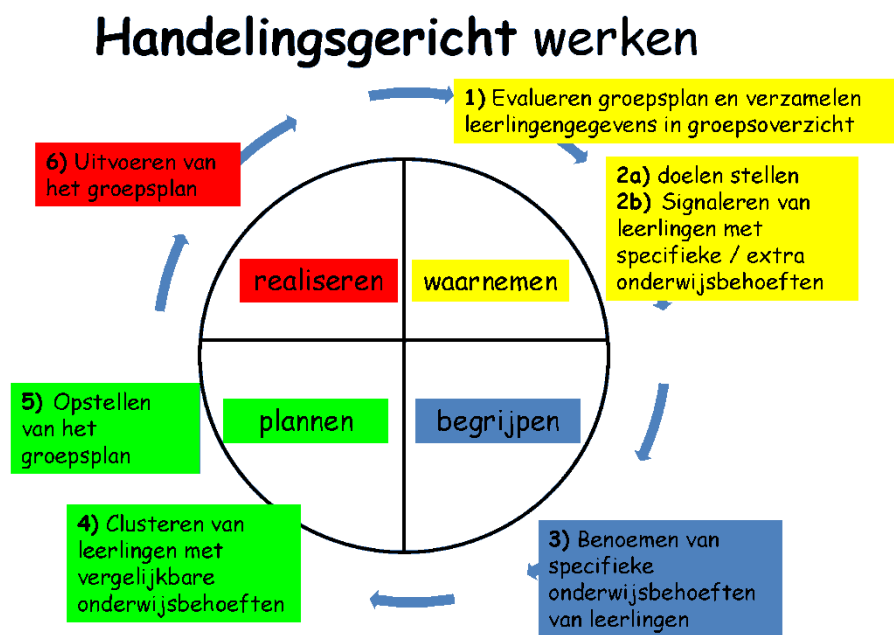


Handelingsgericht werken in de praktijk



Naam: Wattenberg, Ilse

Studentnummer: 2185909

Fontys OSO: Master SEN Domein Begeleiden

Plaats: Nijmegen

Studiebegeleider: José Wichers-Bots

Inhoudsopgave

Samenvatting	5
Inleiding	7
Hoofdstuk 1 Aanleiding en probleemstelling	8
1.1 Aanleiding	8
1.2 Relevantie van het onderzoek	8
1.3 Doel en onderzoeksvraag	8
Hoofdstuk 2 Theoretisch kader	9
2.1 Inleiding	9
2.2 Passend onderwijs	9
2.3 De 1-zorgroute	11
2.4 Handelingsgericht onderwijs	12
2.5 HGW in België	13
2.6 Handelingsgericht werken(HGW) en opbrengstgericht werken(OGW)	14
2.6.1 Overeenkomsten tussen HGW en OGW	
2.6.2 Verschillen tussen HGW en OGW	
2.7 Effectief leerkrachtengedrag	15
2.8 Conclusie en reflectie	16
Hoofdstuk 3, Onderzoeksmethodologie	16
3.1 Inleiding	16
3.2 Onderzoeksonderwerp en onderzoeksparadigma	16
3.3 De gekozen onderzoeksstrategie	17
3.4 De onderzoeksgroep	17
3.5 Ethische aspecten	18
3.6 De onderzoeksmethoden	18
3.7 Triangulatie, betrouwbaarheid en validiteit	19
3.8 Analyse en verwerking van datagegevens	20
Hoofdstuk 4 Data-analyse, resultaten en conclusies	20
4.1 Inleiding	20
4.2 Focusgroep	20

4.3 Checklist Handelingsgericht werken	22
4.4 Logboek	25
Hoofdstuk 5 Beantwoording van de onderzoeksvraag	26
5.1 Inleiding	26
5.2 Deelvragen	26
5.3 Onderzoeksvraag	29
5.4 Aanbevelingen	29
5.5 Vervolg	30
Hoofdstuk 6 Evaluatie en reflectie	30
6.1 Inleiding	30
6.2 Evaluatie onderzoeksproces	30
6.3 Reflectie	31
Nawoord	32
Literatuurlijst	33
Bijlagen	35

Samenvatting

Het doel van dit onderzoek is te onderzoeken hoe het team meegenomen kan worden om een deelgebied van handelingsgericht werken in praktijk te brengen op school.

De onderzoeksvraag is als volgt geformuleerd: Hoe kan ik het team meenemen om handelingsgericht werken in de praktijk te brengen op school? (Te beginnen bij een deelgebied van HGW, samen met het team te kiezen)

Hierbij horen de volgende deelvragen:

1. In hoeverre is het team op de hoogte van de inhoud van Handelingsgericht werken (HGW)?
2. Wat doen we al HGW op school? (te beginnen met een deelgebied)
3. Wat kan meer HGW? (te beginnen met een deelgebied)
4. Wat zijn belemmeringen/kansen?

Als onderzoeksstrategie is gekozen voor actieonderzoek. Actieonderzoek richt zich op zowel een onderzoeksdeel als een handelingsdeel (De Lange, Schuman en Montesano Montessori, 2011). In dit onderzoek gaat Ilse Wattenberg met de betrokken leerkrachten op een procesmatige en systematische wijze aan het werk, de te nemen stappen liggen van tevoren niet vast. Het gaat bij actieonderzoek om cyclisch handelen. Het is geen lineair proces en dat maakt dat de onderzoeker heeft geanticipeerd op de actuele situatie. De stappen, plan-act-observe-reflect worden steeds opnieuw doorlopen. In dit onderzoek zijn negen leerkrachten betrokken. Zij vormen samen de focusgroep. De onderzoeker bespreekt de nieuw te zetten stappen steeds met een groepje critical friends alvorens deze stap te zetten. Bij de start is de door de leerkrachten de checklist HGW ingevuld (Pameijer, van Beukering en de Lange, 2009). Aan het einde hebben de leerkrachten aangegeven wat ze ontdekt hebben over HGW;

- Samen kom je tot meer ideeën.
- Gesprekken voeren met alle betrokken partijen
- Sommige dingen weet je maar fijn om deze weer even te zien
- Opfrissen van informatie over HGW op de PABO
- Duidelijk dat het niet iets nieuws is, maar een nieuwe manier van kijken naar kinderen
- Duidelijker hoe groepsoverzichten en groepsplannen met elkaar in verband staan
- Begrip HGW heeft inhoud gekregen
- Stimulerende en belemmerende factoren zijn duidelijker geworden. Vooral uitgaan van wat een kind wel kan.
- Duidelijke overzichten en afspraken, maar nog niet eigen gemaakt.
- Onderwijsbehoeften zijn nu duidelijk
- Kinderen gericht hulp bieden

- Stil staan bij wat het kind nodig heeft
- Zeker weten dat je niets overslaat
- Veel gericht en passender onderwijs geven

Leerkrachten weten nu waar ze over praten. Het is de onderzoeker gelukt het team mee te nemen om handelingsgericht werken op school in de praktijk te brengen als het gaat om het maken van groepsoverzichten. Er is hiermee een proces in beweging gezet, maar er is nog veel te doen. Wat de onderzoeker duidelijk is geworden tijdens dit onderzoek is hoe moeilijk het is om een groep leerkrachten in beweging te krijgen. In een team heeft iedereen zijn eigen beginsituatie en zijn eigen tempo. Ook het tijdstip voor het uitvoeren van het onderzoek was voor de betrokkenen leerkrachten niet ideaal. Er kwam na de meivakantie een periode met toetsen en rapporten schrijven en hierdoor was er maar bij een enkele collega tijd en ruimte om een kindgesprek te voeren. Tijdens dit onderzoek is een begin gemaakt met het maken van afspraken rondom de groepsoverzichten. Deze moeten nu uitgevoerd en nagekomen worden. Het is belangrijk om dit proces nauwlettend te blijven volgen. De onderzoeker zal ervoor zorgen dat er in het begin van het nieuwe schooljaar tijd en ruimte gemaakt wordt voor een werkvergadering hiervoor. Verder is er een begin gemaakt met het voeren van kindgesprekken. Hier kan het team nog verder mee aan de slag.

Inleiding

Ik ben werkzaam op een reguliere basisschool als groepsleerkracht in groep 1/2. Ik werk inmiddels 15 jaar op deze basisschool en heb aan verschillende groepen leerlingen les gegeven. Onze missie “Met plezier wijzer worden” voelt nog steeds goed. Dit is belangrijk voor kinderen, maar ook voor collega’s en ouders. Als de basis goed is, is er ruimte om tot ontwikkeling te komen. In 2011 heb ik onze intern begeleider vervangen tijdens haar zwangerschapsverlof. In die periode heb ik een beetje mogen proeven aan de functie van intern begeleider en dat smaakte naar meer. Het begeleiden van leerlingen die iets extra’s nodig hebben en het voeren van gesprekken met ouders, leerkrachten en externen over kinderen op onze school vond ik heel verrijkend om te doen. Deze ervaring en mijn interesse voor kinderen die meer nodig hebben op allerlei gebied hebben ervoor gezorgd dat ik me ingeschreven heb voor de studie Master-SEN, met als specialisatie domein begeleiden. Op advies van mijn directeur heb ik besloten om het onderzoek niet in mijn groep uit te voeren, maar een traject te gaan volgen met het team. Hierbij kan ik een begeleidende rol op me nemen tijdens een vernieuwingstraject met het team en me daarin verder ontwikkelen.

Hoofdstuk 1 Aanleiding en probleemstelling

1.1 Aanleiding

Als school zijn we op dit moment bezig om Passend onderwijs vorm te geven. Binnen het samenwerkingsverband zijn we bezig met het opstellen van het basisondersteuningsprofiel van onze school. Hierbij viel het op dat we op het gebied van Handelingsgericht werken nog niet zo ver zijn als andere scholen binnen het samenwerkingsverband. Vandaar dat mijn onderzoek zich richt op het meenemen van het team bij het in de praktijk brengen van Handelingsgericht werken op school. Het onderzoek zal plaatsvinden in een periode van vier maanden. Er wordt een start gemaakt met de implementatie van een deelgebied van Handelingsgericht werken. Dit deelgebied wordt door het team gekozen. Continuering van dit traject zal na het onderzoek nodig zijn.

1.2 Relevantie van het onderzoek

Met de invoering van Passend Onderwijs in augustus 2014 wordt een onderwijsvernieuwing een feit. Passend Onderwijs (www.passendonderwijs.nl) beoogt dat zoveel mogelijk leerlingen regulier onderwijs kunnen volgen. Met de invoering van de zorgplicht wordt in de samenwerkingsverbanden hard gewerkt aan de concrete invulling van Passend onderwijs. In ons samenwerkingsverband (www.regievandezorg.nl) wordt een algemeen scholingsaanbod Handelingsgericht Werken (HGW) verzorgd. Onze school doet hieraan mee met een aantal deelnemers, waaronder de intern begeleider, de directeur, de remedial teacher en ik zelf. Dat betekent niet dat hiermee het invoeren van HGW op onze school een feit is. Onderzoek heeft aangetoond dat onderwijsvernieuwingen niet zomaar tot stand komen. Volgens Pameijer, van Beukering en de Lange (2009) blijken attitude en kennis in het geval van HGW goed overdraagbaar via scholing. Het verwerven van de vaardigheden vergt meer tijd en oefening, evenals de implementatie van de werkwijze in de school. Dat kan een proces van jaren zijn. Ook voor mezelf in mijn rol als professional is dit onderzoek van belang. Ik wil hiermee bereiken dat ik vanuit de rol van groepsleerkracht kan groeien naar begeleider van het team. Ik ga me nog meer verdiepen in de theorie van Handelingsgericht werken en me deze theorie eigen maken zo dat ik daar in de praktijk mee verder kan. Ik vraag mijn collega's ook om feedback op mijn rol als begeleider van dit HGW traject.

1.3 Doel en onderzoeksvraag

Het doel van het onderzoek is te onderzoeken hoe ik het team kan meenemen om een deelgebied van handelingsgericht werken in praktijk te brengen op onze school.

Mijn onderzoeksvraag is als volgt geformuleerd: Hoe kan ik het team meenemen om handelingsgericht werken in de praktijk te brengen op school? (Te beginnen bij een deelgebied van HGW, samen met het team te kiezen)

Hierbij horen de volgende deelvragen:

1. In hoeverre is het team op de hoogte van de inhoud van Handelingsgericht werken (HGW)?
2. Wat doen we al HGW op school? (te beginnen met een deelgebied)
3. Wat kan meer HGW? (te beginnen met een deelgebied)
4. Wat zijn belemmeringen/kansen?

Hoofdstuk 2 Theoretisch kader

2.1 Inleiding

Zoals in hoofdstuk een staat beschreven gaat dit onderzoek over het meenemen van het team om een deelgebied van handelingsgericht werken in de praktijk te brengen op school. In dit hoofdstuk wordt ingegaan op de inhoud van de begrippen Passend onderwijs, de 1-zorgroute en handelingsgericht werken.

2.2 Passend onderwijs

Op de website passendonderwijs.nl is te lezen wat de inhoud van deze nieuwe wet op Passend onderwijs is. Samenvattend komt dat op het volgende neer:

De school heeft zorgplicht

- Scholen stellen een schoolondersteuningsprofiel op waarin ze aangeven welke onderwijsondersteuning ze aan leerlingen kunnen bieden.
- Ouders melden hun kind aan bij een school. Binnen tien weken moet de school een passend aanbod op de eigen of een andere school binnen de regio regelen. Ook regelt de school de eventuele extra ondersteuning in de klas.

Samenwerken is noodzakelijk

- Scholen voor regulier-, speciaal basis- en speciaal onderwijs(cluster 3 en 4) gaan samenwerken in samenwerkingsverbanden. Deze samenwerkingsverbanden worden verantwoordelijk voor de ondersteuning van leerlingen en krijgen daarvoor budget.

- De samenwerkingsverbanden stellen een ondersteuningsplan op waarin ze aangeven hoe zij de ondersteuning organiseren en hoe de verwijzing naar het (v)so plaatsvindt.
- Ouders en leraren hebben instemmingsrecht op het beleid en de verdeling van het budget van de samenwerkingsverbanden.

Conflicten

- Als ouders en school het niet eens worden over plaatsing of ondersteuning wordt eerst geprobeerd te bemiddelen via een onderwijsconsulent. Lukt dat niet dan kunnen ouders terecht bij de tijdelijke geschillencommissie toelating en verwijdering.
- Ouders kunnen ook een oordeel aanvragen bij de Commissie Gelijke Behandeling, bezwaar indienen bij het bevoegd gezag van de school of naar de rechter.

Uit het artikel van den Otter (2009) blijkt dat Nederland ver achter blijft bij andere landen in het nakomen van het Salamanca verdrag, om leerlingen niet of zo min mogelijk te segregeren van regulier onderwijs. In mijn groep ben ik vanuit mijn visie op onderwijs al meer bezig met het burgerschapsperspectief. Ik zie leerlingen als een uniek individu met eigen specifieke behoeften, ik zie leerlingen als volwaardige burgers, ik ben leerlingen aan het ondersteunen in plaats van te verzorgen. Ik probeer in te spelen op hun leer- en onderwijsbehoeften en ga ze niet bij voorbaat helpen of dingen voordoen terwijl dat niet nodig is. Graag zou ik meer integratie zien op school. Ervoor zorgen dat wij als school meer leerlingen op onze school kunnen houden doordat er voldoende kennis is bij leerkrachten en wij samen als team er voor willen gaan en met en van elkaar leren. Maar ik merk dat er ook nog steeds leerlingen naar aparte instellingen gaan, dus segregatie.

Er zijn verschillende schoolprofielen voor Passend onderwijs: de netwerkschool, de smalle zorgschool, de brede zorgschool en de inclusieve school (den Otter, 2009). Als ik kijk naar de school waar ik nu werk, dan zit deze tussen de netwerkschool en de smalle zorgschool in. Dit betekent dat onze school nog niet zo veel geïndiceerde leerlingen zelf opvangt. En dat de zorg voor leerlingen met speciale behoeften veelal uitbesteed wordt aan het speciale onderwijs. De zorg voor leerlingen met minder ernstige problemen vangen we zelf op. Dit is bijvoorbeeld een leerling met een gezichtsbeperking, verschillende leerlingen met ADHD, een aantal leerlingen met een taalprobleem etc. Graag zou ik een verschuiving zien naar een brede zorgschool of een meer inclusieve school en daar helemaal voor gaan! In mijn eentje is dat natuurlijk moeilijk, maar ik wil wel meer het verschil gaan maken. Meer een change

agent zijn op school en het team laten weten wat de mogelijkheden zijn van Passend onderwijs!

De missie van onze school is “Met plezier wijzer worden”. Daarbij horen vijf kenmerken:

- Werken vanuit een algemeen christelijke levensovertuiging, gekoppeld aan openheid voor andere opvattingen.
- De persoonlijke ontwikkeling van kinderen stimuleren
- Uitgaan van de basisbehoeften van het kind
- Het overdragen van kennis en vaardigheden aan kinderen prioriteit geven en werken op 3 niveaus
- Een organisatie zijn die van en met elkaar leert.

Als ik dit goed bekijk dan hebben vooral punt 2, punt 3 en punt 4 duidelijk te maken met passend onderwijs en dan zouden we vanuit onze visie er toch in moeten kunnen slagen om wat meer leerlingen zelf op te vangen. Bijvoorbeeld als je het hebt over de basisbehoeften van het kind. Ieder kind heeft behoefte aan autonomie, relatie en competentie. Dit komt ook duidelijk naar voren vanuit het model van adaptief onderwijs van Stevens (2002). En bij de persoonlijke ontwikkeling van het kind stimuleren komt heel duidelijk naar voren dat we kinderen de ruimte willen geven om zichzelf te zijn. Ook dit geldt naar mijn idee voor alle kinderen. Natuurlijk begrijp ik dat dit een proces is waar je als school nu middenin staat, en dat je niet ieder kind nu al op kunt vangen. Maar we kunnen er een begin mee maken. Het werken op drie niveau's kan ook bijdragen aan het beter organiseren van het onderwijs in de groep en er daarmee voor zorgen dat het ook organisatorisch mogelijk is om meer leerlingen binnen onze school te houden.

2.3 De 1- zorgroute

Clijsen, Gijzen, De Lange & Spaans(2007) geven aan dat met de 1-zorgroute op groeps-, school- en bovenschoolsniveau het onderwijs passend gemaakt wordt aan de onderwijsbehoeften van alle leerlingen. De kern van de 1-zorgroute is de cyclus van handelingsgericht werken met groepsplannen. Het stimuleert preventief en proactief handelen en biedt impulsen voor het verbeteren van de kwaliteit van het onderwijs.

De 1 - zorgroute bevat:

- De cyclus handelingsgericht werken (HGW) op groepsniveau, waarin de leerkracht de gegevens van alle leerlingen verzamelt in een groepsoverzicht, leerlingen signaleert die extra aandacht nodig hebben en de onderwijsbehoeften van leerlingen benoemt.

Leerlingen met vergelijkbare onderwijsbehoeften worden geclusterd. Op basis hiervan wordt het groepsplan opgesteld en vervolgens uitgevoerd en geëvalueerd.

- Groepsbesprekingen, waarin de intern begeleider samen met de leerkracht evalueert of de gestelde doelen bereikt zijn en handvatten verzamelt voor het doelgericht opstellen van het nieuwe groepsplan.

- Leerlingbesprekingen (zorgteam), waarin leerlingen besproken worden die op individueel niveau extra begeleiding nodig hebben. Indien nodig schakelt de school bovenschoolse zorg in.

Clijsen, Gijzen, De Lange & Spaans(2007) spreken liever over een onderwijs-en begeleidingsroute omdat het doel van de route is dat teams goed onderwijs realiseren dat zo veel mogelijk afgestemd is op de onderwijsbehoeften van alle leerlingen. De term zorg kan ten onrechte de suggestie wekken dat deze route alleen voor “zorgleerlingen” zou gelden en dat is zeker niet het geval. Het gaat bij deze route om de “gewone” leerlingen en om de leerlingen die extra begeleiding nodig hebben omdat ze zich anders, langzamer of juist sneller ontwikkelen. De stappen van de route bieden een gemeenschappelijk kader. Ze bevorderen de samenwerking binnen het schoolteam (binnenschools) en met externe deskundigen (bovenschools). Zie in bijlage 1 het schema van de 1-zorgroute.

2.4 Handelingsgericht werken (HGW)

Volgens Pameijer, van Beukering en de Lange (2009) beoogt handelingsgericht werken(HGW) de kwaliteit van het onderwijs en de begeleiding voor alle leerlingen te verbeteren. Het concretiseert adaptief onderwijs en doeltreffende leerlingbegeleiding, zodat een schoolteam effectief kan omgaan met verschillen tussen leerlingen. Leerkrachten, interne begeleiders en leidinggevendenden passen zeven uitgangspunten toe:

1. De onderwijsbehoeften van leerlingen staan centraal. Wat hebben leerlingen nodig om een bepaald doel te halen?
2. Afstemming en wisselwerking. Het gaat om de wisselwerking tussen leerlingen, leerkrachten, school en ouders. Hoe goed is de omgeving afgestemd op dat wat leerlingen nodig hebben?
3. De leerkracht doet ertoe. Wat heeft hij/zij nodig? Wat zijn zijn/haar ondersteuningsbehoeften?
4. Positieve aspecten zijn van groot belang. Positieve aspecten van kind, leerkracht, groep, school en ouders zijn nodig om ambitieuze doelen te stellen en om een succesvol plan van aanpak te maken en uit te voeren.

5. We werken constructief samen. Samenwerking tussen leerkrachten, leerlingen, ouders, interne en externe begeleiders is noodzakelijk om een effectieve aanpak te realiseren. Dit vergt constructieve communicatie tussen betrokkenen; samen analyseren zij de situatie, formuleren ze doelen en zoeken ze naar oplossingen.
6. Ons handelen is doelgericht. het team formuleert korte en lange termijn doelen voor het leren, de werkhouding en het sociaal-emotioneel functioneren van alle leerlingen en evalueert deze in een cyclus van planmatig handelen.
7. De werkwijze is systematisch, in stappen en transparant. Het is betrokkenen duidelijk hoe de school wil werken en waarom. Er zijn heldere afspraken over wie wat doet, waarom, hoe en wanneer.

2.5 HGW in België

Een oud collega van mij werkt momenteel op een basisschool in België, vlakbij Antwerpen. Ik heb haar een vragenlijst gestuurd met vragen over handelingsgericht werken bij haar op school. Ik was benieuwd wat daar op school aan handelingsgericht werken wordt gedaan en wat ik daarvan zou kunnen gebruiken voor mijn onderzoek. Uit de antwoorden blijkt dat er in België, in ieder geval in dat deel van België waar zij werkt, nog niet aan handelingsgericht werken wordt gedaan. Ze geeft aan dat ze van collega's op andere scholen hier niets over gehoord heeft. Ook het werken met groepsoverzichten en groepsplannen gaat in België op een andere manier dan hier in Nederland. (Vragenlijst met antwoorden, zie bijlage 2) Op de website www.ond.vlaanderen.be is echter te zien dat er in België wel degelijk aan handelingsgericht werken wordt gedaan. Daar wordt aangegeven dat handelingsgerichte diagnostiek en handelingsgericht werken centraal komen staan om de specifieke onderwijsbehoeften van leerlingen beter in beeld te brengen. Er wordt gesproken over leerzorgniveaus die de mate van aanpassing van de onderwijsomgeving aangeven. Op de website van het NJI (www.nji.nl) staat dat uit internationale literatuur weinig blijkt van handelingsgericht werken. Wel wordt er in het buitenland gewerkt met een 'individual educational plan' (IEP). Dit is een plan waar de individuele behoefte van kinderen die extra ondersteuning nodig hebben staan beschreven en jaarlijks worden geëvalueerd en bijgesteld. IEP is een effectief bevonden manier om cyclisch een individueel handelingsplan op te stellen. Handelingsgericht werken doorloopt dezelfde cyclus als bij het opstellen van een IEP maar heeft twee toevoegingen. Bij handelingsgericht werken wordt een systematische procedure aangeboden om verschillende handelingsplannen binnen een klas op elkaar af te stemmen door middel van een groepsplan. Daarnaast worden de behoeftes van alle kinderen in het groepsplan opgenomen, dus ook de kinderen die tot het gemiddelde worden gerekend. Uit de eerste ervaringen met het werken met groepsplannen blijkt dat dit

een belangrijke kwaliteitsimpuls geeft aan het onderwijs. Leerkrachten gaan meer preventief werken en gaan beter om met de verschillen in de klas (Clijsen, 2008).

2.6 Handelingsgericht werken (HGW) en opbrengstgericht werken (OGW)

Op onze school zijn we in 2011 bezig geweest met een traject over opbrengstgericht werken (www.slo.nl) Nu willen we, door de uitkomst van het ondersteuningsprofiel van onze school en door de inzet op HGW vanuit het samenwerkingsverband, het opbrengstgericht werken verbreden naar handelingsgericht werken.

2.6.1 Overeenkomsten tussen HGW en OGW

Er zijn een aantal overeenkomsten tussen HGW en OGW. Clijsen, Pameijer en Kappen(2011) hebben deze mooi op een rijtje gezet. HGW en OGW gaan beiden uit van doelgericht werken: het stellen van ambitieuze doelen die cyclisch geëvalueerd worden. Beiden benadrukken het belang van hoge verwachtingen. Bij OGW en HGW worden doelen geformuleerd op groepsniveau. Op schoolniveau bepaalt de school de ambities voor lezen, taal en rekenen en op groepsniveau wordt cyclisch geanalyseerd in hoeverre deze ambities gerealiseerd zijn. In zowel HGW als OGW worden toetsgegevens verzameld over lezen, taal en rekenen en via een groepsoverzicht (HGW) of bijvoorbeeld een datamuur (OGW) vertaald naar een groepsplan. Beide werkwijzen zien het groepsplan als een manier om de verschillen binnen een groep hanteerbaar te maken.

Bij zowel OGW als HGW is sprake van een voorkeur voor convergente differentiatie. Dit betekent dat er een minimumdoel is voor de hele groep. De klas is in drie niveaus verdeeld: een minimumniveau, een basisniveau en een hoger niveau. Alle leerlingen doen mee aan de klassikale instructie. Daarna gaan de kinderen de leerstof zelfstandig verwerken, zodat de leerkracht tijd heeft om de zwakke leerlingen verlengde instructie te geven. Voor de meer- en hoogbegaafde kinderen is er verdiepingsstof. Convergente differentiatie heeft hoge verwachtingen van zorgleerlingen. Zij worden niet bij voorbaat opgegeven of op een eigen leerlijn gezet zoals het geval is bij divergente differentiatie. Op mijn school wordt er gewerkt met groepsoverzichten en groepsplannen. Ook werken we met drie niveaus in een groep; de instructieafhankelijke groep, de basisgroep en de instructieonafhankelijke groep. In het werken met deze niveaugroepen is het afhankelijk van de leerkracht hoe goed dit gaat. De ene leerkracht heeft zich dit principe al meer eigen gemaakt dan de ander. Je ziet hierin echt verschil. OGW en HGW benadrukken het belang van kwalitatief goed onderwijs. Belangrijk daarbij is effectief leerkrachtengedrag.

2.6.2 Verschillen tussen HGW en OGW

Volgens Clijsen, Pameijer, en Kappen(2011) zijn er ook een aantal verschillen tussen HGW en OGW. HGW is meer omvattend dan OGW. Bij OGW worden alleen de toetsresultaten voor technisch en begrijpend lezen, spelling en rekenen geanalyseerd. Leerlingen worden op basis van hun toetsresultaat ingedeeld in een subgroep. HGW richt zich ook op deze resultaten, maar eveneens op de behaalde opbrengsten ten aanzien van welbevinden, werkhouding, sociaal gedrag en de ontwikkeling van talenten. HGW stelt in tegenstelling tot OGW zowel didactische als pedagogische doelen, omdat deze onlosmakelijk met elkaar verbonden zijn. Hiertoe gebruikt HGW naast gegevens uit toetsen ook gegevens uit observaties en gesprekken met leerlingen en hun ouders.

OGW analyseert de leeropbrengsten vooral vanuit de kwaliteit van het onderwijs. HGW analyseert de opbrengsten vanuit een breder kader van wisselwerking: wat zijn de stimulerende en belemmerende factoren van het kind (zoals werkhouding, cognitieve mogelijkheden/beperkingen, sociaal gedrag), van de onderwijsleeromgeving (zoals effectief leerkrachtgedrag en kwaliteit van het onderwijs) en van de opvoeding (zoals onderwijsondersteunend gedrag van ouders). Op onze school wordt er gewerkt vanuit het principe van OGW voor de vakken rekenen en spelling. Voor technisch en begrijpend lezen is dit nog niet het geval. Op basis van hun toetsresultaat worden leerlingen ingedeeld in een subgroep. Er worden nog geen pedagogische doelen gesteld en er worden geen gegevens gebruikt uit observaties en gesprekken met leerlingen en hun ouders. Er wordt nog niet gekeken vanuit een breder kader van wisselwerking.

2.7 Effectief leerkrachtengedrag

Zowel voor OGW als voor HGW is het effectief leerkrachtengedrag van belang.

Marzano(2009) heeft metaonderzoek gedaan naar wat de leerprestaties van leerlingen nu echt beïnvloed. Hij is evidence-based gekomen tot harde onderwijsfeiten over wat werkt. Heel belangrijk hierbij is zijn positieve boodschap: scholen doen er toe! Volgens hem zijn er drie soorten factoren die de resultaten van de leerlingen bevorderen. Dat zijn: factoren op het niveau van school, factoren op het niveau van de leraar en factoren op het niveau van de leerling. Zie het schema in de bijlage. Het zijn de 11 factoren van succes:

1. Haalbaar en gedegen programma
2. Uitdagende doelen en effectieve feedback
3. Betrokkenheid van ouders en gemeenschap
4. Veilige, ordelijke omgeving
5. Collegialiteit en professionaliteit
6. Didactische aanpak

7. Pedagogisch handelen
8. Sturing en herontwerpen
9. Thuissituatie
10. Achtergrondkennis
11. Motivatie

Stevens(1997) geeft evenals Marzano in zijn model van een pedagogisch basisklimaat ook aan hoe belangrijk de leerkracht is. Hij is daarin wat voorzichtiger dan Marzano maar laat zien dat klassenmanagement, interactie en instructie van belang zijn voor de leerling in het onderwijs. Deze komen overeen met factor 6,7 en 8 van Marzano; de didactische aanpak, pedagogisch handelen en sturing en herontwerpen.

2.8 Conclusie en reflectie

Tussen OGW en HGW is een sterke overlap te herkennen. Er zijn verschillen, maar er zijn ook overeenkomsten. HGW en OGW kunnen elkaar verrijken en versterken en daarmee een belangrijke bijdrage leveren aan het verbeteren van de kwaliteit van het onderwijs en het verhogen van de opbrengsten van het onderwijs.

Het vraagt een professionele en opbrengstgerichte cultuur in school, een team dat van en met elkaar leert. De school, de leerkracht doet er toe voor de leerling. Effectief leerkrachtgedrag is hierbij belangrijk.

In dit onderzoek wordt bekeken of het team meegenomen kan worden om handelingsgericht werken in de praktijk te brengen.

Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethodologie

3.1 Inleiding

In hoofdstuk een staat beschreven waarom dit onderzoek is opgezet. In hoofdstuk twee wordt de achterliggende theorie beschreven en in dit hoofdstuk wordt verder ingegaan op de onderzoeksmethodologie. Er wordt een beschrijving gegeven van het onderzoeksonderwerp en onderzoeksparadigma, de gekozen onderwijsstrategie, de onderzoeksgroep, ethische aspecten, de onderzoeksmethoden, de triangulatie, betrouwbaarheid en validiteit en de analyse en verwerking van datagegevens.

3.2 Onderzoeksonderwerp en onderzoeksparadigma

Het onderzoek dat uitgevoerd wordt is een praktijkgericht onderzoek. Het onderzoek vertrekt vanuit de beroepspraktijk en is gericht op het beter begrijpen, het verbeteren en het vernieuwen van deze beroepspraktijk(De Lange, Schuman en Montesano Montessori, 2011).

Het doel van dit onderzoek is het zoeken naar antwoord op de onderzoeksvraag:
Hoe kan ik het team meenemen om handelingsgericht werken in de praktijk te brengen op school? (Te beginnen bij een deelgebied van HGW, samen met het team te kiezen)
De volgende deelvragen horen daarbij:
In hoeverre is het team op de hoogte van de inhoud van Handelingsgericht werken (HGW)?
Wat doen we al HGW op school?
Wat kan meer HGW, (te beginnen met een deelgebied)
Wat zijn belemmeringen/kansen?

Dit onderzoek wordt verricht binnen het kritisch-emancipatorisch paradigma. Het initiatief wordt bij het onderwijsveld gelegd en hetgeen van buitenaf of beleidsmatig wordt opgelegd is minder leidend. Kritische reflectie speelt een belangrijke rol. *“Kritische reflectie richt zich zowel op de normatieve opvattingen die de onderzoeker bewust of onbewust meebrengt in het onderzoek als de opvattingen die de onderwijscontext bepalen waarin het onderzoek gedaan wordt”*(De Lange, Schuman en Montesano Montessori, 2011, p.60)

3.3 De gekozen onderzoeksstrategie

Als onderzoeksstrategie is gekozen voor actieonderzoek. Actieonderzoek richt zich op zowel een onderzoeksdeel als een handelingsdeel (De Lange, Schuman en Montesano Montessori, 2011). De onderzoeker gaat met de betrokken leerkrachten op een procesmatige en systematische wijze aan het werk, maar de te nemen stappen liggen van tevoren niet vast. Het gaat bij actieonderzoek om cyclisch handelen. Het is geen lineair proces en dat maakt dat de onderzoeker moet kunnen anticiperen op de actuele situatie. De stappen, plan-act-observe-reflect worden steeds opnieuw doorlopen.
“Als actieonderzoek goed uitgevoerd wordt, gaan onderzoek doen, leren en veranderen hand in hand en komt er ruimte voor processen als solidariteit en empowerment”(De Lange, Schuman en Montesano Montessori, 2011, p.119).

3.4 De onderzoeksgroep

Gedurende het onderzoek zijn er verschillende deelnemers betrokken. De negen leerkrachten uit groep 1t/m 8 die op maandag tijdens de teamvergaderingen aanwezig zijn. Tijdens deze teamvergaderingen zal een gedeelte van het team, dat aan het begin van de week werkt, meewerken aan het onderzoek doordat informatie en werkvormen rondom de onderzoeksvraag tijdens teamvergaderingen aan bod komt. Dit is de focusgroep. De intern begeleider en een teamlid X. zullen de onderzoeker feedback geven en kritisch bevragen op de voorgenomen vervolgstappen. Zij hebben de rol van critical friend; ze zijn bekend met het onderzoeksonderwerp en denken kritisch mee in het onderzoeksproces.

De directeur wordt door de onderzoeker op de hoogte gehouden van de ontwikkelingen lopende het onderzoek.

3.5 Etische aspecten

Bij de voorbereiding en tijdens dit onderzoek is rekening gehouden met de ethische uitgangspunten die passen bij praktijkgericht onderzoek (De Lange, Schuman en Montesano Montessori, 2011):

Doordat ik voorafgaand aan het onderzoek en tussentijds iedereen op de hoogte breng van wat ik doe en ga doen ben ik transparant en duidelijk. Ik verstrek duidelijke informatie. Vooraf maak ik bekend dat ik de uitkomsten gebruik voor mijn onderzoeksverslag. Ik vraag iedereen toestemming voor het verzamelen en gebruiken van de gegevens. Hierbij garandeer ik vertrouwelijkheid en anonimiteit. In dit onderzoek worden geen namen genoemd. Tijdens het onderzoek is sprake van wederkerigheid; praktijkgericht onderzoek is een kwestie van tweerichtingsverkeer. Voor de eindreportage worden de resultaten met de deelnemers besproken. Als eindrapportage wordt er een presentatie gehouden aan het team waarbij duidelijk wordt wat de stand van zaken is op school met betrekking tot handelingsgericht werken. Wat is er gelukt nav het onderzoek, waar staan we nu en hoe gaan we verder. Het is hierbij belangrijk dat de deelnemers al op de hoogte zijn van de resultaten voordat deze aan het team gepresenteerd zullen worden.

3.6 De onderzoeksmethoden

Om een antwoord te geven op de gestelde deelvragen zijn drie onderzoeksinstrumenten ingezet. Dit zijn de checklist HGW, de focusgroep en het logboek.

3.6.1 De checklist HGW

Bij de start en aan het einde van het onderzoek wordt door de leerkrachten de checklist HGW ingevuld (Pameijer, van Beukering en de Lange, 2009). Dit is een bestaande lijst, door Pameijer ontwikkeld, waarop de zeven uitgangspunten van handelingsgericht werken staan en bij ieder uitgangspunt kan de leerkracht aangeven; wat doe ik/doen wij al, wat kan meer HGW en bezwaren/weerstand. (Zie bijlage 1)

Doordat leerkrachten deze lijst invullen krijgt de onderzoeker een beeld van de stand van zaken nu. Waar staan we en waar is verbetering/verandering nodig. Op grond van deze lijst wordt gekozen wat de vervolgstap in het actieonderzoek zal zijn.

De lijst wordt aan het einde van het onderzoek nog eens ingevuld om te bekijken of er verschil te zien is. De start en eindvragenlijst worden met elkaar vergeleken. De checklist is zowel kwantitatief als kwalitatief van aard.

3.6.2 De focusgroep

Er wordt tijdens dit onderzoek gewerkt met een focusgroep omdat hierbij sprake is van:

- Een gerichtheid op het bespreken van een beperkt aantal thema's of vragen. Vanuit de checklist HGW wordt bekeken bij welk onderdeel van HGW begonnen gaat worden. Tijdens de focusgroep bijeenkomsten wordt gericht gewerkt aan dit onderdeel.
- Een intensieve interactie tussen betrokkenen doordat er met een kleine groep mensen gewerkt wordt.
- Het nastreven van synergie bij de uitwisseling van opvattingen, ideeën en ervaringen, waardoor voor alle betrokkenen nieuwe en betekenisvolle inzichten kunnen ontstaan
- De aanwezigheid van een gespreksleider in de vorm van de onderzoeker die er zorg voor draagt dat de groep gefocust blijft op de vastgestelde thema's of vragen en dat alle participanten de kans krijgen om mee te doen (De Lange, Schuman en Montesano Montessori, 2011).

Bij de focusgroep is sprake van kwalitatief onderzoek.

3.6.3 Het logboek

Tijdens het onderzoek zal gebruik gemaakt worden van een logboek. In dit logboek zullen de genomen stappen en het resultaat genoteerd worden, een korte reflectie zal plaatsvinden en de voortgang wordt bijgehouden door de onderzoeker (Ponte, 2012). Het logboek geeft de onderzoeker de mogelijkheid zijn eigen waarnemingen en observaties kritisch te bestuderen en vast te leggen. Aan de hand van deze tussentijdse vastlegging kan invulling gegeven worden aan de volgende cyclus van het actieonderzoek. In overleg met de critical friends, de intern begeleider en een collega, bepaalt de onderzoeker de volgende stap

Bij het logboek is sprake van kwalitatief onderzoek.

3.7 Triangulatie, betrouwbaarheid en validiteit

In dit actieonderzoek wordt voor het vergroten van de betrouwbaarheid en de validiteit van het onderzoek triangulatie toegepast. Er is gebruik gemaakt van verschillende soorten informanten: leerkrachten uit de focusgroep, de intern begeleider en een collega als critical friends. En er is gebruik gemaakt van verschillende meetinstrumenten zoals de checklist, de focusgroep en het logboek. Ook is er gebruik gemaakt van literatuur vanuit verschillende invalshoeken.

De checklist en het theoretisch kader zijn vooraf voorgelegd aan critical friends, zowel op de werkplek als uit de studiegroep, en aan de onderzoeksbegeleider.

Alle teamleden zijn vooraf ingelicht over het doel van dit praktijkonderzoek. Ook is hen verteld dat alle gegevens anoniem worden verwerkt in het onderzoeksverslag.

3.8 Analyse en verwerking van datagegevens

De datagegevens zijn na het verzamelen van alle data zorgvuldig en anoniem verwerkt en opgenomen in dit onderzoeksverslag. Tijdens het onderzoek is een logboek bijgehouden om als onderzoeker overzicht te houden over het geheel en over de verschillende fases in het onderzoek. Alle acties en ervaringen van de onderzoeker zijn hierin opgenomen, zodat altijd teruggekeken en gereflecteerd kan worden op het hele onderzoeksproces.

Hoofdstuk 4 Data-analyse, resultaten en conclusies

4.1 Inleiding

In dit hoofdstuk wordt een analyse gegeven van de data en de resultaten. Ook worden er conclusies getrokken. Elk onderzoeksinstrument uit hoofdstuk 3 wordt geanalyseerd.

4.2 Focusgroep

Gedurende het onderzoek hebben er vier focusgroepbijeenkomsten plaats gevonden tussen februari 2013 en mei 2013. Hieronder wordt een korte beschrijving van het doel en het resultaat gegeven van de focusgroepbijeenkomsten die plaatsgevonden hebben gedurende het onderzoek.

Bijeenkomst	Doel	Resultaat
1	1)Uitleg en achtergrondinformatie over HGW 2)Invullen checklist HGW	- Behoeftte aan verbeteren groepsoverzichten - Gesprekken met kinderen voeren (Zie uitgebreide uitslag checklist in schema hieronder)
2	Komen tot een verbeterd werkformat van het didactisch groepsoverzicht dat voor iedereen werkbaar is	Wat gaat goed: -Invullen van Cito gegevens en toetsgegevens - Prettig om na te moeten denken over stimulerende factoren voor ieder kind - Belemmerende factoren in beeld krijgen is zinvol Wat kan beter: -Invullen van de onderwijsbehoefte is lastig -Veel verschil in de manier van invullen, geen eenheid -Veel werk om van ieder kind de

		doelen en de onderwijsbehoeften op te schrijven.
3	1) Kennismaking met het kindgesprek 2) Ontdekken dat HGW meer is dan een groepsoverzicht en groepsplan	1) Wat gaat goed: - Beter inzicht in behoeften kind zelf - Kind komt met andere zaken dan leerkracht - Aandacht voor de individuele leerling Wat kan beter: - Minder sturing door de leerkracht is moeilijk - Tijd maken voor afronding en evaluatie - Tijd en rust vinden voor het houden van een kindgesprek 2) Luisteren naar kinderen Positieve benadering Droomvraag Trots Schaalvragen Overzicht voor leerkracht en leerling Onderwijsbehoeften Open communicatie Met plezier wijzer worden Bewustwording Samen
4	Terugblik, wat hebben we dit schooljaar gedaan? Vooruitblik, hoe gaan we verder?	Antwoorden open vragenlijsten zie hieronder Verder met implementatie van HGW; kindgesprekken, kindplannen en gesprekken met ouders

Wat gaat goed	Wat kan beter
Invullen van Cito gegevens en toetsgegevens	Invullen van de onderwijsbehoefte is lastig
Prettig om na te moeten denken over stimulerende factoren voor ieder kind	Veel verschil in de manier van invullen, geen eenheid
Belemmerende factoren in beeld krijgen is zinvol	Veel werk om van ieder kind de doelen en onderwijsbehoeften op te schrijven

4.3 Checklist Handelingsgericht Werken

Start

De checklist handelingsgericht werken (Pameijer, van Beukering en de Lange, 2009) is ingevuld door de leerkrachten bij de start van het onderzoek. De zeven uitgangspunten van handelingsgericht werken staan hierop en bij ieder punt kan de leerkracht aangeven: wat doe ik/doen wij al, wat kan meer HGW en bezwaren/weerstand. Veel collega's lopen aan tegen het invullen van het groepsoverzicht, veel werk, papieren rompslomp, benoemen van de onderwijsbehoeften is moeilijk. Collega's willen meer kijken naar de individuele behoeften van kinderen. Ze willen beter de stimulerende factoren kunnen benoemen. Ook willen ze de kinderen meer betrekken in het overzicht. Collega's willen meer gebruik maken van andere kinderen/klasgenoten. Ze willen structureel gesprekje voeren met kinderen.

HGW checklist, bijeenkomst 1

(Uit: Pameijer, N. Beukering, T. van en Lange, S. de(2009) Handelingsgericht werken: een handreiking voor het schoolteam)

Uitgangspunten HGW en school	Wat doe ik/doen wij al?	Wat kan meer HGW?	Bezwaren/weerstand?
1.Onderwijs/opvoedbehoeften van het kind centraal	Instructie die het kind begrijpt	Meer kijken naar individuele behoeften Meer kinderen betrekken	Benoemen van de onderwijsbehoefte is moeilijk
2.Afstemming en wisselwerking	Groepsgenoten: houding/attitude, elkaar helpen en respecteren	Meer gebruik maken van andere kinderen Meer gebruik maken van klasgenoten	Groepsoverzicht is lastig invullen
3.De leerkracht doet ertoe			
4.Positieve kenmerken kind, onderwijs en opvoeding van groot belang		Stimulerende factoren benoemen Structureel gesprekje voeren met kinderen	
5.Constructieve samenwerking tussen leerkracht, ouders ed.	Gesprekken met leerlingen en ouders Ouders komen extra instructie geven aan hun kind op school	Info inwinnen bij collega's	
6. Doelgericht handelen/werken	Instructiegroepjes voor lezen/rekenen		Steeds invullen van de doelen is lastig
7. Systematische werkwijze/transparantie			Vastleggen is moeilijk Veel werk Papieren rompslomp

HGW checklist, bijeenkomst 4

(Uit: Pameijer, N. Beukering, T. van en Lange, S. de(2009) Handelingsgericht werken: een handreiking voor het schoolteam)

Aan het einde van deze laatste bijeenkomst geven de collega's aan wat ze nu weten of doen van HGW:

Uitgangspunten HGW en school	Wat doe ik/doen wij al?	Wat kan meer HGW?	Bezwaren/weerstand?
1.Onderwijs/opvoedbehoefte van het kind centraal	Nieuwe manier van kijken naar kinderen. Onderwijsbehoefte staan centraal		
2.Afstemming en wisselwerking	Kinderen gericht hulp bieden		
3.De leerkracht doet ertoe			
4.Positieve kenmerken kind, onderwijs en opvoeding van groot belang	Uitgaan van wat een kind kan. Positieve en belemmerende factoren zijn duidelijker geworden. Stil staan bij wat het kind nodig heeft		
5.Constructieve samenwerking tussen leerkracht, ouders ed.	Samen kom je tot meer ideeën. Gesprekken voeren met alle betrokken partijen.	Samen kom je tot meer ideeën. Gesprekken voeren met alle betrokken partijen.	
6. Doelgericht handelen/werken	Zeker weten dat je niets overslaat Gericht en passender onderwijs geven		
7. Systematische werkwijze/transparantie	Duidelijk hoe groepsoverzichten en groepsplannen met elkaar in verband staan.		

	Duidelijke overzichten en afspraken.		
--	--------------------------------------	--	--

4.4 Logboek

Tijdens het onderzoek is gebruik gemaakt van een logboek. In dit logboek zijn de genomen stappen en het resultaat genoteerd, zie het schema hieronder. In overleg met de critical friends, de intern begeleider en collega X., bepaalt de onderzoeker de volgende stap.

Logboek Onderzoek

Datum	Actie
4 februari 2013, C1	Voorbespreken met critical friends(CF) van de eerste focusgroepbijeenkomst
18 februari 2013, F1	Focusgroepbijeenkomst Doel: Bekijken van de uitgangspunten HGW
4 maart 2013, C2	Terugblik op bijeenkomst en bespreken met CF hoe nu verder? Besloten om een begin te maken met verbeteren didactische groepsoverzichten omdat daar het meeste bezwaar van leerkrachten zit.
18 maart 2013, F2	Focusgroepbijeenkomst Doel: verbeteren didactische groepsoverzichten
25 maart 2013, C3	Terugblik op bijeenkomst met CF. Afspraken op een rij gezet. Idee om dieper in te gaan op het meer betrekken van kinderen bij het aangeven van hun onderwijsbehoefte. Komt ten goede aan het invullen van didactisch groepsoverzicht. CF zijn het hiermee eens. Hierdoor wordt het anders kijken naar kinderen bevorderd! Ook geven CF aan dat het goed is om leerkrachten te laten ontdekken dat HGW meer is dan alleen het groepsoverzicht en het groepsplan.
15 april 2013, C4	Met CF plan voor de volgende focusgroepbijeenkomst besproken. Ze geven aan dat ze de werkvorm origineel vinden. Past goed bij het onderwerp.
25 april 2013, F3	Focusgroepbijeenkomst Doel: Kennismaking kindgesprek en kindplan HGW is meer dan een groepsoverzicht en groepsplan
13 mei 2013, C5	Terugblik op bijeenkomst met CF. Idee voor de volgende bijeenkomst aangegeven. Aangegeven dat ik het jammer vind dat weinig collega's een kindgesprek gevoerd hebben. Ik kreeg terug dat dit een drukke periode in het jaar is. Idee om een collega te laten vertellen over haar ervaringen om andere collega's enthousiast te maken. Goed idee om ook een vooruitblik te geven. Hierdoor weten collega's waar we volgend jaar mee verder gaan. De intern begeleider geeft aan dat het goed is om volgend jaar nog eens te beginnen met het maken van een duidelijke koppeling naar de visie

	van de school. Zat er nu nog weinig in. Dit neem ik mee!
27 mei 2013, F4	Focusgroepbijeenkomst Doel: Terugblik en vooruitblik
3 juni 2013, C6	Terugblik met CF. Fijne bijeenkomst. Positieve reacties op het ervaringsverhaal. Ook zijn collega's blij met een studiedagmoment.

Hoofdstuk 5 Beantwoording van de onderzoeksvraag

5.1 Inleiding

In dit hoofdstuk worden conclusies getrokken uit praktijkonderzoek en gekoppeld aan het literatuuronderzoek. Om de hoofdvraag: Hoe kan ik het team meenemen om handelingsgericht werken in de praktijk te brengen op school? (Te beginnen bij een deelgebied van HGW, samen met het team te kiezen) te beantwoorden wordt eerst antwoord gegeven op de deelvragen:

1. In hoeverre is het team op de hoogte van de inhoud van Handelingsgericht werken (HGW)?
2. Wat doen we al HGW op school? (te beginnen met een deelgebied)
3. Wat kan meer HGW, (te beginnen met een deelgebied)
4. Wat zijn belemmeringen/kansen?

En er wordt antwoord gegeven op de onderzoeksvraag:

Hoe kan ik het team meenemen om handelingsgericht werken in de praktijk te brengen op school? (Te beginnen bij een deelgebied van HGW, samen met het team te kiezen)

5.2 Deelvraag 1: In hoeverre is het team op de hoogte van de inhoud van Handelingsgericht werken (HGW)?

Dit is door mij bekeken en geanalyseerd met behulp van de checklist Handelingsgericht werken (HGW) (Pameijer, van Beukering en de Lange, 2009). Doordat dit een checklist is met open vragen kan er door de collega's heel divers geantwoord worden en dat is ook gebeurd. De checklist zelf was dus achteraf niet zo geschikt om te gebruiken voor het beantwoorden van deze deelvraag. Beter was het geweest om een lijst met gesloten vragen te gebruiken of meerkeuze vragen. Deze was dan ook beter te scoren geweest. Tijdens een nagesprek aan het einde van de eerste focusgroep bijeenkomst bleek ook dat er duidelijk een verschil was tussen de verschillende teamleden. De een wist nog bijna niets over HGW en wat daarbij hoort en de ander wist al heel veel. Daarom is er tijdens de focusgroep bijeenkomsten voor gekozen om steeds te beginnen met een theoriedeel om de teamleden mee te nemen. Naar aanleiding van deze eerste bijeenkomst met de focusgroep en de checklist is door mij besloten om te beginnen met het verbeteren van de groepsoverzichten.

Deze maken we al, maar daar is verbetering bij nodig. Veel collega's zien het maken hiervan als een last.

Deelvraag 2: Wat doen we al HGW op school als het gaat om de groepsoverzichten?

Deze vraag is goed te beantwoorden door deze te koppelen aan de HGW-cyclus:



In deze cyclus is goed te zien dat het bij de fase waarnemen en begrijpen gaat om het verzamelen van leerlinggegevens in een groepsoverzicht (1a), het stellen van doelen (2a) en het signaleren van leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften (2b) en het benoemen van de specifieke onderwijsbehoeften van leerlingen (3). Dit wordt op school allemaal gedaan maar daarbij is volgens de teamleden verbetering nodig. Ze ervaren het als een last om deze in te vullen. Door tijdens focusgroepbijeenkomst 2 de bestaande groepsoverzichten in tweetallen te bekijken en te bespreken komt er meer duidelijkheid in wat goed gaat en wat beter kan.

Deelvraag 3: Wat kan meer HGW?

Door het verkrijgen van duidelijkheid over de bestaande groepsoverzichten wordt ook deelvraag 3 beantwoord. Het invullen van de onderwijsbehoefte blijkt lastig te zijn. Er is veel verschil in de manier van invullen, er is geen eenheid. Het is veel werk om van ieder kind de doelen en onderwijsbehoeften op te schrijven. In deze antwoorden zitten belemmeringen, maar ook kansen. Dit betekent dat er volgend schooljaar tijd gemaakt moet worden om samen met elkaar de groepsoverzichten in te vullen. Het is belangrijk dat iedereen het overzicht op dezelfde manier invult, daarmee krijg je meer eenheid in de school. Wat verder opvalt als je de checklijsten HGW met elkaar vergelijkt is dat bij de start nog veel items staan bij "wat kan meer HGW". Ook bezwaren/weerstand is er genoeg. Echter bij de eind checklijst staan de meeste items bij "wat kan ik al/doen wij al", een enkele staat bij wat kan meer "HGW" en de bezwaren/weerstand is weg. Hiermee komen we meteen bij deelvraag 4.

Deelvraag 4: Wat zijn belemmeringen/kansen?

Het invullen van de onderwijsbehoefte blijkt lastig te zijn. Na bestudering van de theorie over onderwijsbehoeften is het mij duidelijk geworden dat het niet de leerkracht is die de onderwijsbehoefte van een kind bepaalt, maar dat kinderen heel goed hun eigen

onderwijsbehoefte kunnen aangeven. Dit kan bijvoorbeeld door het houden van een kindgesprek. Volgens Pameijer, van Beukering en de Lange (2009) heeft het houden van een kindgesprek verschillende doelen in zich:

- De leerkracht verzamelt tijdens het gesprek informatie waardoor er meer begrip voor de leerling ontstaat.
- De leerkracht is beter in staat om de onderwijsbehoeften van de leerling te beschrijven
- Leerlingen leren over zichzelf
- De leerling voelt zich betrokken en verantwoordelijk bij/over zijn eigen plan/ontwikkeling
- Perspectief van het kind nodig
- Misverstanden ophelderen
- Kind voelt zich serieus genomen en actief betrokken en gemotiveerd
- Verbeteren relatie leerkracht/leerling

Over het houden van een kindgesprek is tijdens het onderzoek een begin gemaakt tijdens de derde focusgroep bijeenkomst. Een groepje leerkrachten heeft al een kindgesprek gevoerd en is hier enthousiast over, maar de meerderheid van de collega's moet hier nog een begin mee maken. Ik heb hierbij gemerkt dat het einde van het schooljaar nadert en de druk voor veel leerkrachten groter werd. Hierdoor is het voeren van kindgesprekken nog niet door iedereen uitgetprobeerd. Er is hierbij verdere ontwikkeling en stimulans voor het team nodig zodat duidelijk is wat het belang is van het voeren van een kindgesprek. Wat ook meegespeeld heeft bij het wel of niet houden van een kindgesprek is dat ik als onderzoeker geen eisen heb gesteld hierover aan het team. Dat er veel verschil is in invullen van de groepsoverzichten zie ik als een kans en niet als een belemmering. Hierin kan het team leren van en met elkaar. Er is naar aanleiding van deze ontdekking een nieuwe afspraak tot stand gekomen. Namelijk dat er in het nieuwe schooljaar samen gewerkt wordt aan de groepsoverzichten. Er wordt hiervoor in de jaarplanning een werkvergadering voor gepland zodat leerkrachten tijd en ruimte hebben om met elkaar de groepsoverzichten te maken. En het laatste punt, het is veel werk om voor ieder kind de doelen en onderwijsbehoefte op te stellen, daar is na overleg met de Critical friends voor gekozen om deze doelen alleen in specifieke gevallen per kind te benoemen. In de clustering bij de groepsplannen komen deze doelen ook weer aan bod. Moerkens (2011) geeft aan dat het hoofddoel van HGW is: "HGW is het bieden van passend onderwijs aan alle leerlingen binnen een goed pedagogisch klimaat door handelingsgericht te werken in de groep, uitgaande van de ondersteuningsbehoeften van leerlingen en inzet van groepsplannen." Dit hoofddoel vat mijn idee over HGW mooi samen.

5.3 Onderzoeksvraag

De onderzoeksvraag die in dit praktijkonderzoek centraal staat is:

Hoe kan ik het team meenemen om handelingsgericht werken in de praktijk te brengen op school, te beginnen bij het maken van groepsoverzichten? Het antwoord op deze vraag is te vinden in de antwoorden van teamleden op de checklist HGW tijdens de laatste bijeenkomst. Hierbij geven de teamleden aan wat ze nu weten en doen wat betreft HGW.

Leerkrachten weten waar ze over praten. Als onderzoeker is het mij gelukt om het team mee te nemen om handelingsgericht werken op school in de praktijk te brengen als het gaat om het maken van groepsoverzichten. Maar ik besef me heel goed dat het een proces is wat ik in beweging heb gezet en dat er nog veel te doen is. Wat mij als onderzoeker ook duidelijk is geworden is hoe moeilijk het is om een groep leerkrachten in beweging te krijgen. Ook in een team heeft iedereen zijn eigen beginsituatie en zijn eigen tempo. Heel mooi om te zien vond ik dan ook het antwoord "Duidelijke overzichten en afspraken, maar nog niet eigen gemaakt." Dit betekent dat er nog echt werk aan de winkel is! Ook heb ik gemerkt dat het tijdstip voor het uitvoeren van het onderzoek niet ideaal was. Na de derde bijeenkomst in mei begon iedereen met toetsen en rapporten schrijven en was er maar bij een paar collega's tijd en ruimte om een kindgesprek te voeren.

5.4 Aanbevelingen

Het is naar aanleiding van dit onderzoek zeker aan te bevelen om verder te gaan met het implementeren van Handelingsgericht werken op school. Er is een begin gemaakt met het maken van afspraken rondom de groepsoverzichten. Deze moeten nu nog uitgevoerd en nagekomen worden. Het is belangrijk om dit proces nauwlettend te blijven volgen. Als onderzoeker zal ik ervoor zorgen dat er in het begin van het nieuwe schooljaar tijd en ruimte gemaakt wordt voor een werkvergadering hiervoor. Verder is er een begin gemaakt met het voeren van kindgesprekken. Hier kan het team nog verder mee aan de slag. Er zijn collega's die dit al uitgeprobeerd hebben, maar er zijn ook collega's die dit nog niet gedaan hebben. Na de zomervakantie plan ik in overleg met de directie een studiemoment hiervoor. Het prettigst zou een studiedag zo snel mogelijk na de vakantie zijn waarin verschillende HGW gebieden aan bod kunnen komen. Voordeel van een studiedag is dat het hele team hierbij aanwezig is en dat er wat meer tijd is om in gesprek te gaan met elkaar. Daarna volgen dan de gesprekken met ouders. Wat ook belangrijk is, is om de koppeling van HGW met de visie van de school nog beter zichtbaar te maken voor en met het team. Voor mij als onderzoeker is deze koppeling helder, maar deze is tijdens de focusgroep bijeenkomsten niet uitgebreid genoeg aan bod gekomen. Dit ga ik doen door een teambijeenkomst te plannen waarbij onze

schoolvisie naast de uitgangspunten van HGW komt te liggen. Hierbij wil ik in dialoog gaan met mijn collega's over overeenkomsten en verschillen hierin.

5.5 Vervolg

Door het uitvoeren van dit onderzoek heb ik mogen proeven aan het meenemen van het team tijdens een veranderingsproces en het smaakt naar meer! Ik vond het ontzettend mooi om te zien hoe collega's op je reageren en meegaan, of niet, in het proces van HGW. Vooral het niet meegaan van collega's was voor mij een eye-opener. In dit geval waren de redenen uiteenlopend, van weerstand tot het verkeerde moment, tot trager tempo en andere beginsituatie. Het begeleiden van het team is toch echt iets anders dan juf zijn van een groep kinderen. Al zijn er ook zeker overeenkomsten te vinden!

In hoofdstuk 6 zal ik verder ingaan op de evaluatie en reflectie van dit onderzoek.

Hoofdstuk 6 Evaluatie en reflectie

6.1 Inleiding

In dit hoofdstuk wordt het onderzoeksontwerp en -proces geëvalueerd (De Lange et al., 2011) en reflecteer ik op mijn eigen handelen tijdens het onderzoek.

6.2 Evaluatie onderzoeksproces

Het onderzoek heeft zich gekenmerkt door actieonderzoek, waarin de cyclus 'plan- act – observe – reflect' steeds is doorlopen (De Lange et al., 2011). Dit is vooral zichtbaar geweest tijdens de focusgroepbijeenkomsten en de besprekingen voor- en achteraf deze bijeenkomsten met mijn critical friends. Door observaties en reflecties heb ik steeds gepland wat er in de volgende bijeenkomst centraal zou komen staan, wat de volgende stap zou zijn. Hierdoor staat niet van te voren vast hoe de cyclus zal gaan lopen en wat de inhoud is. Tussentijdse bijstelling is dan nodig. In dit onderzoek was bijstelling al nodig bij de aanvang van het onderzoek. Er is tijdens de eerste bijeenkomst een inventarisatie gedaan naar wat voor collega's het belangrijkste onderdeel van HGW was om mee te starten: het verbeteren van de groepsoverzichten. Dit stond niet vooraf vast. De behoefte aan het duidelijker formuleren van de onderwijsbehoeften was groot. Daardoor heb ik ervoor gekozen om tijdens bijeenkomst 3 verder in te gaan op de kindgesprekken waardoor de onderwijsbehoeften van het kind duidelijk worden. Waar ik tijdens het onderzoeksproces ook tegenaan gelopen ben is dat mijn onderzoeksvraag en deelvragen lange tijd niet helder waren. Dit maakte het lastig voor mij om te beginnen met het onderzoek. Ik heb mijn vragen later dan ook bijgesteld. Maar veel praktischer is het om hier voorafgaand aan het onderzoek uitgebreider bij stil te staan. Ik denk hierbij aan Covey (2006) "Begin met het einde voor ogen". Wat ik in een volgend onderzoek of bij planning van toekomstige ontwikkel- en

implementatietrajecten bijvoorbeeld met betrekking tot kindgesprekken duidelijker voor mezelf in beeld wil hebben is het tijdpad. Nu ben ik begonnen en heb steeds tussendoor in overleg met de directie gepland tijdens welk vergadermoment ik de volgende HGW bijeenkomst kon uitvoeren. Het is voor jezelf als onderzoeker fijner als dit van te voren vast staat. Dan weet je beter waar je aan toe bent en tot wanneer het traject loopt. Nu was mijn laatste bijeenkomst op 27 mei. Dat is best laat aangezien ik mijn onderzoek graag op tijd wil inleveren. Natuurlijk had ik er ook voor kunnen kiezen om na de bijeenkomst in april te stoppen en de gegevens toen al kunnen verwerken, maar ik heb hierin een andere keuze gemaakt. Ik vond het erg belangrijk om deze laatste bijeenkomst met de terugblik en vooruitblik uit te voeren. Hierdoor werd het voor het team en voor mij een duidelijker afgesloten geheel. Wat ik verder nog wil noemen is het schrijven van het onderzoeksverslag en het ordenen van gegevens. Het schrijfproces heeft zich gekenmerkt door het steeds opnieuw samenvoegen, ordenen en schrappen van informatie, zodat dit de leesbaarheid ten goede zou komen. Ik heb vooral geworsteld met het goed op papier krijgen van de verzamelde data en de hieraan verbonden conclusies. Adviezen van critical friends en mijn onderzoeksbegeleidster zijn hierin zeer helpend geweest. Voor een volgend onderzoek zou ik hier voorafgaand aan het onderzoek al een plan voor maken.

6.3 Reflectie

Aan het einde van het onderzoekstraject heb ik mijn collega's om feedback gevraagd over mijn rol als begeleider. Wat hieruit naar voren kwam is dat collega's mijn enthousiasme prettig vinden, ik straal rust uit, heb een positieve houding en inzet en ben duidelijk in mijn verhaal. Ook de combinatie van verschillende werkvormen en afwisseling in luisteren en actief zijn vonden veel collega's prettig. De praktijkfilmpjes sloten goed aan en werkten stimulerend. Ik kan goed luisteren naar de ander en sta open voor kritiek. Ook heb ik steeds laten zien wat er gedaan wordt met de bevindingen, hoe gaan we verder? Dat vonden veel collega's fijn om te zien. Citaat van mijn directeur "HGW zit in je aderen en dat straal je uit!" Ook vindt zij dat ik dit traject daadkrachtig opgepakt en begeleid heb. Dat is heel prettig om te horen, zeker van je leidinggevende.

Verbeterpunten die ik terug kreeg waren dat ik best eisen mag stellen aan mensen. Bijvoorbeeld bij het voeren van een kindgesprek had ik daar concrete afspraken over kunnen maken en moeten nastreven dat iedereen een kindgesprek gevoerd zou hebben voor een afgesproken datum. Ik heb dat niet gedaan omdat ik de experimenteerfase wat langer wilde laten duren, collega's de tijd wilde geven. Maar ik begrijp dit punt wel. Het is goed om hier na de vakantie in het vervolgtraject aandacht voor te hebben. Dit is voor mij echt een leerpunt. Het stellen van eisen aan kinderen lukt me goed, maar bij collega's heb ik daar wat meer moeite mee. Verder gaf een andere collega aan dat ik vaak sneller wil dan dat mogelijk is. Ze

heeft dit in dit traject niet aan me gemerkt, ik heb niemand gepusht. Maar ze geeft me dit wel mee dat het belangrijk is om aandacht te hebben voor degenen die niet zo snel gaan als ik. Dit is voor mij een heel herkenbaar punt. Ik ben erg gedreven en betrokken en kan ergens helemaal voor gaan. Dat zijn kernkwaliteiten maar ik moet ook oog hebben voor de valkuilen die hierbij horen en dat is dat ik te snel ga en geen begrip meer heb voor degenen die wat meer tijd nodig hebben.

Wat ik verder nog wil aangeven is dat de opleiding mij echt geholpen heeft om vanuit leerkracht van een groep kinderen te groeien naar een meer begeleidende rol naar het team toe. Deze verandering als persoon in de praktijk en ook alle kennis die ik gedurende de afgelopen twee jaar opgebouwd heb, hebben ervoor gezorgd dat ik gesolliciteerd heb naar de vacature voor lb-functionaris op onze school. Ik vertrouw nu meer op mijn inzichten en sta in de praktijk meer in mijn kracht, hetgeen zich uit in het maken van keuzes en het stellen van prioriteiten. Hierdoor blijf ik bij mezelf en zet ik bewuster in op mijn zone van invloed (Covey, 2006). En het is me gelukt! Ik heb de nieuwe baan gekregen! Als lb-functionaris ga ik samen met een collega, die nu ook lb functionaris geworden is, de directeur ondersteunen in haar werkzaamheden. We vormen met z'n drieën het managementteam van de school, we functioneren als bouwcoördinator tussen het team en de directeur in, ook denken we mee over beleidszaken en veranderingen op school. We zijn nog met elkaar in gesprek om de nieuwe functie een duidelijke inhoud te geven maar duidelijk is al geworden dat ik volgend jaar verder ga met het HGW-traject en dat vind ik heel erg fijn! Dan kan ik het handelingsgericht werken nog meer in de praktijk brengen!

Nawoord

Mijn dank gaat uit naar mijn collega's, die zo enthousiast meegewerkt hebben aan mijn onderzoek en naar mijn critical friends. De feedback die ik van hen ontvangen heb heeft me veel ondersteuning en hulp geboden. Door de positieve, maar kritische kijk op elkaars werk ben ik me bewuster geworden van het belang van feedback. Verder dank ik ook mijn begripvolle man en kinderen die regelmatig een dagje zonder hun vrouw en moeder op stap zijn gegaan. En natuurlijk veel dank aan mijn onderzoeksbegeleidster, die me steeds opnieuw de goede vragen heeft gesteld. Hierdoor ben ik steeds een stapje verder gekomen en heb ik ervaren dat het goed is om stil te blijven staan bij belangrijke gebeurtenissen in je leven. Ook al komen deze niet altijd op het goede moment!

Literatuurlijst

Clijsen, A. (2008) *Effecten van de implementatie van de 1 zorgroute*. Den Bosch: KPC groep

Clijsen, A., Gijzen, W., Lange, S. de en Spaans, G.(2007) *1-zorgroute: naar handelingsgericht werken*. WSNS+ en KPC Groep

Clijsen, A., Pameijer, N. en Kappen, A.(2011) *Met handelingsgericht werken opbrengstgericht aan de slag*. Tijdschrift Jeugd in School en Gezin, jaargang 96, nummer 4.

Covey, S. (2006) *De zeven eigenschappen van effectief leiderschap*. Amsterdam/Antwerpen: Uitgeverij Business Contact

Lange, R. de, Schuman, H. en Montesano Montessori, N. (2011) *Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals* .Antwerpen- Apeldoorn: Garant

Marzano, R.(2009) *Wat werkt op school, research in actie*. Vlissingen, uitgeverij Bazalt

Otter, M. den (2009) *Perspectief op inclusief, een passende uitdaging* Antwerpen-Apeldoorn: Garant

Pameijer, N.,Beukering, T. van en Lange, S. de (2009) *Handelingsgericht werken: een handreiking voor het schoolteam*. Leuven: Acco

Ponte, P. (2012) *Onderwijs en onderzoek van eigen makelij. Onderzoek met en door leraren*. Den Haag: Boom Lemma uitgevers

Stevens, L.(1997) *Overdenken en doen*. Den Haag: Procesmanagement Primair Onderwijs

Stevens, L. (2002) *Naar een ander begrip van prestatie in de school*. Vlaams tijdschrift voor Orthopedagogiek 21 (4)

Website

www.passendonderwijs.nl

bezocht op 1 mei 2013

www.ond.vlaanderen.be

bezocht op 5 april 2013

www.slo.nl

bezocht op 10 maart 2013

www.nji.nl

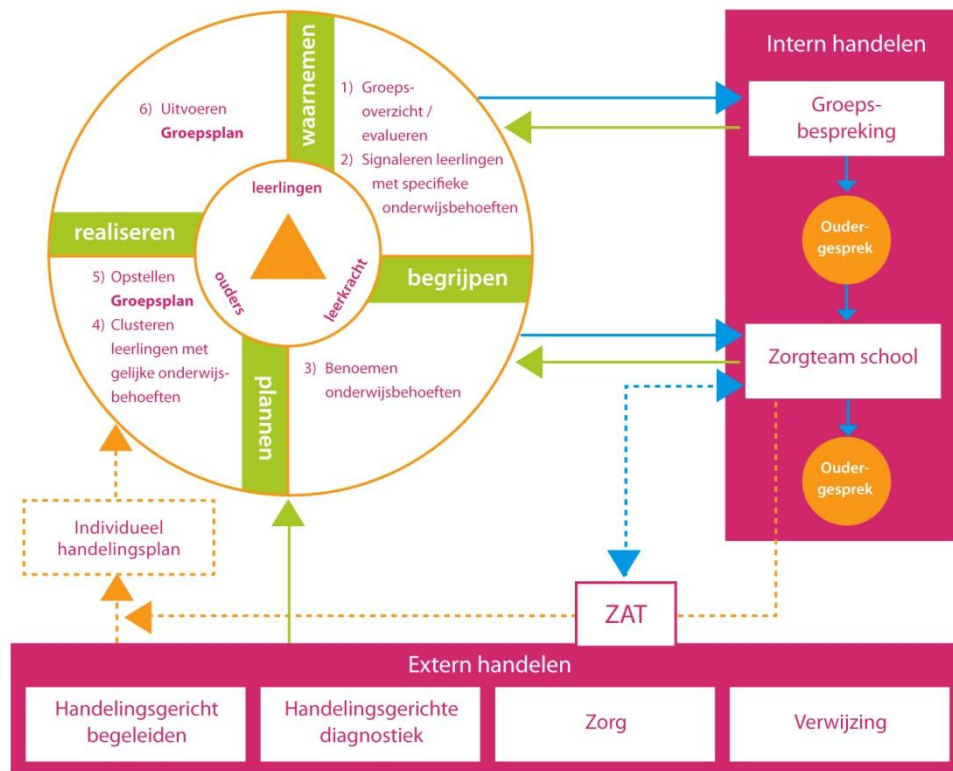
bezocht op 10 mei 2013

Lezingen

Pameijer, N. (2012), *Handelingsgericht werken*, 10 oktober 2012, Basisschool De Akker, Nijmegen

Kooten, K. van (2013) *Handelingsgericht werken. Handelingsgericht werken op de scholen van SWV Nijmegen*, 3 bijeenkomsten op verschillende scholen in Nijmegen.

Bijlage 1



De 1- zorgroute

Dit is het plaatje van waaruit er nu gehandeld wordt bij ons op school. Op het gebied van gesprekken met kinderen en ouders is er nog heel wat uitbreiding nodig. Hiermee is een begin gemaakt door het uitvoeren van mijn actie onderzoek over het implementeren van HGW op school. We zijn begonnen met het voeren van kindgesprekken om de onderwijsbehoeften van de kinderen beter in beeld te krijgen. Volgend schooljaar gaan we hiermee verder en staan ook de oudergesprekken op het programma. De bedoeling is dat ouders veel meer als ervaringsdeskundigen gezien gaan worden op school. Dat ze veel meer betrokken worden in het geheel.

Vragenlijst Handelingsgericht werken(HGW)

Deze antwoorden zijn gegeven door een oud collega van mij. Zij werkt nu op een basisschool in België, vlak bij Antwerpen. Ik heb deze vragenlijst terug ontvangen in april 2013.

1)Wat weet je van het begrip Handelingsgericht werken?

Ik ken het begrip 'van horen zeggen', maar wij gebruiken de term niet op school. Ik weet dat het erom gaat dat elk kind op de juiste manier begeleid wordt, met de op hem/haar gerichte materialen en kennis van school en begeleiders als RT of ambulante hulp.

2)Wat wordt er op je school gedaan met betrekking tot Handelingsgericht werken?

Wij werken voor alle leerlingen met een LVS, daarin noteren we 3maal per jaar de vorderingen op verschillende leergebieden. Als daaruit blijkt dat er een zorgvraag is, wordt deze besproken met de zorgjuf. Een zorgvraag kan ook gedurende het schooljaar komen.

Een zorgvraag kan gaan over de cognitieve kant van een kind, hetzij een (te) laag niveau, hetzij een (heel) hoog niveau of over de sociaal-emotionele kant. De zorgjuf legt een zorgmap aan waarin de zorgvraag geformuleerd wordt. Daarna gaat zij aan de slag met de zorgvraag. Zij draagt ideeën aan voor de juf in de klas, neemt het kind apart om er individueel oefeningen mee te doen of zorgt voor materiaal in de klas zodat het kind in de klas aan het werk kan.

3) Wat gaat goed mbt HGW?

Er is 1 keer per 2 weken een uurtje overleg tussen de zorgjuf en de klasjuf. Hierdoor blijf je alert op de veranderingen van je leerlingen.

De kinderen met grote zorgvragen worden besproken in een MDO: Multi Disciplinair Overleg, daaraan nemen deel: het CLB, het Centrum voor

LeerlingBegeleiding, soms een schoolarts, de zorgjuf, de klasjuf, de directeur en eventueel een GONbegeleider (GeïntegreerdONderwijs = soort 'weer samen naar school' in Nederland).

4)Wat gaat minder goed?

De zorgvragen worden niet allemaal even snel behandeld. Soms heb je als juf weinig overzicht van wat er buiten de klas om met 'jouw' leerling gebeurt.

5)Werken jullie met groepsoverzichten? Zo ja, heb je n voorbeeld voor mij?

Nee, we hebben geen groepsoverzichten, alleen op leerlingniveau.

6)Werken jullie met groepsplannen? Op hoeveel niveaus? Heb je n voorbeeld voor mij?

Nee, we werken ook niet met groepsplannen.

(Ik denk dat het in België nog niet zo ver gevorderd is als in Nederland, ik heb er in ieder geval nog niet over horen praten, ook niet door collega's die van een andere school komen).

7)Werken jullie met kindgesprekken en kindplannen?

Nee.

8)Hoe doe je dit? Op welke manier, op welk moment voor je zo'n gesprekje?

Wat doe je met de rest vd klas?

-

