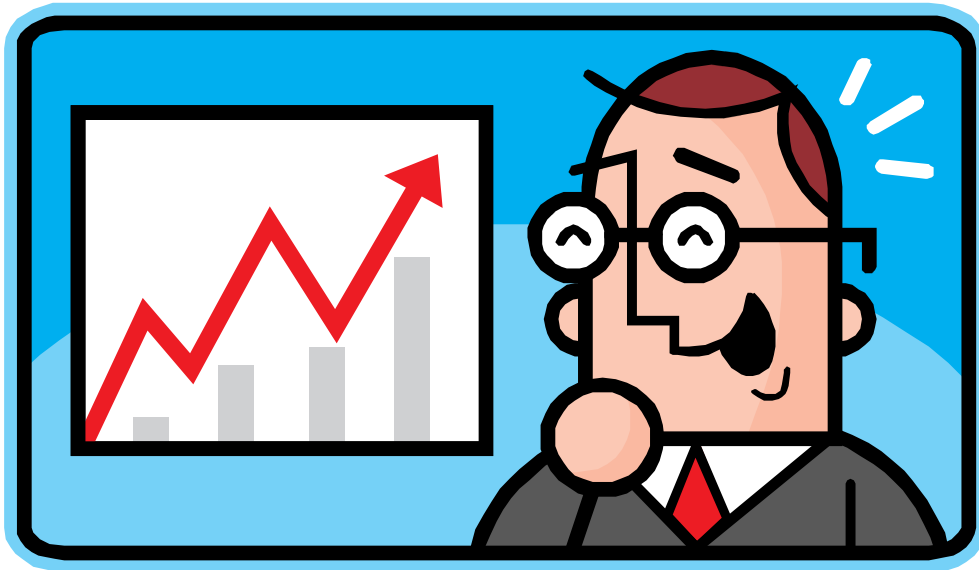




Meer opbrengst door passend toetsen en rekenen.

Naam:	Frans van de Wal
Studentnummer:	2149170
Titel:	Meer opbrengst door passend toetsen en rekenen.
Ondertitel:	Na passend toetsen: meer en beter opbrengstgericht werken bij rekenen.
Master Special Educational Needs (M SEN)	
Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg	
Leerroute:	IBD1
Begeleid door:	Drs. Frans Kemmeren
Juni 2010	

Inhoudsopgave

Inhoudsopgave	3
Samenvatting	4
Inleiding	6
1. Aanleiding en probleemstelling	8
1.1. De aanleiding	8
1.2. Toetsen, opbrengstgericht werken en Zorgplicht “Passend Onderwijs”	8
1.3. Doel	10
1.4. Wat wil ik te weten komen; waarop wil ik een antwoord?	10
1.5. Wat wil ik bereiken?	11
2. Theoretische onderbouwing	12
2.1. Inleiding	12
2.2. Passend toetsen	12
2.3. Opbrengstgericht werken	13
2.4. De school als lerende organisatie	14
3. Onderzoeksmethodologie	17
3.1. Inleiding	17
3.2. Welke onderzoeksvorm?	17
3.3. Welke methode en middelen?	17
3.4. Hoe en wie?	18
3.5. Onderzoeksvragen en subvragen	18
3.6. Betrouwbaarheid, validiteit en triangulatie	18
3.7. Ethische kwesties	19
4. Dataresultaten en data-analyse	21
4.1. Inleiding	21
4.2. Vragenlijst aangepast/passend toetsen	21
4.3. Vragenlijst rekenen leerlingen groep 5 t/m 8	22
4.4. Groepsgesprek	24
4.5. Kwaliteitskaart opbrengstgericht werken	25
4.6. Gestructureerde discussie	27
4.7. Totaalanalyse	29
5. Conclusies	30
5.1. Inleiding	30
5.2. Theoretische onderbouwing en antwoorden op deelvragen	30
5.3. Praktijkverandering en verbeterplan	33
6. Evaluatie onderzoek	35
Nawoord	39
Literatuurlijst	40
Bijlagen	41
Bijlage 1: Protocol Passend Toetsen	41
Bijlage 2: Kwaliteitskaart opbrengstgericht werken	45
Bijlage 3: Gestructureerde discussie	48

Samenvatting

De aanleiding tot mijn praktijkonderzoek kan ik kort weergeven via de volgende punten:

- Toetsen.

Toetsen moeten meer een middel zijn om het niveau van de leerlingen te verbeteren, in plaats van middel om de school op haar prestaties af te rekenen.

- Opbrengstgericht werken.

Leerkrachten moeten zich focussen op leeropbrengsten. Een opbrengstgerichte aanpak helpt om betere resultaten te boeken.

- Zorgplicht “Passend Onderwijs”.

Passend Onderwijs moet leiden tot een kwalitatieve impuls voor alle kinderen.

In onderwijsland zijn dit, op het moment van mijn praktijkonderzoek, enkele “hot items”. Dit blijkt o.a. uit het Onderwijsverslag 2007-2008 van de Inspectie van het Onderwijs van mei 2008 en de Kwaliteitsagenda “Scholen voor morgen” die staatssecretaris Dijksma in 2007 samen met het Primair Onderwijsveld heeft opgesteld.

Bij de hierboven genoemde punten heb ik me de volgende vragen gesteld:

- Werken wij op onze school voldoende vanuit resultaten?
- Nemen wij op onze school toetsopbrengsten voldoende mee bij de planning van ons onderwijs?
- Is Passend Onderwijs, voor onze school, een vervolg op “passend toetsen”?

Om hier een zo duidelijk mogelijk antwoord op te krijgen heb ik mijn onderzoeksvraag geformuleerd. Deze is als volgt:

Praktijkvraag / onderzoeksvraag

Hoe kan ik als IB, op basis van praktijkervaring, invulling geven aan “passend toetsen” en een aanzet geven tot meer en beter opbrengstgericht werken op het vakgebied rekenen voor onze leerlingen?

- Deelvragen:
- a. Welke vormen van “passend toetsen” kennen we al op onze school?
 - b. Welke kinderen komen in aanmerking voor “passend toetsen”?
 - c. Hoe geven we vorm aan meer en beter opbrengstgericht werken bij rekenen?
 - d. Welke elementen van de lerende organisatie kunnen helpen bij het implementeren van meer en beter opbrengstgericht werken bij rekenen?

Ik zocht naar het antwoord op deze vragen door mijn collega's én de kinderen van de bovenbouw van mijn school te bevragen.

Wat zijn voor mij de belangrijkste uitkomsten van mijn praktijkonderzoek?

1. Samen met het team heb ik een protocol passend toetsen kunnen ontwikkelen.
2. Onze leerlingen willen graag meer opbrengstgericht werken in de rekenlessen.
3. Het team is van mening dat we meer/beter opbrengstgericht moeten en kunnen gaan werken.
4. De voorwaarden om toetsgegevens op een meer opbrengstgerichte en doelmatige manier te gebruiken zijn, over het algemeen, gerealiseerd op onze school.
5. Het team heeft ruim voldoende vertrouwen en motivatie om meer/beter opbrengstgericht te gaan werken.

Wat heeft het praktijkonderzoek voor mij betekend, in mijn rol van begeleider?

1. Ik heb op een planmatige en bewuste manier kennis verzameld over mijn praktijksituatie.
2. Ik heb kritisch leren kijken naar het werk van mezelf en van mijn collega's.
3. Ik heb ervaring opgedaan in het opstarten van een veranderingsproces op school.
4. Ik ben beter in staat om over de grenzen van mijn eigen referentiekader heen te kijken.
5. Ik ben me meer bewust van het cyclische aspect van leren: doen, denken, beslissen en beschouwen.

Wie geïnteresseerd is in:

- Passend toetsen;
- En hoe een aanzet te geven tot meer en beter opbrengstgericht werken bij rekenen;

kan haar/zijn voordeel doen met het lezen van dit praktijkonderzoek.

Inleiding

Mijn naam is Frans van de Wal, 50 jaar oud en ruim 25 jaar werkzaam in het basisonderwijs. Al deze tijd ben ik werkzaam geweest op de basisschool waar ik ook nu nog werkzaam ben. In deze 25 jaar ben ik werkzaam geweest in alle groepen van de basisschool, met uitzondering van de groepen 1-2. Naast groepsleerkracht ben ik ook bijna 25 jaar adjunct directeur en interne coördinator leerlingenbegeleiding (ICL) op onze school.

Ik heb in het schooljaar 2009-2010, de eenjarige opleiding tot Intern Begeleider gevolgd bij Fontys OSO. Dit is een leerroute binnen de HBO-Master Special Educational Needs. Eén van de hoofdlijnen van deze opleiding is de Leer- en onderzoekslijn. Deze lijn is gericht op het reflecteren op de professionele ontwikkeling en op het ontwikkelen van onderzoeksmatig denken en handelen. In dit meesterstuk, waarmee ik de leerroute afrondt, hoop ik aan te tonen in staat te zijn reflectief en onderzoeksmatig handelen en denken toe te passen in de dagelijkse praktijk.

Ik heb mijn onderzoek uitgevoerd op de school waar ik werkzaam ben. Het uitvoeren van een praktijkonderzoek was nieuw voor mij. Mijn praktijkonderzoek heeft plaatsgevonden in de periode februari – mei 2010. Mijn motivatie voor dit onderzoek haalde ik vooral uit het volgende:

1. De Inspectie van het Onderwijs merkte bij het laatste schoolbezoek van maart 2009 o.a. dit op: *“Het team vertaalt de analyses van de opbrengsten nog in onvoldoende mate in verbeteractiviteiten van het onderwijsleerproces”*.
2. Er is onduidelijkheid voor de leerling, ouders, leerkracht en school wat betreft “passend toetsen” en opbrengstgericht werken bij rekenen op onze school.

Door dit praktijkonderzoek hoop ik te bereiken dat er meer duidelijkheid komt op onze school wat betreft passend toetsen en dat ik met het team een aanzet heb kunnen geven tot meer en beter opbrengstgericht werken bij rekenen. Ouders en school moeten kunnen zien hoe de leerling op verschillende momenten presteert en hoe de school ervoor zorgt dat het niveau van de leerlingen op het gewenste peil komt en blijft. Verder vind ik de proceskant van mijn praktijkonderzoek van groot belang. Hopelijk kan ik een impuls geven aan het bouwen aan een lerende organisatie door het ontwikkelen van een leercultuur.

Voor mijzelf zie ik een verrijking als IB door het lezen van de literatuur over passend toetsen, opbrengstgericht werken en de school als lerende organisatie. Bovendien ga ik ervaring opdoen door het uitvoeren van een praktijkonderzoek. Als laatste hoop ik na het praktijkonderzoek beter in staat te zijn om kritisch te reflecteren op mijn eigen rol en kwaliteiten.

Wat komt er in de verschillende hoofdstukken aan de orde?

Hoofdstuk 1: Aanleiding en probleemstelling.

Hoofdstuk 2: Theoretische onderbouwing.

Hoofdstuk 3: Onderzoeksmethodologie.

Hoofdstuk 4: Dataresultaten en data-analyse.

Hoofdstuk 5: Conclusies.

Hoofdstuk 6: Evaluatie onderzoek.

Hoofdstuk 1: Aanleiding en probleemstelling

1.1. De aanleiding.

Uit het laatste inspectieonderzoek (maart 2009) kwamen de volgende aandachtspunten/verbeterpunten voor onze school naar voren:

1. Het team vertaalt de analyses van de opbrengsten nog in onvoldoende mate in verbeteractiviteiten van het onderwijsleerproces.
2. Niet voor iedere leerling waarvoor zorg was geïndiceerd op basis van toetsen was een handelingsplan/groepsplan aanwezig, dan wel werd er volgens een opgesteld handelingsplan/groepsplan gewerkt.
3. Leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften moeten zich kunnen ontwikkelen naar hun mogelijkheden. Het gaat om een betrekkelijk nieuwe indicator voor leerlingen met een eigen leerlijn, waarvoor een ontwikkelingsperspectief moet worden vastgesteld. Hiervoor is het nodig dat het ontwikkelingsniveau voor de desbetreffende leerlingen in kaart is gebracht.

Het team en ik zien deze aandachtspunten/verbeterpunten als een uitdaging om zaken aan te scherpen en de kritische houding van de “vakmensen” op onze school te bevorderen. Op basis van opbrengsten zullen de toetsing en de zorg meer passend ingevuld moeten gaan worden. Het moge duidelijk zijn dat we in eerste instantie de opbrengsten op orde willen hebben. Werken we voldoende vanuit resultaten? Nemen we toetsopbrengsten voldoende mee bij de verdere planning van ons onderwijs? Ik heb bij deze verbeterpunten een sturende en controlerende rol in.

1.2. Toetsen, opbrengstgericht werken en Zorgplicht “Passend Onderwijs”.

Onze school volgt de vorderingen van leerlingen door gebruik te maken van toetsen en observaties. Hierdoor willen wij het onderwijs voor een leerling zoveel als mogelijk, aan laten sluiten op het vermogen van deze leerling. Daarnaast kunnen we vroegtijdig signaleren of een leerling extra zorg nodig heeft. We gebruiken hiervoor toetsen die bij het lesmateriaal horen (methodegebonden toetsen), maar ook algemene toetsen (de toetsen van het CITO-LOVS). Met deze algemene toetsen kunnen we de prestaties van onze leerlingen vergelijken met leerlingen uit het hele land. Dit zegt niet alleen iets over de vorderingen van de leerlingen, maar ook over het onderwijs van onze school.

Het toetsen van leerlingen is onderdeel van een goede evaluatiepraktijk. Maar het gaat hierbij niet alleen om de vraag of we voldoende en betrouwbare informatie verzamelen over het onderwijs, maar juist om de vraag wat we met deze informatie doen. Toetsen moeten meer een middel zijn om het niveau van de leerlingen te verbeteren, in plaats van een middel om de school op haar prestaties af te rekenen. De Inspectie van het Onderwijs heeft in haar Onderwijsverslag 2007-2008 van mei 2008, geconcludeerd dat scholen meer kunnen doen met de gegevens uit het leerlingvolgsysteem om het onderwijs te verbeteren. Om opbrengstgericht te kunnen werken moet voor leerkrachten duidelijk zijn wat van leerlingen verwacht mag worden. Hierbij moet je rekening houden met een diverse leerling-populatie en een gedifferentieerde uitstroom naar het voortgezet onderwijs.

In het schooljaar 2008-2009 is er binnen SKOBOS een beleidsnotitie “Passend Onderwijs” opgesteld. Enkele uitspraken en standpunten uit deze notitie die van belang zijn voor mijn onderzoek:

- Kinderen volgen daar onderwijs waar de mogelijkheden het best afgestemd kunnen worden op de specifieke behoeften van de kinderen.
- Alle scholen binnen SKOBOS krijgen zicht op de eigen mogelijkheden in het kader van Passend Onderwijs, op de verdere ontwikkelbaarheid en de grenzen daarvan en leggen daar verantwoording over af.
- SKOBOS stelt zich op het standpunt dat Passend Onderwijs terecht ten goede moet komen aan dat kleine aantal kinderen dat nu binnen het reguliere onderwijs niet of nauwelijks aan bod komt; maar SKOBOS vindt ook dat Passend Onderwijs moet leiden tot een kwalitatieve impuls voor alle kinderen: kwaliteitsverbetering van de primaire processen, efficiëntere en dus meer resultaatgerichte handelingsplanning voor alle kinderen, meer onderwijs op maat voor alle kinderen, een groeiende professionaliteit van leerkrachten, een grotere deskundigheid binnen het zorgtraject op schoolniveau en een betere afstemming van zorg tussen alle bij de ontwikkeling van kinderen betrokken partners.

Het Samenwerkingsverband WSNS Bladel geeft op een proactieve wijze vorm en inhoud aan passend onderwijs. Ieder kind heeft, in principe, recht op onderwijs in de nabije omgeving. In het schooljaar 2010-2011 staan o.a. de volgende activiteiten en aandachtspunten (er zijn er meer maar onderstaande zijn van belang voor mijn onderzoek) op de agenda:

1. Het samenwerkingsverband heeft zich gecommitteerd aan de 1-Zorgroute. Vanuit dit concept wordt passend onderwijs georganiseerd.
2. Van de leerkracht vraagt dit o.a. de volgende competenties:
 - Kent de leerlijnen;
 - Creëert rijke leeromgeving, ook voor meerbegaafden;
 - Gaat van groepsprofielen naar leerarrangementen op maat en zorgt voor cognitieve uitdagingen op alle niveaus;

Er blijken op onze school nog vraagtekens en onduidelijkheden te zijn rondom het afnemen van toetsen. Passend Onderwijs betekent voor ons ook “passend toetsen”: Passend Onderwijs wordt direct gekoppeld aan “passend toetsen”. In mijn ogen is dit momenteel onvoldoende op elkaar afgestemd. Dit leidt tot onduidelijkheid bij leerkrachten, maar ook bij leerlingen en ouders. Aangezien ik het belangrijk vind dat er op één lijn gewerkt wordt zal ik dit aspect onder de loep nemen. Daarnaast wil ik onderzoeken hoe we meer en beter opbrengstgericht kunnen werken n.a.v. toetsen. Als er meer met de toetsresultaten wordt gedaan, kunnen we onze leerlingen o.a. beter leren lezen en rekenen. Het gaat er om dat de tijd zo effectief mogelijk wordt besteed. Een opbrengstgerichte aanpak helpt om betere resultaten te boeken.

1.3. Doel.

Met behulp van “passend toetsen” en meer en beter opbrengstgericht werken een invulling geven aan Passend Onderwijs op het vakgebied rekenen voor de leerlingen op onze school.

1.4. Wat wil ik te weten komen; waarop wil ik een antwoord?

Hoe kunnen we op onze school zoveel mogelijk “passend toetsen” op het gebied van rekenen bij onze leerlingen?

Hoe kunnen we meer en beter opbrengstgericht werken n.a.v. de toetsen bij rekenen?

Praktijkvraag / onderzoeksvraag

Hoe kan ik als IB, op basis van praktijkervaring, invulling geven aan “passend toetsen” en een aanzet geven tot meer en beter opbrengstgericht werken op het vakgebied rekenen voor onze leerlingen?

- Deelvragen:
- a. Welke vormen van “passend toetsen” kennen we al op onze school?
 - b. Welke kinderen komen in aanmerking voor “passend toetsen”?
 - c. Hoe geven we vorm aan meer en beter opbrengstgericht werken bij rekenen?
 - d. Welke elementen van de lerende organisatie kunnen helpen bij het implementeren van meer en beter opbrengstgericht werken bij rekenen?

1.5. Wat wil ik bereiken?

Duidelijkheid voor de leerling, ouders, leerkracht en school wat betreft “passend toetsen” en hoe wij een aanzet hebben gegeven tot meer en beter opbrengstgericht werken bij rekenen op onze school. Ouders en school moeten kunnen zien hoe de leerling op verschillende momenten presteert en hoe de school ervoor wil gaan zorgen dat het niveau van de leerlingen op het gewenste peil komt en blijft.

Hoofdstuk 2: Theoretische onderbouwing

2.1. Inleiding

In dit hoofdstuk wil ik duidelijk proberen te maken hoe mijn keuze van de literatuur een bijdrage levert aan mijn praktijkonderzoek. In mijn literatuurstudie heb ik me vooral laten leiden door:

- passend toetsen
- opbrengstgericht werken
- de school als lerende organisatie

Op de eerste plaats wil ik voor mezelf meer inzicht krijgen in *passend toetsen* en daardoor in het begin van het onderzoek, samen met het team, duidelijkheid verschaffen over passend toetsen op onze school. Verder wil ik me verdiepen in *opbrengstgericht werken* en de mogelijkheden en uitdagingen voor onze school. Als laatste schets ik een overzicht van *de school als lerende organisatie*. Via deze theoretische onderbouwing hoop ik een antwoord te krijgen op mijn onderzoeksvraag zoals ik die heb verwoord in hoofdstuk 1.

2.2. Passend toetsen.

Basisscholen krijgen te maken met een andere toetscultuur. Toetsen worden meer een middel om het niveau van de leerlingen te verbeteren, in plaats van een middel om de school op haar prestaties af te rekenen. In het basisonderwijs gebruikt naar schatting meer dan 90% van de scholen een leerling- en onderwijsvolgsysteem (verder LOVS genoemd). Een LOVS wordt in de onderwijspraktijk gebruikt naast dagelijkse, informele evaluatiemiddelen. Deze dienen om een directe feedback te geven op de leerresultaten. Met de toetsen van een LOVS volgt de school individuele leerlingen met grotere tussenpozen van bijv. een half jaar. Essentieel voor een LOVS is dat het de gelegenheid biedt de vorderingen van een leerling over een reeks van jaren op een betrouwbare manier te volgen en te registreren (Groot, 2003). We willen er namelijk mee kunnen vaststellen of en in welke mate een leerling vooruitgang heeft geboekt. Door een toename van “speciale leerlingen” in het reguliere basisonderwijs roept dit een aantal vragen op:

- Welke toets moet ik afnemen, bij welke leerling en wanneer?
- Moet ik net zo lang doortoetsen totdat de leerling een gemiddeld resultaat haalt op de toets?
- Op welke wijze moet ik de toets afnemen?
- Mogen er hulpmiddelen worden gebruikt bij de afname van bepaalde toetsen?

Door een antwoord te vinden op deze vragen zal het voor mij en het team duidelijk worden wat wij verstaan onder “passend toetsen”.

2.3. Opbrengstgericht werken.

De belangrijkste ambitie van de Kwaliteitsagenda “Scholen voor morgen” die staatssecretaris Dijkema in 2007 samen met het Primair Onderwijsveld heeft opgesteld, is het verbeteren van de taal- en rekenprestaties in het primair onderwijs. Opbrengstgericht onderwijs is een effectieve manier van werken om deze ambities waar te kunnen maken. Er moet nog wel wat gebeuren voordat alle scholen opbrengstgericht(er) werken. Een opbrengstgerichte aanpak helpt om betere resultaten te boeken. Factoren als onderwijstijd en instructie zijn zeker ook van belang.

Opbrengstgericht werken betekent dat leraren zich op leeropbrengsten focussen. Toetsresultaten spelen daarin een rol, maar ook de dagelijkse praktijk van observeren van leerlingen, nakijken van werk en samenwerken met collega's.

Om meer opbrengstgericht te kunnen gaan werken, moet er meer met de toetsresultaten worden gedaan. Onze toetscultuur zal moeten veranderen: van afrekenen naar verbeteren.

Er zal meer rekening moeten worden gehouden met de individuele ontwikkeling van leerlingen. Toetsresultaten zullen we moeten analyseren en waar nodig zal extra zorg geboden moeten worden. Ook het nagaan van de effecten van deze zorg is van belang. Basisscholen hebben bijna allemaal veel gegevens over de prestaties en de ontwikkeling van hun leerlingen, maar doen daar nog weinig mee. Slechts een derde van de scholen gebruikt prestaties van leerlingen bijvoorbeeld om op het niveau van groepen en school als geheel te bekijken hoe ontwikkelingen verlopen. Er is de afgelopen jaren wel een toename van scholen die hier werk van maken.

Scholen voor morgen = Leren van elkaar! (Meijer, 2009)

Het team van de school maakt het verschil bij het verbeteren van de taal- en rekenprestaties van leerlingen. Alleen als kinderen les krijgen op een manier die aanzet tot leren, komen hun talenten naar boven en lukt het zelfs om er nog een schepje bovenop te doen. Als de professionals op de scholen de onderwijsopbrengsten systematisch in beeld hebben en hun onderwijs aanpassen aan de behoeften en capaciteiten van hun leerlingen, leidt dat tot betere resultaten. Zowel voor individuele leerlingen, als voor de school als geheel.

Uit onderzoek blijkt dat door opbrengstgericht werken leerprestaties van leerlingen stijgen en dat de effectiviteit van het onderwijs verbetert. De kern is dat betrokkenen (scholen,

leerkrachten, leerlingen) zich in hun taakuitvoering laten sturen door uitkomsten van metingen. Zij organiseren systematisch feedback over de kwaliteit van het onderwijs. Dit proces kenmerkt zich door een cyclus van opeenvolgende stappen:

- stellen van (eigen) doelen ten aanzien van de leerprestaties
- specifiek inrichten van het onderwijsprogramma en –proces
- meten van de opbrengsten
- analyseren van de gegevens
- bijstellen van de instructie, het programma en (soms) de doelen

In landen als Canada en Groot-Brittannië stegen de leerprestaties voor taal en rekenen jaar na jaar significant door meer opbrengstgericht werken. Ook in Nederland blijkt uit inspectieonderzoek dat opbrengstgericht werken zich vaak vertaalt in betere leerprestaties. Van alle basisscholen in Nederland heeft zeven procent bovengemiddelde eindopbrengsten. Op deze zogenoemde “sterke scholen” is sprake van een betere analyse en interpretatie van gegevens over de ontwikkeling van leerlingen. Deze scholen gaan de effecten van het onderwijs en de zorg na. Sterke scholen evalueren systematischer de opbrengsten en borgen de kwaliteit beter. Leerkrachten weten een taakgerichte werksfeer te realiseren. Ze zijn beter in staat om het leerstofaanbod af te stemmen op de onderwijsbehoeften van hun leerlingen.

Ook onderzoeker Robert Marzano (Marzano, 2009) heeft de onderzoeksresultaten van de afgelopen 35 jaar geanalyseerd en een lijst met elf factoren opgesteld waarvan bewezen is dat ze echt werken en grote invloed hebben op de leerprestaties van leerlingen. Hij onderscheidt factoren op leerling-, school- en leraarniveau, waarbij de factoren op leraarniveau het belangrijkste zijn. Het gaat dan om didactische aanpak, klassenmanagement en sturen en herontwerpen van het programma.

2.4. De school als lerende organisatie.

Alles verandert, steeds sneller, steeds ingrijpender.

De omgeving is niet meer, zoals vroeger, relatief stabiel. De veranderingen in onze samenleving gaan steeds sneller, er worden steeds andere eisen gesteld aan organisaties en aan de mensen die er werken. Dit vraagt voortdurend om aangepaste reacties, om flexibiliteit. De vraag is hoe men zich kan aanpassen aan de steeds veranderende omstandigheden? Een van de mogelijke antwoorden is, dat men zich ontwikkelt in de richting van een lerende organisatie.

In de literatuur over de lerende organisatie worden velerlei definities gehanteerd. Er zijn echter een aantal gemeenschappelijke aspecten die ik in vrijwel alle literatuur tegenkom:

- De snel veranderende omgeving maakt het voortdurend veranderen van de organisatie noodzakelijk;
- Veranderingen vinden plaats door bewust en systematisch te leren;
- Leren is niet zozeer steeds meer kennis, maar vooral gedragsverandering;
- Het leren gebeurt op diverse niveaus: individueel, in samenwerking met collega's en door het hele team;
- De cultuur binnen de organisatie speelt een grote rol bij de veranderingsprocessen;
- Er wordt groot belang gehecht aan een gemeenschappelijke visie en aan communicatie;
- Er worden relaties gelegd met kwaliteit en kwaliteitszorg.

Peter Senge is de belangrijkste grondlegger van de lerende organisatie (Senge, 1992). Hij beschrijft in zijn boek "De vijfde discipline" vijf zogenaamde disciplines, waar het beleid in een lerende organisatie zich op zou moeten richten:

a. Het opbouwen van een gezamenlijke visie.

b. Persoonlijk meesterschap.

Deze discipline houdt in, dat mensen voortdurend hun energie richten op wat ze willen bereiken. Men houdt zich voortdurend bezig met het verhelderen en verdiepen van de persoonlijke visie.

c. Mentale modellen.

Ook wel subjectieve concepten genoemd: onze overtuigingen over hoe de wereld in elkaar zit. Ze sturen het handelen en het denken, ook in werksituaties.

d. Teamleren.

Het fundamentele leren in organisaties vindt plaats in teams. Leren van en met elkaar, onder andere door goede communicatie, openheid, dialoog, goede feedback geven en ontvangen. Het teamleren is erop gericht dat collectieve kwaliteiten en capaciteiten van een team niet achterblijven bij de individuele competenties van de leden waaruit dat team bestaat, en andersom.

e. Systeemdenken.

In mijn praktijkonderzoek zal ik me vooral richten op het persoonlijk meesterschap en het teamleren.

Bouwen aan een lerende organisatie betekent onder meer het ontwikkelen van een leercultuur. Een dergelijke cultuur kenmerkt zich door vele kenmerken. In mijn praktijkonderzoek richt ik me vooral op:

- Ontvankelijkheid voor nieuwe ideeën;
- Ervaringen en kennis delen met elkaar.

Samenvattend zullen de volgende begrippen een rol gaan spelen:

- reflectie
- dialoog
- feedback
- zelfsturing
- zelfverantwoordelijkheid

Aansluitend op “de school als lerende organisatie” maakte ik kennis met een boek van Ben Furman en Tapani Ahola (Furman, 2007). Zij gaan uit van een oplossingsgerichte, stapsgewijze procedure voor het versterken van de motivatie en het sturen van veranderingsprocessen op basis van samenwerking. In de modules, behorende bij de opleiding tot Intern Begeleider, stond de oplossingsgerichte aanpak ook vaak centraal. Ik betrek dit ook in mijn onderzoek en richt me dan speciaal op motivatie.

In het boek zeggen Furman en Ahola:

“We all know how to set goals and to make earnest plans of achieving them but if we lack in motivation, even the greatest of goals will never be met in reality.....The stronger your motivation is the more determined you are to reach your goal, the more likely it is that you will succeed in reaching it..... The true challenge lies in mobilizing the energy and determination needed to achieve it.....There are five rules governing the motivation of achieving a given goal: 1. You feel the goal is yours. 2. The goal is valuable to you. 3. You have confidence that you can make it. 4. You experience progress. 5. You are prepared to deal with possible setbacks” (Furman, 2007, p. 11, 13, 14).

In mijn onderzoek ga ik rekening houden met het aspect motivatie, vanuit het oplossingsgericht denkkader.

Hoofdstuk 3: Onderzoeksmethodologie

3.1. Inleiding.

Onderzoeken is in wezen niets anders dan een manier om iets te weten te komen: komen tot kennis. Ik heb een vraag, ik wil iets te weten komen en vervolgens probeer ik die vraag te beantwoorden. Ik probeer dit via een systematische manier of langs een methodische weg. Ik ga dus gegevens verzamelen die een antwoord kunnen geven op mijn vraag.

In stappen: vraag → gegevens verzamelen → gegevens verwerken + conclusie.

3.2. Welke onderzoeksvorm?

Er bestaan allerlei vormen van onderzoek. Eén van de meest gebruikte onderzoeksvormen is het “survey-onderzoek”. Dit onderzoek is geschikt voor *beschrijvende* onderzoeksvragen en voor *verband* vragen. In mijn onderzoek wil ik deze vorm als onderzoeksvorm gaan gebruiken. Survey-onderzoek is gericht op de vraag hoe mensen ergens over denken, wat ze ergens van vinden, hoe ze handelen, wanneer en wat ze doen. Om een antwoord te krijgen op mijn onderzoeksvraag, is deze onderzoeksvorm geschikt.

3.3. Welke methode en middelen?

Ik zal gebruik maken van de volgende praktijkgerichte onderzoekstypen:

- Programma-evaluatie:

Ik wil hiermee in kaart brengen hoe mijn collega's denken over het rekenonderwijs op onze school en een aanzet geven tot beter opbrengstgericht werken bij rekenen.

- Actieonderzoek:

Ik wil hiermee het handelen van de leerkracht en de situatie waarin dat handelen plaatsvindt onderzoeken. Dit leidt tot reflectie op het eigen handelen en zo nodig tot bijsturing daarvan.

Als waarnemingsmethode heb ik gekozen voor “bevragen”. Ik wil mijn vragenlijsten vooral gestructureerd gebruiken: vragen met antwoordalternatieven (gesloten vragen) en beoordelingsschalen. Ik denk dat deze methode voor mij de meeste informatie op zal leveren om een antwoord te geven op mijn onderzoeksvraag.

3.4. Hoe en wie?

Mijn onderzoeksgroep bestaat uit alle leerkrachten van onze school en de leerlingen uit groep 5, 6, 7 en 8 van onze school. Ik wil hierbij in ieder geval gebruik maken van zelfgemaakte vragenlijsten. Het actieonderzoek zal vooral gebeuren in dialoog met mijn collega's (gesprek of teamvergadering). Verder wil ik ook gebruik maken van gestructureerde discussie om aan meer gegevens te komen.

3.5. Onderzoeksvragen en subvragen.

Ik richt me op de volgende onderzoeksvragen en subvragen:

- Welke vormen van passend toetsen worden in jouw groep toegepast?
 - Welke kinderen komen in jouw groep in aanmerking voor passend toetsen?
 - Hoe denk je over meer en beter opbrengstgericht werken bij rekenen?
 - Wat heb je nodig om meer en beter opbrengstgericht te kunnen werken?
-

3.6. Betrouwbaarheid, validiteit en triangulatie.

Met betrouwbaarheid wordt verwezen naar de herhaalbaarheid, de nauwkeurigheid van de meting. Met validiteit bedoelen we: heeft het instrument wel datgene te pakken wat ik wil weten? Is de uitslag geldig? Klopt het beeld wel?

Ik zal in mijn praktijkonderzoek niet toekomen aan het berekenen van de betrouwbaarheid en de validiteit. Ik wil wel de principes van betrouwbaarheid en validiteit gebruiken bij het kritisch nadenken over mijn instrument en bij het verbeteren daarvan. Verder zal ik een collega vragen om kritisch mee te denken over mijn ontwikkelde instrumenten en in te zetten middelen.

Bij het ontwikkelen van mijn instrumenten let ik er op dat het niet te ingewikkeld is en logisch in elkaar zit. Ik maak gebruik van het principe KISS: Keep It Simple, Stupid. Ik houd de instrumenten en het taalgebruik zo simpel mogelijk. Ook het principe van "member check" zal ik toepassen.

Na de gestructureerde discussie, zal ik mijn bevindingen, met het verzoek om commentaar, voorleggen aan de betrokken personen. Het doel is om na te gaan of ik de opvattingen van de betrokkenen goed heb weergegeven.

Ik richt me in mijn onderzoek ook op de *triangulatie*, het gebruik van meerdere gegevensbronnen. Ik kijk vanuit verschillende invalshoeken/gegevens naar mijn

onderzoeksvraag. Dit is een belangrijk kwaliteitscriterium in het praktijkonderzoek. In mijn onderzoek komt dit tot uiting in het volgende:

- ik maak gebruik van verschillende typen informanten (leerkrachten en leerlingen)
- ik maak gebruik van verschillende soorten informatiebronnen (vragenlijsten en gestructureerde discussie)
- ik maak gebruik van literatuur en bestaande data (www.rekenpilots.nl)

In mijn praktijkonderzoek beperk ik me tot een momentopname: de stand van zaken in maart/april 2010. In deze periode ga ik mijn gegevens verzamelen. Ik ben echter vooral geïnteresseerd in hoe er in de praktijk, over een bepaalde periode, iets zal veranderen. Ik realiseer me dat ik dit in mijn praktijkonderzoek niet voldoende en objectief kan meten. De opzet zal dus zijn om te kijken hoe de huidige stand van zaken is en welke veranderingsafspraken we kunnen maken voor de toekomst. Deze veranderingsafspraken zal ik aan de hand van verbeterpunten in tijd wegzetten. Verder vind ik het van belang dat mijn onderzoek plaats vindt in een natuurlijke situatie. Het is geen kunstmatige, alleen maar voor het onderzoek in het leven geroepen situatie, maar een (op termijn) natuurlijke verandering in het eigen werk. Het is mijn bedoeling dat de resultaten gemakkelijk te vertalen zijn naar de onderwijspraktijk.

3.7. Ethische kwesties.

In mijn praktijkonderzoek ga ik vertrouwelijk om met de informatie die ik verzamel. Doel is om de privacy van collega's en kinderen te beschermen. Ik zal in mijn onderzoek dan ook geen namen gebruiken: anonimiseren. Ik streef naar integriteit en professionaliteit, ik toon respect en biedt vertrouwelijkheid. Tijdens mijn onderzoek houd ik ook de 4 principes m.b.t. autonomie goed voor ogen:

- Niet schaden: het onderzoek en de afspraken die we maken mogen geen schade toebrengen aan mijn collega's.
- Weldoen: komen tot gezamenlijke en gedragen afspraken.
- Respect voor autonomie: mijn collega's kunnen hun eigen afwegingen en keuzes maken.
- Rechtvaardigheid: ik behandel elke collega gelijk en respecteer zijn/haar opvattingen.

Concreet:

- Ik zorg voor privacy tijdens het overleg met collega's.
- Ik zorg er voor dat uitkomsten uit gesprekken enz. alleen gebruikt worden na toestemming van de betrokkenen.
- Ik scherm de identiteit van de betrokkenen af.
- Ik vraag toestemming aan betrokkenen om vertrouwelijk materiaal te gebruiken voor mijn praktijkonderzoek.

Hoofdstuk 4: Dataresultaten en data-analyse

4.1. Inleiding.

In dit hoofdstuk presenteer ik de data die voortgekomen zijn uit mijn onderzoek. De onderzoeksmethode en -middelen die ik hiervoor heb gebruikt, heb ik omschreven in hoofdstuk 3. Ik zal per onderzoeksmiddel de data presenteren, analyseren en tenslotte weergeven in een totaalanalyse.

4.2. Vragenlijst aangepast / passend toetsen.

Aan het begin van mijn onderzoek heb ik het team een vragenlijst voorgelegd met betrekking tot aangepast/passend toetsen. Het was mijn bedoeling om een inzicht te krijgen in de diverse vormen van aangepast/passend toetsen op onze school. Bij het begin van mijn onderzoek wil ik duidelijkheid verschaffen over de volgende onderzoeksvragen:

- welke vormen van “passend toetsen” kennen we al op onze school?
- welke kinderen komen in aanmerking voor “passend toetsen”?

A. Geef hieronder aan **welke vormen** van aangepast/passend toetsen in jouw groep op dit moment worden toegepast.

B. Geef hieronder aan **welke kinderen** uit jouw groep op dit moment in aanmerking komen voor aangepast/passend toetsen.

Soort aanpassing	Ja	Nee	Kinderen met.....	Ja	Nee
Gesproken versies voor kinderen met dyslexieverklaring	6	7	Met een dyslexieverklaring	6	7
Zwart-wit versie i.p.v. kleurenversie	3	10	Met een dyscalculieverklaring	1	12
Toetsen vergroten van A4 naar A3	7	6	Ernstige problemen bij technisch lezen	10	3
Meer tijd geven voor de toets	9	4	Ernstige problemen bij begrijpend lezen	10	3
Toetsen worden voorgelezen door een ander kind	4	9	Ernstige problemen bij spelling	2	11
Toetsen worden voorgelezen door de leerkracht (of ouder)	12	1	Ernstige problemen bij rekenen	6	7
In opgavenboekje maken i.p.v. op antwoordblad	8	5	ADHD	2	11
Mondelinge afname i.p.v. schriftelijk	3	10	ASS (autistische stoornis)	6	7
Terugtoetsen (bij CITO) tot C-niveau	4	9	ADD (concentratiestoornis)	4	9
Afname buiten de groep (1 op 1)	10	3	Met motorische problemen of lichamelijke handicap	1	12
Gebruik maken van afdekkaartje of leesvenster	7	6	Met taal/spraak problemen	0	13
Toetsen samen met de leerling al een keer doorlezen op de dag van de toets	4	9			

Data-analyse vragenlijst aangepast/passend toetsen.

Er worden op mijn school erg veel vormen van aangepast/passend toetsen ingezet. Een echt duidelijke lijn is er niet te ontdekken. Dit levert onduidelijkheid op wat betreft de afname van toetsen, zowel bij leerlingen als ouders en leerkrachten. Voor mij aanleiding om een protocol “passend toetsen” op te stellen en voor te leggen aan het team.

Voor dit protocol verwijst ik naar hoofdstuk 5.

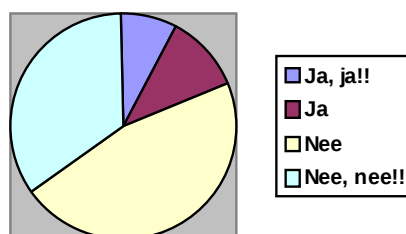
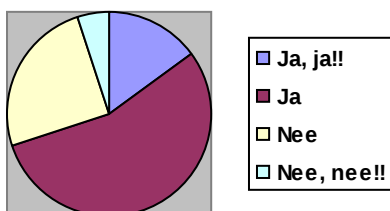
4.3. Vragenlijst rekenen leerlingen groep 5 t/m 8.

Ik vond het van belang om de mening van onze leerlingen te peilen, wat betreft het opbrengstgericht werken in het rekenonderwijs op onze school: zijn onze leerlingen tevreden? Ik heb ze daarvoor een vragenlijst voorgelegd met 10 vragen/stellingen. Zij konden deze vragenlijst scoren op een 4-punts schaal. Ik heb bewust in alle groepen zelf de vragenlijst afgenomen. Dit om enige beïnvloeding te voorkomen en om er zeker van te zijn dat alle kinderen op dezelfde manier geïnformeerd werden.

In totaal hebben 104 leerlingen meegedaan aan deze peiling.

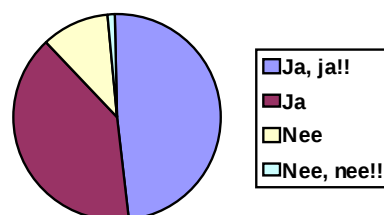
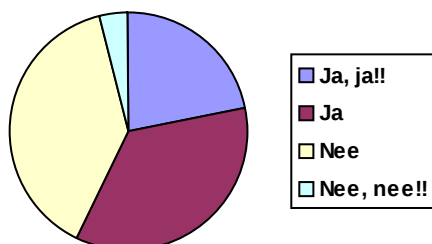
1. Ik vind de rekenlessen leuk.

2. Ik zou graag meer rekenlessen willen.

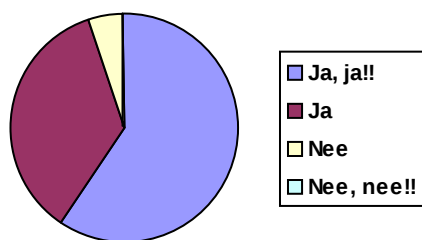


3. Ik wil graag meer leren in de rekenles.

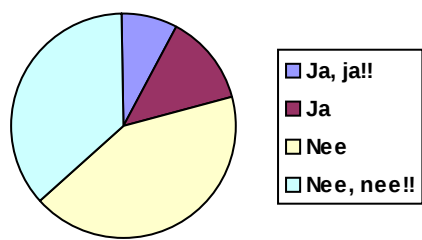
4. Ik word door andere kinderen goed geholpen in de rekenles.



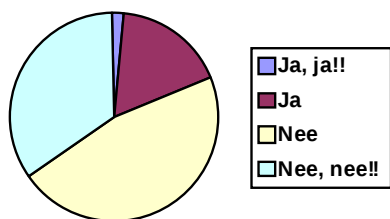
5. Ik word door de juf of meneer goed geholpen in de rekenles.



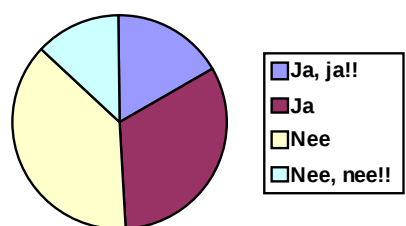
6. Ik moet vaak te lang wachten in de rekenles.



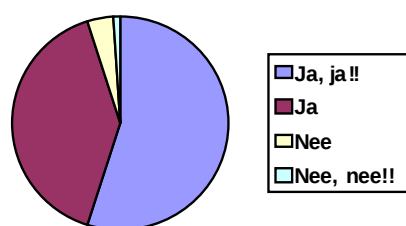
7. Ik vind de rekenlessen te moeilijk.



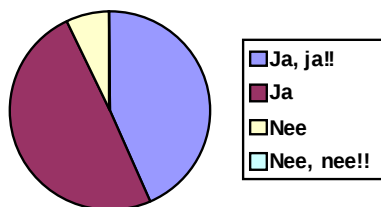
8. Ik vind de rekenlessen te gemakkelijk.



9. Ik vind dat de juf of meneer de rekenles goed uitlegt.



10. Ik vind dat ik in de herhalingsweek, na de toets, de goede dingen doe (extra hulp of verrijking).



Data-analyse vragenlijst rekenen leerlingen groep 5 t/m 8.

Wat mij vooral opvalt is:

- 57% van de kinderen geven aan dat ze graag meer willen leren in de rekenles;
- 49% van de kinderen vindt de rekenlessen te gemakkelijk;
- 70% van de kinderen geven aan dat ze de rekenlessen in ieder geval wel leuk vinden.

Mijn interpretatie is, dat de leerlingen graag meer opbrengstgericht willen werken in de rekenlessen.

4.4. Groepsgesprek.

Nadat ik de vragenlijst van de kinderen had gescoord en een overzicht had gemaakt, heb ik met 5 collega's (die ik zelf heb gevraagd) een gezamenlijke bespreking gehouden. Ik was benieuwd hoe zij de uitslag zouden interpreteren. De collega's waren afkomstig uit onderbouw, middenbouw en bovenbouw. Ik heb hier bewust voor gekozen om een goede spreiding over de school te bewerkstelligen. Hieronder een samenvatting van deze bespreking:

- Het meest opvallend vindt men de antwoorden op de stellingen 3 – 6 – 8;
- Opvallend/verrassend is de positieve rol van de leerkracht en de medeleerlingen;
- We zien de laatste 2 jaren een te lage score op de CITO-Eindtoets van groep 8;
- We moeten weer een “rekensterke” school worden;
- Het zou kunnen zijn dat we ons teveel focussen op de rekenzwakke kinderen en te weinig op de rekensterke kinderen;
- We kunnen zowel bij de rekenzwakke als rekensterke kinderen winst boeken; we zullen meer moeten afstemmen op en aansluiten bij, de mogelijkheden van de kinderen.

Wat hebben we daar dan voor nodig?

- Werken met groepsplannen? (zwak, gemiddeld en sterk);
- Een duidelijk plan, zodat het hele team op dezelfde manier werkt; we willen één lijn in alle groepen;
- Extra instructietijd (en materialen?) voor de rekensterke kinderen;
- Een aanpassing in de organisatie: rekentijden gelijkschakelen en groepsoverstijgend gaan werken met de rekensterke kinderen (1 of 2 keer per week); de groepsleerkracht richt zich dan op de gemiddelde en rekenzwakke groepen;
- Afspraak maken over versnellen of verrijken?;
- Leerlijnen en (tussen)doelen goed volgen en vaststellen;
- De methode blijft het uitgangspunt;

Hoe schalen we onze school in?

We denken hierbij aan een schaal van 0 tot 10.

- Opbrengstgericht werken bij rekenen: 6,5.

Er is veel aandacht voor rekenzwakke kinderen en mondjasmaat ook voor rekensterke kinderen. Om vooruit te komen (bijv. naar een 7 of 8) is het nodig om nog meer en beter naar alle kinderen te kijken en daarop ons rekenonderwijs af te stemmen. Nog meer de kinderen “zien” en afstemmen op hun behoeften en mogelijkheden. Alle groepsleerkrachten zijn

hiervoor verantwoordelijk. Alle leerkrachten moeten er achter staan en op dezelfde manier het rekenen vormgeven. Dit vereist overleg.

- Het vertrouwen om meer/beter opbrengstgericht te kunnen gaan werken bij rekenen: 7.

De eerste stap om vooruitgang te boeken is het hele team betrokken zien te krijgen en draagvlak te creëren.

Tot slot heb ik de “wondervraag” gesteld. Stel je komt na de vakantie op school en de rekenles verloopt dan op een voor jou ideale manier: hoe ziet die rekenles er dan uit?

Mijn collega's zijn dan gestart met de toets bij aanvang van een nieuw rekenblok en op basis van de uitslag van de toets hebben ze een groepsplan gemaakt. Er is een groep rekensterke kinderen die 1-2 keer per week instructie krijgt, met verrijking, door de groepsondersteuner en de groepsleerkracht die richt zich op de andere twee groepen door instructie te geven, geleid te oefenen en remediërend bezig te zijn.

Data-analyse groeps gesprek.

Mijn collega's en ik zijn er van overtuigd dat we winst kunnen boeken in onze rekenlessen. Men is niet tevreden over de resultaten van ons huidige rekenonderwijs. De collega's zijn van mening dat we meer opbrengstgericht zullen moeten gaan werken. Er zijn al ideeën over de vormgeving. Ook is er voldoende vertrouwen om hieraan te gaan werken. Betrokkenheid en draagvlak c.q. eigenaarschap van het hele team is essentieel.

4.5. Kwaliteitskaart Opbrengstgericht Werken.

Het Projectbureau Kwaliteit heeft kwaliteitskaarten “Opbrengstgericht Werken” samengesteld. Eén van deze kwaliteitskaarten is “Gebruik maken van toetsresultaten; voorwaarden op groeps-, school- en bestuursniveau”. Ik heb het team deze kwaliteitskaart voorgelegd, uitgezonderd het onderdeel bestuursniveau. In totaal hebben 10 teamleden de kwaliteitskaart ingevuld. In onderstaand schema geef ik de meest relevante data weer. Voor de volledige data van de kwaliteitskaart verwijst ik naar bijlage 2.

Groepsniveau
Visie en cultuur.
De leerkrachten voelen zich in staat om kritisch naar de kwaliteit van het eigen lesgeven te kijken. Toetsen moeten op een uniforme manier worden afgenomen om de resultaten goed te kunnen interpreteren
Administratieve voorwaarden.
Toetsen worden bij alle leerlingen afgenomen volgens een toetskalender. Er zijn heldere afspraken wie op welke momenten de toetsen afneemt. Toetsresultaten worden ingevoerd in een digitaal leerlingvolgsysteem en ook methodegebonden toetsen worden

systematisch geregistreerd en opgeslagen. Er is geen duidelijke planning aan het begin van het schooljaar wat betreft leerstofaanbod, groepsbesprekingen, periodes voor groepsplannen en klassenbezoeken.
Schoolniveau
Visie en cultuur.
Meer collegialiteit en professionaliteit in de open en constructieve gesprekken over het onderwijs. Meer monitoren van toetsresultaten door directeur en IB.
Administratieve voorwaarden.
Toetskalender en afname van toetsen is helder. Systematische registratie van toetsen. Geen duidelijke planning wat betreft bespreking van toetsresultaten en het agenderen van trendanalyses in de teamvergadering.
Organisatievoorwaarden.
Afspraken over afname en invoeren van toetsen zijn helder. Er is geen duidelijke planning voor het bespreken van toetsresultaten door directeur en IB. Toetsresultaten worden niet periodiek besproken in het team.

Data-analyse kwaliteitskaart Opbrengstgericht Werken.

Over het algemeen zijn de voorwaarden om toetsgegevens op een meer opbrengstgerichte en doelmatige manier te gebruiken wel gerealiseerd.

In positieve zin valt me vooral het volgende op:

- Leerkrachten vinden zich capabel om kritisch naar de kwaliteit van het eigen lesgeven te kijken;
- Toetsresultaten worden systematisch geregistreerd en opgeslagen;
- Organisatievoorwaarden op groepsniveau zijn duidelijk;
- Er zijn heldere afspraken over wie verantwoordelijk is voor het registreren van alle toetsresultaten.

Ik zie de volgende verbeterpunten:

- Toetsresultaten meer op groeps- en schoolniveau analyseren en interpreteren;
- Duidelijke planning aan het begin van het schooljaar wat betreft leerstofaanbod, groepsbesprekingen, groepsplannen en klassenbezoeken;
- Duidelijke planning aan het begin van het schooljaar wat betreft het bespreken van toetsresultaten en trendanalyses;
- Periodieke bespreking van de methodeonafhankelijke toetsen door directeur en IB (vastleggen aandachtspunten en acties);
- Toetsresultaten periodiek bespreken in het team (vastleggen aandachtspunten en acties);
- Open en constructief spreken over de sterke en zwakke kanten van het onderwijs;
- Monitoren van toetsresultaten door directeur en IB.

4.6. Gestructureerde discussie.

Mijn laatste bron van informatie is de gestructureerde discussie met 10 personen van mijn team; 3 collega's die parttime werken waren niet aanwezig.

Aan de hand van onderstaande vragen hebben we gediscussieerd. Alle deelnemers hebben tijdens de discussie hun aantekeningen gemaakt. Hieronder volgt een weergave van de discussie en de aantekeningen waarbij ik me heb beperkt tot de relevante zaken die betrekking hebben op mijn onderzoeksvraag. Voor een volledige weergave verwijs ik u naar bijlage 3. Tussen haakjes staat het aantal malen dat een opmerking/aantekening is gemaakt.

1. Waar staan wij als team (school) op dit moment met ons rekenonderwijs?

2. Waar willen we als team (school) naar toe met ons rekenonderwijs?

3. Wat wordt onze eerste stap?

4. Hoe denken wij over meer/beter opbrengstgericht werken bij rekenen?

Zeker zinvol; een heldere lijn is noodzakelijk en we moeten dit stapje voor stapje gaan uitvoeren (6).

De signalen van de kinderen kunnen en mogen we niet negeren (10).

Het is belangrijk dat iedereen er volledig achter staat en dat we op dezelfde manier gaan werken (8).

We staan er positief tegenover; zeker ook de betere rekenleerlingen niet vergeten (9)!

5. Wat hebben we nodig om meer/beter opbrengstgericht te kunnen werken?

- Haalbaar en gedegen programma?

Ja, aandacht voor groepsoverstijgend werken; gebruik maken van de gelijkgeschakelde rekentijden (5).

Ja, meer afstemming op elkaar (6).

- Uitdagende doelen & effectieve feedback?

Ja, vooral belangrijk voor de betere rekenleerlingen (7).

- Veilige en ordelijke omgeving?

- Collegialiteit & professionaliteit?

Ja, meer inhoudelijk overleg en op de hoogte zijn van de leerlijnen bij rekenen (4).

- Aandacht voor didactische aanpak?

Ja, op de hoogte zijn van rekenstrategieën in voorgaande leerjaren (6).

- Aandacht voor pedagogisch handelen & klassenmanagement?

- Sturing & herontwerpen programma?

- Andere zaken?

6. Hoe scoort onze school op onderstaande punten?(dit is de gemiddelde score van de 10 teamleden)

Evalueren op niveau leerling	0 -----7-----	10
Evalueren op niveau groep	0 -----6-----	10
Evalueren door directie	0 -----6,5-----	10

Waar zit bij ons ruimte voor verbetering?

Beter evalueren en analyseren op groepsniveau en vervolgstappen bepalen voor meer passend onderwijs (9).

Aanbod van de leerstof meer afstemmen op behoeften van de leerlingen (7).

Onderwijstijd differentiëren binnen de groep (3).

7. Zijn onderstaande doelen realistisch voor onze school: willen wij hier naar toe of?

* Ordenen groep 1 en 2: maximaal 10% D of E leerlingen

We vinden dit doel haalbaar en reëel voor onze school (10).

* Rekenen-Wiskunde 3 t/m 8: maximaal 15% D of E leerlingen

minimaal 60% A en B leerlingen

Ook dit doel vinden we haalbaar voor onze school; voorwaarde is: passend toetsen (10)!

8. Hoe zou “teamleren” en “persoonlijk meesterschap” (lerende organisatie) een bijdrage kunnen leveren aan meer/beter opbrengstgericht werken bij rekenen?

9. Hoeveel vertrouwen hebben we in onszelf dat we er in slagen om meer/beter opbrengstgericht te gaan werken bij rekenen? (dit is de gemiddelde score van de 10 teamleden)

Vertrouwen 0 -----7.5----- 10

Wat hebben we nodig om meer vertrouwen te krijgen?

Kleine stapjes in het proces, zodat we ook snel successen kunnen “vieren” (7).

Als team goed op 1 lijn komen en gemaakte afspraken volgen (9).

10. Hoe gemotiveerd zijn we om hieraan te gaan werken?

Data-analyse gestructureerde discussie.

Ik heb een positief gevoel overgehouden aan de gestructureerde discussie. Het team heeft een reëel beeld van het rekenonderwijs op onze school. De sfeer tijdens de discussie was goed. Er werd in alle openheid gediscussieerd en alle teamleden hebben hun inbreng gehad. Men is er ook van overtuigd dat we meer rendement uit ons rekenonderwijs kunnen en moeten halen. Het doel is helder én het is ook een gezamenlijk doel. We weten waar we naar toe willen en wat we moeten doen om daar ook daadwerkelijk te komen. Er is een positieve insteek om meer en beter opbrengstgericht te gaan werken. Men heeft een aardig zicht op verbeterpunten en er is ruim voldoende vertrouwen en motivatie om hier aan te gaan werken.

4.7. Totaalanalyse.

De diverse data-analyses hebben een grote schat van informatie opgeleverd. Ik ben blij met de antwoorden uit de vragenlijst van de kinderen én de herkenning hiervan bij het team. Mijn collega's zijn ervan overtuigd dat we meer rendement uit ons rekenonderwijs moeten en kunnen halen. Hiervoor zal het team zelf in actie moeten komen. Deze houdingsomslag, motivatie en vertrouwen leveren goede aanknopingspunten op om aan de slag te gaan. Er zal zowel op leerkracht-, groeps- en schoolniveau iets moeten veranderen. Hiervoor hebben de data-analyses meer dan voldoende opgeleverd. De praktijkverandering die ik nu merk is dat veel collega's toch op een andere manier bezig zijn met hun rekenonderwijs. Door de vragenlijsten, het overleg en het protocol "passend toetsen" heeft het bezig zijn met en nadenken over opbrengstgericht werken, al een flinke injectie gekregen.

Door het stellen van de volgende "schaalvraag" ben ik dit nagegaan:

Is jouw houding/mening t.o.v. opbrengstgericht werken veranderd; waar stond je voor de start van mijn praktijkonderzoek en waar sta je nu?

Ik heb alle collega's gevraagd om het uitgereikte formulier anoniem te beantwoorden en in mijn postbak (anoniem) terug te leggen.

Hieronder de resultaten van in totaal 11 collega's. **Rood:** voor de start van mijn praktijkonderzoek, **blauw:** huidige situatie.

Collega 1	0-----7-----8-----10
Collega 2	0-----6,5-----7,5-----10
Collega 3	0-----7,5-----9,5-----10
Collega 4	0-----6-----8-----10
Collega 5	0-----6-----7-----10
Collega 6	0-----6-----7,5-----10
Collega 7	0-----6-----7,5-----10
Collega 8	0-----7-----8-----10
Collega 9	0-----9-----10
Collega 10	0-----6-----8-----10
Collega 11	0-----6,5-----8-----10

Nu gaat het erom, om via een verbeterplan, de zaak te stroomlijnen en te borgen.

Dit zal ik doen in hoofdstuk 5.

Hoofdstuk 5: Conclusies

5.1. Inleiding

In dit hoofdstuk probeer ik een antwoord te geven op mijn onderzoeksvragen, zoals die zijn verwoord in hoofdstuk 1. De theoretische onderbouwing uit hoofdstuk 2 en de data-analyses uit hoofdstuk 4 leiden tot mijn conclusies. Deze conclusies ga ik in de praktijk inzetten. Ik doe dit door een verbeterplan op te stellen (paragraaf 5.2).

5.2. Theoretische onderbouwing en antwoorden op deelvragen.

Deelvraag a:

Welke vormen van “passend toetsen” kennen we al op onze school?

Deelvraag b:

Welke kinderen komen in aanmerking voor “passend toetsen”?

Conclusie.

Na mijn literatuurstudie (Groot, 2003), de vragenlijst aangepast/passend toetsen (zie paragraaf 4.1) en onderstaande uitspraken (www.onderwijsinspectie.nl en www.citogroep.nl) heb ik een voorstel voor een protocol “passend toetsen” opgesteld en voorgelegd aan het team.

Het uitgangsprincipe van de Inspectie van het Onderwijs:

“De Inspectie krijgt regelmatig vragen over de wijze waarop toetsen moeten worden afgenomen en of hierbij hulpmiddelen mogen worden gebruikt? Bijvoorbeeld: is het toegestaan toetsen voor te lezen of een rekenmachine te gebruiken? Het antwoord van de inspectie op deze vragen is eenvoudig: als in de handleiding van de toets is aangegeven dat dit is toegestaan, dan is dit akkoord. In alle andere gevallen niet. Toetsresultaten zijn alleen betrouwbaar en valide als de toetsen worden afgenomen volgens de voorschriften, zoals die in de toetshandleiding zijn beschreven. De inspectie veronderstelt dat scholen deze voorschriften kennen en naleven. Indien de inspectie twijfelt aan de betrouwbaarheid van de toetsresultaten, kan zij besluiten de leerresultaten niet te beoordelen.”

Het uitgangsprincipe van de Cito-groep:

“Het gebruik van een leerlingvolgsysteem (LOVS) is van groot belang voor de kwaliteit van het onderwijs. Door regelmatig gegevens te verzamelen en te registreren over de vorderingen van leerlingen worden eventuele problemen direct zichtbaar, waarop het onderwijs vervolgens weer op maat kan inspelen. In de praktijk blijkt het LOVS goed te functioneren waar het gaat om het volgen van de prestaties van leerlingen en het vroegtijdig signaleren van leerlingen met een achterstand. Gebruikers in het primair onderwijs die werken met kinderen bij wie een achterstand is geconstateerd, ervaren echter problemen met het goed kunnen blijven volgen van hun groep leerlingen. Met speciale leerlingen bedoelen we leerlingen bij wie we constateren of het sterke vermoeden

hebben dat zij op een of meer leergebieden een duidelijke achterstand hebben. Ze halen, om wat voor reden dan ook, toetsscores die ruim tot zeer ruim beneden het gemiddelde liggen. Voor deze groep leerlingen is het niet vanzelfsprekend dat zij het reguliere toetsprogramma volgen. De leerlingen verwerken de leerstof meestal in een langzamer tempo en soms ook op een andere manier. Wat de oorzaak van een achterstand ook is: door de achterstand is het vaak niet zinvol om te toetsen volgens de toetskalender van de school of van het CITO.”

Protocol “passend toetsen”.

In dit hoofdstuk beperk ik me in het protocol “passend toetsen” tot het vakgebied rekenen. Voor het complete protocol verwijst ik u naar bijlage 1.

Onze visie:

We vinden het belangrijk dat er eenduidigheid is over toetsafspraken. We conformeren ons aan de uitgangsprincipes van de Inspectie en de Cito-groep en nemen de afnamevoorschriften uit de toetshandleidingen als uitgangspunt. Validiteit en betrouwbaarheid staan voor ons namelijk op de eerste plaats. Van belang is steeds de best passende toets te kiezen, dat wil zeggen die toets die de beste informatie geeft over de werkelijke vaardigheid van de leerling! Een iets gemakkelijkere toets is beter dan een te moeilijke toets.

Algemene afspraken afname methodeonafhankelijke toetsen:

1. Wanneer een kind in aanmerking komt voor “passend toetsen” dan wordt dit eerst altijd gecommuniceerd met de ouders van het betreffende kind.
2. Toetsen mogen niet meer worden voorgelezen aan kinderen (uitzondering zie punt 5).
3. Toetsen worden vergroot tot A3-formaat voor leeszwakke kinderen: kinderen die 2 niveaus of meer (beheersingsniveau) lager lezen dan de norm.
4. Leeszwakke en rekenzwakke kinderen krijgen extra tijd om de toetsen te maken: richtlijn is 1,5 keer de tijd.
5. Kinderen met de diagnose ADD, ADHD of ASS krijgen meer tijd voor de toets, mogen de toets voorgelezen krijgen, mogen in het opgavenboekje werken i.p.v. op het antwoordblad, mogen de toets buiten de groep (1 op 1) maken. De afspraken hierover moeten opgenomen zijn in het handelingsplan. De groepsleerkracht, interne begeleider en (eventueel) ambulant begeleider stellen deze afspraken vast.

CITO- Rekenen-Wiskunde:

Is de score op de laatst afgenomen toets op niveau A, B of C?

Leg de leerling de toets voor die volgt op de laatst afgenomen toets.

Is de score op de laatst afgenomen toets op niveau D of E?

Laat de leerling de laatst afgenomen toets nogmaals maken bij het volgende toetsmoment.

Mijn voorstel heb ik besproken met het team en is daarna aangenomen. Het protocol wordt nu in de praktijk zo gehanteerd.

Deelvraag c:

Hoe geven we vorm aan meer en beter opbrengstgericht werken bij rekenen?

Conclusie.

Om meer en beter opbrengstgericht te kunnen gaan werken, moet er meer met de toetsresultaten worden gedaan: van afrekenen naar verbeteren.

Er zal meer rekening moeten worden gehouden met de individuele ontwikkeling van onze leerlingen. We zullen toetsresultaten moeten analyseren en waar nodig zal extra zorg geboden moeten worden. Wat ook van belang is, is dat de effecten van de zorg worden nagegaan. “*Het team van de school maakt het verschil bij het verbeteren van taal- en rekenprestaties van leerlingen*” (Meijer, 2009). Ook Marzano (2009) geeft aan dat de factoren op leraarniveau het belangrijkste zijn.

Na de literatuurstudie en de analyse van vragenlijst rekenen leerlingen groep 5 t/m 8 (hoofdstuk 4.2), kwaliteitskaart Opbrengstgericht werken (hoofdstuk 4.3) en de gestructureerde discussie (hoofdstuk 4.4) kom ik voor mijzelf tot deze conclusie:

Meer dan de helft van onze leerlingen in de bovenbouw geeft aan dat ze graag meer willen leren in de rekenles. Ik interpreteer dit positief in die zin, dat daaruit de motivatie van de kinderen blijkt. Ik interpreteer het negatief in die zin, dat de kinderen dus eigenlijk niet voldoende uitgedaagd worden. Zeker als ik daarbij betrek dat de helft van de leerlingen aangeeft dat ze de rekenlessen te gemakkelijk vinden. Hier kunnen en moeten wij als team iets mee doen. Het team en ik zijn van mening dat wij niet voldoende rendement uit ons rekenonderwijs halen. We willen graag weer een rekensterke school worden. Het team is gemotiveerd om hieraan te gaan werken en heeft ook al goede ideeën over wat daarvoor nodig is. Deze ideeën hebben betrekking op zowel leerkracht-, groeps- als schoolniveau.

Deelvraag d:

Welke elementen van de lerende organisatie kunnen helpen bij het implementeren van meer en beter opbrengstgericht werken bij rekenen?

Conclusie.

Senge (1992) geeft in zijn boek aan, dat een lerende organisatie zich o.a. zou moeten richten op persoonlijk meesterschap en teamleren. Bouwen aan een lerende organisatie betekent

onder meer het ontwikkelen van een leercultuur. Een dergelijke leercultuur kenmerkt zich o.a. door ontvankelijkheid voor nieuwe ideeën en ervaringen en kennis delen met elkaar.

Furman (2007) gaat uit van een oplossingsgerichte, stapsgewijze procedure voor het versterken van de motivatie en het sturen van veranderingsprocessen op basis van samenwerking. Vooral de aandacht voor de motivatie heeft in mijn onderzoek een rol gespeeld.

Ik denk dat op dit gebied nog de nodige vooruitgang is te boeken. Leren van en met elkaar (onder andere door goede communicatie, openheid, dialoog, goede feedback geven en ontvangen), is iets waar het team nog aan moet werken. Ik vind dat collectieve kwaliteiten en capaciteiten van het team én individuele competenties van de teamleden gelijke tred moeten kunnen blijven houden. Naar mijn idee is het team zeker wel gemotiveerd om hieraan te gaan werken.

5.3. Praktijkverandering en verbeterplan.

Mijn praktijkvraag/onderzoeksvraag, geformuleerd in hoofdstuk 1, was de volgende:

Hoe kan ik als IB, op basis van praktijkervaring, invulling geven aan “passend toetsen” en een aanzet geven tot meer en beter opbrengstgericht werken op het vakgebied rekenen voor onze leerlingen?

Praktijkverandering.

Hieronder geef ik schematisch aan, welke praktijkverandering ik op dit moment zie en welk effect dat heeft.

Van	Naar	Effect
Geen toetsprotocol.	Wel een toetsprotocol. (par. 5.2)	Duidelijkheid voor leerlingen, ouders en leerkrachten.
Geen tot weinig open en constructieve gesprekken over de sterke en zwakke kanten van ons (reken)onderwijs.	Toename van open en constructieve gesprekken over de sterke en zwakke kanten van ons (reken)onderwijs. (par. 4.3 en 4.5)	Meer collegialiteit en professionaliteit.
Weinig motivatie tot verbetering/aanpassing van ons rekenonderwijs.	Vergroting van de motivatie tot verbetering/aanpassing van ons rekenonderwijs. (par. 4.5)	Meer draagvlak (zie par. 4.4 en 4.7). Alle collega's geven aan dat hun houding/mening t.o.v.

		opbrengstgericht werken positief is veranderd.
Geringe analyse van de toetsresultaten bij rekenen, vooral op groepsniveau.	Meer en bewuster analyseren van de toetsresultaten bij rekenen, vooral op groepsniveau.	Betere afstemming op de rekenbehoeften van de leerlingen: preventief en proactief denken en handelen. (par. 4.4 en 4.5)
Minimale afstemming van het rekenonderwijs n.a.v. de toetsresultaten.	Toename van de afstemming van het rekenonderwijs n.a.v. de toetsresultaten.	Leerlingen worden meer aangesproken op hun niveau waardoor het rendement toeneemt.
Geen streefdoelen.	Wel streefdoelen. (par. 4.5)	Duidelijkheid voor alle betrokkenen.
Geen of weinig initiatief en eigenaarschap bij het team.	Duidelijk meer initiatief en eigenaarschap bij het team.	Overtuiging dat het team het zal moeten gaan doen. (par. 4.3 en 4.5)

Ik heb als IB invulling kunnen geven aan “passend toetsen” (zie het protocol in par. 5.2 en bijlage 1).

De aanzet tot meer en beter opbrengstgericht werken bij rekenen is ook gegeven (zie o.a. de schaalvraag in par. 4.7), maar moet een vervolg krijgen in de rest van dit schooljaar en de eerste helft van het nieuwe schooljaar.

Verbeterplan.

Ik noteer hieronder, puntsgewijs, mijn verbeterplan:

1. Na vaststelling van het protocol “passend toetsen” (mei 2010) wordt het geïmplementeerd m.i.v. het nieuwe schooljaar.
2. Analyseren en interpreteren van toetsresultaten op groeps- en schoolniveau: einde schooljaar 2009-2010 met vervolg in de volgende schooljaren.
3. Werken met groepsplannen bij rekenen: vanaf tweede helft schooljaar 2010-2011.
4. Planning voor bespreken toetsresultaten en trendanalyses door directeur en IB: einde schooljaar 2009-2010.
5. Toetsresultaten periodiek bespreken in het team: vanaf schooljaar 2010-2011.
6. Meer leren van en met elkaar!

Dit verbeterplan is opgesteld n.a.v. de resultaten uit hoofdstuk 4. De inbreng van de teamleden was dus leidend voor het verbeterplan. Dit verbeterplan is besproken met het team en akkoord bevonden. De planning van de verbeterpunten is concreet bij aanvang van het nieuwe schooljaar en daarna zal in het bijzonder de borging een belangrijk aspect zijn.

Hoofdstuk 6: Evaluatie onderzoek

Mijn ervaringen m.b.t. het onderzoek.

Het uitvoeren van mijn praktijkonderzoek was een intensief, maar leerzaam traject. Ik heb veel geleerd door op een planmatige en bewuste manier kennis over mijn praktijksituatie te verzamelen. Voortdurend heb ik aandacht geschonken aan mijn onderzoekende houding. Dit is een houding die ik in het verleden (te) weinig op een zo intensieve manier heb toegepast.

Het onderzoek heeft niet alleen in de vorm van een product (protocol passend toetsen) iets opgeleverd, maar voor mij is zeker ook de procesmatige kant van het onderzoek zeer waardevol geweest. Ik heb geleerd om kritisch te kijken naar het werk van mezelf en van mijn collega's en heb continu mijn eigen perspectief ter discussie gesteld. Bovendien heb ik ervaring opgedaan in het opstarten van een veranderingsproces op school. Ik durf dan ook te stellen dat ik veel heb geleerd van mijn onderzoek en dat ik nieuwe inzichten over mezelf heb opgedaan.

Driehoek theorie, praktijk, persoon.

Theorie: is het opdoen van basiskennis en specialistische kennis.

In dit onderzoek hebben vooral de ideeën, denkbeelden en het gedachtegoed van Robert Marzano (2009) en Peter Senge (1992) indruk op mij gemaakt. Maar ook Covey (2000) en de oplossingsgerichte gespreksvoering en het oplossingsgerichte denkkader (Bannink, 2009), heb ik als verhelderend en vernieuwend ervaren. Covey maakte indruk op mij door het open paradigma, de tijdmanagementmatrix met de vier kwadranten en het proactief handelen. Via de literatuur van Bannink richt ik me nu veel meer op het principe van oplossingsgericht werken. Ook de tips m.b.t. teamcoaching (Lingsma, 2005) heb ik goed kunnen gebruiken. Haar boek heeft bij mij meer de nadruk gelegd op het coachen m.b.v. oplossingsgerichte interventies. Deze literatuur heb ik niet alleen tijdens mijn praktijkonderzoek gelezen, maar deze was verweven door de hele opleiding tot Interne Begeleider aan Fontys OSO. Verder heeft de literatuur die ik gelezen heb m.b.t. toetsen (Groot & Huizing, 2003) een grote bijdrage geleverd aan het tot stand komen van ons Protocol Passend Toetsen.

Praktijk: is implementatie van de opgedane theorie in mijn eigen werkplek.

Wat zie ik terug van Marzano?

Vooraf op schoolniveau richt ik me nu meer op het realiseren van een haalbaar en gedegen programma, het stellen van uitdagende en stimulerende doelen (hoge verwachtingen) en het geven van effectieve feedback. Ook de aandacht voor een meer open, onderling contact en een meer collegiale, professionele houding komen voort uit de opgedane theoretische kennis via Marzano.

Wat zie ik terug van Senge?

Ervaringen en kennis worden meer met elkaar gedeeld. Ik probeer het team meer ontvankelijk te maken voor nieuwe ideeën. Ik richt me meer op het teamleren en persoonlijk meesterschap.

Wat zie ik terug van Covey?

Proactief handelen en meer werken vanuit kwadrant 2: kwaliteit. Dit is geen instrument maar een manier van denken, vanuit een nieuw en open paradigma. Zijn principes m.b.t. autonomie (niet schaden, weldoen, respect voor autonomie en rechtvaardigheid) probeer ik in mijn praktijk altijd goed voor ogen te houden.

Wat zie ik terug van Bannink?

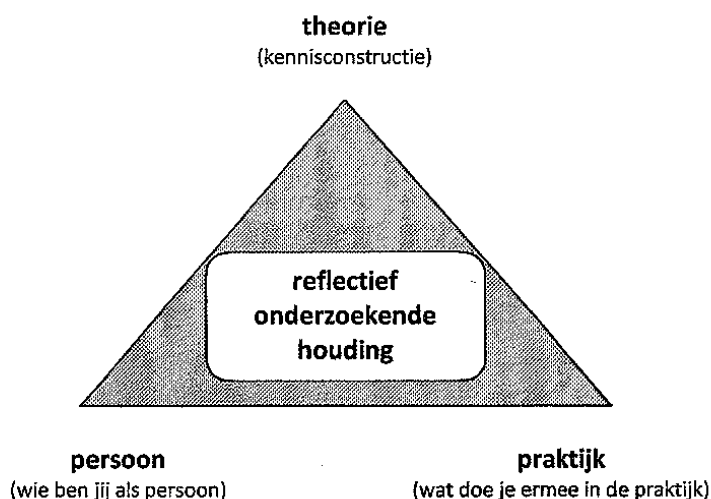
Het principe van oplossingsgericht werken probeer ik zoveel mogelijk toe te passen in gesprekken of andere overlegvormen waarin een probleem aan de orde is. Een belangrijke taak voor mij als Interne Begeleider bestaat uit het coachen/begeleiden van collega's. Dat betekent veel praten, maar vooral ook veel luisteren. Ik heb nu vooral de focus op de toekomst en de mogelijkheden van mijn gesprekspartner.

Wat zie ik terug van Lingsma?

Goed kunnen luisteren, het stellen van open vragen en samenvatten is niet voldoende. Het belangrijkste is: Hoe krijg ik als teamcoach met mijn interventies het team in beweging? In mijn praktijk probeer ik uit te gaan van een aantal basishoudingen: aansluiting is een voorwaarde, een coach lijkt lui, wees een O.E.N. (Open, Eerlijk en Nieuwsgierig), creëer speelruimte voor jezelf en de groep, werk met de hier-en-nu situatie en zonder zelfreflectie is coachen niet mogelijk.

Persoon: is mijn persoonlijke ontwikkeling in mijn beroep.

Bij het begin van mijn opleiding tot Interne Begeleider, heb ik via Kolb vastgesteld welke leerstijlen ik had. Ik was een duidelijke “doener” en “beslisser”! Steeds vaker pas ik ook de stijlen van “denker” en “dromer” toe. Hierdoor komt het cyclische aspect van leren meer aan bod: ik doe, ik denk, ik beslis en ik beschouw. Dit leidt dan weer tot nieuwe ervaringen en neemt een nieuwe cyclus weer zijn aanvang. Ik probeer meer ruimte te geven om ervaringen en gevoelens te uiten, om gedachten uit te wisselen en om meer tijd te geven en te nemen om ervaringen te verwerken. Zeker ook in dit praktijkonderzoek heb ik hier bewust aandacht aan besteed. Ik ben beter in staat om over de grenzen van mijn eigen referentiekader heen te kijken; ik kan beter het eigenaarschap van het team versterken en ik ben beter in staat om kritisch te reflecteren op mijn eigen rol en kwaliteiten. Wat me sterk opvalt aan mezelf is dat ik me steeds meer ontwikkel van DIPPER (Denken In Problemen) naar DIMMER (Denker In Mogelijkheden).



Door kennis te zoeken en deze tot me te nemen, ben ik tot nieuwe inzichten gekomen (theorie). Door deze kennis en vernieuwde inzichten vervolgens toe te passen in mijn praktijk, heb ik op een planmatige en bewuste manier kennis over mijn praktijksituatie verzameld (praktijk). Door hierop te reflecteren ben ik me bewust geworden van mijn eigen invloed op de situatie (persoon). Dat heeft weer de basis gevormd voor nieuw handelen

Ethische reflectie op mijn praktijkonderzoek.

Om te beginnen heb ik bij aanvang van mijn praktijkonderzoek mijn team geïnformeerd over het doel van mijn onderzoek. Voor zover ik heb kunnen nagaan, heb ik geen methodes gebruikt die de betrokkenen (de kinderen van de bovenbouwgroepen en mijn collega's) hebben aangetast in hun waardigheid of geschaad hebben in hun welzijn. In dit praktijkonderzoek heb ik gewerkt met geanonimiseerde gegevens; zo kan er geen relatie

worden gelegd tussen persoonlijke gegevens en onderzoeksgegevens. Alle overeengekomen afspraken ben ik nagekomen. Ik heb geen gegevens achtergehouden: alle uitkomsten en resultaten van het onderzoek spelen een rol in mijn meesterstuk. Ik heb het onderzoek en mijn te schrijven meesterstuk regelmatig besproken met mijn docent en medestudenten (critical friends).

Reflectie op mezelf en het procesverloop.

Door reflectie ben ik me bewust geworden van mijn eigen invloed op mijn praktijksituatie. Reflectie vormt weer de basis voor nieuw handelen. Reflecteren is niet alleen terugkijken op iets dat is geweest, maar vooral ook een middel om te leren handelen, denken en voelen in toekomstige situaties. Bewustwording van mijn eigen handelen heeft geleid tot nieuw gedrag: anders kijken, anders denken waardoor ik anders ben gaan handelen. Ik heb een beter beeld van mijn eigen competenties gekregen; ik weet nu beter waar mijn sterke en zwakke kanten liggen. Ik heb in mijn praktijkonderzoek nauwelijks weerstand ervaren en wanneer die er wel was, heb ik er goed mee kunnen omgaan. Tijdsdruk was er meer; door keuzes te maken en prioriteiten te stellen (en natuurlijk ook door veel tijd erin te stoppen!), heb ik mijn onderzoek op tijd en naar tevredenheid af kunnen ronden.

Nawoord

In mijn nawoord wil ik graag iedereen van harte bedanken die een constructieve bijdrage heeft geleverd aan mijn praktijkonderzoek. Dat zijn nogal wat mensen en in ieder geval teveel om ze allemaal bij naam te noemen.

Op de eerste plaats een woord van dank aan al mijn collega's op school. Ik heb regelmatig een beroep op hen mogen doen. Speciaal die collega's die ik wat regelmatig heb lastig gevallen en die dan toch (weer) hun medewerking verleenden: heel hartelijk dank!

Op de tweede plaats ook de leerlingen van de bovenbouw van mijn school. Zij hebben er met hun input mede voor gezorgd dat mijn praktijkonderzoek resultaten heeft opgeleverd. Resultaten waarvan de meeste leerlingen, in de nabije toekomst, zelf nog kunnen gaan profiteren.

Natuurlijk is ook een woord van dank gericht aan mijn docent van Fontys OSO en medestudenten ("critical friends") die mij tijdens het onderzoek kritisch, maar opbouwend hebben ondersteund.

“Iemand die nog nooit van mening is veranderd, heeft nog nooit iets geleerd”.

Literatuurlijst

1. Bannink, F. P. (2009). *Oplossingsgerichte vragen. Handboek oplossingsgerichte gespreksvoering*. Amsterdam: Pearson Assessment and Information B.V.
2. Covey, S. R. (2000.). *De zeven eigenschappen van effectief leiderschap*. Amsterdam/Antwerpen: Business Contact.
3. Furman, B. & Ahola, T. (2007). *Change through cooperation: handbook of reteaming. (The art of motivating people to change what they want to change)*. Helsinki: Helsinki Brief Therapy Institute.
4. Groot, H. de, & Huizing, M. & Noteboom, A. (2003). *Leerlingvolgsysteem en speciale leerlingen*. Arnhem: Citogroep.
5. Lingsma, M. (2005). *Aan de slag met teamcoaching*. Soest: Uitgeverij Nelissen
6. Marzano, R.J. (2009). *Wat werkt in de klas. Research in actie*. Middelburg: Bazalt.
7. Marzano, R.J. (2009). *Wat werkt op school. Research in actie*. Middelburg: Bazalt.
8. Meijer, R. (2009). *“Opbrengstgericht werken” doe je zo!* Utrecht: PO-Raad / Projectbureau Kwaliteit.
9. Senge, P.M. (1992). *De vijfde discipline. De kunst & praktijk van de lerende organisatie*. Schiedam: Scriptum Books
10. Websites: www.rekenpilots.nl; www.onderwijsinspectie.nl; www.citogroep.nl

Bijlagen

Bijlage 1: Protocol Passend Toetsen

Het uitgangsprincipe van de Inspectie van het Onderwijs:

“De Inspectie krijgt regelmatig vragen over de wijze waarop toetsen moeten worden afgenomen en of hierbij hulpmiddelen mogen worden gebruikt? Bijvoorbeeld: is het toegestaan toetsen voor te lezen of een rekenmachine te gebruiken? Het antwoord van de inspectie op deze vragen is eenvoudig: als in de handleiding van de toets is aangegeven dat dit is toegestaan, dan is dit akkoord. In alle andere gevallen niet. Toetsresultaten zijn alleen betrouwbaar en valide als de toetsen worden afgenomen volgens de voorschriften, zoals die in de toetshandleiding zijn beschreven. De inspectie veronderstelt dat scholen deze voorschriften kennen en naleven. Indien de inspectie twijfelt aan de betrouwbaarheid van de toetsresultaten, kan zij besluiten de leerresultaten niet te beoordelen.”

Het uitgangsprincipe van de Cito-groep:

Het gebruik van een leerlingvolgsysteem (LOVS) is van groot belang voor de kwaliteit van het onderwijs. Door regelmatig gegevens te verzamelen en te registreren over de vorderingen van leerlingen worden eventuele problemen direct zichtbaar, waarop het onderwijs vervolgens weer op maat kan inspelen. In de praktijk blijkt het LOVS goed te functioneren waar het gaat om het volgen van de prestaties van leerlingen en het vroegtijdig signaleren van leerlingen met een achterstand. Gebruikers in het primair onderwijs die werken met kinderen bij wie een achterstand is geconstateerd, ervaren echter problemen met het goed kunnen blijven volgen van hun groep leerlingen. De map “Leerlingvolgsysteem en speciale leerlingen” probeert hier een zo goed mogelijk antwoord op te geven. Met speciale leerlingen bedoelen we leerlingen bij wie we constateren of het sterke vermoeden hebben dat zij op een of meer leergebieden een duidelijke achterstand hebben. Ze halen, om wat voor reden dan ook, toetsscores die ruim tot zeer ruim beneden het gemiddelde liggen. Voor deze groep leerlingen is het niet vanzelfsprekend dat zij het reguliere toetsprogramma volgen. De leerlingen verwerken de leerstof meestal in een langzamer tempo en soms ook op een andere manier. De achterstand van deze leerlingen kan verschillende oorzaken hebben die in de leerling zelf liggen (leerling-kenmerken), zoals beperkte intellectuele capaciteiten of een persoonlijkheidsstoornis. Een achterstand is echter niet altijd het gevolg van bepaalde leerling-kenmerken, maar kan ook worden veroorzaakt door onderwijskenmerken, zoals hiaten in het onderwijsaanbod omdat de leerkracht vaak ziek is geweest. Ook omgevingskenmerken kunnen de prestaties van een leerling negatief beïnvloeden. Hierbij kan gedacht worden aan bijvoorbeeld sociaal-emotionele problemen door pedagogische verwaarlozing of eenvoudiger: door vermoeidheid omdat het kind structureel veel te laat naar bed gaat. Wat de oorzaak van een achterstand ook is: door de achterstand is het vaak niet zinvol om te toetsen volgens de toetskalender van de school of van het CITO.”

Onze visie:

We vinden het belangrijk dat er eenduidigheid is over toetsafspraken. We conformeren ons aan de uitgangsprincipes van de Inspectie en de Cito-groep en nemen de afnamevoorschriften uit de toetshandleidingen als uitgangspunt. Validiteit en betrouwbaarheid staan voor ons namelijk op de eerste plaats. Van belang is steeds de best passende toets te kiezen, dat wil zeggen die toets die de beste informatie geeft over de werkelijke vaardigheid van de leerling! Een iets gemakkelijkere toets is beter dan een te moeilijke toets.

Algemene afspraken afname methodeonafhankelijke toetsen:

1. Wanneer een kind in aanmerking komt voor ‘passend toetsen’ dan wordt dit eerst altijd gecommuniceerd met de ouders van het betreffende kind.
2. Toetsen mogen niet meer worden voorgelezen aan kinderen (uitzondering zie punt 5).
3. Toetsen vergroten tot A3 voor leeszwakke kinderen: kinderen die 2 niveaus of meer (beheersingsniveau) lager lezen dan de norm.
4. Leeszwakke en rekenzwakke kinderen krijgen extra tijd om de toets te maken: richtlijn is 1,5 keer de tijd.
5. Kinderen met diagnose ADD, ADHD of ASS krijgen meer tijd voor de toets, mogen de toets voorgelezen krijgen, mogen in het opgavenboekje werken i.p.v. op het antwoordblad, mogen de toets buiten de groep (1 op 1) maken. De afspraken hierover moeten opgenomen zijn in het handelingsplan. De groepsleerkracht, interne begeleider en (eventueel) ambulant begeleider stellen deze afspraken vast.

CITO- Rekenen-Wiskunde:

Is de score op de laatst afgenomen toets op niveau A, B of C?
Leg de leerling de toets voor die volgt op de laatst afgenomen toets.

Is de score op de laatst afgenomen toets op niveau D of E?
Laat de leerling de laatst afgenomen toets nogmaals maken bij het volgende toetsmoment.

CITO-Spelling:

Is de score op de laatst afgenomen toets niveau A of B?
Neem de B-versie van het volgende dictee af.

Is de score op de laatst afgenomen toets niveau C?
Neem de A-versie van het volgende dictee af.

Is de score op de laatst afgenomen toets niveau D?
Neem de B-versie van hetzelfde dictee af bij het volgende toetsmoment.

Is de score op de laatst afgenomen toets niveau E?
Laat de leerling het laatst afgenomen dictee nogmaals maken bij het volgende toetsmoment.

CITO-Begrijpend Lezen

Is de score op de toets E3 op niveau A, B of C? Neem toets M4: start + vervolg 2 af.

Is de score op de toets E3 op niveau D? Neem toets M4: start + vervolg 1 af.

Is de score op de toets E3 op niveau E?
Leg de leerling M4 nogmaals de toets E3: start + vervolg 2 voor.

Is de score op de toets M4 op niveau A, B of C? Neem toets E4: start + vervolg 2 af.

Is de score op de toets M4 op niveau D? Neem toets E4: start + vervolg 1 af.

Is de score op de toets M4 op niveau E?
Leg de leerling E4 nogmaals de toets M4: start + vervolg 2 voor.

Is de score op de toets M5, M6 of M7 op niveau A, B of C?
Neem de volgende toets start + vervolg 2 af.

Is de score op de toets M5, M6 of M7 op niveau D?
Neem de volgende toets start + vervolg 1 af.

Is de score op de toets M5, M6 of M7 op niveau E?
Leg de leerling nogmaals dezelfde toets voor start + vervolg 2.

CITO-Technisch Lezen (Leestechiek en Leestempo)

Is de score op de laatst afgenomen toets niveau A, B, C of D?
Leg de leerling de toets voor die volgt op de laatst afgenomen toets.

Is de score op de laatst afgenomen toets niveau E?
Laat de leerling de laatst afgenomen toets nogmaals maken bij het volgende toetsmoment.

CITO-DMT:

Conform de afspraken zoals vermeld in de handleiding.

Afspraken CITO-Entreetoets groep 7

- Alle kinderen in groep 7 nemen deel aan de CITO-Entreetoets.
- Er zijn Entreetoetsen voor groep 5, 6 en 7.

Omdat de Entreetoets voor alle groepen dezelfde opzet heeft, is de toets gemakkelijk aan te passen aan het niveau van de leerling. Zo maakt een leerling in groep 7 met een grote leerachterstand (een jaar of meer) de toets, of onderdelen uit de toets, voor groep 6 of 5 maken. De leerkracht en IB bekijken samen welke kinderen hiervoor in aanmerking komen. Richtlijn is een verschil tussen DL en DLE van minimaal 10.

- Er zijn aangepaste versies voor:

- Dyslectische leerlingen met een dyslexieverklaring	:	1. Gesproken versie (cd's) 2. Vergrote versie (A3)
- Leeszwakke leerlingen zonder een dyslexieverklaring (Leerlingen die 2 niveaus of meer, beheersingsniveau, lager lezen dan de norm)	:	1. Vergrote versie (A3)
- Slechtziende leerlingen	:	1. Vergrote versie (A3)
- Kleurenblinde leerlingen	:	1. Zwart/wit versie
- Blinde leerlingen	:	1. Braille tekenband en cd-rom
- Leerlingen met NLD (Niet verbale leerstoornis) (Als bij een leerling officieel NLD is gediagnosticeerd, kan een vergrote en/of een gesproken versie van de Entreetoets worden aangevraagd. Uit onderzoek is gebleken dat sommige leerlingen met NLD gebaat zijn met mondelinge informatieoverdracht.)	:	1. Daisy-cd 2. Vergrote versie (A3)

- Er is géén aangepaste versie voor leerlingen met dyscalculie.

Deze leerlingen krijgen wel extra tijd om de taken Rekenen-Wiskunde te maken; richtlijn hierin is 1,5 keer de tijd die er voor staat.

Ze mogen geen gebruik maken van een zakrekenmachine.

- Verdere afspraken.

- Een dyslectische leerling met een dyslexieverklaring krijgt ook extra tijd om de toetsen te maken. Richtlijn hierin is 1,5 keer de tijd die er voor staat.

Afspraken CITO-Eindtoets groep 8

In principe doen alle leerlingen in groep 8 mee aan de afname van de toets. Een uitzondering op deze regel vormen:

- (allochtone) leerlingen die aan het begin van groep 8 vier jaar of korter in Nederland zijn en die het Nederlands onvoldoende beheersen om de opgaven goed te kunnen lezen;
- leerlingen die naar verwachting naar het (voortgezet) speciaal onderwijs of naar het praktijkonderwijs gaan.

We kunnen er voor kiezen de leerlingen uit deze twee groepen niet deel te laten nemen aan de Eindtoets.

Leerlingen met leerachterstand.

Normaliter doen kinderen die naar het LWOO gaan, ook mee aan de Cito-Eindtoets.

Dit is voor hen vaak erg moeilijk, omdat het niveau van die toets niet aansluit bij het niveau van het kind. Binnen SKOBOS is besloten dat kinderen met een LWOO-advies deel mogen nemen aan de Cito-Niveautoets. Deze wordt tegelijkertijd afgenomen met de Cito-Eindtoets, maar het niveau is aangepast. Het voordeel van deze Niveautoets t.o.v. de Eindtoets kan zijn dat het voor het kind minder frustraties oplevert en daardoor wellicht tot een betere score kan leiden.

Aangezien we hebben afgesproken dat we in principe alle kinderen mee laten doen aan de CITO-Eindtoets is het fijn om te weten dat de score van de Niveautoets omgerekend zal worden naar een score behorende bij de Eindtoets. De uitslag van deze toets heeft geen invloed op het wel of niet aangenomen worden op het LWOO.

Wij geven ouders het advies om hun kind deel te laten nemen aan de Niveautoets.

Aangepaste versies van de Eindtoets

Versie opgavenboekje	Vorm	Voor wie
Gesproken versie	Cd's	Dyslectische leerlingen met een dyslexieverklaring Leerlingen met NLD*
Vergrote versie	A3 formaat	Dyslectische leerlingen met een dyslexieverklaring Dyslectische leerlingen zonder dyslexieverklaring Slechtziende leerlingen Leerlingen met NLD*
Zwart-wit versie A4 formaat	A4 formaat	Kleurenblinde leerlingen
Brailleversie (op aanvraag)	Brailleband en digitaal	Blinde leerlingen

* Als bij een leerling officieel NLD is vastgesteld, kan een vergrote versie en/of een gesproken versie van de Eindtoets worden aangevraagd.

NLD is de Engelstalige afkorting voor 'Nonverbal Learning Disorder' (soms ook Nonverbal Learning Disabilities). Vrij vertaald betekent dit: 'Niet Verbale Leerstoornis'.

Uit wetenschappelijk onderzoek is gebleken dat sommige leerlingen met NLD gebaat zijn met mondelinge informatieoverdracht. Daarom kan er dus ook voor leerlingen met NLD de gesproken versie worden besteld.

Bijlage 2: Kwaliteitskaart Opbrengstgericht werken

Het Projectbureau Kwaliteit schrijft: “Om toetsgegevens op een meer opbrengstgerichte en doelmatige manier te kunnen gebruiken moeten een aantal (basale) voorwaarden gerealiseerd zijn. In de praktijk blijkt dat op veel scholen deze voorwaarden nog gecreëerd moeten worden om toetsresultaten daadwerkelijk te gebruiken in een evaluatieve cyclus van schoolverbetering. In deze kwaliteitskaart worden deze voorwaarden beschreven. Aan de hand daarvan kunt u beoordelen in hoeverre deze voorwaarden aanwezig zijn dan wel nog aanscherping behoeven”.

Groepsniveau

Visie en cultuur

	nee	soms	ja
De leerkracht is in staat om kritisch naar de kwaliteit van het eigen lesgeven te kijken.	0	1	9
De leerkracht is ervan doordrongen dat toetsresultaten niet alleen iets zeggen over de leerlingen, maar ook over de kwaliteit van het gegeven onderwijs. Toetsresultaten worden door de leerkracht daarom allereerst op groepsniveau geanalyseerd en geïnterpreteerd en pas daarna (eventueel) op leerling-niveau.	1	3	6
Om toetsresultaten goed te kunnen interpreteren, is het van groot belang dat toetsen op een uniforme manier worden afgenomen. De toetsen worden daarom door de leerkracht volgens de instructies in de handleiding afgenomen.	0	0	10

Administratieve voorwaarden

Voor het vakgebied rekenen worden periodiek zowel methodegebonden als methodeonafhankelijke toetsen afgenomen. Ook relevante observaties en gesprekken dienen geregistreerd te worden, ter aanvulling op de productmatige informatie van de toetsresultaten.	0	5	5
De toetsen worden bij alle leerlingen afgenomen volgens de toetskalender.	2	0	8
Er zijn heldere afspraken wie op welke momenten de toetsen afneemt.	1	1	8
De toetsresultaten worden ingevoerd in een digitaal leerlingvolgstelsel. Ook de resultaten van de methodegebonden toetsen worden systematisch geregistreerd en opgeslagen.	0	0	10
De groepsoverzichten van de toetsresultaten worden overzichtelijk opgeborgen in de groepsmap.	0	0	10
Aan het begin van het schooljaar is er een planning waarin staat aangegeven: - hoe het complete leerstofaanbod voor de basisvaardigheden over het schooljaar verdeeld wordt; - wanneer de groepsbesprekingen plaatsvinden; - in welke periodes groepsplannen worden gemaakt; - wanneer de klassenbezoeken door de interne begeleider en/of directeur gedaan worden.	5	4	1

Organisatievoorwaarden

Er zijn heldere afspraken over wie verantwoordelijk is voor het maken van groepsoverzichten naar aanleiding van een toetsperiode.	1	0	9
De groepsbesprekingen worden door zowel de leerkracht als de interne begeleider goed voorbereid aan de hand van de groepsoverzichten.	1	0	9

Schoolniveau

Visie en cultuur

	nee	soms	ja
Er heerst op school een sfeer van collegialiteit en professionaliteit, waarin open en constructief gesproken kan worden over de sterke en zwakke kanten van het onderwijs op groeps- en schoolniveau.	0	8	2
Vanuit zijn onderwijskundig leiderschap speelt de directeur, ondersteund door de interne begeleider, een cruciale rol bij het monitoren van de toetsresultaten.	0	7	3
Alle geledingen binnen de school (directeur, intern begeleider, bouwcoördinatoren, leerkrachten) zijn ervan doordrongen dat toetsresultaten niet alleen iets zeggen over de leerlingen, maar ook over de kwaliteit en rendement van het gegeven onderwijs op groeps- en schoolniveau. Toetsresultaten worden op school daarom niet alleen en in eerste instantie op individueel niveau, maar allereerst op groeps- en schoolniveau geanalyseerd.	2	3	5
Om toetsresultaten op een verantwoorde wijze te kunnen gebruiken, staat het buiten kijf dat toetsen op een betrouwbare en uniforme manier worden afgenomen. De instructies in de handleidingen zijn leidend voor de afname en afnamecondities.	0	0	10

Administratieve voorwaarden

Voor het vakgebied rekenen worden periodiek zowel methodegebonden als methodeonafhankelijke toetsen afgenomen.	0	0	10
De toetsen worden bij alle leerlingen afgenomen volgens de toetskalender en de planning van de methode.	1	0	9
De methodeonafhankelijke toetsresultaten worden ingevoerd in een digitaal leerlingvolgsysteem. Ook de resultaten van de methodegebonden toetsen worden systematisch geregistreerd en opgeslagen.	0	0	10
Aan het begin van het schooljaar is er een planning waarin staat aangegeven: - wanneer de groepsbesprekingen plaatsvinden; - wanneer de klassenbezoeken door de interne begeleider en/of directeur gedaan worden; - wanneer de toetsresultaten door de directeur en IB-er worden besproken; - wanneer de trendanalyses tijdens teamvergaderingen geagendeerd worden	7	2	1

Organisatievoorwaarden

De interne begeleider en/of directeur draagt er zorg voor dat toetsen volgens de instructies in de handleiding worden afgenomen.	2	0	8
Er zijn heldere afspraken over wie verantwoordelijk is voor het registreren van alle toetsresultaten en het invoeren van toetsresultaten in het leerlingvolgsysteem.	0	1	9
Er zijn heldere afspraken over wie verantwoordelijk is voor het maken van groepsoverzichten naar aanleiding van een toetsperiode.	4	1	5
Er worden periodiek groepsbesprekingen gehouden tussen de interne begeleider en de leerkrachten naar aanleiding van de toetsresultaten, waarna groepsplannen voor de komende periode worden opgesteld.	3	1	6
De methodeonafhankelijke toetsresultaten worden periodiek besproken door de directeur en interne begeleider. Aan de hand hiervan worden aandachtspunten en acties vastgelegd.	6	2	2

Tijdens teamvergaderingen worden de toetsresultaten periodiek besproken in het team. Aan de hand hiervan worden aandachtspunten en acties vastgelegd.	5	4	1
Er is helder wie op school verantwoordelijk is voor het (jaarlijks) maken van trendanalyses en de rapportage daarvan.	3	0	7

Bijlage 3: Gestructureerde discussie

Tussen haakjes staat het aantal malen dat een opmerking/aantekening is gemaakt.

1. Waar staan wij als team (school) op dit moment met ons rekenonderwijs?

We zijn voorzichtig adaptief bezig, door o.a. het directe instructiemodel en het gebruik van het Routeboekje (4).

Er is wel winst te behalen zowel bij de zwakkere rekenleerlingen als bij de sterkere rekenleerlingen (10).

Op dit moment ligt de nadruk misschien wel teveel op de zwakkere rekenleerlingen (8).

Moeten we ons ook niet meer focussen op de sterkere leerlingen (5)?

De laatste 2 jaren zijn onze prestaties op de CITO-Eindtoets gedaald: we zijn van “rekensterk” gedaald naar “rekenzwak”. We zijn dus niet tevreden over de opbrengsten van ons rekenonderwijs (10).

2. Waar willen we als team (school) naar toe met ons rekenonderwijs?

We willen graag terug naar een hoge score de CITO-Eindtoets d.w.z. een score tussen 70 en 75% (8).

We willen meer winst boeken bij de sterkere rekenleerlingen (8).

We willen betere rekenleerlingen meer loslaten: waarom zouden we ze alles laten maken (5)?

We willen een goed programma voor de sterkere rekenleerlingen (7).

We willen (mogelijk) afspraken gaan maken over het principe van “voortoetsen” bij rekenen (3).

We willen ook de tussenresultaten in de andere groepen bekijken (4).

We willen duidelijke afspraken over een goed programma en haalbaar programma, bijv. methodegebruik, Routeboekje, voortoetsen, versnellen of verrijken (9).

3. Wat wordt onze eerste stap?

Een nadere analyse maken n.a.v. de lage score op de CITO-Eindtoets: is het een trend of incident (7)?

Op teamniveau duidelijke afspraken maken: wat willen we en hoe gaan we dit aanpakken (8)?

De CITO-resultaten van alle groepen moeten we helder in beeld hebben (5).

4. Hoe denken wij over meer/beter opbrengstgericht werken bij rekenen?

Zeker zinvol; een heldere lijn is noodzakelijk en we moeten dit stapje voor stapje gaan uitvoeren (6).

De signalen van de kinderen kunnen en mogen we niet negeren (10).

Het is belangrijk dat iedereen er volledig achter staat en dat we op dezelfde manier gaan werken (8).

We staan er positief tegenover; zeker ook de betere rekenleerlingen niet vergeten (9)!

5. Wat hebben we nodig om meer/beter opbrengstgericht te kunnen werken?

- Haalbaar en gedegen programma?

Ja, aandacht voor groepsoverstijgend werken; gebruik maken van de gelijkgeschakelde rekentijden (5).

Ja, meer afstemming op elkaar (6).

- Uitdagende doelen & effectieve feedback?

Ja, vooral belangrijk voor de betere rekenleerlingen (7).

- Veilige en ordelijke omgeving?

- Collegialiteit & professionaliteit?

Ja, meer inhoudelijk overleg en op de hoogte zijn van de leerlijnen bij rekenen (4).

- Aandacht voor didactische aanpak?

Ja, op de hoogte zijn van rekenstrategieën in voorgaande leerjaren (6).

- Aandacht voor pedagogisch handelen & klassenmanagement?

- Sturing & herontwerpen programma?

- Andere zaken?

6. Hoe scoort onze school op onderstaande punten? (dit is de gemiddelde score van de 10 teamleden)

Kwaliteitszorg	0 -----6,5-----	10
Onderwijstijd	0 -----7,5-----	10
Leerstofaanbod	0 -----6,5-----	10
Didactisch handelen	0 -----7-----	10
Zorg en begeleiding	0 -----7,5-----	10
Evalueren op niveau leerling	0 -----7-----	10
Evalueren op niveau groep	0 -----6-----	10
Evalueren door directie	0 -----6,5-----	10

Waar zit bij ons ruimte voor verbetering?

Beter evalueren en analyseren op groepsniveau en vervolgstappen bepalen voor meer passend onderwijs (9).

Aanbod van de leerstof meer afstemmen op behoeften van de leerlingen (7).

Onderwijstijd differentiëren binnen de groep (3).

7. Zijn onderstaande doelen realistisch voor onze school: willen wij hier naar toe of?

* Ordenen groep 1 en 2: maximaal 10% D of E leerlingen

We vinden dit doel haalbaar en reëel voor onze school (10).

* Rekenen-Wiskunde 3 t/m 8: maximaal 15% D of E leerlingen

minimaal 60% A en B leerlingen

Ook dit doel vinden we haalbaar voor onze school; voorwaarde is: passend toetsen (10)!

8. Hoe zou “teamleren” en “persoonlijk meesterschap” (lerende organisatie) een bijdrage kunnen leveren aan meer/beter opbrengstgericht werken bij rekenen?

Meer gebruik maken van de “talenten” binnen ons team (7).

Meer intervisiemomenten: bespreken van problemen en gezamenlijk zoeken naar oplossingen (8).

9. Hoeveel vertrouwen hebben we in onszelf dat we erin slagen om meer/beter opbrengstgericht te gaan werken bij rekenen?(dit is de gemiddelde score van de 10 teamleden)

Vertrouwen 0 -----7,5----- 10

Wat hebben we nodig om meer vertrouwen te krijgen?

Kleine stapjes in het proces, zodat we ook snel successen kunnen “vieren” (7).

Als team goed op 1 lijn komen en gemaakte afspraken volgen (9).

10. Hoe gemotiveerd zijn we om hieraan te gaan werken?(dit is de gemiddelde score van de 10 teamleden)

Motivatatie 0 -----8,5----- 10

Wat hebben we nodig om meer motivatie te krijgen?

- Is het jouw doel of het doel van iemand anders?

Het is een gezamenlijk doel; we moeten de lat niet te hoog leggen en gefaseerd te werk gaan volgens een plan (8).

- Is het doel waardevol, zie je positieve gevolgen?

Motivatatie bij kinderen en leerkrachten zal toenemen (6).

Zoveel mogelijk rendement halen uit de kinderen: eruit halen wat erin zit (9)!

- Is het doel haalbaar; mogelijkheden, vaardigheden, ondersteuning?

Duidelijke tussendoelen stellen en doelen ook bespreken met de leerlingen (7).

- Is het belangrijk om tijdens het proces, vooruitgang te zien en hoe dan?

Kleine stapjes zetten en resultaat zichtbaar maken voor alle betrokkenen (10).

- Is het haalbaar om met tegenslagen om te gaan?

Problemen op tijd aankaarten en samen naar oplossingen zoeken (8).

