ontwikkelingsperspectief hield, kwamen daaruit een aantal specifieke aspecten naar boven die aansluiten bij het onderwerp van mijn onderzoek.

Het team van de Watervlinder streeft er naar leerlingen zo lang mogelijk met het reguliere programma mee te laten draaien. Alleen wanneer het echt niet anders kan omdat de zwakke leerling (met minimaal 3 maal een Cito E-score op een bepaald vakgebied) stagneert in zijn of haar ontwikkeling zal voor een individueel traject gekozen worden. Dit individuele traject vraagt veel van onze leerkrachten: er zal naast het aanbod van de groep ook op een apart niveau instructie gegeven moeten worden aan de leerling met het individuele traject. De inoefening van de stof zal voldoende begeleid dienen te worden. Van de betreffende leerlingen vraagt het echter ook nogal wat. De verwerking zal grotendeels individueel moeten gebeuren omdat de leerkracht zich op dat moment richt op de reguliere groepsinstructie. De concentratie en werkhouding zullen dus voldoende moeten zijn. Belangrijk blijft hierbij altijd het welbevinden van de leerling. Hoe gaat hij of zij om met deze situatie, komt de sociaal-emotionele ontwikkeling met deze werkwijze niet in gevaar?

Hoewel het team van de Watervlinder verwijzing naar het SBO² of SO³ in de toekomst zoveel mogelijk wil beperken, sluit zij niet uit dat het in sommige gevallen nodig is. Er zal altijd gekeken worden naar de wisselwerking tussen het didactisch niveau, de concentratie/werkhouding en de sociaal-emotionele ontwikkeling, waarbij we een minimaal uitstroomniveau willen aanhouden van een dle⁴ van 30 (niveau eind groep 5) bij het verlaten van de basisschool na groep 8.

1.4 Doelstelling van het onderzoek

Vandaar mijn keuze voor het ontwikkelingsperspectief. Er wordt veel over gesproken. Inhoudelijk is er echter binnen ons team nog weinig over bekend. Op de Watervlinder wordt er nog niet mee gewerkt. Daarnaast zou met het ontwikkelingsperspectief het handelingsgericht werken binnen onze hele zorgstructuur zichtbaar worden. Ten slotte biedt het de kans om onze communicatie met ouders over de ontwikkeling van hun kind eens goed tegen het licht te houden. Hoe gaat dat op dit moment en welke ontwikkelingen zouden we daar in kunnen maken? Bij het opstellen van het ontwikkelingsperspectief en de weg daar naar toe is er immers veelvuldig contact met de ouders nodig.

Ik wil met dit onderzoek meer duidelijkheid krijgen over de vormgeving van het ontwikkelingsperspectief op de Watervlinder. Welke eisen stellen we aan de lay-out, de inhoud, de procedure bij de totstandkoming en de uitvoering? Het ontwikkelingsperspectief maakt onze zorgstructuur sluitend, waarbij ook duidelijk wordt waar verantwoordelijkheden komen te liggen en wie de verschillende taken uit gaat voeren. Door het inhoudelijk goed uit te werken krijgen we een goed beeld van de mogelijkheden en onmogelijkheden van het team en individuele leerkrachten van de Watervlinder op het gebied van specifieke onderwijszorg op dit moment. Met die gegevens kunnen we goed onderbouwde keuzes in te volgen ontwikkelingen maken. Wat worden ontwikkelpunten en welke faciliteiten gaan we nodig hebben? Hierdoor kunnen we in een niet zo verre toekomst ons Onderwijsondersteuningsprofiel⁵

² SBO: Speciaal Basisonderwijs

³ SO: Speciaal Onderwijs

⁴ Dle: didactische leeftijdsequivalent = bij hoeveel maanden onderwijs past dit toetsresultaat (10 maanden onderwijs per jaar)

⁵ Onderwijsondersteuningsprofiel: dit profiel geeft aan welk aanbod aan onderwijs, zorg en ondersteuning een school aan (zorg)leerlingen kan bieden.

inhoudelijk beter motiveren. We hebben dan al een goed uitgewerkte visie en kunnen beter anticiperen op wat nog op ons af gaan komen. Hierbij wil ik opmerken dat ik uitga van de informatie zoals die in november 2011 tot mij is gekomen. Door daarnaast goed na te denken over de vraag hoe we ouders betrekken in het geheel, krijgen zij ook een duidelijkere rol binnen het onderwijsleerproces van hun kind. Dit samenspel van team en ouders moet leiden tot een goed ouderbeleid in deze kwestie, dat ook doorgetrokken kan worden naar de uitvoering van de 1-zorgroute.

1.5 Onderzoeksvraag

Vanuit deze vragen en wensen kom ik tot de volgende onderzoeksvraag en deelvragen:

Onderzoeksvraag

Hoe gaat het ontwikkelingsperspectief vormgegeven worden op de Watervlinder?

Deelvragen:

- Welke eisen stelt het team van de Watervlinder aan de uitwerking van het ontwikkelingsperspectief?
- Welke leerkrachtvaardigheden en faciliteiten heeft het team van de Watervlinder nodig bij de uitvoering van het ontwikkelingsperspectief?
- Hoe betreft basisschool de Watervlinder ouders op een actieve manier in dit proces?
- Hoe brengen we de koppeling met de 1-zorgroute tot stand?

Ik verwacht dat er uit het onderzoek zal komen dat het team eenduidigheid wenst in de vormgeving van het ontwikkelingsperspectief in relatie tot de ingeslagen weg met de 1-zorgroute. Verder verwacht ik dat er op individueel gebied uit zal komen dat sommige teamleden zich wat verder kunnen bekwamen in het voeren van goed klassenmanagement. Op teamniveau denk ik dat er uit komt dat we met name op het gebied van doorgaande lijnen in het geven van instructie nog een ontwikkeling door te maken hebben. Vanuit deze gegevens hoop ik dat er op teamniveau duidelijke keuzes in te maken ontwikkelingen en faciliteiten met betrekking tot het ontwikkelingsperspectief gemaakt gaan worden.

Op het gebied van ouderparticipatie hoop ik dat er vooral een stuk bewustwording ontstaat op welke mogelijkheden er zijn om ouders op een positieve en actieve manier in het proces te betrekken.

Door ook in te gaan op de inbedding van het ontwikkelingsperspectief in onze zorgstructuur en het team hier een actieve rol in te geven, zal de kennis van de zorgstructuur beter worden, waardoor teamleden een beter zicht krijgen op het te doorlopen proces bij een zorgleerling.

Hoofdstuk 2: Theoretische onderbouwing

In dit hoofdstuk verwerk ik de theoretische onderbouwing, waarbij ik de informatie onderverdeelt vanuit de deelvragen. Ik plaats de bevindingen vanuit de literatuur waar mogelijk in de context van mijn organisatie.

2.1 Wanneer een ontwikkelingsperspectief?

De Inspectie van het Onderwijs (2011) geeft de volgende definitie aan de term zorgleerling: “een leerling met specifieke onderwijsbehoeften die als gevolg van beperkte capaciteiten geheel of gedeeltelijk is losgekoppeld van het reguliere curriculum van de groep.”

In principe stelt de Inspectie dat “leerlingen met speciale onderwijsbehoeften om de meeste ontwikkeling te garanderen het beste zo lang mogelijk bij het programma van de eigen groep betrokken kunnen blijven worden”. Wanneer dit echt niet mogelijk is, heeft zij er om de kwaliteit van het onderwijs aan deze leerlingen te kunnen garanderen een aparte indicator (1.4) aan gewijd: “Leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften ontwikkelen zich naar hun mogelijkheden”. Dit houdt in dat er voor hen een realistisch ontwikkelingsperspectief wordt opgesteld. “Een ontwikkelingsperspectief geeft een omschrijving wat een school met al zijn mogelijkheden en beperkingen met een leerling met een specifieke onderwijsbehoefte wil hebben bereikt bij uitstroom in groep 8 van de basisschool” (Edux, 2010). Hiervan afgeleide tussendoelen worden opgenomen in een individueel handelingsplan. De school heeft de verantwoordelijkheid deze tussendoelen te evalueren zodat de zorgleerling zoveel mogelijk de kans krijgt om zich naar verwachting te ontwikkelen.

Over het algemeen zullen dit leerlingen zijn met een SO/SBO-indicatie en leerlingen met een verwachte uitstroom naar praktijkonderwijs, VSO⁶ en mogelijk LWO⁷.

2.2 De inhoud van het ontwikkelingsperspectief

De Inspectie van het Onderwijs (2011) stelt als eisen aan het ontwikkelingsperspectief dat er bevindingen van raadpleging van externe deskundigen in opgenomen zijn, dat het leerrendement tot dusver opgenomen is en dat de beschermende en belemmerende factoren van het kind genoemd worden. Het IQ

⁶ VSO = Voortgezet Speciaal Onderwijs

⁷ LWO = Leerweg Ondersteunend Onderwijs

kan opgenomen worden wanneer dit bekend is maar dit is geen vereiste binnen het regulier onderwijs. Wel moet de school aan kunnen tonen dat de achterstand voortkomt uit kindkenmerken en dat deze achterstand niet het gevolg is van didactische en/of pedagogische verwaarlozing. Dit vind ik als intern begeleider een lastig punt. Het is ingewikkeld om te bewijzen dat een achterstand niet aan het gegeven onderwijs ligt wanneer er geen objectief onderzoek hiernaar is gedaan. Naar mijn mening beoordeelt de Inspectie van het Onderwijs vaak vanuit borging op papier maar wordt er te weinig gekeken of het in de praktijk ook daadwerkelijk zo plaatsvindt.

Om de vorderingen van de leerling te kunnen volgen stellen de Inspectie van het Onderwijs (2011) en Clijsen, Pieterse, Spaans en Visser (2011) dat er vanuit het ontwikkelingsperspectief een leerlijn dient te worden opgesteld die werkt naar het verwachte uitstroomniveau van de betreffende leerling.

Dit omdat de combinatie van het verwachte uitstroomniveau met de leerrendementsverwachting zorgt voor doelgerichte keuzes in de leerlijn en dus het leerstofaanbod van de leerling.

“Vanaf 3 meetmomenten, bijvoorbeeld de meetmomenten van Cito, kan er een betrouwbare voorspelling gedaan worden van het leerrendement” (Clijsen, Pieterse, Spaans, Visser, 2011). Daarbij kan het best gebruik gemaakt worden van een bandbreedte waarbinnen men verwacht dat het niveau van de leerling zich zal ontwikkelen. De ontwikkeling van dat niveau kan namelijk wat hoger of wat lager uitvallen. Bij het opstellen van een verwachting wordt vervolgens uitgegaan van het hoogste punt in die bandbreedte. Hogere verwachtingen zorgen voor hogere prestaties.

Om te kijken of de leerling de tussendoelen behaalt dienen er tussentijdse evaluaties plaats te vinden. Volgens de Inspectie van het Onderwijs (2011) en Clijsen, Pieterse, Spaans en Visser (2011) dienen deze instrumenten valide te zijn, ze moeten dus alleen dat toetsen wat van belang is voor het evalueren van het ontwikkelingsperspectief met daaraan vast het individueel handelingsplan. Verder dient het verzamelen en interpreteren van gegevens effectief te verlopen. Het moet haalbaar en uitvoerbaar zijn.

De toetsen van Cito worden valide genoemd, ik vind alleen dat in het geval van het ontwikkelingsperspectief er op dit moment met Cito misschien toch meer getoetst wordt dan nodig is om te kunnen evalueren. Ik hoop dat dit met de komst van de referentieniveaus⁸ en de aanpassingen van de Cito-toetsen hierop verbetert. Dit omdat er dan waarschijnlijk ook een duidelijkere lijn ontstaat in wanneer wat beheerst moet worden.

2.3 Het ontwikkelingsperspectief binnen de zorgstructuur van de school

Volgens Clijsen, Pieterse, Spaans en Visser (2011) sluit het werken vanuit een ontwikkelingsperspectief heel goed aan bij de uitgangspunten van handelingsgericht werken en de 1-zorgroute. Het vaststellen, monitoren, plannen van het ontwikkelingsperspectief en het daaraan gekoppelde individueel handelingsplan kunnen hun eigen plek krijgen in de cyclus handelingsgericht werken binnen de 1-zorgroute (zie bijlage 11).

Volgens de PO-raad (2011) zal deze vorm van onderwijszorg aan leerlingen met een specifieke onderwijsbehoefte binnen het passend onderwijs gaan vallen onder de basiszorg. Zij geven de volgende definitie van basiszorg: “het door het samenwerkingsverband afgesproken geheel van preventieve en licht curatieve interventies die binnen de onderwijszorgstructuur van de school planmatig en op een overeengekomen kwaliteitsniveau worden uitgevoerd”. Zij vinden dat het bieden van specifieke onderwijszorg op een reguliere basisschool niet mag afhangen van alleen de capaciteiten (het IQ) van een leerling, maar dat ook andere kindkenmerken en omgevingsfactoren hierbij een rol moeten spelen. Het Referentiekader Passend onderwijs (PO-raad, 2011) stelt dat basiszorg “die zorg betreft die een school zelf binnen en om de groepen en binnen de eigen organisatie biedt aan alle leerlingen met als basis altijd de eigen jaargroep”. Daarnaast is er nog breedtezorg (zorg om de school heen, school blijft wel verantwoordelijk voor de leerling) en dieptezorg (zorg buiten de school om, bijvoorbeeld SO of SBO). Volgens het Referentiekader Passend onderwijs blijven er op dit moment nog wel wat vragen liggen over de precieze indeling van de zorggebieden. Er ligt bijvoorbeeld de vraag of gespecia-

⁸ Referentieniveau: het referentieniveau beschrijft wat leerlingen in de verschillende fasen van het onderwijs moeten kennen en kunnen.

liseerde zorg binnen de school toch dieptezorg is of dat die term alleen geldt voor zorg die buiten de school plaatsvindt.

Omdat het uitvoeren van het ontwikkelingsperspectief waarschijnlijk gaat vallen onder basiszorg, zal dit duidelijk opgenomen moeten worden in de onderwijszorgstructuur van de school (PO-raad, 2011). Het zal gaan vallen binnen het handelingsgericht werken van de school: de onderwijszorgvraag zal volgens duidelijk beschreven stappen vertaald worden in relevante en haalbare handelings-suggesties.

2.4 Wat betekent het ontwikkelingsperspectief voor leerkracht en team?

Om aan voorgaande eisen te voldoen mag het duidelijk zijn dat er ook hoge eisen gesteld worden aan het onderwijzend personeel als individu en het team als groep. De PO-raad ziet het uitvoeren van het ontwikkelingsperspectief als een “licht curatieve interventie”, terwijl ik in mijn school signaleer dat voor veel leerkrachten het differentiëren in 3 groepen vanuit de 1-zorgroute op dit moment nog de grens is. Leerkrachten dienen volgens de PO-raad (2011) te beschikken over “voldoende vakken, een goed georganiseerd klassenmanagement en algemene pedagogische en didactische vaardigheden”. Het is van belang dat “een leerkracht leer- en ontwikkelingsproblemen bij een kind vroegtijdig kan signaleren, dat zij goed op de hoogte zijn van de zorgstructuur in en om de school, dat ze planmatig kunnen werken aan de ontwikkeling van kinderen, dat ze het belang inzien van het streven naar zo hoog mogelijke opbrengsten (juist ook bij kinderen met beperkte mogelijkheden) en dat ze goed hun onderwijs kunnen evalueren”.

Dit sluit aan bij de ondertekening van de “Salamanca-verklaring” in 1994 door 94 landen (waaronder Nederland) op de conferentie van UNESCO. Deze verklaring houdt in dat ieder kind recht heeft op fundamenteel onderwijs en in staat moet worden gesteld een acceptabel niveau van leren te bereiken en op peil te houden.

In Nederland wordt de Salamancaverklaring dan ook uitgewerkt in het beleid Passend onderwijs.

Voor het team als groep (Clijsen, Pieterse, Spaans, Visser, 2011) geldt dat zij zich moeten buigen over het maken van duidelijke leerlijnen zodat vanuit deze lijnen een link gemaakt kan worden naar het ontwikkelingsperspectief. Dit maakt het makke-

lijker om goed afgewogen keuzes te maken in het leerstofaanbod. Ook dient er nagedacht te worden over het omgaan met verschillen: welke keuzes maken wij op het gebied van instructie, differentiatie en het groeperen van leerlingen en op het gebied van klassenmanagement?

Verder dient het ontwikkelingsperspectief opgenomen te worden in de zorgstructuur van de school. Welke keuzes worden daarin gemaakt zodat het monitoren en de evaluaties gegarandeerd worden?

Ten slotte moet er gekeken worden of er op individueel, dan wel op teamniveau competenties vergroot moeten worden, met name op het gebied van instructie en klassenmanagement. Daarbij komt ook de vraag op: tot hoever kan het team hierin gaan? Wat is wel gewenst en wat niet, wat zijn de grenzen van het team?

Wanneer je kijkt naar de vaardigheden van leerkrachten, blijken zij niet allemaal even effectief te zijn (Leenders, Naafs, van den Oord, 2010). Leerkrachten die wel effectieve instructiegedragingen laten zien werken vaak volgens het activerende directe instructiemodel. “Met dit model onderwijst de leerkracht expliciet en in interactie met de leerlingen de leerinhouden en leerstrategieën die van belang zijn. Door de structuur en het stap voor stap voorbereiden en uitvoeren van de les blijkt dit model ook voor de zwak presterende leerlingen heel goed te werken. Ze weten wat ze kunnen verwachten en wat er van hen wordt verwacht”.

Het activerende directe instructiemodel bevat de volgende fasen:

1. Terugblik
2. Oriëntatie (waaronder het stellen van duidelijke lesdoelen)
3. Uitleg
4. Begeleide inoefening
5. Zelfstandige verwerking
6. Evaluatie
7. Terug- en vooruitblik

Als een rode draad loopt door alle fasen heen het geven van feedback door de leerkracht. Dit verloop van een les heeft naar mijn mening grote raakvlakken met de cyclus van handelingsgericht werken van de 1-zorgroute (zie bijlage 11), maar dan teruggebracht tot één leseenheid.

Vanwege deze raakvlakken en het feit dat veel van onze methodes werken volgens het model van de directe instructie gaan we voor het geven van de lessen op de Watervlinder steeds meer uit van dit model.

Van der Meer (2011) stelt dat voor Passend onderwijs “de vaardigheden van de leerkracht, de houding van de leerkracht en de voorzieningen in en om de school bepalende factoren zijn”. Op dit moment wordt er een sterk beroep gedaan op de vaardigheden van de leerkracht, maar er wordt gekort op de voorzieningen (kennis zoals bekend in december 2011). Dit heeft volgens van der Meer (2011) gevolgen voor de houding van de leerkracht. Dit gegeven is ook op de Watervlinder te merken. Leerkrachten geven aan hun werk als steeds zwaarder te ervaren. Zij vragen zich duidelijk af waar het ophoudt, waar de grenzen liggen. Want er worden veel nieuwe eisen gesteld waar we op dit moment nog onvoldoende op ingespeeld zijn. Dit legt een grote druk op het team, waarbij de onduidelijkheid op veel gebieden binnen Passend onderwijs ook geen goed doen.

Hoewel er volgens van der Meer (2011) inderdaad een “kwaliteitsslag” valt te maken, zoals de minister dat verwoordt, is het wel van belang steeds aan te blijven sluiten bij wat leerkrachten al kunnen en daarnaast praktijkgericht te ontwikkelen door samenwerking, reflectie, teamteaching en coaching.

“Wanneer je kijkt naar leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften, is het goed om te beseffen dat er een grens is aan het rekening houden met individuele leerlingen binnen een groep” (van der Meer, 2011). Voor leerkrachten is het belangrijk dat dat feit erkend wordt. Je kunt lessen niet onbeperkt organiseerbaar en planbaar maken. Simpelweg omdat de praktijk vaak weerbarstig blijkt te zijn. Je hebt altijd te maken met omstandigheden waar je geen vat op hebt (bijvoorbeeld de groepsdynamiek, het gebouw, het team als geheel).

Het is volgens van der Meer (2011) verder goed te onderkennen dat de leerkracht “beperkt maakbaar” is. Ook op de Watervlinder is het niet: u vraagt, wij draaien. Veranderen kost tijd. Passend onderwijs wacht echter onze ontwikkeling niet af. Daarmee wordt volgens van der Meer een risico genomen met de kwaliteit van het onderwijs. Dit ziet het team op de Watervlinder gelukkig in. Het blijft echter voor mij als intern begeleider lastig balanceren tussen enerzijds ontwikkeling te coördineren en anderzijds het team niet te overvragen.

De grootste verandering voor een aantal leerkrachten is ook bij ons op school misschien nog wel dat zij van “autonoom leerkracht binnen hun eigen groep overgaan naar het onderdeel zijn van een collectief onderwijsproces” (van der Meer, 2011). In die zin moeten leerkrachten hun professionaliteit opnieuw uitvinden.

2.5 De plaats van ouders binnen het ontwikkelingsperspectief

In dit hele proces zijn de ouders natuurlijk ook een heel belangrijke factor. Clijsen, Pieterse, Spaans en Visser (2011) stellen dat er in het onderwijs nog te vaak “tegen en niet met ouders wordt gesproken”. Volgens de PO-raad (2011) en van Beukering & Pameijer (2008) “zijn ouders en school gelijkwaardige gesprekspartners. De ouders zijn de pedagogische partner, de school is de onderwijskundige partner. Dit maakt ook duidelijk waar de verantwoordelijkheden van beide partijen liggen: school is verantwoordelijk voor de didactische ontwikkeling, de ouders voor de opvoeding van hun kind”. Van Beukering & Pameijer (2008) stellen verder dat ouders in alle fasen een rol spelen. Daarom is het van belang om ouders zo vroeg mogelijk te informeren. Binnen de 1-zorgroute zo mogelijk al vanuit een groepsbespreking. Dit zorgt voor een goede ontwikkeling in het acceptatieproces van ouders rondom eventuele zorg over hun kind. Dit is een gegeven waar we op de Watervlinder wel mee te maken hadden. Ouders werden vaak laat op de hoogte gesteld van de problematiek, waardoor ouders niet de tijd kregen voor dit acceptatieproces. Daardoor ontstond er regelmatig weerstand tegen adviezen die door de school gegeven werden. Ondertussen is er het één en ander veranderd, maar er liggen nog zeker ontwikkelingskansen.

Ouders kunnen volgens Clijsen, Pieterse, Spaans en Visser (2011) heel goed aangeven wat “sterke kanten van hun kind zijn, waarbij hun kind hulp en ondersteuning kan gebruiken en wat de interesses van hun kind zijn”. Verder krijgen ze door goede communicatie de kans om aan te geven of ze hun kind in het ontwikkelingsperspectief herkennen en kunnen daaraan aansluitend het individueel handelingsplan bespreken en ondertekenen.

Hoofdstuk 3: Onderzoeksmethodologie

3.1 Methodologie

Voor de uitvoering van mijn onderzoek volg ik een gecombineerde strategie: het actieonderzoek en het ontwerpgericht onderzoek zoals beschreven in Harinck (2010). Hier heb ik voor gekozen omdat ik aangaande mijn onderwerp enerzijds geconfronteerd wordt met nieuwe situaties die vragen om snelle en nieuwe oplossingen die mogelijk zijn omdat ze uitgaan van relatief kleine veranderingen binnen een bestaande situatie. Hiervoor kan ik het actieonderzoek gebruiken. Anderzijds liggen er binnen ons team op dit vlak ook grotere uitdagingen. Binnen het tijdsbestek van mijn onderzoek kunnen we een analyse uitvoeren, zaken ontwerpen of bespreken, zaken beproeven met een aantal geselecteerde collega's, maar de daadwerkelijke verbeteracties en kennisconstructie binnen het gehele team zullen in de toekomst liggen. Hiervoor is het ontwerpgericht onderzoek geschikt.

Mijn doel hierbij is om te komen tot een kwalitatief goede opzet van het ontwikkelingsperspectief op de Watervlinder. Hierbij zal er voor alle partijen perspectief op ontwikkeling zijn!

3.2 Onderzoeksvraag

Hoe gaat het ontwikkelingsperspectief vormgegeven worden op de Watervlinder?

Mijn onderzoeksvraag is opgedeeld in de volgende deelvragen:

1. Welke eisen stelt het team van de Watervlinder aan de uitwerking van het ontwikkelingsperspectief?
2. Welke leerkrachtvaardigheden en faciliteiten heeft het team van de Watervlinder nodig bij de uitvoering van het ontwikkelingsperspectief?
3. Hoe betreft basisschool de Watervlinder ouders op een actieve manier in dit proces?
4. Hoe brengen we de koppeling met de 1-zorgroute tot stand?

3.3 Meetinstrumenten, validiteit en betrouwbaarheid

Omdat mijn praktijkonderzoek een klein onderzoek is, is het van belang dat ik voldoende bronnen en instrumenten gebruik om triangulatie te garanderen. Op die manier toets ik mijn informatie op betrouwbaarheid. Hiervoor zal ik mijn informatie en gegevens met minimaal 3 verschillende bronnen en/of instrumenten moeten vergelijken. Om mijn onderzoeksvraag te kunnen beantwoorden maak ik gebruik van de volgende technieken:

- Een literatuurstudie
- De werkvergadering
- De vragenlijst
- Een studiedag
- Gesprekken met ouders

Ik gebruik tijdens de verschillende technieken meerdere typen informanten: de leerkrachten, het onderwijsondersteunend personeel, de directie, de betrokken ouders.

3.3.1 Literatuurstudie

Door een gedegen literatuurstudie wil ik mijn theoretische kennis aangaande het onderwerp verdiepen en verbreden. Ik zorg ervoor dat al mijn deelvragen betrokken worden in deze studie waarbij ik in het oog houd dat het een goed samenhangend geheel van informatie wordt. Ik zal dus aandacht besteden aan de vraag wanneer een ontwikkelingsperspectief nodig is, wat er minimaal in opgenomen dient te worden, wat het betekent voor individuele leerkrachten en het team als geheel, hoe het past binnen de zorgstructuur en wat de plaats van ouders binnen het geheel kan zijn. Ik probeer vervolgens de literatuur meteen in het licht van onze eigen organisatie te plaatsen. Op die manier kan ik de verkregen informatie gebruiken tijdens het onderzoek en bij de latere analyse van mijn gegevens. Wanneer ik in hoofdstuk 5 tot conclusies moet komen, zal ik deze duidelijk toetsen aan de literatuur. Komen de resultaten overeen met wat ik in mijn theoretische onderbouwing heb geconstateerd? Deze gegevens zal ik vervolgens weergeven. Door tijdens het gehele proces de literatuur goed in mijn achterhoofd te houden, hoop ik dat de informatie uit de literatuur inderdaad duidelijk terug te zien is in mijn resultaten.

3.3.2 De werkvergadering

De werkvergadering zal aan de orde komen bij het opstellen van een format voor het ontwikkelingsperspectief en bij het aanpassen van onze zorgstructuur.

Format voor het ontwikkelingsperspectief

Op dit moment zijn er 3 leerkrachten op school die een leerling in de groep hebben die in aanmerking komt voor een ontwikkelingsperspectief. Met deze 3 leerkrachten zal ik in januari/februari een aantal gezamenlijke en individuele werkvergaderingen plannen om ons te buigen over de lay-out van ons toekomstig ontwikkelingsperspectief.

Ik heb gekozen voor werkvergaderingen om ruimte te geven aan interactie tussen de leerkrachten over wat zij belangrijk vinden in een ontwikkelingsperspectief. Natuurlijk ontkom je niet aan eisen vanuit de inspectie van het onderwijs (die zullen ook aangegeven worden), maar er kan ook zeker ruimte zijn voor eigen inbreng. Met deze vergaderingen wil ik in beeld brengen hoe deze collega's de vormgeving en inhoud van het ontwikkelingsperspectief graag zouden zien en of het ook lukt om het ontwikkelingsperspectief volgens hun wensen op te stellen.

Ik zal starten met een gezamenlijke werkvergadering waarin de leerkrachten zien wat de minimale eisen zijn en hoe andere scholen hun ontwikkelingsperspectieven al vorm hebben gegeven. Aan de hand hiervan kunnen zij hun keuzes maken.

Wanneer we een voorlopig format hebben vastgesteld, zal ik vervolgens met de 3 leerkrachten individueel aan de slag gaan. We zullen voor 3 leerlingen een ontwikkelingsperspectief opstellen. Dit kunnen we pas doen nadat we uitgebreid met de ouders van de leerlingen gesproken hebben.

Ten slotte zullen we gezamenlijk kijken naar elkaars perspectieven en beslissen of er nog aanpassingen nodig zijn of dat het op deze manier al goed werkt.

Het resultaat zal een format voor ons ontwikkelingsperspectief met drie uitgewerkte voorbeelden zijn die op de studiedag aan het team gepresenteerd zullen worden.

Het aanpassen van onze zorgstructuur

Tijdens een werkvergadering in mei met het gehele team zal aan de orde komen hoe de koppeling met de 1-zorgroute gelegd wordt en hoe de rol van de ouders in het

geheel vastgelegd wordt. Ook hier heb ik gekozen voor deze interactieve werkvorm. Er is tijdens een werkvergadering ruimte om met elkaar in discussie te gaan alvorens een beslissing te nemen. Het doel van deze vergadering is om aan het eind een aangepaste versie van onze zorgstructuur te hebben zodat alle gemaakte afspraken tijdens het onderzoek meteen geborgd worden. De vergadering zal plenair starten met een herhaling van onze huidige zorgstructuur. Daarna zullen de teamleden in tweetallen uit elkaar gaan om zich te buigen over de mogelijke aanpassingen. Tijdens een gezamenlijke afsluiting zullen de resultaten besproken worden, waarna de aanpassing vastgelegd wordt. Het resultaat kan weergegeven worden door onze huidige en nieuwe zorgstructuur zowel uitgewerkt als schematisch naast elkaar te leggen.

3.3.3 In gesprek met de betrokken ouders

Voordat we aan de slag gaan met het opstellen van het ontwikkelingsperspectief gaan we eerst in gesprek met de betrokken ouders. In dit gesprek zullen de beschermende en belemmerende factoren van hun kind besproken worden. Deze zullen gebruikt gaan worden in het ontwikkelingsperspectief.

Om een echte beginsituatie te kunnen garanderen hebben de ouders op dat moment de eerste vragenlijst (zie bijlage 6) al ingevuld waarin gevraagd wordt naar hun ervaringen in de contacten met school over hun kind. In hoeverre voelen zij zich actief betrokken in het proces dat met hun kind doorlopen wordt?

Ik kies voor dit instrument omdat vanuit de literatuur blijkt dat de visie van de ouders tijdens het opstellen van het ontwikkelingsperspectief erg belangrijk is. Ook kunnen de ervaringen van de leerkrachten tijdens de gesprekken met de ouders meegenomen worden wanneer de rol van de ouders binnen de zorgstructuur vastgelegd gaat worden.

Ik wil een totaalbeeld van de leerling schetsen gezien vanuit school en ouders, zien of ouders zich herkennen in het ontwikkelingsperspectief, afspraken met ouders maken over hun inbreng in het perspectief. Tijdens dit hele proces wil ik goed in de gaten houden hoe ouders het geheel ervaren en of ze zich prettig blijven voelen bij de gemaakte afspraken. Deze gesprekken zullen plaatsvinden in de periode februari

tot mei. Na het startgesprek en het gesprek over de vaststelling van het ontwikkelingsperspectief in februari zal er elke 3 weken een kort voortgangsgesprek met de ouders gevoerd worden.

De resultaten zullen weergegeven worden in de afsluitende vragenlijst (zie uitleg bij betreffende instrument). Hoe kijken ouders tegen het geheel aan na deze periode van meer intensieve contacten? Deze resultaten kunnen naast de eerste vragenlijst gelegd worden. Hieruit kunnen dan conclusies getrokken worden. Daarnaast zullen uit de gesprekken met de ouders ook gegevens naar voren komen om in de conclusies mee te nemen en de informatie van de ouders zal mede opgenomen worden in het te maken ontwikkelingsperspectief.

3.3.4 De vragenlijst

Ik zal vragenlijsten gebruiken bij de uitwerking van deelvraag 2,3 en 4 (zie bijlage 2-3-5t/m8).

Ik gebruik dit instrument om een beginsituatie vast te kunnen stellen op het gebied van instructie/klassenmanagement, contacten met ouders en de zorgstructuur en vervolgens aan het eind van mijn onderzoek de zaak te kunnen evalueren.

Voor deelvraag 2 en 4 richt ik me op de individuele leerkracht en het team als geheel. De individuele vragenlijsten zullen door 10 personen ingevuld worden: die personen die daadwerkelijk een groep draaien. De teamvragenlijsten zullen door 15 personen ingevuld worden: het gehele team (leerkrachten, onderwijsondersteunend personeel, directie).

Ik wil met dit instrument in eerste instantie de beginsituatie op het gebied van klassenmanagement/ instructie en kennis van de zorgstructuur meten. Dit zal plaatsvinden in februari. Hierbij wil ik weten hoe teamleden naar zichzelf kijken, maar ook hoe ze hun team daarin zien functioneren. Ik verwacht dat teamleden heel positief naar zichzelf kijken, maar een stuk negatiever naar het team.

Ik ga een vierpuntsschaal hanteren (-/-/+/>++). Mijn ervaring met een eerdere vragenlijst is namelijk dat bij een vijf puntsschaal mensen veel op het +/- vak aankruisen. Dit geeft naar mijn mening geen helder beeld.

Na de studiedag en de werkvergadering over de zorgstructuur zal ik in mei beide vragenlijsten nogmaals voorleggen om te kunnen evalueren. Hieruit kan ik dan ook conclusies trekken. Ik verwacht dat de individuele en teamresultaten dichterbij elkaar komen te liggen. Op het gebied van instructie hoop ik dat dat een positief resultaat zal zijn, op het gebied van klassenmanagement en overzicht van de leerlijnen verwacht ik dat er wat meer in het -/- gescoord gaat worden.

Voor deelvraag 3 richt ik me ook op de individuele leerkracht en het team als geheel, maar daarnaast zullen ook de betrokken ouders een vragenlijst invullen. Ik wil hun visie op het geheel binnen de contacten met ouders namelijk ook meenemen. Ik schat in dat leerkrachten heel positief denken over de contacten met ouders. Ik ben alleen bang dat deze specifieke groep ouders niet zo positief denkt over de contacten met school. Die gegevens wil ik graag bij de discussies met het team betrekken. Ook deze vragenlijsten zullen in februari en mei afgenomen worden, met een zelfde schaalverdeling.

Ik zal de resultaten zowel in een tabel als in een grafiek weergeven. De tabel voor de precieze cijfers en de omrekening in percentages. De grafiek om de gegevens per onderdeel duidelijker naast elkaar te kunnen leggen voor een vergelijk. Op basis van deze gegevens zal ik de zaak goed kunnen analyseren en in hoofdstuk 5 een conclusie kunnen trekken.

3.3.5 De studiedag

Dit instrument zal ik inzetten voor het beantwoorden van deelvraag 2. Ik kies voor dit instrument omdat het ruimte biedt voor presentaties over instructie/ klassenmanagement/ het ontwikkelingsperspectief, discussies over de onderwerpen en het analyseren van de inmiddels verkregen overzichten van de beginsituaties.

Het hele team zal tijdens deze studiedag aanwezig zijn (15 personen).

Ik wil de volgende zaken in beeld brengen:

- het model van de activerende directe instructie en de mogelijkheid tot differentiatie (gezien mijn onderzoek over het ontwikkelingsperspectief).
- De ervaringen van de leerkrachten die het ontwikkelingsperspectief aan het uitproberen zijn.

- uitslagen van de verschillende vragenlijsten, conclusies van de discussie rondom Passend onderwijs (welke zaken springen er uit?).
- Een blik op de toekomst.

De studiedag zal plaatsvinden op 19 maart. De eerste twee punten zullen gezamenlijk aan bod komen, de laatste 2 onderwerpen in groepen van 5 personen waarna er teruggekoppeld wordt.

Alle besproken zaken zullen genotuleerd worden. De hoofdlijnen van deze notulen zal ik meenemen in mijn analyse van de resultaten van de resultaten en mijn conclusies in hoofdstuk 5. Ik ben tevreden wanneer er een duidelijk beeld ontstaat over onze mogelijkheden op dit moment, wat we willen in de toekomst en wat we daarvoor nodig hebben.

Hoofdstuk 4: Data-analyse en resultaten

In dit hoofdstuk geef ik een beschrijving van de analyse van data en resultaten. De verschillende onderzoeksinstrumenten (de werkvergadering, de vragenlijst, de studiedag en de gesprekken met ouders) worden per deelvraag uitgewerkt.

4.1 Deelvraag 1: welke eisen stelt het team van de Watervlinder aan de uitwerking van het ontwikkelingsperspectief?

Tijdens de eerste gezamenlijke werkvergadering zijn de minimale eisen met betrekking tot de inhoud van het ontwikkelingsperspectief besproken en is gekeken hoe andere scholen hun ontwikkelingsperspectieven al vorm hebben gegeven. Vanuit deze informatie hebben de leerkrachten bepaald wat zij graag terug zouden zien in ons ontwikkelingsperspectief en in welke volgorde. Naast een aantal leerlinggegevens hebben zij gekozen voor de volgende opbouw:

1. bevindingen van raadplegingen van externe deskundigen;
2. IQ indien bekend;
3. beschermende factoren;
4. belemmerende factoren;
5. specifieke onderwijsbehoeften;
6. leerkrachtgedrag bij specifieke onderwijsbehoeften;
7. gemiddelde leerrendementsverwachting tot dusver;
8. verwacht uitstroomniveau;
9. planning individueel handelingsplan met tussendoel (evaluatie 1x per half jaar).

De leerkrachten hebben op punt 5 en 6 na de wettelijke eisen gevolgd. Ze vonden dat het ontwikkelingsperspectief niet te uitgebreid moest worden, dat maakt het volgens hen alleen maar onoverzichtelijk. De specifieke onderwijsbehoeften en het leerkrachtgedrag vonden ze in het kader van de 1-zorgroute en het benoemen van de zorgzwaarte dermate belangrijk dat dat volgens hen wel opgenomen moest worden.

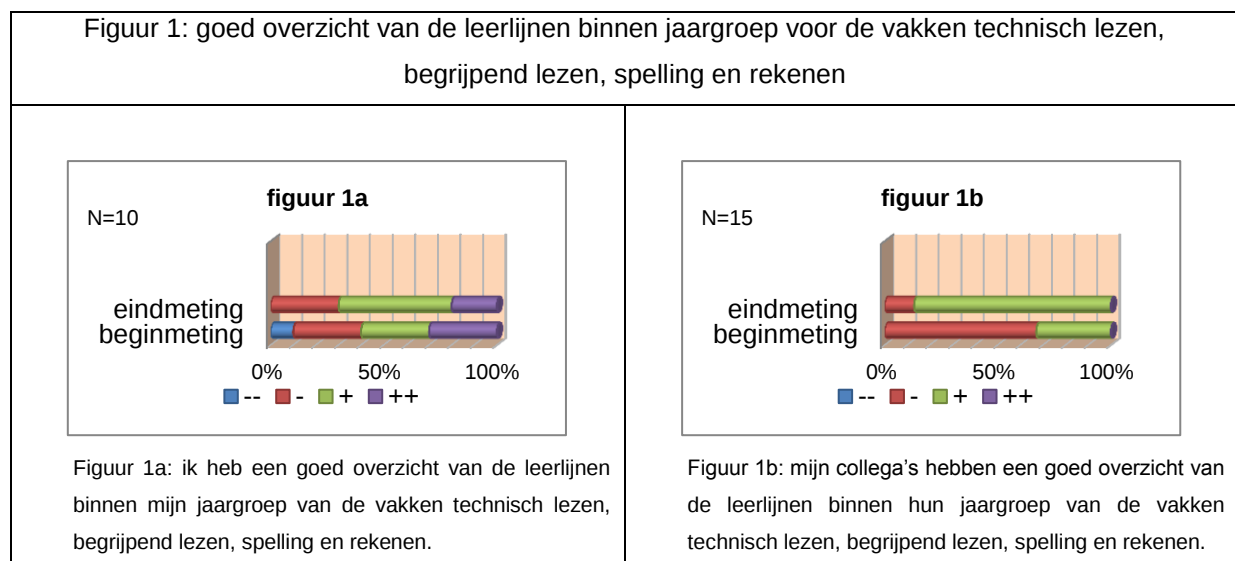
Na het maken van de ontwikkelingsperspectieven bleek dat men eigenlijk heel tevreden was met het format. De leerkrachten vonden het goed hanteerbaar en kon-

den alle informatie er goed op kwijt. Besloten werd om deze perspectieven (zie bijlage 1) als definitieve concepten mee te nemen naar de studiedag.

4.2 Deelvraag 2: welke leerkrachtvaardigheden en faciliteiten heeft het team van de Watervlinder nodig bij het uitvoeren van het ontwikkelingsperspectief?

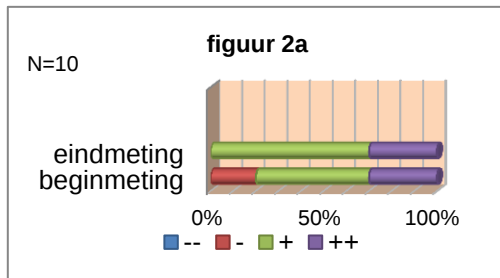
Om antwoord op deze vraag te geven ben ik gaan werken met twee onderzoeksinstrumenten: de vragenlijst (bijlage 3) en de studiedag (bijlage 4). Voor de 1-zorgroute en bij een aantal methodes gaan we bij het geven van instructie uit van het activerende directe instructiemodel. Om een beeld van het team te krijgen heb ik voor de studiedag twee vragenlijsten over instructie en klassenmanagement aan de teamleden voorgelegd.

De uitslagen in aantallen en percentages in een tabel zijn opgenomen in bijlage 3. Ik benoem de data en geef een analyse te geven van wat ik zie.

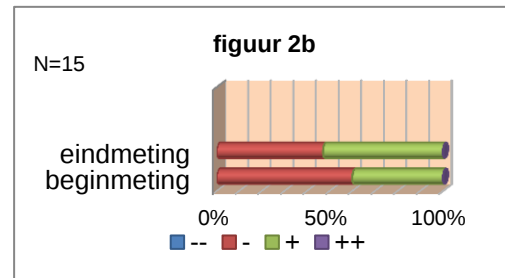


Bij de beginmeting zie je duidelijk dat individuele leerkrachten verdeeld zijn. 40% Geeft aan hier (veel) te weinig van af te weten. Na de studiedag zijn collega's een stuk positiever over hun team (87%), hoewel 30% van de individuele leerkrachten hier nog aangeeft tekort te schieten.

Figuur 2: hoge, maar tegelijkertijd realistische verwachten van alle leerlingen



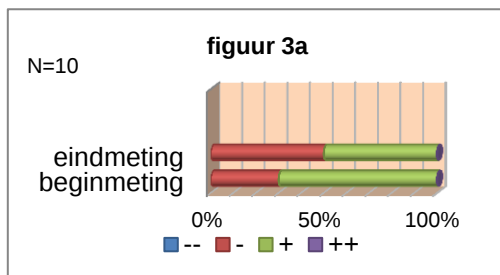
Figuur 2a: ik heb hoge, maar tegelijkertijd realistische verwachtingen van alle leerlingen.



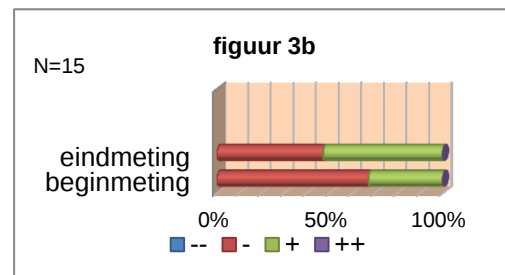
Figuur 2b: mijn collega's hebben hoge, maar tegelijkertijd realistische verwachtingen van alle leerlingen.

Op het gebied van hoge en realistische verwachtingen zijn de leerkrachten heel positief over zichzelf, 80% bij de beginmeting scoort +/++, 100% bij de eindmeting. Over hun team zijn de leerkrachten een stuk minder positief. Bij de beginmeting scoort 60% een -, bij de eindmeting nog altijd 47%.

Figuur 3: duidelijk maken van het lesdoel bij aanvang van de les



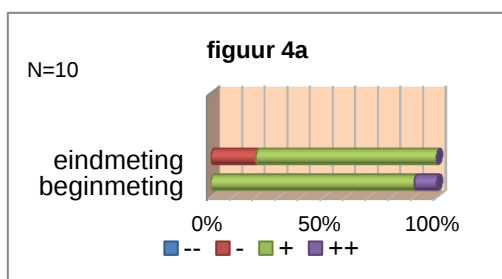
Figuur 3a: bij aanvang van de les maak ik altijd het lesdoel duidelijk.



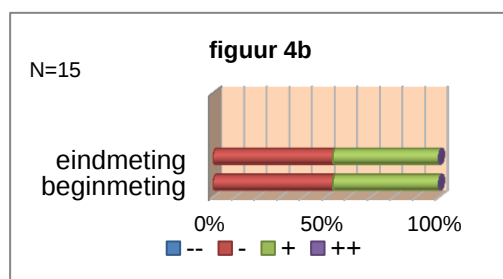
Figuur 3b: bij aanvang van de les maken mijn collega's altijd het lesdoel duidelijk.

De helft van het team geeft op de eindmeting aan hier nog onvoldoende mee bezig te zijn. Ook op teamniveau zegt bijna de helft van de mensen dit over hun collega's. Opvallend is dat men negatiever wordt over zichzelf en wat positiever over het team.

Figuur 4: ophalen van relevante voorkennis bij aanvang van de les



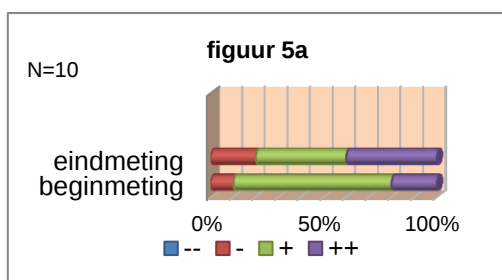
Figuur 4a: ik haal bij aanvang van de les relevante voorkennis op.



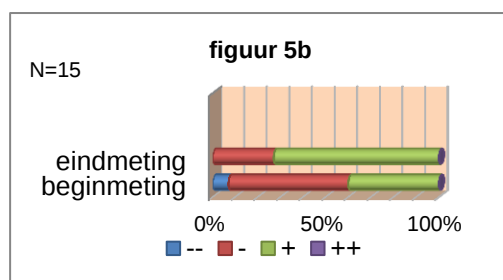
Figuur 4b: mijn collega's halen bij aanvang van de les relevante voorkennis op.

Ook hier valt bij de individuele meting op dat deze bij de eindmeting wat negatiever uitvalt. Scoort bij de beginmeting 100% +/++, bij de eindmeting scoort 20% -. Het team blijft een gelijke score houden: 53% - tegenover 47% +.

Figuur 5: rekening houden met niveauverschillen tussen de leerlingen en het afstemmen van de leerstof hierop

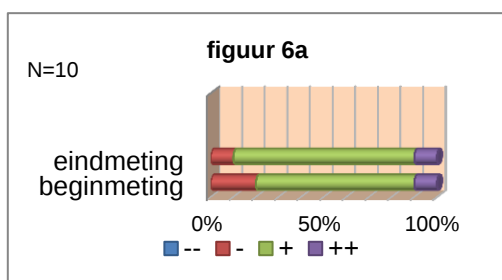


Figuur 5a: ik hou rekening met niveauverschillen tussen mijn leerlingen en stem hier mijn leerstof op af.

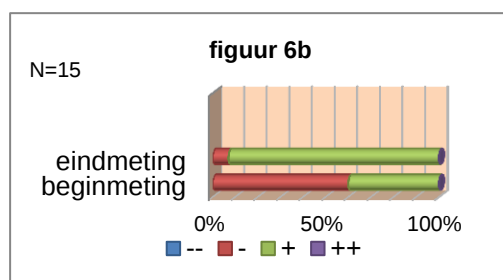


Figuur 5b: mijn collega's houden rekening met niveauverschillen tussen hun leerlingen en stemmen hier hun leerstof op af.

Figuur 6: instructie op verschillende niveaus

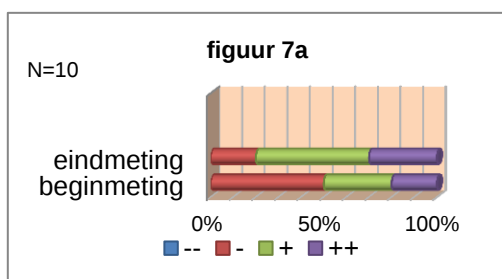


Figuur 6a: ik geef instructie op verschillende niveaus.

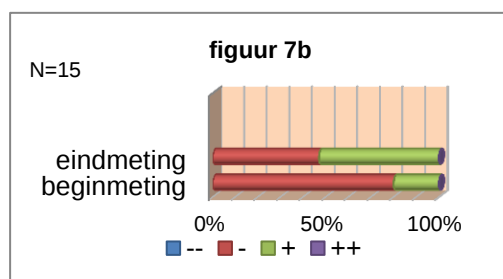


Figuur 6b: mijn collega's geven instructie op verschillende niveaus.

Figuur 7: indelen van de groep per vak op instructieniveaus



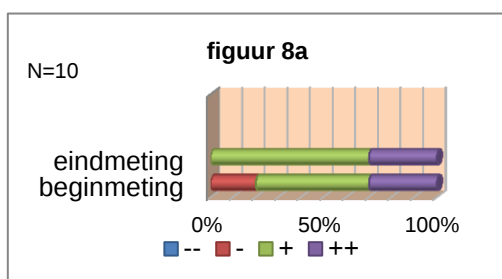
Figuur 7a: ik deel mijn groep per vak in op instructieniveaus.



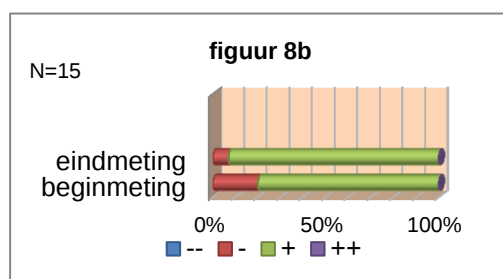
Figuur 7b: mijn collega's delen hun groep per vak in op instructieniveaus.

Figuur 5, 6 en 7 staan duidelijk in verband met elkaar. Collega's geven aan rekening te houden met niveauverschillen tussen de leerlingen en hierop hun lesstof af te stemmen en instructie te geven op verschillende niveaus. Leerkrachten scoren op de eindmeting 80% (fig.5a) en 90% (fig.6a) +/++. De verschillen met de beginmeting zijn klein. Wanneer we kijken naar figuur 7 is dit verschil groter. Scoorde bij de beginmeting 50% +/++, bij de eindmeting is dit 80%. Op teamniveau zijn de verschillen tussen de begin- en de eindmeting in alle drie de grafieken groter. Bij alle metingen valt de eindmeting positiever uit. Figuur 6b springt hier het meest uit. Bij de beginmeting maakt 60% van de collega's een negatieve keuze, bij de eindmeting is dat nog maar 7%.

Figuur 8: inoefenen onder begeleiding van de leerkracht aan de instructietafel tijdens de les

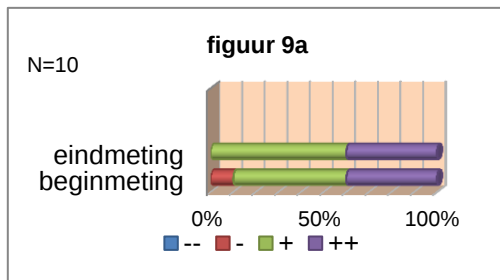


Figuur 8a: ik laat waar nodig leerlingen tijdens de les onder mijn begeleiding inoefenen aan de instructietafel.

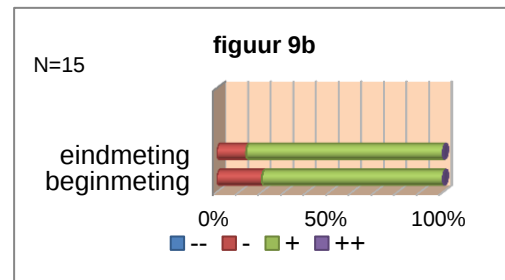


Figuur 8b: mijn collega's laten waar nodig leerlingen tijdens de les onder hun begeleiding inoefenen aan de instructietafel.

Figuur 9: inoefenen onder begeleiding van de leerkracht aan de instructietafel buiten de les (in de groep)



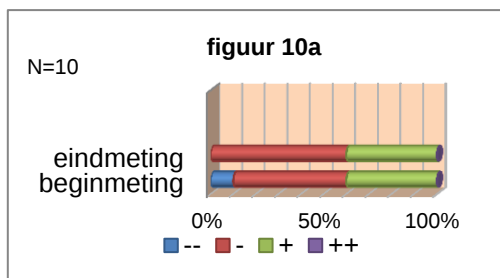
Figuur 9a: ik laat waar nodig leerlingen buiten de les (in de groep) onder mijn begeleiding inoefenen aan de instructietafel (bijvoorbeeld tijdens zelfstandig leren, inloop).



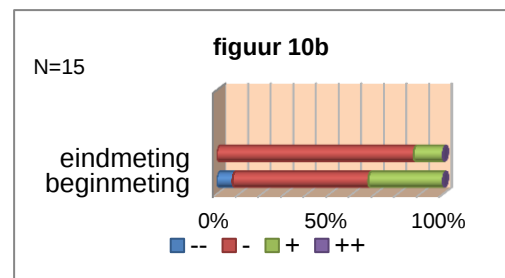
Figuur 9b: mijn collega's laten waar nodig leerlingen buiten de les (in de groep) onder hun begeleiding inoefenen aan de instructietafel (bijvoorbeeld tijdens zelfstandig leren, inloop).

Voor wat betreft het begeleid inoefenen aan de instructietafel zowel tijdens als buiten de les om zijn de teamleden op alle vlakken positief. Op individueel scoort bij de beginmeting 80% (fig.8a) en 90% (fig.9a) positief, bij de eindmeting zelfs 100% (fig. 8/9a). Op teamniveau is dit bij de beginmeting 80% (fig. 8/9b), bij de eindmeting 93% (fig.8b) en 87% (fig. 9b).

Figuur 10: na de les laten verwoorden wat er geleerd is

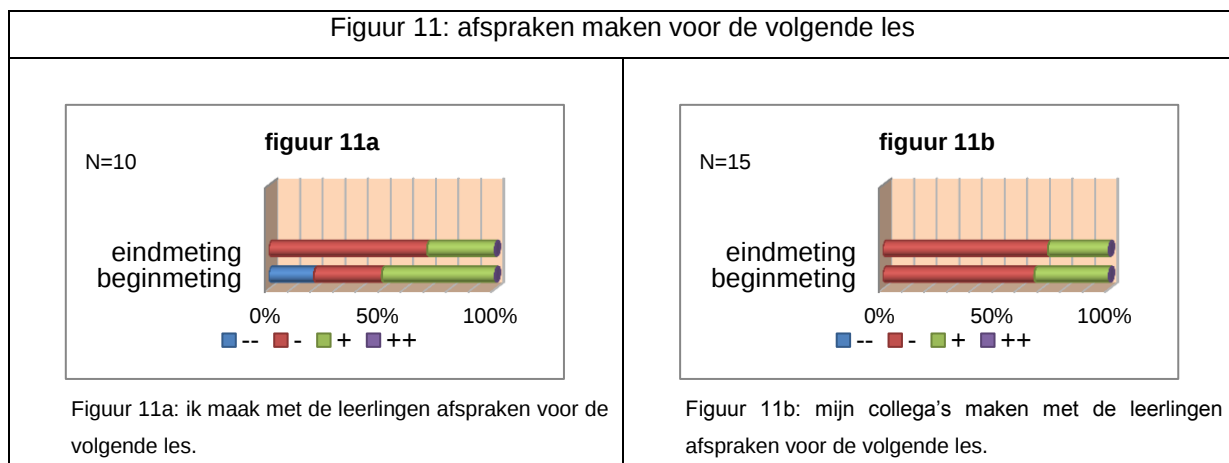


Figuur 10a: ik laat leerlingen na de les verwoorden wat ze geleerd hebben.



Figuur 10b: mijn collega's laten leerlingen na de les verwoorden wat ze geleerd hebben.

Figuur 11: afspraken maken voor de volgende les



Je ziet bij deze grafieken dat de eindmeting gelijk of negatiever uitvalt dan de beginmeting. Op individueel niveau laat men zien dat men hier nog onvoldoende mee bezig is: 60%(fig.10a) en 70% (fig.11a) scoort op de eindmeting zichzelf nog negatief. Op teamniveau is dit bij de eindmeting 87% (fig. 10b) en 73% (fig.11b).

4.3 Deelvraag 3: hoe betreft basisschool de Watervlinder ouders op een actieve manier in het proces?

Zoals in hoofdstuk 3 is beschreven ben ik samen met de betrokken leerkrachten in gesprek gegaan met de ouders. Hierin hebben we de beschermende en belemmerende factoren van hun kind besproken. Na deze oudergesprekken zijn de ontwikkelingsperspectieven opgesteld en hebben we het perspectief van hun kind aan de ouders voorgelegd. Zij konden zich hier in vinden.

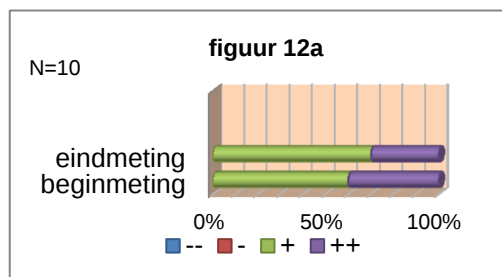
Tijdens dit gesprek hebben wij ook voorgelegd welke rol de ouders eventueel in dit perspectief konden spelen, dit kon dan opgenomen worden in het handelingsplan:

- De ouders van de leerling in groep 4 gaven aan goed door te oefenen met lezen thuis, elke dag 15 minuten. Ook gaven zij zelf aan dat ze toch naar de huisarts wilden gaan voor een verwijsbrief voor verder onderzoek. Zij maken zich net als school zorgen over het gedrag van hun kind.
- De ouders van de leerling in groep 5 gaven aan de woordwebben die meegegeven worden voor de logopediste ook thuis te willen gaan oefenen.
- De ouders van de leerling in groep 6 wilden ook thuis graag het rekenen met hun kind oefenen.

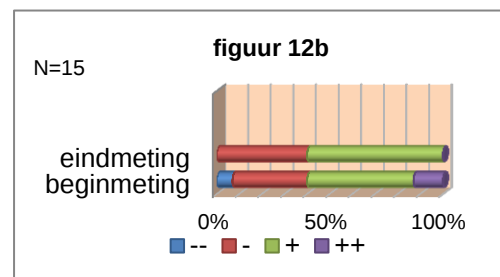
Na dit gesprek is overeengekomen met de ouders dat er elke drie weken een kort voortgangsgesprekje zou plaatsvinden. Hierin kon bekeken worden hoe de situatie er op dat moment voorstond en of er nog vragen waren. Deze gesprekken bleken uiteindelijk vooral praktisch en informerend van aard te zijn. De ouders van de leerling uit groep 4 waren naar de huisarts gegaan en hadden contact opgenomen met een psycholoog. Het oefenen thuis verliep voorspoedig. De ouders van de leerling uit groep 5 vonden het toch lastig om structureel met hun kind te oefenen. Hier heeft uiteindelijk een gesprekje met ouders en kind plaatsgevonden. De ouders van de leerling uit groep 6 hebben vooral gesproken over de oplossingsstrategieën van de sommen op school, zodat het oefenen thuis op dezelfde manier zou plaatsvinden.

Om te kunnen zien of de visie van de ouders op de werkwijze van school ook verandert door ze actief bij het proces te betrekken heb ik hen de oudervragenlijst (bijlage 6) voor en na verloop van het proces voorgelegd. Ook de leerkrachten hebben vragenlijsten (bijlage 7) ingevuld. De resultaten van deze vragenlijsten geef ik hieronder weer:

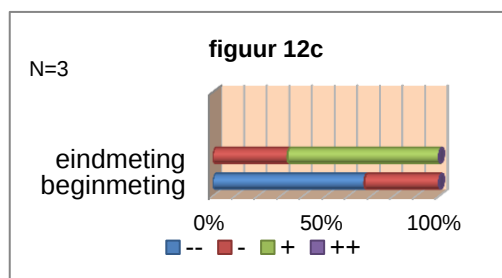
Figuur 12: ouders als partner in het onderwijsleerproces van hun kind



Figuur 12a: ik beschouw ouders als partner in het onderwijsleerproces van hun kind.



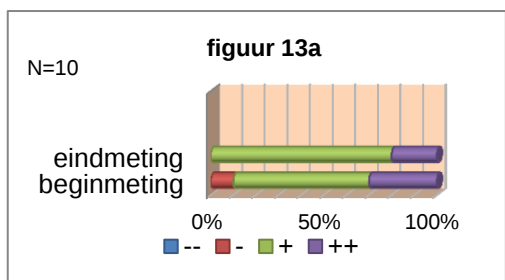
Figuur 12b: mijn collega's beschouwen ouders als partner in het onderwijsleerproces van hun kind.



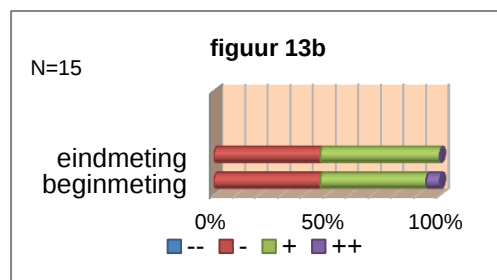
Figuur 12c: school beschouwt ons als partner in het onderwijsleerproces van ons kind.

De individuele teamleden scoren zichzelf hier erg positief: zowel bij de begin- als de eindmeting scoort 100% +/++. Op teamniveau beoordeelt 40 % van de collega's het team zowel bij de begin- als de eindmeting negatief. Bij de ouders is er een groot verschil tussen de begin- en de eindmeting. Was de uitkomst eerst volledig negatief. Bij de eindmeting scoort 67% positief.

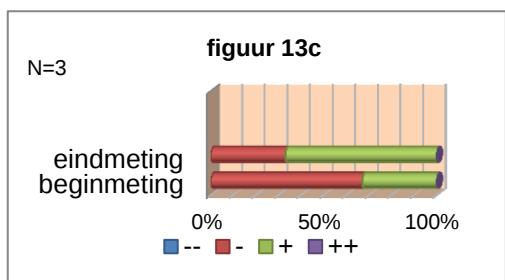
Figuur 13: bevragen van ouders over wensen en verwachtingen wanneer er zorg bestaat over hun kind



Figuur 13a: ik bevrage ouders over hun wensen en verwachtingen wanneer er zorg bestaat over hun kind.



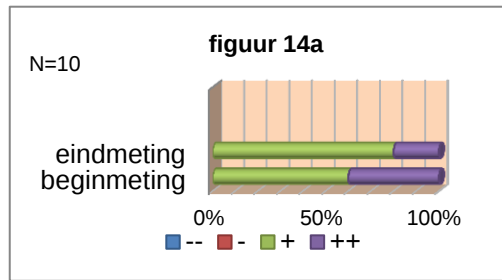
Figuur 13b: mijn collega's bevragen ouders over hun wensen en verwachtingen wanneer er zorg bestaat over hun kind.



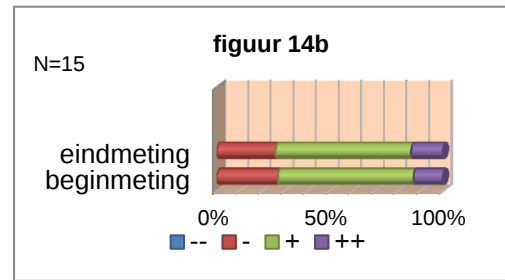
Figuur 13c: school bevrage ons over onze wensen en verwachtingen wanneer er zorg bestaat over ons kind.

Net als bij grafiek 12 scoren individuele leerkrachten zichzelf beter dan de collega's elkaar op teamniveau. Bij de ouders is een positieve verschuiving te zien. Scoorde eerst 67% negatief, bij de eindmeting was 67% positief.

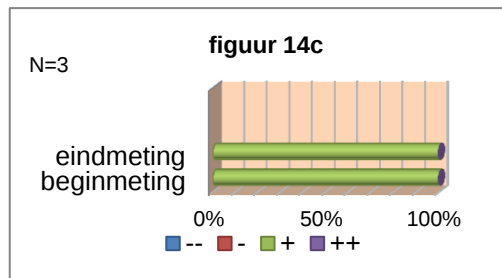
Figuur 14: bevrage van ouders over hun ervaringen met hun kind thuis



Figuur 14a: ik bevrage ouders over hun ervaringen met hun kind thuis.

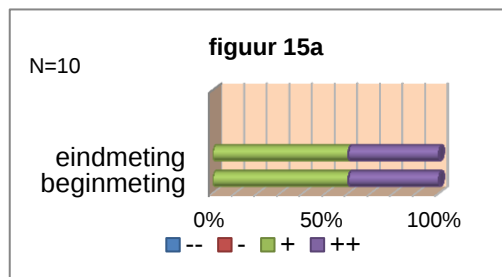


Figuur 14b: mijn collega's bevrage ouders over hun ervaringen met hun kind thuis.

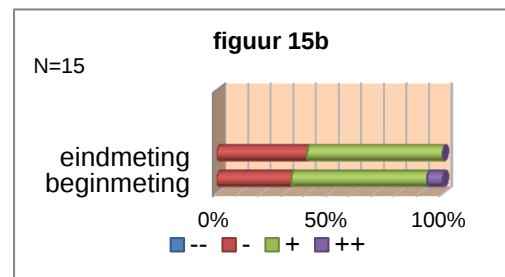


Figuur 14c: school vraagt ons over onze ervaringen met ons kind thuis.

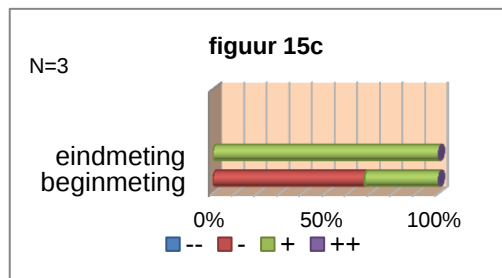
Figuur 15: benutten van informatie van ouders over hun kind



Figuur 15a: ik benut informatie die ik van ouders over hun kind krijg.

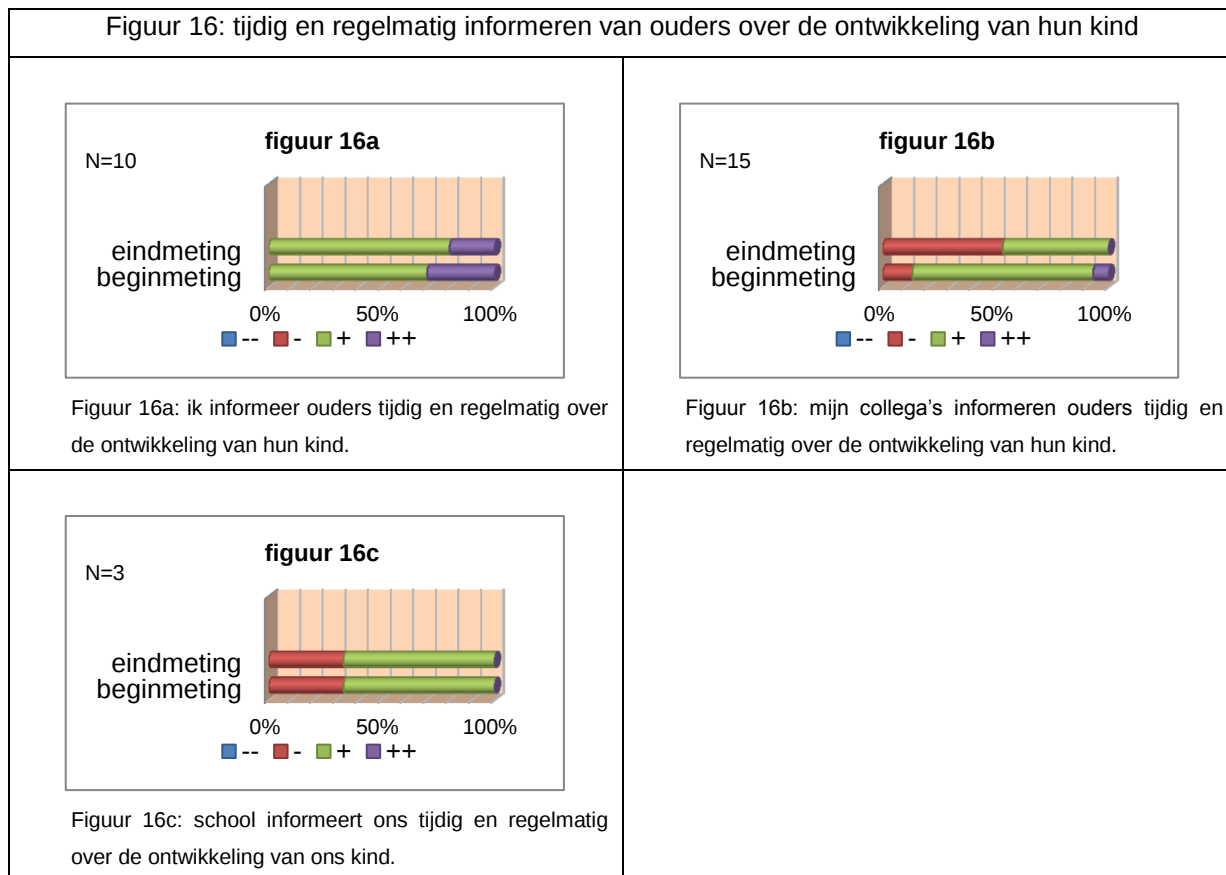


Figuur 15b: mijn collega's benutten de informatie die ze van ouders over hun kind krijgen.



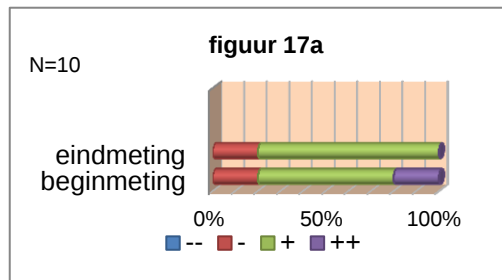
Figuur 15c: school benut informatie die ze van ons over ons kind krijgt.

Op dit feit oordeelden alle personen positief over zichzelf. Op teamniveau oordeelt 25-40% -. Van de ouders oordeelt 67% bij de beginmeting -, bij de eindmeting 100% +.

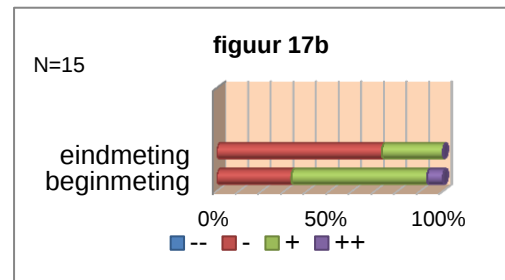


Wat opvalt is dat de ouders in dit geval niet van mening veranderen. Zij oordelen 67% + en 33% -. Individuele leerkrachten oordelen allemaal positief over zichzelf. Het team wordt een stuk negatiever over elkaar. Scoorde bij de beginmeting 87% een +, op de eindmeting is dit nog maar 47%.

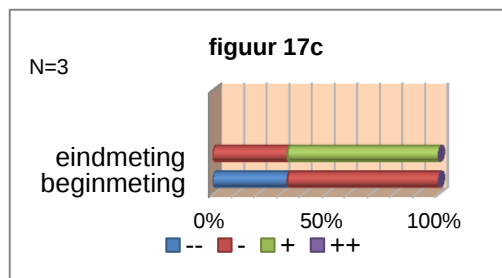
Figuur 17: afspraken maken met ouders over de begeleiding wanneer er plannen opgesteld worden voor hun kind en vertellen wie er voor de uitvoering verantwoordelijk is



Figuur 17a: ik maak afspraken met ouders over de begeleiding wanneer er plannen opgesteld worden voor hun kind en vertel wie er voor de uitvoering verantwoordelijk is.

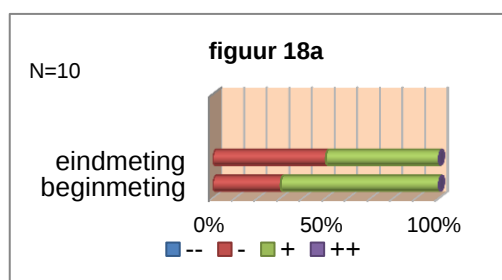


Figuur 17b: mijn collega's maken afspraken met ouders over de begeleiding wanneer er plannen opgesteld worden voor hun kind en vertellen wie er voor de uitvoering verantwoordelijk is.

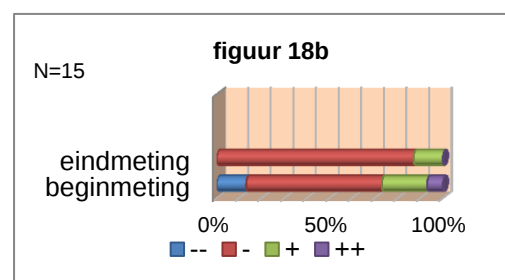


Figuur 17c: school maakt afspraken met ons over de begeleiding wanneer er plannen opgesteld worden voor ons kind en vertelt wie er voor de uitvoering verantwoordelijk is.

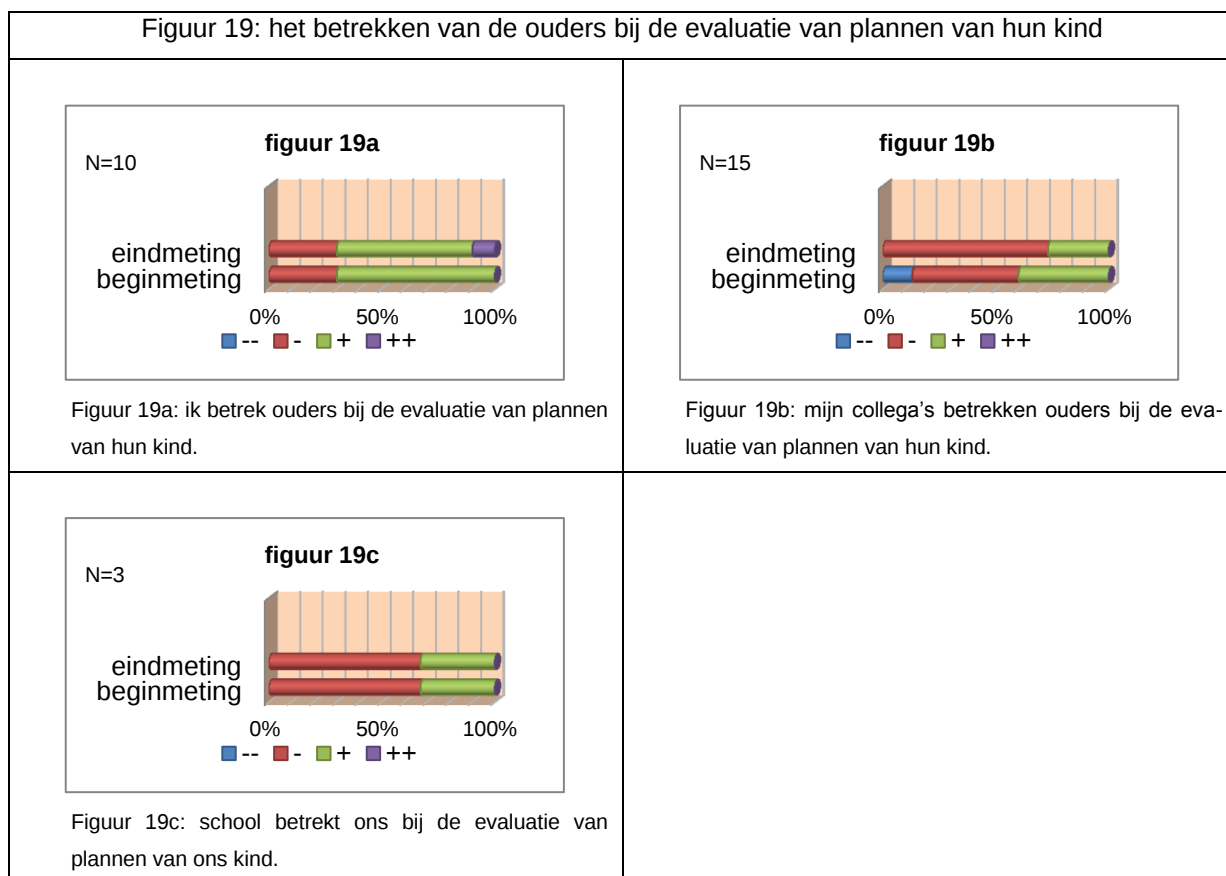
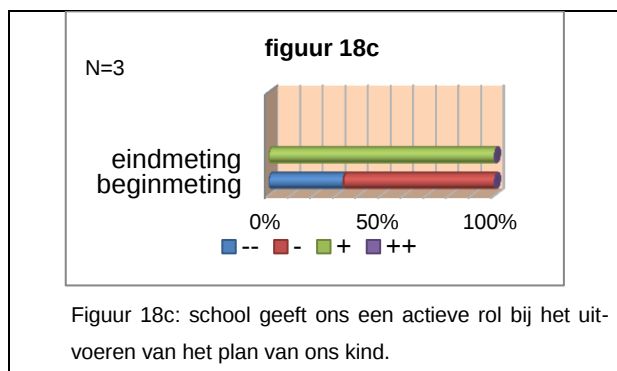
Figuur 18: het geven van een actieve rol aan ouders bij het uitvoeren van het plan van hun kind



- Figuur 18a: ik geef ouders een actieve rol bij het uitvoeren van het plan van hun kind



Figuur 18b: mijn collega's geven ouders een actieve rol bij het uitvoeren van het plan van hun kind.



Je ziet dat teamleden (fig.19b) nog niet erg positief denken over het maken van afspraken over de begeleiding van hun kind met ouders, de mate waarin ouders bij het uitvoeren van het handelingsplan betrokken worden en de evaluatie samen met de ouders. Dit wordt in de eindmeting negatiever beoordeeld dan in de beginmeting. Ook individuele leerkrachten scoren hier niet altijd positief op de eindmeting (20% - fig. 17a, 50% - fig. 18a, 30%- fig. 19a). De ouders zijn een stuk positiever bij de eindmeting. Van 100% -/-- in de beginmeting naar 67%+ (fig. 17c) en 100%+ (fig. 18c) in de eindmeting. Behalve over de evaluatie (fig. 19c). Hier blijft de score gelijk

(67% -) Opgemerkt dient hierbij te worden dat de plannen in mei nog niet met de ouders geëvalueerd waren.

4.4 Deelvraag 4: hoe brengen we de koppeling met de 1-zorgroute tot stand?

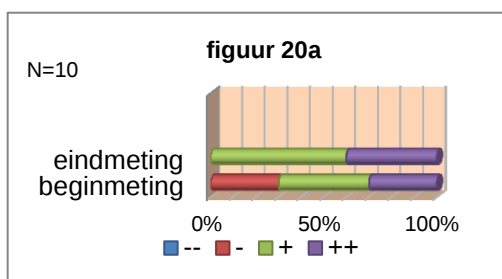
Zoals ik in hoofdstuk 3 beschreef, ben ik in een werkvergadering aan de slag gegaan met onze zorgstructuur. Als uitgangspunt voor de wijzigingen ben ik vooral uitgegaan van de conclusies van de teamleden op de studiedag die betrekking hadden op de zorgstructuur. Het betreft de volgende conclusies:

- Leerkrachten zijn vaardig in en verantwoordelijk voor het onderwijs en de begeleidingsroosters/groepsplannen (bijlage 9) zoals beschreven staat in niveau 1 en 2 van de zorgstructuur. De 1-zorgroute valt onder niveau 1 van de zorgstructuur, handelingsplannen en specifieke aanpakken zonder tussenkomst van een externe deskundige vallen onder niveau 2.
- Leerkrachten zijn verantwoordelijk voor de uitvoerende aspecten van niveau 3 en 4 van de zorgstructuur. De intern begeleider heeft hier ook een verantwoordelijkheid. Het opstellen van het ontwikkelingsperspectief en bijbehorende handelingsplannen valt onder niveau 4 van de zorgstructuur. Dit gebeurt door de intern begeleider in samenwerking met de leerkracht.
- Ouders worden vanaf niveau 1 actief betrokken bij de ontwikkeling van hun kind. Alle gesprekken, ook die met externe deskundigen, vinden plaats samen met de ouders, ze worden niet meer pas achteraf op de hoogte gesteld van het verloop van een gesprek over hun kind.

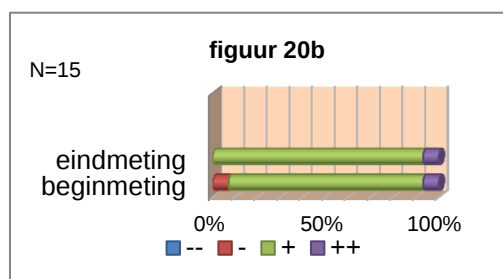
De leerkrachten zijn in tweetallen aan de slag gegaan met de zorgstructuur (bijlage 9), de voorstellen zijn gezamenlijk teruggekoppeld. De inbreng van de groepen kwam goed overeen met elkaar. Ik heb de inbreng verwerkt in onze nieuwe zorgstructuur (bijlage 10), die het team heeft goedgekeurd.

Om te zien of de kennis van het team van onze zorgstructuur nu vooruit is gegaan heb ik voor- en achteraf twee vragenlijsten (bijlage 8) voorgelegd. De resultaten van de vragenlijsten zijn hieronder uitgewerkt.

Figuur 20: weten wat er met de zorgstructuur op school bedoeld wordt



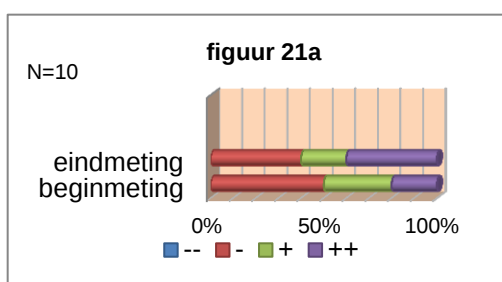
Figuur 20a: ik weet wat er met de zorgstructuur op school bedoeld wordt.



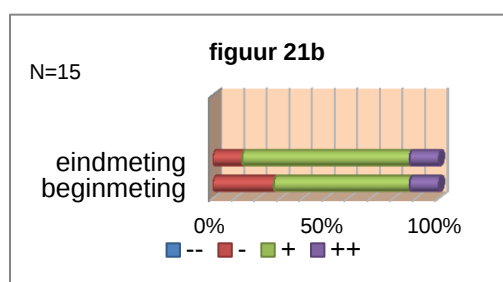
Figuur 20b: mijn collega's weten wat er met de zorgstructuur op school bedoeld wordt.

Gaven bij aanvang nog 30% van de teamleden aan niet goed te weten wat met de zorgstructuur bedoeld wordt, bij de eindmeting oordeelt 100% +/++. Op teamniveau was men al positief (90% +/++), bij de eindmeting is dit 100% +/++.

Figuur 21: kennen van de inhoud van de zorgstructuur



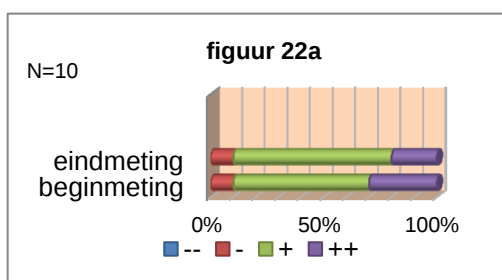
Figuur 21a: ik ken de inhoud van onze zorgstructuur.



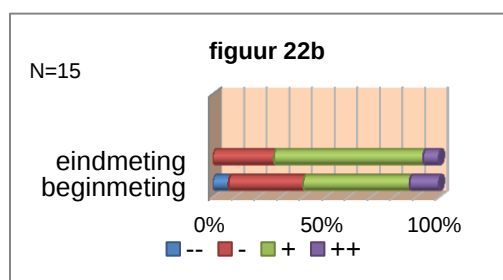
Figuur 21b: mijn collega's kennen de inhoud van onze zorgstructuur.

Hier valt op dat het team een stuk positiever naar de collega's kijkt, dan de collega's naar zichzelf. In de eindmeting scoort op individueel niveau 60% +/++, op teamniveau is dat 87% +/++.

Figuur 22: vroegtijdig signaleren welke leerlingen zorg nodig hebben



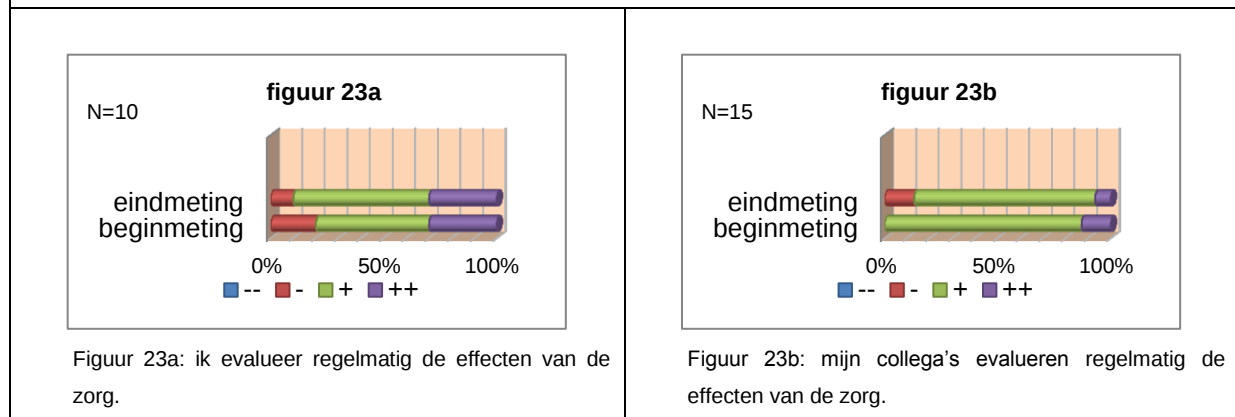
- Figuur 22a: ik signaleer vroegtijdig welke leerlingen zorg nodig hebben.



Figuur 22b: mijn collega's signaleren vroegtijdig welke leerlingen zorg nodig hebben.

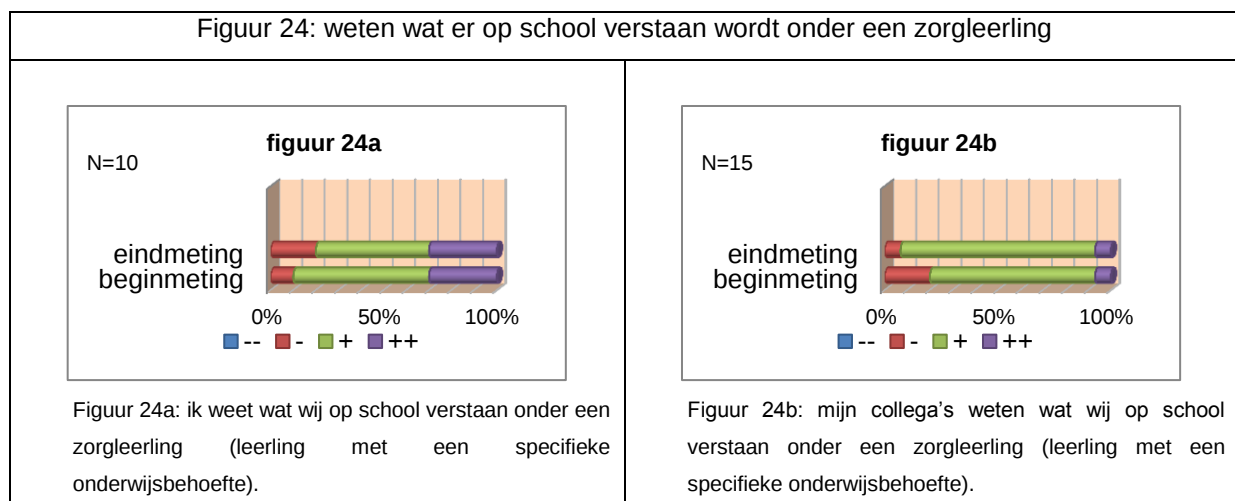
Collega's vinden over het algemeen van zichzelf dat ze dit goed doen (beide keren 90% +/++). Op teamniveau is er lichte twijfel te zien (60% +/++ op de beginmeting, 73% +/++ op de eindmeting).

Figuur 23: regelmatig evalueren van de effecten van de zorg



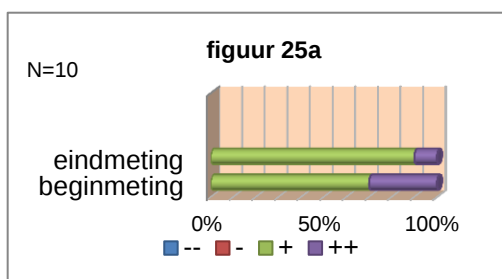
Hier is het team op alle fronten positief. Bij de beginmeting vindt 80% (fig. 23a) en 100% (fig.23b) dat dit gebeurt, bij de eindmeting is dit 90% (fig. 23a) en 87% (fig. 23b).

Figuur 24: weten wat er op school verstaan wordt onder een zorgleerling

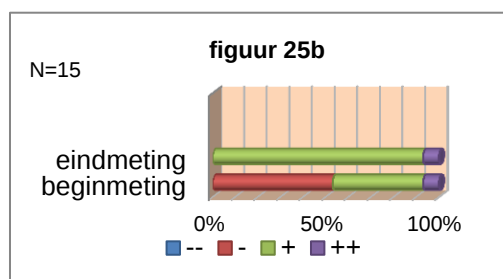


Ook hier een overwegend positief resultaat. Bij de beginmeting scoort 90% (fig. 24a) en 80% (fig. 24b) +/++. Bij de eindmeting is dit 80% (fig. 24a) en 93% (fig. 24b).

Figuur 25: werken aan handelingsgerichte vaardigheden



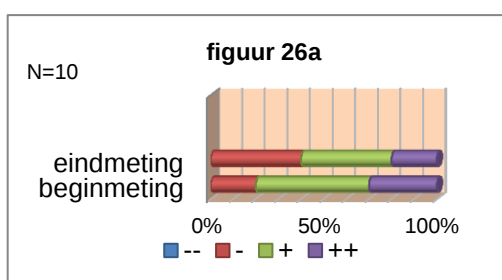
Figuur 25a: ik werk aan mijn handelingsgerichte vaardigheden.



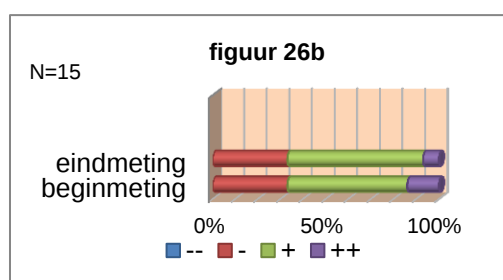
Figuur 25b: mijn collega's werken aan hun handelingsgerichte vaardigheden.

Individuele leerkrachten oordeelden op beide momenten allemaal positief over zichzelf. Op teamniveau is er een positieve verschuiving te zien. Oordeelde bij de beginmeting nog 53% van het team -, bij de eindmeting scoort 100% een + of ++.

Figuur 26: snel ingrijpen bij het ervaren van ernstige problemen



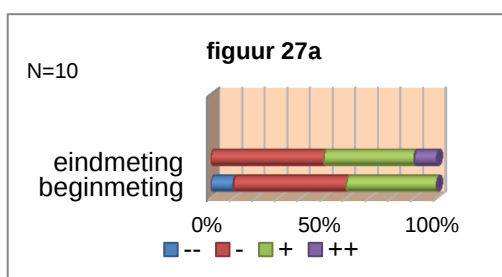
Figuur 26a: wanneer ik ernstige problemen ervaar wordt er snel ingegrepen.



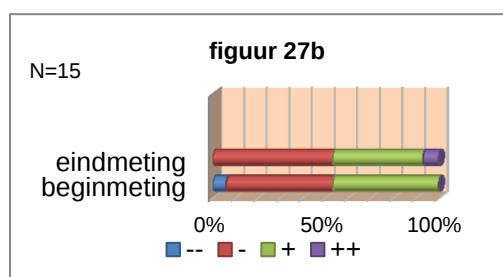
Figuur 26b: wanneer collega's ernstige problemen ervaren wordt er snel ingegrepen.

Op individueel niveau is te zien, dat meer personen deze stelling negatief beoordelen bij de eindmeting (40% tegenover 20% op de beginmeting). Op teamniveau blijft de beoordeling gelijk: 67% +/-++ tegenover 33% -.

Figuur 27: weten waar je terecht kunt in de regio voor leerlingen met extra onderwijsbehoeften



Figuur 27a: ik weet waar ik terecht kan in de regio voor leerlingen met extra onderwijsbehoeften.



Figuur 27b: mijn collega's weten waar ze terecht kunnen in de regio voor leerlingen met extra onderwijsbehoeften.

In deze stelling is weinig verandering zichtbaar. Ongeveer de helft van de leerkrachten oordeelt hier negatief bij de begin- en eindmeting over zichzelf en het team, ongeveer de helft oordeelt positief.

Hoofdstuk 5: Conclusies

In dit hoofdstuk geef ik een aantal conclusies naar aanleiding van mijn onderzoek naar de vraag hoe het ontwikkelingsperspectief vormgegeven gaat worden op de Watervlinder. Ik heb daarbij de volgende aspecten meegenomen:

- de uitwerking van het ontwikkelingsperspectief;
- leerkrachtvaardigheden en faciliteiten;
- ouders;
- koppeling met de 1-zorgroute.

Om het geheel overzichtelijk te houden, werk ik mijn conclusies per deelvraag uit. Daarna zal ik aangeven of de onderzoeksvraag beantwoord is.

5.1 Deelvraag 1: welke eisen stelt het team van de Watervlinder aan de uitwerking van het ontwikkelingsperspectief?

Conclusie

De Inspectie van het Onderwijs (2011) geeft aan dat leerlingen met speciale onderwijsbehoeften het beste zo lang mogelijk bij het programma van de eigen groep betrokken kunnen blijven worden om de meeste ontwikkeling te garanderen. Wanneer dit niet mogelijk is wordt er een ontwikkelingsperspectief opgesteld.

Ik heb in hoofdstuk 1 aangegeven dat het team van de Watervlinder hierin haar standpunt al had bepaald. De Watervlinder streeft ernaar leerlingen zo lang mogelijk met het reguliere programma mee te laten draaien. Alleen wanneer het echt niet anders kan omdat de leerling (met herhaalde E-scores op een bepaald vakgebied) stagneert in zijn of haar ontwikkeling, zal voor een individueel traject worden gekozen.

Op dit vlak blijkt dus dat we keuzes gemaakt hebben die passen bij de voorschriften van de Inspectie van het Onderwijs.

In hoofdstuk 2 heb ik beschreven welke eisen de inspectie van het Onderwijs stelt aan de inhoud van het ontwikkelingsperspectief. In hoofdstuk 4 heb ik beschreven dat het team van de Watervlinder hier de beschrijving van specifieke onderwijsbehoeften van de leerling en de daarbij behorende leerkrachtvaardigheden aan toevoegt. Zij stellen deze aanvullende eisen om de volgende redenen:

- Op deze manier is er een duidelijke link te leggen met de 1-zorgroute.
- Op deze manier kan beter vastgesteld worden wat de zorgzwaarte van de leerling is. Ondersteuning kan dan aan de leerling gekoppeld worden en wordt minder leerkrachtafhankelijk.

Het opstellen van een format voor het ontwikkelingsperspectief is verlopen volgens planning. Leerkrachten gaven wel aan dat ze de vaststelling van de leerrendementsverwachting en het uitstroomniveau lastig vonden. Ook de vertaling van deze verwachting naar haalbare en realistische doelen bleek een pittige opgave.

Tijdens de studiedag is het concept van het ontwikkelingsperspectief (bijlage 1) na bespreking met het team goedgekeurd door het gehele team. Vanwege dit feit kan ik concluderen dat deelvraag 1 beantwoord is.

Aanbeveling

Tijdens de studiedag kwam naar voren dat de teamleden de toewijzing van extra ondersteuning binnen de klassen als nogal willekeurig ervaren of zelfs leerkrachtafhankelijk. Ook vinden ze dat de ondersteuning niet altijd even efficiënt wordt uitgevoerd.

Door bij zorgleerlingen de specifieke onderwijsbehoeften en het bijbehorende leerkrachtgedrag te beschrijven kun je de ondersteuning meer aan de leerling koppelen. Het team geeft aan dat zij na vaststelling van deze behoeften en benodigde leerkrachtgedrag teambreed wil kijken of school zich in staat voelt om de leerling te begeleiden. De intern begeleider zal dan vervolgens samen met het team bepalen of er extra ondersteuning bij deze leerling nodig is.

Dit vereist wel dat de ontwikkelingsperspectieven tenminste één maal per jaar in een algemene teamvergadering besproken worden om te evalueren of er wijzigingen nodig zijn.

Vanuit de inhoud van het ontwikkelingsperspectief zal nog teambreed gekeken moeten worden naar de termen leerrendementsverwachting en uitstroomniveau. Los van het feit dat teamleden dit onder begeleiding van de intern begeleider gaan vaststellen wanneer er een ontwikkelingsperspectief wordt opgesteld, is het van

belang dat iedereen weet wat er mee bedoeld wordt, zodat er goede individuele handelingsplannen aan het ontwikkelingsperspectief gekoppeld kunnen worden.

5.2 Deelvraag 2: Welke leerkrachtvaardigheden en faciliteiten heeft het team van de Watervlinder nodig bij de uitvoering van het ontwikkelingsperspectief?

Conclusie

Het team vindt dat de leerkrachten op dit moment nog niet goed in staat zijn om het onderwijs aan kinderen met een ontwikkelingsperspectief zelfstandig te realiseren met alles wat daarbij komt kijken in de handelingsgerichte cyclus. Met name op het vlak van instructie en materiaalkeuze, omdat dit volledig losstaat van het reguliere lesprogramma. De leerkrachten die het ontwikkelingsperspectief uitvoeren hebben hierop nog de volgende aanvullingen gegeven:

- bij co morbide problematiek voelen de leerkrachten zich eerder handelingsverlegen.
- in de combinatiegroep bleek de organisatie vooral zwaar wanneer de leerkracht er alleen voor stond.

De intern begeleider heeft een medeverantwoordelijkheid in het opstellen van de documenten (het valt onder niveau 3 en 4 van de zorgstructuur) , de uitvoering ligt echter volledig bij de leerkracht. Men vindt wel dat het team zich hierin moet ontwikkelen. Naast het bieden van convergente⁹ differentiatie binnen de methode in het geval van het ontwikkelingsperspectief dus ook het bieden van divergente¹⁰ differentiatie.

Het team vindt verder dat we van elke leerkracht mogen verwachten dat zij zelfstandig het onderwijs op niveau 1 en 2 van de zorgstructuur uit kunnen voeren. Dit komt neer op het werken in 3 niveaus binnen de handelingsgerichte cyclus van de 1-zorgroute en lesgeven volgens het activerende directe instructiemodel.

De PO-raad (2011) stelt dat het onderwijzend personeel dient te beschikken over voldoende vakken, een goed georganiseerd klassenmanagement en algemene pedagogische en didactische vaardigheden. Van der Meer (2011) voegt daaraan toe

⁹ Convergente differentiatie: de groep blijft bij elkaar, *binnen* het aangeboden lesstofonderdeel wordt gedifferentieerd.

¹⁰ Divergente differentiatie: binnen de groep zijn niveaueverschillen aanwezig, niet iedereen volgt het zelfde basisaanbod. Dit betekent dat de leerkracht op meerdere niveaus instructie geeft.

dat de leerkrachten moeten ontwikkelen van autonoom leerkracht binnen de groep naar onderdeel zijn van een collectief onderwijsproces. Het is dus niet meer goed genoeg dat je op je eigen manier voldoet aan de vaardigheden die de PO-raad stelt, er dient ook een doorgaande lijn binnen het team in zichtbaar te zijn. Op dit vlak kan ik concluderen dat we als school op een aantal vlakken nog een slag hebben te slaan. Zeker gezien bovenstaande conclusies van het team.

De uitslag van de vragenlijst gaf een groot verschil tussen de inschatting van de leerkrachten van zichzelf en hoe zij hun team vonden functioneren. Over zichzelf waren de collega's over het algemeen een stuk positiever dan over het team.

Op de studiedag gaf men aan dat dat vooral te maken had met het feit dat men weinig op de hoogte is van hoe het loopt in andere groepen. Ik kan me hier bij aansluiten. Ik heb de afgelopen 2 jaar hard gewerkt met individuele leerkrachten, de vertaalslag naar het team moet nog gemaakt gaan worden.

Men ging vervolgens uitgebreid met elkaar in discussie over hoe je de verschillende fasen zou moeten interpreteren of men gaf aan sommige onderdelen heel anders opgevat te hebben. Dit heeft er in geresulteerd dat het team bij de eindmeting een stuk positiever naar elkaar keek.

Op het gebied van vaardigheden kun je vanuit de vragenlijsten en de studiedag stellen dat we op school al best een eind zijn op het gebied van convergente differentiatie en het werken met kleine groepjes aan bijvoorbeeld de instructietafel. Dit valt te verklaren vanuit het feit dat we de afgelopen jaren op teamniveau expliciet aandacht hebben besteed aan het werken aan de instructietafel tijdens de les en tijdens de weektaak en hoe dit vormgegeven kan worden. Wanneer je kijkt naar de planmatigheid in deze aanpak valt er nog een ontwikkeling te maken. Op de studiedag bleek dat collega's heel veel zaken signaleren en differentiëren op een groot aantal vlakken, maar er vooral nog vanuit hun gevoel op inspelen. Ik gaf eerder aan te verwachten dat vooral op het gebied van leerlijnen en klassenmanagement een ontwikkeling te maken viel, de planmatigheid heb ik volledig over het hoofd gezien.

Wanneer ik bovenstaande samenvat, kan ik stellen dat deelvraag 2 beantwoord is:

- Het team wil in de toekomst naast convergente differentiatie ook divergente differentiatie kunnen bieden waarbij ze goed zicht hebben op de te volgen leerlijnen.
- Het is van belang dat leerkrachten goed van elkaars werkwijze op de hoogte zijn, dit om de doorgaande lijn te kunnen waarborgen.
- We kunnen werken volgens het model van de activerende directie instructie: naast de differentiatie die convergent al goed loopt, vraagt het planmatig handelen nog wel aandacht.
- We hebben ondersteuning en ontwikkeling nodig op vlakken waar we nog te kort schieten (met name de koppeling van geschikt materiaal aan leerlijnen en divergente differentiatie).

Aanbeveling

Het team realiseert zich dat we te weinig zicht hebben of er voldoende doorgaande lijn zit in instructie en klassenmanagement en dat het onderwijs en de afzonderlijke lessen te weinig planmatigheid laten zien. Daarom heeft het team aangegeven dat het volgend jaar klassenconsultaties wil op het vlak van de activerende directe instructie. In eerste instantie wil het team dat door de intern begeleider laten doen, later wil men ook graag bij elkaar gaan kijken. Ondertussen zijn er 4 klassenbezoeken vastgelegd voor het komende schooljaar in de jaarplanning. Vanuit deze ontwikkeling kan dan doorontwikkeld worden in de organisatie van het klassenmanagement van groepen met een leerling met een ontwikkelingsperspectief (divergente differentiatie).

Bij invoering van een nieuw vakgebied binnen de 1-zorgroute wordt er op toegezien dat de leerlijnen in de vorm van doelstellingen heel helder op papier komen te staan.

De PO-raad stelt dat door goede kennis van leerlijnen makkelijker een goed afgewogen keuze in leerstofaanbod gemaakt kan worden. Op het gebied van leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften zijn deze leerlijnen op school nog onvoldoende duidelijk, waardoor leerkrachten moeite ervaren met het afstemmen van de leerstof. Ook de instructie aan deze leerlingen wordt als lastig te organiseren ervaren. Het team wil hierin ontwikkelen. Tot dat in orde is, kiest het team ervoor om leerkrachten die binnen de formatie ingezet worden voor ondersteuning toe te wijzen aan leerlingen met zeer specifieke onderwijsbehoeften. Deze ondersteuning zal met

name liggen op het vlak van de instructie, de verdere uitvoering blijft de verantwoordelijkheid van de groepsleerkracht. De ondersteunende leerkrachten worden ook verantwoordelijk gesteld voor het opstellen van een handelingsplan met duidelijk beschreven leerlijnen/doelen per half jaar en het verzamelen van het juiste materiaal.

5.3 Deelvraag 3: Hoe betreft basisschool de Watervlinder ouders op een actieve manier in dit proces?

Conclusie

Volgens van Beukering & Pameijer (2008) is het van belang om ouders zo vroeg mogelijk te informeren wanneer er zorg bestaat over hun kind. Dit zorgt voor een goede ontwikkeling in het acceptatieproces van ouders.

Praten met ouders vanaf het eerste moment was bij de betrokken ouders niet meer mogelijk. Wel was duidelijk merkbaar dat na een aanvankelijke stroefheid de gesprekken steeds meer in een ontspannen sfeer verliepen. Wat vooral opviel was dat waar we voorheen soms het gevoel hadden dat ouders overgehaald moesten worden, ze nu vaak al zelf met suggesties begonnen te komen. Bijvoorbeeld de ouders die zelf aangaven om naar de huisarts te gaan met hun kind.

Wat vanuit de vragenlijsten duidelijk werd was dat de individuele leerkrachten ook hier positiever naar zichzelf keken dan naar het team. Het verschil van inzicht met dat van de ouders was helemaal groot. Opgemerkt dient hierbij natuurlijk te worden dat het team alle ouders in het algemeen in gedachten had en dat de betrokken ouders allen al een (niet altijd even positief) traject met de school doorlopen hadden. Vanuit het team kun je stellen dat er wel regelmatig met ouders gesproken wordt, dat dit echter verschillend ingevuld wordt en dat de informatie niet altijd benut wordt. Ook bij de uitvoering van de handelingsplannen in samenwerking met ouders valt nog een ontwikkeling te maken. Hier ervaren leerkrachten soms nog een drempel. De ouders die meegenomen zijn in het proces oordelen bij de eindmeting over het algemeen een stuk positiever dan bij de beginmeting. Toen was de visie van de ouders op zijn zachtst gezegd voor sommige leerkrachten een eyeopener.

Het grootste gedeelte van het team vindt dat je ouders eigenlijk alleen op een actieve manier kunt meenemen in dit proces wanneer je dat vanaf de eerste

zorgsignalering doet. Er moet altijd een goed contact zijn, niet alleen wanneer het probleem al heel groot is, dus al vanaf niveau 1 in de zorgstructuur (bijlage 9,10). De leerkrachten die het ontwikkelingsperspectief uitvoerden, gaven daarbij aan dat het door de positieve aanpak makkelijker werd om de moeilijke zaken te bespreken. De bevindingen van het team zijn meteen meegenomen in de wijziging van onze zorgstructuur.

Aanbeveling

Het is lastig om een doorgaande lijn te creëren in de contacten met ouders. Ik vind dat ik hier als intern begeleider zeker een rol in kan spelen. Ik coördineer namelijk via groeps- en leerlingbesprekingen het gehele proces. Waar nodig kan ik dus leerkrachten heel duidelijk begeleiden in hun contacten met de ouders.

5.4 Deelvraag 4: Hoe brengen we de koppeling met de 1-zorgroute tot stand?

Conclusie

Clijsen, Pieterse, Spaans en Visser (2011) stellen dat het werken vanuit een ontwikkelingsperspectief goed aansluit bij de uitgangspunten van handelingsgericht werken en de 1-zorgroute. Omdat het uitvoeren van een ontwikkelingsperspectief waarschijnlijk gaat vallen onder de basiszorg, zal dit duidelijk opgenomen moeten worden in de onderwijszorgstructuur van de school. De PO-raad (2011) stelt verder dat het onderwijzend personeel goed op de hoogte dient te zijn van de zorgstructuur in en om de school. Op de Watervlinder hebben we besloten dat de 1-zorgroute een plaats krijgt in niveau 1 en 2 van de zorgstructuur, het ontwikkelingsperspectief wordt opgesteld in niveau 4. Op dit moment zal de uitvoering nog plaats gaan vinden met ondersteuning, dus in niveau 4, in de toekomst is het de bedoeling dat uitvoering gaat vallen onder niveau 1 en 2.

Het resultaat van deze deelvraag is een nieuwe beschreven zorgstructuur waarin de 1-zorgroute, het ontwikkelingsperspectief, maar ook de rol van de ouders duidelijk beschreven staan. Deze deelvraag is dus beantwoord.

Aanbeveling

Doordat collega's zelf bezig zijn geweest met de wijziging van de zorgstructuur, zijn ze goed op de hoogte van de nieuwe situatie. We zijn er echter samen verantwoor-

delijk voor dat de zaken goed uitgevoerd worden. Want papier is geduldig. In niveau 1 en 2 vindt het team dat zij daar ook zelf een rol in spelen, met name wanneer er nieuwe collega's starten. Zij dienen zo snel mogelijk op de hoogte te zijn hoe onze zorg in niveau 1 en 2 verloopt.

Op niveau 3 en 4 ligt er een taak voor de IB-er. Want op papier weten de collega's nu hoe het zit. Ze kunnen echter de weg niet vinden in de uitvoering. Er zal nog een discussie moeten ontstaan waar op dit vlak de verantwoordelijkheden komen te liggen:

- Is het wel de bedoeling dat het hele team op dit niveau de weg zelfstandig weet te vinden?
- Houdt de IB-er in dit geval een wat meer sturende rol?

De koppeling met de 1-zorgroute is duidelijk gemaakt, het uitkristalliseren dient nog wel verder te gebeuren.

5.5 De onderzoeksvraag: hoe gaat het ontwikkelingsperspectief vormgegeven worden op de Watervlinder?

Ik kan stellen dat de onderzoeksvraag beantwoord is:

- Er ligt een format van het ontwikkelingsperspectief dat door de eerste gebruikers als handzaam omschreven is. Natuurlijk is verdere evaluatie volgend schooljaar nog nodig.
- Het is duidelijk wat wij op dit moment aan vaardigheden van het team verwachten en wat we in de (nabije) toekomst verder willen ontwikkelen. Ook hebben we duidelijk op welke manier (in ondersteuning en faciliteiten) we die periode dat we in ontwikkeling zijn gaan overbruggen in het uitvoeren van de ontwikkelingsperspectieven.
- De rol van de ouders staat duidelijk beschreven in de zorgstructuur.
- De koppeling met de 1-zorgroute is inzichtelijk gemaakt in onze zorgstructuur.

Hoofdstuk 6: Evaluatie onderzoek

6.1 Communicatie voorafgaande aan het onderzoek

Tijdens een teamvergadering voorafgaand aan het onderzoek heb ik mijn gehele team op de hoogte van mijn onderzoek gebracht en wat er in dat kader de komende tijd te verwachten viel. Ik heb een gesprek gevoerd met de direct betrokken collega's (zij die het ontwikkelingsperspectief mee zouden gaan ontwerpen, opstellen en uitvoeren). Aan hen heb ik gedetailleerder verteld hoe ik mijn onderzoek zou gaan organiseren en wat er precies van hen verwacht zou gaan worden. Uiteraard hadden zij op dat moment al aangegeven hun medewerking te willen verlenen.

Ten slotte heb ik in 3 gesprekken tussen mij, de leerkracht en de ouders van de leerlingen van wie een ontwikkelingsperspectief opgesteld zou gaan worden, de ouders op de hoogte gesteld van het te doorlopen traject en of zij hier in mee wilden gaan.

6.2 Ethische reflectie op het onderzoek

Ik ben hier uitgegaan van de 6 principes voor ethische reflectie op praktijkonderzoek (Boerman, 2008).

1. Vertrouwen, bedrog, zelfbedrog

In dit kader heb ik gezorgd voor een zorgvuldige bronvermelding ten aanzien van de literatuur. Ik heb de betrokken personen goed geïnformeerd, ik heb borg gestaan voor ieders waardigheid. Met mijn onderzoeksbegeleidster en critical friends heb ik goed overlegd. Door een goede verslaglegging heb ik gezorgd dat mijn gegevens navolgbaar zijn.

2. Zorgvuldigheid en nalatigheid

Ik heb mijn gegevens op een nauwkeurige manier verzameld en bewerkt en heb gezorgd voor een precieze en systematische verslaglegging. Verder heb ik in mijn onderzoek alle persoonsgegevens geanonimiseerd om herkenning te voorkomen. De vragenlijsten in mijn meesterstuk en op school, de ontwikkelingsperspectieven in mijn meesterstuk.

3. Volledigheid en selectiviteit

Ik heb alle resultaten en conclusies betrokken in de verwerking en analyses, ook als ze niet strookten met mijn verwachtingen. Ik heb geprobeerd voorbij te gaan aan bevindingen die geen betrekking hebben op mijn vraagstelling om de eindbevindingen helder te kunnen houden. Dit kostte mij soms nog wel moeite omdat de activiteiten op school natuurlijk regelmatig in een breder kader plaatsvonden.

4. Concurrentie en collegialiteit

Ik ben hier uitgegaan van mijn respect voor mijn collega's, de ouders, mijn critical friends en mijn onderzoeksbegeleidster. Ik heb steeds beseft dat er tussen een aantal van ons een wederzijdse afhankelijkheid bestond. Voor mijn collega's was het op sommige momenten erg spannend om een aantal zaken uit te proberen die tot op dat moment niet plaatsvonden op school. Zij hebben echter steeds op mij vertrouwd, waardoor ik mijn onderzoek volledig kon uitvoeren.

5. Publiceren, auteurschap en geheimhouding

Alle gegevens, conclusies en formats zijn na goedkeuring vanuit het team gekomen. Op deze manier heb ik geprobeerd een goed ontwikkelingsperspectief met bijbehorende werkwijze op te zetten op de Watervlinder. Wanneer anderen hier meerwaarde in zien, mogen zij mijn gegevens delen.

6. Onderzoek in opdracht

Binnen onze school was nog niets duidelijk vastgelegd op het gebied van het ontwikkelingsperspectief. In die zin kun je stellen dat het in opdracht heeft plaatsgevonden. Ik ben echter geheel vrij geweest in het ontwerpen en uitvoeren van de verschillende onderzoeksonderdelen.

6.3 Persoonlijke reflectie op het onderzoek

Het is een hele strijd geweest, dit onderzoek. Een strijd met mezelf vooral. Ik ben mezelf dit jaar namelijk enorm tegengekomen. Regelmatig ben ik uit mijn veilige zone moeten stappen. Het hele jaar heb ik een druk op mijn schouders gevoeld. Er waren momenten dat ik mijn computer wel uit het raam kon gooien.

“Onderzoeken is leuk”. Hoe vaak ik dat het afgelopen jaar wel niet gehoord heb. Ik kan heel veel over het onderzoek zeggen, ik heb er enorm veel van geleerd. Maar ik vond het niet leuk!

Het begint eigenlijk met het feit dat ik een enorme denker ben. Alles moet in mijn hoofd kloppen, eerder kan ik niet aan de slag. Maar onderzoek doen is een proces, op een gegeven moment moet je “gewoon” beginnen.

Ik was dus ook niet verbaasd over de reactie van mijn begeleidster over mijn eerste pogingen: “ik zie je denken op het papier”.

Uiteindelijk ben ik vervroegd gaan lezen (de denker!) om toch een systeem in mijn gedachten te krijgen. Dat heeft me enorm geholpen. Vanaf dat moment kon ik steeds een stapje vooruit. Hoewel ik nog steeds bij elk stapje wel een drempel over moest.

Afgezien van het feit dat ik de verwerking van het onderzoek zwaar vond, heb ik het proces op school als geweldig ervaren. Allereerst al het gegeven dat ik totaal geen weerstand heb ervaren. Iedereen ging heel open mee in het proces, ik voelde een enorm vertrouwen in mij, iedereen heeft actief meegedacht, waardoor er echt een teamresultaat ontstaan is.

Dat is ook een overwinning op mezelf. Want wanneer ik als denker voor aanvang van deze opleiding eenmaal een oplossing had bedacht, vond ik mijn manier ook meteen de beste manier. Ik kon daar heel star in zijn en ik denk dat ik op dat vlak niet altijd even prettig in de omgang ben geweest voor mijn collega's.

In dit proces heb ik wat besluitvoering betreft geen rol gehad. Dat heb ik losgelaten en overgelaten aan het team. En ik kon ook nog heel tevreden zijn met het resultaat!

Vanuit het team rees in eerste instantie wel de vraag hoe je de betrouwbaarheid van de vragenlijsten kunt garanderen. Dat is natuurlijk altijd lastig wanneer mensen zichzelf moeten beoordelen. Feit is in ieder geval wel dat de antwoorden zeer goede discussies uitlokten die leidden tot duidelijke standpunten en wensen naar de toekomst toe van het team. Deze heb ik in de aanbevelingen in hoofdstuk 5 verwerkt. Bij mezelf kwam nog wel de vraag op of ik de teamvragenlijsten wel voor had moeten leggen. Dit kon natuurlijk verkeerd uitpakken omdat collega's elkaar moesten beoordelen. Er kwam echter wel de conclusie uit dat het team nog te weinig van elkaar op de hoogte is en die conclusie is waardevol om mee verder te kunnen gaan. Zelf heb

ik achteraf wel het idee dat het algehele beeld redelijk met de waarheid overeen komt. Er gebeuren heel veel goede dingen, alleen nog niet altijd planmatig.

Voor wat betreft figuur 26 en 27 in de zorgstructuur denk ik dat deze vragen achteraf gezien niet zo relevant zijn, ik had ze beter weg kunnen laten. Binnen het proces van het ontwikkelingsperspectief zijn deze zaken niet aan de orde. Er zijn op dat moment geen ernstige problemen en de insteek is dat school het ontwikkelingsperspectief zelf uitvoert. Ook zou ik bij 3 oudervragenlijsten niet zo snel meer met percentages werken, het leek handig om het dan naast de andere lijsten te kunnen leggen. Achteraf vraag ik me af hoeveel die percentages zeggen. Ook denk ik dat je in de vragenlijsten over de contacten met ouders die door teamleden zijn ingevuld niet zoveel vooruitgang mag verwachten. Het overgrote deel van het team heeft in deze periode immers niet actief met ouders gewerkt. Een volgende keer zou ik ze alleen voorleggen aan de leerkrachten die betrokken zijn bij het proces met de ouders.

Mijn motivatie in mijn gehele werk, maar ook in dit onderzoek bestaat uit het feit dat ik het beste uit kinderen wil halen. Omdat de Watervlinder een onderwijskansenschool is, wordt er toch vaak met een blik naar de kinderen gekeken als zijnde “kinderen met minder mogelijkheden”. Ik weiger mee te gaan met deze selffulfilling prophecy. Ik was zelf zo’n kind met “minder mogelijkheden” en weet dat die “mogelijkheden” niets te maken hoeven te hebben met je mogelijkheden in je verdere leven. Daarom wil ik ook zo graag dat alle kinderen op onze school kunnen bereiken wat ze aan mogelijkheden hebben en dat hun op dat vlak door verkeerde inschattingen niet al meteen de kansen ontnomen worden.

Ook de rol van de ouders vind ik hierin essentieel. Sinds ik zelf kinderen heb, besef ik hoe vervelend het is, wanneer je je niet serieus genomen voelt en hoe het op je kan overkomen wanneer je minder goed nieuws over je kind krijgt. Het gaat immers over het liefste dat je “bezit”.

Communicatie is hierin de sleutel heb ik geleerd. Het nieuws dat je brengt zal er niet mee veranderen, maar de manier waarop je er mee omgaat, kan een wereld van verschil betekenen. Wanneer je als ouders volledig en open mee wordt genomen in het proces, hoef je geen angst te hebben dat de school er een verborgen agenda op na houdt. Een gevoel dat toch wel regelmatig leefde bij onze ouders.

Een hoop voor de toekomst van mijzelf is dat op termijn ook de leerlingen zelf meegenomen gaan worden in het proces. Dat is nu nog niet in ons team naar boven gekomen. Waarschijnlijk was dat te vroeg in onze ontwikkeling. Het lijkt mij namelijk voor kinderen heel goed en prettig om grip op en verantwoordelijkheid te krijgen voor hun eigen ontwikkeling.

Net zoals het team en de ouders van de Watervlinder de verantwoordelijkheid hebben genomen voor het proces van de ontwikkeling van ons ontwikkelingsperspectief: wij ontwikkelen samen!!!

Literatuurlijst

- Beukering, T. Van, Pameijer, N. (2008). *Handelingsgericht werken: een handreiking voor de interne begeleider*. Leuven/Voorburg: Acco.
- Boerman, R. (2008). *Ethische uitgangspunten bij praktijkonderzoek*. Tilburg: Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg.
- Bouman, A., Jespers, H., Kerstens, P., Laros, P., Riezebos, A. (2009). *Module student. Leer- en onderzoekslijn*. Tilburg: Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg.
- CED-groep. *1-zorgroute*. Geraadpleegd november 2011 via, <http://www.1-zorgroute.nl>.
- Clijsen, A., Pieterse, E., Spaans, G., Visser, J. (2009). *Werken vanuit een ontwikkelingsperspectief in het speciaal basisonderwijs. Naar een gezamenlijk kader*. Geraadpleegd november 2011, via <http://www.kpcgroep.nl>.
- Harinck, F. (2010). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Inspectie van het Onderwijs (2011). *Analyse en waarderungen van opbrengsten primair onderwijs*. Geraadpleegd november 2011, via <http://www.onderwijsinspectie.nl/actueel/publicaties/Analyse+en+waarderingen+van+opbrengsten+augustus+2011.html>
- Kallenberg, T., Koster, B., Onstenk, J., Scheepsma, W. (2007). *Ontwikkeling door onderzoek. Een handreiking voor leraren*. Baarn/Utrecht/Zutphen: ThiemeMeulenhoff.
- Leenders, Y., Naafs, F., Oord, I. Van den (2010). *Effectieve instructie: leren lesgeven met het activerende directe instructiemodel*. Amersfoort: drukkerij Wilco/ CPS.
- Manders, A. (2010). *Werken met een ontwikkelingsperspectief*. Geraadpleegd mei 2012, via <http://www.edux.nl>
- Meer, J. Van der (2011). *Over de grenzen van de leerkracht*. Geraadpleegd maart 2012, via <http://www.ecpo.nl>.
- PO-raad (2011). *Referentiekader Passend onderwijs CONCEPT tbv externe raadpleging*. Geraadpleegd november 2011, via <http://www.poraad.nl>.
- PO-raad (2012). *Referentiekader Passend onderwijs eindversie*. Geraadpleegd maart 2012, via <http://www.poraad.nl>

- UNESCO (1994). *The Salamanca statement and framework for action on special needs education. World conference on special needs education: acces and quality*. Geraadpleegd via internet februari 2012 via <http://www.inclusiefonderwijs.nl>

Bronnen gebruikt voor het maken van de vragenlijsten

- 123lesidee. *Kijkwijzer klassenbezoek directe instructie*. Geraadpleegd via internet januari 2012 via <http://www.123lesidee.nl>
- CED-groep (2011). *ROEL: Rotterdamse Observatielijst Effectief Leerkrachtgedrag*. Geraadpleegd via internet januari 2012 via <http://www.cedgroep.nl>
- Kwaliteitsaanpak Basisonderwijs Amsterdam/KPC-groep: *Kijkwijzer*. Geraadpleegd via internet januari 2012 via www.amsterdam.nl/publish/pages/398121/kijkwijzer.pdf
- Q3groep (2011). *vragenlijst PO voor bepalen Onderwijszorgprofiel*. Uitgereikt op IB-netwerk van INOS Stichting katholiek Onderwijs Breda, november 2011.

Bijlagen

Bijlage 1: 3 opgestelde ontwikkelingsperspectieven

De Watervlinder



Notitie S
Geboortedatum 13-04-2004
Groep GR4

Categorie ontwikkelingsperspectief
Onderwerp OP start 01-02-2012
Schooljaar 2011 / 2012
Notitiedatum 01-02-2012
Gemaakt door Patricia Atmosoerodjo

Notitie Naam: S
Geboortedatum: 13-04-2004
School: b.s. de Watervlinder
Schoolverloop: 1-2-3-4
Didactische leeftijd (moment van invullen): 16 mnd
Vakgebied: technisch lezen/taal
Datum Ontwikkelingsperspectief: 01-02-2012
Opgesteld door: Patricia Atmosoerodjo
Betrokken personen: L, J, Patricia Atmosoerodjo

Bevindingen externe deskundigen:

S heeft een capaciteitenonderzoek gedaan. Hieruit volgde een IQ en een beeld van S. S functioneert op moeilijk lerend niveau. Hierdoor verloopt zijn taalontwikkeling langzamer. De onderzoeker heeft een advies neergelegd dat S beter op zijn plaats zou zijn binnen het sbo.

IQ indien bekend:
WISC III NL 2005:
Verbaal IQ: 74
Verbaal begrip: 72
Verwerkingssnelheid: 65

Beschermende factoren:

-gegevens HGPD

*Lichamelijk:

-Beleeft veel plezier aan gym.

*Leren:

-S vindt het leuk om samen te leren.

-Er is een langzame ontwikkeling te zien.

*Leerkracht:

-Door dubbele bezetting is er op dinsdag individuele begeleiding mogelijk.

*Groep:

-S wordt goed geaccepteerd binnen de groep.

-S reageert goed op de groep.

*School:

-Waar mogelijk krijgt S alle ondersteuning die hij nodig heeft.

*Gezin:

-S leest elke avond thuis 10 tot 15 minuten.

*Vrije tijd:

-S fietst graag buiten.

-S is opgegeven voor een voetbalclub.

-Op woensdagmiddag gaat S naar het buurthuis.

-S is altijd bezig.

-Didactische vorderingen met leerrendementsverwachting per vakgebied:

Belemmerende factoren

-gegevens HGPD

*Lichamelijk:

-S heeft moeite met de fijne motoriek.
-S is overbeweeglijk.

*Gedrag:
-Zwakke werkhouding
-S is snel afgeleid.
-S heeft een korte motivatie.
-S heeft begeleiding nodig van zijn taakgedrag, hij kan taken niet altijd overzien.

*leren:
-Verinnerlijken van bepaalde letters blijft lastig.
-Rekenen en taal: zwak.
-S moet vaak alleen werken.

*Leerkracht:
-De begeleiding van S is moeilijk in te passen binnen het klassenmanagement. Hij heeft heel veel begeleiding nodig, maar kan daarnaast ook moeilijk zelfstandig werken.

*Groep:
-S vindt het moeilijk om goed met andere kinderen te spelen.

*School:
-Er is te weinig personeel inzet mogelijk voor de individuele begeleiding van S

*Gezin:
-S blijft druk gedrag vertonen.

-Didactische vorderingen met leerrendementsverwachting per vakgebied:
*AVI: afnamemoment M4 = AVI Start --> Irv = < 33%
*DMT M4: 13E --> Irv = < 33%
*Spelling M4: 107 = E --> Irv = 33%
*Begrijpend lezen M4: 24E --> Irv < 63%
*Rekenen M4: 0 = E --> Irv < 33%

Specifieke onderwijsbehoeften:
-S heeft een leerkracht nodig die verlengde instructie biedt.
-S heeft extra leertijd nodig om zijn werk af te kunnen krijgen.
-S heeft op taalgebied leerstof op eigen niveau nodig
-S heeft een leerkracht nodig die zijn taak opdeelt in kleine stukjes.
-S heeft een rustige werkplek nodig.
-S heeft een leerkracht nodig die hem regelmatig feedback geeft op zijn werk.

Leerkrachtgedrag bij specifieke onderwijsbehoeften:
-Leerkracht moet in staat zijn om instructie te geven buiten het aanbod van de groep op het niveau van S waarbij hij/zij in de gaten kan houden dat het werk overzichtelijk blijft voor S niet te veel in één keer.
-Leerkracht moet in staat zijn S positief te stimuleren.
-Leerkracht moet in staat zijn zich zeer consequent naar S op te stellen zodat hij het werk doet dat hij heeft opgekregen.
-Leerkracht moet in staat zijn om onder het werken met de kerngroep ook het werken van S in de gaten te houden, zodat hij effectief bezig blijft.

Gemiddeld leerrendementspercentage tot dusver:
< 40%

Verwacht uitstroomniveau:
Praktijkonderwijs.

Planning individueel handelingsplan met tussendoel:
*Feb 2012: Voor het E4 toetsmoment hebben wij besloten toch uit te gaan van een Irv op taalgebied van 50%. Dit omdat wij dit op onze school als het absolute minimum vinden dat een leerling moet kunnen behalen.
S scoort AVI start en DMT 13E, op spelling M4 107 = E. Met een Irv van 50 % kunnen wij voor het komend half jaar het volgende doel stellen:
AVI: niveau M3
DMT: 16 = E
Spelling E4: 108 = E

Evaluatie per half jaar

Bijlagen: opp parnassys.

**Notitie B****Geboortedatum** 01-04-2002**Groep** GR5**Categorie** ontwikkelingsperspectief**Onderwerp** OP start 01-02-2012**Schooljaar** 2011 / 2012**Notitedatum** 01-02-2012**Gemaakt door** Patricia Atmosoerodjo

Notitie Naam: B
 Geboortedatum: 01-04-2002
 School: B.S. de Watervlinder
 Schoolverloop: 1-2-2-3-4-5
 Didactische leeftijd (moment van invullen): 25mnd
 Vakgebied: begrijpend lezen
 Datum Ontwikkelingsperspectief: 01-02-2012
 Opgesteld door: Patricia Atmosoerodjo
 Betrokken personen: C

Bevindingen externe deskundigen:

Ambulante begeleider vanuit REC2:

Voor wat betreft spraaktaalontwikkeling:

-De articulatie en verstaanbaarheid van B zijn redelijk. Zijn spreektempo is te hoog. B heeft een wat hees stemgeluid.

-Auditief functioneren is zwak. Het zwakke auditieve geheugen speelt een belemmerende rol bij het begrijpen van langere teksten en complexere taal.

-B spreekt in korte, enkelvoudige zinnen en maakt veel gebruik van gebaren om zich duidelijk te kunnen maken. Hij heeft er moeite mee om de taalstructuur aan te passen aan de gesprekspartner. Hij reageert heel associatief.

De conversatievaardigheden, de communicatieve weerbaarheid en uitdrukkingsvaardigheid zijn zeer zwak. Bovendien is het taalbegrip van B erg zwak en laat weinig ontwikkeling zien.

IQ indien bekend: ---

Beschermdende factoren:

*gegevens HGPD

-Lichamelijk: B is weinig ziek.

-Leren: technisch lezen, spelling en rekenen ontwikkelt zich op een aanvaardbaar niveau om de groepsinstructie te kunnen blijven volgen.

-Gedrag:

-Bij "goede" vakken werkt B taakgericht.

-B is erg gemotiveerd.

-Leraar:

-Meer individuele benadering bij begrijpend lezen.

-Biedt veel structuur.

-Biedt veel positieve bevestiging.

-Groep:

-B wordt geaccepteerd binnen de groep.

-Gezin:

-Betrokken

-Gaan vaak samen er op uit.

-Vrije tijd:

-B zit op judo

-Zorg:

-Gezin wordt begeleid door een pedagoge.

*Didactische vorderingen met leerrendementsverwachting per vakgebied:

- Technisch lezen:
- DMT: 52 = D
- Leestempo: 101 = B
- LRV: 70%
- Spelling:
- SVS M5: 119 = D
- LRV: 70%
- Rekenen:
- CITO M5: 56 = D
- LRV: 70%

Belemmerende factoren

*gegevens HGPD

-Licamelijk:

-Forse jongen, weinig beweeglijk.

-Leren:

-Regelmatig een dag of dagdeel afwezig zodat hij lesstof mist.

-Begrijpend lezen en woordenschat zeer zwak.

-Gedrag:

-Weinig redzaam, zowel didactisch als sociaal-emotioneel gezien.

-Zelfs in een kleine context vindt B het moeilijk om de aandacht vast te houden.

-Bij "moeilijke" vakken is B niet taakgericht.

-Leraar:

-Er is niet altijd tijd om B individueel te begeleiden (met name tijdens de zaakvakken).

-Groep:

-B laat zich door een aantal leerlingen makkelijk ondersneeuwen.

-Gezin:

-Er is veel gebeurd binnen het gezin.

*Didactische eisen met leerrendementsverwachting per vakgebied:

-Begrijpend lezen:

-CITO M5: -2 = E

-LRV: < 50%

-Woordenschat:

-CITO M5: 41 = E

-LRV: < 30%

*Specifieke onderwijsbehoeften:

-B heeft visuele ondersteuning nodig.

-B heeft auditieve ondersteuning nodig.

-B heeft behoefte aan verlengde instructie: pre-teaching, herhaling lesstof.

-B heeft extra leertijd nodig om zich de stof eigen te maken.

-B heeft leerstof ter herhaling nodig.

-B heeft remedierende lesstof nodig.

-B heeft opdrachten nodig die overzichtelijk zijn.

-hij heeft het nodig dat zijn competentiegevoelens vergroot worden.

-B heeft veel tussentijdse feedback nodig.

*Leerkrachtgedrag bij specifieke onderwijsbehoeften:

-Leerkracht moet juiste visuele en auditieve ondersteuning kunnen bieden.

-Leerkracht moet moment kunnen bieden waarbij B individueel of in een klein groepje de lesstof voorbereidt of extra herhaalt.

-Leerkracht moet de juiste extra herhalingsstof kunnen selecteren en uitzoeken.

-Leerkracht moet op het juiste moment positieve feedback geven, gericht op zijn leerproces.

Gemiddeld leerrendementspercentage tot dusver:

60%

Verwacht uitstroomniveau:

Basisberoepsgerichte leerweg op een zorglocatie (LWOO).

Planning individueel handelingsplan met tussendoel:

Febr 2012: B behaalt tijdens Cito begrijpend lezen E5 in juni 2012 (afname M5) een vaardigheidsscore die tenminste 5 punten hoger ligt dan op de M5.

Evaluatie per half jaar

Bijlagen: opp parnassys.



Notitie H

Geboortedatum 14-03-2002

Groep GR6-7

Categorie ontwikkelingsperspectief

Onderwerp OP start 28-02-2012

Schooljaar 2011 / 2012

Notitedatum 28-02-2012

Gemaakt door Patricia Atmosoerodjo

Notitie Naam: H

Geboortedatum: 14-03-2002

School: b.s. de Watervlinder

Schoolverloop: 1-2-3-4-5-6

Didactische leeftijd (moment van invullen): 36 mnd

Vakgebied: rekenen

Datum Ontwikkelingsperspectief: 28-02-2012

Opgesteld door: Patricia Atmosoerodjo

Betrokken personen: T, J, Patricia Atmosoerodjo

Bevindingen externe deskundigen:

H is besproken in een consultatiegesprek met een onderwijsdeskundige van Edux. Zij adviseerde een capaciteitenonderzoek. De ouders willen dit liever niet.

IQ indien bekend: ---

Beschermende factoren:

*Lichamelijk: ---

*Gedrag:

-Is een stuk opener geworden.

-H durft meer vragen te stellen.

*Leren:

-Lezen en spelling op voldoende niveau.

*Leerkraft:

-Positieve stimulering werkt heel positief.

*Gezin:

-H is rustig thuis.

-H werkt thuis graag op de computer.

*Vrije tijd:

-H zit op zwembad.

-Zit op gitaarles.

*Didactische vorderingen met leerrendementsverwachting per vakgebied:

-Leestempo: M6 103C --> Irv 91%

-DMT: M6 91A --> Irv 131%

-Spelling: M6 134C --> Irv 97 %

Belemmerende factoren:

*Lichamelijk:

-H is vaak ziek.

*Gedrag:

-Bij nieuwe lesstof raakt H in de war en gaat dan onzeker gedrag vertonen.

-H is te zorgzaam en gaat zichzelf dan voorbij.

-H heeft veel bevestiging nodig.

*Leren:

-Rekenen en begrijpend lezen gaan moeizaam.

-Heeft veel behoefte aan structuur in de lesstof, kan het anders niet overzien.

*Gezin:

-Is te zorgzaam.

-Het gezin heeft de afgelopen twee jaar veel meegemaakt.

*Didactische vorderingen met leerrendementsverwachting per vakgebied:

-Begrijpend lezen: M6 14E --> Irv 57%

-Rekenen: E4 54C --> Irv 54%

Specifieke onderwijsbehoeften:

- H heeft visuele ondersteuning nodig bij de uitleg en uitvoering van haar rekenopdrachten.
- H heeft basis- en verlengde instructie nodig op haar eigen niveau.
- H heeft extra leertijd nodig om zich de stof eigen te maken.
- H heeft voldoende leerstof ter herhaling nodig.
- H heeft opdrachten nodig die overzichtelijk zijn.
- H heeft een leerkracht nodig die haar helpt bij het vergroten van haar competentiegevoelens
- H heeft een leerkracht nodig die haar voldoende tussentijdse feedback geeft om te bevestigen dat zij het goed doet.

Leerkrachtgedrag bij specifieke onderwijsbehoeften:

- Leerkracht moet in staat zijn om uitleg naast mondeling ook visueel weer te kunnen geven.
- Leerkracht moet in staat zijn om naast het onderwijs in de combi-groep ook H (verlengde) instructie te geven op haar eigen niveau.
- Leerkracht moet in staat zijn om voldoende opdrachten op het juiste niveau te kunnen verzamelen.
- De leerkracht moet veel positieve bekrachtiging kunnen geven.
- Leerkracht moet in staat zijn om naast het werk in de kerngroep ook regelmatig H van de juiste feedback te voorzien.

Gemiddeld leerrendementspercentage tot dusver:
85%

Verwacht uitstroomniveau:

LWOO (school durft ivm grillig patroon nog geen niveau te noemen, we wachten nog twee toetsmomenten af).

Planning individueel handelingsplan met tussendoel:

* Feb 2012 Resultaat rekenen E4: 54C --> Irv 54%

Doel M5 juni 2012: 61C

Evaluatie per half jaar

Bijlagen: opp parnassys.

Bijlage 2: brief aan de collega's



Beste collega,

We zijn op dit moment heel druk bezig met de vormgeving van Passend onderwijs op onze school (1-zorgroute, ontwikkelingsperspectief). Om deze vormgeving verder goed gestalte te kunnen geven dienen een aantal basisvoorwaarden op het gebied van het geven van instructie, klassenmanagement en de contacten met ouders in orde te zijn. Ook is het van belang dat iedereen goed op de hoogte is van de wijze waarop onze zorgstructuur is opgezet.

Daarom is het prettig wanneer we op individueel, maar ook op teamniveau kunnen zien wat al goed gaat en waar we eventueel nog een ontwikkeling kunnen maken (waarbij we natuurlijk uitgaan van onze keuzes op het gebied van Passend onderwijs).

Vandaar het verzoek om deze vragenlijsten in te vullen. Er is een vragenlijst met vragen die meer gericht zijn op de leerkracht individueel en een vragenlijst met de stand van zaken op teamniveau. Het is de bedoeling dat de keuzeopties als volgt geïnterpreteerd worden:

- --: Dit geldt helemaal niet voor mij/voor ons team
- -: Dit geldt niet voor mij/het team, onvoldoende voor mij/het team of ik ben er onvoldoende van op de hoogte/snap niet wat er met de vraag bedoeld wordt.
- +: Dit geldt in voldoende mate voor mij/het team.
- ++: Dit geldt volledig voor mij/het team.

Het is niet de bedoeling dat je kruisjes halverwege een vakje plaatst. Bij twijfel valt de keuze altijd naar links!

Natuurlijk zijn deze gegevens strikt persoonlijk en ze worden ook als zodanig behandeld. De uitkomsten zullen binnen het team alleen geanonimiseerd bekend gemaakt worden.

Alvast bedankt voor jullie moeite en tijd!

Patricia

Bijlage 3: uitslag vragenlijst: directe instructie/klassenmanagement

Stellingen instructie/klassen-management individuele leerkracht									
Stelling		--		-		+		++	
		Aan-tal	%	Aan-tal	%	Aan-tal	%	Aan-tal	%
1. Ik heb een goed overzicht van de leerlijnen binnen mijn jaargroep van de vakken technisch lezen, begrijpend lezen, spelling en rekenen.	Begin-meting	1	10	3	30	3	30	3	30
	Eind-meting			3	30	5	50	2	20
2. Ik heb hoge, maar tegelijkertijd realistische verwachtingen van <i>alle</i> leerlingen.	Begin-meting			2	20	5	50	3	30
	Eind-meting					7	70	3	30
3. Bij aanvang van de les maak ik altijd het lesdoel duidelijk.	Begin-meting			3	30	7	70		
	Eind-meting			5	50	5	50		
4. Ik haal bij aanvang van de les relevante voorkennis op.	Begin-meting					9	90	1	10
	Eind-meting			2	20	8	80		
5. Ik hou rekening met niveauverschillen tussen mijn leerlingen en stem hier mijn leerstof op af.	Begin-meting			1	10	7	70	2	20
	Eind-meting			2	20	4	40	4	40
6. Ik geef instructie op verschillende niveaus.	Begin-meting			2	20	7	70	1	10
	Eind-meting			1	10	8	80	1	10
7. Ik deel mijn groep per vak in op instructieniveaus.	Begin-meting			5	50	3	30	2	20

	Eind-meting			2	20	5	50	3	30
8. Ik laat waar nodig leerlingen tijdens de les onder mijn begeleiding inoefenen aan de instructietafel.	Begin-meting			2	20	5	50	3	30
	Eind-meting					7	70	3	30
9. Ik laat waar nodig leerlingen buiten de les (in de groep) onder mijn begeleiding inoefenen aan de instructietafel (bijvoorbeeld tijdens zelfstandig leren, inloop).	Begin-meting			1	10	5	50	4	40
	Eind-meting					6	60	4	40
10. Ik laat leerlingen na de les verwoorden wat ze geleerd hebben.	Begin-meting	1	10	5	50	4	40		
	Eind-meting			6	60	4	40		
11. Ik maak met de leerlingen afspraken voor de volgende les.	Begin-meting	2	20	3	30	5	50		
	Eind-meting			7	70	3	30		

Stellingen instructie/klassenmanagement op teamniveau									
		--		-		+		++	
Stelling		Aan- tal	%	Aan- tal	%	Aan- tal	%	Aan- tal	%
1. Mijn collega's hebben een goed overzicht van de leerlijnen binnen hun jaargroep van de vakken technisch lezen, begrijpend lezen, spelling en rekenen.	Begin-meting			10	67	5	33		
	Eind-meting			2	13	13	87		
2. Mijn collega's hebben hoge, maar tegelijkertijd realistische verwachtingen van <i>alle</i> leerlingen.	Begin-meting			9	60	6	40		
	Eind-meting			7	47	8	53		
3. Bij aanvang van de les maken mijn collega's altijd het lesdoel duidelijk.	Begin-meting			10	67	5	33		
	Eind-meting			7	47	8	53		
4. Mijn collega's halen bij aanvang van de les relevante voorkennis op.	Begin-meting			8	53	7	47		
	Eind-meting			8	53	7	47		
5. Mijn collega's houden rekening met niveauverschillen tussen hun leerlingen en stemmen hier hun leerstof op af.	Begin-meting	1	7	8	53	6	40		
	Eind-meting			4	27	11	73		
6. Mijn collega's geven instructie op verschillende niveaus.	Begin-meting			9	60	6	40		
	Eind-meting			1	7	14	93		
7. Mijn collega's delen hun groep per vak in op instructieniveaus.	Begin-meting			12	80	3	20		
	Eind-meting			7	47	8	53		

	meting								
8 Mijn collega's laten waar nodig leerlingen tijdens de les onder hun begeleiding inoefenen aan de instructietafel.	Begin-meting			3	20	12	80		
	Eind-meting			1	7	14	93		
9 Mijn collega's laten waar nodig leerlingen buiten de les (in de groep) onder hun begeleiding inoefenen aan de instructietafel (bijvoorbeeld tijdens zelfstandig leren, inloop).	Begin-meting			3	20	12	80		
	Eind-meting			2	13	13	87		
10 Mijn collega's laten leerlingen na de les verwoorden wat ze geleerd hebben.	Begin-meting	1	7	9	60	5	33		
	Eind-meting			13	87	2	13		
11 Mijn collega's maken met de leerlingen afspraken voor de volgende les.	Begin-meting			10	67	5	33		
	Eind-meting			11	73	4	27		

Bijlage 4: agenda studiedag



Agenda studiedag
Datum: 19-3-2012
Tijd: 9.00 tot 16.00 uur
Locatie: Noorderlicht, lokaal groep 8

Doel van de ochtend: Iedereen weet wat de activerende directe instructie inhoudt.

Doel van de middag: Aan het eind van de middag kennen we de opzet van ons nieuwe opp. We weten we waar onze ontwikkelpunten liggen met betrekking tot de 1 zorg route en passend onderwijs en hebben daarin onze prioriteiten gesteld.

Basisschool
De Watervlinder
Cornelis Florisstraat 25
4827 CN Breda
Tel. 076-5871416
Fax. 076-5872334

9.00 – 9.15 : Aftrap. Waarom dit onderwerp?
9.15 – 9.50 : A.h.v. een powerpoint uitleg over de essenties van de activerende directe instructie
9.50 – 10.00 : Uitleg over de Kijkwijzer

10.00 – 10.15 : Pauze

10.15 – 10.45 : Film. Kijken naar een door Patricia gegeven leesles.
10.45 – 11.15 : Invullen van de Kijkwijzer, tijdens het kijken naar de film
11.15 – 12.15 : Nabespreking van wat we gezien hebben.

12.15 – 13.00 : Lunch (wordt verzorgd)

13.00 – 13.30 : Leerkrachten vertellen hoe het is om te werken met een kind dat een OPP (OntwikkelingsPersPectief heeft)
-Bekijken opp's.
13.30 – 13.45 : Conclusies team n.a.v. vergaderingen passend onderwijs.
13.45 – 14.15 : Terugkoppeling ingevulde vragenlijst. Wat valt op? (Zie bijlage)

14.15 – 14.30 : Pauze

14.30 – 15.15 : In groepjes uit een met de volgende vragen. Wat hebben we nodig? Wat kunnen we al? Wat moeten we nog verder ontwikkelen?
15.15 – 16.00 : Terugkoppeling centraal. Wat kunnen we al? Wat zijn onze ontwikkelpunten? Prioriteiten stellen.



Bijlage 5: brief aan de ouders



Beste ouders,

Wij zijn op dit moment heel druk bezig met de vormgeving van Passend onderwijs op de Watervlinder. Voor uw kind gaat een ontwikkelingsperspectief opgesteld worden. Vanwege die reden zijn wij als school benieuwd hoe u denkt over een aantal zaken in de communicatie met ouders bij ons op school.

Vandaar het verzoek om deze vragenlijsten in te vullen. Het is de bedoeling dat de keuzeopties als volgt geïnterpreteerd worden:

- --: Dit geldt helemaal niet voor mij/ons
- -: Dit geldt niet voor mij/ons/ik snap niet wat er met de vraag bedoeld wordt.
- +: Dit geldt in voldoende mate voor mij/ons.
- ++: Dit geldt volledig voor mij/ons.

Het is niet de bedoeling dat u kruisjes halverwege een vakje plaatst. Bij twijfel valt de keuze altijd naar links!

Natuurlijk zijn deze gegevens strikt persoonlijk en ze worden ook als zodanig behandeld. De uitkomsten zullen binnen het team alleen geanonimiseerd bekend gemaakt worden. Alvast bedankt voor uw moeite en tijd!

Namens het team van basisschool de Watervlinder:
Patricia Atmosoerodjo, intern begeleider

Bijlage 6: uitslag oudervragenlijst: contacten met ouders

Stellingen contacten met ouders: visie van de ouders									
Stelling		--		-		+		++	
		Aan-tal	%	Aan-tal	%	Aan-tal	%	Aan-tal	%
1. School beschouwt ons als partner in het onderwijsleerproces van ons kind.	Begin-meting	2	67	1	33				
	Eind-meting			1	33	2	67		
2. School bevraagt ons over onze wensen en verwachtingen wanneer er zorg bestaat over ons kind.	Begin-meting			2	67	1	33		
	Eind-meting			1	33	2	67		
3. School vraagt ons over onze ervaringen met ons kind thuis.	Begin-meting					3	100		
	Eind-meting					3	100		
4. School benut informatie die ze van ons over ons kind krijgt.	Begin-meting			2	67	1	33		
	Eind-meting					3	100		
5. School informeert ons tijdig en regelmatig over de ontwikkeling van ons kind.	Begin-meting			1	33	2	67		
	Eind-meting			1	33	2	67		
6. School maakt afspraken met ons over de begeleiding wanneer er plannen opgesteld worden voor ons kind en vertelt wie er voor de uitvoering	Begin-meting	1	33	2	67				
	Eind-meting			1	33	2	67		

verantwoordelijk is.									
7. School geeft ons een actieve rol bij het uitvoeren van het plan van ons kind.	Begin-meting	1	33	2	67				
	Eind-meting					3	100		
8. School betreft ons bij de evaluatie van plannen van ons kind.	Begin-meting			2	67	1	33		
	Eind-meting			2	67	1	33		

Bijlage 7: uitslag vragenlijst: contacten met ouders

Stellingen contacten met ouders individuele leerkracht									
Stelling		--		-		+		++	
		Aan-tal	%	Aan-tal	%	Aan-tal	%	Aan-tal	%
1. Ik beschouw ouders als partner in het onderwijsleerproces van hun kind.	Begin-meting					6	60	4	40
	Eind-meting					7	70	3	30
2. Ik bevraag ouders over hun wensen en verwachtingen wanneer er zorg bestaat over hun kind.	Begin-meting			1	10	6	60	3	30
	Eind-meting					8	80	2	20
3. Ik bevraag ouders over hun ervaringen met hun kind thuis.	Begin-meting					6	60	4	40
	Eind-meting					8	80	2	20
4. Ik benut informatie die ik van ouders over hun kind krijg.	Begin-meting					6	60	4	40
	Eind-meting								
5. Ik informeer ouders tijdig en regelmatig over de ontwikkeling van hun kind.	Begin-meting					7	70	3	30
	Eind-meting					8	80	2	20
6. Ik maak afspraken met ouders over de begeleiding wanneer er plannen opgesteld worden voor hun kind en vertel wie er voor de uitvoering	Begin-meting			2	20	6	60	2	20
	Eind-meting			2	20	8	80		

verantwoordelijk is.									
7 Ik geef ouders een actieve rol bij het uitvoeren van het plan van hun kind.	Begin-meting			3	30	7	70		
	Eind-meting			5	50	5	50		
8 Ik betrek ouders bij de evaluatie van plannen van hun kind.	Begin-meting			3	30	7	70		
	Eind-meting			5	50	5	50		

Stellingen contacten met ouders op teamniveau									
		--		-		+		++	
Stelling		Aan- tal	%	Aan- tal	%	Aan- tal	%	Aan- tal	%
1. Mijn collega's beschouwen ouders als partner in het onderwijsleerproces van hun kind.	Begin-meting	1	7	5	33	7	47	2	13
	Eind-meting			6	40	9	60		
2. Mijn collega's bevragen ouders over hun wensen en verwachtingen wanneer er zorg bestaat over hun kind.	Begin-meting			7	47	7	47	1	6
	Eind-meting			7	47	8	53		
3. Mijn collega's bevragen ouders over hun ervaringen met hun kind thuis.	Begin-meting			4	27	9	60	2	13
	Eind-meting			4	27	9	60	2	13
4. Mijn collega's benutten de informatie die ze van ouders over hun kind krijgen.	Begin-meting			5	33	9	60	1	7
	Eind-meting			6	40	9	60		
5. Mijn collega's informeren ouders tijdig en regelmatig over de ontwikkeling van hun kind.	Begin-meting			2	13	12	80	1	7
	Eind-meting			8	53	7	47		
6. Mijn collega's maken afspraken met ouders over de begeleiding wanneer er plannen opgesteld worden voor hun kind en vertellen wie er voor de uitvoering verantwoordelijk is.	Begin-meting			5	33	9	60	1	7
	Eind-meting			11	73	4	27		

7. Mijn collega's geven ouders een actieve rol bij het uitvoeren van het plan van hun kind.	Begin-meting	2	13	9	60	3	20	1	7
	Eind-meting			13	87	2	13		
8. Mijn collega's betrekken ouders bij de evaluatie van plannen van hun kind.	Begin-meting	2	13	7	47	6	40		
	Eind-meting			11	73	4	27		

Bijlage 8: uitslag vragenlijst zorgstructuur

Stellingen zorgstructuur individuele leerkracht									
Stelling		--		-		+		++	
		Aan-tal	%	Aan-tal	%	Aan-tal	%	Aan-tal	%
1. Ik weet wat er met de zorgstructuur op school bedoeld wordt.	Begin-meting			3	30	4	40	3	30
	Eind-meting					6	60	4	40
2. Ik ken de inhoud van onze zorgstructuur.	Begin-meting			5	50	3	30	2	20
	Eind-meting			4	40	2	20	4	40
3. Ik signaleer vroegtijdig welke leerlingen zorg nodig hebben.	Begin-meting			1	10	6	60	3	30
	Eind-meting			1	10	7	70	2	20
4. Ik evalueer regelmatig de effecten van de zorg.	Begin-meting			2	20	5	50	3	30
	Eind-meting			1	10	5	50	4	40
5. Ik weet wat wij op school verstaan onder een zorgleerling (leerling met een specifieke onderwijsbehoefte).	Begin-meting			1	10	6	60	3	30
	Eind-meting			2	20	5	50	3	30
6. Ik werk aan mijn handelingsgerichte vaardigheden.	Begin-meting					7	70	3	30
	Eind-meting					9	90	1	10
7. Wanneer ik ernstige	Begin-			2	20	5	50	3	30

problemen ervaar wordt er snel ingegrepen.	meting								
	Eind-meting								
8. Ik weet waar ik terecht kan in de regio voor leerlingen met extra onderwijsbehoeften.	Begin-meting	1	10	5	50	4	40		
	Eind-meting			4	40	4	40	2	20

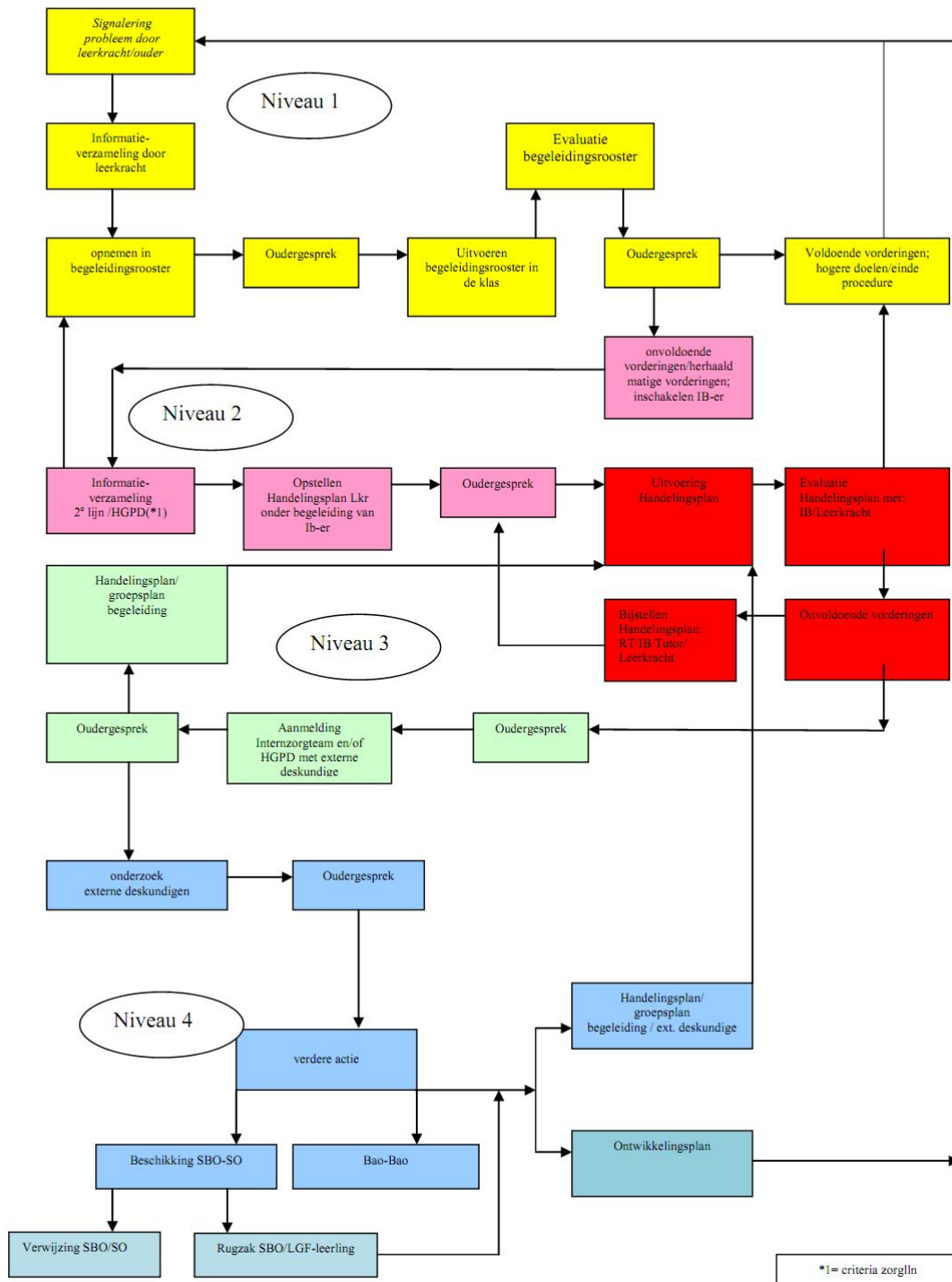
Stellingen zorgstructuur op teamniveau									
		--		-		+		++	
Stelling		Aan- tal	%	Aan- tal	%	Aan- tal	%	Aan- tal	%
1. Mijn collega's weten wat er met de zorgstructuur op school bedoeld wordt.	Begin-meting			1	7	13	86	1	7
	Eind-meting					14	93	1	7
2. Mijn collega's kennen de inhoud van onze zorgstructuur.	Begin-meting			4	27	9	60	2	13
	Eind-meting			2	13	11	74	2	13
3. Mijn collega's signaleren vroegtijdig welke leerlingen zorg nodig hebben.	Begin-meting	1	7	5	33	7	47	2	13
	Eind-meting			4	27	10	66	1	7
4. Mijn collega's evalueren regelmatig de effecten van de zorg.	Begin-meting					13	87	2	13
	Eind-meting			2	13	12	80	1	7
5. Mijn collega's weten wat wij op school verstaan onder een zorgleerling (leerling met een specifieke onderwijsbehoefte).	Begin-meting			3	20	11	73	1	7
	Eind-meting			1	7	13	86	1	7
6. Mijn collega's werken aan hun handelingsgerichte vaardigheden.	Begin-meting			8	53	6	40	1	7
	Eind-meting					14	93	1	7
7. Wanneer collega's ernstige problemen ervaren wordt er snel ingegrepen.	Begin-meting			5	33	8	53	2	14
	Eind-meting			5	33	9	60	1	7

	meting								
8. Mijn collega's weten waar ze terecht kunnen in de regio voor leerlingen met extra onderwijsbehoeften.	Begin-meting	1	6	7	47	7	47		
	Eind-meting			8	53	6	40	1	7

Bijlage 9: oorspronkelijke zorgstructuur schematisch en uitgeschreven



Zorgstructuur Watervlinder





BESCHRIJVING VAN/ TOELICHTING OP DE ZORGSTRUCTUUR (PROCEDURELE ZORGVULDIGHEID)

Niveau 1: ouders en leerkracht

- a. De leerkracht en/of de ouders signaleren een probleem bij een kind of een groep leerlingen. Dat probleem zal naar inschatting niet van tijdelijke aard zijn en zal met extra aandacht zeer waarschijnlijk niet verdwijnen.
- b. De leerkracht gaat meer informatie verzamelen m.b.t. het kind of de groep leerlingen: observaties door de leerkracht zelf, aanvullende toetsen waar nodig, achtergrondinformatie in dossier leerling, gesprek met collegae die het kind kennen en/of in de klas gehad hebben en eventueel contact met de vorige school.
- c. De leerkracht besluit actie te ondernemen in de vorm van: pre-teaching, verlengde of herhaalde instructie (binnen de methode), of extra oefenstof met (eventueel) instructie (naast de methode) en omschrijft deze specifieke begeleidingsvormen met duidelijke doelstellingen in het begeleidingsrooster zoals de school die gebruikt.
- d. De leerkracht heeft een gesprek met de ouders over de zorgen en de voorgestelde begeleiding.
- e. De leerkracht voert de extra begeleiding binnen het begeleidingsrooster uit en evalueert deze na 6 tot 8 weken.
- f. De leerkracht bespreekt de resultaten met de ouders.
- g. Bij:
 - *Voldoende vorderingen: begeleiding wordt afgesloten of de doelen worden hoger bijgesteld.
 - *Onvoldoende vorderingen of herhaald matige vorderingen (max. half jaar): leerling wordt individueel aangemeld voor groepsbespreking met IB-er: niveau 2.

Niveau 2: ouders, leerkracht, IB-er, CC-er

- a. Tijdens de groepsbespreking stellen de leerkracht en de IB-er samen vast of de leerling valt onder de criteria van een zorgleerling die de school heeft vastgesteld (zie...).
- b. Er volgt een HGPD-gesprek tussen de leerkracht en de IB-er. Hierna komt de leerling terug in niveau 1 of:
 - *Observatie en/of extra onderzoek door de IB-er.
 - *Observatie en nabespreking door de CC-er.
 - *De leerkracht stelt een handelingsplan op onder begeleiding van de IB-er.
- c. De leerkracht voert een gesprek met de ouders over de voorgestelde acties.
- d. De begeleiding wordt uitgevoerd en geëvalueerd na de afgesproken periode (6 tot 8 weken of 3 maanden):
 - *Leerkracht en/of IB-er met de ouders.

Er wordt vastgesteld:

- *Voldoende vorderingen: begeleiding wordt afgesloten en leerling keert terug naar niveau 1.
- *Matige vorderingen: plan wordt bijgesteld en nieuwe begeleidingsperiode wordt afgesproken. Dit mag maximaal een half jaar duren. Daarna: leerling wordt aangemeld voor een bespreking binnen het interne Zorgteam.
- *Onvoldoende vorderingen: leerling wordt aangemeld voor bespreking binnen het interne zorgteam en/of een consultatiebespreking met de IH-er (HGPD gesprek).

Niveau 3: ouders, leerkracht, IB-er, intern zorgteam, externe deskundige

- a. De leerkracht zorgt onder begeleiding van de IB-er voor alle relevante informatie voor bespreking binnen het zorgteam en/of een consultatiebespreking met de externe deskundige (HGPD-gesprek). Samen wordt besloten tot welke acties wordt overgegaan:
 - *Extra observatie en bespreking met de CC-er.
 - *Extra/ aanvullend onderzoek door de IB-er.
 - *Het inschakelen van externe deskundigen voor onderzoek: niveau 4.
- b. De leerkracht en/of de IB-er koppelen de informatie van de interne zorgteambespreking en/of de consultatiebespreking met de IH-er terug naar de ouders.

Niveau 4: ouders, leerkracht, IB-er, externe deskundige(n)

Hier zijn twee mogelijkheden:

- Na consultatie met de externe deskundige volgt een gesprek met ouders, leerkracht, IB-er en de externe deskundige en wordt de leerling besproken binnen het intern en/of extern zorgteam.
 - *Er worden afspraken gemaakt over de begeleiding. Er wordt een handelingsplan opgesteld en geëvalueerd na de afgesproken periode: dit evalueren gebeurt door de leerkracht, de IB-er en de ouders, eventueel onder begeleiding van de externe deskundige.Er wordt vastgesteld:
 - *Voldoende vorderingen, begeleiding wordt afgesloten, leerling blijft met nieuwe doelen in niveau 1 of 2.
 - *Matige vorderingen: plan wordt bijgesteld en nieuwe begeleidingsperiode wordt afgesproken. Dit duurt maximaal een half jaar. Hierna wordt de leerling aangemeld voor onderzoek door een externe deskundige.
 - *Onvoldoende vorderingen: leerling wordt aangemeld voor onderzoek door externe deskundige.
- Vanuit de consultatie volgt meteen het advies om een onderzoek door een externe deskundige te laten doen. Dit advies wordt besproken binnen het intern en/of extern zorgteam. Na dit onderzoek volgt een adviesgesprek met ouders, leerkracht, IB-er en de externe deskundige. Er wordt afgesproken (ook in overleg met het intern en/of extern zorgteam):
 - *Er volgt een aanmelding voor het SBO: aanvraag beschikking bij PCL waarna de leerling na goedkeuring verwezen wordt naar het SBO of binnen de school blijft als LGF-leerling, met een eigen ontwikkelingsplan of uitgebreid handelingsplan. De leerling gaat dan terug naar

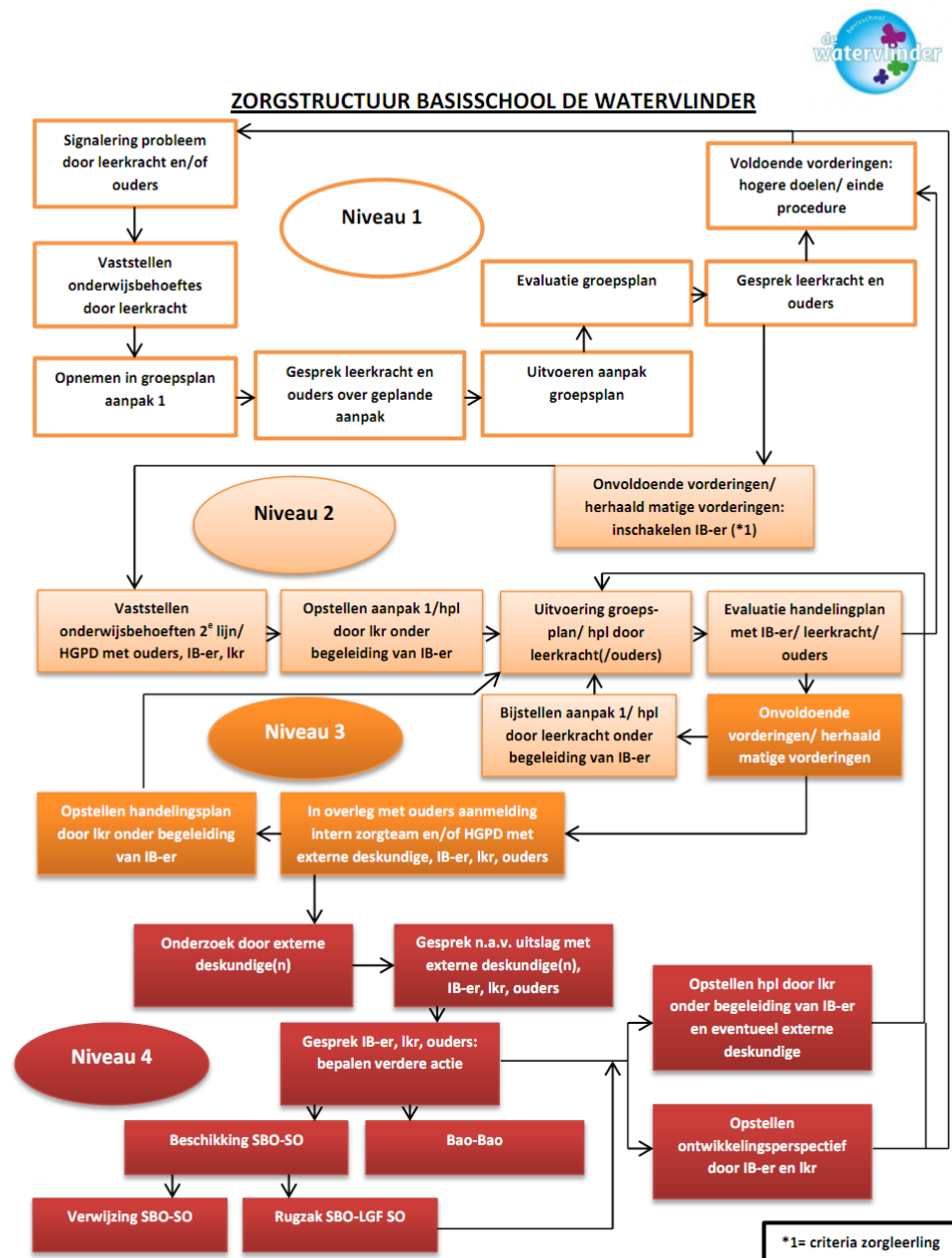
niveau 1, 2 of 3 (afhankelijk van door wie hij/zij begeleid gaat worden). Wanneer de aanvraag afgewezen wordt keert de leerling terug naar niveau 3.

*Er volgt een aanmelding voor het SO: aanvraag beschikking bij REC waarna de leerling na goedkeuring verwezen wordt naar het SO of binnen de school blijft als LGF-leerling met ambulante begeleiding met een uitgebreid handelingsplan. De leerling keert dan terug naar niveau 3. Wanneer de aanvraag afgewezen wordt keert de leerling ook terug naar niveau 3.

*Er komt begeleiding door een externe deskundige: er wordt een handelingsplan of ontwikkelingsplan opgesteld. Wanneer deze plannen onvoldoende opleveren wordt gekeken of verwijzing naar SO/SBO toch nog nodig is.

* Er volgt een verwijzing van bao naar bao.

Bijlage 10: nieuwe zorgstructuur schematisch en uitgeschreven



Verklaring afkortingen:

- IB-er: intern begeleider
- HGPD: Handelingsgerichte Procesdiagnostiek
- Hpl: handlingsplan
- SBO: speciaal basisonderwijs
- SO: speciaal onderwijs
- Bao: Basisonderwijs



BESCHRIJVING VAN/ TOELICHTING OP DE ZORGSTRUCTUUR (PROCEDURELE ZORGVULDIGHEID)

Niveau 1: ouders en leerkracht

- a. De leerkracht en/of de ouders signaleren een probleem bij een leerling of een groep leerlingen.
- b. De leerkracht gaat meer informatie verzamelen m.b.t. de leerling of de groep leerlingen: observaties door de leerkracht zelf, gesprekken met ouders, aanvullende toetsen waar nodig, achtergrondinformatie vanuit het leerlingvolgsysteem of het dossier van de leerling, gesprekken met collegae en eventueel contact met de vorige school.
- c. Vanuit de informatie stelt de leerkracht de onderwijsbehoefte(n) van de leerling(en) vast. Deze kunnen liggen op het vlak van instructie, leertijd, extra of andere leerstof, procesgerichte feedback, structureren van de taak, werkvormen, motivatie, leeromgeving, etc. Deze onderwijsbehoeften worden opgenomen in het groepsoverzicht van de 1-zorgroute volgens het format van de school.
- d. Vanuit de onderwijsbehoeften worden de acties van de leerkracht bepaald. De leerkracht beschrijft deze specifieke begeleidingsvormen met duidelijke doelstellingen in het groepsplan van de 1-zorgroute binnen aanpak 1 volgens het format van de school.
- e. De leerkracht voert een gesprek met de ouders over de voorgestelde aanpak (en de eventuele rol van de ouders hierin).
- f. De leerkracht voert het groepsplan uit en evalueert de situatie na 3 maanden.
- g. De leerkracht bespreekt zijn of haar bevindingen met de ouders.
- h. Bij:
 - Voldoende vorderingen: specifieke aanpak wordt afgesloten of de doelen worden hoger bijgesteld.
 - Onvoldoende vorderingen of herhaald matige vorderingen (max. half jaar): leerling wordt na overleg met ouders vanuit groepsbespreking aangemeld voor individuele leerlingbespreking met de IB-er¹: niveau 2.

Niveau 2: ouders, leerkracht, IB-er, CC-er²

- a. Tijdens de groepsbespreking stellen de leerkracht en de IB-er samen vast of de leerling valt onder de criteria van een zorgleerling die de school heeft vastgesteld³.
- b. Er volgt HGPD⁴ met IB-er, leerkracht en ouders. Mogelijkheden:
 - Er komen nieuwe specifieke onderwijsbehoeften naar voren. De leerkracht stelt hiervan uit een nieuwe aanpak 1 op of een handelingsplan onder begeleiding van de IB-er.
 - Observatie door:

¹ IB-er: intern begeleider

² CC: collegiale consultatie

³ Zie criteria zorgleerling in groepsmap

⁴ HGPD: Handelingsgerichte Procesdiagnostiek

- en/of aanvullend onderzoek door de IB-er.
 - CC-er met nabespreking en verslaglegging.
- De specifieke onderwijsbehoeften die hieruit naar voren komen worden door de leerkracht gebruikt voor het opstellen van een nieuwe aanpak 1 of een handelingsplan door de leerkracht onder begeleiding van de IB-er.
- c. De leerkracht voert een gesprek met de ouders over de bevindingen en/of de voorgestelde aanpak (en wat hun rol hierin eventueel kan zijn).
 - d. De aanpak wordt uitgevoerd en geëvalueerd na 3 maanden door de leerkracht, IB-er en ouders. Er wordt vastgesteld:
 - Voldoende vorderingen: de aanpak wordt afgesloten en de leerling keert terug naar niveau 1.
 - Matige vorderingen: de aanpak wordt bijgesteld en een nieuwe periode wordt afgesproken. Dit mag maximaal nog 3 maanden duren. Daarna wordt de leerling besproken binnen het intern zorgteam.
 - Onvoldoende vorderingen: de leerling wordt besproken binnen het intern zorgteam en/of na overleg met ouders aangemeld voor HGPD met een externe deskundige.

Niveau 3: externe deskundige, leerkracht, IB-er, ouders, externe deskundige, intern zorgteam

- a. De leerkracht zorgt onder begeleiding van de IB-er voor alle relevante informatie voor HGPD. In samenspraak met alle betrokkenen (externe deskundige, IB-er, leerkracht, ouders) wordt besloten tot welke acties er wordt overgegaan:
 - Extra observatie en bespreking met de CC-er.
 - Extra onderzoek door de IB-er.
 - Bespreken in intern zorgteam.
 - Het inschakelen van externe deskundigen voor onderzoek: niveau 4.
- b. Wanneer de leerling in niveau 3 blijft volgen na de observaties en/of onderzoeken de volgende acties:

Er worden afspraken gemaakt over de aanpak. Er wordt een handelingsplan opgesteld, met de ouders besproken en geëvalueerd na de afgesproken periode. Dit evalueren vindt plaats met de leerkracht, de IB-er, de ouders en eventueel de externe deskundige.

Er wordt vastgesteld:

 - Voldoende vorderingen: het handelingsplan wordt afgesloten, de leerling blijft met nieuwe doelen in niveau 1 of 2.
 - Matige vorderingen: het handelingsplan wordt bijgesteld en een nieuwe periode wordt afgesproken. Dit duurt maximaal een half jaar. Hierna wordt de leerling in overleg met de ouders aangemeld voor onderzoek door een externe deskundige.
 - Onvoldoende vorderingen: in overleg met de ouders wordt de leerling aangemeld voor onderzoek door een externe deskundige.

Niveau 4: externe deskundige, leerkracht, IB-er, ouders

Wanneer vanuit HGPD meteen het advies volgt om een onderzoek door een externe deskundige te laten doen, volgt een bespreking van dit advies binnen het intern zorgteam.

Na het onderzoek volgt een adviesgesprek met ouders, leerkracht, IB-er door de externe deskundige.

Na dit adviesgesprek wordt door de IB-er, leerkracht en de ouders bekeken wat het vervolgtraject gaat zijn. Hiervoor zijn een aantal mogelijkheden:

- School stelt zelfstandig (zonder begeleiding van een externe deskundige) een handelingsplan of ontwikkelingsperspectief op. Wanneer dit plan/perspectief te weinig oplevert, wordt gekeken of de leerling nogmaals in niveau 3 besproken dient te worden of dat verwijzing naar SBO⁵/SO⁶ toch een betere optie is.
- Er volgt een aanmelding voor het SBO: er wordt een aanvraag voor een beschikking bij de PCL⁷ gedaan waarna de leerling na goedkeuring verwezen wordt naar het SBO of binnen de school blijft als rugzakleerling. Voor deze leerling wordt al naar gelang de leeftijd een handelingsplan of een ontwikkelingsperspectief met daaraan gekoppeld een handelingsplan opgesteld. De leerling keert dan terug naar niveau 1, 2 of 3 (afhankelijk van door wie hij/zij begeleid gaat worden). Wanneer de aanvraag afgewezen wordt, keert de leerling terug naar niveau 3.
- Er volgt een aanmelding voor het SO: er wordt een aanvraag voor een beschikking bij de CVI⁸ gedaan waarna de leerling na goedkeuring verwezen wordt naar het SO of binnen de school blijft als LGF⁹-leerling met recht op ambulante begeleiding. Voor deze leerling wordt al naar gelang de leeftijd een begeleidingsplan met handelingsplan of een begeleidingsplan met ontwikkelingsperspectief met daaraan gekoppeld een handelingsplan opgesteld. De leerling keert dan terug naar niveau 3. Ook wanneer de aanvraag afgewezen wordt, keert de leerling terug naar niveau 3.

⁵ SBO: speciaal basisonderwijs

⁶ SO: speciaal onderwijs

⁷ PCL: Permanente Commissie Leerlingenzorg

⁸ CVI: Commissie voor de Indicatiestelling

⁹ LGF: leerlinggebonden financiering

Bijlage 11: de cyclus van handelingsgericht werken

Handelingsgericht werken

