

'Samen Leraar Worden'

Op weg naar onderwijskwaliteit in professionele leerwerk gemeenschappen

Evaluatieverslag projectjaar 2009 – 2010 De Liaan, Helden Panningen

*Hilde Douma
Projectleider – onderzoeker Kempellectoraat
Oktober 2010*



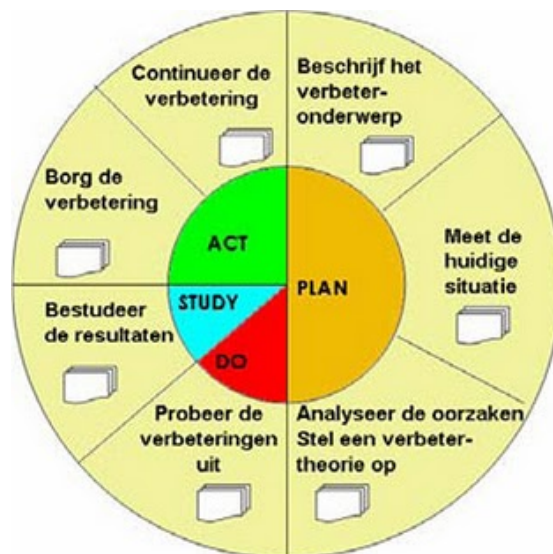
Inleiding

Na twee jaren van samenwerking tussen Hogeschool De Kempel en basisschool De Liaan, wordt in onderstaand verslag de balans opgemaakt van het derde en laatste projectjaar voor het project 'Samen Leraar Worden'. Deze verslaglegging is bedoeld als vervolg op het evaluatieverslag over het projectjaar 2008-2009, dat begeleid en geschreven is door M.Lemmen (Opnieuw een jaar 'Samen Leraar Worden', september 2009).

De werkwijze binnen dit projectjaar was identiek aan die van het vorig projectjaar. Dit betreft:

- Het werken binnen het project met twee niveaus van onderzoeksvragen, waarbij de vraag op het eerste niveau zich richt op de (onderzoeks)vragen van leraren en aanstaande leraren aangaande de realisatie van onderwijsontwikkelingen binnen de basisschool en de tweede onderzoeksvraag een meer algemener en generaliseerbaar karakter heeft. Op dit niveau wordt binnen het project 'Samen Leraar Worden' gewerkt met de onderzoeksvraag: 'Welke kwaliteitscriteria dragen bij aan het (gezamenlijk) leren van leraren en aanstaande leraren van en over onderwijsontwikkelingen?'
- Het werken aan onderwijsverbetering aan de hand van de PDSA cirkel.
- Het schoolbreed werken aan eenzelfde thema voor onderwijsverbetering.
- Het uitwerken van de onderzoeksvraag op het tweede niveau m.b.t. de ROTOR stappen.
- De werkwijze van het werken met twee kenniskringen.

Meer gedetailleerde informatie over bovenstaande is beschreven in het verslag van M. Lemmen (september 2009). Voor de leesbaarheid van dit verslag is in onderstaand figuur de PDSA cirkel opgenomen.



Figuur 1 De PDSA verbetercirkel

Bereikte resultaten op basisschool De Liaan

In dit gedeelte wordt eerst de context van De Liaan binnen het project 'Samen Leraar Worden' geschetst. Daarna worden de bereikte resultaten toegelicht door beantwoording van de onderzoeksvragen op de eerder genoemde twee niveaus. Omdat het werken aan het project Samen Leraar Worden in eerste instantie moeizaam van de grond kwam, is er weinig tijd overgebleven om consistent te werken aan de onderzoeksvraag op het tweede niveau. In dit verslag wordt dan ook uitgebreid stilgestaan bij de onderzoeksvraag op het eerste niveau. De onderzoeksvraag op het tweede niveau is uitgewerkt op de kenmerken die in eerdere projectjaren op de collega projectschool als 'opvallend' aangemerkt werden.

Basisschool de Liaan participeert als projectschool sinds het schooljaar 2008-2009 in het project 'Samen Leraar Worden'. Aan dit besluit ligt de match op de onderwijsvisie van Hogeschool De Kempel en basisschool De Liaan ten grondslag. Men wil de eigen visie met behulp van het project verder vorm geven.

<p>Visie op leren Uitgangspunt: sociaal constructivisme:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Leren doe je samen - Leren vraagt om oog voor proces en product - Leren vraagt om actieve deelname - Leren doe je in betekenisvolle contexten - Leren doe je op je eigen manier - Leren is onderzoeken - Leren vraagt om gezamenlijke verantwoordelijkheid - Leren is ontwikkelingsgericht. 	<p>Toekomstige leraren</p> <ul style="list-style-type: none"> - Maken kennis met alle facetten van het vak, leren het beroep in de volle breedte kennen. - Verwerven van alle praktijkfacetten relevante kennis, vaardigheden en houdingen - Gebruiken passende onderwijstaal en zetten deze actief in. - Zijn deel van een team, van een organisatie - Onderzoeken (actieonderzoek) - Leren door reflecteren (intern-extern)
---	---

Figuur 1: gezamenlijke visionaire uitgangspunten op leren van leraren en aanstaande leraren.

De start in het schooljaar 2008-2009 werd gekarakteriseerd als 'stroef' (M. Lemmen september 2009). Na analyse van de problemen besluit men het project toch te continueren. Om het geheel in het schooljaar 2009-2010 meer kans van slagen te geven verdienen een drietal zaken speciale aandacht:

- Het zorgdragen voor duidelijkheid over de doelen en organisatie van het project;
- Het realiseren van de aansluiting tussen het aanbod op de stageschool en het curriculum van De Kempel;
- De invulling van de rol van opleider in de school.

Concreet werd besloten tot het inzetten de volgende verbeterpunten:

- Het verbeteronderwerp is voldoende concreet voor uitvoering binnen de dagelijkse onderwijspraktijk.
- De opleider in de school:
 - Heeft kennis van het curriculum van de Kempel;
 - Kan mentoren ondersteunen bij de uitvoering van hun begeleidende taak richting studenten;
 - Kan studenten ondersteunen bij de ontwikkeling van hun competenties;
 - Is op de hoogte van de afspraken die gemaakt zijn binnen het project Samen Leraar Worden;
 - Heeft de mogelijkheden (in tijd en faciliteiten) om deze taak uit te voeren.

De onderzoeksvraag op het eerste niveau: 'de realisatie van onderwijsontwikkelingen'

Om het verbeteronderwerp voldoende concreet en uitvoerbaar te houden werd besloten om het inspectierapport (vastgestelde versie 8 oktober 2009) als uitgangspunt te nemen bij het kiezen van de verbeteronderwerpen. In dit inspectierapport werden zorgen benoemd op het gebied van kwaliteitszorg. Aangegeven wordt dat er trendanalyses nodig zijn waarin de groep met zichzelf en met de gemiddelden over meerdere jaren wordt vergeleken. Door het verbeteronderwerp te destilleren uit het inspectierapport gaf de school het werken hiermee een hoge prioriteits- en actualiteitswaarde. De uitslagen van de Cito-toets werden door het team als maatgevend aangemerkt. De laatste CITO-E-uitslagen van elk schoolvak werden als voormeting gebruikt. Aan de hand hiervan werd voor groep 7/8 als verbeteronderwerp het leesonderwijs gekozen; voor groep 5/6 het spellingsonderwijs; voor groep 3/4 woordenschatonderwijs en voor groep 1/2 ordenen en taal. Besloten werd om voor iedere bouw op de nameting van de vervolgcito-toetsen (M-versie) in januari een rendementsverhoging na te streven voor de leerlingen die in de categorieën C, D en E scoorden, die tussen de 20 en 25% ligt voor de groepen 1/2 en 7/8; op 50% voor de groepen 5/6 en op 10% voor de groepen 3/4. Bij het

samenstellen van dit laatste percentage werd rekening gehouden met een hoog percentage dyslectische leerlingen in de groep, die (naar verwachting) een hoger rendement moeilijker zouden halen. Lopende het project werd besloten dat er voor groep 5 niet verder met een specifiek verbeteronderwerp gewerkt zou worden binnen het project 'Samen Leraar Worden' vanwege personele problemen. Groep 8 koos voor een onderwerp dat ook relevant is voor het voortgezet onderwijs en hanteerde daarmee een ander leesonderwerp dan groep 7.

De specifieke keuzes per groep worden in onderstaand gedeelte nader uitgewerkt. Eerst worden steeds het probleemgebied en het doel benoemd, gevolgd door de motivatie voor het gekozen onderwerp. Daarna wordt ingegaan op de toegepaste werkwijze en het behaalde resultaat. Naast de laatste CITO E-versie als signaleringsinstrument, heeft elk cluster de leerlingen betrokken bij de analyse van de problemen en een oorzaak-gevolg diagram ingevuld. Daarna is, tevens op basis van theorieën, bekeken welke strategieën ter verbetering ingezet konden worden. Daarmee is de Plan fase uit de PDSA cirkel doorlopen. Lopende het verbeterproces (de Do fase) zou een krachtenveldanalyse afgenomen worden, waarin de stuwende en de remmende krachten in kaart gebracht worden met als doel de stuwende krachten te vermeerderen en de remmende krachten te verminderen. De afname hiervan is niet in elke groep gelukt. Exemplarisch worden in de beschrijving van het verbeteronderwerp per groep, voorbeelden van genoemde werkwijzen gegeven.

Evaluatie per bouw

Per bouw wordt in onderstaand gedeelte de realisatie van onderwijsontwikkelingen beschreven en geëvalueerd.

Onderbouw groep 1/2

Procesnaam: 'Ordenen en Taal voor kleuters groep 1/2'

Reden van deze keuze: Door systematisch werken moet bereikt worden dat de leerlingen uit groep 1/2 op het juiste niveau door kunnen stromen naar groep 3.

Als doel wordt geformuleerd: De resultaten, op de CITO toets M-versie Ordenen en Taal voor Kleuters groep 1/2, met 25% verbeteren voor de leerlingen uit de categorieën E, D en lage C, ten opzichte van de voorgaande E-versie Cito-toets Ordenen en Taal voor Kleuters groep 1/2.

Het accent van het verbeteronderwerp ligt op de volgende aspecten:

Taal		Ordenen	
Jongste kleuters	Oudste Kleuters	Jongste kleuters	Oudste Kleuters
Passief taalbezit	passieve woordenschat	Vorm	Vorm
Actief taalbezit	kritisch luisteren	Classificeren	Classificeren
	klank en rijm	Seriëren	Seriëren
	schriftelijke oriëntatie	Vergelijken	Vergelijken
	laatste en eerste woord	Tellen	Tellen
	auditieve synthese	Getallen	Getallen

Voor de leerlingen die op de voortoets (laatste CITO E versie) in de categorie C, D of E scoorden, wordt een remediërend programma opgesteld dat vier tot zes weken gaat duren. De leerlingen worden uit de groep gehaald en apart begeleid. Twee dagen per week wordt er met deze groep volgens individuele handelingsplannen gedurende een uur gewerkt aan het thema ordenen en drie dagen gedurende een uur aan het thema taal.

De remediering richt zich vooral op handelingsgericht onderwijs (van materiële, concrete handeling naar formele handeling) in een realistische context t.a.v. bovengenoemde categorieën.

Na de periode van zes weken gaf de Cito nameting (M versie) de volgende resultaten te zien, waarbij voor de gearceerde onderdelen het doel bereikt is met een verbetering van 20% of meer ten opzicht van de resultaten op de voormeting.

Ordenen				Taal voor kleuters			
Categorie:	Percentage fouten op de voormeting	Percentage fouten op de nameting	Percentage-verschil	Onderdeel:	Percentage fouten op de voormeting	Percentage fouten op de nameting	Percentage - verschil
<u>Vormen</u>	33,3%	8,3%	-25%	<u>Passief luisteren:</u>	35,9%	15,6%	-20,3%
<u>Classificeren</u>	38,9%	22,2%	-16,7%	<u>Kritisch luisteren:</u>	39,6%	29,2%	-10,4%
<u>Grootte:</u>	33,3%	0%	-33,3%	<u>Totaal verschil:</u>	37,75%	22,4%	-15,35%
<u>Seriëren:</u>	48,9%	20%	-28,9%				
<u>Vergelijken:</u>	37,2%	16,7%	-20,5%				
<u>Totaal verschil:</u>	38,32%	13,44%	-24,88%				

Tabel 1: de resultaten voor de kenmerken Ordenen en Taal voor kleuters, uitgesplitst naar afzonderlijke categorieën, voor de scores op de voor- en de nameting (CITO toets E en M-versie Ordenen en Taal voor Kleuters groep 1/2)

Onderbouw Groep 3/4

Procesnaam: 'Gans Goed; het uitbreiden van de woordenschat'.

Reden van deze keuze: Het woordenschatonderwijs in groep 3/4 vormt de basis voor andere vakken en voor het functioneren van het kind in zijn algemeenheid. Woordenschatonderwijs op basisschool De Liaan werd benoemd als aandachtspunt in het eerder genoemde inspectierapport. De scores van de leerlingen op de Cito-voormeting en de methodegebonden toetsen waren onder de maat.

Als doel wordt geformuleerd: 'Het uitbreiden van de woordenschat met een zichtbare verbetering op de Cito-nameting van 10% ten opzichte van de voormeting'. De verbetering richt zich op de totale populatie leerlingen van groep 3/4.

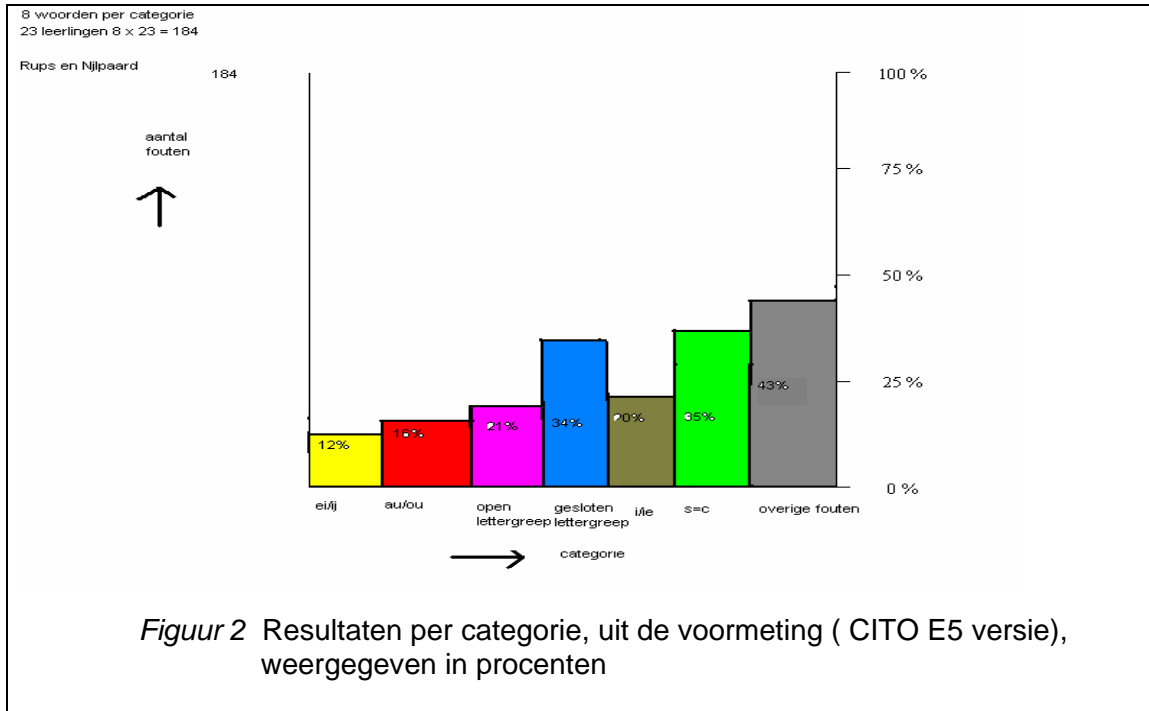
Als belangrijke oorzaken uit het oorzaak-gevolg diagram worden met name het frequent gebruik van dialect; het aanbieden van verouderde woorden en afbeeldingen en het gebruik van afbeeldingen die teveel op elkaar lijken genoemd. Daarnaast constateert men dat er in de beide groepen 3/4 verschillende werkwijzen gehanteerd worden t.a.v. woordenschatonderwijs.

Na analyse en bestudering van strategieën, besluit basisschool de Liaan tot de volgende verbeteracties:

- In beide groepen worden de moeilijke woorden aangeboden in de vorm van verhalen. Daarna worden de woorden geïsoleerd en uitgelegd;
- Nieuwe woorden worden aangeboden binnen de context van een thema. De woorden worden gevisualiseerd op een woordveld en gekoppeld aan een verhaal;
- De woorden worden aangeboden volgens de didactiek van de 3 uitjes (uitbeelden, uitleggen en uitbreiden);
- De woorden die voor de leerlingen moeilijk blijken te zijn, krijgen een prominente plaats in de klas (door ze op te nemen in een 'woordmonster') en worden geregeld herhaald.

Dit leverde bij afname van de nameting als resultaat op dat 37,5% van de leerlingen in de A categorie scoorde; 15% in de B categorie; 25% in de C categorie; 15% in de D categorie en 7,5% in de E categorie.

Middenbouw Groep 6
Procesnaam: 'Spelling'.



Reden van deze keuze: Op de laatste E-versie van de Cito-toets is er een groot aantal C inschalingen waar te nemen, meer dan gezien de resultaten op de andere vakgebieden verwacht mag worden. Deze trend zet zich door tot en met groep 8. De leerkrachten willen onderzoeken welke aspecten binnen het spellingsonderwijs kunnen verbeteren zodat de resultaten verhogen. De zorg is op de totale groep gericht maar de aandacht zal extra uitgaan naar de leerlingen uit de C categorie om het risico van een matig naar zwak resultaat tegen te gaan. Als doel wordt geformuleerd: 'Het verhogen van de spellingsresultaten op de betreffende Cito-toets M-versie met 50% voor de leerlingen die C of D scoren ten opzichte van de laatste afname'. Daarbij zal gezien de voormeting vooral gekeken worden naar de categorieën gesloten en open lettergrepen, s=c en de verwisseling i/ie.

Om in kaart te brengen hoe de leerlingen zelf denken over het verbeteronderwerp is een enquête bij hen afgenomen. Gevraagd is naar hun kennis en handelen van en met spellingsafspraken; het belang dat zij hechten aan spelling en hun gevoel bij het maken van een dictee. Conclusie hierbij was dat de meeste kinderen vinden dat ze de spellingsregels voldoende kennen en hanteren en dat hun gevoel bij de afname van een dictee 'goed' of 'gewoon' is. Daarnaast geven ze aan het meeste moeite te hebben met de regel voor de gesloten lettergrepen en de s=c. Verder geven ze aan dat spelling "altijd hetzelfde is"; ze de computer er graag bij betrekken en dan graag "iets met kleurtjes" hebben dat het goede antwoord zichtbaar maakt.

Daarnaast gaf het oorzaak-gevolg onderzoek de volgende analyse weer:

<p><i>Methodegebonden factoren</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Weinig herhaling - Weinig oefenstof - Geen goede match tussen door de methode gehanteerde categorieën en door CITO gehanteerde categorieën - Aanbod van werkwoordspelling tussen spellingscategorieën door werkt verwarrend - Keuze voor 1 instructiemodel: deductieve instructie (presentatie leerinhoud, oefenen, controleren) - De aandachtsgebieden: rijk repertoire, context gebonden onderwijs en systematisch het besef van de eigen bekwaamheid bij de leerlingen ontwikkelen (n.a.v. theorieën over de krachtige leeromgeving) komen niet voldoende tot uiting 	<p><i>Hulpmiddelen</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Weinig remediërend materiaal - Oefenstof sluit niet voldoende aan op het niveau van het kind (vaak te moeilijk of juist te makkelijk) 	<p><i>Omgevingsfactoren</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Kinderen spelen veel computerspelletjes waarbij ze weinig geschreven taal zien.
<p><i>Leerkrachtfactoren</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Niet consequent houden aan de schoolregels die gelden bij spelling - Kinderen onderschatten - Teveel vasthouden aan de methode - Te weinig differentiëren 	<p><i>Leerlingfactoren</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Betrokkenheid en motivatie (leerlingen geven aan dat de lessen "altijd hetzelfde zijn") - Betekenis van een woord is onbekend - Te weinig thuis oefenen met het meegegeven materiaal - Heeft moeite met het onvoorspelbare karakter van de spellingsproblemen 	<p><i>Ouderfactoren</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Te weinig aandacht voor het oefenen van de woordpakketten - Weinig lezen met de kinderen - Tijdgebrek

Op basis van bovenstaande werd besloten om meer contextgebonden oefenstof aan te bieden; de computer als hulpmiddel in te zetten (bijvoorbeeld e-mailen); aan te sluiten bij het niveau van de leerlingen door de stof te herplannen in de tijd en moeilijke stof van tevoren in te leiden); schoolafspraken na te leven; naast deductieve instructies, inductieve instructies te verzorgen; gebruik te maken van de ITO-pijlers (betekenisvol, strategisch, sociaal en reflectief onderwijs aanbieden) en de leerlingen van te voren bekend maken met de aan te bieden spellingscategorieën. Tijdens de laatste afname van de Cito spellingstoets M-versie is het percentage leerlingen dat C, D of E scoorde voor spelling met 45,83% gedaald ten opzichte van de voormeting (laatste Cito E versie).

Bovenbouw Groep 7

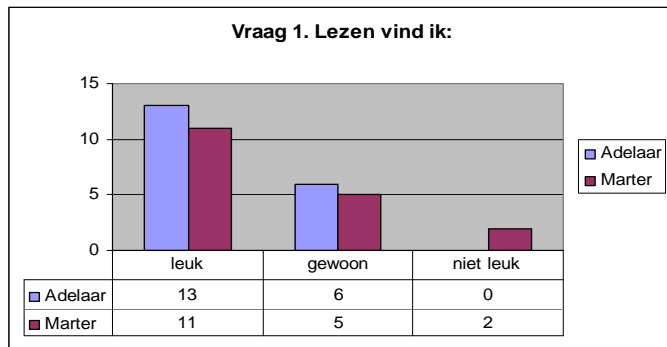
Procesnaam: 'Technisch lezen'.

Reden van deze keuze: de voormeting (de betreffende Cito-toets E6) gaf aanleiding tot het in gang zetten van een verbetertraject; er waren teveel leerlingen die in de categorieën C t/m E scoorden.

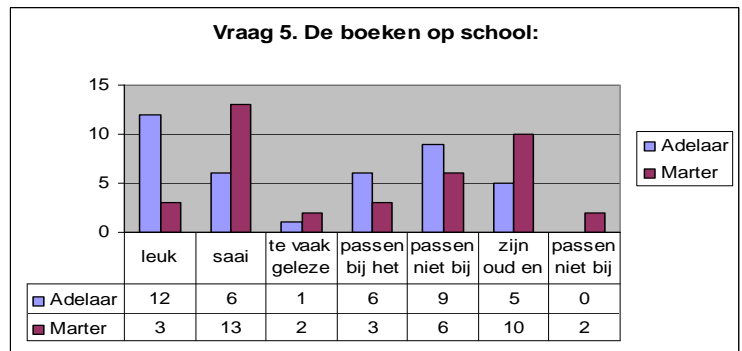
Als hypothetisch doel wordt geformuleerd: 'Het verbeteren van het foutloos lezen van zinnen; het verhogen van het leestempo en het aandacht geven aan het vakgebied lezen tijdens alle lessen, leidt tot een resultaatverhoging van 20% op de nameting (de Cito-toets M-versie) ten opzichte van de voormeting (voorafgaande Cito-toets E-versie)'.

Allereerst doen de leerkrachten een literatuuronderzoek. Dit toont aan dat de motivatie bij de leerlingen vaak een onderliggend probleem is voor technisch leesproblemen in zijn algemeenheid.

Bij de leerlingen van De Liaan wordt dit gegeven onderzocht met onderstaand resultaat:



Figuur 3



Figuur 4

Figuur 3 De leesbeleving, weergegeven in aantallen en procenten, van leerlingen uit de beide groepen 7;

Figuur 4 De aangegeven beleving bij de leesboeken in de klas, door de leerlingen van de beide groepen 7 met als scoringscategorieën van links naar rechts: leuk, saai, te vaak gelezen, passen goed bij mijn leesniveau, passen niet bij mijn interesses, zijn oud en versleten, passen niet bij mij.

Hieruit valt af te lezen dat bijna 65 % van de leerlingen aangeeft lezen leuk te vinden; ongeveer 30 % aangeeft lezen als 'gewoon' te ervaren en ongeveer 5% aangeeft lezen niet leuk te vinden. Figuur 5 geeft echter aan dat de gehanteerde boeken uit de boekenkast die gebruikt worden voor de vrije leestijden, bij de leerlingen niet tot de verbeelding spreken. Leerlingen geven aan dat de boeken in de boekenkast oud en versleten zijn; er is te weinig variatie; de schrijvers veelal onbekend zijn en dat de onderwerpen niet aanspreken. De leerkrachten stellen dat het belangrijk is dat de inhoud van de boekenkast interessanter wordt voor leerlingen zodat zij makkelijker gestimuleerd kunnen worden om te gaan lezen. Een andere manier om leerlingen meer te laten lezen is tijd ervoor vrij maken in het rooster.

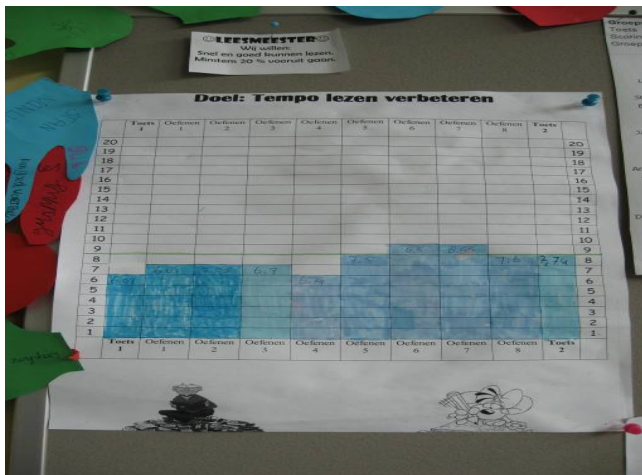
Aan de hand van het oorzaak-gevolg diagram constateren de leerkrachten het volgende:

<p><i>Methodegebonden factoren</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Vanaf groep 4 is er geen methode voor technisch lezen gebruikt. 	<p><i>Toetsen</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - De leestempotoets is nieuw; de vraagstelling is nog onwennig. 	<p><i>Rooster</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Technisch lezen staat niet ingeroosterd
<p><i>Leerkrachtfactoren</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Er wordt weinig tot geen tijd vrij gemaakt voor voorlezen. 	<p><i>Leerlingfactoren</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Dyslexie of kenmerken hiervan. 	<p><i>Schoolfactoren</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Bovenbouw: veel oude boeken; passen niet bij de interesses. - De basis van het technisch lezen is waarschijnlijk niet goed gelegd. - De leerlingen zaten in een (eenmalig gehanteerde) combinatieklas 3/4. - Niet structureel doelmatig gewerkt aan technisch lezen.

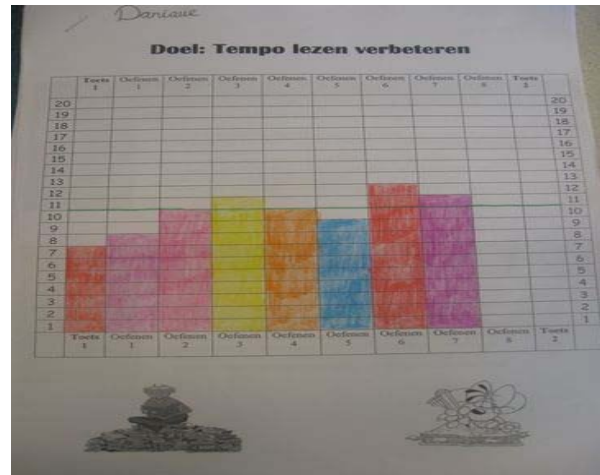
Op bovenstaande punten zijn verbeteracties ingezet.

Aan de hand van de ITO-pijlers is :

- Het leesonderwijs betekenisvol gemaakt door de leerlingen er actiever bij te betrekken. Leerlingen formuleerden een doel voor de hele klas en een doel voor hun eigen leerproces. In een grafiek werd de voortgang visueel gemaakt.



Grafiek groepsgemiddelde



Grafiek individuele score

Figuur 5 Voorbeeld van de voortgangsgrafiek (onderdeel Tempo lezen) naar groepsgemiddelde (links) en individuele score (rechts).

- Door de leerkrachten de nadruk gelegd op het strategisch leren aan de hand van vooraf gestelde doelen.
- Reflectief leren tot speerpunt gemaakt. Leerlingen werden uitgedaagd intensiever na te denken over hun leerproces. Zo werd een stijging of daling in de grafieken met de leerlingen geanalyseerd en verklaard en werden nieuwe streefdoelen geformuleerd.

Daarnaast werd er een aparte leerlijn gehanteerd voor leerlingen die zwak scoorden; werd er gericht huiswerk meegegeven; werd de leerstof visueel gemaakt op een databord; werd de methode Estafette gekozen als leesmethode voor de komende jaren; werd technisch lezen opgenomen in het rooster; werd de boekenkast in de klas vernieuwd en werd er vaker aandacht gegeven aan voorlezen. Dat alles had tot resultaat dat 36% van de leerlingen vooruit ging op de nameting (waarvan een groot deel bestond uit de leerlingen die specifieke begeleiding hebben gekregen en eerder scoorden in de categorieën C, D of E); 43% van de leerlingen gelijk scoorde en 21% minder scoorde t.o.v. vorige Cito-meting (deze 2 groepen betroffen met name de leerlingen die op de eerdere Cito-meting in de categorieën A of B scoorden).

Bovenbouw Groep 8

Procesnaam: 'Lezen Yes! Begrijpend lezen, met het oog op het voortgezet onderwijs'.

Reden van deze keuze: De resultaten op de voorafgaande toetsen waren onder de maat. Begrijpend lezen wordt als belangrijk onderdeel gezien voor succes in het voortgezet onderwijs.

Als hypothetische doelstelling wordt gekozen: 'Door de kinderen te leren hoe de hoofdgedachte uit een tekst vastgesteld kan worden en hiernaar te refereren in zoveel mogelijk onderwijssituaties, wordt het resultaat op de Cito nameting met 50% verbeterd ten opzichte van de Cito voormeting'. Als populatie wordt de gehele groep leerlingen gekozen.

Op een leerling-enquête gaven de leerlingen aan dat ze hulp van de leerkracht bij begrijpend lezen heel belangrijk vinden; willen leren om sleutelwoorden uit de tekst te halen; samenvattingen willen leren maken en moeilijkere teksten aangeboden willen krijgen. Daarnaast geven ze aan begrijpend lezen 'vrij moeilijk' en over het algemeen 'niet leuk' te vinden.

Het oorzaak-gevolg diagram gaf aan dat de leerkrachten de leerlijn begrijpend lezen duidelijker willen inzetten bij het samenstellen van het onderwijsaanbod; de methode systematischer willen hanteren; de leerlingen meer willen motiveren en succeservaringen op willen laten doen; het accent willen leggen op het destilleren van de hoofdgedachte uit een tekst; afwisselende werkvormen in willen zetten; herkenbare strategieën willen hanteren en deze herhalen, en aantrekkelijk teksten aan willen bieden die aansluiten bij de belevingswereld van de kinderen. Daarnaast wordt er meer aangesloten bij de wijze waarop het Cito toetst. Dit leverde als resultaat op de nameting op dat ten opzichte van de voormeting, 22% van de leerlingen een categorie hoger gescoord heeft; ongeveer 46% gelijk gescoord heeft en bijna 31% een categorie lager gescoord heeft. Niet duidelijk is hoe de

verhoudingen tussen de categorieën waren. In zijn algemeenheid kan echter gesteld worden dat het doel niet bereikt is. Als belangrijkste redenen worden aangegeven: er is onvoldoende geoefend; de teksten waren niet juist qua niveau en beleving; er is teveel gefocust op de Cito-toets; de leerlingen zijn niet bij de PDSA cirkel betrokken en hebben geen verantwoordelijkheid voor het proces gekregen en de doelstelling (50% verbetering) was niet reëel geformuleerd. In de toekomst gaat gedifferentieerd gewerkt worden met verlengde instructiegroepen en met verrijkingsgroepen; worden er teksten gezocht die aansluiten bij de belevingswereld en het niveau van de kinderen en worden er eenduidige strategieën gebruikt.

Schoolbrede conclusies voor het onderzoeksmatig werken met het verbeteronderwerp

Basisschool De Liaan noemde het volgende:

- Reële doelen en verbeterpercentages formuleren.
- De doelgroep duidelijk vastleggen. Hierbij worden de volgende vragen gesteld: Wordt er verbetering beoogd voor de totale groep kinderen of voor de leerlingen die op de Cito toets in niveau C, D en/of E scoren? Hoe wordt de verbetering van de leerlingen in beeld gebracht die al in de A categorie scoorden? En: Worden leerlingen met bewezen bijzonderheden (o.a. dyslexie) meegewogen in het klassengemiddelde of vormen zij een afzonderlijke subgroep waar begeleiding en toetsing op aangepast wordt?
- Leerlingen betrekken bij hun eigen leerproces is essentieel gebleken voor de vooruitgang. Het 'samen' werken aan het leerproces is zowel de leerkrachten als de leerlingen goed bevallen. De leerlingen hadden een duidelijke inbreng door het mee in kaart brengen van de problemen en de wensen t.a.v. het verbeteronderwerp (veelal door middel van een enquête); de leerkrachten hebben deze uitslagen verwerkt in het verbetertraject. Daarnaast hebben de leerkrachten actief gezocht naar het verhogen van de betrokkenheid bij de leerlingen door meer variatie in leer- en wekvormen aan te brengen; activerende didactieken toe te passen; contextgebonden onderwijs te verzorgen en de resultaten van het onderwijs zichtbaar te maken voor de leerlingen (dit ook tijdens het project). Bovengenoemde stappen zijn zo goed bevallen dat deze manier van werken ook op vakgebieden ingezet gaat worden die niet direct tot verbeteronderwerp gekozen zijn (zoals rekenen).
- Leerlingen eigen verantwoordelijkheid geven bij het leerproces. Reflecteren met kinderen structureel onderdeel uit laten maken van het handelen (bijvoorbeeld uit groep 6: reflectief leren, bron: ITO-pijlers). Aan de hand van een resultatenlijn benoemen leerlingen zelf mogelijke oorzaken van een op- of neerwaartse beweging in deze lijn. Leerlingen worden zich zo bewust van de invloed van hun handelen op hun resultaten en zijn meer gemotiveerd om dit, al naar gelang nodig is, aan te passen of te continueren. Het bevordert de eigen handelingsbekwaamheid.
- Bewust herhalingsstof aanbieden voor de zwakkere leerlingen.
- Het leerproces en de resultaten visueel maken om de motivatie en de betrokkenheid te verhogen. Dit is in de midden- en bovenbouw gedaan door het maken van een databord. Het verdient aanbeveling dat er een doorgaande lijn in het gebruik van het databord door de gehele school komt. Leerlingen zijn zich op deze manier, hun gehele basisschoolcarrière, bewust van hun eigen leerproces. Dit betekent tevens dat leerkrachten af moeten stemmen op elkaars werkwijze zodat deze manier van werken voor de leerlingen herkenbaar blijft.
- Naast het maken van aanpassingen voor de gehele groep, ruimte blijven geven voor het werken met aangepaste individuele handelingsplannen (voorbeeld: groep 1/2 en groep 7).
- Rekening houden met de betrouwbaarheidsfactor bij toetsing. Storende factoren tijdens de toetsing zoveel mogelijk voorkomen. Dit kan gedaan worden door het bordje 'niet storen' op de deur te hangen; door een toetsoverzicht rond te sturen aan collega's maar ook door te zorgen voor genoeg frisse lucht in het lokaal en door niet te laat op de dag te toetsen.
- Toetsing een centrale plaats geven binnen het onderwijs door bij aanvang van het schooljaar een toetskalender op te stellen.
- Teaching en training to the test: Onderwijs en tussentijdse toetsen aan laten sluiten op de toets die als eindmeting gekozen wordt (de Cito volgtoetsen) zodat de resultaten uit deze eindmeting zo objectief mogelijk zijn. De leerkrachten van groep 7 gaven aan dat door de herkenbaarheid van de toets de leerlingen geconcentreerder waren bij de start en tijdens het verloop van de toetsafname.

- Om de bereikte resultaten per verbeteronderwerp, per groep te borgen, worden de succesvolle werkwijzen structureel ingepland voor het komende studiejaar.
- Het planmatig werken met de PDSA cirkel wordt als een meerwaarde gezien en structureel ingezet t.b.v. het verbeteren van het onderwijs in de groepen.
- Naast het werken met de PDSA cirkel voor de vakgebieden, verdient het aanbeveling om het onderzoeksmatig werken uit te breiden naar onderwerpen op het vlak van klassenmanagement (bijvoorbeeld: zelfstandig werken of effectieve leertijd)

De onderzoeksvraag op het tweede niveau: 'Kwaliteitscriteria die bijdragen aan gezamenlijk leren'

De onderzoeksvraag op het tweede niveau ('Welke kwaliteitscriteria dragen bij aan het gezamenlijk leren van leraren en aanstaande leraren van en over onderwijsontwikkelingen?') is op basisschool de Liaan lang uitgesteld doordat de realisatie van de onderzoeksvraag op het eerste niveau moeizaam van start ging. Toen deze laatste in versneld tempo uitgevoerd werd, is gekozen om voor de onderzoeksvraag op het tweede niveau te werken met die onderdelen uit het overzicht van kwaliteitskenmerken van opleidingsscholen (Geldens, Van Himbergen & Popeijus, 2008), die bij collega projectschool de Pas als aandachtspunt uit eerder onderzoek naar voren kwamen.

De volgende onderzoeksvragen werden daarbij geformuleerd:

Beschrijvende onderzoeksvragen:

- 'Wat is, op basis van beleving, de beginsituatie van leraren en aanstaande leraren ten aanzien van
- 1) het werken in verbeterteams;
 - 2) het samen leren;
 - 3) het werken met kwaliteitsindicatoren voor het begeleiden van aanstaande leraren?'

Relationele onderzoeksvraag:

Zijn er verschillen vast te stellen in de beleving tussen de leraren en de aanstaande leraren ten opzichte van:

- 4a) de afzonderlijke elementen bij elk kenmerk;
- 4b) de drie afzonderlijke kenmerken?'

Om dit te onderzoeken is gebruik gemaakt van de vragenlijst die eerder ook aan basisschool de Pas is voorgelegd. In totaal zestien leraren en aanstaande leraren (n=16) gaven op een vierpuntsschaal aan in welke mate ze het eens waren met een stelling (waarbij score 1 is 'geheel mee oneens', score 2 'meer mee oneens dan eens', score 3 'meer mee eens dan oneens', score 4 'geheel mee eens'). Op basis van de genoemde scores bij de gehanteerde antwoordcategorieën, wordt een score op of boven 75% als wenselijk haalbare score aangemerkt. Er wordt een toegestane deviatie van 10% gekozen. Dat betekent dat de scores liggend in de range van 2.6 tot 3.4 als 'neutraal' beschouwd worden; scores gelijk of boven de 3.4 als 'positief afwijkend' en de scores gelijk of onder de 2.6 als 'negatief afwijkend'. Het team van De Liaan kiest ervoor om alle scores onder de 3.4 als 'aandachtspunt' aan te merken en scores op of onder de 2.6 als 'negatief afwijkend'.

Leessleutel bij de verschillende symbolen.

Rood: aandachtspunten aangegeven door alle respondenten;

Geel: aandachtspunten aangegeven door de basisschoolleraars;

Paars: aandachtspunten aangegeven door de aanstaande leraren.

Groen: Afwijkende positieve scores; een score die gelijk of boven de 85 % van de wenselijk haalbare score ligt (= gelijk of hoger dan de score 3.4)

Blauw: Afwijkende negatieve scores; een score die gelijk of beneden de 65 % van de wenselijk haalbare score ligt (= gelijk of lager dan de score 2.6)

Tabel 2 Resultaten evaluatie project Samen leraar worden naar de afzonderlijke kenmerken en de daarbij behorende elementen, versie april 2010 met n=16.

	Elementen van het kenmerk 'werken met verbeterteams'	Gemiddelde scores		
		leraren	As leraren	totaal
1	Het koppelen van een verbeterteam aan een bouw is effectief	3,67	4,00	3,73
2	De grootte van ons verbeterteam was werkbaar	3,33	3,67	3,40
3	Het aantal bijeenkomsten met het verbeterteam was voldoende	2,92	3,00	2,93
4	De bijeenkomsten met het verbeterteam waren goed georganiseerd	3,00	3,33	3,07
5	De gebruikersgroep ondersteunt het werken in verbeterteams	3,00	3,00	3,00
6	Ik heb zicht op de verbeteronderwerpen die actueel zijn binnen mijn school	3,17	3,67	3,27
7	Ik heb een wezenlijke bijdrage geleverd aan het verbeteronderwerp in mijn bouw	3,17	4,00	3,33
8	De PDSA-cirkel maakt me bewuster van de processtappen die nodig zijn om planmatig te werken aan een verbetering	3,83	4,00	3,87
9	Ik ken de stappen uit de PDSA-cirkel	3,42	4,00	3,53
10	Ik maak gebruik van de PDSA-stappen bij verbetering t.a.v. mijn onderwijs in mijn klas	2,55	4,00	2,86
11	De PDSA-stappen zorgen voor een planmatige aanpak van het werken in een verbeterteam	3,83	4,00	3,87
	Totaal score	3,26	3,70	3,35

	Elementen van het kenmerk 'samen leren'	Gemiddelde scores		
		leraren	As leraren	totaal
12	Aanstaande leraren en leraren hebben samen gewerkt aan de concretisering van het verbeteronderwerp	3,58	4,00	3,87
13	Aanstaande leraren hebben een bijdrage geleverd aan onderzoek ten behoeve van het verbeteronderwerp	3,50	4,00	3,60
14	Leraren hebben een bijdrage geleverd aan onderzoek ten behoeve van het verbeteronderwerp	3,50	4,00	3,60
15	Mijn onderzoeksvaardigheden zijn vergroot	2,92	3,67	3,07
16	Ik voel me verantwoordelijk voor de schoolontwikkeling op mijn school	4,00	3,33	3,87
17	Ik heb geleerd door het samen leren en werken met leraren	3,58	4,00	3,67
18	Ik heb geleerd door het samen leren en werken met aanstaande leraren	3,58	4,00	3,67
19	Het samen leren en werken is van invloed geweest op mijn handelen in mijn klas	3,36	3,33	3,36
	Totaal score	3,50	3,79	3,56

	Elementen van het kenmerk 'werken met kwaliteitsindicatoren'	Gemiddelde scores		
		leraren	As leraren	totaal
21	Mentoren stemmen af op leerbehoeften van aanstaande leraren	3,25	3,67	3,36
22	Mentoren vervullen een rol bij verwerven competenties door aanstaande leraren	3,33	3,67	3,42
23	De school vervult een actieve rol bij het begeleiden van aanstaande leraren	3,58	3,67	3,60
24	De school zorgt voor een uitdagend, stimulerend leerklimaat	3,67	4,00	3,73
25	De school heeft afspraken over functioneren van aanstaande leraren op klas- en schoolniveau	2,55	3,50	2,69
26	De school heeft afspraken over inhoud en vormgeving begeleiding van aanstaande leraren	2,64	3,50	2,77
27	De school heeft afspraken over frequentie en werkwijze begeleiding van aanstaande leraren	2,64	3,00	2,69
	Totaal score	3,09	3,57	3,18

Beantwoording van de onderzoeksvragen

In zijn algemeenheid valt uit deze uitkomsten af te lezen dat de aanstaande leraren de beginsituatie van basisschool De Liaan en van zichzelf positiever aanmerken dan de leraren. Dit wordt met name sterk zichtbaar bij de kenmerken 'werken met het verbeterteam' en 'werken met kwaliteitsindicatoren'. Dit vormde het uitgangspunt voor een plenaire bespreking over deze beleving met beide groepen respondenten. Wat betreft het kenmerk 'werken met kwaliteitsindicatoren' gaven aanstaande leraren expliciet aan hoe ze de afstemming op hun leerbehoeften en de rol van de mentor hierbij ervaren hadden. Hierbij kwamen inhoudelijke, organisatorische en begeleidende aspecten expliciet naar voren. Mentoren bleken in hun beleving richtvragen te hanteren zoals: 'Hoe kan ik je helpen om

opdrachten vanuit de Kempel hier uit te voeren?' of 'Welke rol kun jij spelen bij het werken aan het verbeteronderwerp zodanig dat je het ook voor je competenties kunt gebruiken'? Tevens bleken zij vrij systematisch te faciliteren in overlegtijd met de aanstaande leraren (vooral tussen de middag, na schooltijd en via de mail). Daarnaast werd er doorgevraagd en gecoacht op het handelen in de klas. Leraren vonden dit echter zo vanzelfsprekend dat ze er niet bij stilstonden dat dit als 'afstemmen' ervaren kon worden. Dit gaf aanleiding om het werken met kwaliteitsindicatoren aangaande 'samen leren' te standaardiseren en verder te ontwikkelen, met name op het vlak van afspraken over frequentie en werkwijze van begeleiding (element 7 bij het derde kenmerk). De school besloot tot het opstellen van een protocol m.b.t. het opleiden van aanstaande leraren.

Verder valt af te lezen dat de aanstaande leraren hoger scoren op de stellingen 2, 6, 7 en 10 ('De grootte van ons verbeterteam was werkbaar'; 'Ik heb zicht op de verbeteronderwerpen die actueel zijn binnen mijn school'; 'Ik heb een wezenlijke bijdrage geleverd aan het verbeteronderwerp in mijn bouw' en 'Ik maak gebruik van de PDSA-stappen bij de verbetering t.a.v. mijn onderwijs in mijn klas') dan de leraren. De aanstaande leraren scoren hier boven de wenselijke score; de leraren scoren neutraal t.o.v. deze wenselijke score. Voor stelling 10 is het verschil tussen beide respondentgroepen groot: met een verschilscore van 1.45 geven de aanstaande leraren aan gebruik te maken van de PDSA stappen in de klas. Beide respondentgroepen geven vervolgens aan dat de PDSA stappen zorgen voor een planmatige aanpak binnen het werken in het verbeterteam. Het is interessant om als vervolg te bekijken waarom de aanstaande leraren als groep aangeven de PDSA cirkel makkelijker te hanteren dan de groep leraren. Verder valt hier bij het kenmerk 'samen leren' vooral element 15 op ('Mijn onderzoeksvaardigheden zijn vergroot'). Aanstaande leraren scoren hier boven het wenselijk gemiddelde; leraren scoren hier 'neutraal'. Het verschil tussen beide respondentgroepen is score 0.75. Daarnaast gaven alle respondenten voor het kenmerk 'werken met het verbeterteam', de elementen 'frequentie', 'organisatie van de bijeenkomsten' en 'ondersteunen door de gebruikersgroep' (de stellingen 3, 4 en 5) als aandachtspunt aan. Benoemd werd dat in de teamvergadering het proces vaak aan de orde gesteld werd waardoor de bijeenkomsten met het verbeterteam als herhalend en vooral informerend voor de projectleider van Hogeschool De Kempel gezien werden. Dit gaf aanleiding om te bekijken of de verbetergroep kansen kon creëren om meer te werken met de metafeedback die vanuit Hogeschool De Kempel gegeven werd. Het werken met de gebruikersgroep werd niet als meerwaarde beschouwd omdat een ander systeem van borgen de voorkeur heeft gekregen.

Van de drie kenmerken scoort het kenmerk 'samen leren' voor alle respondent boven het wenselijk gemiddelde. Op basis van dit resultaat kan geconcludeerd worden dat er sprake is geweest van samen leren tussen leraren en aanstaande leraren. Met name de aanstaande leraren geven dit in hoge mate aan (gemiddelde totaalscore van 3.79). De directe invloed daarvan op het handelen in de klas scoort 'neutraal'. Op basis hiervan kan geconstateerd worden dat er nog gezocht kan worden naar wegen om dit te verbeteren.

De beide andere kenmerken scoren bij de aanstaande leraren boven de wenselijke score; bij de leraren scoren zij 'neutraal'. Op basis van de vooraf gestelde aanname dat een score onder de 3.5 aandacht behoeft, kan gekeken worden naar manieren om deze te verbeteren. Op basis van afwijkende negatieve scores t.a.v. de wenselijke score behoeft het werken met de gebruikersgroep aandacht.

Conclusie t.a.v. het project 'Samen Leraar Worden'

Ook de start van dit schooljaar verliep stroef. Taken en verantwoordelijkheden bleven in het begin onduidelijk en draagvlak binnen het gehele team kwam moeizaam tot stand. De keuze om schoolbreed te werken met de PDSA cirkel werd niet door het totale team ondersteund. Nadat nadrukkelijk het laatste inspectierapport aan de orde kwam en een check op de verbeterpunten hieruit in het verschiep stond, groeide de noodzaak om systematisch te werken aan onderwijsverbetering en werd de PDSA cirkel als instrument ingezet met de steun van iedereen. De verbeteronderwerpen werden in een recordtempo gekozen en van medio november tot medio januari werd het totale proces doorlopen.

Terugkijkend op het tweede jaar "Samen Leraar Worden" worden de volgende conclusies getrokken:

- Aanvankelijk (toen de voortgang van het project nog discutabel was) werd het werken aan de schoolontwikkeling door een aantal teamleden voorop gesteld. De participatie van aanstaande leraren kwam hierdoor op de tweede plaats.
- Toen eenmaal voor de voortgang van het project gekozen was, hebben aanstaande leraren de kans gekregen om volledig te participeren in schoolontwikkeling, zowel op uitvoerend als op initiërend niveau. Studenten benoemen dit als 'winst' en dit wordt ook zo ervaren door de projectleiders.
- Het werken met een deadline (het aangekondigde vervolgininspectiebezoek in januari 2010) heeft positief gewerkt op het werken aan onderwijsvernieuwing met verbeteronderwerpen en de PDSA cirkel.
- De keuze om mentoren, coördinatoren, directie, projectleider en aanstaande leraren bij alle schoolkenniskringen en activiteiten aangaande het project "Samen Leraar Worden" te betrekken, is een meerwaarde gebleken. Er ontstond een gezamenlijke verantwoordelijkheid.
- Het kiezen van één, concreet in de praktijk uit te voeren, verbeteronderwerp per bouw op basis van het inspectierapport, heeft positief gewerkt.
- Het project heeft ook bij De Liaan bijgedragen aan meer gezamenlijk leren en meer gezamenlijke verantwoordelijkheid.
- Het werken met de PDSA cirkel en verbeteronderwerpen is een kans om schoolontwikkeling integratief in te zetten. Studiedagen; ipb beleid en organisatorische, didactische, en pedagogische vernieuwing kunnen op elkaar afgestemd worden i.p.v. het als gescheiden trajecten te zien.
- Er is schoolbreed gewerkt aan het verhogen van de opbrengsten.
- Naast de schoolkenniskringbijeenkomsten is er ook in cluster- en teambijeenkomsten ruim aandacht gegeven aan het werken met het verbeteronderwerp. Dit heeft positief gewerkt op het vasthouden aan het tijdpad. Het effect op de schoolkenniskringbijeenkomsten was dat deze niet meer als meerwaarde werden beschouwd maar in de ogen van veel teamleden dienden om de projectleider vanuit De Kempel over de voortgang op de hoogte te houden.
- Vanuit de Kempel wordt aangegeven dat schoolkenniskringbijeenkomsten meerwaarde hebben als deze op metaniveau betrekking hebben. De genoodzaakte snelheid van handelen (het beoogde inspectiebezoek in januari 2010), bood deze mogelijkheid echter niet. Het uitvoeren van het totale proces binnen twee maanden is daarvoor te kort.
- Het werken met de gebruikersgroep worden niet als meerwaarde beschouwd, borgen via de eigen surfer heeft de voorkeur.
- Aanstaande leraren hebben de kans gekregen om volledig te participeren in schoolontwikkeling, zowel op uitvoerend als op initiërend niveau. Studenten benoemen dit als 'winst' en dit wordt ook zo ervaren door de projectleiders. Aanstaande leraren geven aan zich geaccepteerd te voelen als teamlid binnen de school en geven aan dat ze zich op deze wijze beter kunnen ontwikkelen als toekomstig collega. Dit heeft de projectleider van De Liaan ertoe doen besluiten om m.i.v. komend studiejaar alle derde en vierdejaars stagiaires te laten participeren in vergaderingen, verbetertrajecten en studiedagen. Er wordt hierbij geen verschil gemaakt tussen projectdeelnemers en overige stagiaires. Dit besluit is genomen om alle stagiaires gelijke kansen te bieden in hun leerproces en te betrekken bij de schoolontwikkeling.
- Aanstaande leraren brengen theorie, actuele ontwikkelingen en het uitvoeren van praktijkgerelateerd onderzoek in de basisschool. Dit illustreerde zich o.a. door het implementeren van theorieën als de ITO-pijlers (betekenisvol; sociaal, strategisch en reflectief onderwijs); de 3 uitjes didactiek (uitbeelden, uitleggen en uitbreiden) en het toepassen van de 4 takt. De PDSA-cirkel is daarbij een waardevol hulpmiddel gebleken.
- De school heeft wisselende ervaringen met aanstaande leraren die deelnemen aan het project. Niet iedere aanstaande leraar kan een bijdrage leveren aan de ontwikkeling. De school spreekt ook zorgen uit: voor een enkele aanstaande leraren wordt het te veel en komt het project erbij, naast andere verplichtingen.
- Een evaluatieve vragenlijst ten aanzien van de kenmerken 'het werken met verbeterteam'; , 'het samen leren' en 'het werken met kwaliteitsindicatoren' is afgenomen en besproken in het team en heeft aandachtspunten opgeleverd (o.a. opstellen van protocol m.b.t. opleiden van aanstaande leraren). De school merkt dit als meerwaarde aan binnen het project en wil dit proces continueren en borgen.

Afsluiting van het project

In een nabespreking geven directeur en opleider in de school van basisschool De Liaan aan dat men de samenwerking met Hogeschool De Kempel m.b.t. dit project wil beëindigen en dat men zelf verder kan op de ingeslagen weg. Argumenten die genoemd worden voor de beëindiging:

- De Liaan vraagt zich af wat de echte meerwaarde is van het project.
- Men denkt zelf in staat te zijn om de waardevolle zaken uit het project te halen en deze in te zetten en te behouden
- Men vraagt zich af of ze kan voldoen aan de verwachtingen van het project 'Samen Leraar Worden'.

Besloten wordt dat het project 'Samen Leraar Worden' wordt beëindigd op basisschool De Liaan. Vanuit Hogeschool De Kempel wordt aangegeven dat de stichting Prisma wordt gezien als een waardevolle partner van bij het opleiden van startbekwame leraren. De Hogeschool wil deze positieve samenwerking met Stichting Prisma graag voortzetten. Wederzijdse ideeën over de invulling van deze samenwerking zijn welkom.