

Wisseling van eigenaar van het handelingsplan

“Het kind regisseert zijn eigen ontwikkeling!”



Meesterstuk van:	Helene Minor
Studentnummer:	2149232
Titel:	Wisseling van eigenaarschap van het handelingsplan
Opleiding:	Master Special Needs opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg
Leerroute:	Intern Begeleider
Onderwijsinstelling:	Fontys/OSO
Intervisor:	Joke Huis in't Veld
Juni 2011	

Voorwoord

Leerkrachten komen om in de handelingsplannen. Het opstellen en uitvoeren van een handelingsplan kost hen veel moeite, tijd en veel administratie. Er blijkt een gestage toename te zijn van het aantal handelingsplannen (Janson, 2007).

Het uitvoeren van al die plannen is nauwelijks te organiseren. De organisatie binnen de school laat niet toe om de juiste aandacht aan het kind te besteden en het handelingsplan heeft vaak een tegenvallende opbrengst (Janson, 2007).

Op de beide scholen waar ik onderzoek verricht heb kwam ik deze problematiek tegen. De handelingsplannen werden op beide scholen door de leerkrachten ingevuld. Zoals Janson (2009) het benoemd was de leerkracht onderwerp en eigenaar over het leerproces van de leerling en de leerling meewerkend en/of lijdend voorwerp en voerde de taken uit die de leerkracht had opgesteld.

Bij de wisseling van eigenaarschap wordt de leerling eigenaar over zijn handelingsplan en over zijn leerproces.

Binnen het Passend Onderwijs en Handelingsgericht Werken wordt er, om in te spelen op de individuele behoeften van het kind, uitgegaan van drie psychologische basisbehoeften, namelijk competentie, relatie en autonomie (Stevens, 1997) om het kind eigenaar te laten worden over zijn handelen en inzicht te krijgen in de onderwijsbehoeften en interesses van het kind. De vraag "Wat heeft het kind nodig om een bepaald doel te bereiken?" geeft inzicht zodat de leerstof en de strategie om de doelen te bereiken daarop afgestemd kunnen worden.

Het handelingsplan van Janson (2007) wordt in dit onderzoek als middel gebruikt om met de leerling in gesprek te gaan zodat de leerkracht inzicht krijgt in wat het kind nodig heeft. De leerling geeft aan wat hij nodig heeft, weet wat het op moet gaan leveren, krijgt meer verantwoordelijkheid, wordt gestimuleerd en raakt gemotiveerd.

Kortom de leerling wordt eigenaar van zijn eigen leerproces!

Dit onderzoek maakt duidelijk wat de opbrengsten zijn van de wisseling van eigenaarschap van het handelingsplan.

Om de leesbaarheid te bevorderen worden de termen leerkracht en leerling in de hij-vorm geschreven.

Samenvatting

“Het kind regisseert zijn eigen ontwikkeling!”

Regisseert het kind zijn eigen ontwikkeling? Deze vraag kan in eerste instantie verbaasde reacties oproepen binnen de onderwijswereld. Nog niet zo heel lang geleden was het vanzelfsprekend dat leerkrachten de regie hadden over het onderwijs-leerproces van hun leerlingen. Sinds een aantal jaren ontstaat er een omslag in denken binnen de onderwijscultuur door de invloed van Adaptief-, Passend Onderwijs en Handelingsgericht werken.

Door middel van dit onderzoek wordt onderzocht wat de opbrengst is van de leerling als eigenaar van het handelingsplan.

Allereerst wordt omschreven hoe het handelingsplan van Janson binnen Passend Onderwijs en Handelingsgericht werken (HGW) past. Om antwoord te krijgen op de onderzoeksvraag wordt de theorie vergeleken met de praktijk door middel van een interview naar aanleiding van een pilot op school E en een enquête op school M.

Door de verzamelde gegevens te verwerken wordt antwoord gegeven op de geformuleerde onderzoeksvraag, worden er conclusies getrokken en aanbevelingen gedaan voor school M voor de komende jaren om met een 1-Zorgroute te starten waarbinnen het eigenaarschap van de leerling toegepast kan worden. Het centrale uitgangspunt bij de 1-Zorgroute is evenals bij HGW het denken en handelen vanuit onderwijsbehoeften.

De resultaten van het onderzoek laten zien dat eigenaarschap ontstaat als het kind betrokken wordt bij zijn eigen handelingsplan. Wanneer zijn onderwijsbehoeften en interesses duidelijk worden en de doelen haalbaar zijn, weet het kind wat het moet op gaan leveren en voelt het zich verantwoordelijk om zijn eigen plan uit te voeren. Door dit succes raken kinderen gemotiveerd voor verdere verandering (Pameijer, van Beukering & de Lange, 2009). Dan ontstaat er eigenaarschap.

Voor eigenaarschap is nodig:

- het samen invullen van het plan door leerkracht en leerling;
- het stellen van haalbare doelen;
- de motivatie van de leerling;
- de zelfstandigheid en verantwoordelijkheid van de leerling;
- feedback van de leerling;
- het zelfvertrouwen en vertrouwen van de leerling en leerkracht

In dit onderzoek wordt duidelijk dat wanneer de doelen niet SMART (Specifiek-Meetbaar-Acceptabel-Realistisch-Tijdgebonden) geformuleerd worden de kans op eigenaarschap minder wordt. De leerkracht speelt in dit proces een cruciale rol. Omdat de onderwijsbehoeften van het kind centraal komen te staan vraagt het van de leerkracht een omslag in denken.

Binnen de school is de leerkracht de belangrijkste factor die invloed heeft op de leerling. *"Hij kan afstemmen op verschillen tussen leerlingen en zo het onderwijs passend maken. Hij kan het welbevinden van kinderen op school aanzienlijk doen toenemen"* (Pameijer et al, 2009). In overleg met ouders kan er afstemming plaatsvinden op de onderwijsbehoeften van het kind, zodat het kind zich positief kan ontwikkelen en zijn eigen ontwikkeling kan regisseren. Zelfstandig werken ontstaat bij de meeste leerlingen niet vanzelf. Ze hebben daar gerichte ondersteuning bij nodig (Pameijer et al, 2009).

Met dit onderzoeksverslag hoop ik een bijdrage te kunnen leveren aan de leerlingenzorg, waarbinnen leerkrachten en leerlingen op een zo optimaal mogelijke manier binnen de school kunnen samenwerken, waardoor de onderwijsbehoeften van het kind centraal komen te staan. De samenwerking met ouders is van belang bij het opstellen van de onderwijsbehoeften, zodat het kind ruimte krijgt om te ontwikkelen.

Alleen dan kan het kind zich ontplooien tot regisseur van zijn eigen ontwikkeling.



Inhoudsopgave

Hoofdstuk 1 Aanleiding en probleemstelling	7
1.1 Inleiding.....	7
1.2 Aanleiding en probleemverkenning	7
1.3 Onderzoeksvraag	10
Hoofdstuk 2 Theoretisch onderbouwing.....	11
2.1 Inleiding.....	11
2.2 Wisseling van eigenaarschap van het handelingsplan	11
2.3 Hoe past dit handelingsplan binnen Passend onderwijs en het Handelingsgericht werken?	12
2.4 Wat is de opbrengst van de wisseling van eigenaarschap van het handelingsplan?	14
Hoofdstuk 3 Beschrijving van het onderzoek.....	22
3.1 Inleiding.....	22
3.2 Hoofdvraag en deelvragen:	22
3.3 Onderzoeksmethoden en instrumenten	23
3.3.1 Literatuurstudie	23
3.3.2 Interview naar aanleiding van een pilot.	23
3.3.3 Enquête.....	24
3.4 Doelgroep	26
3.5 Uitvoering.....	26
3.6 Onderzoekperiode	27
3.7 Betrouwbaarheid en validiteit	28
3.8 Triangulatie	28
3.9 Ethische uitgangspunten	29

Hoofdstuk 4. Uitvoering van het onderzoek, onderzoeksresultaten	30
4.1 Inleiding	30
4.2 Data-presentatie en data-analyse	30
4.2.1 Presentatie en analyse open interview	30
4.2.2 Presentatie en analyse enquêteonderzoek (vragenlijsten)	31
4.3 Data-analyse van de onderzoeksresultaten	31
4.3.1 Deelvraag 2:	31
4.3.2 Deelvraag 3:	38
Hoofdstuk 5 Conclusies, aanbevelingen en discussie	40
5.1 Inleiding	40
5.2 Hoe past dit handelingsplan binnen Passend Onderwijs en het Handelingsgericht werken op school M?	40
5.3 Heeft het kind eigenaarschap over het handelingsplan bij de nameting ten opzichte van de voormeting?	41
5.4 Welke voordelen ervaren de leerkracht en leerling bij de wisseling van eigenaarschap van het handelingsplan?	42
5.5 Beantwoording hoofdvraag	44
5.6 Aanbevelingen en discussie	45
Nawoord	47
Literatuurlijst	48
Bijlagen	

Hoofdstuk 1 Aanleiding en probleemstelling

1.1 Inleiding

“Een handelingsplan kun je opstellen in samenspraak met het kind”.

Op één van de eerste cursusavonden in september 2009, tijdens mijn Master SEN IB opleiding, maakte een docent bovenstaande opmerking. De opmerking maakte indruk op mij: het kind betrekken bij het handelingsplan?

De vraag hield mij bezig. Op welke manier kan het kind hierbij betrokken worden?

In dit onderzoek hoop ik antwoord te krijgen op de vraag hoe je het kind bij het handelingsplan kunt betrekken en wat daarvan de opbrengst is.

1.2 Aanleiding en probleemverkenning

Sinds de start van mijn taak als interne begeleider houdt het handelingsplan mij bezig en is het niet alleen voor mij, maar ook in de gehele onderwijswereld, steeds meer onder de aandacht gekomen.

In januari 2007 ben ik begonnen als intern begeleider op basisschool E een dorpschool van ongeveer 145 leerlingen. In de jaren daarvoor had ik ervaring opgedaan als leerkracht van de groepen drie tot en met acht op verschillende basisscholen en een school voor speciaal basisonderwijs.

In augustus 2010, verander ik in het kader van de functiemix van baan. Ik krijg een benoeming voor twee dagen op school M, een school van ongeveer 250 leerlingen, waar ik samen met de IBER van de onderbouw verantwoordelijk ben voor de zorg binnen deze school.

Op beide basisscholen zag en zie ik leerkrachten vaak ‘zuchten en puffen’ wanneer het over handelingsplannen gaat. Ik constateer dat er op verschillende wijzen door leerkrachten een handelingsplan wordt ingevuld, dat het invullen de leerkrachten veel tijd en werk kost en dat zij het als een ‘moeten’ ervaren. Ik ervaar zelf ook deze problematiek omdat ik ook als leerkracht hier mee te maken heb. Reacties als deze waren geen uitzondering:

“Ik word gek van al die handelingsplannen”;

“Je voelt als leerkracht dat je bepaalde kinderen meer tijd moet geven, maar tegelijkertijd is er de spanning van het tempo van de methode, de verwachtingen van ouders, inspectie, collega’s in hogere leerjaren en de directie”.

Met deze benadering blijkt het handelingsplan zowel werkdruk als irritaties en frustraties te geven. Daarnaast is het voor leerkrachten moeilijk de hulp in de groep zo te managen dat iedere leerling tot zijn recht komt. Leerkrachten voelen die druk op hun schouders en zijn bang leerlingen te kort te doen.

Pameijer, van Beukering, Schulp en Van de Veire (2007) beschrijven ze als 'dode documenten'. Ze worden routinematig ingevuld omdat het 'moest' en ze 'leefden niet' voor de betrokkenen.

Struiksma & Bal (2002) beschrijven hoe een Individueel handelingsplan (IHP) dan op verschillende manieren kan uitpakken (in Pameijer et al. 2007):

- Men schrijft steeds maar weer hetzelfde op. Het plan geeft niet voldoende aan waarin de aanpak verschilt van de gemiddelde aanpak.
- Voor elke leerling wordt een eigen IHP gemaakt. De klassenleerkracht krijgt dan te maken met evenzoveel plannen als er leerlingen zijn. Het is bijna onmogelijk dit uit te voeren;
- De IHP's worden zo goed mogelijk uitgevoerd, met als gevolg een dramatische daling van de effectieve instructie- en leertijd, waardoor de leeropbrengsten gering zijn (Pameijer et al. 2007).

De handelingsplannen zijn volgens Pameijer et al (2009) "levendiger" te maken door de uitgangspunten van Handelingsgericht werken (HGW) toe te passen. Deze uitgangspunten zijn tevens gebaseerd op wetenschappelijk onderzoek. Hieraan worden richtlijnen ontleend zoals hoe we het leren, de werkhouding en het sociaal-emotioneel functioneren van de leerlingen kunnen verbeteren. Gegevens over "wat werkt op school en in de klas" zijn daarom verwerkt in HGW.

Deze uitgangspunten zijn (Pameijer et al. 2009):

1. De leerkracht denkt, kijkt en praat over wat een kind nodig heeft om de volgende stap te maken, de onderwijsbehoeften, en handelt daar zoveel mogelijk naar. Wat heeft het kind nodig?
2. Het plan is opgesteld vanuit een analyse van de afstemming en wisselwerking tussen kind, school en gezin.
3. De ondersteuningsbehoeften van de leerkracht. De leerkracht werkt doelgericht en zoekt naar richtinggevers voor zijn handelen, gebaseerd op wat het kind wel kan. Wat heeft hij nodig om het plan succesvol te kunnen uitvoeren in haar groep?

4. Positieve aspecten van leerling, leerkracht, groep, school en ouders worden in het plan verwerkt.
5. Nauwe samenwerking tussen kinderen, ouders, IB en eventueel externen. Het kind als eigenaar zien van zijn eigen ontwikkeling en met hem hierover in gesprek gaan.
6. Doelgerichte plannen, lange- en korte termijn doelen die geëvalueerd worden.
7. Het plan is systematisch opgezet en transparant voor betrokkenen.

Er moest iets veranderen, dat was voor mij duidelijk, maar hoe? Waar haalde ik de informatie vandaan? Zou het mij lukken? Hoe moest ik het aanpakken? En op de vraag hoe je de leerling kunt betrekken bij het opstellen van het handelingsplan had ik nog steeds geen antwoord.

Tijdens een studiedag voor interne begeleiders (oktober 2009) met het thema “Van wie is het handelingsplan?” krijg ik antwoord op de vraag hoe je een leerling kunt betrekken bij het handelingsplan. De spreker van die dag Dolf Janson, (Senior adviseur en Kenniscoördinator) ook verantwoordelijk voor het artikel: “Van wie is het handelingsplan?”(2007) laat mij hiervan een andere invulling zien (bijlage1).

Janson (2007) verstaat onder dit handelingsplan het plan dat de leerling zelf uitvoert. De leerling wordt eigenaar. Doelen stellen en doelgericht werken zijn daarbij sleutelbegrippen. Er wordt op een andere manier naar lerende kinderen gekeken.

Die dag heb ik als een eye-opener ervaren. Het klonk zo logisch. Waarom doen we zo moeilijk? Ik kon mijn collega's verder helpen. Ik werd enthousiast.

Ik wilde zo snel en zo goed mogelijk het team informeren over dit handelingsplan dat ik als droom en oplossing zag voor de frustraties zoals die hierboven beschreven zijn. Zou het echt werken? Zou ik het team mee kunnen krijgen?

De opmerking van de docent: “Een handelingsplan kun je opstellen in samenspraak met het kind” heeft mij richting gegeven voor het opzetten van mijn onderzoek.

1.3 Onderzoeksvraag

Mijn meesterstuk heb ik de titel “De wisseling van eigenaar van het handelingsplan” gegeven, vanwege de wisseling van eigenaar die heeft plaatsgevonden van leerkracht naar leerling.

Het handelingsplan is een middel om het doel van het onderwijsproces van de leerling, in samenspraak met de leerkracht, te realiseren. De leerling wordt eigenaar van zijn eigen onderwijsproces, waarvoor hij verantwoording gaat dragen en waaraan hij gemotiveerd zelfstandig kan gaan werken.

Janson (2007) maar ook Pameijer en collega's (2009) en Stevens (2002) stellen dat je de leerling eigenaar zult moeten maken van zijn eigen probleem en dat je zult moeten zorgen voor een duidelijk afgebakend doel, om de handelingsplannen te beperken, overzichtelijk en effectief te maken.

Vanuit dit gedachtegoed is mijn onderzoeksvraag ontstaan:

“Wat is de opbrengst van de wisseling van eigenaarschap van het handelingsplan?”

Hieruit afgeleide deelvragen zijn:

1. Hoe past dit handelingsplan binnen Passend onderwijs en het Handelingsgericht werken op school M?
2. Heeft het kind eigenaarschap over het handelingsplan bij de nameting ten opzichte van de voormeting?
3. Welke voordelen ervaren de leerkracht en leerling bij de wisseling van eigenaarschap van het handelingsplan?

Vraag één wordt vanuit literatuurstudie beantwoord, vraag twee en drie vanuit praktijkonderzoek.

Hoofdstuk 2 Theoretisch onderbouwing

2.1 Inleiding

In dit hoofdstuk wordt de wisseling van het handelingsplan theoretisch onderbouwd met behulp van literatuur.

Vervolgens wordt het handelingsplan binnen het Passend Onderwijs en het Handelingsgericht werken toegelicht om antwoord te kunnen geven op deelvraag één: “Hoe past dit handelingsplan binnen Passend Onderwijs en het Handelingsgericht werken”.

Daarna wordt getracht met behulp van de theorie antwoord te krijgen op de vragen wat de wisseling van eigenaarschap inhoudt en wat de opbrengst hiervan is naast onderzoek in de praktijk.

2.2 Wisseling van eigenaarschap van het handelingsplan

“Leer mij het zelf te doen!”

Samen met kind plan maken

Nu kan ik al	Ik ga	Leraar helpt door	Ouders / vriendje helpen door ...	IB helpt door ...
Straks kan ik ...				



Afbeelding 1

(van Kooten & Pameijer 2007)

Volgens L. Stevens (persoonlijke communicatie, 24 april, 2010) worden in het kader van handelingsplanning leerlingen op de meeste scholen niet als eigenaren gezien, dat zou moeten en misschien is dat op een enkele school het geval.

In het artikel “Van wie is het handelingsplan?” pleit Janson (2007) ervoor de leerling eigenaar te maken van zijn eigen “probleem”. Het handelingsplan is een middel om

de leerling iets te laten leren en het hem zelf uit te laten voeren. De enige kans op succes ontstaat als de leerling onderwerp wordt en weet wat het op moet leveren. Hij is immers zelf de enige die kan leren, dat kan niemand van hem overnemen. Dat betekent dat de leerling zelf zijn handelingsplan uitvoert en zal moeten weten wat de opbrengst van het handelingsplan moet zijn. Die opbrengst wordt omschreven in het doel, het doel van de leerling zelf. Daarom is het belangrijk dat het doel klein, overzichtelijk en vooral haalbaar is. Het zal de leerling helpen datgene te leren waardoor de leerling zich een bepaalde strategie eigen kan maken.

De centrale vraag is: “welke vaardigheid moet het kind aanleren?”.

“Welke benadering en instructie heeft het daarbij nodig?”.

Deze vragen stimuleren de leerkracht om anders te gaan kijken naar kinderen. Het vraagt een omslag in denken. Werken vanuit onderwijsbehoeften concretiseert het streven naar afstemming (Stevens, 2002).

Bewustwording van “wat het kind heeft” naar “wat het kind nodig heeft”

(Pameijer et al. 2009).

2.3 Hoe past dit handelingsplan binnen Passend onderwijs en het Handelingsgericht werken?

In het kader van Adaptief onderwijs, ook wel Passend Onderwijs genoemd, krijgt elk kind onderwijs dat het beste bij zijn talenten en beperkingen past. De kern van Passend Onderwijs is dat alle leerlingen zich optimaal kunnen ontwikkelen op school. Alle leerlingen hebben recht op goed onderwijs dat aansluit bij hun talenten en beperkingen. Dat geldt ook voor de kinderen met een stoornis, ernstige ziekte of handicap. Zij kunnen extra hulp krijgen op een reguliere school of op een school voor speciaal onderwijs. Om te garanderen dat alle leerlingen onderwijs krijgen dat bij hen past, wordt per één augustus 2012 de zorgplicht ingevoerd. Scholen en schoolbesturen worden dan verplicht te zorgen voor een passende onderwijsplek en Passend Onderwijs voor elke leerling. (<http://leerlingzorgpo.kennisnet.nl/wsns>)

Adaptief onderwijs, de leerling als eigenaar van het onderwijsproces

(Stevens, 1997, p.20)

Jutten (2008) beschrijft dat de beste en meest effectieve vorm van leerlingenzorg is het realiseren van boeiend adaptief onderwijs. Adaptief komt van het woord adaptatie dat “passend” of “erbij passend” betekent. Adaptief onderwijs heeft als doel dat de leerstof is afgestemd op de behoeften en interesses van kinderen.

Kinderen krijgen meer verantwoordelijkheden en worden gestimuleerd tot zelfvertrouwen.

Als we de verschillen tussen leerlingen als kans zien, creëren we ruimte voor die verschillen (Jutten, 2008).

Zoals in paragraaf 2.1. al genoemd is vraagt de wisseling van eigenaar van het handelingsplan een andere manier van kijken naar lerende kinderen en zijn de onderwijsbehoeften het uitgangspunt wat kinderen nodig hebben om volgende stappen te kunnen zetten.

Adaptief onderwijs doet recht aan de pedagogische en didactische leerbehoeften van elk kind. Daarbij spelen drie basisbehoeftes een centrale rol (Stevens, 2002):

- relatie: ik hoor erbij, ik doe ertoe, ik word gewaardeerd, er is vertrouwen en veiligheid;
- competentie: ik kan het, ik heb zelfvertrouwen, ik krijg hulp, ik wil dit leren;
- autonomie: ik kan het zelf, ik kan keuzes maken, ik heb eigen verantwoordelijkheid, ik kan ook zelfstandig werken.

Het handelingsplan is het middel om vanuit die drie basisbehoeften het kind eigenaar te laten worden over zijn handelen. “Wat heeft het kind nodig om een bepaald doel te bereiken?” Het handelingsplan zal afgestemd moeten worden op de leerstof, de behoeften en interesses van het kind, zodat de onderwijsbehoeften van het kind duidelijk worden (Pameijer et al. 2009).

Het handelingsplan van Janson (2007) komt overeen met het “kindplan” vanuit HGW (Pameijer et al. 2009). Hierin worden eveneens de doelen en de onderwijs- en ondersteuningsbehoeften weergegeven en afspraken gemaakt.

De algemene richtlijn is:

“lets dat zwak is beogen we te versterken en iets dat sterk is beogen we uit te bouwen en te benutten” (Pameijer et al. 2009).

Het handelingsplan omvat de begeleiding en de ontwikkeling van het kind. Die begeleiding houdt binnen HGW in dat er naar de verschillen binnen een groep kinderen gekeken wordt en dat er met die verschillen omgegaan wordt. Daarin is het essentieel *hoe* er naar kinderen gekeken wordt en *hoe* ‘problemen’ geformuleerd worden. Hierbij staan de onderwijsbehoeften van de leerling centraal (Pameijer et al. 2007). Het uitgangspunt is: “Wat heeft het kind nodig om een bepaald doel te bereiken?”

Bij Passend onderwijs krijgt de ene leerling meer of minder leertijd en minder of

intensievere instructie of hulp dan de andere leerlingen. Tijdens evaluaties wordt bekeken of de gestelde doelen zijn bereikt en welke aanpassingen eventueel nodig zijn. Vanuit deze benadering past het handelingsplan binnen Passend Onderwijs en HGW. In hoofdstuk 5.1 wordt de vraag beantwoord hoe dit handelingsplan past op school M.

2.4 Wat is de opbrengst van de wisseling van eigenaarschap van het handelingsplan?

De wisseling van eigenaarschap kan alleen gerealiseerd worden als de leerkracht in gesprek gaat met het kind om af te stemmen op de onderwijsbehoeften en interesses van het kind. Het handelingsplan (bijlage 1) is het middel om tot een gewenste aanpak te komen door de volgende hulpvragen:

- Wat wil ik kunnen (of weten)?
- Wat ga ik doen om dat te bereiken?
- Wat heb ik daarbij nodig?
- Wanneer en waar doe ik dat?
- Wanneer is het klaar?
- Wie heb ik daarbij nodig of met wie ga ik samenwerken?
- Waaraan kan ik zien/horen dat het me gelukt is?
- Wat vind ik ervan? Waar ben ik trots op?
- Wat ga ik een volgende keer anders doen?

1. Duidelijke, haalbare doelen

“Kinderen leren beter, werken harder en voelen zich competenten als ze naar een specifiek, doel toe werken dat dichtbij ligt. Zeker als ze betrokken zijn geweest bij de formulering van dit doel” (Pameijer et al. 2009).

Aan de hand van bovenstaande vragen kan de leerkracht samen met de leerling duidelijke, kleine, overzichtelijke en afgebakende doelen op stellen die aansluiten bij de mogelijkheden van de leerling om een volgende stap te kunnen zetten om te voorkomen dat de leerling faalt (Pameijer et al. 2009).

Het wordt het doel van het handelingsplan, maar ook het doel van de leerling zelf. Door de haalbaarheid wordt het voor de leerling effectief. Wanneer er helder met kinderen gecommuniceerd wordt over het doel en de inhoud van het plan en over hun eigen rol daarbij, krijgt het voor hen betekenis. Dit vergroot de kans op succes.

Daarom is het belangrijk aan te sluiten bij wat het kind al kan en weet, bij zijn specifieke interesses en talenten en ook bij zijn eigen verklaringen en oplossingen. In de literatuur wordt duidelijk aangegeven aan welke eisen een handelingsplan moet voldoen. Een heldere beginsituatie geeft richting aan het doel en een concreet doel geeft richting aan de te verlenen hulp. Met het toepassen van SMART-criteria (Specifiek-Meetbaar-Acceptabel-Realistisch-Tijdgebonden) wordt een handelingsplan concreet, haalbaar en uitvoerbaar. Het is volgens Janson (2007) zelfs zo dat wanneer het doel, klein, concreet en haalbaar is en een leerling het kan overzien, de leerling zijn werk niet eens opgedragen hoeft te krijgen, maar het gewoon uit zichzelf gaat doen.

2. Motivatie van de leerling

Wat is motivatie? Maslow (1968) gaat ervan uit dat ieder mens beschikt over een intrinsieke behoefte om te groeien en de potentie heeft zich te ontwikkelen. Hij stelt in deze behoeftenhiërarchie dat een mens pas aan een hogere behoefte toe is als aan een lagere is voldaan.

Motivatie is een innerlijk proces dat een persoon aanzet tot bepaald gedrag, richting geeft aan dat gedrag en ervoor zorgt dat dit gedrag in stand gehouden wordt (Woolfolk, 2008).

Motivatie is een interne toestand (de bereidheid) om in beweging te komen en dus iets te doen, (activiteit) om een bepaald doel te bereiken.

Volgens de theorie (Woolfolk, 2008) bestaat motivatie uit twee aspecten:

- Intrinsieke motivatie komt uit de persoon zelf (bijvoorbeeld: een leerling is geïnteresseerd in het onderwerp).
Intrinsieke drijfveren zijn: nieuwsgierigheid, behoefte aan competentie, zelfbepaling en controle (autonomie) prestatiemotivatie en faalangst stimulatie.
- Extrinsieke motivatie wordt aangestuurd door externe factoren (bijvoorbeeld: een leerling leert voor de toets om een goed cijfer te halen of omdat hij de docent aardig vindt). Bijvoorbeeld: complimenten, status, geld, vrije tijd, goed willen doen, eten en drinken.



afbeelding 2:

De totale motivatie is een wisselwerking tussen intrinsieke en extrinsieke motivatie. Bij extrinsieke beloning voor een (te) moeilijke activiteit zal er geen intrinsieke motivatie komen. Bij extrinsieke beloning voor een haalbare activiteit kan er intrinsieke motivatie ontstaan.

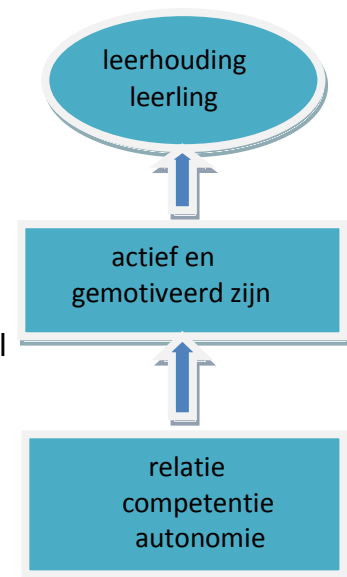
Mensen zijn nieuwsgierig en leergierig en van meet af aan uit op sociale binding, kennis en vaardigheden.

In de motivatiepsychologie (Stevens, 1997) wordt dit streven ook wel uitgedrukt in de drie al eerder genoemde psychologische basisbehoeften die ieder mens eigen zijn.

Volgens Stevens (2006) is het de basis dat wanneer de school de nadruk legt op wat de leerling kan, de motivatie vanzelf komt.

Allereerst gaat het om een goede relatie tussen alle 'bewoners' van de school: leerlingen én leraren.

Ze luisteren naar elkaar, ondersteunen en vertrouwen elkaar.



Afbeelding 3: basisvoorwaarden voor een actieve en gemotiveerde leerhouding (Stevens,1993)

Met competentie wordt bedoeld dat leerlingen uitgedaagd worden en dat die uitdaging aansluit bij wat zal kunnen". Ten slotte moet je leerlingen de ruimte geven autonome keuzes te maken, hun leerp pad uit te stippelen en daar verantwoordelijkheid voor te dragen. Als aan die voorwaarden voldaan is, kom je verder. "De leerling wordt als volwaardige partij gezien en krijgt de ruimte om mee te bepalen wat er wordt gedaan en hoe. De leraar blijft degene die uitdaagt en ondersteunt, de leerling doet het leerwerk. Tegelijkertijd stappen leraren de wereld van leerlingen binnen en laten merken dat leerlingen hun wat waard zijn. Daardoor gaan de leerlingen zich aan school binden. En dan ben je er. Dan gaat het echte leren heel snel en effectief" (Stevens, 2004).

"Denk niet in termen van slagen of falen, maar in termen van leren.

Als je je doelen écht belangrijk vindt, kun je niet mislukken, maar alleen leren onderweg" (Tiggelaar, B. 2005, p.132).

Met de motivatie van leerlingen wordt, volgens Marzano (2007), de mate bedoeld waarin leerlingen geïnteresseerd zijn in de onderwerpen die op school gepresenteerd worden en de mate waarin ze het gevoel hebben dat ze in staat zijn om die infor-

matie aan te leren. Hierbij kan de algemene motivatie van de leerlingen verhoogd worden als hier systematisch aan gewerkt wordt.

Marzano (2007) verrichtte een meta-analyse van alle onderwijsresearch van de laatste 35 jaar met als vraag: Wat werkt? Welke zaken hebben echt effect op de leerresultaten van leerlingen?

In afbeelding 5 worden in het 'wat werkt op school model' de elf factoren weergegeven die van invloed zijn op de leerprestaties van de leerlingen binnen de drie niveaus, namelijk school-, leraar- en leerlingniveau.

Uitdagende doelen en het geven van effectieve feedback zijn onder andere factoren op schoolniveau, die volgens Marzano leerlingresultaten verbeteren.

De elf factoren die volgens Marzano (2007) de leerprestaties van de leerlingen positief beïnvloeden zijn in onderstaande tabel te zien:

School	▪ Haalbaar en gedegen programma ▪ Stimulerende doelen & effectieve feedback ▪ Betrokkenheid van ouders en gemeenschap ▪ Veilige, ordelijke omgeving ▪ Collegialiteit & professionaliteit
Leraar	▪ Didactische aanpak ▪ Klassenmanagement - pedagogisch handelen ▪ Sturen & herontwerpen programma
Leerling	▪ Sfeer thuis ▪ Achtergrondkennis ▪ Motivatie

Marzano 'What Works in School', figuur 1.4, blz. 10

Afbeelding 4



Afbeelding 5: "wat werkt op schoolmodel", Marzano, (2005)

Daarnaast is het positieve effect van het hebben van hoge verwachtingen van leerlingen één van de meest consistente bevindingen in de literatuur. Deze hoge verwachtingen moeten rechtstreeks aan de leerlingen worden gecommuniceerd. Dit heeft als consequentie dat eerst voor de leerlingen duidelijke doelen moeten worden opgesteld. *“Maak duidelijk wat je van de leerlingen verwacht en stel hoge eisen, dat werkt”* (Marzano, 2007).



afbeelding 6

Goed onderwijs is uitzicht geven op zèlf kùnnen (Stevens,1997, p.15).

Stevens (1997) noemt het zich “eigenaar” voelen van het onderwijsleerproces misschien wel de krachtigste motivatie om mee te doen. De leerling moet namelijk zelf leren zijn zaken op orde te houden. Dat is het waar kinderen volgens Stevens voor naar school komen: om te leren zichzelf te ontwikkelen en daardoor verantwoordelijkheid te dragen.

Als het voor kinderen moeilijk wordt vragen ze om ondersteuning. *Zij vragen om uitzicht op zelf kunnen. Ontwikkeling is dus niet zozeer gemeten vordering als wel de kracht, de wil en de moed om verder te gaan, het zèlf werken aan je ontwikkeling* (Stevens, 1997, p.15).

3. Feedback voor zowel leerling als leerkracht

De inzet van een leerling is door een leerkracht sterk te beïnvloeden. Met zijn feedback beïnvloedt hij de prestaties van het kind in positieve zin. Hierdoor is de kans groot dat het kind meer zelfvertrouwen krijgt en zich beter kan inzetten.

Volgens Marzano (2007) verbeteren leerling-resultaten als er uitdagende doelen gesteld worden en effectieve feedback gegeven wordt (paragraaf 2.3).

In Marzano's terminologie verwijzen hoge verwachtingen en prestatiedruk naar het opstellen van uitdagende doelen voor leerlingen. De bewaking van het leerproces

verwijst naar feedback: het nagaan in hoeverre de doelen zijn bereikt. Evenals het opstellen van leerdoelen heeft ook het effect van feedback een sterke en brede wetenschappelijke ondersteuning.

Ook Pameijer et al. (2009, p.103) geeft aan dat veel kinderen ons waardevolle feedback kunnen geven: *“wat doen we als leerkracht goed en wat zouden we beter kunnen doen?”*

Door de gesprekken proberen we zicht te krijgen op hun manier van werken, wat ze al beheersen en wat nog niet, welke strategieën ze toepassen en wat hen helpt tijdens instructie en zelfstandig (samen) werken.

“We vragen de leerlingen met ons mee te denken en samen te werken”(Pameijer et al. 2009, p.103).

Door gesprekken met leerlingen te voeren, betrekken we hen actief bij hun eigen ontwikkeling. Hierdoor leren ze kritisch te denken, ervaren ze het leren op school als zinvoller en neemt hun welbevinden toe.

“Wat kan ik al, wat kan ik nog leren en hoe ga ik dat doen?”

4. Verantwoordelijkheid en zelfstandigheid van de leerling

Zelfverantwoordelijkheid voor het eigen leerproces betekent: de leerling verantwoordelijk maken voor de inhoud van het werk en de afspraken (procedures) die daarover gemaakt zijn, zodat ze verantwoordelijkheid nemen, het als zodanig beleven en de competenties die dat tot uiting brengen, laten zien.

Door bovenstaande gespreksvoering (paragraaf 2) wordt er een betrokken en actieve leerhouding bewerkstelligd bij de leerling die bijdraagt aan zelfstandigheid, een eigen verantwoordelijkheid; kortom eigenaarschap!

Dit vraagt om de volgende vaardigheden bij leerlingen:

- De leerling weet aan welk doel hij/zij werkt.
- De leerling reflecteert op zijn eigen of groepswork.
- De leerling bezit samenwerkingsvaardigheden.

Door deze vaardigheden krijgen leerlingen zicht op

‘Waarom doe ik de dingen zoals ik ze doe’, zodat ze meer eigenaar kunnen worden van hun eigen leerproces en de eigen leerresultaten.

Met het geven van meer verantwoordelijkheid aan leerlingen, zouden docenten volgens Ebbens en Ettekoven (2005) ook meer aandacht moeten besteden aan de ontwikkeling van motieven, overwegingen en waarden bij leerlingen. De leerling is

immers degene die zelf moet leren het eigen leren vorm te geven. De docenten moeten een visie hebben op de wijze waarop zij de verantwoordelijkheid van die leerlingen willen ondersteunen. Bij zelfverantwoordelijkheid voor het eigen leerproces wordt naast het opbouwen van het vakinhoudelijke kennisbestand, de leerlingen ook inzicht gegeven hoe geleerd wordt.

5. Zelfvertrouwen en vertrouwen van leerling en leerkracht

Het beste resultaat wordt gehaald door ervoor te zorgen dat de leerling succes als zijn *eigen* succes ervaart, dat toeschrijft aan zijn eigen competentie en eigen inspanning (Stevens,1997)

Als leraren leerlingen laten blijken dat zij hen vertrouwen, is er voor de leerlingen aanleiding te veronderstellen dat het nut heeft hun leraar te informeren over jouw kijk op de taak, over jouw mening over iets dat niet goed gaat, zodat de leraar daar iets mee kan doen.

‘Vertrouwen in de beschikbaarheid van de ander en vertrouwen in jezelf, vertrouwen en zelfvertrouwen, de twee benen van een mens om op te staan’, zoals de Nijmeegse Psychologe Marianne Riksen-Walraven (in Stevens, 1997, p.44) het uitdrukt.

Leren zonder (zelf)vertrouwen mist motivationele kracht en dooft vanzelf uit (aandacht en concentratie verdwijnen).

Leren met (zelf)vertrouwen drijft zichzelf aan en bevestigt zichzelf met zijn resultaten (Stevens,1997).

6. Positieve relatie tussen leerkracht en leerling

Door NWO-onderzoekers onder leiding onderwijskundige Koomen, en H., Spilt, J., Roorda, D., Oort, F. (Universiteit van Amsterdam) en Thijs, J. (Universiteit Utrecht, 2009-2010) is onderzocht wat het belang is van een goede relatie tussen leraar en leerling, hoe de relatie tussen leerling en leraar schoolprestaties kan beïnvloeden en hoe docenten zich daarbij voelen. Leerlingen presteren beter op school als ze een positieve relatie met hun leraar hebben.

Persoonlijke relaties zijn ook van belang voor docenten. Leerkrachten ontnemen voldoening en zingeving aan persoonlijke relaties met leerlingen, terwijl ongunstige relaties negatieve emoties oproepen. Samenwerken met leerlingen is een uitgangspunt van Handelingsgericht werken.

Wanneer een leerkracht in gesprek gaat met een leerling zal hij beter begrijpen hoe het met de leerling gaat en krijgt hij zicht op wat de leerling nodig heeft (Pameijer et al. 2009).

In het kader van 'omgaan met individuele verschillen' raadt Stevens de leerkracht aan de leerling tijdens de probleemformulering zoveel mogelijk aan het woord te laten, letterlijk en figuurlijk. Dit vraagt om "bewustmaking", om "erbij zijn" van beiden, van leraar en leerling. Het vraagt om experiment en geduld en vertrouwen om er samen uit te komen. Dit zal de relatie van leerkracht en leerling intensiveren.

De leraar doet ertoe, met name door 'erbij te zijn'. Dit wil zeggen door de leerlingen uit te dagen om "erbij te zijn". Deze wederzijdse betrokkenheid gevoed door het vertrouwen van de leraar, dat wat de leerling kan opbrengen ook inderdaad wordt opgebracht (Stevens, 1997, p. 28).

Aan de hand van bovenstaande literatuurstudie kan ik eigenaarschap operationaliseren in:

- duidelijke, haalbare doelen (SMART geformuleerd)
- motivatie van de leerling
- feedback voor zowel leerling als leerkracht
- verantwoordelijkheid en zelfstandigheid van de leerling
- zelfvertrouwen en vertrouwen van leerling en leerkracht

In hoofdstuk 4 worden de onderzoeksgegevens gerelateerd aan deze begrippen.

3.1 Inleiding

Het belangrijkste doel dat met het uitvoeren van praktijkonderzoek binnen Master SEN opleidingen beoogd wordt, is het verbeteren van je praktijksituatie. Het onderzoek is dan ook een praktijkonderzoek met een ontwikkelingsgericht karakter. Het vindt plaats in de eigen context en heeft overwegend een kwalitatief karakter. Als onderzoeksvorm heb ik gekozen voor een actiegericht onderzoek, met het ontwerp van het handelingsplan van Janson. Actieonderzoek is volgens Kelchtermans (2001) “een strategie voor het systematisch onderzoeken van de eigen praktijksituatie door de direct betrokkenen, met de uitdrukkelijke bedoeling de kwaliteit van het handelen in die situatie te verbeteren vanuit een meer gefundeerd inzicht in de situatie” (p. 64) (in Kallenberg, Koster, Onstenk & Scheepsmma, 2007). “Het verbeteringsproces staat daarbij primair, het onderzoek is bijkomstig, of wel incrementeel, het wordt ingevoegd daar waar het echt nodig is. Om het verbeteren te ondersteunen wordt de onderzoeksinformatie tijdig en op transparante wijze teruggevoerd in het verbeteringsproces” (Harinck, 2006, p.89). Het ontwerp van het handelingsplan van Janson wordt als middel gebruikt om de opbrengsten van de wisseling van eigenaarschap aan te tonen. De pilot en de enquête heb ik op de scholen E en M gebruikt voor de introductie van het handelingsplan met eigenaarschap en om onderzoek te doen. Op deze scholen zijn de leerlingen (nog) geen eigenaar van hun handelingsplan. De leerkracht stelt het handelingsplan op zonder de leerling daarbij te betrekken.

3.2 Hoofdvraag en deelvragen

De wisseling van eigenaarschap van het handelingsplan geeft aanleiding tot de volgende onderzoeksvraag:

Hoofdvraag:

‘Wat is de opbrengst van de wisseling van eigenaarschap van het handelingsplan?’

Voor de beantwoording van de hoofdvraag heb ik de volgende deelvragen geformuleerd:

Deelvragen:

1. Hoe past dit handelingsplan binnen Passend onderwijs en het Handelingsgericht werken op school M?
2. Heeft het kind meer eigenaarschap over het handelingsplan bij de nameting ten opzichte van de voormeting?
3. Welke voordelen ervaren de leerkracht en leerling bij de wisseling van eigenaarschap van het handelingsplan?

3.3 Onderzoeksmethoden en instrumenten

De volgende onderzoeksmethoden en -instrumenten heb ik gebruikt:

- Literatuurstudie.
- Een interview naar aanleiding van een pilot.
- Enquêteonderzoek: vragenlijsten voor zowel leerkrachten als leerlingen.

3.3.1 Literatuurstudie

Om meer kennis op te kunnen doen en een koppeling te kunnen maken tussen theorie en praktijk, heb ik mij verdiept in wat er in de literatuur bekend is over eigenaarschap, wat daarvoor nodig is en wat daaruit voortvloeit.

In het kader van Master Sen heb ik buitenlandse literatuur gelezen van Robert Marzano (2009), een Amerikaanse onderzoeker die gespecialiseerd is in 35 jaar onderwijsresearch.

Marzano concentreert zich op die veranderingen die daadwerkelijk positieve invloed blijken te hebben op de leerprestaties van leerlingen. Motivatie, het stellen van uitdagende doelen en het geven van effectieve feedback is daar een onderdeel van. Deelvraag één onderzoek ik via literatuurstudie (zie hoofdstuk 2).

3.3.2 Interview naar aanleiding van een pilot.

De hoofdvraag en deelvraag 3 onderzoek ik op school E door middel van een pilot in groep 6 en een open interview met de leerkracht van groep 6. Dit interview, waarvan de vragen niet van tevoren zijn vastgesteld, wordt gebruikt om inzicht te verkrijgen in de ervaring en mening van de leerkracht die met de pilot heeft gewerkt.

De vragen die ik de leerkracht heb gesteld zijn:

Interview met de leerkracht van groep 6

1. Hoe wordt het handelingsplan ingezet?
2. Waar loop je tegenaan bij het gebruik van het handelingsplan?
3. Wat kun je aangeven over het invullen van het handelingsplan?
4. Hoe wordt het handelingsplan ingezet?
5. Hoeveel tijd wordt er voor het handelingsplan uitgetrokken?
6. Kunnen de doelen gerealiseerd worden?
7. Is dit handelingsplan in de praktijk haalbaar?
8. Noem voordelen van het huidige handelingsplan?

3.3.3 Enquête

Werken met vragenlijsten is een veelgebruikte methode als de onderzoeker meningen, opvattingen of kennis van het publiek wil leren kennen (Kallenberg, 2007). De hoofdvraag en de deelvragen 2 en 3 onderzoek ik door middel van een enquête. Deze enquête bevat een leerling- en leerkrachtenvragenlijst (zie bijlage 2). De onderzoeksgegevens verzamel ik onder zowel leerkrachten als leerlingen op de twee verschillende scholen. Op deze manier kan ik triangulatie toepassen. Resultaten van onderzoek moeten ook worden gecontroleerd door meerdere kanten en bronnen van het onderzoek te bekijken en beluisteren (Kallenberg, 2007).

De enquête bestaat uit drie vragenlijsten (bijlage 2) met vragen gebaseerd op de literatuurstudie waardoor eigenaarschap aangetoond kan worden. De vraagstelling heb ik van te voren nauwkeurig schriftelijk kunnen vastleggen waardoor ik kan meten wat de opbrengst is van het handelingsplan met eigenaarschap (nameting) ten opzichte van het huidige handelingsplan dat op school M gebruikt wordt.

1. De vragenlijst die betrekking heeft op het huidige handelingsplan van de school.
2. De vragenlijst die betrekking heeft op het handelingsplan van Janson.
3. De vragenlijst die door de leerling wordt ingevuld.

Alle leerkrachten krijgen zowel in vragenlijst 1 als in 2 dezelfde vragen in dezelfde volgorde en in exact dezelfde bewoordingen, zodat de twee vragenlijsten goed met elkaar te vergelijken zijn om een zo juist mogelijke meting te verkrijgen van de twee handelingsplannen.

Gesloten vragen waarbij de antwoordmogelijkheden zijn vastgelegd en waaruit een

beperkt aantal antwoorden kan worden gekozen zijn gekozen om de antwoorden goed met elkaar te kunnen vergelijken. De open vragen zijn toegepast bij het aangeven van de problematiek en de voor- en nadelen van het handelingsplan.

Antwoordmogelijkheden voor de gesloten vragen zijn:

- ja / nee vragen, om eenvoudige, feitelijke informatie te verkrijgen omtrent :
 - het invullen van het handelingsplan;
- schaalvragen, om de mate van gevoelens, gedachten en opinies weer te geven, met betrekking tot:
 - het werken met het handelingsplan;
 - het meten van de zelfstandigheid van de leerling;
 - het meten van de motivatie van de leerling;
- meerkeuzevragen, waarbij de antwoordmogelijkheden op elkaar aansluiten en waarin meerdere opties kunnen worden aangekruist, omtrent:
 - tijdsaspect ten opzichte van het invullen en het werken met het handelingsplan;
 - verhouding tijd - werk;
 - voordelen handelingsplan;
 - eigenaarschap van de leerling, zoals motivatie, zelfstandigheid, betrokkenheid, verantwoordelijkheid.
- De open vragen, die ik in de vragenlijsten gesteld heb, hebben betrekking op:
 - de reden van de toepassing van het handelingsplan;
 - voordelen / nadelen van het handelingsplan.
- De leerling-vragenlijst bevat vragen over:
 - het te bereiken doel;
 - wat de leerling nodig heeft voor het behalen van het doel;
 - wanneer de leerling ziet wanneer het doel behaald is;
 - wat de leerling ervan vindt;
 - hoe de leerling gaat werken;
 - hulp van de leerkracht.

3.4 Doelgroep

De doelgroep bestaat uit leerkrachten en de basisschoolleerlingen uit groep 6 van school E, die bij de pilot betrokken zijn en de basisschoolleerlingen en leerkrachten van de groepen 0/1, 2, 3.1, 3.2 (2 leerkrachten), 4, 5 en 6 van school M, die bij de enquête betrokken zijn.

In bijlage 2 wordt het stappenplan voor de enquête beschreven.

3.5 Uitvoering

Op basisschool E vindt er een verkenning plaats van het eigenaarschap van het handelingsplan door de introductie van het artikel van Janson (2007) en door middel van een powerpointpresentatie.

In groep 6 wordt een pilot uitgevoerd en een interview gehouden met de leerkracht van deze groep. De opbrengsten van school E worden vermeld in het interview in bijlage 4.

Op basisschool M is het team op de hoogte van het handelingsplan van Janson. middels een studiemiddag over eigenaarschap en het artikel dat in een voorgaand jaar verspreid is. De enquête verspreid ik onder het hele team. De gegevens worden verwerkt in hoofdstuk 4.3.

Door een brief (bijlage 2) vraag ik de medewerking van het team en wordt duidelijk gemaakt dat ik door middel van deze enquête de opbrengst wil meten van het eigenaarschap van dit handelingsplan (Janson, 2007) in de praktijk.

De antwoorden van vragenlijst 1 (antwoorden gebaseerd op het huidige,gebruikte handelingsplan) vergelijk ik met de antwoorden van vragenlijst 2 (het handelingsplan van Janson). Vervolgens wordt vragenlijst 3 door de leerling waarbij het handelingsplan is toegepast beantwoord.

De uitslagen van dit onderzoek zijn in hoofdstuk 4.3. weergegeven.

3.6 Onderzoekperiode

Stappenplan/Onderzoekperiode (september 2009 – juni 2011)

Tijd	Wat	Opmerkingen
September 2009 School E	Spreker Dolf Janson over “Van wie is het handelingsplan?” Verspreiden van het artikel “Van wie is het handelingsplan?”(Janson, 2007)	Kennismaking met het handelingsplan Team informeren.
Oktober 2009	Powerpointpresentatie aan het team (bijlage 3) Pilot groep 6	Handelingsplan introduceren onder het team. Door twee leerkrachten en vier leerlingen van groep 6.
November 2009	Observeren van het toepassen van het handelingsplan in de praktijk. Het evalueren van de pilot door middel van een interview met de leerkracht	Groepsleerkracht Groep 6. Deelvraag 3.
September 2010 School M	Inventarisatie nieuwe school Op welke manier en wat wil ik inventariseren?	Gesprek met directeur
November 2010	Studiemiddag Roland Schutte over eigenaarschap van het HP Studieochtend Noelle Pameijer: De leerkracht doet ertoe!	Inventariseren reactie leerkrachten Deelvraag 3.
December 2010	In Zorgcoördinatie-vergadering overleggen en mijn plannen bekendmaken. Vragenlijsten opstellen.	Directie en IB
December – Januari	Enquête afnemen Literatuur lezen	Team Onderzoeksvraag en deelvragen.
Januari 2011	Lay-out meesterstuk	Stijl,structuur,illustraties,e.d
Februari 2011 – April 2011	Gegevens verwerken en conclusies trekken.	Groep 0/1; groep 2; groep 3.1 en 3.2; groep 4; groep 5 en groep 6. Onderzoeksvraag en deelvragen.
Juni	Presentatie	

3.7 Betrouwbaarheid en validiteit

Goed onderzoek is valide. De validiteit van een onderzoek is de mate waarin het onderzoek aan zijn doel beantwoordt (Kallenberg, 2007). Validiteit gaat over de 'juistheid' of 'correctheid' met behulp van wetenschappelijke literatuur. De opbrengst van de wisseling van eigenaarschap van het handelingsplan heb ik door middel van verschillende onderzoeksinstrumenten op twee scholen onderzocht.

De vragen van de enquêtevragenlijsten 1 en 2 zijn exact dezelfde om het onderzoek van de handelingsplannen betrouwbaar te laten zijn. Daarnaast heb ik meerdere vragen gebruikt om hetzelfde te meten en een stabiel onderzoeksresultaat te krijgen.

3.8 Triangulatie

Onder triangulatie wordt verstaan: het onderzoeksveld op verschillende manieren benaderen.

Op beide scholen onderzoek ik met behulp van verschillende methoden en instrumenten, namelijk een pilot, een interview en een enquête wat de opbrengst van de wisseling van eigenaar van het handelingsplan is.

De pilot wordt gehouden onder vier leerlingen uit groep 6; het interview met de leerkracht van groep 6 en de enquête houd ik zowel onder leerkrachten als basisschoolleerlingen.

De leerlingen die met behulp van de leerkracht het handelingsplan hebben ingevuld beantwoorden vragen hierover in een voor hen opgestelde vragenlijst. De validiteit van het onderzoek wordt verhoogd door de vragenlijsten van de leerkracht en de desbetreffende leerling naast elkaar te leggen.

Door deel te nemen aan studiedagen over eigenaarschap en Handelingsgericht Werken kan ik dit onderwerp van meerdere kanten bekijken en beluisteren. Dit zorgt ook voor triangulatie (Kallenberg, 2007).

3.9 Ethische uitgangspunten

Het doel van mijn onderzoek dat de onderwijspraktijk ten goede zal komen, heb ik binnen de schoolteams aan de orde gebracht na overleg met directieleden.

De onderzoeksinstrumenten stem ik af op de schoolcultuur. De afspraken die ik maak worden nagekomen. De uitkomsten en de resultaten van de onderzoeksinstrumenten worden verwerkt in het meesterstuk.

Het onderzoek en het te schrijven meesterstuk worden regelmatig met de docent en de medestudenten besproken. Hierbij vraag ik feedback van mijn intervisor en medestudenten. Er is sprake van collegialiteit en respect voor ieders eigenheid, van een zekere loyaliteit om elkaar te helpen en elkaars ambities te helpen realiseren.

Mijn onderzoek mag na afronding beschikbaar gesteld worden voor verdere ontwikkeling van de verschillende beroepsgroepen die werkzaam zijn in het werkveld van de Special Educational Needs.

Hoofdstuk 4. Uitvoering van het onderzoek, onderzoeksresultaten

4.1 Inleiding

In dit hoofdstuk zijn de gegevens verwerkt die verzameld zijn door middel van het interview, naar aanleiding van de pilot, en de enquête. Deze enquête wordt uitgebreid behandeld omdat dit het meetinstrument is voor mijn onderzoek naar de opbrengst van de wisseling van eigenaarschap van het handelingsplan.

De gegevens worden per onderzoeksinstrument vermeld.

Conclusies naar aanleiding van de gegevens en de aanbevelingen worden in hoofdstuk 5 vermeld.

4.2 Data-presentatie en data-analyse

In de volgende paragrafen worden de onderzoeksinstrumenten gepresenteerd:

- het open interview naar aanleiding van de pilot
- de enquête

De resultaten vanuit dit onderzoek worden ondersteund door literatuurstudie.

4.2.1 Presentatie en analyse open interview naar aanleiding van de pilot.

In deze paragraaf wordt de opbrengst beschreven van het interview met de leerkracht van groep 6 die de pilot heeft uitgevoerd onder vier leerlingen in haar groep.

Het handelingsplan van Janson (2007) wordt afzonderlijk met iedere leerling samen met de leerkracht opgesteld. Na ongeveer drie weken heeft de leerkracht de handelingsplannen geëvalueerd. De leerkrachten van groep 6 hebben binnen hun klassenorganisatie het werken aan het handelingsplan mogelijk gemaakt door iedere dag te beginnen met vijftien minuten zelfstandig werken. Daarnaast werd het op de dag/weektaak vermeld waardoor de leerkracht haar handen vrij had om leerlingen te begeleiden. Op deze manier konden de leerlingen ook bij de andere leerkracht aan hun handelingsplan werken.

De opbrengst van het interview staat vermeld in bijlage 4.

4.2.2 Presentatie en analyse enquêteonderzoek (vragenlijsten)

In dit hoofdstuk worden aan de hand van de vragenlijsten, die in paragraaf 3.3.3 zijn toegelicht, de gegevens geanalyseerd die antwoord geven op de onderzoeksvragen. De vragenlijsten van de voor- en nameting zijn naast elkaar gelegd. Grafieken zijn incidenteel toegevoegd ter verduidelijking van de analyse.

Binnen het team van school M zijn zestien vragenlijsten uitgedeeld waarvan zeven vragenlijsten zijn ingevuld. De vragenlijsten hebben betrekking op leerlingen van de groepen 0/1, 2, 3.1, 3.2 (2 leerkrachten), 4, 5 en 6.

De uitkomsten van de leerlingenvragenlijst worden daarna gepresenteerd.

De gegevens zijn verwerkt in bijlage 5.

4.3 Data-analyse van de onderzoeksresultaten

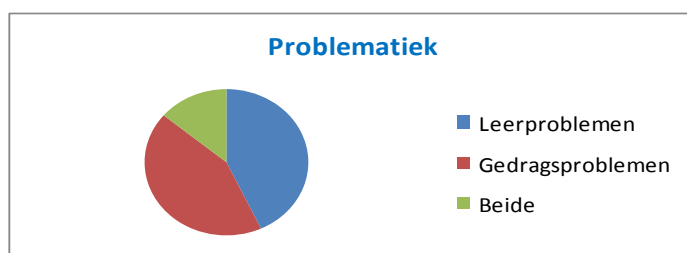
Bij welke problematiek is het handelingsplan toegepast?

De gebieden waarbij het handelingsplan van Janson zijn toegepast zijn:

43 % Leerproblemen: moeite met herkennen/automatiseren nieuw aangeleerde letters, leesproblemen en onvoldoende score Cito Begrijpend lezen.

43 % Gedragsproblemen: snel afgeleid en overbeweeglijk, werkhouding, werk af binnen de tijd, niet zo vaak naar de w.c..gaan.

14 % Zowel leer- als gedragsproblemen: onvoldoende Cito-score Rekenen op diverse onderdelen en sociaal-emotioneel jong gedrag (groep 0/1)



Grafiek 1. Percentage probleemgebieden waarop het handelingsplan is toegepast.

4.3.1 Deelvraag 2: Heeft het kind eigenaarschap over het handelingsplan bij de nameting ten opzichte van de voormeting?

Voorwaarde voor eigenaarschap is dat de leerkracht samen met de leerling in gesprek gaat en zijn handelingsplan invult. Op deze manier worden de onderwijsbehoeften van de leerling duidelijk en weet de leerling wat het op moet leveren. (Pameijer et al. 2009)

Samenwerking

Wordt het handelingsplan samen met de leerling ingevuld? (vraag 7)

Het huidige handelingsplan gehanteerd op school M is het handelingsplan zonder eigenaarschap (voormeting). Dit wordt door de leerkracht ingevuld. De leerkracht is eigenaar.

Het handelingsplan met eigenaarschap (nameting) wordt door zes van de zeven leerkrachten samen met de leerling ingevuld, dat betekent dat zes van de respondenten voldoen aan de voorwaarde voor eigenaarschap.

Haalbare doelen en zelfstandig werken

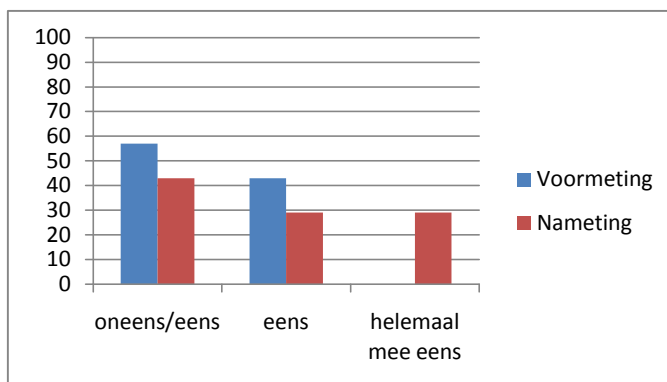
Het handelingsplan heeft haalbare doelen voor de leerling? (m.b.t. vraag 3).

De leerling kan zelfstandig werken aan de doelen van het handelingsplan (m.b.t. vraag 6.2).

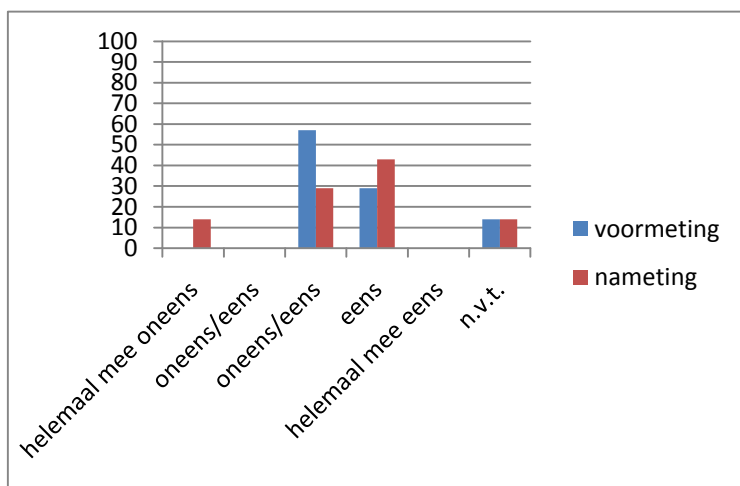
De leerling kan zelfstandig aan de doelen van zijn handelingsplan werken onafhankelijk wie er voor de groep staat (m.b.t. vraag 6.3).

De opbrengsten van de drie bovenstaande vragen zijn samengevoegd, omdat hiertussen een verband bestaat en ook te zien is. Haalbare doelen en zelfstandig werken zorgen voor eigenaarschap (zie hoofdstuk 2, p.14 en 15).

De resultaten zijn samengevoegd in onderstaande grafieken:



Grafiek 2. De doelen zijn haalbaar voor de leerling (in percentage uitgedrukt).



Grafiek 3. De leerling kan zelfstandig werken aan de doelen (in percentage uitgedrukt).

Analyse:

In de nameting is een toename te zien van haalbare doelen en het percentage leerlingen dat zelfstandig kan werken aan de doelen van het handelingsplan, onafhankelijk wie er voor de groep staat.

Weet de leerling bij het werken aan de doelen wat er van hem verwacht wordt?

(vraag14)

Geformuleerde doelen van de groep 0/1 tot en met 6

De verschillende begrippen van de citotoets begrijpen en aanleren	Niet zo vaak naar de wc gaan.	Stil zitten op de stoel	Letters die ik leer goed en vlot lezen.	Werk op tijd af.	Beter worden in begrijpend lezen	Werk binnen de tijd per vak aangegeven
---	-------------------------------	-------------------------	---	------------------	----------------------------------	--

Zes van de zeven leerkrachten hebben de doelen in samenspraak met het kind opgesteld. De doelen die hierboven beschreven zijn verschillen in formulering en grootte. Haalbare doelen zijn doelen die SMART geformuleerd zijn (paragraaf 2.3). Zes van de zeven leerkrachten geven aan dat de respondenten weten wat er van hen verwacht wordt, met uitzondering van de vierjarige kleuter.

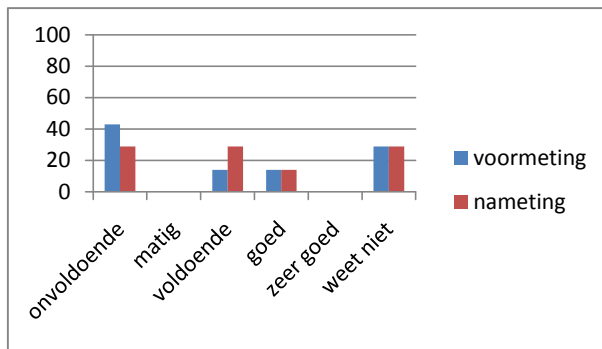
In welke mate kan de leerling het doel aangeven? (Vraag 8)

Volgens de leerkrachten blijken van de zes respondenten twee respondenten het doel “goed” aan te kunnen geven en één leerling “voldoende”.

Dat betekent dat ondanks dat de leerkrachten bij vraag 14 aan hebben gegeven dat de leerlingen op de hoogte waren van wat er van hen verwacht werd, 50% van de respondenten het doel niet goed aan konden geven.

In welke mate is het doel van het handelingsplan voor de leerling behaald?

(vraag 18)

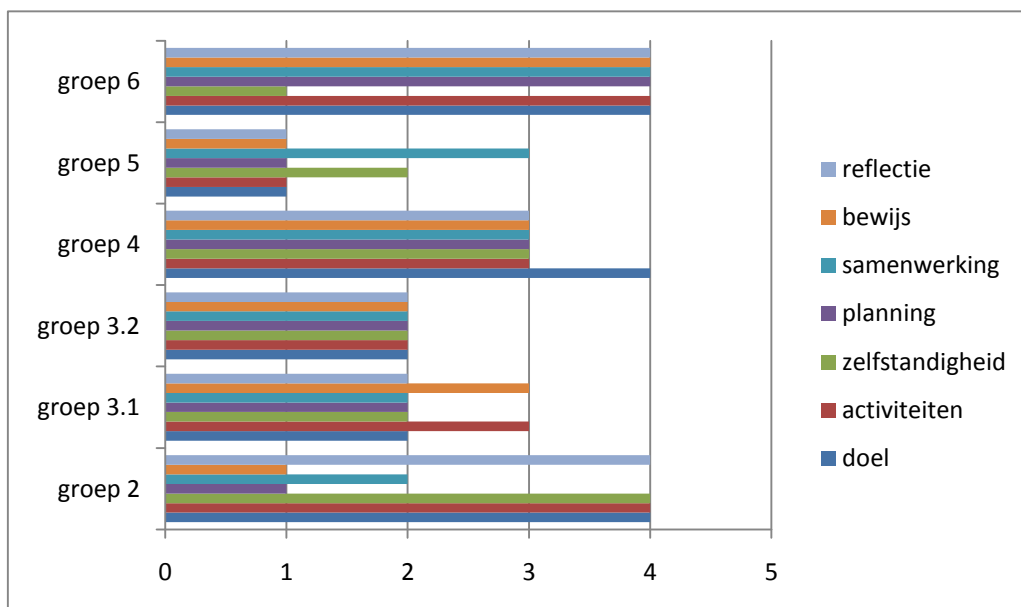


Grafiek 5 behaalde doelen

Analyse:

Er is een geringe toename te zien van het aantal respondenten dat het doel heeft behaald. Er bestaat een verband (hoofdstuk 2, paragraaf 2.3) tussen de formulering van de doelen en het behalen van de doelen. De doelen zullen in samenspraak met het kind en SMART geformuleerd moeten zijn, willen ze door de respondent behaald worden. In onderstaande grafiek zijn de gegevens van bijlage 6 verwerkt.

De mate waarin de leerling de aanpak kan aangeven om het doel te behalen:



verklarende cijfers: 1= onvoldoende; 2=matig; 3= voldoende;4= goed.

Grafiek 4: De mate waarin de leerling zijn activiteiten kan aangeven m.b.t. het behalen van het doel.

Analyse:

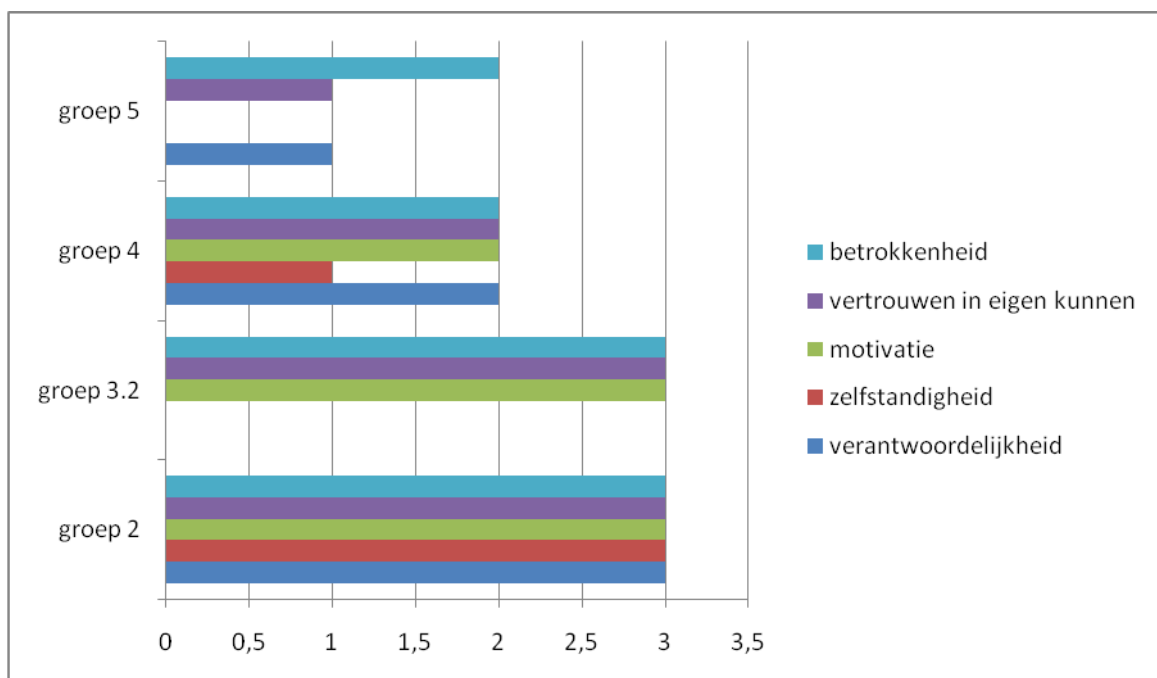
Op een paar uitzonderingen na is er een verband te zien tussen het doel en de aanpak van de leerling. Deze vaardigheden, criteria voor eigenaarschap, zijn: de leeractiviteiten, de zelfstandigheid, de planning, de samenwerking, het bewijs en reflectie om het doel te behalen.

De respondent van groep 6 kan goed zijn doel aangeven en vervolgens, met uitzondering van de zelfstandigheid, kan hij ook goed zijn activiteiten, planning, samenwerking, bewijs dat het doel gehaald is en de reflectie weergeven.

Opvallend is de lage score van zelfstandigheid ten opzichte van het doel en de andere activiteiten van deze respondent.

Bevindingen leerkracht.

De leerling heeft laten zien (vraag 16)



verklarende cijfers: 0 = geen; 1 = geringe; 2 = voldoende; 3= goed

Grafiek 6 De leerling laat zien:

Analyse:

Met name in de groepen 2, 3.2 en 4 bestaat er een verband tussen de betrokkenheid, vertrouwen in eigen kunnen, motivatie, zelfstandigheid en verantwoordelijkheid. Dit laten de respondenten in gelijke mate zien.

De respondent uit groep 2 laat goede opbrengsten zien. In grafiek 4 laat deze respondent zien dat hij de mate van aanpak (zelfstandigheid, activiteiten en reflectie) goed kon aangeven om het doel te bereiken.

De respondent van groep 4 laat in mindere mate de zelfstandigheid zien.

De respondent van groep 5 laat geen zelfstandigheid en motivatie zien. De leerkracht van deze leerling heeft aangegeven dat de leerling dit niet onder woorden kon brengen.

(n.b. Groep 3.1 heeft deze vragen niet ingevuld en groep 6 heeft vanwege omstandigheden geen bevindingen kunnen geven.)

Vragenlijst leerlingen:

Samen:

Zes respondenten hebben een vragenlijst ingevuld over het opstellen van het handelingsplan met eigenaarschap. De antwoorden zijn in bijlage 7 weergegeven. De vier-jarige respondent heeft het handelingsplan niet samen met de leerkracht ingevuld.

Doelen:

Ik kon aan de juf/meester vertellen wat ik wil leren (doel) (Vraag 2)

100 % van de respondenten kunnen de leerkracht vertellen wat zij willen leren.

Ik kon aan de juf/meester vertellen waaraan ik kon zien/horen dat dat gelukt is.

(Vraag 7)

Op één respondent na kunnen alle respondenten aangeven dat zij “goed” konden zien/horen of het gelukt was.

Motivatie:

Ik kon aan de juf/meester vertellen waar ik trots op was. (Vraag 9)

100% van de respondenten kon aangeven waar hij/zij trots op waren.

Ik vond het leuk om te doen (Vraag 14)

De aantallen komen overeen met de vorige vraag.

De respondenten die wisten wat zij moesten doen hebben het als leuk ervaren.

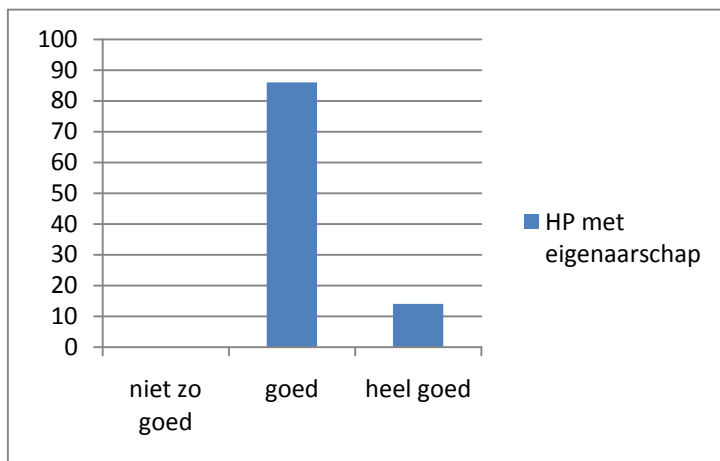
Feedback:

Bij het invullen van het plan wist ik hoe ik zou gaan werken. (Vraag11)

Voor 50% van de respondenten was niet duidelijk hoe ze zouden gaan werken.

Ik kon aan de juf/meester vertellen wat ik er van vond. (Vraag 8)

100% van de respondenten kunnen goed tot zeer goed aangeven wat zij ervan vonden.



Grafiek 7 Wat ik ervan vond

Verantwoordelijkheid en zelfstandigheid:

Ik wist wat ik doen moest (Vraag 13)

Vier respondenten geven “meestal” aan; twee geven “goed” aan.

Ik kon het zelf. (vraag 13)

Vier van de respondenten kon het meestal zelf, één niet en één altijd.

Ik kon aan de juf/meester vertellen wat ik ga doen om dat te bereiken. (vraag 3)

Eén respondenten kan niet zo goed vertellen wat nodig is om dat te bereiken, daarentegen kunnen vijf respondenten het goed vertellen.

Ik kon aan de juf/meester vertellen wanneer en waar ik dat doe. (vraag 4)

100% van de respondenten kunnen goed tot heel goed vertellen “wanneer en waar ik dat doe”.

Zelfvertrouwen en vertrouwen van leerling en leerkracht:

Ik kon aan de juf/meester vertellen wanneer het klaar is. (vraag 5)

Vijf van de zes respondenten kunnen aangeven wanneer het klaar is.

Ik kon aan de juf/meester vertellen wie ik daarbij nodig had. (vraag 6)

Vijf van de zes respondenten is duidelijk wie ze daarbij nodig hebben.

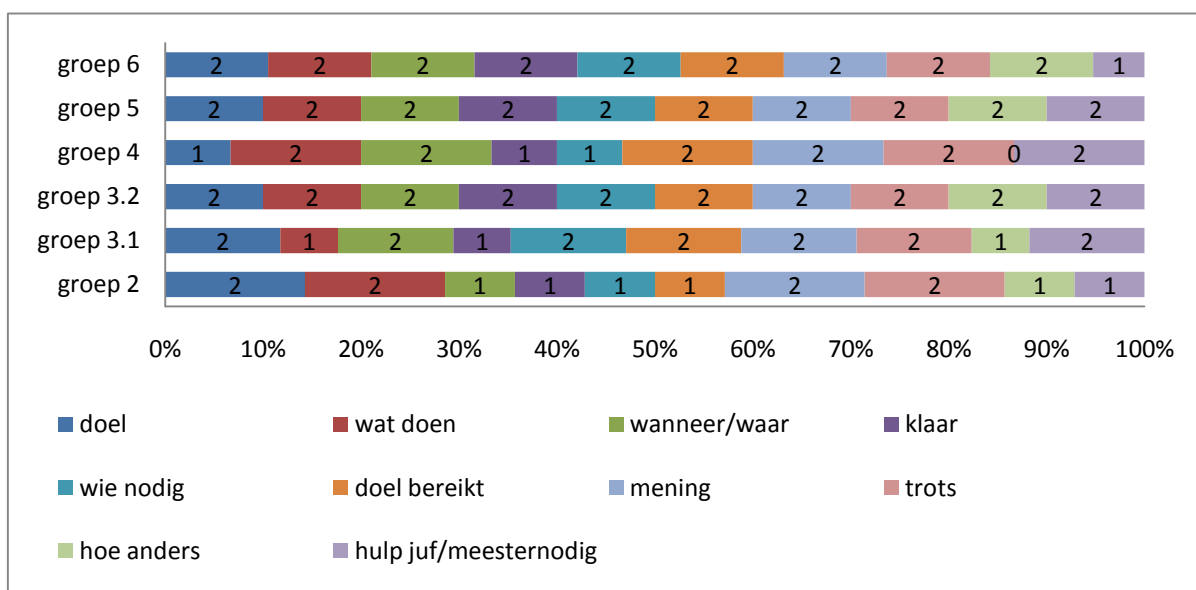
4.3.2 Deelvraag 3: Welke voordelen ervaren de leerkracht en leerling bij de wisseling van eigenaarschap van het handelingsplan ?

Ervaringen leerkrachten met betrekking tot het werken met het handelingsplan van Janson (2007),(nameting):

Voordelen:

- Bewustwording van leerling (dat hij moet proberen rustig op zijn stoel te blijven zitten.) Hij ziet ook dat de juf hem daarin wil helpen.
- Hogere betrokkenheid van de leerling.
- Doel beter haalbaar.
- Meer informatie over de leerling vanuit de leerling zelf (meer begrip).
- De leerling wordt erbij betrokken; je maakt samen het plan.
- Leerling is meer betrokken. De doelen zijn kleiner. Er is meer overzicht.
- Het handelingsplan kost minder tijd, je doet het samen met de leerling dus dan wordt de leerling meer betrokken en raakt meer gemotiveerd om te werken.

Ervaringen leerlingen met betrekking tot het handelingsplan (nameting) (zie bijlage 7)



1= niet zo goed; 2= goed; 3= heel goed

Grafiek 8: de leerling over zijn/haar handelingsplan

- 5 van de 6 respondenten konden goed aangeven wat zij wilden leren (doel).
- 5 van de 6 respondenten konden goed aangeven wat zij moesten doen.
- 5 van de 6 respondenten wisten wanneer en waar ze dat zouden doen.
- de helft van de respondenten konden goed vertellen wanneer het klaar is.
- van de 6 respondenten wisten goed te vertellen wie zij daarbij nodig hadden.
- 5 van de 6 respondenten konden goed aangeven waaraan ze konden zien/horen of dat gelukt was
- 6 respondenten konden goed vertellen wat ze van het plan vonden.
- 6 respondenten gaven “goed” aan om te vertellen waar ze trots op waren.
- 3 respondenten konden goed vertellen hoe het anders kon; 2 respondenten niet zo goed en 1 respondent heeft het niet ingevuld.
- 6 respondenten gaven aan veel hulp van hun leerkracht nodig te hebben.

Analyse:

Aan de hand van de bovengenoemde uitslag blijkt dat door vijf van de zes respondenten is aangegeven dat het voor hen duidelijk was wat zij willen leren (doel) en wat hun aanpak moest zijn. Voor de helft van de respondenten was moeilijk aan te geven of het doel behaald was. Alle respondenten konden hun mening geven en waar ze omtrent het plan trots op waren. Volgens de respondenten blijkt de hulp en begeleiding van de leerkracht veelal noodzakelijk te zijn.

Hoofdstuk 5 Conclusies, aanbevelingen en discussie

5.1 Inleiding

Bij actieonderzoek speelt evaluatie na afloop van het handelen een belangrijke rol (Kallenberg, 2007).

Om tot een goed antwoord te komen op de hoofdvraag:

‘Wat is de opbrengst van de wisseling van eigenaarschap van het handelingsplan’,
dragen de antwoorden van de deelvragen hieraan bij.

5.2 Hoe past dit handelingsplan binnen Passend Onderwijs en het Handelingsgericht werken op school M?

In hoofdstuk 2.2 is beschreven hoe dit handelingsplan binnen Passend Onderwijs en handelingsgericht werken past.

Op school M wordt er gewerkt aan een zo optimaal mogelijke ontwikkeling van kinderen:

“De onderwijskundige visie gaat er van uit dat ieder kind in de basisschool een ononderbroken ontwikkeling moet kunnen doorlopen.“Het gaat om het totale kind met al zijn talenten”,”vanuit onze visie hebben we de opdracht aan te sluiten bij de individuele mogelijkheden van elk kind” (uit: schoolgids school M., 2010/2011).

Het handelingsplan met eigenaarschap (Janson, 2007) is een middel om het kind bij zijn ontwikkeling te begeleiden en zijn onderwijsbehoeften in kaart te brengen.

Vanwege de centrale rol die het kind hierbij heeft levert dat voor het kind eigenaarschap op. Het kind krijgt grip op zijn eigen leerproces (Pameijer et al. 2009) Zoals in hoofdstuk 2 beschreven is wordt per 1 augustus 2012 de zorgplicht ingevoerd, waarin scholen en schoolbesturen verplicht worden te zorgen voor een passende onderwijsplek en Passend Onderwijs voor elke leerling.

Op school M worden de eerste stappen ondernomen om de zorgplicht in te gaan voeren. Belangrijk hierbij is dat de leerstof afgestemd wordt op de behoeften en interesses van kinderen waardoor kinderen meer verantwoordelijkheden krijgen en worden gestimuleerd tot zelfvertrouwen. Het handelingsplan met eigenaarschap past geheel binnen Passend Onderwijs, Handelingsgericht werken en binnen de visie van school M.

5.3 Heeft het kind eigenaarschap over het handelingsplan bij de nameting ten opzichte van de voormeting?

De enquête is door zeven van de vijftien leerkrachten uitgevoerd in zes groepen. Dat betekent dat iets minder dan 50% van het team heeft deelgenomen aan het onderzoek. Deze deelnemers zijn niet in zijn geheel representatief voor het team van school M. De leerkrachten uit de groepen 7 en 8 waren door omstandigheden niet in staat mee te doen aan het onderzoek.

Volgens de literatuurstudie ontstaat eigenaarschap door:

- Het stellen van haalbare doelen (SMART geformuleerd)
- De zelfstandigheid en verantwoordelijkheid van de leerling
- De motivatie van de leerling
- Feedback van de leerling
- Het zelfvertrouwen en vertrouwen van de leerling en leerkracht

Uit het onderzoek blijkt:

- In de nameting is een toename te zien van haalbare doelen en het percentage leerlingen dat zelfstandig kan werken aan de doelen van het handelingsplan, onafhankelijk wie er voor de groep staat. Dit bevordert eigenaarschap.
- De vragen van het handelingsplan zijn zodanig geformuleerd dat bij het in gesprek gaan met de leerling de onderwijsbehoeften van het kind zichtbaar worden en de doelen haalbaar geformuleerd kunnen worden.

Bij de kleine, overzichtelijke omschreven doelen, zoals “niet zo vaak naar de w.c. gaan” en “het werk per vak binnen de tijd afmaken” konden de leerlingen “goed” en “voldoende” aangeven wat zij wilden leren. De leerling uit groep 2, met een klein haalbaar doel, laat opbrengsten zien van goede verantwoordelijkheid, zelfstandigheid, motivatie, vertrouwen in eigen kunnen en betrokkenheid. Eigenaarschap wordt hier aangetoond.

Door één leerkracht werd aangegeven dat het doel, dat zij samen met de respondent had opgesteld (groep 5), te groot was.

- Volgens het onderzoek blijkt dat niet elke leerling het doel goed kan aangeven (vraag 8). Doelen zoals: “beter worden in begrijpend lezen”, “de verschillende begrippen van de Citotoets begrijpen en aanleren”, zijn te groot, onduidelijk en onoverzichtelijk (niet SMART) geformuleerd, waardoor de haalbaarheid minimaal is. Er is een verband te zien tussen het doel en de aanpak die

daarop volgt zoals (leer)activiteiten, zelfstandigheid, planning, samenwerking, bewijs en reflectie van de leerling om het doel te behalen. Hieruit kunnen we concluderen dat haalbare doelen aansluiten bij de mogelijkheden van de leerling om een volgende stap te zetten.

Tussen de verwachting van de leerkracht over wat de leerling zal laten zien en wat de leerling echt laat zien is een verschil te zien.

Conclusie:

Gesteld kan worden dat bij de nameting van het handelingsplan een toename van eigenaarschap te zien is ten opzichte van de voormeting.

Op een paar uitzonderingen na is er een verband te zien tussen het doel en de aanpak van de leerling, die bestaat uit: (leer)activiteiten, zelfstandigheid, planning, samenwerking, bewijs en reflectie om het doel te behalen.

Uit de haalbare doelen vloeit een plan van aanpak voort dat bij de leerling past. De leerling laat vervolgens opbrengsten zien van goede verantwoordelijkheid, zelfstandigheid, motivatie, vertrouwen in eigen kunnen en betrokkenheid. Kortom eigenaarschap!

Volgens de leerkracht van de onderbouw hebben kleuters moeite met het aangeven van bewijs, planning en samenwerking. Dit verklaart de uitkomst in grafiek 4 betreft de vraag wanneer/waar het klaar is; wie daarbij nodig is en wanneer het doel bereikt is.

De leerkracht van de respondent uit groep 0/1 gaf aan het handelingsplan niet met de leerling in te kunnen vullen, vanwege zijn jonge leeftijd.

Volgens Pameijer et al. (2009) blijken veel kinderen hun eigen onderwijsbehoeften goed te kunnen aangeven.

5.4 Welke voordelen ervaren de leerkracht en leerling bij de wisseling van eigenaarschap van het handelingsplan?

De opbrengsten voor de leerkrachten (bijlage 4 en 8):

- De leerling wordt meer deelgenoot gemaakt;
- Betrokkenheid van de leerling;
- Verdieping van de relatie; gezamenlijk het plan opstellen; de leerkracht investeert.

- Kinderen kunnen omschrijven wat ze willen leren. Kinderen hebben inzicht in wat niet lukt.
- Leerlingen durven en proberen te vertellen, ze zijn open.
- Het handelingsplan werkt goed als het ingepland wordt in het rooster, zodat de leerling er zelfstandig aan kan werken.
- Succeservaring bij (sommige) leerlingen
- Leerlingen zijn zelf verantwoordelijk.
- Als het goed is gaat het handelingplan door wanneer jij er niet bent.
- Inzicht krijgen in eigen zwakke kanten.
- Doelgericht werken.

Opbrengsten voor de leerling zijn (p.39):

- de leerling is gemotiveerder omdat hij beter weet aan welk doel hij werkt,
- de leerling laat meer verantwoordelijkheid en zelfstandigheid zien, wanneer de doelen haalbaar zijn en de activiteiten duidelijk zijn.
- de leerling kon goed zien/horen dat zijn doel behaald was.
- de leerling kon goed vertellen wat hij er van vond.
- de leerling vond het meestal/altijd leuk om te doen

Volgens Pameijer et al.(2009) is de ervaring dat leerlingen zich vaak goed inzetten voor hun eigen plan. Het is te zien aan hun motivatie: *“het is hun eigen plan en dat merk je. Het kind loopt er trots mee rond en zorgt er zelf voor dat de leerkracht en de ouders zich aan de afspraken houden!”* (Pameijer et al. p.117(2009)

Conclusie onderzoek:

De respondenten kunnen de stappen van het handelingsplan voldoende tot goed weer geven (grafiek 8). Voor de meeste respondenten waren de doelen en de daarbij behorende aanpak om de doelen te realiseren goed onder woorden te brengen.

De respondenten konden aangeven waar ze trots op waren.

We moeten ons wel realiseren dat de respondenten uit de onderbouw niet in staat zijn de vragenlijsten zelf in te vullen. De vraag is of leerkrachten de lijst in samenspraak met de respondent hebben ingevuld. Hierdoor kunnen er verschillen ontstaan in de opbrengsten. De vragenlijsten die door de respondenten uit groep 5 en 6 zelf ingevuld zijn geven een beeld van hoe de respondenten het zelf ervaren hebben.

5.5 Beantwoording hoofdvraag

“Wat is de opbrengst van de wisseling van eigenaarschap van het handelingsplan?”

De opbrengst van de wisseling van eigenaarschap van het handelingsplan vraagt een omslag in denken, waarin de onderwijsbehoeften van het kind centraal staan. Om de handelingsplannen binnen de school te beperken, overzichtelijk en effectief te maken zal de leerling eigenaar moeten worden van zijn eigen probleem en zal de leerkracht in samenspraak met de leerling zorgen voor een duidelijk afgebakend doel.

Ik veronderstel dat kinderen gemotiveerder werken wanneer zij eigenaar worden van hun handelingsplan. Deze veronderstelling is gebaseerd op de verkenning in de theorie en in de praktijk.

Volgens zowel de theorie als de praktijk ontstaat eigenaarschap wanneer

- de leerkracht samen met de leerling in gesprek gaat en samen het handelingsplan invult, de onderwijsbehoeften van de leerling duidelijk worden;
- de doelen voor de leerling uitdagend, klein, concreet, overzichtelijk en haalbaar (SMART) zijn, de leerling weet wat de opbrengst is en zicht heeft op zijn eigen leerproces;
- de leerling zich verantwoordelijk voelt en daardoor zelfstandig aan zijn doelen kan werken;
- de leerling gemotiveerd raakt;
- de leerling feedback kan geven ook aan de leerkracht;
- het zelfvertrouwen en vertrouwen van de leerling en leerkracht vergroot wordt.

Uit het onderzoek blijkt dat de hulp van de leerkracht noodzakelijk is (bijlage 7). Het kind kan alleen zijn ontwikkeling regisseren met behulp van de mensen om hem heen, zoals de leerkracht en de ouders. *“Voor een leerkracht is het de kunst om de balans te vinden tussen sturing van de leerkracht enerzijds en inbreng van de leerling anderzijds”* *“De leerling kiest binnen de grenzen die de leerkracht aanbiedt”* (Pameijer et al. p.35, 2009)

5.6 Aanbevelingen en discussie

Afstemmen van het onderwijsaanbod op de onderwijsbehoeften van een leerling vraagt een omslag in denken. We richten ons niet zozeer op wat er mis is met het kind (welk probleem het heeft), maar meer op wat het nodig heeft om een bepaald doel te bereiken en welke aanpak een positief effect heeft. We redeneren bewust “van wat het kind heeft” naar “wat het kind nodig heeft”.

Volgens Stevens kan de leerkracht optreden als bemiddelaar, ondersteuner en als deskundige. Zelfstandig werken ontstaat bij de meeste leerlingen niet vanzelf. Ze hebben daar gerichte ondersteuning bij nodig (Pameijer et al. 2009). Samenwerking met leerlingen is een uitgangspunt van HGW. *“Door gesprekken met hen te voeren worden ze actief bij hun eigen ontwikkeling betrokken. Hierdoor leren ze kritisch te denken, ervaren ze het leren op school als zinvoller en neemt hun welbevinden toe”* (Pameijer et al. p.104, 2009). Kinderen beschikken in mindere of meerdere mate over vaardigheden als *“kritisch naar zichzelf kijken, verklaringen en oplossingen bedenken en gemotiveerd zijn zelf aan de situatie iets te doen”*. Om als leerkracht hierop in te kunnen spelen vraagt het *gespreksvaardigheden zoals actief luisteren, samenvatten, doorvragen en rekening houden met de behoeften van het kind, maar ook een attitude die bestaat uit warmte, geduld, respect, echtheid, inlevingsvermogen en belangstelling voor een constructief gesprek met de leerling”*. (Pameijer et al., p.104, 2009).

Aanbevelingen voor school M:

- starten met de 1-Zorgroute waarin dit handelingsplan als middel voor eigenaarschap geïmplementeerd kan worden. Leerkrachten hebben kennis gemaakt met dit handelingsplan door het binnen het kader van mijn onderzoek toe te passen. Gesprekken met leerlingen zijn hier voorwaarde voor geweest. Het voeren van deze gesprekken wordt binnen onze school door steeds meer leerkrachten ingezet vanwege de opbrengst van de gesprekken, namelijk de grotere betrokkenheid en motivatie van de leerling, het doel dat beter haalbaar is en de intensivering van de relatie leerkracht - leerling.
- Het is voor het team een aanbeveling om met oplossingsgerichte gesprekstechnieken aan de slag te gaan. In bijlage 9 zijn oplossingsgerichte interventies weergegeven, omdat leerkrachten aangegeven hebben hun

vraagtekens te hebben bij het organiseren van deze gesprekken met betrekking tot het tijdsaspect en de vraagstelling naar kinderen zonder hen de woorden in de mond te leggen (bijlage 8)

- Leerlingen laten verwoorden wat hun doel en aanpak is, zodat voor leerkrachten duidelijk wordt dat de leerling het doel en de aanpak begrepen heeft, omdat vanuit de onderzoekgegevens een verschil te zien is tussen de verwachting van de leerkracht over wat de leerling zal laten zien en wat de leerling echt laat zien (p.33).
- Het handelingsplan van Janson te starten met de vraag "Wat kan ik al?". vanwege de aansluiting bij wat het kind al kan en weet en bij zijn specifieke interesses en talenten als ook bij zijn eigen verklaringen en oplossingen (paragraaf 2.3). Vervolgens kan er aan het behalen van het doel een 'beloning' gekoppeld worden.
- Voor kinderen die nog niet kunnen lezen kunnen er pictogrammen gemaakt worden die duidelijk maken wat de bedoeling van het handelingsplan is.
- Qua borging kan de 1-Zorgroute op de agenda van de personeelsvergadering als vast agendapunt vermeld worden.

Nawoord

Dat de opmerking van een docent tijdens mijn Master SEN IB studie zo'n belangrijke rol speelde voor mijn onderzoek had ik twee jaar geleden niet kunnen bedenken.

Ik zie een parallel met mijn ontwikkeling door dit onderwerp en de ontwikkeling van het eigenaarschap van het kind, waarin de leerkracht een cruciale rol heeft.

De wisseling van eigenaarschap van het handelingsplan heeft in dit onderzoeksverslag een grote opbrengst laten zien voor zowel de leerling als leerkracht.

Het proces waarin dit verslag tot stand gekomen is levert mij ook opbrengsten op namelijk:

- een goede *samenwerking* met mijn intervisiegroep onder leiding van intervisor J. en ook de directie en collega's van school E en school M, die mij in de gelegenheid hebben gesteld mijn *doelen* te realiseren.
- *feedback* van mijn "critical friends" heeft mij gesteund bij het werken aan dit verslag en heeft bijgedragen aan mijn eigen ontwikkeling.
Mijn *motivatie* en *zelfstandigheid* is toegenomen door toepassing van het handelingsplan in de onderwijspraktijk en het ondervinden van de opbrengsten onder andere ook door literatuurstudie.
- het *vertrouwen* van de mensen om mij heen en de steun die ik met name van mijn partner en kinderen heb gekregen heeft mij doen ontwikkelen waardoor mijn *zelfvertrouwen* op dit gebied is toegenomen.

Dankzij al deze ingrediënten heb ik mijn onderzoek kunnen realiseren en wil ik iedereen die mij hierin bijgestaan heeft bedanken!

Helene Minor

Juni 2011

Literatuurlijst

- Behoeftenhiërarchie: Afbeelding 2: www.btsg.nl/infobulletin/Maslow.html
- Driehoek “Ruimte om te ontwikkelen”, p.4 Afbeelding, pagina 4 www.hetkoraal.nl
- Ebbens, S. & Ettekoven, S. (2005). *Samenwerkend leren*. Groningen: Noordhoff Uitgevers.
- Harinck, F. (2006). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen: Garant.
- Janson, D (2006/2007) “*Van wie is het handelingsplan*”, Volgens Bartjens....Jaargang 26, nr.3
- Jutten, J (2008) *Ont-moeten, boeiend onderwijs in een lerende school*. Natuurlijk Leren B.V.
- Kallenberg, T., Koster, B., Onstenk, J., Scheepsma, W. (2007) *Ontwikkeling door onderzoek*. Een handreiking voor leraren. Thieme Meulenhoff, Utrecht/Zutphen,
- Kelchtermans, G. (2001). *Reflectief ervaringsleren voor leerkrachten: een werkboek voor opleiders, nascholers en stagebegeleiders*. Deurne: Wolters Plantyn.
- Koomen, H., Spilt, J., Roorda, D., Oort, F. (allen Universiteit van Amsterdam) en Thijs, J. (Universiteit Utrecht) Reviewstudie ‘*Leraar-leerlingrelaties, schools leren van leerlingen en welbevinden van leraren*’. Binnengehaald 22 mei 2011
<http://www.fmg.uva.nl/home.cfm/914C980A-2312-4974-8D09EA719F541A57>
Uit: <http://www.prima-online.nl/vo/leerling-en-leraar-profiteren-van-goede-relatie/>
binnengehaald 22 januari 2011.
- van Kooten, K & Pameijer, N.: Powerpoint “*Handelingsgericht werken en de IB*”. Workshop Lunteren, 2007. Afbeelding 1. binnengehaald op 7 september 2010
www.conferentielunteren.nl
- Marzano, dr. Robert J., *Wat werkt op school? Research in actie.*, Uitgeverij Bazalt, 2007 (oorspronkelijke titel: *What works in Schools, translating research into action*. 2003)
http://www.fi.uu.nl/panama/conferentie/archief_conf/2010/Presentatie%20Wat%20Werkt!%20Panama%202010.pdf
Afbeelding 4 en 5. Binnengehaald 19 januari 2011

- Pameijer, N. & van Beukering, T.(2006) *"Handelingsgericht werken een handleiding voor de interne begeleider. Samen met leraar, ouders en kind aan de slag.* Acco / Leuven.
- Pameijer, N, van Beukering, T. Schulpen, Y, van de Veire, H.(2007) *Handelingsgericht werken op school, samen met leerkracht, ouders en kind aan de slag.* Acco / Leuven / Voorburg
- Pameijer, N., van Beukering, T.,de Lange, S., (2009) *"Handelingsgericht werken: een handreiking voor het schoolteam.* Samen met collega's, leerlingen en ouders aan de slag. Acco Leuven/Den Haag
- Reader Leer- en Onderzoekslijn, september 2009. Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg
- Stevens, L. (1993). Niet gepubliceerde lezing op WSNS-conferentie in Ede, 1993. Binnengehaald op 22 januari 2011
<http://aandebasis.blogspot.com/1995/08/adaptief-onderwijs-de-actieve-en.html>
- Stevens, L.M (1997) *Overdenken en doen.* Een pedagogische bijdrage aan adaptief onderwijs. Procesmanagement Primair onderwijs, Den Haag
- Stevens, L.M. (2002) *Zin in leren.* Antwerpen / Apeldoorn: Garant
- Stevens, L.M.(red.) Beekers, P., Evers, M., Wentzel, M., Werkhoven, W. Artikel gebaseerd op de hoofdstukken 3 en 4 van *"Zin in school"*, 2004, CPS. Amersfoort. Binnengehaald Januari 2011
<http://www.jorkschellings.com/wp-content/wat-leerlingen-van-leraren-verwachten.pdf>
- Stevens, L.M. (2006)"*Geen motivatie geen leren*". Door Erno Mijland. COS Jaargang 18 nummer 6-2006 Binnengehaald 22 januari 2011
<http://www.jorkschellings.com/wp-content/geen-motivatie-geen-leren.pdf>
- Struiksmā, A.J.C. & Bal, I.C.M. (2002) *Protocol handelingsplan voor leerlingen met een SO/LGF-indicatie.* Zoetermeer: Wegbereiders LGF.
- Tiggelaar, B. (2005) *Dromen Durven Doen.* Het managen van de lastigste persoon op aarde: jezelf. Spectrum
- Woolfolk, A. et al. 2008 *Psychology in Education.* Harlow: Pearson Education Ltd.
- Afbeelding omslag: <http://www.agora.nu/PublishingImages/koraal%201.png>
Binnengehaald maart 2011

Bijlagen

Bijlage 1

Handelingsplan Janson

Doel	Activiteiten	Planning	Samenwerking	Bewijs	Reflectie
Wat wil ik kunnen (of weten)? [Houd het klein!]	Wat ga ik doen om dat te bereiken? Wat heb ik daarbij nodig?	Wanneer en waar doe ik dat? Wanneer is het klaar?	Wie heb ik daarbij nodig of met wie ga ik samenwerken?	Waaraan kan ik zien/horen dat het me gelukt is?	Wat vind ik ervan: Waar ben ik trots op? Wat ga ik een volgende keer anders doen?

© Dolf Janson

Bijlage 2

Dag collega's,

30-11-2010

In het kader van mijn studie doe ik onderzoek over

“wisseling van eigenaarschap van het handelingsplan”.

De wisseling van eigenaar van het handelingsplan betekent dat de leerling in plaats van de leerkracht eigenaar wordt van het handelingsplan.

Als het de goede uitwerking heeft zal de leerling gestimuleerd worden meer verantwoordelijkheid te dragen voor zijn eigen handelingsplan. De motivatie van de leerling zal daardoor ook toenemen. De leerkracht is dan geen eigenaar meer en krijgt een begeleidende rol.

Op de studiemiddag van 4 november jl. heeft Roland Schut het eigenaarschap van dit handelingsplan toegelicht.

Graag wil ik jullie medewerking vragen voor mijn onderzoek, waarin ik de opbrengst wil meten van dit handelingsplan in de praktijk, dat ook past binnen Handelingsgericht werken.

Uiteraard kan dat alleen wanneer jullie je medewerking verlenen.

Tijdens de studiemiddag kregen jullie de opdracht: “Neem een leerling uit je groep en pas het handelingsplan toe”. Hier wil ik graag op inspelen.

Wat is de bedoeling?

1. Vragenlijst 1.

De vragenlijst vul je in **voorafgaand** aan het gesprekje met de leerling bij het afnemen van het handelingsplan.

Deze vragenlijst heeft betrekking op de handelingsplannen die we tot nu toe hanteren.

2. Met een door jouw uitgekozen leerling vul je het handelingsplan in, dat hier bijgevoegd is.

3. Vragenlijst 2

Deze wordt ingevuld na het invullen van het handelingsplan met de leerling.

N.B. de vragen 17 tot en met 21 van vragenlijst 2 kunnen pas ingevuld worden na het evalueren van het handelingsplan met de leerling.

4. Vragenlijst 3 (leerlingvragenlijst)

Wanneer je het handelingsplan samen met de leerling geëvalueerd hebt (circa 2 weken), kan de leerling de vragen beantwoorden.

Afhankelijk van de leerling kan dit zelfstandig of met eventuele hulp van de leerkracht.

Bijgevoegd: Vragenlijst 1 (leerkracht)

Vragenlijst 2 (leerkracht)

Vragenlijst 3 (leerling)

Het handelingsplan (© Dolf Janson)

Wanneer er vragen zijn schroom niet!

Email: h.wolters@marijkepcoh.nl Ik wil jullie alvast heel hartelijk bedanken voor jullie medewerking.

Groeten, Helene

Groep.....

1. Bij welke problematiek is het handelingsplan toegepast? (maak het juiste rondje zwart)

- o Leerproblemen:
 zoals.....
 o Gedragsproblemen:
 zoals.....
 Anders:.....
2. Hoeveel tijd heeft het opstellen van het handelingsplan gekost?
- o < 10 minuten
 o 10 -20 minuten
 o > 20 minuten
 nl:.....
3. Het handelingsplan heeft haalbare doelen voor de leerling
- helemaal mee oneens oneens oneens / eens eens helemaal mee eens
 o o o o o
4. Hoeveel tijd is er door de leerkracht besteed aan het behalen van de doelen voor de leerling?
- o < 10 minuten per dag
 o 10 -20 minuten per dag
 o > 20 minuten per dag, nl.
 Toelichting:.....
- o Hoeveel tijd is er door de leerling besteed aan het behalen van de doelen?
 o < 10 minuten per dag
 o 10 -20 minuten per dag
 o <20 minuten per dag, nl
 Toelichting:
5. Hoe is de verhouding tijd tot de hoeveelheid werk? (Doorstrepen wat niet van toepassing is).
 Verhouding tijd / werk : onvoldoende / voldoende / goed / zeer goed
 Toelichting:.....
6. Geef aan in hoeverre je het met de stelling eens – oneens bent
 (maak het juiste rondje zwart)

helemaal mee oneens	oneens	oneens/ eens	eens	helemaal mee eens
0	0	0	0	0

helemaal mee oneens	oneens	oneens/ eens	eens	helemaal mee eens
0	0	0	0	0

helemaal mee oneens	oneens	oneens/ eens	eens	helemaal mee eens
0	0	0	0	0

helemaal mee oneens	oneens	oneens/ eens	eens	helemaal mee eens
0	0	0	0	0

helemaal mee oneens	oneens	oneens/ eens	eens	helemaal mee eens
0	0	0	0	0

helemaal mee oneens	oneens	oneens/ eens	eens	helemaal mee eens
0	0	0	0	0

helemaal mee oneens	oneens	oneens/ eens	eens	helemaal mee eens
0	0	0	0	0

helemaal mee oneens	oneens	oneens/ eens	eens	helemaal mee eens
o	o	o	o	o

helemaal mee oneens	oneens	oneens/ eens	eens	helemaal mee eens
0	0	0	0	0

7. Wordt het handelingsplan samen met de leerling ingevuld?
- o Ja. (ga naar vraag 9)
 - o Nee (ga naar vraag 16)
8. In welke mate kan de leerling het doel aangeven? (Doorstrepen wat niet van toepassing is).
onvoldoende / matig / voldoende / goede / zeer goed.
Toelichting:.....
9. In welke mate kan de leerling de activiteiten aangeven?
onvoldoende / matig / voldoende / goede / zeer goed.
Toelichting:.....
10. In welke mate kan de leerling de planning aangeven?
onvoldoende / matig / voldoende / goede / zeer goed.
Toelichting:.....
11. In welke mate kan de leerling samenwerking aangeven?
onvoldoende / matig / voldoende / goede / zeer goed.
Toelichting:.....
12. In welke mate kan de leerling het bewijs aangeven?
onvoldoende / matig / voldoende / goede / zeer goed.
Toelichting:.....
13. In welke mate kan de leerling de reflectie aangeven?
onvoldoende / matig / voldoende / goede / zeer goed.
Toelichting:.....
14. Weet de leerling bij het werken aan de doelen wat er van hem / haar verwacht wordt?
Ja, want.....
Nee, want.....
15. Heeft het kind zelfstandig aan zijn/haar doelen kunnen werken?
onvoldoende / matig / voldoende / goede / zeer goed.
Toelichting:.....
16. De leerling heeft laten zien: (maak het juiste rondje zwart)
- | | geen | geringe | voldoende | goed |
|----------------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| Verantwoordelijkheid | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| Zelfstandigheid | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| Motivatie | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| Vertrouwen in eigen kunnen | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| Betrokkenheid | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| Toelichting:..... | | | | |
17. De leerkracht heeft nieuwe informatie gekregen van de leerling:
(Doorstrepen wat niet van toepassing is).
geen / een beetje / voldoende / veel.
Toelichting:.....
18. In welke mate is het doel van het handelingsplan voor de leerling behaald?
onvoldoende / matig / voldoende / goede / zeer goed.
(bij niet voldoende opbrengst :) (maak het juiste rondje zwart)
o Wat gaat de leerling een volgende keer anders doen?
.....
19. Wat gaat de leerkracht anders doen?
.....
Voordelen van dit handelingsplan:.....
20. Nadelen van dit handelingsplan?
21. Overige opmerkingen
- Bedankt voor het invullen!*

1. Het plan heb ik samen met de juf / meester ingevuld (maak het goede rondje zwart)
 - o Ja
 - o Nee

(Omcirkel bij de volgende vragen het goede antwoord)

2. Ik kon aan de juf/meester vertellen wat ik wil leren.(doel)
niet zo goed / goed / heel goed.
Toelichting:.....
3. Ik kon aan de juf/meester vertellen wat ik ga doen om dat te bereiken.
niet zo goed / goed / heel goed.
Toelichting:.....
4. Ik kon aan de juf/meester vertellen wanneer en waar ik dat doe
niet zo goed / goed / heel goed.
Toelichting:.....
5. Ik kon aan de juf/meester vertellen wanneer het klaar is.
niet zo goed / goed / heel goed.
Toelichting:.....
6. Ik kon aan de juf/meester vertellen wie ik daarbij nodig had.
niet zo goed / goed / heel goed.
Toelichting:.....
7. Ik kon aan de juf/meester vertellen waaraan ik kon zien/horen dat dat gelukt was. (het
doel bereikt is)
niet zo goed / goed / heel goed.
Toelichting:.....
8. Ik kon aan de juf/meester vertellen wat ik ervan vond.
niet zo goed / goed / heel goed.
Toelichting:.....
9. Ik kon aan de juf/meester vertellen waar ik trots op was
niet zo goed / goed / heel goed.
Toelichting:.....
10. Ik kon aan de juf / meester vertellen hoe het anders kan.
niet zo goed / goed / heel goed.
Toelichting:.....
11. Bij het invullen van het plan wist ik hoe ik zou gaan werken.
Ja,
want.....
Nee,
want.....
12. Ik had hulp van de juf/meester nodig
weinig / veel / heel veel
Toelichting:.....
13. Lees de volgende zinnen en maak het rondje zwart dat bij jou past.

	niet	meestal	altijd
Ik wist wat ik doen moest	o	o	o
Ik vond het leuk om te doen	o	o	o
Ik kon het zelf	o	o	o
Als ik hulp nodig had ging ik naar de juf of meester	o	o	o

Bedankt voor het invullen

Bijlage 3

Powerpoint presentatie

*Wisseling van eigenaar van
het handelingsplan*

Helene Wolters Minor

Problemen rond het huidige
handelingsplan

- Toename aantal handelingsplannen;
- De uitvoering is moeilijk te organiseren;

veel werk, veel administratie en vaak een tegenvallende opbrengst

Wie is de huidige eigenaar van het
Handelingsplan?

LEERKRACHT:

- stelt het plan op
- behandelt de leerling
- voelt zich verantwoordelijk

Wat zouden we graag willen?

- Handelingsplannen die meer resultaat opleveren.
- Meer verantwoordelijkheid bij de leerling.
- Het handelingsplan minder breed en omvangrijk maken.
- Uitvoering in de groep.

Handelingsplan?

- gebruiksaanwijzing
(voor team)
- aparte leerstoflijn
(structureel)
- specifieke oefening
(tijdelijk)

Maak de leerling geen meewerkend voorwerp
of lijdend voorwerp maar.....

ONDERWERP

Een goed doel heeft de leerling als onderwerp

Dat betekent:

De leerling voert zelf zijn handelingsplan uit.

De leerling is immers de enige die kan leren.

De leerling wordt eigenaar.

"Leer mij het zelf te doen"

Dat betekent:

BEWUST GERICHT OEFENEN totdat het lukt!

Systematisch werken

- signaleren
- begrijpen
- plannen
- handelen
- evalueren

Signaal

- leren?
- ontwikkeling?
- welbevinden?
- Wie is de eigenaar?

Begrijpen

- niet alleen foutenanalyse
- handelingsrepertoire leerling
- denkwijze leerling
- condities voor succes

systematisch
gericht

Plannen

- › oudste fouten eerst
- › één doel tegelijk
- › frequent
- › SMART

SMART

- › **Specifiek** : het plan moet op één doel gericht zijn.
 - › **Meetbaar**: het resultaat moet concreet aantoonbaar zijn
 - › **Acceptabel**: het werken aan het plan moet passen binnen de organisatie
 - › **Realistisch**: het gestelde doel moet werkelijk haalbaar zijn voor de leerling.
 - › **Tijdgebonden**: het werken aan een doel moet zich in een beperkte periode afspelen.
- ↓
- › Inspirerend (voor leerling) tot enthousiasme brengen

Wat is daarvoor nodig?

- › De leerling geeft zelf aan:
 - wat hij straks moet kunnen/weten
 - wat de opbrengst van het handelingsplan zal zijn (doel)
- › Doel
 - kleine, overzichtelijke, concrete doelen in 1 á 2 weken behaald
 - ongeveer 4 x per dag

Nooit in een doel:

- › kwalificaties als
 - mooi
 - beter
- › werkwoorden als
 - proberen
 - oefenen

Voorbeeldoelen

- › Ik kan uitleggen waaraan ik woorden kan herkennen waarin ik *luk* hoor, maar waarin ik *lijk* moet schrijven.
- › Ik ken ten minste tien voorbeelden van zulke woorden.

Voorbeeldoelen

- › Ik weet wat in deze tekst mijn struikelwoorden zijn.
- › Ik weet hoe ik zulke woorden kan oefenen, zodat ik ze straks wel in één keer kan herkennen.

Handelen

- › leerling weet
 - de essentie
 - wat daaraan te leren is
 - hoe dat te oefenen is

Leerling handelt

- alleen
- met klasgenoot
- met tutor
- met leraar

Leerling maakt

- afspraken over
- vorm
 - moment
 - wie betrokken

Het handelingsplan

is principieel van de
leerling!!

veranderingsproces

			onbewust bekwaam
		bewust bekwaam	
	bewust onbekwaam		
onbewust onbekwaam			

Handelingsplan van het kind

Doel Wat wil ik bereiken (of vermogen)? (Houd het klein!)	Activiteiten Wat ga ik doen om dat te bereiken? Wat heb ik daarbij nodig?	Planning Wanneer en waar doe ik dat? Wanneer is het tijd?	Uitspraak Wat heb ik daarbij nodig of wat heb ik niet nodig?	Beoordeling Wanneer kan ik zien horen dat het me gelukt is?	Evaluatie Wat heeft ik bereikt? Wat heb ik nog niet? Wat ga ik nu volgende keer anders doen?

Voorwaarden

- › Doelen stellen en doelgericht werken zijn sleutelbegrippen.
- › Een andere manier van kijken naar lerende kinderen (uitgangspunt van HGW)

Het handelingsplan wordt
het middel waar het om gaat.

Er wordt een begeleidingsplan opgesteld voor de
leerkracht op langere termijn.

De leerling moet snappen wat zijn probleem is:
van onbewust onbekwaam naar bewust onbekwaam.

Kern van het succes:
als de leerling maar weet wat het moet opleveren!

Terugkijkend:
wat heb ik in de afgelopen week geleerd?

**Motivatiegerebrek
is een gevolg van niet-leren,
niet een oorzaak!!**

(kinderen zijn van nature leergierig en gericht op succes)

Wie het handelingsplan hanteert als korte intensivering van het oefenen, heeft geen handtekening van ouders nodig, want het is gewoon een onderdeel van het onderwijsaanbod.

De leerling kan zelfs bij een vervangende leerkracht aan zijn doelen werken.

Luc Stevens:

*De leerlingen zijn na een dag werken op
school moe*

en de leraren nog niet !!

Bronnen:

- › **Dolf Jansen**, senior adviseur, kenniscoördinator bij Marant adviseurs in leren en ontwikkeling.
Als onderwijsadviseur vooral gefocust op de leerprocessen bij kinderen.
- › **APS** Algemeen Pedagogisch Studiecentrum
- › **Marant**
- › **Confront** (loopbaanbegeleiding)

Dank voor jullie aandacht !!

Bijlage 4

Interview leerkracht groep 6.

1. *Hoe wordt het handelingsplan ingezet?*

Bij vier zorgleerlingen van groep 6 wordt het handelingsplan ingezet. De leerkracht stelt samen met iedere leerling afzonderlijk het handelingsplan op.

Het handelingsplan wordt ingezet voor:

- Het realiseren van het werk binnen de gestelde tijd met behulp van een time-timer.
- Het oefenen van regelmatig schrijven op een werkblad.
- Voor twee leerlingen: het verhogen van de concentratie tijdens het werk.

2. *Wat kun je aangeven over het invullen van het handelingsplan?*

- Het handelingsplan kost tijd qua uitleg en evaluatie;
- Het duurt even voordat leerlingen doorhebben wat een handelingsplan inhoudt;
- De leerling krijgt inzicht in zijn doelen.
- Het werken is doelgericht, omdat de leerling zich ervan bewust wordt.
- Het werkt het best wanneer één doel tegelijk wordt aangepakt.

4. *Hoe wordt het handelingsplan ingezet?*

's Morgens aan het begin van de ochtend hebben mijn duopartner en ik 15 minuten taaktijd ingepland, zodat de leerlingen zelfstandig aan hun doelen konden werken.

Andere leerlingen konden dan werken aan hun dag/weektaak.

5. *Hoeveel tijd wordt er voor het handelingsplan uitgetrokken?*

Dit is in eerste instantie voor de meeste leerlingen ongeveer drie weken geweest. Wanneer het doel niet bereikt werd, werd het handelingsplan na de evaluatie voortgezet.

Dit vraagt ook planning en organisatie om de evaluatie in te plannen, anders zijn de weken zo voorbij.

6. *Kunnen de doelen gerealiseerd worden?*

De doelen kunnen gerealiseerd worden als één ding tegelijk wordt aangepakt.

De leerlingen hebben met name in het begin begeleiding nodig om te begrijpen hoe het handelingsplan werkt.

De ene leerling heeft meer stimulans en tijd nodig dan de andere leerling.

7. *Is dit handelingsplan in de praktijk haalbaar?*

Wanneer het ingeroosterd wordt op de dag/weektaak worden de leerlingen in de gelegenheid gesteld om aan hun doelen te werken. Dit werkt.

Qua organisatie zullen materialen moeten klaarstaan, computers opgestart zijn.

8. *Waar loop je tegenaan bij het gebruik van het handelingsplan?*

- Het vraagt organisatie voor je groep.
- In het begin moet de leerkracht de leerlingen eraan helpen herinneren.
Het duurde even voordat de leerlingen het uit zichzelf gingen doen.
- Het is nodig leerlingen te blijven stimuleren. De één meer dan de ander.

Een van de leerlingen wist niet goed hoe ze met het handelingsplan moest

Werken. De leerkracht geeft aan haar te weinig gestimuleerd te hebben.

- Sommige leerlingen zijn niet te motiveren. Een leerling moest je blijven herinneren aan het werken met het doel van het handelingsplan. De leerling voelde zich niet echt verantwoordelijk. Hij probeerde er onderuit te komen. Materialen raakten kwijt. Het doel is bereikt, maar kostte uiteindelijk wel veel tijd. "Het ligt dan echt aan de aard van het beestje".
- Het vraagt organisatie: materialen moeten paraat staan;
Er zal tijd ingeruimd moeten worden, zodat alle leerlingen aan hun doelen kunnen werken. Met name zwakkere leerlingen houden weinig tot geen tijd over.

9. *Noem voordelen van het handelingsplan met eigenaarschap?*

- Het handelingsplan werkt goed als het ingepland wordt in het rooster, zodat de leerling er zelfstandig aan kan werken.
- Succeservaring bij (sommige) leerlingen
- Leerlingen zijn zelf verantwoordelijk.
- Als het goed is gaat het handelingsplan door wanneer jij er niet bent.
- Inzicht krijgen in eigen zwakke kanten.
- Doelgericht werken.

Bijlage 5	Handelingsplan huidige vorm	Handelingsplan Dolf Janson
L. 1. Bij welke problematiek is het handelingsplan toegepast?	Groep 0/1 Leerproblemen: Onvoldoende score Cito rekenen op diverse onderdelen; Gedragsproblemen Sociaal– emotioneel, jong gedrag. Groep 2 Leerproblemen zoals taal en rekenen. Groep 3.1 Gedragsproblemen: snel afgeleid en overbeweeglijk Groep 3.2 Leerproblemen, zoals moeite met herkennen/ automatiseren nieuw aangeboden letters. Groep 4 Leerproblemen zoals leerproblemen Groep 5 Leerproblemen, zoals onvoldoende score op begrijpend lezen Groep 6 Gedragsproblemen, zoals werkhouding (zeer slechte concentratie; werkt alleen wanneer hij aandacht krijgt, constant in de gaten houden. Vervolgens leerproblemen: Lezen ‘ Ralfi’ / rekenen/ spelling, technisch lezen.	Leerproblemen: onvoldoende score cito: ordenen Gedragsproblemen: niet zo vaak naar de wc gaan. idem idem idem idem idem
	Leerproblemen: 4 groepen Gedragsproblemen: 2 groepen Leer-en gedragsproblemen: 1 groep	Leerproblemen: 4 groepen Gedragsproblemen: 2 groepen Leer-en gedragsproblemen: 1 groep
2. Hoeveel tijd heeft het opstellen van het handelingsplan gekost?	Groep 0/1 b: 10-20 minuten Groep 2: 10-20 minuten Groep 3,1. 10-20 minuten Groep 3,2 10-20 minuten Groep 4 10-20 minuten Groep 5 .> 20 minuten:L in Parnassys. “Doelen vond ik lastig om op te stellen”.	Groep 0/1 b: 10–20 minuten Groep 2: < 10 minuten Groep 3.1 10- 20 minuten Groep 3.2 10–20 minuten Groep 4 10–20 minuten Groep 5 < 10 minuten samen met de leerling

	Groep 6 .> 20 minuten.	9 a 10 minuten Groep 6 > 20 minuten.
	< 10 minuten: 10-20 minuten: 5 > 20 minuten: 2	10 minuten: 2 10-20 minuten: 4 > 20 minuten: 1
3. Het handelingsplan heeft haalbare doelen voor de leerling?	Groep 0/1 b: eens Groep 2: eens Groep 3.1 oneens / eens Groep 3.2 oneens / eens Groep 4 oneens / eens Groep 5 oneens / eens Groep 6 eens	Groep 0/1 b: eens Groep 2: helemaal mee eens Groep 3.1 oneens / eens Groep 3.2 oneens / eens Groep 4 eens Groep 5 oneens / eens Groep 6 helemaal mee eens
	Helemaal mee oneens: 0 oneens 0 Oneens/eens : 4 Eens : 3 Helemaal mee eens 0	Helemaal mee oneens 0 oneens 0 Oneens/eens : 3 Eens : 2 Helemaal mee eens: 2
4. Hoeveel tijd is er door de leerkracht besteed aan het behalen van de doelen voor de leerling?	Groep 0/1 b: 10 – 20 minuten per dag. Tijdens de inloop 's morgens. Groep 2: > 20 minuten per dag, nl. 2 x in de week 15 minuten. Tijdens de inloop. Tussendoor incidentele hulp. Niet structureel. Groep 3.1. Moeilijk om uit te drukken in tijd. Groep 3.2 10- 20 minuten per dag Ralfi-lezen elke dag, Kijk-en Luistermethode en Leesladder(afwisselend dins-en donderdagmiddag.) Groep 4 10-20minuten Groep 5 < 10 minuten per dag. Ma, di, wo op de computer helpen. Groep 6 > 20 minuten, nl 30 – 40 minuten.	Groep 0/1 b: 10 -20 minuten per dag Groep 2: < 10 minuten per dag Groep 3.1 Moeilijk om uit te drukken in tijd. Groep 3.2 10 -20 minuten per dag Groep 4 minder dan 10 minuten Groep 5 < 10 minuten: ma, di, wo op de computer opdrachten maken.

	Ralfi lezen: klein groepje (controle rekenen/spelling. Nu klassikaal, was niet haalbaar.	Groep 6 ? De periode wanneer we gestart zijn was te druk: afname Cito's.
	< 10 minuten: 1 10-20 minuten: 3 > 20 minuten: 2 Weet niet 1	< 10 minuten: 3 10-20 minuten: 2 > 20 minuten: 0 weet niet 2
Hoeveel tijd is er door de leerling besteed aan het behalen van de doelen voor de leerling?	Groep 0/1 b: 10 – 20 minuten per dag. Groep 2: > 20 minuten per dag, nl. 2 x in de week 15 minuten. Tijdens de inloop. Tussendoor incidentele hulp. Niet structureel. Groep 3.1. Moeilijk om uit te drukken in tijd. Groep 3.2 10- 20 minuten per dag Groep 4 10- 20 minuten per dag. Ralfi-lezen elke dag, Kijk-en Luistermethode en Leesladder(afwisselend dins-en donderdagmiddag.) Groep 5 20 minuten per dag, ma. di., wo. 20 minuten. Thuis nog werk in haar map maken. Groep 6 > 20 minuten, nl 30 – 40 minuten. Per dag al 20 minuten. Ralfi. / Rest wisselen over de dagen.	Groep 0/1 b: n.v.t. Groep 2: < 10 minuten per dag Groep 3.1 Moeilijk om uit te drukken in tijd. Groep 3.2 10 -20 minuten per dag Groep 4 < 10 minuten per dag Groep 5 <10 minuten, opdrachten bespreken en nakijken Groep 6 ? Ik kan het niet goed beoordelen, wanneer het een dag wel lukt moet de leerling begeleid blijven worden. Met of zonder HP maakt niet uit.
	< 10 minuten: 10-20 minuten: 3 > 20 minuten: 3 Weet niet 1	< 10 minuten: 3 10-20 minuten: 1 > 20 minuten: 0 Weet niet 3
5. Hoe is de verhouding tijd tot de hoeveelheid werk?	Groep 0/1 b: Voldoende Groep 2 Goed: De RT heeft wel effect, zou eigenlijk vaker moeten. Qua verdeling is dit niet haalbaar.	Groep 0/1 b: voldoende Groep 2: goed

	Groep 3.1. W.n. Groep 3.2 Voldoende Groep 4 Voldoende: Toelichting: Groep 5 Groep 6 Onvoldoende: te weinig ' tastbare ' resultaten (8 weken is te lang)	Groep 3.1 W.n. Groep 3.2 voldoende Groep 4 goed Groep 5 Voldoende: de leerling krijgt het werk af Groep 6 moeilijk te beoordelen wegens omstandigheden
	Onvoldoende 1 Voldoende 3 Goed 1 Zeer g oed 0 Weet niet 2	Onvoldoende 0 Voldoende 2 Goed 2 Zeer g oed 0 Weet niet 3
6.1 Ik kom er tijdens de les aan toe tijd vrij te maken om leerlingen met een handelingsplan extra te begeleiden.	Groep 0/1 b: eens Groep 2: eens Groep 3.1 oneens / eens Groep 3.2 oneens / eens Groep 4 oneens / eens Groep 5 oneens/eens, veelal niet Groep 6 oneens / eens	Groep 0/1 b: eens Groep 2: eens Groep 3.1 oneens / eens Groep 3.2 oneens / eens Groep 4 eens Groep 5 oneens / eens vaak niet Groep 6 oneens
	Helemaal mee oneens: 0 Oneens 0 Oneens / eens 5 Eens : 2 (kleuterbouw) Helemaal mee eens 0 Groep 3: als ik andere kinderen moet helpen is er niet altijd tijd om op momenten dat dit nodig is hem te helpen	Helemaal mee oneens: 0 Oneens: 1 Oneens/ eens: 3 Eens: 3 Helemaal mee eens 0
6.2 De leerling kan zelfstandig werken aan de doelen van het handelingsplan.	Groep 0/1 b: n.v.t.(kleuter 4 jaar) Groep 2: oneens / eens Groep 3.1 oneens / eens Groep 3.2 oneens / eens Groep 4 oneens / eens Groep 5 eens Groep 6 eens	Groep 0/1 b: n.v.t.(kleuter 4 jaar) Groep 2: eens Groep 3.1 oneens / eens Groep 3.2 oneens / eens Groep 4 eens Groep 5 eens Groep 6 helemaal mee oneens

	Helemaal mee oneens: 0 Oneens: 0 Oneens/ eens : 4 Eens : 2 Helemaal mee eens 0 n.v.t 1 N.b. Leerlingen van groep 3 hebben veel instructie nodig om de doelen te bereiken, hangt van het gestelde doel af.	helemaal mee oneens: 1 Oneens : 0 Oneens/ eens: 2 Eens: 3 Helemaal mee eens 0 N.v.t. 1 Leerling van groep 6 dus niet,
6.3 De leerling kan zelfstandig aan de doelen van zijn handelingsplan werken onafhankelijk van wie er voor de groep staat	Groep 0/1 b: n.v.t. Groep 2: oneens / eens Groep 3.1 oneens / eens Groep 3.2 oneens / eens Groep 4 oneens Groep 5 oneens Groep 6 oneens	Groep 0/1 b: n.v.t. kleuter van 4 jaar Groep 2: eens Groep 3.1 oneens / eens Groep 3.2 oneens / eens Groep 4 oneens / eens Groep 5 oneens i.v.m. klaarzetten computer Groep 6 oneens
	Helemaal mee oneens: 0 Oneens: 3 Oneens/eens: 3 Eens: 0 Helemaal mee eens 0 N.v.t. 1	Helemaal mee oneens: 0 Oneens : 2 Oneens/ eens: 3 Eens: 1 Helemaal mee eens 0 N.v.t. 1
6.4 Het is belangrijk dat het werken aan de doelen van het handelingsplan wordt vermeld op de dag-weektaak	Groep 0/1 b: n.v.t. Groep 2: n.v.t. Groep 3.1 eens Groep 3.2 n.v.t. Groep 4 eens Groep 5 eens Groep 6 helemaal mee eens	Groep 0/1 b: n.v.t. Groep 2: n.v.t. Groep 3.1 eens Groep 3.2 n.v.t. Groep 4 eens Groep 5 helemaal mee eens Groep 6 helemaal mee eens
	Helemaal mee oneens 0 oneens 0 Oneens/eens 0 Eens 3	Helemaal mee oneens 1 oneens 0 Oneens/eens 0 Eens 2

	Helemaal mee eens 1 n.v.t. 3	Helemaal mee eens 1 n.v.t. 3
6.5 Het handelingsplan kan gekoppeld worden aan het werken in de groep.	Groep 0/1 b: n.v.t. Groep 2: oneens / eens Groep 3.1 eens Groep 3.2 oneens / eens Groep 4 eens Groep 5 eens Groep 6 oneens	Groep 0/1 b: n.v.t. Groep 2: eens Groep 3.1 eens Groep 3.2 oneens / eens Groep 4 eens Groep 5 helemaal mee eens Groep 6 helemaal mee eens
	Helemaal mee oneens 0 oneens 1 Oneens/eens 2 Eens 3 Helemaal mee eens 0 n.v.t. 1	Helemaal mee oneens 0 oneens 0 Oneens/eens 2 Eens 3 Helemaal mee eens 2 n.v.t. 1
6.6 Ik heb door het handelingsplan meer inzicht gekregen in de motivatie van de leerling	Groep 0/1 b: n.v.t. Groep 2: eens Groep 3.1 n.v.t. Groep 3.2 oneens Groep 4 oneens / eens Groep 5 oneens Groep 6 oneens	Groep 0/1 b: n.v.t. Groep 2: eens Groep 3.1 n.v.t. Groep 3.2 oneens / eens Groep 4 eens Groep 5 eens Groep 6 helemaal mee eens
	Helemaal mee oneens 0 oneens 3 Oneens/eens 1 Eens 1 x Helemaal mee eens 0 n.v.t. 1	Helemaal mee oneens 0 oneens 0 Oneens/eens 1 Eens 3 Helemaal mee eens 1 n.v.t. 2
6.7 Het handelingsplan is een nuttig instrument om leerlingen met een hulpvraag beter te begeleiden	Groep 0/1 b: n.v.t. Groep 2: helemaal mee eens Groep 3.1 eens Groep 3.2 oneens / eens Groep 4 eens	Groep 0/1 b: n.v.t. Groep 2: eens Groep 3.1 eens Groep 3.2 niet ingevuld Groep 4 eens

	Groep 5 helemaal mee eens Groep 6 eens	Groep 5 helemaal mee eens Groep 6 helemaal mee eens
	Helemaal mee oneens 0 oneens 0 Oneens/eens 1 Eens 3 Helemaal mee eens 2 n.v.t. of anders 2	Helemaal mee oneens 0 oneens 0 Oneens/eens 0 Eens 3 Helemaal mee eens: 2 n.v.t. of anders 2
6.8 Ik voel me betrokken bij het werken met het handelingsplan.	Groep 0/1 b: helemaal mee oneens Groep 2: helemaal mee eens Groep 3.1 eens Groep 3.2 oneens / eens Groep 4 eens Groep 5 helemaal mee eens Groep 6 helemaal mee eens	Groep 0/1 b: helemaal mee oneens Groep 2: eens Groep 3.1 eens Groep 3.2 oneens / eens Groep 4 eens Groep 5 helemaal mee eens Groep 6 helemaal mee eens
	Helemaal mee oneens :1 Oneens 0 Oneens/ eens: 1 Eens : 2 Helemaal mee eens : 3	Helemaal mee oneens: 1 Oneens : 0 Oneens/ eens: 1 Eens: 3 Helemaal mee eens: 2
6.9 Het format van het handelingsplan is gebruiksvriendelijk.	Groep 0/1 b: eens Groep 2: eens Groep 3.1 eens Groep 3.2 oneens / eens Groep 4 eens Groep 5 helemaal mee eens Groep 6 eens	Groep 0/1 b: eens Groep 2: eens Groep 3.1 eens Groep 3.2 eens Groep 4 eens Groep 5 helemaal mee eens Groep 6 helemaal mee eens
	Helemaal mee oneens 0 oneens 0 Oneens/eens 1 Eens 5 Helemaal mee eens 1	Helemaal mee oneens 0 oneens 0 Oneens/eens 0 Eens 5 Helemaal mee eens 2
7. Wordt het handelingsplan	Groep 0/1 b: Nee	Groep 0/1 b: Nee

samen met de leerling ingevuld?	Groep 2 Nee, het wordt wel besproken met de leerlingen als het klaar is: doel duidelijk maken. Groep 3.1. Ja Groep 3.2 Nee Groep 4 Nee Groep 5 Nee Groep 6 Nee	Groep 2: Ja Groep 3.1 Ja Groep 3.2 Ja Groep 4 Ja Groep 5 Ja Groep 6 Ja
	Ja 1 Nee 6	Ja 6 Nee 1
8. In welke mate kan de leerling het doel aangeven?	Groep 0/1 b: Groep 2: Groep 3.1. niet ingevuld Groep 3.2 Groep 4 Groep 5 Groep 6	Groep 0/1 b: n.v.t. 4-jarige kleuter Groep 2 Goed: Je moet wel een beetje trekken om een goed antwoord te krijgen bij kleuters Groep 3.1 niet ingevuld Groep 3.2 Matig, samen met de leerkracht Groep 4 goed Groep 5 Onvoldoende: de leerling klapt dicht en zegt niets. Groep 6 Goed: leerling weet zelf wat hij lastig vindt.
	Vraag 8 tot en met 16 wordt bij vraag 7: nee niet gesteld	Onvoldoende 1 Matig 1 Voldoende Goed 3 Zeer goed n.v.t. 3
9. In welke mate kan de leerling de activiteiten aangeven?		Groep 0/1 b: n.v.t. Groep 2: Goed Groep 3.1 Voldoende Groep 3.2 Matig, samen met leerkracht Groep 4 Voldoende

		Groep 5 Matig, met hulp heeft ze dit opgeschreven. Groep 6 Goed,; leerling gaf zelf aan hoeveel 'stof' hij af kon krijgen.
		Onvoldoende 0 Matig 2 Voldoende 2 Goed 2 Zeer goed 0 n.v.t. 1
10. In welke mate kan de leerling planning aangeven		Groep 0/1 b: n.v.t. Groep 2: Onvoldoende, dit heeft de leerkracht bepaald, de kleuter overziet dit niet. Groep 3.1 Matig Groep 3.2 Matig Groep 4 Voldoende Groep 5 Onvoldoende, dit snapte ze niet ook niet na de uitleg. Groep 6 Goed,leerling wilde het graag op de keer weektaak: kon hij het nog een nalezen.
		Onvoldoende 2 Matig 2 Voldoende 1 Goed 1 Zeer goed 0 n.v.t. 1
11. In welke mate kan de leerling samenwerking aangeven?		Groep 0/1 b: n.v.t. Groep 2: Matig, was moeilijk te hanteren

		Groep 3.1 voor een kleuter Groep 3.2 Matig Groep 4 Matig, samen met leerkracht Groep 5 Voldoende Groep 6 Voldoende: ze vult in met wie ze het doet. Goed, samenwerking met de meester /juf. Dit kwam uit de leerling zelf.
		Onvoldoende 0 Matig 3 Voldoende 2 Goed 1 Zeer goed 0 n.v.t. 1
12. In welke mate kan de leerling het bewijs aangeven?		Groep 0/1 b: n.v.t. Groep 2: onvoldoende, een kleuter kan zich dat nog moeilijk voorstellen, leeft in het nu. Groep 3.1 Voldoende Groep 3.2 Matig, samen met de leerkracht Groep 4 Voldoende Groep 5 Onvoldoende: dit snapte ze niet ook niet na de uitleg. Groep 6 Goed: Zie HP. Leerling "als ik het klaar heb binnen de tijd".
		Onvoldoende 2 Matig 1 Voldoende 2 Goed 1

		Zeer goed n.v.t. 1
13. In welke mate kan de leerling de reflectie aangeven?		Groep 0/1 b: n.v.t. Groep 2: Goed Groep 3.1 Matig Groep 3.2 Matig, samen met de leerkracht Groep 4 Voldoende Groep 5 Onvoldoende: dit snapte ze niet ook niet na de uitleg. Groep 6 Zeer goed
		Onvoldoende 1 Matig 2 Voldoende 1 Goed 1 Zeer goed 1 n.v.t. 1
14. Weet de leerling bij het werken aan de doelen wat er van hem/haar verwacht wordt?	.	Groep 0/1 b: N.v.t. Groep 2: Ja, want hij kan het duidelijk navertellen Groep 3.1 Ja, want hij verteld dat hij stil moet zitten op de stoel. Groep 3.2 Ja, want daar hebben we het samen over gehad. Groep 4 Ja, want hij kan goed vertellen wat het doel is en is erg blij dat het lukt om zijn werk op tijd af te krijgen. Groep 5 Ja, dat hebben we besproken Groep 6 Ja, het is samen met de

		leerkracht gemaakt. Staat op de weekplanner.
		Ja 6 Nee 0 n.v.t. 1
15. Heeft het kind zelfstandig aan zijn/haar doelen kunnen werken?		Groep 0/1 n.v.t. Groep 2 Goed Groep 3.1 Matig, veel sturing van leerkracht nodig. Groep 3.2 Onder begeleiding van de leerkracht Groep 4 Voldoende. We hebben nu een week op deze manier gewerkt, dus we zijn nog niet helemaal klaar. Groep 5 Matig er is veel begeleiding nodig. Groep 6 Onvoldoende: Leerling heeft begeleiding nodig. Onrustige weken.
		Onvoldoende 1 Matig 2 Voldoende 1 Goed 1 Zeer goed 0 n.v.t. 1
16. De leerling heeft laten zien:	geen geringe voldoende goed w.n.	Geen geringe vold goed w.n.
• Verantwoordelijkheid	1 3 1 0 2	0 2 0 1 4
• Zelfstandigheid	3 1 1 0 2	0 1 1 1 4
• Motivatie	2 1 1 1 2	0 0 3 1 3
• Vertrouwen in eigen kunnen	0 2 4 1 0	0 0 3 1 3
• Betrokkenheid	1 3 2 1 0	0 1 2 1 3

ToelichtingL Bij kleuters moeilijk in te schatten Groep 5 Het is lastig om te bepalen wat ze vindt, omdat ze dichtklapt. Groep 6: niet goed in te vullen. Groep 3.1 niet ingevuld.		Groep 5 :het is lastig om te bepalen
17.De leerkracht heeft nieuwe informatie gekregen van de leerling:	Groep 0/1 b: veel Groep 2: Voldoende tot veel Groep 3.1 Weet niet Groep 3.2 Voldoende Groep 4 Een beetje Groep 5 Geen Groep 6 Voldoende Opmerkingen: • Door met de ll. te werken en in gesprek met ouders kom je wel meer over de ll. te weten. • Je weet wel waar het echte probleem zit en waar de leerling echt moeite mee heeft: werkhouding, spelling en in mindere mate rekenen.	Groep 0/1 b: n.v.t. Groep 2: Veel Groep 3.1 W.n. Het is moeilijk te verwoorden voor de leerling Groep 3.2 Geen Groep 4 Veel; Door samen met de ll. in gesprek te gaan over zijn probleem, kom je wel veel meer te weten. Groep 5 Geen Groep 6 Weet niet
	Geen 1 Een beetje 1 Voldoende 3 Veel 1 Weet niet 1	Geen 2 Een beetje 0 Voldoende 0 Veel 2 n.v.t. / w.n. 3
18 In welke mate is het doel van het handelingsplan voor de leerling behaald?	Groep 0/1 b: n.v.t. Leerkracht gaat hetzelfde doen Groep 2: Goed Groep 3.1 ?	Groep 0/1 b: n.v.t. Leerkracht gaat hetzelfde doen Groep 2: Goed Groep 3.1 onvoldoende/matig

	Groep 3.2 Voldoende Groep 4 Onvoldoende. Groep 5 onvoldoende Groep 6 Onvoldoende	sommige dagen gaat het redelijk, andere dagen heeft de leerling veel sturing nodig. Groep 3.2 Voldoende Groep 4 Voldoende Groep 5 Onvoldoende, het doel is te groot: verkleinen Groep 6: n.v.t. We beginnen opnieuw
	Onvoldoende 3 Matig Voldoende 1 Goed 1 Zeer goed w.n./ n.v.t. 2	Onvoldoende 2 Matig 0 Voldoende 2 Goed 1 Zeer goed w.n. / n.v.t. 2
Wat gaat de leerkracht anders doen?	Groep 0/1 b: Leerkracht gaat hetzelfde doen Groep 2: Het gaat al goed. We maken het meer visueel voor de leerling, zodat hij het kan controleren. Groep 3.1 ? Groep 3.2 w.n Groep 4 Het te behalen doel kleiner maken. Groep 5 N.v.t. Groep 6 Een handelingsplan opstellen waarbij de leerling veel meer gemotiveerd is en veel meer verantwoordelijkheid krijgt.	Groep 0/1 b: Leerkracht gaat hetzelfde doen Groep 2: Het gaat al goed. We maken het alleen meer visueel voor de leerling, zodat hij het kan controleren. Groep 3.1 ? Groep 3.2 Doorgaan met oefenen Groep 4 Proberen nog meer vanuit de leerling zelf te laten komen Groep 5 Leerkracht vraagt zich af of dit met een handelingsplan resultaat heeft. Groep 6 Er wordt opnieuw gestart. Geen e�el plan, wegens omstandigheden
19 Voordelen	- Doelen zijn in kaart gebracht om er dan vervolgens aan te werken - Je bent doelgericht bezig; terugkoppeling kind en ouders + verantwoording, Dit format bevalt me goed, wel tevreden	Bewustwording van leerling dat hij moet proberen rustig op zijn stoel te blijven zitten. Hij ziet ook dat de juf hem daarin wil helpen.

	over. • Je hebt een doel op papier. Met behulp hiervan probleem 'oplossen'. • Je bent heel bewust met de leerling bezig. Door een plan te maken, ga je sneller met het probleem aan de slag, dan dat je het probleem alleen constateert. • Je kunt een groepshp/ hp maken in de tijd wanneer het voor jezelf het beste uitkomt (thuis dus!) Een groepshp. voor meerdere leerlingen, alleen evaluatie en uitvoering apart invullen. • Invoeren in Parnassys	• Hogere betrokkenheid leerling • Doel beter haalbaar • Meer informatie over de ll. vanuit de ll. zelf (meer begrip). • De leerling wordt erbij betrokken; je maakt samen het plan. • Leerling is meer betrokken. De doelen zijn kleiner, overzicht is meer. • Kost minder tijd, je doet het samen met de leerling dus dan wordt de leerling betrokkener en wordt veel meer gemotiveerd om te 'werken'.
20 Nadelen	• Geen • Wordt teveel vanuit de leerkracht gemaakt. • Het gevoel dat de doelen vaak te hoog gegrepen zijn en dat de leerling nooit van het handelingsplan lijkt af te komen. • De leerkracht bepaalt in eerste instantie wat goed is voor de leerling, zonder overleg met diegene waar het eigenlijk omgaat. Er worden taken opgelegd zonder dat de leerling eigenlijk weet waarom hij/zij dit moet doen. Het wordt kort benoemd. • Wordt niet samen met de leerling ingevoerd.	• Vraagt veel tijd om HP in te vullen met leerlingen. Heb je meerdere HP's dan heb je hier geen tijd voor. • Voor jonge kinderen moeilijk om vragen van HP te beantwoorden. Je moet zelf veel sturen en suggestieve vragen stellen. • Tijd zoeken wanneer je met de leerling in gesprek kunt. • Wat te doen als er niets vanuit het kind komt? Als het kind dichtklapt? • In een groep van 32 leerlingen ontbreekt de tijd om dit rustig met iedere leerling te bespreken. Het moet toch een HP zijn wat specifiek voor dit kind is. • Is niet gelijk aan Parnassys; kan niet zo ingevoerd worden

5 vragenlijsten is 100 % .1 vragenlijst is 14.28 %

Leerlingvragenlijst

1	Het plan heb ik samen met de juf / meester ingevuld (maak het goede rondje zwart) o Ja 6x Nee 1x
2	Ik kon aan de juf/meester vertellen wat ik wil leren.(doel) niet zo goed goed 1, 1, 1, 1,1,1, 6x heel goed. Toelichting: Ik heb de leerling hierbij wel moeten helpen
3	Ik kon aan de juf/meester vertellen wat ik ga doen om dat te bereiken. niet zo goed 1, 1x goed 1, 1,1,1, 1 5x heel goed.
4	Ik kon aan de juf/meester vertellen wanneer en waar ik dat do niet zo goed 1, juf heeft me geholpen(gr 2) 1x goed 1,1 met juf,1,1,1 5x heel goed.
5	Ik kon aan de juf/meester vertellen wanneer het klaar is. niet zo goed 1, 1 juf heeft me geholpen, goed 1 als ik een som af heb,1, 1, heel goed. Anders: eigenlijk is het nooit klaar, maar deze twee weken gaan we kijken of dat wat we bedacht hebben helpt.1x
6	Ik kon aan de juf/meester vertellen wie ik daarbij nodig had. niet zo goed 1x vond ik moeilijk, 1 2x goed 1, 1,1 met juf, 1. 4x heel goed.
7	Ik kon aan de juf/meester vertellen waaraan ik kon zien/horen dat dat gelukt was. (het doel bereikt is) niet zo goed 1 juf heeft me geholpen (gr 2) 1x goed 1, 1. 1,1 met juf, 1 blij gezicht, 5x heel goed.

8	Ik kon aan de juf/meester vertellen wat ik ervan vond. niet zo goed goed 1, 1, 1, best wel moeilijk om stil te zitten, ik ben vaak bezig met andere dingen1 , 1 met juf, 5x heel goed. 1, 1x
9	Ik kon aan de juf/meester vertellen waar ik trots op was niet zo goed goed 1 , dat het werk af was,1, 1,1 met juf, 1 dat ik nu een beetje stiller zit op de stoel, 1, 6x heel goed.
10	Ik kon aan de juf / meester vertellen hoe het anders kan. niet zo goed 1 juf heeft me geholpen, 1, goed 1, 1, heel goed n.v.t. 1, 1, omdat de twee weken nog niet af zijn.
11	Bij het invullen van het plan wist ik hoe ik zou gaan werken. Ja, 3x want dat hadden we samen afgesproken beetje makkelijk het was duidelijk uitgelegd Nee, want 1, 1x n.v.t. , 1, 1 2x
12	Ik had hulp van de juf/meester nodig weinig 1,1, 2x veel , 1,1,1,1 4x heel veel
13	Lees de volgende zinnen en maak het rondje zwart dat bij jou past.
	niet meestal altijd n.v.t.
Ik wist wat ik doen moest	1, 1,1,1, 4x 1,1 2x
Ik vond het leuk om te doen	1, 1,1,1, 4x 1.1
Ik kon het zelf 1x	1,1,1 3x 1 1 x
Als ik hulp nodig had ging ik naar de juf of meester 1	1,1,1, 3x 1,1,1 2x

Bijlage 6

Het handelingsplan met eigenaarschap ingevuld door leerkracht samen met de leerling							
Groep	Groep 0/1	Groep 2	Groep 3.1	Groep 3.2	Groep 4	Groep 5	Groep 6
Doel handelingsplan	De verschillende begrippen van de citotoets begrijpen en aanleren	Niet zo vaak naar de wc gaan.	Stil zitten op de stoel	Letters die ik leer goed en vlot lezen.	Werk op tijd af.	Beter worden in begrijpend lezen	Werk binnen de tijd . Per vak aangegeven
Handelingsplan wordt samen met de leerling ingevuld	nee	ja	ja	ja	ja	ja	ja
De leerling kan:							
het doel aangeven	niet van toepassing	goed	niet ingevuld	matig	goed	onvoldoende	goed
de activiteiten aangeven		goed	voldoende	matig	voldoende	matig	goed
de planning aangeven		onvoldoende	matig	matig	voldoende	onvoldoende	goed
De samenwerking aangeven		matig	matig	matig	voldoende	voldoende	goed
het bewijs aangeven		Onvoldoende: een kleuter kan zich dat moeilijk voorstellen. Leeft in het nu en heden.	voldoende	matig	voldoende	onvoldoende	goed
de reflectie aangeven		goed	matig	matig	voldoende	onvoldoende	goed
weet wat er van hem/haar verwacht wordt		ja	ja	ja	ja	ja	ja, staat op de weekplanner
zelfstandig aan de doelen werken		goed	matig	matig	voldoende	matig	onvoldoende
toelichting				Matig, d.w.z. onder begeleiding van de leerkracht	Leerling is erg blij dat het lukt om zijn werk af te krijgen	leerling klappt dicht en zegt niets, begreep het niet.	onrustige weken, leerling had veel begeleiding nodig.
De leerling laat zien			niet ingevuld				daarom niet ingevuld
Verantwoordelijkheid	niet ingevuld	goed		niet ingevuld	voldoende	geringe	
Zelfstandigheid	niet ingevuld	goed		niet ingevuld	geringe	geen	
Motivatie	voldoende	goed		goed	voldoende	geen	
Vertrouwen in eigen kunnen	voldoende	goed		goed	voldoende	geringe	
Betrokkenheid	voldoende	goed		goed	voldoende	voldoende	
De leerkracht heeft nieuwe informatie van de leerling gekregen	veel	veel	niet ingevuld	geen	veel	geen	niet goed in kunnen vullen
In welke mate is het doel behaald?	niet van toepassing	voldoende	onv/matig	voldoende	voldoende	onvoldoende: doel is te groot	niet te beoordelen

Bijlage 7

De leerling over zijn/haar handelingsplan (eigenaarschap)

Ik kon vertellen:	Groep 0/1	Groep 2	Groep 3.1	Groep 3.2	Groep 4	Groep 5	Groep 6
	niet ingevuld						
wat ik wil leren		goed	goed	goed	niet zo goed	goed	goed
wat ik ga doen om dat te bereiken		goed	niet zo goed	goed	goed	goed	goed
wanneer en waar ik dat doe		niet zo goed	goed	goed	goed	goed	goed
wanneer het klaar is		niet zo goed	niet zo goed	goed	lkr: het is nooit klaar	goed	goed
wie ik daarbij nodig had		niet zo goed	goed	goed	niet zo goed	goed	goed
waaraan ik kon zien/horen dat dat gelukt was (doel bereikt)		niet zo goed	goed, blij gezicht	goed	goed	goed	goed
wat ik er van vond		goed	goed	goed	goed	goed	goed
waar ik trots op was		goed	goed	goed	goed, dat het werk af was	goed	goed
hoe het anders kan		niet zo goed	niet zo goed	n.v.t.	n.v.t.	goed	goed
hoe ik zou gaan werken		ja	n.v.t.	n.v.t.	ja	ja	nee
ik had hulp van de juf/meester nodig		weinig	veel	veel	veel	veel	weinig
ik wist wat ik doen moest		altijd	meestal	altijd	meestal	meestal	meestal
ik vond het leuk om te doen		altijd	altijd	meestal	meestal	meestal	meestal
ik kon het zelf		altijd	meestal	niet/meestal	meestal	niet	meestal
als ik hulp nodig had ging ik naar de juf/meester		altijd	niet	altijd	meestal	altijd	meestal

Bijlage 8

Schooldocument 1

Studiemiddag 1 maart 2011. Tweede studiemiddag met Roland Schutte
Bevindingen van leerkrachten op de M school over het werken met het
handelingsplan met eigenaarschap:

- **Waarom vind je het belangrijk?**

Meer deelgenoot maken; betrokkenheid van de leerling; verdieping van de relatie; gezamenlijk het plan opstellen; leerkracht investeert.

- **Wat gaat goed? Hoe komt dat?**

Kinderen kunnen omschrijven wat ze willen leren. Kinderen hebben inzicht in wat niet lukt.

Leerlingen durven te vertellen, zijn open; Leerlingen proberen het.

Duidelijk is dat de reactie van de leerkracht hierbij cruciaal is.

- **Wat is lastig? Waar loop je tegenaan?**

Hoe omschrijf je de problematiek? Welke vragen stel je zonder teveel de woorden in de mond te leggen?

Afstemming van duopartners bij het werken met het handelingsplan. Bij de bespreking van het HP kan een leerkracht in de wij-vorm spreken om zo de andere duopartner ook te betrekken.

Waar worden de rijd vandaan gehaald om gesprekken met kinderen te voeren. In de klas onder schooltijd is dat lastig, omdat andere leerlingen mee kunnen luisteren.

Hoe leg je jong kinderen het uit?

Wat doe je als een leerling geen probleem ziet? Voorwaarde is toch wel dat een kind zelf zal moeten zien waar hij tegenaan loopt. De leerkracht heeft hierbij een meer sturende rol.

Een beloning kan een tijdelijke ondersteuning zijn . Het is niet de bedoeling dat de leerling hiervan afhankelijk wordt.

Als er voldaan wordt aan de psychologische basisbehoeften kan een kind zich ontwikkelen:

Competentie, relatie en autonomie.

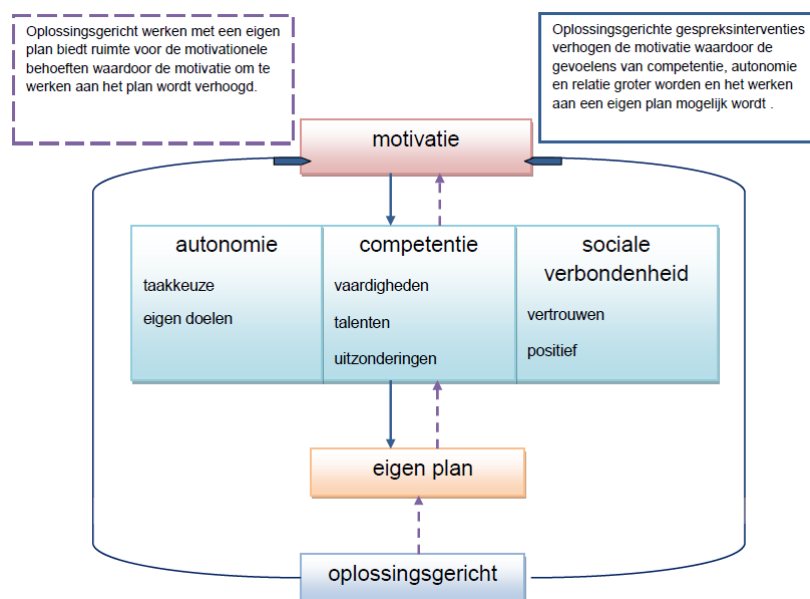
Leerlingen doen 30% van wat je zegt en 70% van wat je doet. Je bent als leerkracht een rolmodel.

Bijlage 9

Oplossingsgerichte interventies.

Het toepassen van oplossingsgerichte gesprekstechnieken kunnen de kwaliteit van de gesprekken verbeteren. Via onderstaand schema wordt duidelijk wat de invloed is van deze gesprekken in relatie tot de motivatie en het leren van het kind:

- Oplossingsgericht werken met een eigen plan biedt ruimte voor de basisbehoeften en de motivatie die verhoogd wordt om aan het eigen plan te werken.
- Oplossingsgerichte gespreksinterventies verhogen de motivatie, waardoor de behoeften van autonomie, competentie en relatie groter worden en het werken aan een eigen plan groter wordt.



<http://hbo-kennisbank.uvt.nl/cgi/fontys/show.cgi?fid=6452>

Om aan de drie basisbehoeften relatie, competentie en autonomie (Stevens, 2002) tegemoet te komen (inleiding hoofdstuk 2) worden van de leraar drie vaardigheden verwacht (Jutten, 2008):

- Klassenmanagement
- Instructie
- Interactie.

Wanneer de drie basisbehoeften aan deze drie belangrijke onderdelen van het pedagogisch en didactisch handelen gekoppeld worden zijn er negen

kenmerkende gedragingen van docenten te zien die in het onderwijs vorm zouden moeten krijgen volgens Stevens (2007). Deze zijn in de onderstaande matrix weergegeven.

	Relatie	Competentie	Autonomie
Interactie	Leerlingen persoonlijk ontmoeten	Leerlingen helpen reflecteren	Leerlingen ruimte geven, initiatieven honoreren
Instructie	Een instructie geven die veilig is voor leerlingen	Activerend leren centraal stellen in opdrachten	Leerlingen (mede) de taak en/of de vormgeving daarvan laten kiezen
Klassenorganisatie	Ontmoetingstijd creëren met leerlingen	Aanpassingen in tijd en ruimte maken voor leerlingen	Met leerlingen plannen wat ze hoe gaan doen

<http://www.onderwijsmaakjesamen.nl/thema/leren/krachtig-leren-adaptief-onderwijs/>

In de matrix is duidelijk te zien hoe groot de samenhang tussen de drie basisbehoeften. Een leerling kan niet zonder één van deze drie.

- Zo betekent aandacht voor *relatie* bijvoorbeeld dat docenten leerlingen laten weten dat ze beschikbaar zijn en naar hen willen luisteren; ze de tijd nemen voor interacties met leerlingen, ze belangstelling tonen voor de achtergrond van de leerlingen, ze afspraken met leerlingen nakomen, ze discreet omgaan met vertrouwelijke informatie.
- Zo betekent aandacht voor *competentie* bijvoorbeeld dat docenten actief beurten geven aan alle leerlingen, ze ruimte geven aan verschillen in werk- en leerstijl, ze blijf geven van hoge verwachtingen, die aansluiten bij de mogelijkheden en talenten van leerlingen; ze vragen stellen die tot reflectie uitnodigen.

Zo betekent aandacht voor *autonomie* bijvoorbeeld dat docenten initiatieven van leerlingen honoreren; ze ideeën van leerlingen waarderen en er wat mee doen; ze leerlingen uitdagen eigen oplossingen te bedenken; ze leerlingen echte keuzes geven bij het maken van taken (hoe en wat); ze leerlingen laten

meebepalen hoe de klas wordt ingericht; ze een aantal organisatorische zaken aan leerlingen toevertrouwen.

Eigenlijk willen leerlingen hetzelfde als docenten: lekker werken, zonder conflicten en gedoe. Maar terwijl leraren denken dat zij alles moeten regelen, willen de leerlingen meer verantwoordelijkheid. (Stevens e.a.,2009)

Uiteindelijk zijn het de leerkrachten die passend onderwijs mogelijk maken. Ook de leerkracht staat dus centraal: wat heeft hij/zij nodig om deze (groep) leerlingen passend onderwijs en adequate begeleiding te bieden?

Het is van belang dat de leerkrachten beseffen dat je een rolmodel bent. Leerlingen doen 30% van wat je zegt en 70% van wat je doet. Als er voldaan wordt aan die psychologische basisbehoeften kan een kind zich ontwikkelen.

Stevens beveelt de leerkracht aan de leerling tijdens de probleemformulering zoveel mogelijk aan het woord te laten, letterlijk en figuurlijk.