

Elk kind een belofte



Onderwijs en begeleidingsroute Basisschool Pieter Wijten

Mei, 2011

Inhoud

INLEIDING	3
Hoofdstuk 1 Pieter Wijten binnen het samenwerkingsverband	4
Hoofdstuk 2 De meerkansenroute	7
Hoofdstuk 3 Boeiend Onderwijs.....	31
Hoofdstuk 4 Sociaal-emotionele ontwikkeling.....	37
Hoofdstuk 5 Registreren / Evalueren	42
Hoofdstuk 6 Organisatie.....	45
Hoofdstuk 7 Voor- en vroegschoolse educatie	50
Hoofdstuk 8 Interne begeleiding.....	51
Hoofdstuk 9 Overig beleid.....	52

INLEIDING

Voor u ligt de onderwijs en begeleidingsroute van basisschool Pieter Wijten te Waalwijk. Dit groeidocument geeft inzicht in de manier waarop binnen onze school de zorgstructuur is vorm gegeven.

De onderwijs en begeleidingsroute is opgesteld ten behoeve van de leerkrachten, de ouders, stichting Leerrijk! , de onderwijsinspectie en overige geïnteresseerden.

Namens basisschool Pieter Wijten
Marlies Beeks
Interne begeleiding

Hoofdstuk 1 Pieter Wijten binnen het samenwerkingsverband

Basisschool Pieter Wijten maakt deel uit van het samenwerkingsverband “Over Maas en Duin”.

Het zorgplan van dit samenwerkingsverband vormt voor onze school het uitgangspunt in handelen en afstemmen op onderwijsbehoeften van kinderen.

Visie en kernopdracht SWV Over Maas en Duin

Visie

Kinderen verschillen.

Vershillen zijn een uitdrukking van het unieke van ieder kind.

De kernopdracht voor het swv vanuit deze visie is:

Vertrouwend op de eigen en gezamenlijke ontwikkelingskracht van alle scholen en uitgaand van kansen en mogelijkheden voor het kind met zijn unieke talenten wil het samenwerkingsverband bijdragen aan het creëren van een eigentijdse leeromgeving onder het motto:

”het beste onderwijs op de beste plaats en op het beste moment”.

Uitwerking kernopdracht:

Ieder kind in het SWV ontvangt kwalitatief passend onderwijs. Het denken, kijken, praten en handelen geschiedt in termen van onderwijsbehoeften.

We streven ernaar om expertise zoveel mogelijk naar de directe leeromgeving van het kind te brengen.

Bovendien streeft het SWV naar een functionele samenwerking in de regio met het Speciaal Onderwijs (Regionaal Expertise Centrum), het SWV Voortgezet Onderwijs (SWV VO), evenals met de instellingen voor jeugdhulpverlening, opdat alle leerlingen een ononderbroken ontwikkelingsproces doormaken.

Doelstelling

Om de zorg voor het kind kwalitatief zo goed mogelijk vorm te geven binnen ons samenwerkingsverband werken leerkrachten, intern begeleiders, directies, besturen en extern betrokkenen aan de doelstelling om een zo optimaal mogelijk onderwijsaanbod te realiseren, aansluitend bij de mogelijkheden van kind, school en omgeving, gericht op een juiste onderwijsplek voor ieder kind. Uit deze doelstelling, die het kind centraal stelt, volgt het gegeven dat de

onderwijsgevende afstemt op de onderwijs- en ondersteuningsbehoeften van het kind.

Passend onderwijs krijgt meer en meer een plek binnen de scholen van ons samenwerkingsverband. De opvatting achter hulpverlening en alarmering waarin vooral werd gekeken naar kinderen die problemen hebben in het volgen van het onderwijs maakt plaats voor de oriëntatie op afstemming: de benadering hoe de school tegemoet kan komen aan de onderwijs- en ondersteuningsbehoeften van kinderen.

Passend onderwijs betekent voor het onderwijs dat men iedere leerling, ook de leerling die extra aandacht behoeft, optimale kansen biedt op ontwikkeling van zijn / haar talenten en actief burgerschap.

Er is een gezamenlijke verantwoordelijkheid om aan leerlingen een voor de leerling meest geschikte, door de ouders meest gewenste en zo mogelijk meest thuisnabije plaats te bieden. Bij passend onderwijs staat de leerling centraal en wordt het aanbod zo thuisnabij mogelijk (bij voorkeur dus op de eigen school) op hem/haar afgestemd. Dit vereist het loslaten van de benadering die uitgaat van tekorten bij kinderen ten gunste van het vergroten van de zorgmogelijkheden in de basisschool en mogelijkheden die het kind wél heeft'.

Bij de vormgeving van het concept passend onderwijs en het werken aan de onderwijsarrangementen is een belangrijke rol weggelegd voor alle professionals.

Professionalisering is noodzakelijk om een nieuw onderwijsconcept en passend onderwijs te verwezenlijken.

Het SWV heeft een taak bij het beantwoorden van bij de vraag: Hoe kunnen we zo goed mogelijk afstemmen op de 'onderwijsbehoeften' van dit kind én daaraan gekoppeld de begeleidingsbehoefte van de leerkracht? (wat heeft de leerkracht hierbij nodig?)

Binnen de scholen moet goed nagedacht worden over de ambities met betrekking tot passend onderwijs. Het antwoord op de vragen 'wie zijn wij' en 'willen we zijn wie we zijn' zijn op het niveau van bestuur en schooldirecties bepalend voor de motivatie bij de verbetering.

Het tempo waarin vormgegeven wordt aan deze onderwijsvisie zal verschillen per school en vraagt een adaptieve afstemming op de fase van schoolontwikkeling waarin de school zich bevindt. Dit kan door scholen in hun context (geografisch, sociaal) te analyseren door middel van een grondige schooldiagnose, resulterend in een advies-/ontwikkelingstraject op maat.

Belangrijk daarbij is om grote prioriteit aan het handelingsrepertoire van de leraren te geven. De intern begeleider heeft hierin een belangrijke rol. Het is van belang in dit traject de professionals (leerkrachten en directieleden) goed mee te nemen. Uiteraard kan hierbij goed gebruik worden gemaakt van ervaringen en expertise zoals die in het samenwerkingsverband al aanwezig zijn. Van belang daarbij is goede balans te behouden tussen de gewenste doelen en de inzet van middelen.

Het SWV streeft er in het kader van passend onderwijs naar om een goede monitoring en datafeedback te organiseren op school en bovenschol niveau.

Inrichting zorgcontinuüm

Om iedere leerling passend onderwijs te kunnen aanbieden wordt het zorgcontinuüm van het samenwerkingsverband beschreven. Het zorgcontinuüm is een ononderbroken doorgaande lijn van

voorzieningen die afstemming op de onderwijsbehoefte van elke leerling waarborgt.

Het SWV heeft een hoge ambitie als het gaat om het verzorgen van passend onderwijs voor alle leerlingen. Dit betekent dat voor de invulling van het zorgcontinuüm een aantal criteria leidend zal zijn, te weten:

- alle leerlingen ontvangen onderwijs zo dicht als mogelijk bij huis;
- alle leerlingen maken een ononderbroken ontwikkelingsproces door;
- er wordt uitgegaan van de mogelijkheden van het kind, niet van de beperkingen;
- passend onderwijs vanuit een breed profiel, maar niet inclusief.

Het continuüm is opgebouwd uit drie continua, namelijk de onderwijsbehoefte van de leerling, de mate van handelingsbekwaamheid van de leerkracht en de plaats waar de leerling het onderwijs

krijgt aangeboden.

Bij deze continua staan de volgende vragen centraal:

- Wat heeft deze leerling nodig?
- Wat moet de leerkracht of i.b.'er daarvoor (kunnen) doen?
- Welke ondersteuning heeft de leerkracht of de i.b.'er nodig?
- Waar komt het kind het best tot zijn of haar recht.

Beantwoording van de vragen leidt tot het aanbieden van het geschikte onderwijsarrangement. We onderscheiden daarvoor vijf niveaus (die corresponderen met de nummering in de continua):

1. De algemene zorg in de groep.
2. De extra zorg in de groep.
3. De speciale zorg na diagnostisch onderzoek.
4. Bovenschoolse zorg via het expertisecentrum w.o. nascholings-, en adviesinstellingen w.o. ook de indicatiecommissies (PCL en CvI)
5. Speciale zorg in het SBO of SO.

De directe ondersteuning van de leerkracht op niveau 1, 2 en 3 is de verantwoordelijkheid van de individuele school. De school maakt daarbij gebruik van het leerlingvolgsysteem en andere objectieve instrumenten om de voortgang van de ontwikkeling van de leerlingen te bewaken en tijdig te kunnen signaleren. Er is altijd sprake van collegiale intervisie (leerlingbespreking) bij stagnatie.

Bij speciale onderwijsbehoeften worden handelingsplannen gemaakt om gericht en systematisch de leerling in zijn/haar pedagogisch-didactische behoeften te ondersteunen.

Het zorgcontinuüm is de totale keten van alle voorzieningen (niveau 1 tot en met 5); het op te richten expertisecentrum is op swv niveau het operationele deel daarvan.

De bovenschoolse zorg wordt in de toekomst georganiseerd door het expertisecentrum. Deze biedt ondersteuning aan alle professionals op alle niveaus. De mate waarin door scholen van deze

ondersteuning door het expertisecentrum gebruik zal worden gemaakt is mede afhankelijk van het zorgprofiel van de school. Het zorgprofiel van de school geeft helder en transparant aan welke zorg de school kan bieden (niveau 1, 2 en 3) en welke grenzen ze daarbij trekken en verwijzen naar andere onderwijsvormen (niveau 5). Tevens geven ze aan welke leerlingen ze met welke externe ondersteuning in de school onderwijs kunnen aanbieden (niveau 4).

Centraal staat weer de vraag: Hoe kunnen we binnen de uitgangspunten van passend onderwijs optimaal afstemmen op de onderwijsbehoeften van dit kind en de begeleidingsbehoefte van de leerkracht en wat is daarbij nodig?

Het expertise- centrum zal na alle inspanningen op niveau 1 tot en met 3 (schoolniveau) multidisciplinair meedenken, adviseren en waar nodig interne of externe gespecialiseerde ondersteuning indiceren.

Omgaan met zorgniveaus

Op basisschool Pieter Wijten zijn de 5 zorgniveaus geformuleerd en geïmplementeerd. De school hanteert het spom-pentamodel, dat is uitgewerkt in een protocol. (zie bijlage 1)

Ambitie basisschool Pieter Wijten schoolplanperiode 2011 – 2015:

Formuleren en uitvoeren zorgprofiel

Hoofdstuk 2 De meerkansenroute

Omdat wij onze begeleiding zo goed mogelijk af willen stemmen op de onderwijsbehoeften van al onze leerlingen en streven naar optimale ontwikkelingskansen zijn wij in 2010 gestart met handelingsgericht werken en de 1 zorgroute.

Doel van de route is om op de P.W. goed passend onderwijs te realiseren.

We vinden autonomie van het kind belangrijk en willen het kind graag zien als fullpartner .

Dat is de reden dat we de term zorgroute vertaald hebben naar “meerkansenroute”.

Handelingsgericht Werken

De meerkansenroute krijgt gestalte vanuit handelingsgericht werken.

Werken volgens het HGWmodel impliceert het volgende:



De HGWcyclus in vier fasen:

De HGW-cyclus kent vier fasen met in totaal zes stappen.

- Fase 1. Waarnemen/signaleren

Stap 1: Verzamelen van leerlinggegevens in een groepsoverzicht

Stap 2: Signaleren van leerlingen die extra begeleiding nodig hebben

- Fase 2. Begrijpen/analyseren

Stap 3: Benoemen van de onderwijsbehoeften van de leerlingen

- Fase 3. Plannen

Stap 4: Clusteren van leerlingen met vergelijkbare onderwijsbehoeften

Stap 5: Opstellen van het groepsplan

- Fase 4. Realiseren

Stap 6: Uitvoeren van het groepsplan

Het groepsoverzicht en het groepsplan zijn de kerndocumenten, waarmee we de ontwikkeling van leerlingen in relatie tot de gestelde doelen en het onderwijsaanbod plannen, volgen en evalueren.

(Zie bijlage 2)

De HGW-cyclus streeft een preventieve aanpak na. De leerkracht kijkt vooruit: wat zijn de doelen voor de komende periode en wat hebben mijn leerlingen nodig om deze doelen te bereiken.

Daarom richten we ons op vroege signalering, gevolgd door een adequate aanpak.

Uitgangspunten handelingsgericht werken

HGW beoogt de kwaliteit van het onderwijs en de begeleiding voor alle leerlingen te verbeteren.

HGW maakt adaptief onderwijs en doeltreffende leerlingbegeleiding concreet, zodat ons schoolteam effectief kan omgaan met verschillen tussen leerlingen.

HGW is een planmatige en cyclische werkwijze waarbij onderwijsprofessionals (leerkracht, interne begeleider en leidinggevende) de volgende 7 uitgangspunten toepassen:

1. Onderwijsbehoeften staan centraal in de stappen van de cyclus. Wat heeft een leerling nodig om een bepaald doel te behalen. Hoe kan de leerkracht de leerling hierbij zo goed mogelijk ondersteunen?
Met het groepsoverzicht heeft de leerkracht zijn/haar hele groep in beeld. Op basis van de onderwijsbehoeften voegen we leerlingen samen in subgroepjes en stellen we een groepsplan op. Dit plan richt zich op de hele groep, enkele subgroepjes en indien nodig ook op één of meerdere individuele leerlingen.
2. Het gaat om afstemming en wisselwerking: het gaat niet alleen om het kind, maar om het kind in wisselwerking met zijn omgeving. Het gaat om deze leerling in deze groep, bij deze leerkracht, op deze school en van deze ouders. De wijze waarop en het tempo waarin de cyclus wordt gerealiseerd zijn maatwerk. De groepsbespreking en het groepsbezoek hebben dan ook een centrale plaats in de cyclus.
3. De leerkracht doet ertoe. Het belangrijkste instrument om passend onderwijs te realiseren is de leerkracht wat heeft hij/zij nodig om doelgericht volgens het groepsplan te werken? Verhoogt hij/zij daarmee de leeropbrengsten van al zijn/haar leerlingen? Lukt het hem/haar te reflecteren op zijn/haar eigen rol: zijn/haar houding, gedrag, opvattingen, vaardigheden en het effect daarvan op leerlingen, ouders en collega's? Heeft hij/zij een opbrengstgerichte attitude? Door te investeren in leerkrachten, verhogen we de kans op succesvol passend onderwijs aanzienlijk. Het is dan ook essentieel dat de teamwerkbijeenkomsten, groepsbesprekingen en groepsbezoeken in het jaarrooster zijn ingepland.
4. De positieve aspecten van de leerling, de leerkracht, de groep, de ouders, de IB, het team en de leidinggevende komen in alle stappen van de cyclus aan de orde, En we vragen ons steeds af: wat werkt wel? Wat is al bereikt en hoe komt dat? Welke kansen en kwaliteiten zijn er en hoe kunnen we die benutten in het groepsplan?
5. Betrokkenen werken constructief met elkaar samen. De HGW-cyclus is alleen maar te realiseren als leerkrachten, leerlingen, ouders, IB en andere leer- en gedragsspecialisten, bouwcoördinatoren en leidinggevendenden samenwerken. Dit vraagt om constructieve communicatie en het gezamenlijk analyseren van informatie, formuleren van doelen en onderwijsbehoeften en het vertalen hiervan naar een haalbaar groepsplan dat betrokkenen zien zitten.
6. De HGW-cyclus is sterk doelgericht: iedere fase en elke stap heeft een eigen doel. Zo weten we wanneer die fase of stap klaar is. We formuleren ook doelen voor de hele groep, voor alle subgroepen en voor één of meer individuele leerlingen. Voor de leerlingen met een ontwikkelingsperspectief stellen we aangepaste einddoelen en

- tussendoelen vast. Aan het einde van iedere cyclus evalueren we in hoeverre al deze doelen bereikt zijn. En we formuleren weer nieuwe doelen voor de volgende cyclus.
7. De HGW-cyclus verloopt systematisch in stappen volgens een heldere structuur, die we drie keer per jaar doorlopen. Door de groepsbespreking tussen twee cycli in te plannen, is er een duidelijk schakelmoment. Deze bespreking kan ook als schakel fungeren naar een leerlingbespreking.

Werken volgens deze onderwijs- en begeleidingsroute vraagt om een open, onderzoekende en lerende houding. Dit veronderstelt transparantie. We geven duidelijk aan in welke stap we zitten, wat we kunnen en willen gaan doen en waarom. Kortom we zeggen wat we doen en we doen wat we zeggen. Formulieren en checklists ondersteunen dit streven.

In ons onderwijs willen we

- Van wat een kind heeft (het probleem) naar wat het nodig heeft van de leerkracht
- Van probleemgericht naar oplossingsgericht denken en handelen
- Van een school die ouders informeert naar een school die tevens de ervaringsdeskundigheid van ouders benut in haar onderwijs.

Onderwijsbehoeften

HGW betekent het waarden van verschillen tussen kinderen.

Wat heeft dit kind van deze ouders, in deze groep, bij deze leerkracht, op deze school de komende periode nodig?

Onderwijsbehoeften bieden aanknopingspunten voor het handelen van de leerkracht, de omgang tussen groepsgenootjes en de inrichting van de leeromgeving.

We vertalen gegevens uit observaties, gesprekken, toetsen en analyses van schriftelijk werk naar doelen en benutten ze bij het formuleren van onderwijsbehoeften.

Hulpzinnen helpen ons om onderwijsbehoeften te formuleren: Deze leerling heeft ...

- Instructie nodig die ...
- Opdrachten of taken nodig die ...
- Leeractiviteiten of materialen nodig die ...
- Een leeromgeving nodig die...
- Spel nodig dat ...
- Feedback nodig die...
- Groepsgenoten nodig die ...
- Een leerkracht nodig die ...
- Ouders nodig die ...
- Hulp of ondersteuning nodig bij ...
- Overige ...
- ...om het gestelde doel te kunnen behalen

Leerkrachten kunnen hun behoeften op een vergelijkbare manier kenbaar maken: wat heb ik nodig om dit kind of deze groep de aanpak te bieden die het nodig heeft? We noemen dit de ondersteuningsbehoeften van leerkrachten

Als leerkracht wil ik bereiken dat ... (doel). Zelf kan ik al Verder heb ik nodig ...

- Kennis van ...
- Vaardigheden om ...
- Ondersteuning tijdens ...
- Materialen waarmee ...
- Collega's die ...

- Een IB die ...
- Een leidinggevende die ...
- “Meer handen in de klas” in de vorm van ...
- Ouders die ...
- Een AB, RT of andere leer- en gedragsspecialist, schoolpsycholoog/orthopedagoog of, ondersteun mij als leerkracht door..
- Samen met mij leerlingmateriaal te analyseren met als vraag..
- Mee te denken en van gedachten te wisselen over ...
- Praktijkvoorbeelden te laten zien van ...
- Uitleg te geven over .. zodat ik kan reflecteren op mijn aanpak van ...
- Schriftelijke informatie te geven over ...
- Samen een planning te maken gericht op ...
- De gelegenheid om bij een collega op groepsbezoek te gaan om te zien hoe zij ...
- Een collega bij mij in de groep te laten komen om voor te doen hoe zij ...
- Bij mij te komen observeren hoe ik .. en me daar feedback op te geven
- Mij te herinneren aan ...
- Mij aan te spreken als ...
- Mij uit te dagen door ...
- Mij te coachen op ...

Kwalitatief goede instructie heeft de volgende kenmerken:

- De leerkracht geeft vooraf aan wat de doelen van de les zijn.
- De instructie is stapsgewijs opgebouwd
- De leerkracht checkt voortdurend of de leerlingen hem/haar nog kunnen volgen (hij/zij maakt geen gedachtesprongen)
- Er zijn veel interactieve momenten tussen leerkracht en leerlingen en tussen leerlingen onderling
- De leerkracht evalueert de doelen van de les en geeft gerichte feedback

Kennis van leerlijnen

Als je weet langs welke weg zich bepaalde kennis en vaardigheden ontwikkelen, dan kun je gemakkelijker aansluiten bij wat de leerling al weet en kan: ‘de zone van naaste ontwikkeling’.

Kennis van leerlijnen is hierbij nodig. Leerlijnen vormen de basis van het curriculum. Ze zijn geformuleerd in een aantal mijlpalen, ook wel tussendoelen genoemd. Leerlijnen kennen een aantal cruciale leermomenten.

Instructie

We streven effectieve werkwijzen in het onderwijs na;

Marzano (2007, 2008 ‘Wat werkt?’) vat effectieve werkwijzen in het onderwijs samen.

Een groot aantal hiervan heeft betrekking op de instructievaardigheden van de leerkracht.

- Bij nieuwe lesstof eerst de voorkennis van de leerlingen activeren door ze:
- Vragen te stellen en ze daarbij hints te geven ;
- Een visuele methode aan te bieden waarmee zij hun voorkennis kunnen ordenen, zoals een plaatje , picto , schema of grafiek.
- Leerlingen indelen in heterogene groepjes zodat ze van elkaar kunnen leren.
- Leerlingen een visuele (niet-talige) presentatie van de leerstof laten maken, zoals een tekening , mindmap , foto , film , pictogram of grafiek.
- Leerlingen actief betrekken bij de leerstof door hen zelf hypothesen te laten opstellen en door hen zelf te laten toetsen.

- Leerlingen leren adequaat aantekeningen te maken.
- Leerlingen leren goede samenvattingen te maken , zowel mondeling als schriftelijk.
- Leerlingen leren hun vorderingen zelf bij te houden , zowel tijdens als na afloop van het werk.
- Beoordelingen van de leerkracht en die van de leerling met elkaar vergelijken en daar samen conclusies uit trekken.
- Concrete doelen stellen voor vaardigheden op het gebied van leren en gedrag ook leerlingen vragen hun eigen doelen te stellen.
- Aanmoedigen, prijzen en belonen bij vooruitgang ten aanzien van concrete leerdoelen.
- Feedback geven op school- en huiswerk.

Feedback

Goede feedback moet specifiek en doelgericht zijn.

Goede feedback geeft de leerling antwoord op drie vragen

1. Waar werk ik naartoe? Wat wil ik bereiken? Wat is het doel? (Feed up)
2. Hoe doe ik het tot nu toe? Ben ik dicht of ver van het doel af? (Feed back)
3. Hoe nu verder? Wat moet ik nog doen om dichterbij het doel te komen? (Feed forward)

Kwalitatief goede methode en materialen

Uitbreiding leertijd

Zelfstandig werken

Het variëren van de instructie en de leertijd vereist dat leerlingen voor kortere of langere tijd zelfstandig kunnen werken. Dit houdt o.a. in dat ze hun eigen werk zelf kunnen plannen en uitvoeren en zelf kunnen nakijken en corrigeren. Het betekent ook dat ze bijhouden wat ze gedaan hebben of wat ze nog moeten doen, dat ze zelf materialen pakken en opruimen of onderling regelen wie met de computer kan werken.

Vroegtijdig signaleren en doelgericht werken

Goed klassenmanagement

Alertheid, orkestratie en flexibiliteit

Timen en faseren

Een optimale en effectieve leertijd voor alle leerlingen

Gebruik van ruimte en materiaal

De manier waarop we de beperkte ruimte gebruiken is van grote invloed op de leeractiviteiten: klassikale instructie, werken met een groepje leerlingen aan een aparte instructietafel, coöperatief leren of individueel werken.

Samenhang tussen school- en groepsniveau

De schoolleiding ondersteunt en faciliteert het team bij het toepassen van nieuwe werkwijzen, bewaakt de gestelde doelen en borgt de implementatie.

Een goed pedagogisch klimaat

Wordt gekenmerkt door een goed contact tussen de leerlingen en de leerkracht en tussen de groepsleden onderling.

Het allerbelangrijkste is dat een leerkracht oog heeft voor de onderwijsbehoeften van leerlingen en dat hij/ zij die doelgericht kan omzetten naar concrete leersituaties. Hij/zij heeft hoge verwachtingen van de effecten van haar onderwijs en gaat er vanuit dat in principe vrijwel alle kinderen de basisvaardigheden kunnen verwerven.

Het is belangrijk dat de leerkracht bij elke leerling diens speciale talenten traceert, benadrukt en weet te benutten in aanpak.

Kindkenmerken

Voor alle leerlingen: hoe leert deze leerling het beste?

Deze leerling leert het beste wanneer/met/door

Deze uitspraak is gebaseerd op relatief stabiele kindkenmerken, zoals intelligentie, leerstijl, karakter, persoonlijke dynamiek en 'eigen aardigheden' en geldt doorgaans voor een langere periode.

Dit statement kan beschouwd worden als een handreiking voor de dagelijkse omgang met het kind.

Onderwijsbehoeften formuleren we altijd in relatie tot de doelen die we willen bereiken.

We doen dat in twee stappen:

1. Vanuit wat het kind al kan (de beginsituatie) formuleren we één of meer doelen:
Wat willen we bereiken?
2. Wat heeft dit kind (extra) nodig om dit doel te bereiken?

Wat heeft deze leerling nodig om dit doel te bereiken?

Deze leerling heeft

Een instructie nodig...

- Die verlengd is en waarbij de leerkracht voordoet en hardop denkt;
- Waarbij het nut en het waarom van de opdrachten besproken wordt;
- Die de sterke visuele kant benut ter compensatie van het zwakke gehoor (bijvoorbeeld met plaatjes, foto's, pictogrammen, stripverhalen, stappenschema's);
- Die vooral auditief is (hardop voorlezen, instructie in een verhaal, liedje of rijmpje);
- Die kort en krachtig is (doelen, kernpunten en oplossingsstrategieën kort bespreken waarna het kind zelfstandig aan het werk kan);
- Die stimuleert tot meedoen, zoals: samen oefenen met de leerkracht en andere leerlingen, opfrissen of trainen van basisvaardigheden;
- Die stimuleert tot het bedenken van eigen voorbeelden of oplossingen

Opdrachten, taken, (leer)activiteiten of materialen nodig ..

- Die net onder zijn niveau liggen zodat zij de komende maand vooral succeservaringen kan opdoen;
- Die net boven zijn niveau liggen zodat hij cognitieve uitdaging krijgt;
- Die overzichtelijk zijn door sobere lay-out met zo min mogelijk afleiding van plaatjes;
- Waarbij het kind alleen de antwoorden hoeft in te vullen;
- Met voorbeelden die stap voor stap uitgewerkt zijn;
- Waarbij het kind gebruik kan maken van schema's, grafieken, diagrammen e.d.;
- Die extra leer- en oefenstof bieden;
- Met een specifiek hulpmiddel of (ICT-)programma.

Een leeromgeving of werkvormen nodig...

- Die aansluiten bij haar belangstelling voor de natuur

- Die structuur bieden met een stap-voor-stapplan en zelfcorrigerend zijn, zodat hij direct feedback krijgt.
- Die de denkhandelingen concreet ondersteunen, bijvoorbeeld met een getallenlijn of rekenrekje
- Die erop gericht zijn om de leertijd zo optimaal mogelijk te besteden
- Die opgedeeld zijn in kleinere deelactiviteiten en concreet ondersteund worden
- Die hem uitdagen zoals uitbreiding met plustaken en verdiepingsopdrachten
- Die ruimte laten voor eigen keuze of creatieve inbreng.

Feedback nodig...

- Die consequent en direct op het gewenste gedrag volgt door het concrete gedrag te benoemen met het positieve effect. (ik zie dat je in je weekplanning precies bijhoudt wat je al gedaan hebt, prima, zo heb je een goed overzicht”)
- Waarbij de inzet en de inspanning worden benadrukt in relatie tot de taak. (“je hebt 10 minuten zelfstandig doorgewerkt en daardoor al meer dan de helft van de opdrachten af”)
- Waarbij de succeservaringen worden benadrukt gericht op het proces (“je hebt 8 van de 10 woorden goed geschreven, omdat je nu de woorden eerst in klankgroepen hebt verdeeld”)
- Die in een grafiekje door het kind zelf wordt verwerkt, zodat het zicht krijgt op zijn eigen vorderingen en zich minder met andere kinderen gaat vergelijken.
- Die door groepsgenoten wordt gegeven , waarbij het kind een compliment krijgt als het lukt om zich beheersen als iets nog niet goed gaat.

Groepsgenoten nodig...

- Die het kind laten zien en vertellen hoe je kunt samenwerken op een prettige manier.
- Die accepteren dat hij ‘anders’ reageert in onverwachte situaties
- Die haar vragen mee te spelen in de pauze
- Die zijn clowneske gedrag negeren en er niet om lachen
- Die hem niet uitdagen door het te rijmen op zijn naam .

Een leerkracht nodig...

- Die overgangen in activiteiten aankondigt en structureert door aan te geven wat er gaat komen en wat dat voor het kind betekent.
- Die het kind de instructie laat verwoorden, controleert en samen met hem evalueert.
- Die let op haar taakbeleving en deze voorafgaand , tijdens en na de taak met haar bespreekt.
- Die vriendelijk en beslist is.
- Die het kind leert om successen aan eigen kunnen en inzet toe te schrijven.
- Die situaties creëert waarin haar sterke kanten naar voren komen.
- Die extra leertijd binnen de groep weet te organiseren.
- Die rustig en geduldig is, doet wat ze zegt en zegt wat ze doet.

Ouders nodig...

- Die elke dag thuis 10 minuten samen lezen of sommen oefenen.
- Die achter de gedragsregels op school staan en dit aan hun kind laten weten.
- Die hun kind de ruimte geven en stimuleren om problemen zelf op te lossen.
- Die grenzen stellen aan het gedrag van hun kind en zelf het goede voorbeeld geven.

Gesprekken met leerlingen

Gesprekken met leerlingen zijn een vast onderdeel van de HGW-cyclus, zowel op groepsniveau als op individueel niveau.

Middels individuele 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 leerlingen om met ons samen te werken.

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. Kinderen beschikken bovendien over relevante informatie die alleen bij hen zelf te verkrijgen is: hun eigen visie.

Wanneer het ons lukt een leerling actief te betrekken bij een plan van aanpak, heeft het kind er ook meer grip op. Dit vergroot de kans van slagen aanzienlijk. Gesprekken tussen leerkrachten en kinderen versterken ook hun relatie.

Zo'n gesprek vraagt van een leerkracht gespreksvaardigheden, zoals actief luisteren, samenvatten, doorvragen en rekening houden met de behoeften van het kind. Ook de attitude van de leerkracht is belangrijk: warmte, geduld, respect, echtheid, inlevingsvermogen en belangstelling zijn noodzakelijk voor een constructief gesprek met een leerling.

De visie van kinderen komt goed van pas bij het formuleren van hun onderwijsbehoeften en is te verwerken in een kindplan.

In een speciale inleiding geeft de leerkracht aan om wat voor gesprek het gaat, wat de bedoeling ervan is en hoe ontzettend belangrijk het verhaal van de leerling is voor de leerkracht.

Doel van een gesprek over beleving en mening van het kind is zicht krijgen hoe het kind zijn thuis- en schoolsituatie beleeft. Wat gaat daarin goed en wat is moeilijk? Hoe zou dat komen? Welke oplossingen heeft het kind zelf?

Wees in een gesprek een OEN (open, eerlijk en nieuwsgierig) wees je bewust van je OMA (oordeel, mening en aanname) en ga er kritisch mee om.

Vorbereiding

- Waar wil ik het over hebben? Wat wil ik weten en waarom wil ik dat weten?
- Wil het kind dit gesprek met mij? Hoe zal het reageren en wat doe ik dan?
- Hoe krijg ik dit kind op zijn gemak?
- Heeft dit kind al eens eerder met iemand over dit onderwerp gesproken?
- Komt het kind door het gespreksonderwerp in loyaliteitsproblemen?
- Is de ruimte prettig?
- Hoe kan ik dit kind aanzetten tot nadenken en uitdagen tot meedenken?

Informereren van het kind

- Aanleiding: waarom wil je als leerkracht een gesprek?
- Het doel: "om samen een oplossing te zoeken voor ..."
- Wanneer het gesprek plaats vindt
- Hoe lang het zal duren en waar het zal zijn
- Check of het kind het heeft begrepen.

Samen onderwijsbehoeften formuleren en een kindplan maken

Doelen bij kindplannen betreffen specifieke kennis of een bepaalde vaardigheid. Ze vertrekken vanuit wat het kind al kan. Het is belangrijk dat het kind vanuit de beginsituatie zelf aangeeft wat het precies wil bereiken.

Motivatie van leerlingen heeft een grote invloed op hun leerprestaties en welbevinden op school en is sterk te beïnvloeden door de leerkracht.

Samenwerking tussen leerkracht en kind is noodzakelijk om gezamenlijk een effectief plan van aanpak te realiseren. Dit vergt constructieve communicatie: samen analyseren zij de situatie, formuleren zij doelen en zoeken ze naar oplossingen.

In samenwerking tussen leerkracht en leerling komen ook de andere uitgangspunten van HGW tot hun recht.

- Onderwijsbehoeften van de betreffende leerling zijn onderwerp van gesprek; wat heb jij nodig om dit doel te kunnen behalen? En hoe kan ik je als leerkracht hierbij helpen? Deze gegevens verzamelen we met hulpzinnen en verwerken we in een kindplan.
- Het gaat in het gesprek om afstemming en wisselwerking: de interacties tussen de leerlingen onderling, tussen de leerkracht en de betreffende leerling, leerkracht en ouders.
- We besteden in de gesprekken aandacht aan de positieve aspecten van kind, leerkracht, groep, school en ouders. Wanneer lukt het wel en hoe komt dat? We benoemen deze steeds expliciet en benutten ze in ons plan van aanpak.
- We werken doelgericht: het is de leerling duidelijk wat het doel van het gesprek is en leerkracht en leerling formuleren samen doelen die ze willen bereiken.
- De gesprekken verlopen systematisch, in stappen en transparant: het is de leerling duidelijk waar de leerkracht heen wil en waarom.

Constructief communiceren met ouders

Een goede communicatie tussen school en ouders doet het sociaal-emotioneel functioneren, de werkhouding en de schoolprestaties van leerlingen toenemen.

Kinderen leren beter en gaan met meer plezier naar school wanneer hun ouders zich betrokken voelen bij de school. Persoonlijk contact tussen de leerkracht en de ouders is hierbij cruciaal.

Basisschool Pieter Wijten wil vanuit visie en motto samenwerking met ouders vorm geven, heeft hier hoge verwachtingen van en wil doelgericht aan realisatie werken.

In het samenwerken met ouders bespreken we de doelen die we willen bereiken, de onderwijsbehoeften van het kind en de ondersteuningsbehoeften van de ouders. Ook de afstemming en wisselwerking tussen school, kind en ouders kunnen onderwerp van gesprek zijn: wat gaat hierin goed en wat kan beter?

De gesprekken met ouders verlopen doelgericht en systematisch in stappen.

We communiceren open en transparant. En we evalueren elk gesprek.

Bij HGW hanteren we de volgende zeven richtlijnen:

1. We laten ouders weten dat ze welkom zijn op school en benadrukken dat school en ouders een gemeenschappelijk belang hebben : het kind
2. We zijn duidelijk over de rol van de school en van de ouders en over ieders verantwoordelijkheden.
3. We benutten de onderwijs- en begeleidingsstructuur als kader in de communicatie.
4. We verwoorden dat het gedrag van een kind op school anders kan zijn dan thuis.
5. We verwoorden zowel de zorgen als de positieve aspecten.
6. We zijn duidelijk over de bedoelingen van de school.
7. We maken samen duidelijke afspraken en evalueren deze.

Samenwerken met ouders betekent meer dan informeren (eenrichtingsverkeer). Het betekent dat zij ook meedenken, mee beslissen en meedoen in het onderwijs aan hun kind (tweerichtingsverkeer)

Zowel school als ouders moeten hierin investeren.

Elkaar serieus nemen, actief luisteren, begrip tonen, zich in de ander verplaatsen en wederzijds respect en betrokkenheid staan hierbij centraal, evenals openheid, oprechtheid en gelijkwaardigheid.

We hanteren de volgende richtlijnen:

Richtlijn 1: Ouders zijn welkom op school, we hebben een gemeenschappelijk belang, namelijk dat het goed gaat met 'jullie kind, onze leerling'. Voor de school betekent dit dat het kind zich optimaal ontwikkelt gezien zijn mogelijkheden.

De school stelt opbouwende kritiek van ouders op prijs en vraagt hun wat ze concreet van school wensen en verwachten.

Richtlijn 2: De rol van de school en van de ouders en over ieders verantwoordelijkheden.

We vinden het belangrijk om ouders te laten weten welk gedrag je als school van hen verwacht en waarom.

Volgende zaken doen er toe:

- Voorwaarden scheppend: op tijd naar bed, goed ontbijten, op tijd op school, zo min mogelijk verzuim en gedragsregels hanteren die passen bij de regels op school.
- Aanmoedigend gedrag: belangstelling tonen voor schoolwerk, schoolinzet belonen en positief over de school praten.
- Ontwikkelingsondersteunend: verantwoorde spelletjes, bezoek bibliotheek of museum, sport of muziek.
- Direct onderwijsondersteunend: helpen bij huiswerk, oefenen met lezen/rekenen, voorbereiden van een spreekbeurt en komen op de besprekingen over de leerling.

Richtlijn 3: We benutten de stappen van de onderwijs- en begeleidingsstructuur als kader in de communicatie.

We hanteren een onderwijs- en begeleidingsstructuur met 4 stappen:

1. HGW-cyclus op groepsniveau
2. Leerlingbespreking bij specifieke vragen
3. Externe diagnostiek, consultatie en/of begeleiding
4. Verwijzing voor een schoolwisseling of externe hulp

Deze onderwijs en begeleidingsroute dient als leidraad in de gesprekken met ouders.

Ouders spelen immers in alle stappen van zo'n route een rol. We informeren ouders, vragen naar hun mening en benutten hun ervaringskennis in ons onderwijs. De positie van ouders is in iedere stap duidelijk. We kennen het stappenplan en benutten het in de communicatie met ouders. Zo weten ook zij in welke stap hun kind 'zit' en wat een volgende stap zou kunnen zijn.

In het reguliere contact met ouders onderscheiden we een aanmeldingsgesprek, een kennismakingsgesprek, de reguliere uitwisselingsgesprekken en tussentijdse communicatie.

Aanmeldingsgesprek:

De leidinggevende geeft informatie over de visie van de school, het schoolplan, de organisatie, inhoud en kwaliteit van het onderwijs. De school geeft ook duidelijk aan hoe ze wil samenwerken met ouders, wat ze daarbij van hen verwacht en wat ouders van de school kunnen verwachten.

Ouders zijn ook aan het woord als ervaringsdeskundigen van hun kind. Ze geven informatie over hun kind en de thuissituatie. Ze vertellen hoe hun kind is, waar het goed in is, waar het belangstelling voor heeft en wat hun kind nog moeilijk vindt. Zij kunnen misschien ook al aangeven wat hun kind in het onderwijs nodig heeft; welke aanpak werkt.

De leidinggevende vraagt de ouders ook naar de motivering van hun keuze voor deze school; wat heeft de doorslag gegeven? Wat verwachten de ouders van deze school? Is dat reëel? Wat kan de school wel waarmaken wat niet?

Vragen ter voorbereiding voor ouders

- Hoe worden we op de hoogte gehouden van de ontwikkeling van ons kind?
- Hoe worden wij als ouders bij het onderwijs aan ons kind betrokken?
- Wat gebeurt er als het niet goed gaat met ons kind?
- Aan welke van onze verwachtingen kan de school voldoen, hoe ziet dat er in de praktijk concreet uit? Aan welke verwachtingen kan de school niet voldoen, hoe komt dat?
- Wat verwacht de school van ons als ouders? Wanneer en bij welke bijeenkomsten en besprekingen horen we aanwezig te zijn?
School dient een realistisch beeld van zichzelf te hebben: Wat voor school zijn we?
Wat zijn onze sterke punten? Wat zijn onze verbeterpunten?
Communicatie, inhoud van het onderwijs, resultaten van de leerlingen en de zorg voor kwaliteit bepalen mede het imago van de school.

Inhoud, resultaten en kwaliteitszorg

- Waar staat deze school onderwijsinhoudelijk voor? Hoe zien we dat in de inrichting van de school en het handelen van de teamleden?
- Is de levensbeschouwing van de school helder? Hoe vertaalt deze zich in het handelen van het team?
- Hoe zien de leeromgeving en het curriculum eruit? Welke methodes hanteert de school? Hoe geven de leerkrachten instructie, begeleiding en feedback?
- Hoe is de kwaliteit van het onderwijs? Wat is de kwaliteit van de pedagogisch-didactische aanpak in de groepen? Hanteert men kwalitatief goede methoden, materialen en ondersteunende programma's?
- Wat zijn de resultaten van de school? Hoe stromen de kinderen in en uit? Hoe opbrengstgericht werkt de school? Hoe ziet het inspectierapport eruit?
- Hoe passend is het onderwijs, hoe adaptief werkt deze school? Hoe gaan leerkrachten concreet om met verschillen tussen leerlingen? Hoe effectief is dit?
- Aan welke kwaliteitsverbetering werkt de school momenteel? Wat is het doel daarvan? Hoe wordt geëvalueerd?

Kennismakingsgesprek

Voorbereiding

Doel, duur en opbouw van het gesprek zijn aangegeven, evenals wie erbij aanwezig zullen zijn vanuit de school.

Doel is om informatie uit te wisselen over het kind, de school- en thuissituatie en hoe het kind de groep en de leerkracht ervaart. Een ander doel is het bespreken van de verwachtingen over en weer: zijn deze reëel?

Het gesprek bevat drie onderdelen: 1) informatie van de ouders, 2) informatie van de school, 3) afspraken.

Drie blokken die ouders thuis al in kunnen vullen:

1. Informatie van de ouders: waarover willen de ouders de leerkracht iets vertellen?
2. Informatie van de school: welke informatie willen de ouders van de leerkracht?
3. Afspraken: waarover willen zij graag met de leerkracht een afspraak maken?
Ook de leerkracht bereidt zich voor door na te denken over:
 1. Wat wil ik de ouders vragen over het kind of de thuissituatie?

2. Welke informatie wil ik geven over de ontwikkeling en leervorderingen, de speel/werkhouding en het sociaal-emotioneel functioneren van het kind op school?
3. Waarover wil ik met de ouders graag afspraken maken?
Zo zijn school en ouders goed voorbereid op het gesprek.

Reguliere uitwisselingsgesprekken

Tussentijdse gesprekken

Als er zorgen of vragen over een kind zijn

Richtlijn 4: Gedrag van een kind kan op school anders zijn dan thuis

Voorkomen van een welles-nietesdiscussie

Richtlijn 5: Verwoord zowel de zorgen als de positieve aspecten

Het benoemen van positieve aspecten en uitzonderingen is een belangrijk hulpmiddel om gesprekken met ouders constructief te laten verlopen.

Per aandachtsgebied kunnen positieve aspecten worden besproken en vastgelegd in een groeidocument.

Richtlijn 6: Wees duidelijk over de bedoelingen van school

Voorafgaand aan een gesprek dient voor ouders duidelijk te zijn:

- Wat de aanleiding voor het gesprek is en waar het over zal gaan. Hebben ouders nog punten die zij willen bespreken?
- Wie er bij betrokken zijn
- Hoe lang het gesprek zal duren
- Wat het doel van het gesprek is: wat wil de school er mee bereiken? Wat is het doel voor de ouders? Wat willen zij ermee bereiken?
- Welke beslissingen er genomen moeten worden en tot wiens verantwoordelijkheden die behoren.

Richtlijn 7: Maak samen duidelijke afspraken en evalueer deze

Rond ieder gesprek altijd af met perspectief voor ouders en kind.

Schets kort de stap in de onderwijs- en begeleidingsroute: als het ons lukt, dan, maar als het ons niet lukt dan

Stappen meerkansenroute

De eerste stap van de meerkansenroute is de HGW-cyclus op groepsniveau, waaronder de groepsbespreking.

Deze stap betreft alle leerlingen.

De andere stappen van deze route kunnen van toepassing zijn bij leerlingen die extra begeleiding nodig hebben.

We doorlopen dan de HGW-cyclus op individueel niveau:

- Leerlingbespreking
- Intern onderzoek
- Extern onderzoek
- ZAG
- Verwijzing

Groepsbespreking

Gaat over het groepsplan, de aanpak voor de hele groep: hoe kan de leerkracht afstemmen op de verschillende onderwijsbehoeften in haar/zijn groep?

Wat is zijn/haar groepsaanbod en hoe maakt hij/zij het op maat voor een groepje leerlingen of een individuele leerling.?

De groepsleerkracht houdt middels 3 groepsbesprekingen met de IB goed zicht op zijn/haar leerlingen.

Toch is zo nu en dan gewenst om een individuele leerling uitgebreider te bespreken.

Dit gebeurt in een leerlingbespreking.

Leerlingbespreking

Een leerlingbespreking heeft de volgende kernpunten:

Het is een gepland moment tussen de leerkracht, IB en eventueel andere deskundigen, het is gericht op een individuele leerling, met als doel het beantwoorden van de hulpvraag van de leerkracht en er wordt een verslag van gemaakt.

Zo'n leerlingbespreking is in de volgende situaties nodig:

- Als een leerling onvoldoende profiteert van het groepsaanbod, de doelen zijn niet behaald;
- Als we niet begrijpen waarom een leerling zich anders ontwikkelt of gedraagt dan verwacht;
- Als we geen zicht hebben op wat reële doelen voor deze leerling zijn, het ontwikkelingsperspectief is onduidelijk;
- Als een leerkracht behoefte heeft aan feedback op haar aanpak van een specifieke leerling of op de samenwerking met bepaalde ouders;
- Als het niet lukt om de onderwijsbehoeften van de leerling te formuleren, het is niet duidelijk wat deze leerling nodig heeft en hoe dat te concretiseren;
- Als we ernstige of complexe problematiek vermoeden en een aanmelding bij ZAG of een verwijzing naar een externe instelling voor hulpverlening of een andere school willen voorbereiden;

Een leerlingbespreking kan na iedere groepsbespreking worden gepland. Daarnaast kan deze bespreking tussentijds op verzoek van de leerkracht of IB plaatsvinden.

De leerlingbespreking en de uitgangspunten van HGW

Ook tijdens een leerlingbespreking gelden alle uitgangspunten van HGW:

1. Onderwijsbehoeften staan centraal in de leerlingbespreking.
Wat heeft deze leerling nodig om een bepaald doel te behalen? Welk onderwijsaanbod past hierbij?
2. Het gaat om deze leerling in deze groep, bij deze leerkracht, op deze school en van deze ouders. We richten ons tijdens de bespreking op de wisselwerking tussen leerling, medeleerlingen, leerkracht en ouders.
Welke negatieve interactiepatronen willen we doorbreken? Hoe verbeteren we de afstemming op wat deze leerling nodig heeft?
3. De leerkracht doet ertoe. De vraag en het werkprobleem van de leerkracht staan centraal in deze bespreking: wat wil zij weten en waarom wil ze dat weten? Hoe denkt zij over de leerling, de groep, de ouders en zichzelf als leerkracht? Welke mogelijkheden ziet zij? Waar heeft zij invloed op? Wat heeft zij nodig om het onderwijsaanbod te kunnen bieden: wat zijn haar ondersteuningsbehoeften?
4. Positieve aspecten van de leerling, leerkracht, groep, school en ouders komen in iedere leerlingbespreking nadrukkelijk aan de orde. We bespreken, noteren en benutten ze.

5. Leerkracht, IB en andere deskundigen werken met elkaar samen. De IB coacht de leerkracht. Samen reflecteren ze op de behoeften van de leerling en de aanpak van de leerkracht. Ze werken ook samen met de leerling en diens ouders. Er zijn twee gesprekken met hen: één voorafgaand aan de bespreking en één erna. Het is te overwegen om de ouders voor de bespreking uit te nodigen, afhankelijk van de aanleiding en de vraag. Dit is 'transparant samenwerken' en efficiënt, omdat de gesprekken met de ouders voor en na de bespreking komen te vervallen.
6. Doelgericht werken: we formuleren doelen voor de leerling en de aanpak van de leerkracht. We formuleren ook doelen voor de leerlingbespreking zelf: wat willen we met deze bespreking bereiken? Welke vragen willen we beantwoorden? Wanneer zijn we tevreden over deze bespreking?
7. De leerlingbespreking verloopt systematisch in stappen, de werkwijze is transparant. Een formulier leerlingbespreking (Groeidocument) ondersteunt ons hierbij en fungeert tevens als verslag

Het succes van een leerlingbespreking wordt mede bepaald door de mate waarin het de leerkracht lukt om te reflecteren op haar persoonlijke opvattingen over de leerling in kwestie en het effect van haar handelen op die leerling.

We spreken daarbij over de onderwijsbehoeften van de leerling en een effectieve of minder effectieve aanpak van de leerkracht.

Vorbereiding leerlingbespreking: aanleiding, verwachting, doel en vraag

De voorbereiding bestaat uit het invullen van het formulier 'Aanmelding Leerlingbespreking' door de leerkracht. Hierbij komen de volgende vragen aan de orde:

Wat is de aanleiding voor deze bespreking ?

Waarom meld je juist nu deze leerling aan? Waarom niet eerder of later? Wat gaat goed en wat moeilijk? Hoe zou dat kunnen komen? Welke oplossingen heb je zelf al bedacht?

Wat verwacht je als leerkracht van deze bespreking. Wat wil je er mee bereiken?

Wees open over je wensen, verwachtingen en bedoelingen.

Aan het einde van de leerlingbespreking wordt verslag gelegd.

De vraag van de leerkracht is het startpunt: wat wil je weten en waarom wil je dat weten? Als je dat weet, dan kun je ...

Wat zou je over deze leerling willen leren? Welke vragen hebben de IB, ouders of de leerling? (Vbd. Hoe kan ik Marijn begeleiden zodat hij leert lezen op mkm-niveau?)

Bij HGW maken we onderscheid tussen drie soorten vragen:

Onderkennende: wat is eraan de hand?

Verklarende : hoe komt het?

En adviserende: wat heeft deze leerling nodig?

Een leerlingbespreking in zes stappen.

Na de voorbereiding zijn er 6 stappen:

1. Overzicht: wat gaat goed en wat moeilijk?
2. Inzicht: hoe zou het kunnen komen dat de situatie nu zo is?
3. Weten we al genoeg om de vragen te beantwoorden?
4. Uitzicht: wat betekent de analyse voor de aanpak?
5. Wat zijn de ondersteuningsbehoeften van de leerkracht?
6. Afspraken en planning: wie doet wat, waarom, hoe en voor wanneer?

Tenslotte is er een afronding met een terugblik op de bespreking.

Motto: We zoeken naar kansen en mogelijkheden. We denken optimistisch, creatief en oplossingsgericht.

De laatste stappen gaan over haalbaarheid, waarbij we realistisch optimistisch zijn.

Stap 1:

- Welke recente en 'objectieve' informatie hebben we over de moeilijke en belemmerende aspecten bij deze leerling, leerkracht, school en ouders?
- Welke recente en 'objectieve' informatie hebben we over de positieve en stimulerende aspecten bij deze leerling, leerkracht, school en ouders?
- Op welke hiervan hebben we invloed, welke aspecten kunnen we veranderen? Welke kansen zien we?

Stap 2:

Nu gaan we op zoek naar mogelijke verklaringen:

Waarom heeft dit kind in deze groep bij deze leerkracht in deze school en van deze ouders deze moeilijkheden? We richten ons niet alleen op kindkenmerken, maar ook op kenmerken van de onderwijsleersituatie en de opvoedingssituatie. We kijken naar de wisselwerking tussen deze kenmerken.

Doel van deze stap is het begrijpen van de situatie, zodat we tot een adequate aanpak kunnen komen. Vragen die we hierbij stellen zijn:

- Welke verklaringen heb ik als leerkracht? Waaraan denkt de IB?
- Welke verklaringen hebben de leerling en de ouders zelf genoemd? Hoe verhouden deze zich tot die van de leerkracht en IB?
- Is er informatie uit het verleden waardoor we de huidige situatie beter kunnen begrijpen? Is er vroeger iets gebeurd dat samenhangt met de situatie van nu?
- Welke andere deskundigen zijn bij deze leerling betrokken? Hebben zij informatie die relevant is voor het begrijpen van de situatie?

Stap 3:

Weten we al genoeg om de vragen te beantwoorden?

- Zo ja: Formuleer samen antwoorden. Ga naar stap 4 onderwijsbehoeften
- Zo nee: Wat moeten we nog weten en waarom? Wat moeten we nog uitzoeken, uitproberen of observeren? Welke informatie moeten we nog gericht verzamelen? Wie kan dat het beste doen?

In de tussentijd kan de leerkracht op basis van wat we al weten alvast aan het werk met de leerling.

We formuleren dan een 'voorlopige' aanpak. De leerkracht gaat deze aanpak uitproberen, ermee experimenteren.

Als ik ... doe, dan verwacht ik dat het effect op deze leerling is dat ...

Ervaar je als leerkracht problemen met een leerling, dan kan dit samenhangen met de mate van afstemming van je aanpak op de behoeften van het kind.

De leerlingbespreking richt zich dan met name op deze wisselwerking. IB en leerkracht bespreken dan samen

- Wat heeft deze leerling nodig? Welke hulpzinnen onderwijsbehoeften zijn van toepassing?
- Welke aanpak is afgestemd op wat dit kind nodig heeft? Ga daarmee door, wat dat is waar deze leerling behoefte aan heeft!
- Waar liggen verandermogelijkheden? En wat heeft de leerkracht nodig om deze gewenste aanpak aan te kunnen bieden; wat zijn haar/zijn ondersteuningsbehoeften? Wat verwacht hij/zij hierbij van de IB of andere betrokkenen?

Stap 4:

Wat betekent de analyse voor de aanpak?

Vragen die we in deze stap stellen zijn:

- Welke kenmerken van kind, groep, leerkracht, school en ouders zijn goed te beïnvloeden? Welke hoge maar reële doelen horen daarbij?
- Hoe kunnen we de belemmerende factoren veranderen en de stimulerende uitbouwen of benutten? Welke hebben de hoogste kans van slagen?
- Welke oplossingen hebben ouders en leerlingen zelf genoemd? Hoe verhouden die zich tot die van leerkracht en IB?
- Welke andere deskundigen zijn er bij deze leerling betrokken? Hebben zij informatie die relevant is voor het formuleren van doelen, onderwijsbehoeften of oplossingen?
- Welke maatregelen zijn al genomen? Welke daarvan waren effectief? Zouden we die nu weer kunnen toepassen? Dat wat in het verleden goed werkte, zou nu ook wel eens succesvol kunnen zijn. Waren bepaalde maatregelen niet effectief, dan vragen we ons af hoe dat kwam.
- Is er misschien iemand in de naaste omgeving die kan bijdragen aan het doel? In deze stap vertalen we de informatie uit voorgaande stappen in onderwijsbehoeften. We vertrekken vanuit de doelen, die we formuleerden. We bespreken wat deze leerling nu nodig heeft om deze doelen te kunnen bereiken. Samen lopen we de ‘hulpzinnen onderwijsbehoeften’ langs: welke zijn van toepassing?
- Instructie die ..
- Opdrachten, materialen en activiteiten die...
- Een leeromgeving die ...
- Feedback die ...
- Groepsgenoten die ...
- Een leerkracht die ...
- Ouders die ...
- Overige, namelijk...

We bekijken in hoeverre de onderwijsbehoeften, beschreven in het groepsoverzicht, nog kloppen met wat we nu weten. Indien nodig, stellen we deze bij. We gaan na of de aanpak die het kind nodig heeft in de (sub)groep te realiseren is, of dat een individueel handelingsplan (IHP) nodig is.

Stap 5:

Lukt het de leerkracht om de onderwijsbehoeften te realiseren in de groep?

Zo ja ga door naar stap 6, afspraken en planning. Zo nee, bespreek wat de leerkracht nodig heeft om dit te kunnen realiseren. Aan welk doel wil zij zelf werken? Waar zou ze vaardiger in willen worden? Wat zou haar daarbij helpen? Welke hulpzinnen ondersteuningsbehoeften zijn van toepassing?

Als leerkracht wil ik bereiken dat ... Zelf kan ik ... Verder heb ik nodig

- kennis van ...
- Vaardigheden om ...
- Ondersteuning tijdens ...
- Materialen waarmee
- Collega's, een IB of directie die ...
- Coaching of begeleiding bij ...
- ‘meer handen in de klas’ in de vorm van ...
- Ouders, die ...
- Overige, namelijk ...

Stap 6:

Wie doet wat, hoe, wanneer en waarom

Afronding met terugblik op bespreking:

Ga terug naar stap 1:

Wat waren de wensen en verwachtingen voor deze bespreking? Hebben we onze doelen bereikt? Zijn we tevreden? Check of de vragen duidelijk beantwoord zijn.

Het ingevulde document fungeert als verslag van deze bespreking. De leerkracht of IB vat hierin de informatie bondig samen. Het gaat er om dat een en ander te herleiden is (transparant)

en dat waardevolle informatie niet verloren gaat.

Ouders krijgen een kopie van het verslag van de leerlingbespreking. Zo zijn zij goed geïnformeerd en voorkomen we misverstanden.

Zorgadviesgroep

Bovenschools multidisciplinair team waarin instellingen die ondersteuning bieden aan kinderen en hun ouders aansluiten bij de begeleiding op school.

Het ZAG bestaat uit verschillende disciplines die elkaar aanvullen, waardoor een 'multidisciplinaire helicopterview' mogelijk is.

Voor welke leerlingen is ZAG?

Een vraag aan het ZAG dient relevant te zijn, dat wil zeggen bij te dragen aan:

- Het begrijpen van de situatie ; welke rol spelen kenmerken van kind, onderwijs en opvoeding?
- Het bepalen van doelen: wat zijn hoge maar reële doelen voor kind, school en ouders?
- Het formuleren van onderwijs- en ondersteuningsbehoeften: wat hebben kind, school en ouders nodig om de doelen te behalen?
- Het adviseren en ondersteunen bij het vinden van passende hulpverlening voor het kind en/of zijn ouders.

Uitgangspunten HGW in ZAG:

1. Diagnostiek, advies en begeleiding door ZAG richten zich op de onderwijsbehoeften van de leerling. Het ZAG is onderwijsnabij. Het advies van ZAG sluit zo veel mogelijk aan bij het groepsplan, zodat het te integreren is in de aanpak van de leerkracht.
2. Het ZAG richt zich op de wisselwerking tussen kind en omgeving.
3. Het ZAG richt zich ook op de ondersteuningsbehoeften van de leerkracht en IB: wat hebben zij nodig om dit kind te kunnen begeleiden?
4. Het ZAG richt zich ook op de positieve aspecten van kind, school en ouders, zowel in de diagnostiek en advisering als in de begeleiding.
5. Het ZAG werkt constructief samen met de leerkracht, IB, kind, ouders en andere direct het onderwijs en de ouders en het kind als ervaringsdeskundigen. Samen met hen analyseert het ZAG de situatie en zoekt het naar oplossingen. Het belang van het kind staat steeds centraal.
6. Het ZAG werkt vraag- en doelgericht: de vragen van school, ouders en kind zijn het startpunt.
7. De werkwijze en het traject van het ZAG zijn systematisch, in stappen en transparant.

Verwijzing

Soms is het nodig een leerling te verwijzen voor

- Een schoolwisseling: is een andere (speciale) basisschool nodig?
- En/of externe hulp: is behandeling van het kind en/of begeleiding van de ouders nodig?

Voor een verwijzing naar SBO is een verwijzing nodig van PCL

Voor een verwijzing naar SO of leerlinggebonden financiering (rugzak) is de Commissie van Indicatiestelling (CVI) nodig.

Bureau Jeugdzorg beslist over externe hulp vanuit de jeugdzorg of Jeugd GGZ.

In het kader van Passend Onderwijs en integrale indicatiestelling zal een en ander echter veranderen.

Leerlingen die extra begeleiding nodig hebben zullen een onderwijs- en zorgarrangement krijgen.

Het centrum voor jeugd en gezin (CJG) en een loket voor toekenning van onderwijs en zorgarrangementen zullen deze functies hoogstwaarschijnlijk gaan vervullen, in nauwe samenwerking met het ZAG, de ouders en de betreffende scholen.

Ook PCL, CVI en CJG kunnen de 7 uitgangspunten van HGW toepassen om een ‘passend onderwijsaanbod’ voor een kind gerealiseerd te krijgen.

Dit geldt ook voor Bureau Jeugdzorg en GGZ.

Een verwijzing voor externe hulp en de uitgangspunten van HGW.

1. Het gaat om de opvoedingsbehoeften van het kind. Wat heeft dit kind in de opvoeding nodig om een bepaald doel te behalen? Denk aan de hulpzin ‘dit kind heeft ouders nodig die ...’ en: wat hebben ouders hiervoor nodig: wat zijn hun ondersteuningsbehoeften?
2. Afstemming en wisselwerking: het gaat niet alleen om het kind, maar om het kind in interactie met zijn ouders en gezin. Hoe is de aanpak van de ouders afgestemd op de behoeften van het kind? Te denken valt bijvoorbeeld aan:
 - lichamelijke verzorging, zoals: gezond eten en drinken, voldoende slaap, genoeg beweging of verantwoorde medicatie-inname?
 - Cognitieve stimulering en verwachtingen, zoals: stimuleren de ouders het kind om te leren? Leren ze het spelenderwijs omgaan met cijfers en letters? Hebben ze reële verwachtingen, of zijn deze te hoog of te laag?
 - Veiligheid, zoals: is de woonomgeving veilig voor het kind?
 - Steun bij de sociaal-emotionele ontwikkeling zoals: ondersteunen de ouders hun kind als die het moeilijk heeft? Troosten ze hun kind en vangen ze het op in moeilijke tijden? Geven ze zelf het goede voorbeeld wat hun sociale gedrag betreft?
 - De opvoedingsstijl: is deze democratisch, autoritair of te tolerant
3. Heeft de instelling oog voor de leerkracht? Wordt de IB gevraagd hoe de school de externe ondersteuning ziet? Werkt de instelling zo schoolnabij mogelijk? Komen medewerkers op schoolbezoek om met betrokkenen te overleggen of om het kind in zijn natuurlijke omgeving te observeren?
4. Heeft de instelling ook aandacht voor de positieve aspecten van kind, school en ouders? Naast problematische aspecten zijn deze immers nodig om de situatie te begrijpen en om een succesvolle gecombineerde behandeling te kunnen bieden.
5. Samenwerking tussen school, ouders, en externe deskundigen is noodzakelijk om een gezamenlijk plan van aanpak te realiseren. Dit vergt constructieve communicatie tussen de betrokkenen. Betreft de instelling de school bij haar werk? Wordt de school geïnformeerd over hun traject: wat gaan ze precies doen, hoe, wanneer, waarom en hoe lang gaat dat duren? Vragen ze de school naar hun wensen en verwachtingen betreffende de externe zorg? Vraagt men de school ook naar hun verklaringen en

- oplossingen? Kan de school het kind en zijn ouders misschien ondersteunen in het traject? Benut de instelling de positieve relatie van de leerkracht of IB met de ouders om een bepaald doel te behalen? Of om kind en ouders te motiveren voor kindbehandeling en/of opvoedingsondersteuning? Koppelt de instelling terug naar de school? Informeert zij – met toestemming van ouders – de school over het traject?
6. Werkt de instelling doelgericht: formuleren de deskundigen doelen voor hun diagnostiek en behandeling en evalueren ze deze ook? Vertalen ze diagnoses in doelen voor begeleiding op school en behandeling van kind en ouders buiten de school? Onderzoeken ze alleen dat wat strikt noodzakelijk is? Doen ze geen onnodig onderzoek?
 7. De werkwijze is systematisch, in stappen en transparant. Is het voor school, ouders en kind duidelijk hoe ze werken en waarom? Werken de deskundigen transparant? Zijn zij open voor hun traject, plannen en motieven? Begrijpen ouders wat de instelling gaat doen en waarom dat nodig is?

Handelingsplannen:

In een leerlingbespreking bespreken we de leerlingen die extra individuele begeleiding nodig hebben. We spreken dan over de HGW-cyclus op individueel niveau. (IHP)

De leerkracht en IB maken dit plan samen, met het Groeidocument als leidraad.

Dit document fungeert als IHP. Het is te beschouwen als een verdieping van en bijlage bij het groepsplan, want we maken aanpassingen in het groepsplan en veelal ook in de weekplanning en het rooster. Deze aanpassingen zijn gebaseerd op de onderwijsbehoeften: wat heeft deze leerling nodig voor een optimale ontwikkeling qua leren, werkhouding en/of sociaal-emotioneel functioneren? In een handelingsplan komt naar voren welke doelen we voor dit kind nastreven, welk aanbod daarbij hoort en hoe de evaluatie daarbij aansluit. Dit alles gebaseerd op een inzichtelijke analyse van belemmerende en stimulerende factoren van de leerling, de school en de ouders.

Het is wenselijk dat de extra begeleiding in de groep wordt geboden, bij voorkeur door de eigen leerkracht. Vandaar het belang van de ondersteuningsbehoeften van de groepsleerkracht: wat heeft hij/zij nodig om de extra begeleiding binnen zijn/haar groep te kunnen bieden?

Een IHP dient een 'levend document' te worden.

Het kan levendiger worden gemaakt door de uitgangspunten van HGW toe te passen:

1. De onderwijsbehoeften van de leerling, oftewel de hulpzinnen die van toepassing zijn, zijn opgenomen in het plan.
2. Het plan is opgesteld vanuit een analyse van de afstemming en wisselwerking tussen kind, school en gezin. Er is aandacht voor deze leerling, in deze groep met deze leerkracht op deze school en van deze ouders.
3. Ook de ondersteuningsbehoeften van de leerkracht staan erin: wat heeft zij 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. Het plan is opgesteld in nauwe samenwerking tussen leerkracht, IB, ouders, leerling en eventueel andere deskundigen.
6. Het plan is doelgericht. Er zijn lange- en korte termijndoelen, die we altijd evalueren. Het plan is systematisch opgezet en transparant voor betrokkenen. Een ieder weet wat er gaat gebeuren, hoe, wanneer en waarom.

Een IHP bevat schriftelijke afspraken betreffende de volgende aspecten:

1. Beginsituatie en doelen: vanuit een analyse van de huidige situatie (overzicht en inzicht): welke doelen willen we bereiken (uitzicht)?
Algemene richtlijn is: iets dat zwak is beogen we te versterken en iets dat sterk is beogen we uit te bouwen en te benutten. We kiezen voor ambitieuze doelen: ze zijn hoog, maar reëel.
Doelen zijn te formuleren in termen van weten (specifieke kennis), kunnen (een specifieke vaardigheid) en of willen (motivatie voor een specifiek thema) Het weten, kunnen en willen betreffen zowel het kind als de leerkracht als de ouders.
Doelen zijn zo SMARTI mogelijk:
Specifiek: concreet, duidelijk, overzichtelijk
Meetbaar: voldoende objectief vast te stellen
Acceptabel: aanvaardbaar voor betrokkenen
Realistisch: haalbaar, niet te hoog gegrepen
Tijdgebonden: vanaf wanneer en voor hoelang
Inspirerend: waardevol voor ede betrokkenen
2. Inhoud en organisatie: wat hebben de leerling en leerkracht nodig om de doelen te behalen? Wat zijn hun onderwijs- en ondersteuningsbehoeften?
Onderwijsbehoeften zijn op verschillende manieren te ontdekken:
 1. Analyseren van de methodengebonden en methodeonafhankelijke toetsen
 2. Gericht observeren: in welke situatie zien we het doelgedrag dat we nastreven?
 3. Vragen naar de eigen ideeën van het kind
 4. Vragen aan de ouders of zij nog suggesties hebben
 5. Literatuurstudie: het bestuderen van ‘gewenste aanpakken’
3. Termijn: wanneer starten we en hoeveel tijd hebben we nodig om de doelen te behalen?
4. Betrokkenen: wie doen mee en hoe stemmen we goed op elkaar af? Wat spreken we af?
5. Evaluatie: wat is het resultaat, zijn de doelen behaald?
Zo ja, kan de leerling weer profiteren van het aanbod van de groep of subgroepen welke aanpassingen zijn hier voor nodig in het groepsplan?
Zo nee, is een volgend IHP noodzakelijk? We doorlopen de voorgaande stappen opnieuw, aangevuld met de recente informatie uit deze evaluatie. Overweeg of een aanmelding bij ZAG nodig is.

Het plan is beknopt en bevat alleen het essentiële, het bijzondere voor dit unieke kind

We ronden af met de afspraken.

Door dit document te vertalen naar de weekplanning maken we het ‘levend’.

(zie bijlage 3)

Aandachtspunten voor een succesvol handelingsplan:

1. Plan is gebaseerd op een inzichtelijke analyse van belemmerende en stimulerende factoren van leerling, onderwijsaanbod, groep, leerkracht en ouders.
2. Doelen zijn helder: onderscheid tussen lange termijn (eind)doelen en korte termijn (tussen)doelen. Doelen zijn SMARTI.
3. Sluit de inhoud van het IHP aan bij de aanpak van de groep of subgroep?
4. Is ernaar gestreefd het plan zoveel mogelijk in de groep uit te voeren door de eigen leerkracht?
 - a. Blijft de effectieve instructie- en leertijd in de groep behouden? Blijft het kind profiteren van begeleiding van de leerkracht?

- b. Blijft de leerkracht verantwoordelijk voor deze leerling. Blijft hij/zij erbij betrokken, en behoudt hij/zij de regie?
- c. Zijn de activiteiten buiten de groep afgestemd op de aanpak in de groep?
- d. Blijft het kind profiteren van de stimulerende en uitdagende leeromgeving van groep of subgroep?
5. Speelt de leerkracht een centrale rol bij het opstellen, uitvoeren en evalueren van het handelingsplan? Blijft zij het leerproces volgen met toetsen, observaties en gesprekjes?
6. Is de samenwerking met interne of externe begeleider afgestemd op de wensen en mogelijkheden van de leerkracht?
7. Is de leerling actief betrokken bij het opstellen, uitvoeren en evalueren van zijn plan? Heeft het plan betekenis voor de leerling?
8. Zijn de ouders actief betrokken bij het opstellen, uitvoeren en evalueren van het plan?
9. Is het plan goed ingebed in het groepsplan, het onderwijsaanbod en in het klassenmanagement?
10. Is met leerkracht, kind en ouders afgesproken wanneer en hoe het plan geëvalueerd wordt en welke rol eenieder daarbij heeft?

Implementatie HGW op school

HGW is een 'ideaalmodel', een model waarmee we bewuste keuzes maken die we planmatig uitwerken, evalueren en borgen.

De zeven uitgangspunten bieden het team een kader voor reflectie.

Wat streven we na? Welke keuzes maken we? Hoe gaan we die realiseren? Het team werkt daarbij doelgericht samen vanuit een gezamenlijke visie en spreekt dezelfde taal. We worden daarmee bewust bekwaam. Middels HGW wordt ons werk beter overdraagbaar, het is altijd gekoppeld aan inhoud: taal, lezen, rekenen, werkhouding en sociaal/emotioneel functioneren.

HGW kan pas als inspiratiebron voor kwaliteitsverbetering fungeren indien het team van wenselijk naar haalbaar redeneert. Teamleden leggen hun eigen werkwijze dan naast die van HGW. Ze spiegelen zich eraan: wat doen we al handelingsgericht en wat willen we handelingsgericht gaan doen? Wat vinden we wenselijk? Welke verbeterpunten zijn er? Hoe maken we die haalbaar? Wat hebben we daarvoor nodig?

Het implementeren van HGW is een dynamisch proces. Het is de gezamenlijke verantwoordelijkheid van een team, aangestuurd door de directie. Het begint met kansrijke ideeën die we omzetten in een concreet plan van aanpak.

HGW wordt via experimenteren, reflecteren en integreren tot een eigen werkwijze, die aansluit bij de schoolcultuur.

Handelingsgericht leidinggeven is van groot belang. (Van der Meer, Nuyens en De Lange)

Bij succesvolle implementaties gaat het om actieve participatie en voldoende draagvlak. Er moet de oprechte wens zijn om te veranderen.

Er dient vanuit de directie sprake te zijn van druk: vanuit onze intentie en streven beogen we de volgende doelen te bereiken en van ondersteuning: wat hebben wij als team nodig om deze doelen te kunnen bereiken?

Eigenaarschap en betrokkenheid zijn een voorwaarde: HGW staat dicht bij de dagelijkse praktijk en heeft betekenis voor teamleden. Mensen leren gemotiveerd en met plezier als hetgeen ze leren er voor hen toe doet en meerwaarde heeft.

Implementatie van HGW verloopt succesvoller als ze aansluit bij andere ontwikkelingen in de school en geïntegreerd is in het school beleid. Wanneer ontwikkelingen elkaar aanvullen, dan 'puzzelen' we. Zo ontstaat er samenhang en kunnen de ontwikkelingen elkaar versterken.

Leren is veranderen van gedrag. Een verandering in gedrag wordt vaak vooraf gegaan aan een verandering in overtuiging. Meningsverschillen en conflicten, hoe moeilijk ook, zijn hierbij waardevol. Een gezamenlijke verandering kan niet zonder discussie en strijd.

Enerzijds is er de visie van HGW die uitdaagt en inspireert en anderzijds is er de werkelijkheid ("we moeten al zoveel")

HGW vraagt niet alleen om het aanleren van nieuwe vaardigheden, maar ook om het loslaten van vertrouwde routines.

We gaan kritische reacties niet uit de weg, maar zoeken ze op, maken ze bespreekbaar en benutten ze. Buigen ze om naar positieve actiepunten. Wat kunnen we doen om te voorkomen dat ...

Het maken van keuzes en duurzame ontwikkeling (de theorie van de piramide van Kim)

Chinees gezegde "Vertel het me of laat het me lezen en ik vergeet het. Laat het me zien en ik begrijp het. Laat het me doen en ik kan en wil het."

Succesfactoren bij implementatie:

- Het team kent de zeven uitgangspunten van HGW en staat erachter. Er is een duidelijke relatie tussen de zeven uitgangspunten en de missie en visie van de school.
- Het team streeft effectief adaptief onderwijs na. Het werkt opbrengstgericht en zet in op taal/lezen en rekenen.
- Het team heeft een visie op onderwijs waarin de leerkracht er toe doet. Leerkracht is verantwoordelijk en behoudt de 'regie' over zijn/haar onderwijs.
- Er is een open en positieve opstelling en een veilig klimaat binnen het team.
- Teamleden leren van en met elkaar, ze ervaren de school als een 'lerende organisatie'.
- Samenwerken met leerlingen is belangrijk en zinvol
- Er is in de school een open en positieve houding naar ouders.

IB

Als 'spil in de kansen' en 'coach van de leerkracht' speelt de IB een cruciale rol.

Zij zit groeps- en leerlingbesprekingen voor, observeert interacties en leerkrachtvaardigheden, zoals klassenmanagement en instructie en coacht leerkrachten bij gesprekken met leerlingen en ouders.

Leidinggevend

De directie stuurt de kwaliteitszorg aan, passend bij de visie zoals verwoord in het schoolplan. Zij bevordert een professionele verandercultuur en betreft teamleden, leerlingen, ouders en bestuur bij de kwaliteitszorg.

De leidinggevende is eindverantwoordelijk voor de inhoud (het 'wat') en de organisatie (het 'hoe') van het onderwijs

De leidinggevende staat model voor HGW. "Practice what you preach!"

Afstemming vindt plaats in een teamplan; wat heeft dit team nodig om deze doelen te bereiken? Welke teamleden hebben welke begeleiding nodig? Wat zijn hun ondersteuningsbehoeften?

Hij geeft leiding aan het implementatieproces en het borgen van de opbrengsten. Hij let daarbij op de wisselwerking tussen mensen, processen en resultaten. Hij heeft aandacht voor de mens in de organisatie, zodat ieder teamlid een (h)erkenbare rol heeft.

De leidinggevende staat ook model voor constructieve communicatie in het team en met leerlingen en ouders.

Hij investeert in het creëren van draagvlak voor HGW, zodat het team ervaart daadwerkelijk bij de implementatie betrokken te zijn.

Ook zorgt hij voor voldoende middelen en persoonlijke begeleiding. Hij stimuleert en faciliteert teambijeenkomsten, externe ondersteuning bij groeps- en leerlingbesprekingen en groepsbezoeken.

Verder zorgt de leidinggevende ervoor dat de uitgangspunten van HGW op schoolniveau te herkennen zijn en in relatie staan tot de missie en visie van de school. (schoolbeleid, schoolgids, jaarplanning, studiedagen.

Op teamvergadering inplannen van een rondje ‘succeservaringen HGW’.

Het is van belang dat er een heldere onderwijs- en begeleidingsroute is.

Deze is duidelijk voor alle teamleden, evenals een ieders rol, taken en verantwoordelijkheden. In de HGW-cyclus op groepsniveau is de groepsleerkracht bijvoorbeeld verantwoordelijk voor het onderwijs aan al haar leerlingen. Het groepsoverzicht en het groepsplan zijn haar werkdocumenten.

De IB begeleidt de leerkracht bij het maken, uitvoeren en evalueren van haar groepsplan. Er vindt minstens drie keer per school jaar een groepsbespreking plaats. De IB gaat daarvoor of daarna op groepsbezoek om de leerkracht bij de uitvoering van het groepsplan te begeleiden. Tijdens een leerlingbespreking zorgt de IB ervoor dat de uitgangspunten van HGW tot hun recht komen. Dit betreft zowel de voorbereiding als de bespreking zelf en de verslaglegging ervan. Zij bevordert dat deze bespreking systematisch verloopt door het groeidocument te benutten. Zij leidt de bespreking doelgericht. Bij de start vraagt zij naar wat de leerkracht, ouders en/of leerling willen bereiken met deze bespreking. Als gespreksleider stimuleert zij het benoemen van positieve aspecten. Samen met de leerkracht analyseert zij de rol van de leerkracht, groep en ouders.

De IB vertaalt problemen steeds weer in doelen en onderwijsbehoeften. Zoals: “Wat wil je met deze leerling bereiken? Dat betekent dus dat dit kind nodig heeft, klopt dat? Wat heb jij als leerkracht daarvoor nodig?”

In de overdracht van een groep leerlingen dragen we m.n. de aanpak over die werkt. Een aanpak die effectief gebleken is, biedt de nieuwe leerkracht meer perspectief dan een opsomming van problemen.

Stappenplan implementatie

De implementatie van HGW is flexibel en op maat.

De leidinggevende stelt een implementatieplan op dat aansluit bij het schoolplan.

Kwaliteitsverbetering is een continue proces waarbij iedere verandering weer andere veranderingen in gang zet. We beogen hierbij een doelgerichte en planmatige aanpak met de volgende stappen:

1. Neem kennis van de uitgangspunten en werkwijze van HGW
Bewustwording, informeren, verbinden met de eigen praktijk en het creëren van voldoende draagvlak staan centraal.
Elk teamlid stelt zich in deze stap een aantal vragen, zoals: wat spreekt mij aan (als groepsleerkracht, IB, leidinggevende) en waarom eigenlijk? Past de visie van HGW bij mijn werkconcept en ons schoolconcept? Sluit het aan bij onze onderwijsvisie en doelen? Hoe past het in ons beleid? Past het bij mijn attitude, waarden en overtuigingen. Past het bij hoe ik denk, doe en me voel in mijn werk? Past het bij wat ik positief vind aan mijn beroep, bij wat maakt dat ik van mijn werk houd en er trots op ben. We luisteren open en respectvol naar elkaar en gaan met elkaar in dialoog. We reflecteren en maken keuzes, zoals: waarom wil ik en willen we handelingsgericht gaan werken, wat is de meerwaarde voor onze school?

2. Bepaal de startsituatie: wat doen we al handelingsgericht en wat willen we verder ontwikkelen?
Volgende zaken worden besproken:
 - a. Praten we over onderwijsbehoeften of praten we vooral over probleemkinderen en zorgleerlingen?
 - b. Kijken we naar de afstemming en wisselwerking in groep en in ons team. Bespreken we onze manier van lesgeven en de interactie tussen leerkracht en leerling?
 - c. Zijn we als leerkracht ervan overtuigd dat we er toe doen?
 - d. Hebben teamleden, IB en leidinggevende ogen en oren voor positieve aspecten van collega's?
 - e. Werken we daadwerkelijk samen met elkaar en met onze leerlingen en hun ouders. Geven we hen greep op hun leerontwikkeling en gedrag?
 - f. Hoe doelgericht en opbrengstgericht werken we? Welke doelen willen we met onze leerlingen en hun ouders bereiken? Formuleren we doelen voor de hele school, voor iedere groep, voor elke subgroep alsook voor alle leerlingen die extra begeleiding nodig hebben?
 - g. Hoe planmatig, cyclisch en systematisch werken we?
In deze stap zoeken we naar concrete voorbeelden uit onze dagelijkse praktijk. We verwoorden wat we al doen, waar we ons verder in willen bekwamen en waarom. Dit is een belangrijk kenmerk van onze professionaliteit.
3. Formuleer SMARTI- doelen voor de lange en korte termijn
Het reflectieschema levert aspecten op die we al zo doen en willen behouden omdat ze werken. Deze gaan we expliciet borgen. De rechterkolom levert aandachts- en actiepunten. Deze vertalen we naar doelen op lange en korte termijn.
We hechten aan korte snelle doelen, waarmee snel succes te behalen is, zonder dat we het doel op langere termijn uit het oog verliezen.
4. Bepaal de ondersteuningsbehoeften van het team en de individuele leerkrachten
Wat hebben we concreet nodig om de verandering te laten slagen.
We vragen een ieder naar de eigen ondersteuningsbehoeften.
Dit leidt tot een overzicht van ondersteuningsbehoeften.
5. Organiseer de activiteiten die nodig zijn om doelen te bereiken

Met welke concrete activiteiten komen we hier aan tegemoet?

Leidt tot:

een aanbod voor het hele team of bouw

een aanbod voor groepjes leerkrachten

een individueel aanbod

Het resultaat van deze stap bestaat uit concrete afspraken over het traject; wie gaat wat, hoe en wanneer doen en waarom?

6. We realiseren het implementatieplan: we gaan het doen!
We bespreken onze ervaringen: Wat werkte goed en waarom? Wat werkte minder goed en waarom?
7. We evalueren, stellen bij en bepalen samen hoe verder.
Zijn de doelen behaald? Hoe houden we HGW levend (monitoren en borgen)
Het reflectieschema dat we in stap 2 invulden is nu weer goed te gebruiken

Regelmatig overleg en evaluatie is noodzakelijk; liggen we nog op koers en waaraan merken we dat? Leidinggevende speelt een belangrijke rol. Hij geeft feedback en bewaakt dat teamleden handelingsgericht blijven werken.

Hoofdstuk 3 Boeiend Onderwijs

Visie basisschool Pieter Wijten

We willen in ons onderwijs duurzaam leren tot stand brengen, waarbij we duurzaamheid zien in de betekenis van blijvend. Datgene wat je leert, heeft betekenis voor je, het wordt van jou en je raakt er daardoor bij betrokken. We zien duurzaamheid in de betekenis van je verantwoordelijk voelen voor de samenleving van nu en die van morgen, hier en elders. Keuzes die nu gemaakt worden, bepalen de toekomst. We willen dit een vaste plaats in ons onderwijs geven. We zien duurzaamheid ook in de betekenis van onderlinge verbondenheid. Het besef dat we allemaal deel uit maken van één samenhangend systeem. Door het bevorderen van samenhang en systeemdenken, leren we kinderen te kijken naar zowel het geheel als naar de onderlinge relaties.

In samenhang willen we duurzame resultaten tot stand brengen. Duurzame resultaten zijn de uitkomst van goede leerprocessen, zowel van kinderen als van volwassenen die deze leerprocessen en leeromgeving realiseren.

Kennis van je eigen motieven, kwaliteiten en deskundigheden helpt om verantwoorde keuzes te maken voor kwalitatief hoogwaardig en duurzaam onderwijs. Onderwijs van nu en onderwijs van en voor de toekomst. Dit willen we realiseren middels Boeiend Onderwijs.



De noodzaak tot leren bestaat al zolang er leven is : leven is leren.

Het overleven van de soort is afhankelijk van de mate van aanpassing aan de veranderende omgeving.

Leren is je kunnen aanpassen aan de veranderende omgeving.

In het onderwijs heeft de afgelopen decennia de nadruk vooral gelegen op het “weten” en het meten van dit weten.

Enerzijds is het belangrijk om meer te weten over de werking van de hersenen en tegelijkertijd is de noodzaak groot om het “weten” om te zetten in “leren” in de eigen praktijk.

Denken in relatie tot leren is een kunst op zich.

Het is zo specifiek verbonden met de individuele mens dat het niet mogelijk is er een uniforme aanpak uit te destilleren.

Wanneer we het begrip van de werking van het brein vergroten, en na gaan wat we er mee kunnen doen, kunnen we het leren van alle betrokkenen vergroten.

Kunnen we onderwijsvernieuwing een nieuwe impuls geven, zodat leren van kinderen optimaal kan zijn.

Ambitie basisschool Pieter Wijten schoolplanperiode 2011 - 2015:

We willen de komende planperiode een impuls geven aan de vormgeving van de kwaliteit van het leren en het leerproces vanuit inzichten uit hersenonderzoek.

De kunst van het denken m.b.v. de kunst van het leren te vertalen in de kunst van het leven!

Waar starten?

Als leren de kern is kun je overal beginnen en daar vervolgens van leren.

Als weten de onderliggende kern is, dan is waar te beginnen bij de vernieuwing moeilijk. Als meten de kern is van waaruit wordt gehandeld, dan is de kans groot dat de nadruk komt te liggen op wat nog niet gelukt is.

Bij weten ligt het criterium op slagen voor de test. Slagen voor school is echter geen garantie voor slagen in het leven.

De kunst van het leren

De huidige vernieuwing komt onder andere voort uit het denken vanuit een levend systeem.

Daarbij wordt meer gedacht vanuit mogelijkheden dan vanuit problemen.

De Lerende organisatie is een belangrijke ondersteunend kader zoals Peter Senge dit beschreven heeft in zijn vijfde disciplineboek “Lerende Scholen”. De concretisering in de klas wordt vooral uitgewerkt met kaders als de “denkgewoonten” van Arthur Costa, meervoudige intelligentie en de “five minds for the future” van Howard Gardner. De “breinvriendelijke klas” van Fogarty en de vele

literatuur van Eric Jensen over dit onderwerp zijn geweldige bronnen voor de concretisering in de klas.

Rijke en uitdagende omgeving

Aan een rijke en uitdagende omgeving ligt een veilige omgeving ten grondslag.

Het is van groot belang om kinderen te betrekken bij de inrichting van de rijke en uitdagende omgeving en deze omgeving te baseren op de principes die we de kinderen willen meegeven voor een duurzame toekomst.

Naast de erfelijke aspecten en de omgeving heeft vooral het handelen van de lerende een belangrijke invloed op de ontwikkeling van het brein. Door te handelen vormt het brein een nieuwe structuur. Door dit te herhalen ontstaat een blijvende verbinding in het brein waardoor leren

duurzaam wordt. Concreet handelen is de basis voor cognitief leren op termijn. Feedback blijkt dan een belangrijke voorwaarde te zijn. Hoe geven we kinderen de ruimte om te leren vanuit feedback en wat is dan goede feedback?

Het blijkt dat de inzet van de zintuigen erg belangrijk is voor de ontwikkeling van het brein. Ook muziek, fysiek bewegen en kunst vergroten de optimale groei van het brein.

hanteren van principes

Zorg goed voor jezelf, de ander en deze omgeving



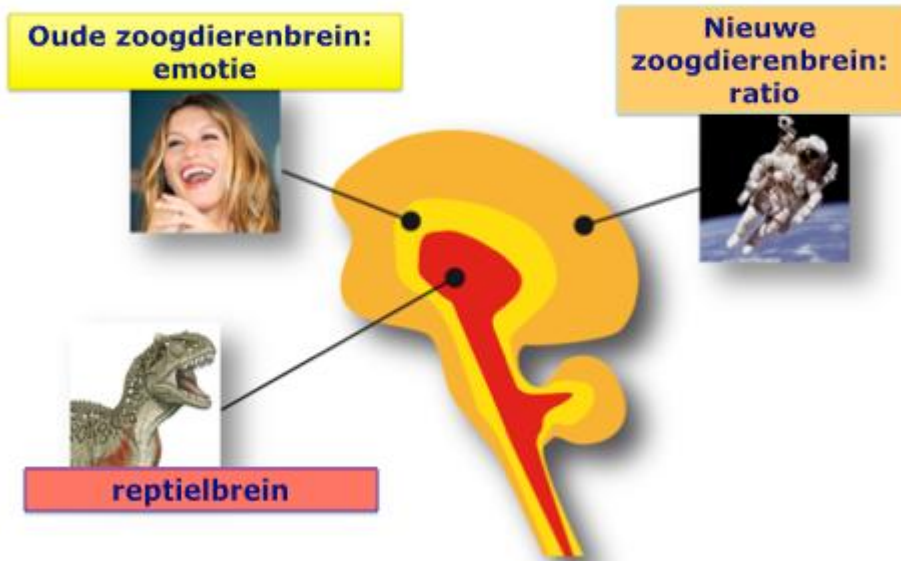
Kinderen werken met drie principes aan hun rijke omgeving

Als kinderen van hun 4e tot hun 12e elke dag een half uur een muziek instrument bespelen, is op de CITO eindtoets een significant hogere score te zien voor rekenen en taal. Als we hogere resultaten willen in het onderwijs ligt hier een mooi advies klaar.

Emotie en leren

Emotie blijkt een zeer belangrijke hefboom voor leren te zijn zowel positief als ook negatief. De opbouw van het brein is drieledig en is voortgekomen uit de evolutie. Het oudste deel is het reptielbrein en is verantwoordelijk voor primaire reacties zoals vechten en vluchten. Het oude zoogdieren brein reguleert en stuurt de emoties en het nieuwe zoogdierenbrein, het rationale deel, is het jongste deel van het brein.

De opbouw van het brein



Dit deel van het brein blijkt pas volledig beschikbaar te zijn van het 20e levensjaar. Het emotionele deel, het oude zoogdierenbrein, is bepalend voor het rationele deel. Als sterke negatieve stress wordt ervaren in het oude zoogdierenbrein, is leren in het rationele brein niet mogelijk.

Het reptielbrein slaapt nooit en als een levensbedreigende situatie aan de orde is dan komt het handelen voort uit het reptielbrein en is het lastig om na te denken over de te ondernemen actie. Daar is ook weinig of geen tijd voor. Dit betekent dat we ervoor moeten zorgen dat een rijke en uitdagende omgeving vooral veilig is want dan kan pas rationeel leren plaatsvinden. Daarnaast kunnen we door te handelen in het brein de basis leggen voor het gedrag van de toekomst. Hoe meer we gedrag oefenen hoe makkelijker we het reptielbrein en het emotionele brein een alternatief kunnen geven (ontruimingsoefening).

Motivatie en beloning

Hoe rijker de leeromgeving hoe meer motivatie. In een breinvriendelijke klas is motivatie geen probleem! Veel kinderen in de school hebben last van aangeleerde hulpeloosheid. Kinderen worden zo door het systeem bij de hand genomen, dat ze niet of weinig zelfstandig problemen kunnen oplossen. De kinderen hebben alle leerstof gehad, maar weten niet wat ze ermee kunnen doen. Het is belangrijk om kinderen te betrekken bij het inrichten van de leeromgeving en ze vervolgens ook zelf doelen te laten formuleren over wat ze willen leren en vooral hoe ze dat willen doen. Van SMART naar SMARTER: de eigen doelen formuleren (Eigenaarschap) en daarop zelf en samen reflecteren (Reflectie). Beloning kan daarbij helpend zijn maar op de lange termijn neemt het altijd de intrinsieke motivatie weg.

Van SMART naar SMARTER:

S
M
A
R
T
E
R

Specifiek
Meetbaar
Acceptabel
Realistisch
Tijd gebonden
Eigenaarschap
Reflectie en beoordelen

Geheugen en herinnering

Het schema voor informatie verwerking is een belangrijk hulpmiddel om te weten hoe het geheugen werkt en op welke manier we informatie verwerken. Het blijkt, dat een herinnering in het gehele brein wordt opgeslagen en steeds opnieuw gevormd wordt als we er een beroep op doen. Maar hoe krijg ik nu al die opgeslagen informatie beschikbaar? Als een herinnering wordt gevormd, blijken daar altijd emotie, een ervaring en een betekenisvolle verbinding een rol te spelen.

We kunnen kinderen geweldig helpen door ze bewust te leren een transfer te maken van en naar het lange termijn geheugen. Het gaat dus niet alleen om de herinnering als geheel, maar hoe de herinnering vanuit de delen gevormd kan worden. Elk stukje van de herinnering kan een

hefboom zijn waardoor de herinnering gevormd wordt. Daarmee geven we ook kinderen met andere dan gemiddelde mogelijkheden de kans om meer rendement uit hun capaciteiten te halen. Een belangrijke basis voor passend onderwijs!

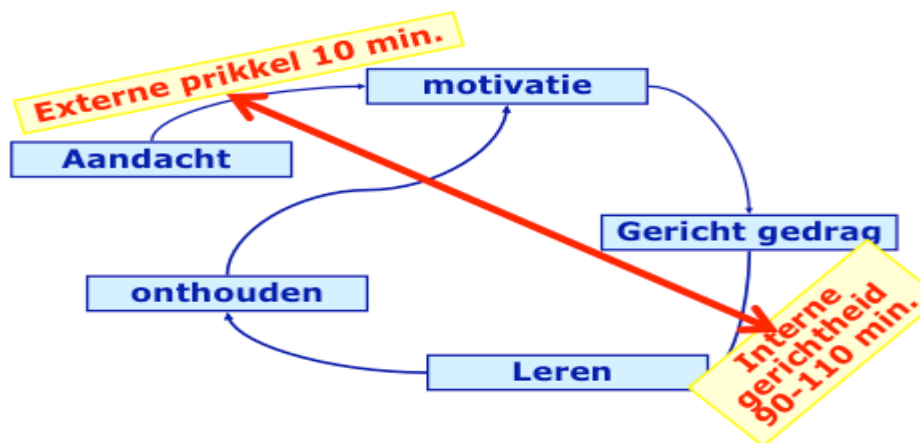


Aandacht

Het brein heeft altijd aandacht, zelfs als het slaapt (via het reptielbrein) terwijl veel leerkrachten vaak klagen over het gebrek aan aandacht. Meestal heeft de lerende dan weinig gerichte aandacht voor de leerkracht en/of de aangeboden leerstof. Kinderen kunnen maar beperkte tijd luisteren naar de uitleg van een leerkracht. In die tijd vindt geen verinnerlijkt leren plaats. Dat kan pas als de lerende zelf aan de slag gaat met de leerstof door er zelf en samen mee te werken en te worstelen. Dit

betekent dat we de effectieve instructie zoveel mogelijk moeten richten op de vorm van de activiteiten en niet op de inhoud. Als we de kinderen over de inhoud moeten gaan vertellen met als bedoeling dat ze het gaan snappen, is dat veel te abstract en te cognitief. Kinderen moeten door het

verhaal van de leerkracht geboeid worden en dan met de boeiende leerstof aan de slag gaan. De leerkracht kan dan het beste op afstand begeleiden en ruimte geven voor intensief zelf en samen leren. Een geweldige uitdaging!



Samenhang

In samenhang zit de hefboom. Als we losse delen proberen te onthouden komen we gemiddeld niet verder dan 7 items. Als we in samenhang zaken proberen te onthouden, komen we tot onvoorstelbare opbrengsten. In dit hoofdstuk komen de kunst van het denken en de kunst van het doen samen in de kunst van het leren.

Uit "De kunst van het denken" , Guus Geisen 2011

Hoofdstuk 4 Sociaal-emotionele ontwikkeling

Emotie is cruciaal voor leren, niet alleen in het leven maar ook op school.

Leren vindt plaats in de combinatie van een emotie, een ervaring en een betekenisvolle verbinding met o.a. cognitieve ontwikkeling als gevolg.

Hoe meer en beter we leren omgaan met onze emoties, hoe meer perspectief op cognitieve ontwikkeling ontstaat.

Emotie is een hefboom om te kunnen leren.

Emotie is ook een hefboom voor aandacht en aandacht zorgt weer voor de keuze voor wel of geen motivatie afhankelijk of iets belangrijk is of niet.

Een veilige, rijke en uitdagende omgeving geeft ruimte voor het leren van en met emoties.

De ervaren emoties zorgen voor het fundament van de herinnering. Dit fundament is nodig om een autobiografisch zelf te ontwikkelen en het handelen van de toekomst mogelijk te maken.

Als je een veilige omgeving ervaart, kan dat een sterk gevoel van geluk opleveren, waardoor je de hele wereld aankan. Ervaar je het tegenovergestelde, kan het zijn dat je steeds meer je focus richt op het probleem dat de onveilige omgeving, in jouw beleving, veroorzaakt.

Een belangrijke variabele in deze situatie is de mate waarin je het gevoel hebt, invloed te kunnen hebben op de omgeving.

Het gaat er niet om of we emoties hebben of niet, maar om het feit dat we allemaal emoties hebben en dat we leren werken met de emoties die we hebben.

Ervaren van veiligheid dient niet enkel te liggen in deze klas, bij deze kinderen en deze juf of meneer, maar heb ik daarnaast ook het idee dat ik de taak kan uitvoeren, die door de leerkracht wordt aangeboden?

Als een kind zich niet veilig voelt bij de taak, is leren in de neo-cortex, het cognitief leren, onmogelijk en daar verwachten we juist het meeste resultaat.

Een kind voelt zich niet veilig bij zijn taak als het daarbij moet vertrouwen op de volwassene om de taak uit te kunnen voeren. Vaak is zo'n taak niet betekenisvol en komt zij voort uit de timing van het voorgeschreven curriculum.

Een veilig gevoel hebben bij de leerkracht is heel belangrijk, maar dus niet voldoende.

Het curriculum dient gezien te worden als een van de bronnen waarvan we gebruik kunnen maken en niet als een bepalende structuur, die gevolgd moet worden.

Bewust maken van gevoelens, die een relatie hebben met een onderliggende emotie is belangrijk.

In de reflectie op de feedback die de situatie oplevert, wordt de basis gelegd voor het begrijpen van het verleden.

Door de reflectie wordt de ervaren situatie beter begrepen, waardoor anders handelen in de toekomst mogelijk wordt.

Door reflectief te leren van de ervaring wordt de basis gelegd voor ander gedrag in de toekomst.

In het handelend omgaan met de gevoelens wordt de herinnering, die in de toekomst kan plaatsvinden gecreëerd.

In de mindmap "Samen" die aan het begin van het schooljaar met de kinderen in elke groep wordt gemaakt en de principes "zorg goed voor jezelf, de ander en deze plek" verzamelen

kinderen concrete ervaringen en voorbeelden van gedrag en bespreken ze de positieve en negatieve momenten, die ze daarin ervaren hebben.

In deze processen wordt de basis gelegd om in een volgend moment te handelen vanuit deze beginselen.

Met andere woorden:

als je aan de slag gaat met je gevoelens en dus met je emoties om er rijker en meer mens van te worden, wordt de basis gelegd om morgen op een andere manier te kunnen reageren dan vandaag of gisteren.

Als je niet leert van je ervaringen van vandaag, is de kans groot dat je morgen op een vergelijkbare manier handelt.

Daarom is het belangrijk dat we kinderen leren omgaan met gevoelens en emoties, zodat ze in de toekomst kunnen handelen op een andere manier dan de voorgaande generatie heeft gedaan.

Om een veilige omgeving te kunnen realiseren is het van belang om goed te observeren, waar kinderen emotioneel last van kunnen hebben en dat te voorkomen door de aandacht te verleggen naar andere aspecten waar ze goed in zijn.

De cirkel van meervoudige intelligentie van het kind en de klas kan hiervoor worden gebruikt. Hoe meer je kunt aansluiten bij wat kinderen al kennen en kunnen, hoe veiliger ze zich voelen om de volgende stap te doen in hun leerproces.

Kinderen kunnen geprikkeld worden tot een volgende stap door de uitdagende inrichting van de klas.

Verplaats de focus van het probleem naar de mogelijkheden en het potentieel.

Emotie is erg belangrijk voor het leerproces omdat het de aandacht prikkelt en dat zorgt er weer voor dat het leren en de transfer naar geheugen plaats vindt.

Het geven van ruimte aan emotie is veelal gekoppeld aan de pauze en aan drama- of leefstijllessen.

Emotie is nog te weinig verbonden met het curriculum in de klas. Samenhang tussen emoties en leerproces ontbreekt.

Daarnaast kan het gebruik van het curriculum van grote invloed zijn op het emotionele welbevinden van het kind. Als het kind zich niet veilig voelt t.a.v. de taak, zal het leren niet optimaal zijn. Daarnaast ligt bij het curriculum de nadruk op het weten en niet op het leren. Kinderen gaan wel aan de slag met het curriculum omdat de volwassene waar het kind op vertrouwt, dit vraagt.

Ons emotionele systeem is een complex systeem dat gevoelig is voor fouten en weerstand biedt tegen verandering.

Fouten maken betekent voor ons brein een risico om te kunnen overleven. Als je wil overleven kunnen je hersenen het zich niet permitteren om fouten te maken. Het is dus heel natuurlijk om last te hebben van het maken van fouten.

Het maken van fouten is echter niet het probleem, maar de manier van omgaan met deze fouten vraagt onze aandacht.

Als we de ontwikkeling van kinderen willen optimaliseren, dan is het van belang om meer aandacht te besteden aan de ontwikkeling van het lerend omgaan met de eigen en andermans emoties. In traditionele termen zou dit betekenen dat een curriculum geschreven wordt voor het leren omgaan met emoties en dat een methode ontwikkeld gaat worden voor de leerlijn emotie.

In het onderwijs van de 21 e eeuw betekent het dat emotie in samenhang met alle andere inhoud en betekenis krijgt: emoties leven, beleven en er van leren.

Research naar de rol van emoties in het leerproces staat nog in de kinderschoenen maar er is een aantal belangrijke factoren dat naar boven komt.

Leren om emoties te accepteren als waardevol voor ons overleven.

Emoties zijn een sterke bron, het is belangrijk te leren omgaan met je emoties.

Als je een emotie voelt, is dat vaak voor mensen om je heen goed zichtbaar aan je lichamelijke reactie.

Welke gevoelens dat bij jou oproept, is alleen voor jou zelf bekend en niet zichtbaar voor anderen. Het is heel persoonlijk. Mensen kunnen bij dezelfde emotie zeer verschillende gevoelens ervaren.

We kunnen leren omgaan met de gevoelens die voortkomen uit de emoties door ze bewust te maken, er een relatie mee aan te gaan en ons te laten veranderen door dit proces.

We leren o.a. door ervaring en ervaringen vormen ons autobiografische zelf.

Kinderen vertellen hun verhaal over hun leven in een “gebeurtenisketting” of een “ik-doos” en daarmee gaan ze een relatie aan met hun gevoelens als object.

Door daar met anderen over te praten, leren ze hun gevoelens te benoemen en te bespreken.

Met behulp van tools zien ze dat er ook nog andere mogelijkheden zijn om met hun gevoelens om te gaan, waardoor de basis gelegd wordt voor een andere manier van omgaan met toekomstige situaties.

Ook kan een gedragspatroongrafiek worden gemaakt. Kinderen maken een object ervan, verdiepen de relatie met de situatie, kunnen hun verhaal vertellen en verwerken daarmee hun emoties en groeien als mens en werken aan de herinnering, die in de toekomst kan gaan plaatsvinden.

Het helpt als de kinderen kunnen reflecteren m.b.v. de klas- en schoolwaarden, die samen met de kinderen ontwikkeld zijn.

Zo geven we samen met de kinderen vorm en inhoud aan de drie basiswaarden zorg goed voor jezelf, zorg goed voor de ander en zorg goed voor deze omgeving.

Deze waarden worden ook gebruikt in de reflectie op een spel of een andere situatie, waarbij de effecten anders zijn dan de intentie.

Kinderen gaan zo op een metacognitieve manier aan de slag met de eigen ervaringen, met hun emoties en vanuit de verbinding die ze met elkaar en de context hebben. Er is sprake van een betekenisvolheid, een ervaring en emotionele betrokkenheid, drie voorwaarden voor leren.

Visuele tools zijn nodig, die de kinderen in staat stellen tot metacognitieve verkenning van de situatie, maar die ook de vorming van de dialoog versterken.

In de praktijksituatie krijgt elk kind de opdracht om te brainstormen over variabelen in een context die er toe doen.

Vervolgens worden de variabelen samen gekozen en om de cirkel geplaatst.

Daarna kan elk kind weer zelf zoeken naar de relaties tussen de variabelen op basis van de eigen perspectieven. In het delen van deze perspectieven ontstaat weer de dialoog, maar ontstaan tevens nieuwe inzichten. Samen zie je meer dan alleen. In de interactie ontstaan de inzichten en wordt op basis van die inzichten ook een nieuwe gezamenlijke visie gecreëerd over hoe in de toekomst verder te gaan.

Het inzetten van activiteiten die de sociale interactie bevorderen.

De sociale interactieve activiteiten, waarin zowel lichaam als brein worden betrokken, zoals spellen, discussies, veldonderzoek, uitstapjes, interactieve projecten en samenwerkend leren ondersteunen het meest de ontwikkeling van emoties.

Het gaat er echter niet alleen om door sociale interactieve activiteiten emotionele groei te stimuleren, maar door het werken met emoties op een sociale interactieve manier de leerstof beter en meer efficiënt te verwerven en verwerken: cognitieve ontwikkeling d.m.v. sociale interactieve activiteiten. Hierbij is de rol van de leerkracht nog belangrijker dan voorheen! De leerkracht geeft immers vorm en inhoud aan dat proces door instructie op de vorm van het proces en gericht op het halen van bepaalde doelen. De kinderen gaan met de inhoud aan de slag en leren al doende samen veel meer dan ooit voor mogelijk is gehouden.

Dit sluit aan bij opbrengst gericht werken; resultaten door de nadruk op het proces met een gerichtheid op de doelen en niet andersom waarbij de nadruk op de resultaten alleen maar leidt tot stress en ineffectiviteit.

Gebruiken van activiteiten in een emotionele context

Emotie-geladen activiteiten als simulaties, rollenspel en coöperatieve projecten stellen kinderen in staat om een contextuele herinnering op te bouwen, die ze kunnen gebruiken als ze in de wereld in een vergelijkbare situatie terecht komen.

Het is ook van belang om kinderen vanuit samenhang te laten werken aan thema's die ze belangrijk vinden, die ze aanspreken en niet alleen omdat ze op het programma staan.

Het is aan de leerkracht om dan de samenhang met het curriculum te laten ervaren.

Het gaat erom wat kinderen kunnen creëren (creating mind) en als we ze dan naar hun creatieproces laten kijken vanuit de "ethical mind" en de "respectful mind" leren kinderen tegelijkertijd ethisch besef te ontwikkelen en leren ze respectvol met anderen om te gaan, zodat ze dit in de toekomst ook kunnen gaan doen.

Voorkomen van emotionele stress

Een emotionele, stressvolle schoolomgeving is contraproductief omdat daardoor het potentieel om te leren van betrokkenen verminderd wordt. Het gevoel van eigenwaarde en de controle over de eigen omgeving zijn belangrijke variabelen in het voorkomen van stress.

Het is vaak moeilijk de balans te vinden tussen intellectuele uitdaging en emotionele stress.

Het is van belang om **vertrouwen** te hebben in het potentieel van de kinderen en ze vervolgens niet los te laten, maar samen met de kinderen een omgeving te creëren waarin ze zich optimaal kunnen ontwikkelen.

Motivatie

Wat kan een motiverende leeromgeving zijn zodat de lerende meer tot leren kan komen?

In een levend systeem vormen diversiteit, onderlinge samenhang en zelforganisatie het fundament.

Als een kind niet de gewenste motivatie laat zien, is het van belang zicht te krijgen op de situatie van het kind en bewustzijn te ontwikkelen v.d. kwaliteit van de lerende omgeving die we gecreëerd hebben.

Is er sprake van tijdelijke of aangeleerde hulpeloosheid?

Mogelijke oorzaken van aangeleerde hulpeloosheid

- Het kan zich over een bepaalde tijd ontwikkelen als gevolg van herhaalde blootstelling aan trauma of stress
- Langdurig het gevoel hebben geen controle te hebben over en geen invloed te hebben op de eigen omgeving

- Het kan beïnvloed worden door de cultuur van de gemeenschap: “Wat er ook gebeurt het is Gods wil”
- Het kan aangeleerd zijn na herhaalde ervaringen van falen in een specifieke context zoals de rekenles
- Het kan versterkt worden door goedbedoelde overcontrolerende relaties, zoals ouders die het huiswerk van hun kind maken of leerkrachten die het leerproces overnemen als de leerling hulp zoekt.

Tweederde van de kinderen in een groep is gevoelig voor aangeleerde hulpeloosheid en de kinderen in een groep die het meest sociaal, assertief, sterk en “in controle” lijken, zijn het meest kwetsbaar.

Kinderen die het minst vatbaar zijn voor aangeleerde hulpeloosheid blijken in eerdere situaties ervaringen te hebben opgedaan, waarbij ze een bepaalde mate van controle over hun ontwikkeling hadden: ze waren meer de architect dan het slachtoffer van hun proces.

Betrokkenheid en motivatie worden vergroot door inclusief onderwijs, **eigenaarschap** en **keuzevrijheid door de lerende zelf** en raakt beschadigd door een sterk autocratische en gecontroleerde omgeving.

Kinderen kunnen al jong leren keuzes te maken voor een bepaalde activiteit. (zie groep 1 en 2)

M.b.v. een **dag- of weektaak** krijgen kinderen de ruimte om te leren kiezen om een bepaalde, vooraf door de leerkracht vastgestelde taak, in te plannen en uit te voeren.

Kinderen zijn dan in staat om zelf te bepalen wat voor hen het beste werkt.

Als kinderen gewend zijn om zelf te kiezen voor werk, laten ze een **hoge taakverantwoordelijkheid** zien.

Dag en weektaken zijn een goed middel om kinderen actief te betrekken bij hun eigen werk, maar het gaat optimaal werken als het gecombineerd kan worden met andere concepten als meervoudige intelligentie.

Kinderen leren plannen door het **ervaren van het maken van keuzes en de daarbij horende feedback op de keuzes**. De context van het leerproces is onvoorstelbaar belangrijk.

De context van het leerproces kan goed ondersteund worden door vieren, matchen en stretchen als belangrijke principes van MI.

Ambitie basisschool Pieter Wijten schoolplanperiode 2011 – 2015:

Kiezen van een sociaal-emotioneel volgsysteem, dat past bij visie en schoolontwikkeling.

Opstellen van een protocol SEO.

Hoofdstuk 5 Registreren / Evalueren

Registratie LOVS

Het LOVS is een leerlingvolgsysteem dat wij op onze school hanteren. Iedere leerkracht heeft toegang tot het computerprogramma van LVS. Een leerkracht heeft een eigen gebruikersnaam en wachtwoord. Hier voeren zij de toetsuitslagen van de leerlingen in en het programma geeft de uitslag weer in de 5 verschillende niveaus. Met de LVS-toetsen hebben we betrouwbare informatie in handen over de vorderingen van leerlingen en de groep als geheel. Bovendien krijgen we inzicht in de kwaliteit van het onderwijs op school. De toetsen zijn landelijk genormeerd. Deze zijn op basis van behaalde scores in vijf niveaugroepen ingedeeld. En die groepen betekenen het volgende:

Niveau A: Goed tot zeer goed (De kinderen horen voor dit vak bij de $\pm 25\%$ hoogst scorende leerlingen.)

Niveau B: Ruim voldoende tot goed (De kinderen horen bij dit vak bij de $\pm 25\%$ net boven het landelijk gemiddelde scorende leerlingen.)

Niveau C: Matig tot ruim voldoende (De kinderen horen bij dit vak bij de $\pm 25\%$ net op of onder het landelijk gemiddelde scorende leerlingen.)

Niveau D: Zwak tot matig (De kinderen horen bij dit vak bij de $\pm 15\%$ ruim onder het landelijk gemiddelde scorende leerlingen.)

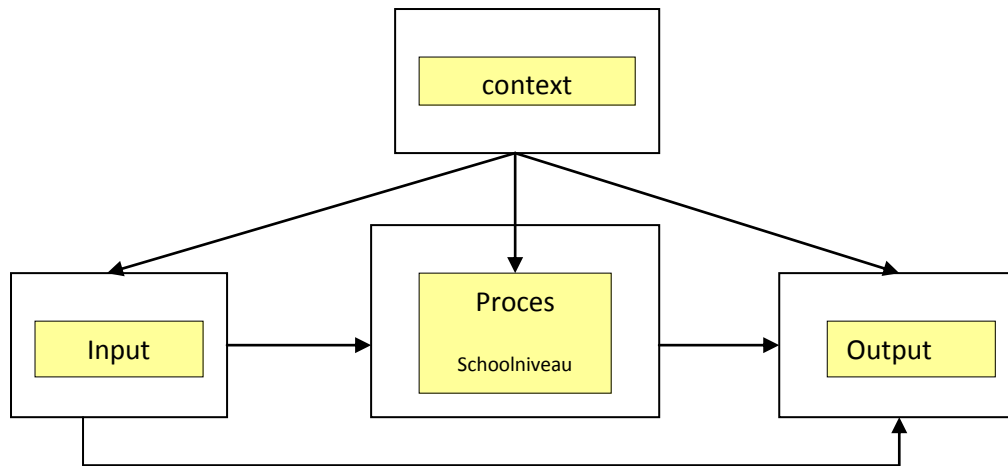
Niveau E: Zeer zwak tot zwak (De kinderen horen bij dit vak bij de $\pm 10\%$ laagst scorende leerlingen.)

Trendanalyses:

Jaarlijks worden de resultaten van het cito LOVS geëvalueerd m.b.v. trendanalyses en dwarsdoorsnedes.

We hanteren het integraal CIPO-model voor onderwijseffectiviteit (Bosker, 2001) als ordeningskader.

CIPO is een acroniem voor Context, Input, Proces en Output. Onderstaand schema geeft de onderlinge relatie aan tussen de componenten die door het model onderscheiden worden.



Jaarlijks worden per afgenomen cito actiepunten geformuleerd, die worden opgenomen in het schooljaarplan.

LOVS en toetskalender

Het leerlingvolgsysteem van basisschool Pieter Wijten omvat:

- Overzicht intakeprocedure kleuters
Hierop staan:
 1. Opmerkingen voortkomend uit de intake lijst en het eindgesprek intakeperiode.
 2. Score Gross- Vormbord
 3. Score SCHOBL-R
 4. Score individueel afgenomen Cito Ordenen (jongste kleuter versie)
 5. Score individueel afgenomen Cito Taal voor kleuters (jongste kleuter versie)
 6. Bijzonderheden
- Observatiegegevens uit OVM voor de groepen 1 en 2
- Overzicht zowel op groepsniveau als individueel van de volgende Citotoetsen:
 - Ordenen
 - Taal voor Kleuters
 - D.M.T.
 - AVI
 - Begrijpend lezen
 - Woordenschat
 - Rekenen en Wiskunde
 - Spelling
 - Entreetoets groep 7

Eind Cito

Daarnaast wordt automatisering van het rekenen gevolgd d.m.v. T.T.R. en quickscan PARWO

In groep 6,7 en 8 wordt de SVL afgenomen.

Om toetsresultaten per jaargroep te kunnen vergelijken worden de toetsen in de toetskalender jaarlijks na hetzelfde aantal onderwijsweken afgenomen.

Toetsen behorend bij de methodes:

In de methodes die wij op school gebruiken zijn toetsen opgenomen.

Lezen

In groep 3 wordt de toetskalender van de taal/leesmethode ‘Veilig leren lezen’ gevolgd. Na elk blok volgt een toets. Rond de herfstvakantie wordt gestart met het afnemen van de herfstsignaleringsstoets, later volgen de wintersignalering (februari), de lentesignalering (april) en de eindsignalering (juni).

De groepen 4 t/m 8 nemen de toetsen af behorend bij “Wie dit leest”.

Rekenen

Bij de methode Pluspunt vindt eens in de drie weken een toets plaats. B.s. Pieter Wijten start elk blok met een instaptoets. Afhankelijk van resultaten vindt basisinstructie, verlengde instructie of compacten plaats.

Resultaten uit de toets aan het einde van het blok wordt opgenomen in het groepsoverzicht HGW.

Begrijpend lezen

Bij de methode ‘Wie dit Leest ’ voor begrijpend lezen toetsen volgens voorschrift

Taal

Bij de methode ‘Taaljournaal’ worden de toetsen volgens voorschrift afgenomen, zowel wat betreft taal als spelling.

Overige vakgebieden

Conform in gebruik zijnde methodes

Hoofdstuk 6 Organisatie

Monitoren van beleidsafspraken

Om de ondersteuning en begeleidingsroute op onze school goed te stroomlijnen zijn afspraken gemaakt over taken en verantwoordelijkheden van betrokkenen, het vastleggen en bewaren van afspraken en over dossiervorming.

1 COÖRDINERENDE TAKEN	WIE?
• Organiseren van onderzoek en hulp	IB
• Bewaken van procedures en afspraken	IB/dir.
• Voorbereiden en voorzitten leerling-besprekingen , groepsbesprekingen	IB
• Regelmatig overleg	Team
• Dossiervorming en dossierbeheer	IB
• Opstellen toetskalender	IB
• Verzamelen toetsgegevens en groepsoverzichten	IB/grpslkr.
• Coördineren van aanmelding en verwijzing van leerlingen	IB
• Bijwonen IB-Netwerk	IB
• Onderhouden van contacten met andere externe begeleiders uit het samenwerkingsverband	IB
• Onderhouden van contacten met externe organisaties	IB
• Coördineren van het terugplaatsen van leerlingen van het SBO naar het BAO	IB

2. BEGELEIDENDE TAKEN	WIE?
• Collegiale consultatie: hulp en advies geven aan collega's m.b.t. zorgleerlingen, didactische vragen e.d. afhankelijk van hulpvraag	IB
• Indien gewenst, leerkrachten hulp bieden bij het maken van een groepsplan, of individueel handelingsplan.	IB
• Leerkrachten ondersteunen bij het zoeken van remediërende materialen /wegwijs maken in orthotheek	IB
• Observeren van klassensituaties	Dir/ib
• Coachen van leerkrachten	Ib
• Onderhouden van contacten met ouders	groepslkr./ IB/dir.

3. INNOVERENDE TAKEN	WIE?
• Kennis overdracht bij inhoudelijke vergaderingen	IB/Dir
• Analyseren van de zorgverbreding; uitwerken van didactische leerlijnen n.a.v. toetsresultaten en gegevens afkomstig uit groeps- en leerling-besprekingen, plannen / ideeën terugkoppelen naar het team.	IB/Dir
• Evalueren van de zorgverbreding	IB/Dir
• Initiatieven nemen in innovatieve veranderingen m.b.t. het didactisch en sociaal-emotioneel functioneren van de leerlingen binnen de school.	IB/Dir

Taken van de directeur

- De directeur is lid van het zorgteam.
- De directeur is eindverantwoordelijk voor de zorg binnen de school.
- De directeur geeft gevraagd en ongevraagd advies aan de bij de zorg betrokken personen.
- De directeur neemt besluiten m.b.t. zorg.
- De directeur voert overleg zoals hieronder vernoemd.
- De directeur schrijft de zorgparagrafen van het schoolplan en de schoolgids.
- De directeur stimuleert nascholing op het gebied van specifieke leerlingenzorg.
- De directeur onderhandelt en sluit contracten af met externe zorginstanties.
- De directeur bewaakt het ontwikkelingsproces van de school, rekening houdend met het schoolplan.
- De directeur houdt zich op de hoogte van actuele ontwikkelingen m.b.t. onderwijsinnovaties.
- De directeur legt verantwoording af aan het bevoegd gezag.

Taken van de adjunct directeur

- De adjunct directeur is lid van het zorgteam.
- De adjunct directeur laat zich informeren door alle bij de zorg betrokken personen.
- De adjunct directeur coördineert de ontwikkelingen op het gebied van zorg.
- De adjunct directeur initieert veranderingen en ontwikkelingen, zo mogelijk samen met het zorgteam.
- De adjunct directeur voert overleg zoals hieronder beschreven.
- De adjunct directeur bewaakt het ontwikkelingsproces van de school, rekening houdend met het schoolplan.
- De adjunct directeur houdt zich op de hoogte van actuele ontwikkelingen m.b.t. onderwijsinnovaties.

Taken van de i.b. er

- Organiseren van onderzoek en hulp
- Bewaken van procedures en afspraken
- Voorbereiden en voorzitten leerling-besprekingen, groepsbesprekingen
- Regelmatig overleg
- Dossiervorming en dossierbeheer
- Opstellen toetskalender
- Verzamelen toetsgegevens en groepsoverzichten
- Coördineren van aanmelding en verwijzing van leerlingen
- Bijwonen IB-netwerk
- Onderhouden van contacten met andere externe begeleiders uit het samenwerkingsverband
- Onderhouden van contacten met externe organisaties
- Coördineren van het terugplaatsen van leerlingen van het SBO naar het BAO
- Collegiale consultatie: hulp en advies geven aan collega's m.b.t. zorgleerlingen afhankelijk van hulpvraag

- Leerkrachtgerichte ondersteuning n.a.v. hulpvraag
- Observeren van klassensituaties
- Coachen van leerkrachten

Taken van de groepsleerkracht

De leerkracht is verantwoordelijk voor het stimuleren en begeleiden van de didactische en sociaal -emotionele ontwikkeling van alle leerlingen in zijn groep en gaat er van uit dat leerlingen verschillende onderwijsbehoeften hebben. De taak van de leerkracht is om zo goed mogelijk aan deze behoeften tegemoet te komen.

- De leerkracht is bekend met het interne zorgsysteem van de school.
- De leerkracht maakt een jaarplan.
- De leerkracht neemt de toetsen af en kijkt ze na.
- De leerkracht maakt een groepsoverzicht.
- De leerkracht geeft toetsinformatie door aan de IB-er.
- De leerkracht legt schriftelijk verslag van de vorderingen van de leerlingen vast in de klassenmap en het individueel leerlingendossier.
- De leerkracht signaleert, observeert en interpreteert de toetsgegevens, indien gewenst samen met interne begeleiders en stelt een groeps- of individueel handelingsplan op.
- De leerkracht bereidt groepsbesprekingen voor conform afspraken HGW
- De leerkracht bereidt leerling-besprekingen voor conform afspraken HGW
- De leerkracht brengt indien van toepassing leerling(en) in voor teambespreking.
- De leerkracht meldt zorgleerlingen aan bij de IB-er voor nader overleg.
- De leerkracht onderhoudt regelmatig contact met ouders van alle leerlingen en draagt zorg voor rapportage.
- De groepsleerkracht draagt bij aan innovaties en ontwikkelingen binnen de school.
- De groepsleerkracht dient op de hoogte te blijven van recente ontwikkelingen op het gebied van zorg en leerling-begeleiding.

Dossiervorming

Samenstelling dossier leerling

Zodra een leerling op school is gestart, worden relevante gegevens digitaal verzameld.

Hiertoe wordt gebruikt gemaakt van het CITO LOVS.

Middels het LOVS worden ontwikkelingslijnen onderhouden van:

Cito Taal voor kleuters

Ordenen

D.M.T.

Spelling

Begrijpend lezen

Woordenschat

Rekenen

De groepen 1 en 2 maken tevens digitaal gebruik van het ontwikkelingsobservatiesysteem van Memelink.

Daarnaast noteert elke groepsleerkracht digitaal ter zaken doende informatie in het persoonlijk dossier.

De intern begeleider voegt verslaglegging eveneens toe, waardoor een doorlopende lijn ontstaat.

Gegevens die niet gedigitaliseerd zijn, maar wel belangrijke informatie toevoegen, worden per leerling vanaf groep 1 verzameld en jaarlijks per groep overgedragen.

Samenstelling klassenmap:

De klassenmap wordt dagelijks gebruikt en dient elke dag op school aanwezig te zijn. De map wordt bewaard en beheerd door de groepsleerkracht. Zij bevat de volgende informatie:

- Namenlijst van de kinderen
- Telefoonlijst met eventuele extra nummers
- Plattegrond van de klas
- Klassenregels en schoolregels
- Noodplan voor een invaller
- Absentielijst van de kinderen
- Toetskalender, jaarrooster
- Vluchtplan
- Weekrooster

Daarnaast is er de groepsmap. Hierin worden leerlinggegevens geregistreerd.

De inhoud van deze map:

- IBverslagen
- Groepsplannen
- Handelingsplannen
- Verslagen Spompentabesprekingen
- Een apart blad voor iedere leerling voor op- of aanmerkingen
- Gegevens van het vak Taal en CITOgegevens
- Gegevens van het van Lezen en CITOgegevens
- Gegevens van het vak Schrijven
- Gegevens van het vak Rekenen en Citogegevens
- Gegevens van het vak Engels
- Gegevens van de vakken Wereldoriëntatie
- Gegevens van de vakken Expressie
- Overzichtgegevens CITO voorafgaande jaren

Samenstelling zorgmap I.B.:

De zorgmap bestaat uit vier delen:

De map consultatiegesprekken:

Hierin worden per groep per jaar bewaard:

- Verslag en actielijst n.a.v. consultatiegesprek
- Verslagen oudergesprekken
- Handelingsplan
- Aanvragen onderzoek en onderzoeksverslagen
- Gegevens uit individueel afgenomen toetsen
- Afspraken, testen en verslagen externe instanties

De map Toetsen LOVS:

Hierin worden jaarlijks de groepsoverzichten van de toetsen uit het leerlingvolgsysteem bewaard.

De overzichten worden gebruikt tijdens de consultatiegesprekken om inzicht te krijgen in de ontwikkeling per kind en in de groeps/schoolontwikkeling.

Vanuit gegevens uit het LOVS worden voor kinderen met een D en E score handelingsplannen gemaakt.

Kinderen met twee keer een A+ score

De map Algemeen:

Hierin bevinden zich:

- Het zorgplan
- Verslagen en vervolgafspraken van het SOM-spreekuur
- Documenten nodig voor onderzoeksaanmelding bij SOM, PCL, Zorgplatform, G.G.D.
- Informatie WSNS

De map Naslag:

Hierin zijn op alfabetische volgorde artikelen verzameld die informatie bieden over leer- en ontwikkelingsstoornissen, sociaal- emotionele problematieken, hulpverlenende instanties enz.

De zorgmappen worden bewaard en beheerd door de IB-er.

Hoofdstuk 7 Voor- en vroegschoolse educatie

Medio 2003 is vanuit de gemeente Waalwijk het VVE-beleid gestart.

Vanaf dat moment is basisschool Pieter Wijten actief participant in het vormgeven en uitvoeren van dit beleid.

Wat is VVE?

Voor- en vroegschoolse educatie is erop gericht de ontwikkeling te stimuleren van jonge kinderen (van 2 jaar tot ongeveer 6 jaar oud) en wil voorkomen dat kinderen achterblijven in het onderwijs.

Waarom is vroegschoolse educatie belangrijk voor kinderen?

Het belang van de vroege kinderjaren voor ontwikkelingskansen en maatschappelijke participatie

kan moeilijk worden overschat. In de eerste levensjaren verloopt de ontwikkeling (motorisch, cognitief, sociaal-emotioneel) in hoog tempo en kan deze beïnvloed en gestimuleerd worden vanuit de omgeving. Dit betekent dat jonge kinderen heel ontvankelijk zijn om te leren. Op jonge leeftijd worden gemakkelijker verbindingen tussen hersencellen aangemaakt die voor later functioneren van groot belang zijn. Door een stimulerende omgeving worden er meer verbindingen aangemaakt dan door een weinig stimulerende omgeving. In deze periode kunnen aanzienlijke verschillen in de ontwikkeling tussen kinderen ontstaan. De kwaliteit van de opvoedingsomgeving en de interactie met kinderen is daarom van grote invloed op de individuele ontwikkeling.

VVE-programma's zijn bedoeld om de ontwikkeling van kinderen die al een achterstand hebben of die kans lopen een achterstand te ontwikkelen, extra te stimuleren. Bij de ontwikkeling

van deze programma's is aangesloten op de meest recente inzichten over hoe de ontwikkeling van

jonge kinderen verloopt en hoe we die zo goed mogelijk kunnen stimuleren.

Samenwerking peuterspeelzaal en basisschool

Vanuit gemeentelijk beleid en overleg is gekozen voor een samenwerkingsverband tussen peuterspeelzaal 't Peuterhofje en basisschool Pieter Wijten.

Gekozen is om te werken met het V.V.E.programma Startblokken in Basisontwikkeling

Borgdocument

Beleid, afspraken, werkwijze, zijn vastgelegd in het borgdocument V.V.E.
(zie bijlage)

Hoofdstuk 8 Interne begeleiding

School Video Interactie Begeleiding: Concrete en handelingsgerichte begeleiding voor leerkrachten en leerlingen met een specifieke zorgvraag!

SVIB is een methode van leerkracht/leerlingbegeleiding. Een methode die velen aanspreekt: **positief, concreet en uitgaande van de ontwikkelingsmogelijkheden van de leerkracht en de leerlingen.**

Een methode waarbij gebruik wordt gemaakt van de meerwaarde van heel concreet materiaal: videobeelden die met behulp van een uitgewerkt begrippenkader systematisch worden geanalyseerd.

Bij SVIB worden aan de hand van korte video-opnames succesvolle interacties tussen leerkracht en leerling(en) geanalyseerd. Door middel van beeld-voor-beeld analyses wordt gekeken hoe geslaagde contactmomenten tot stand komen. **De interactie, didactiek en het klassenmanagement worden met elkaar in verband gebracht.** Juist door de interactie te plaatsen in samenhang met andere vaardigheden worden alternatieven uitvoerbaar.

Door SVIB wordt de leerkracht (en/of de leerling) geactiveerd en ondersteund bij het eigen handelen.

Via reflectie op dit handelen en door het bekijken van de videobeelden, wordt als vanzelf, een proces van bewustwording in gang gezet, waarbij de leerkracht (de leerling) zijn/haar denken over de oorzaak van de problemen verandert.

Hoofdstuk 9 Overig beleid

Aannamebeleid nieuwe leerlingen

Aanname 4 – jarigen

Aanname vindt stapsgewijs plaats:

- Ouders leveren een aanmeldingsformulier in
- Er vindt een intakegesprek plaats
- Indien nodig worden gegevens verzameld. (informatie peuterspeelzaal e.d.).
- Er vindt overleg plaats met groepsleerkracht en /of team (mits noodzakelijk)
- Er wordt toezegging naar ouders gedaan
- Officiële inschrijving vindt plaats

Hierna gaat de entreeprocedure van start.

Doel van de procedure is om reeds in een vroeg stadium te kunnen bepalen in hoeverre er sprake is van een ontwikkelingsachterstand of voorsprong bij jongste kleuters.

De procedure omvat:

- een intakegesprek voor ouders met IB.er en/of directeur aan de hand van een vragenformulier.
- invullen SCHOBL-R door groepsleerkracht na 3 maanden onderwijs
- individuele afname CITO-Ordenen na 4 maanden onderwijs
- individuele afname CITO-Taal voor kleuters na 5 maanden onderwijs
- Nadat deze gegevens verzameld en geïnterpreteerd zijn, vindt een evaluatiegesprek plaats waarbij resultaten worden besproken en eventuele vervolgafspraken worden vastgelegd.

Afhankelijk van de ontwikkelingslijn wordt gekeken in hoeverre extra ondersteuning en/of uitdaging noodzakelijk is.

Aanname nieuwe leerlingen andere (speciale) basisschool

Ook hier wordt een stappenplan gehanteerd, dat er als volgt uitziet:

1. Intakegesprek met ouders
2. Opvraag informatie vorige school
3. Overleg met betrokken leerkrachten en team
4. Toezegging naar ouders
5. Inleveren van het aanmeldingsformulier
6. Officiële inschrijving

Aanname leerling met specifieke behoeften

Basisschool Pieter Wijten staat open voor leerlingen met specifieke behoeften. Aan de toelatingsprocedure van deze leerlingen wordt extra aandacht besteed. Zowel de school als de ouders moeten er van overtuigd zijn dat de school de nodige deskundigheid in huis heeft om het kind op een verantwoorde wijze op te vangen. Wanneer de school en de ouders besluiten tot toelating dan wel aanmelding zal er op basis van een plan van aanpak gewerkt moeten

worden. Besluitvorming tot plaatsing van de aangemelde leerling verloopt via een stappenplan, zoals dat is afgesproken in het directieoverleg van de stichting. De stappen die gezet worden, zijn:

Fase 1	Aanmelding
Fase 2	Informatie verzamelen
Fase 3	Informatie bestuderen
Fase 4	Inventarisatie aandachtspunten (on-)mogelijkheden, externe hulp
Fase 5	Overwegen
Fase 6	Besluitvorming
Fase 7	Advies

Dyslexie en ernstige leesproblemen

Schoolbreed wordt dagelijks gestart met 20 minuten lezen.

De groepsleerkracht gebruikt deze tijd om intensief te oefenen met kinderen die speciale leesbegeleiding nodig hebben.

Voor kinderen met dyslexie wordt in overleg met onderzoeker en behandelaar eenzelfde plan van aanpak gehanteerd, waarbij wordt uitgegaan van herkennen van relevante deelstructuren in woorden.

In groep 4 wordt gebruik gemaakt van tutoeren.

Tutor lezen houdt in dat lezers uit de hogere leerjaren (tutores) lezen met leerlingen die extra oefening nodig hebben. Het tutorlezen wordt gecoördineerd door een de leerkracht. Overleg vindt plaats met de leerkracht en de intern begeleider.

In groep 3 wordt de toetskalender van de taal/leesmethode 'Veilig leren lezen' gevolgd. Na elk blok volgt een toets. Rond de herfstvakantie wordt gestart met het afnemen van de herfstsignaleringsstoets, later volgen de wintersignalering (februari), de lentesignalering (april) en de eindsignalering (juni).

Ouders van de leerlingen uit groep 3 kunnen het leesproces thuis ondersteunen door te participeren aan het leesbevorderingsproject "Overstap".

Leerlingen uit groep 4 t/m 8 met (ernstige) leesproblemen krijgen de teksten die worden gebruikt bij de zaakvakken mee naar huis, op papier of op een CD.

Zo kunnen deze leerlingen zich voorbereiden op de les.

M.b.v. de toetsen AVI en DMT worden de ontwikkelingen van de leerlingen gevolgd.

Bij vermoedens van dyslexie wordt onderzoek aangevraagd volgens de daartoe geldende richtlijnen.

Afspraken uit het protocol dyslexie worden gehanteerd.

Meerbegaafde leerlingen

Meerbegaafde leerlingen compacten leerstofaanbod.

Daarnaast zijn uitdagende leermaterialen beschikbaar.

Bij vermoedens van (hoog)begaafdheid kan, naar aanleiding van een hulpvraag van ouders en/of school, een diagnostisch onderzoek aangevraagd worden.

Er is nog geen specifiek beleid op het gebied van Meerbegaafdheid.

Versnellers groep 1 en 2

Kleuters die in oktober, november en december 6 jaar worden kunnen afhankelijk van hun ontwikkelingsgroei versneld doorstromen naar groep 3.

Hiertoe wordt naast de gegevens uit CITO en OVM onderzoek afgenomen met betrekking tot lees- en rekenvoorwaarden.

Afhankelijk van de resultaten van deze lijsten en toetsen en in overleg met de ouders kan besloten worden tot groepsversnelling.

Verlenging

In feite betekent verlenging, dat voorzien wordt dat dit kind de stof van het huidige of volgende leerjaar niet binnen de reguliere tijd zal kunnen verwerken of dat het kind op sociaal emotioneel gebied niet meekan met zijn/haar leeftijdgenoten.

De beslissing of een kind doubleert zal altijd worden genomen in overleg met ouders en na akkoord van de intern begeleider.

De ouders worden hierover tijdig geïnformeerd en ook hun mening wordt in de besluitvorming meegenomen. Mochten ouders, ondanks het uitdrukkelijke advies van de school, niet instemmen met een doublure, gaat het kind toch naar het volgende schooljaar, maar worden de ouders wel uitdrukkelijk en schriftelijk gewezen op de besluitvorming. Ouders moeten deze keuze dan accorderen met een handtekening.

Groep 1/2

Voor groep 1/2 spreken we over kleuterverlenging en geen doubleren.

Wat zijn belangrijke criteria waarop een keuze genomen kan worden:

- Sociaal emotionele rijping / weerbaarheid
- Niet voldoen aan de leervoorwaarden
- Grote spraakproblemen
- Fijne motoriek
- Zelfstandigheid, taakgerichtheid, werkhouding, concentratie, tempo en motivatie.

Er is alleen sprake van kleuterverlenging wanneer meerdere criteria niet voldoende ontwikkeld zijn.

Groep 3/4

- Sociaal emotionele rijping / weerbaarheid
- Minimale AVI score voor einde huidige groep gebaseerd op de Cito – eisen.
- Minimale basisvaardigheden rekenen, taal en lezen.
- Zelfstandigheid, taakgerichtheid, werkhouding, concentratie, tempo en motivatie.

Er is alleen sprake van doubleren als meerdere criteria niet voldoende ontwikkeld zijn en als verwacht wordt dat een kind door doublure kan groeien.

Groep 5/6

- Sociaal emotionele rijping / weerbaarheid
- Als niet voldaan wordt aan de geëiste doelen van rekenen, taal, spelling, begrijpend lezen en technisch lezen.
- Als de begripsvorming van een kind onvoldoende is.
- Zelfstandigheid, taakgerichtheid, werkhouding, concentratie, tempo en motivatie.

Er is alleen sprake van doubleren als meerdere criteria niet voldoende ontwikkeld zijn en als verwacht wordt dat een kind door doublure kan groeien.

Groep 7/8

- De drempel voor doublure in groep 7/8 ligt hoog.
- Sociaal emotionele rijping / weerbaarheid
- Als het kind (in onze optiek) niet klaar is voor het voortgezet onderwijs.
- Als het kind niet klaar is voor groep 8. Wel wordt gelet op leertechnisch aspect.

- De verwachting dat het kind met doubleren beter zal gaan scoren.
- Als verwacht wordt dat een kind door doublure kan groeien. (Sociaal emotioneel dan/wel didactisch)

Ononderbroken naar het Voortgezet Onderwijs

Advies voor de schoolkeuze komt tot stand door:

- ontwikkelingslijnen van de leerling in het LOVS CITO
- leerplezier van het kind middels de afname van de Schoolvragenlijst
- verwachtingen van ouders en groepsleerkracht
- Eventuele extra testen
- Cito-Eindtoets

Ontwikkelingsperspectief (OPP)

Voor leerlingen met een indicatie SO/SBO en voor leerlingen met een verwachte uitstroom naar praktijkonderwijs/LWOO en VSO stelt de school een ontwikkelingsperspectief op. Het betreft leerlingen die ten hoogste eindniveau groep 7 halen op één of meerdere vakgebieden. Een OOP wordt op dit moment opgesteld op basis van CITO-scores, leerrendement en gegevens m.b.t. intelligentie en diagnoses.

Beleid krijgt verder vorm vanuit het samenwerkingsverband.