

Zelfevaluatie SKOWF

versie 31-10-2022

Laatste update 31-10: Toevoeging activiteitenbladen leerkrachtverwachtingen aan de toolkits

Inleiding

In 2019 hebben een aantal scholen het middel zelfevaluatie gebruikt om te werken aan de kwaliteit van het onderwijs. Na deze pilot viel door Corona een brede implementatie in het water. Het is nu (schooljaar 21-22) belangrijk om dit goed door te pakken. Aan de ene kant is dit noodzakelijk, omdat bijna alle scholen van SKOWF afscheid hebben genomen van WMK als kwaliteitszorginstrument en er nu geen breed ingevoerde kwaliteitsaanpak is. Het is nu extra belangrijk omdat in 2022 de onderwijsinspectie SKOWF gaat bezoeken en een kwaliteitscultuur, zoals hieronder beschreven een verwachte basiskwaliteit is.

BKA2. Uitvoering en kwaliteitscultuur

Het bestuur realiseert samen met de scholen de doelen voor kwaliteit, bevordert een kwaliteitscultuur, zorgt voor randvoorwaarden en stuurt, waar nodig, tussentijds bij.

Basiskwaliteit:

Het bestuur bevordert een op samenwerken, leren en verbeteren gerichte kwaliteitscultuur, zodat de doelen en ambities gerealiseerd kunnen worden. Het bestuur zorgt ervoor dat het onderwijskundig leiderschap op alle niveaus herkenbaar verankerd is in de organisatie. Ook bevordert het bestuur dat de schoolleiding en teams gezamenlijk werken aan hun professionaliteit in relatie tot de bekwaamheidseisen en aan een verbetercultuur.

Onderzoekskader van de Inspectie van het Onderwijs, 2021

Behalve een wettelijke verplichting vinden wij het doorpakken noodzakelijk omdat we van mening zijn dat de zelfevaluatie kansen biedt om het onderwijs op de scholen samen steeds hoogwaardiger en betekenisvoller te maken.

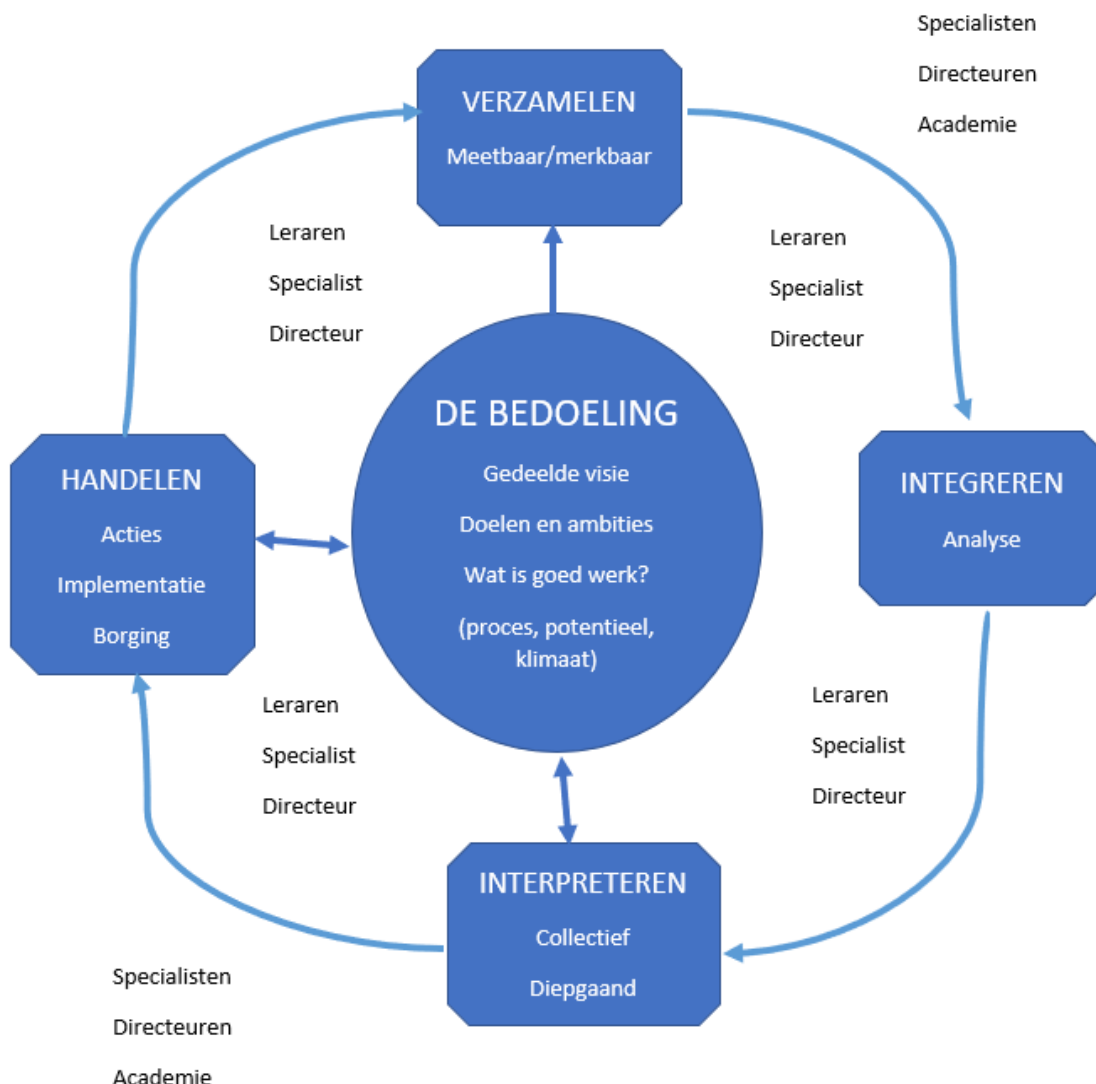
Veel scholen die er al mee zijn begonnen ervaren de zelfevaluatie als een mooi middel om met het team samen te werken aan steeds beter onderwijs. Bij een aantal scholen lukt dit op dit moment nog onvoldoende. Dit heeft onder andere te maken met een niet voldoende uitgeschreven proces, waaronder processtappen en hulpmiddelen. Daarnaast is het werken aan de zelfevaluatie tot nu toe relatief vrijblijvend geweest en worden geleerde lessen onvoldoende intern en extern met elkaar gedeeld.

In dit stuk geven we meer uitleg en achtergronden bij de stappen van het proces, hulpvragen en hulpmiddelen die direct te gebruiken zijn en geven we inhoud aan de audits, die we er maximaal in willen integreren. Deze beschrijvingen zijn niet in beton gegoten. Op basis van de reflecties en ervaringen van de doorlopen zelfevaluaties zullen we dit document regelmatig aanpassen.

Wat verstaan wij onder een zelfevaluatie?

In sommige sectoren, en ook op sommige plekken in het PO, wordt de zelfevaluatie gezien als een veelomvattend kwaliteitsinstrument. Eens in de zoveel jaar worden alle belangrijke processen van de school (vanuit het onderzoekskader van de Inspectie) tegen het licht gehouden, waarbij een grote nadruk ligt op data, kengetallen en benchmarks. Op basis van een uitvoerige analyse, veelal uitgevoerd door de leidinggegevenen, komt er een verbeterplan op tafel dat de medewerkers moeten uitvoeren. Soms wordt dit gecombineerd met een audit ('schaduwinspectie'), waarbij eens in de vier jaar een auditteam de zelfevaluatie analyseert en lessen op school bezoekt en gesprekken voert om de zelfevaluatie te controleren en eventueel nieuwe verbeter suggesties op te stellen.

Bij SKOWF willen we een zelfevaluatie en een audit anders. Kleine cycli, focus aanbrengen, verantwoordelijkheid van het gehele team waarbij denken en doen maximaal gekoppeld zijn en in elke fase een externe toestaan zijn elementen die wij terug willen laten komen. Hieronder geven we aan waar deze denkwijze op gestoeld is en hoe wij deze vorm geven in de zelfevaluatie. De zelfevaluatie is hierbij uitdrukkelijk een middel dat ondersteunend moet zijn om er samen voor te zorgen dat de kwaliteit zichtbaar wordt gemaakt en samen doelgericht wordt verbeterd/veranderd.



Elementen van onze zelfevaluatie

De zelfevaluatie die wij voor ogen hebben is een middel om met elkaar samen te werken aan betekenisvol en hoogwaardig onderwijs. Hierbij gaat het om een onderzoekende houding, samen verantwoordelijkheid nemen en een focus aanbrengen. Om een goed presterende school te zijn, te blijven en te worden kan de zelfevaluatie ondersteunend zijn.

Kenmerkend voor goed presterende scholen is een continue en geleidelijke verbetering van het onderwijs. Steeds een beetje beter, noemden leraren en mt dat. Continue verbetering vereist een professionele cultuur met als basis veiligheid en vertrouwen waarin teamleden leren met en van elkaar en reflecteren op hun eigen en elkaars handelen vanuit een **positief kritische houding**. Leraren vragen elkaar om tips, gaan samen op onderzoek uit en delen goede praktijken. Dit vraagt van leraren en mt dat ze open staan voor feedback, zich kwetsbaar durven op te stellen, maar ook dat ze elkaar ondersteunen en vooruit helpen. **Deze lerende houding wordt versterkt doordat de teams er plezier in hebben om te ontwikkelen. Ze houden hun vakkennis bij, experimenteren en zijn trots op de gemaakt stappen.** De schoolleiding bewaakt daarbij de lijn. De kwaliteitszorg is niet alleen van het mt, maar van het hele team. **Leraren voelen zich betrokken en eigenaar van de schoolontwikkeling en kunnen deze verantwoordelijkheid ook nemen** door te participeren in kwaliteitsgroepen, leerteams, werkgroepen, expertisegroepen of mini-teams die verantwoordelijk zijn voor (een deel van) de kwaliteitsverbetering en/of schoolontwikkeling. **Goede scholen zijn gericht op voortdurende ontwikkeling en leren.** Deze ontwikkelende houding stimuleert de zoektocht naar steeds beter onderwijs. **In een professionele cultuur weten mensen wat ze willen, blijven mensen leren en durven ze keuzes te maken.** Leraren en mt wijzen op het belang van blijven leren. Of dit nu een onderzoekende houding, een lerende coalitie of lef om te vernieuwen genoemd wordt, de kern blijft het voortdurend nadenken over verbetering van de onderwijskwaliteit, zonder dat de school met elke hype meewaait. **De focus is duidelijk.**

(Inspectie van het Onderwijs, 2020)

Algemene uitgangspunten:

Samenspel - samen slim

Tijdens de zelfevaluatie die wij voor ogen hebben, wordt er constant samengewerkt. Bij elke stap van de cirkel. Gedeelde verantwoordelijk is een belangrijk aspect van een professionele cultuur. Het gaat om samen, hard werken en samenwerken. Hierdoor draagt iedereen bij aan de kwaliteit van de school en is daar ook verantwoordelijk voor. De insteek is daarbij dat iedereen bijdraagt en iedereen verantwoordelijk is voor de kwaliteit van het onderwijs.

Iedereen doet ertoe en wordt aangesproken om zijn/haar talenten in te zetten en te ontwikkelen en om verantwoordelijkheid te nemen. (Inspectie van het onderwijs, 2020)

Het succes van gedeeld leiderschap wordt door Leithwood et al. mede verklaard vanuit de theorie over 'distributed cognition' (Rogers & Ellis, 1994). Gedeeld leiderschap leidt tot wederzijdse afhankelijkheid bij het bereiken van een gemeenschappelijk doel, waardoor de uitwisseling van ideeën gestimuleerd wordt. Daarbij wordt kennis gecreëerd, die meer is dan de optelsom van de kennis in de afzonderlijke individuen.

Rol van de schoolleider

De schoolleiding ondersteunt en faciliteert een professionele cultuur, waarin leraren nadrukkelijk eigenaar zijn van processen en resultaten en de verantwoordelijkheid dragen voor de schoolontwikkeling. Het onderwijskundig leiderschap ligt niet alleen bij de schoolleiding, maar verspreid over de organisatie. Dit maakt dat leraren de schoolontwikkeling en de bereikte resultaten zien als iets van hen zelf. (Inspectie van het onderwijs, 2020)

Senge wijst erop dat het leren in teams geen vanzelfsprekendheid is, maar continu geleerd moet worden. Goede dialoog en discussie behoeven hoogwaardige processturing (Stigter, 2007). Van belang voor het teamleren is dat het team een gemeenschappelijke taak, een gemeenschappelijke verantwoordelijkheid heeft en veel regelmogelijkheden om die verantwoordelijkheid waar te maken (Boudewijns, 2005; Oomen et al., 2014). Denken en doen moeten daarbij steeds samen komen.

Expertise betrekken

Een succesvolle school staat open voor en benut externe kennis (Stoll et al, 2006). Dit kan vakliteratuur zijn, een goed onderzoek of een expert binnen of buiten SKOWF. Dit om het referentiekader te vergroten, te leren van wat een andere school al eerder met dit onderwerp heeft gedaan, om een frisse blik te krijgen op de situatie, om samen met een buitenstaander je onderwijs te bespreken. In **elke fase** van de zelfevaluatie is het belangrijk dat externe kennis wordt toegestaan. In fase 0 (de bedoeling) kan dat zijn om te helpen doelen en ambities te stellen, in fase 4 (handelen) kan dat zijn om te helpen het experiment op te zetten. Het kan groot (de gehele cyclus meelopen en meebegeleiden) of klein (een onderdeel van de cyclus, bijv. het collectieve gesprek ondersteunen over de vraag wat goed werk is).

Dit zou je een 'audit' kunnen noemen. Scholen nodigen anderen uit om mee te denken, te luisteren en te kijken naar hoe de school het in de praktijk doet. De school laat hierbij zien wat ze wil, wat ze doet, hoe ze het doet en welke resultaten ze bereikt. Afhankelijk van de vragen die de school zichzelf stelt, vraagt zij om feedback.

Dit sluit aan bij het gedachtegoed van Hart (2018). Van de ander, naast de ander en met de ander. Naast de ander: Vanuit perspectief van de ander te zien wat werkelijk betekenisvol is, wat nodig is, wat er voorhanden is en wie wat dan te doen heeft



Voorbeelden van externe kennis:

- Onderzoek
- Vakliteratuur
- Ervaringen van andere scholen op hetzelfde onderwerp
- Collega-directeur
- Expertgroepen (ICT, gedrag, rekenen, taal/lezen)
- Expert van een andere school
- Leerkracht van een andere school (bijv. overleg via Meet van leerkrachten van groep 1-2-3 van verschillende scholen)
- Directeur onderwijs
- College van bestuur
- Beleidsmedewerker ICT
- Netwerk van specialisten buiten SKOWF: Adviseurs, lectoraat,
- Ouders
-

De kracht van vragen

‘Een antwoord is altijd een stukje van de weg die achter je ligt. Alleen een vraag kan je verder brengen.’ (Gaarder, 1996)

Een vraag helpt je verder dan het geven van de antwoorden. De kunst is dus om de juiste vraag op het juiste moment te stellen. Een vraag die de ander steeds een stapje verder helpt. Je gaat hierbij bewust vertragen. Om scherper zicht te krijgen op de vraag achter de vraag.

In de zelfevaluatie is het stellen van vragen met en aan elkaar belangrijk om de dialoog te blijven voeren en elkaar verder te helpen. Een onderzoekende conversatie (geen debat, geen vriendelijk gesprek) waarin vragen het startpunt vormen is in elke fase het uitgangspunt (Koenen, 2020). Onderstaande indeling kan handig zijn. Daarnaast heeft elke fase een mogelijke set vragen. Per fase zullen we deze hulpvragen weergeven. Daarnaast wordt er een verwijzing gemaakt naar een toolkit waaruit geput kan worden om het vraaggesprek te ondersteunen.

Type 1: Wat is-vragen: de analyse van de actuele situatie

Het zijn vragen naar feiten de verschijningsvormen van problemen. waar hebben we mee te maken? Wat zien we in het oppervlakedomein gebeuren? Dit kunnen de belevingen, de verhalen zijn vanuit verschillende betrokkenen. Bijvoorbeeld: wat zien we steeds gebeuren wanneer we proberen iets te veranderen?

Type 2: Wat veroorzaakt-vragen: waarom zijn de dingen zoals ze zijn en wat houdt dit in stand?

Deze laatste vraag is uitermate wezenlijk. Vernieuwers en veranderaars gaan te vaak te snel aan de slag zonder zich gedegen af te vragen waarom iets is zoals het is. Er zijn krachten die een situatie stabiel houden. Wanneer je die krachten niet kent of niet bevraagt is succesvolle verandering niet haalbaar. Bijvoorbeeld: Wat maakt dat mensen zich niet verantwoordelijk voelen voor ...?

Type 3: Hoe kunnen we-vragen en waarom niet-vragen: vragen om te onderzoeken wat zou kunnen.

Dit soort vragen kan dilemma's doorbreken. Hoe kunnen we zorgen dat we tegemoetkomen aan de verschillende belangen en krachten? Bijvoorbeeld: Hoe kunnen we én tegemoetkomen aan de wensen van de omwonenden én toch bouwen op deze stadslocatie? Waarom realiseren we dit plan niet op een andere manier, zoals.....?

Type 4: Wat als-vragen: Vragen die gevestigde patronen uitdagen, verstoren

Wat als we onze corebusiness zouden loslaten? Wat als we opnieuw zouden kunnen beginnen? Het zijn verbeeldingsvragen.

Eric Koenen, 2020

Verantwoordelijkheid en verantwoording

De zelfevaluatie is, zoals in de inleiding genoemd, het instrument om samen zichtbaar te werken aan de onderwijskwaliteit. We gaan er van uit dat scholen zelf de verantwoordelijkheid nemen om de zelfevaluatie te starten en te doorlopen; waarbij altijd hulp van externen mogelijk is.

Daarnaast is het noodzakelijk dat scholen zich verantwoorden over de kwaliteit van het onderwijs (zie kader uit het onderzoekskader 2021)

Omdat wij werken met de zelfevaluatie, maken alle scholen van SKOWF minimaal na afronding van elke zelfevaluatie transparant hoe de verschillende fasen zijn doorlopen en wat de uitkomsten daarvan zijn. Het bestuur wordt daarover actief geïnformeerd, maar de zelfevaluaties zijn ook inzichtelijk voor collega's, zodat er geleerd kan worden van ervaringen van anderen.

Bij het actief informeren van het bestuur gaat het ook om kijken op de werkvloer. Is het ook zichtbaar en merkbaar in de praktijk?

SKA3. Evaluatie, verantwoording en dialoog

De school evalueert en analyseert systematisch of zij de doelen realiseert en verantwoordt zich daarover. Ze stelt, wanneer nodig, het schoolbeleid bij en betreft interne en externe belanghebbenden in een goed functionerende dialoog.

Basiskwaliteit

De schoolleiding monitort, evalueert, analyseert en beoordeelt als onderdeel van het stelsel van kwaliteitszorg in hoeverre de doelen en het beleid worden gerealiseerd en informeert het bestuur daarover. Zij haalt intern en extern actief informatie op om zicht te krijgen op de uitvoering, de resultaten van het onderwijs voor de leerlingen en mogelijke kansen en bedreigingen voor de verdere ontwikkeling van het onderwijs.

Voor een goede overdracht en om zicht te houden op het vervolgsucces van haar leerlingen, onderhoudt de school contact met de scholen/instellingen waar deze naartoe uitstromen. De schoolleiding organiseert tegenspraak. Daarvoor gaat zij actief een dialoog aan met in ieder geval ouders, personeel, de (gemeenschappelijke) medezeggenschapsraad ((G)MR) en, wanneer van toepassing, leerlingen, gemeenten en/of (regionale)werkgevers.

De school informeert belanghebbenden minimaal jaarlijks op toegankelijke manier over haar doelen en werkwijze, en over de resultaten die zij heeft behaald.

De schoolleiding analyseert en beoordeelt de uitkomsten van de evaluatie en verwerkt deze wanneer nodig in het (verbeter)beleid, zodat dit bijdraagt aan ontwikkeling en verbetering van het onderwijs. Daarnaast gebruikt de school de uitkomsten van de evaluatie om de sturing te verbeteren. Zij maakt daarbij duidelijk welk effect de inbreng van belanghebbenden heeft op het borgen en bijstellen van het schoolbeleid.

Onderzoekskader van de Inspectie van het Onderwijs, 2021

Zelfevaluatie - andere vormen

De zelfevaluatie wordt hier beschreven vanuit schoolniveau, veelal vanuit een onderwijsinhoudelijk thema. Deze systematiek is ook door te voeren op andere werkprocessen, bijvoorbeeld het begrotingsproces binnen SKOWF, de aanschaf van ICT-middelen, leerlingenkrimp op een school. Hiervoor kunnen per fase soortgelijke vragen worden gesteld.

Het cyclische van de zelfevaluatie is ook in het klein door te voeren in de klas. Dit kan een wat grotere cyclus zijn als het bijvoorbeeld gaat om doelen in een rekenblok of een kleinere cyclus op lesniveau. Basisvragen kunnen dan zijn: Welk doel had ik voor welke leerlingen voor ogen? Hoe weet ik of de doelen behaald zijn (proces, product)? Hoe verbind ik deze waarnemingen? Hoe verklaar ik deze waarnemingen? Wat staat mij nu te doen?

Zelfevaluatie per fase

Hieronder wordt per fase toegelicht wat de achtergrond is van elke stap, welke vragen gesteld kunnen worden om een stap verder te komen en welke hulpmiddelen uit de toolkit ondersteunend kunnen zijn.

Stap 0: Bedoeling

Om betekenisvol en goed onderwijs voor leerlingen te verzorgen is het belangrijk dat er samengewerkt wordt vanuit een gemeenschappelijke doelstelling. Groepen met een gemeenschappelijk doel die werken op basis van vertrouwen, leren ook meer en worden daardoor ook beter in hun werk.

De gedeelde visie van de school is hierbij leidend. Op basis hiervan worden doelen en ambities geformuleerd die het team samen wil waarmaken. Waar willen jullie over 3,4 jaar staan met de school?. Deze doelen en ambities kunnen liggen op het realiseren van de basiskwaliteit (urgentie), maar kunnen deze ook ontstijgen (verlangen).

In de zelfevaluatie wordt focus aangebracht. We nemen niet het gehele onderwijs onder de loep, maar maken een gerichte keuze. Het is belangrijk het aantal initiatieven te beperken. Waar zit (persoonlijke) energie, urgentie en/of nieuwsgierigheid in? Passend binnen de koers van de school. Wat zijn dan de **leerlinggerichte doelen** die je nastreeft? Wat zijn de succescriteria? Hoe maak je dit meetbaar?

Vanuit urgentie (basiskwaliteit vanuit schoolplan)

Een goede school is continue bezig belangrijkste knelpunten binnen (de processen van de) school te inventariseren, op te lossen en te verbeteren en daarbij te behouden wat werkt . Dit kan op meerdere niveaus: leraar, passend onderwijs, leiding, leerling, ouders. (Naaijens, Bootsma, 2018)

De eerste stap houdt in dat je signaleert dat er een probleem is waar je je zorgen over maakt en dat dit signaal wordt uitgesproken. Problemen in de ontwikkeling van de leerlingen kunnen zich op verschillende vlakken voordoen zoals:

- Cognitief vlak (bijvoorbeeld op gebied van taal en rekenen)
- Socio-emotioneel vlak (bijvoorbeeld bij motivatie)
- Gedrag van de leerlingen

Vanuit verlangen en verbeelding (eigen ambities vanuit schoolplan)

Sluiten deze ambities goed aan bij de dagelijkse praktijk? Voegen ze waarde toe (Naaijens, Bootsma, 2018)

Je verkent op drie niveaus je initiatief: op de inhoud (wat wil je gaan aanpakken?), de aanpak (hoe ga je dat doen?) en het proces (wat wil je aanpakken in termen van cultuur en interactie?)

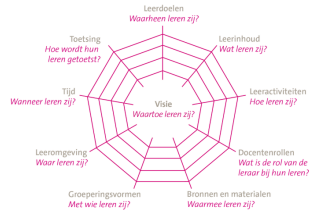
Hulpvragen:

- Waartoe streef ik deze doelen na? Wat is ook wel het hogere doel?
- Hoe maak ik de doelen toegankelijk, specifiek en betekenisvol?
- Hoe verhouden deze doelen zich tot andere doelen binnen mijn school?
- In welk tijdpad zie ik deze doelstellingen terug? Hoe kom ik hier?
- Welke informatie/ hulp van buiten hebben we nodig?
- Wat is goed werk?
 - Wat doet de leerling, wat leert de leerling, hoe leert de leerling?
 - Wat doet de leraar om het leren te bewerkstelligen? Wat moet een leraar kunnen?
 - Welke leeromgeving ondersteunt het leren? Materialen, middelen, etc

Toolkit:

Koersplan / Eigen schoolplan

		score negatief		score positief	
Scholingniveau 30,1	formering 8,3				
verloop	actieve	pol-met	no-met	me-juit	
Uitgevoerd, verbeterend, en essentieel functioneert (groep 1) (n=11)					
verbijnd		5,0	0		
verbijnd		5,0	0,0		
essentieel functioneert		0	0,0	0	0,0
1 basisspelletje ontbrekend: - in 1 of meer leertaken ontbreekt de eigen aanpak (n=11)					
ontbrekend/scheutuitend	3,5-5,0% (n=1) + 10% (n=1)	0,0	0,0	0,0	0,0
ontbrekend/scheutuitend	3,5-5,0% (n=1) + 10% (n=1)	0,0	0,0	0,0	0,0
ontbrekend/scheutuitend	50% scheutuitend leert de essentie	4,0	4,0		
ontbrekend/scheutuitend	3,5-5,0% (n=1) + 10% (n=1)	0	0		
2 basisspelletjes ontbrekend: - in 2 of meer leertaken ontbreekt de eigen aanpak (n=11)					
ontbrekend/scheutuitend	3,5-5,0% (n=1) + 10% (n=1)	0	0		
ontbrekend/scheutuitend	50% scheutuitend leert de essentie	4,0	4,0		
ontbrekend/scheutuitend	3,5-5,0% (n=1) + 10% (n=1)	0	0		
3 basisspelletjes ontbrekend: - in 3 of meer leertaken ontbreekt de eigen aanpak (n=11)					
ontbrekend/scheutuitend	3,5-5,0% (n=1) + 10% (n=1)	0	0		
ontbrekend/scheutuitend	50% scheutuitend leert de essentie	4,0	4,0		
ontbrekend/scheutuitend	3,5-5,0% (n=1) + 10% (n=1)	0	0		
4 basisspelletjes ontbrekend: - in 4 of meer leertaken ontbreekt de eigen aanpak (n=11)					
ontbrekend/scheutuitend	3,5-5,0% (n=1) + 10% (n=1)	0	0		
ontbrekend/scheutuitend	50% scheutuitend leert de essentie	4,0	4,0		
ontbrekend/scheutuitend	3,5-5,0% (n=1) + 10% (n=1)	0	0		
5 basisspelletjes ontbrekend: - in 5 of meer leertaken ontbreekt de eigen aanpak (n=11)					
ontbrekend/scheutuitend	3,5-5,0% (n=1) + 10% (n=1)	0	0		
ontbrekend/scheutuitend	50% scheutuitend leert de essentie	4,0	4,0		
ontbrekend/scheutuitend	3,5-5,0% (n=1) + 10% (n=1)	0	0		
6 basisspelletjes ontbrekend: - in 6 of meer leertaken ontbreekt de eigen aanpak (n=11)					
ontbrekend/scheutuitend	3,5-5,0% (n=1) + 10% (n=1)	0	0		
ontbrekend/scheutuitend	50% scheutuitend leert de essentie	4,0	4,0		
ontbrekend/scheutuitend	3,5-5,0% (n=1) + 10% (n=1)	0	0		
7 basisspelletjes ontbrekend: - in 7 of meer leertaken ontbreekt de eigen aanpak (n=11)					
ontbrekend/scheutuitend	3,5-5,0% (n=1) + 10% (n=1)	0	0		
ontbrekend/scheutuitend	50% scheutuitend leert de essentie	4,0	4,0		
ontbrekend/scheutuitend	3,5-5,0% (n=1) + 10% (n=1)	0	0		
8 basisspelletjes ontbrekend: - in 8 of meer leertaken ontbreekt de eigen aanpak (n=11)					
ontbrekend/scheutuitend	3,5-5,0% (n=1) + 10% (n=1)	0	0		
ontbrekend/scheutuitend	50% scheutuitend leert de essentie	4,0	4,0		
ontbrekend/scheutuitend	3,5-5,0% (n=1) + 10% (n=1)	0	0		
9 basisspelletjes ontbrekend: - in 9 of meer leertaken ontbreekt de eigen aanpak (n=11)					
ontbrekend/scheutuitend	3,5-5,0% (n=1) + 10% (n=1)	0	0		
ontbrekend/scheutuitend	50% scheutuitend leert de essentie	4,0	4,0		
ontbrekend/scheutuitend	3,5-5,0% (n=1) + 10% (n=1)	0	0		
10 basisspelletjes ontbrekend: - in 10 of meer leertaken ontbreekt de eigen aanpak (n=11)					
ontbrekend/scheutuitend	3,5-5,0% (n=1) + 10% (n=1)	0	0		
ontbrekend/scheutuitend	50% scheutuitend leert de essentie	4,0	4,0		
ontbrekend/scheutuitend	3,5-5,0% (n=1) + 10% (n=1)	0	0		



Leerling Wat doet de leerling, wat leert de leerling, hoe leert de leerling?	Leraar Wat doet de leraar om het leren te bewerkstelligen? Wat moet een leraar kunnen?	Leeromgeving Welke leeromgeving ondersteunt het leren? Materialen, middelen, etc

Schoolscan

Curriculaire spinnenweb

Ambities leerling/leraar/leeromgeving

Stap 1: Verzamelen

Het verzamelen van merkbare, meetbare en zichtbare gegevens gebeurt door alle betrokkenen. Afhankelijk van de bedoeling die je nastreeft kan worden bepaald wat er wordt verzameld en door wie dat gebeurt.

Leerkrachten kunnen bijvoorbeeld relevante leerlingdata verzamelen, in gesprek gaan met leerlingen. Een externe kan bezoeken brengen in verschillende klassen rondom het thema etc. Er wordt expliciet gemaakt wat wordt verzameld, wie dat gaat doen en wanneer dat moet zijn afgerond.

Hulpvragen:

- Waar ligt de focus op bij een keuze voor de basiskwaliteit? Proces, potentieel of klimaat?
- Hoe kunnen we vaststellen dat de doelstellingen zijn bereikt? Wie kunnen dat vaststellen?
- Wat weten we al? Hoe weten we dat? Wat weten we nog niet? Hoe komen we daar achter?
- Welke patronen en dilemma's kunnen het vraagstuk complex maken? - Zoals de rationaliteit van het initiatief (denk aan cijfers, data), de energie rondom het initiatief (hebben collega's er vertrouwen in).
- Op welk niveau en welke context kunnen we dit aantonen? Wat zie je op leerlingniveau? Klasniveau? Schoolniveau? Teamniveau?
- Wat gaat er nu niet goed? Hoe zien we dat?
- Wat gaat er nu wel goed? Hoe zien we dat?
- Hoe is dit meetbaar en merkbaar? (data - gesprekken, denk ook aan bijv. leerlingenraad)
- Hoe is dit zichtbaar in de praktijk? (waarneming, denk ook aan video-opnamen)
- Wat zie je mogelijk over het hoofd? Op procesniveau in je team? Dynamiek met collega's? Persoonlijk gericht op kennis of expertise?
- Welke informatie van buiten hebben we nodig?

Toolkit:

Hulpvragen bij de analyse op schoolniveau

Sociaal-emotionele ontwikkeling	
Hebben kinderen plezierende ogen? Staan kinderen aan? Wat valt positief op? Wat valt negatief op?	
Veiligheid Worden de ambities van onze school gehaald? Laten alle jaargroepen ongeveer hetzelfde beeld zien, of zijn er jaargroepen die afwijken?	leerlingveertheids- onderzoek - observaties - ouders - leerling
Welbevinden Worden de ambities van onze school gehaald? Laten alle jaargroepen ongeveer hetzelfde beeld zien, of zijn er jaargroepen die afwijken?	leerlingveertheids- onderzoek - observaties - ouders - leerling
Executive functies Worden de ambities van onze school gehaald? Laten alle jaargroepen ongeveer hetzelfde beeld zien, of zijn er jaargroepen die afwijken?	observaties - leerling
Cognitieve ontwikkeling	
Wat valt positief op? Wat valt negatief op?	
Worden de ambities van de school op de verschillende valgebieden behaald?	brede blik - alle valgebieden
Welke verschillen zijn er tussen de vak- en vormingsgebieden voor de gemiddelde ontwikkeling van leerlingen?	LVS - methodegebonden toetsen - observaties
Laten alle vak- en vormingsgebieden ongeveer hetzelfde beeld zien of zijn er vak- en vormingsgebieden die afwijken?	brede blik - alle valgebieden
Laten alle jaargroepen ongeveer hetzelfde beeld zien, of zijn er jaargroepen die afwijken?	brede blik - alle valgebieden
Onderwijsleerproces en personeel	
Wat valt positief op? Wat valt negatief op?	
Staat je team aan?	gesprekken
Hoe staat het met het welbevinden / haalbaarheid van de teamleden? Wat	



hulpvragen schoolscan

kijkwijzer didactisch handelen

[Activiteitenbladen leerkrachtverwachtingen](#)

Stap 2: Integreren

Voor de analyse ga je vervolgens kijken of je **patronen** kunt vinden in de data. Je vergelijkt bijvoorbeeld de gemiddelde scores (van toetsen of een meting van de sociaal-emotionele vaardigheden) tussen leerlingen in verschillende leerjaren of groepen. Je combineert dat met uitkomsten van gesprekken of waarnemingen in de praktijk.

Het is belangrijk dat iedereen over de informatie beschikt: tijdig, volledig en accuraat. Expliciteer hierbij ook impliciete praktijkkennis. Al deze informatie wordt verzameld en samen geanalyseerd.

Hulpvragen:

- Worden de ambities en doelen behaald?
- Welke onderzoekssignalen halen jullie eruit?
- Hoe weten we dat zeker?
- Wat zien we over het hoofd?
- Wat moeten we nog doen om meer informatie boven tafel te krijgen?
- Welke (voorlopige) conclusies kunnen we trekken? (zie voorbeeld in kader)
- Welke externe hulp hebben we hierbij nodig?

Voorbeeld voorlopige conclusie:

In de groepen X, Y en Z valt op dat rekenen-wiskunde beduidend minder goed wordt gemaakt dan de andere vakgebieden. Er is een groot percentage leerlingen met een IV- en V-score. Deze leerlingen groeien onvoldoende in vaardigheid, vooral leerlingen met een lage V-score. Ook op bepaalde methodeonderdelen vallen zij uit; met name op de basisvaardigheden en meten en meetkunde. Dit laatste geldt voor een groter deel van de groep. Er is daarnaast een geringe betrokkenheid bij de rekenlessen bij meer dan de helft van de kinderen in elke groep.

Toolkit:

datamuur

Hulpvragen bij de analyse op schoolniveau

Sociaal-emotionele ontwikkeling	
Hoeveel kinderen groeien op? Zijn kinderen aan? Wat valt positief op? Wat valt negatief op?	
Veiligheid Vinden de ambities van onze school gehaald? Laten alle jaargroepen ongeveer hetzelfde beeld zien, of zijn er jaargroepen die afwijken?	leerlingveerendheids-onderzoek - observaties - ouders - leerling
Welbevinden Vinden de ambities van onze school gehaald? Laten alle jaargroepen ongeveer hetzelfde beeld zien, of zijn er jaargroepen die afwijken?	leerlingveerendheids-onderzoek - observaties - ouders - leerling
Executieve functies Vinden de ambities van onze school gehaald? Laten alle jaargroepen ongeveer hetzelfde beeld zien, of zijn er jaargroepen die afwijken?	observaties - leerling
Cognitieve ontwikkeling (Wat valt positief op? Wat valt negatief op?)	
Vinden de ambities van de school op de verschillende vakgebieden behaald?	brede blik - alle vakgebieden
Wanneer verschillen zijn er tussen de vak- en vormingsgebieden voor de gemiddelde ontwikkeling van leerlingen?	LVS - methodegebonden toetsen - observaties
Laten alle vak- en vormingsgebieden ongeveer hetzelfde beeld zien of zijn er vak- en vormingsgebieden die afwijken?	brede blik - alle vakgebieden
Laten alle jaargroepen ongeveer hetzelfde beeld zien, of zijn er jaargroepen die afwijken?	brede blik - alle vakgebieden
Onderwijsproces en personeel (Wat valt positief op? Wat valt negatief op?)	
Staat je team aan?	gesprekken
Hoe vaak heb met het leerbeelden / beleidsbeelden van de leerbeelden? Wat	

	Klassen-management	Automatiseren	Instructie	Activeren in	Onderwijs afstemmen	Ped klimaat
A	Rondes lopen.		Roadspelletje was onderbreuk Meer visualiseren	Regie bij in het gaten, 45 min zelfstandig werken is (nog) lang		
B	Tijd en tijdverdeling beter in de gaten houden.		Sprekings zijn niet beschikbaar			
C			Meer materiaal gebruiken om te visualiseren	Lijn taken handelen		
D				Pluuk activeren	Pluuk activeren	
E			Meer concreet materiaal gebruiken Gedrukt maken of handlingsniveau	Meer tempo in de les Graag meer activerende werkvormen toepassen		
F						

hulpvragen schoolscan

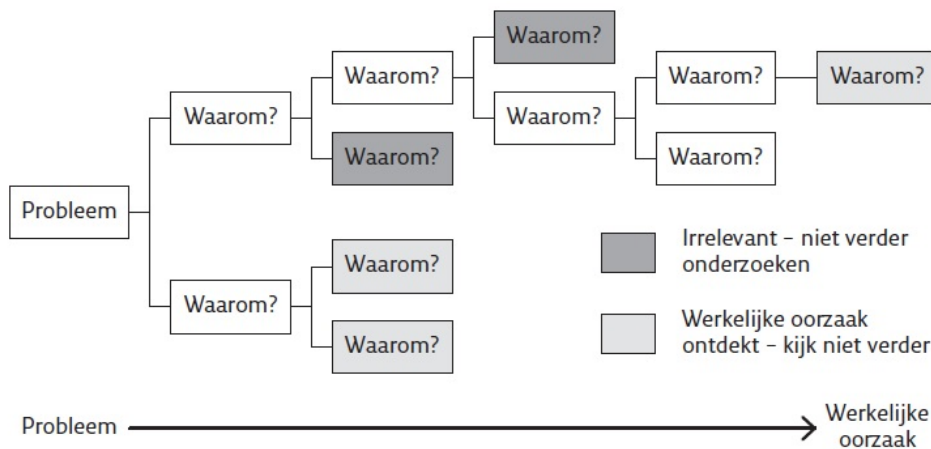
aandachtspunten lesbezoeken

Stap 3: Collectieve interpretatie

Wat is de gedeelde betekenis van deze conclusie? Het gaat nu om een kritische dialoog met elkaar. Wat zijn de dieper liggende oorzaken en welke collectieve interpretatie kunnen we eraan verbinden? Wat zijn de elementen die we aan moeten en willen pakken? Het is bij het nadenken over mogelijke verklaringen goed om breed te kijken. En ook om eigen aannames te onderzoeken. Waarom doe ik wat ik doe? En werkt dat juist wel of niet?

Het stellen van de waarom-vraag kan hierbij een krachtig hulpmiddel zijn:

Als niet alle benodigde lesstof wordt beheerst kan dat bijvoorbeeld liggen aan het feit dat de stof nog niet is aangeboden, of dat de stof niet goed eigen is gemaakt of dat de stof is weggezakt. (zie uitgewerkt voorbeeld in kader).



Voorbeeld:

Optellen en aftrekken wordt onvoldoende beheerst door 75% van de leerlingen.

waarom?

De lesstof is wel aangeboden, maar is weggezakt.

waarom?

De leerlingen hebben onvoldoende met de stof geoefend.

waarom?

De methode had te weinig oefen- en toetsmateriaal. Er is hierdoor te weinig zicht op de ontwikkeling van de leerlingen.

conclusie:

Meer oefenstof verzamelen en inzetten en monitoren of leerlingen dit op korte en lange termijn beheersen.

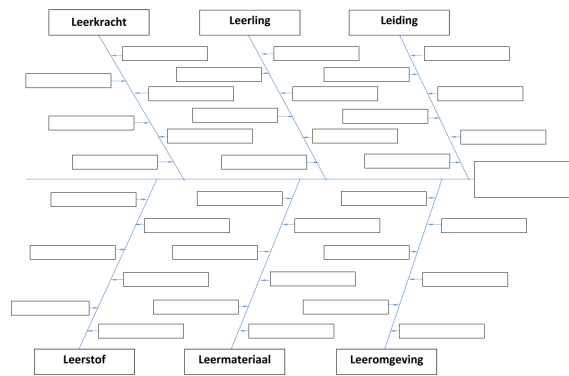
Hulpvragen:

- Wat leer je van wat wel werkt? Van wat goed gaat?
- Waarom doe ik wat ik doe? Voegt dat waarde toe als je kijkt naar onze ambities?
- Wat lukt nog niet? Hoe kan het dat het niet lukt? Wat zijn de oorzaken?
- Welke hulp hebben we nodig om er echt achter te komen?

Toolkit

[Restrospectives Stichting leerkracht](#)

[Activiteitenbladen leerkrachtverwachtingen](#)



[Curriculaire spinnenweb](#)

[visgraatanalyse](#)

Stap 4: Handelen

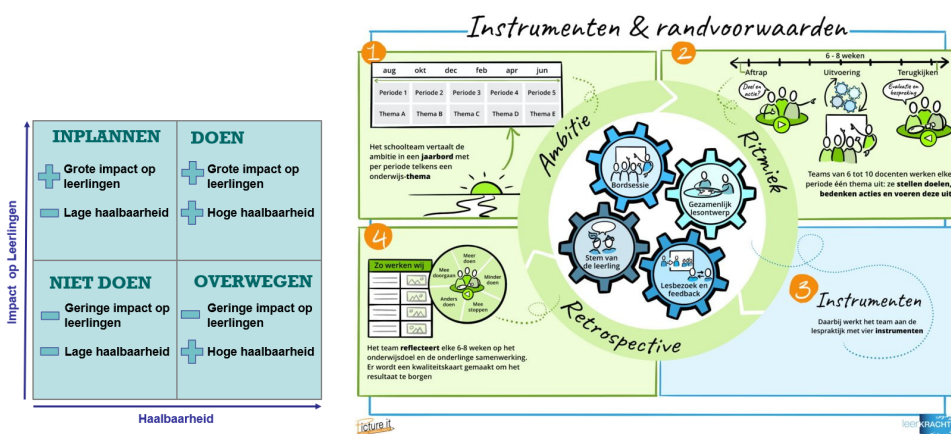
Het is in deze fase belangrijk om te prioriteren en focus aan te brengen in de activiteiten. Beperk het aantal initiatieven ter verbetering. Groot denken, maar klein beginnen. Welke activiteiten moeten worden opgepakt om het doel te bereiken? Werk een balans uit van activiteiten, samenhang en volgorde om te werken aan kennis, vaardigheden en houding in je team. Bepaal een tijdspad waarin activiteiten en acties uitgezet worden en houd rekening met het leerproces van collega's. Tijdens het handelen is te belangrijk informatie blijvend te verzamelen om dit weer te kunnen delen in de nieuwe cyclus.

In deze periode kun je gaan experimenteren. Al werkende weg identificeren we nieuwe interventies of methodes om het vraagstuk waar we aan werken aan te pakken. Denk aan een experiment in kleine samenstelling om kennis te maken met een aanscherpte lesmethode. Of een draaiboek om een teamvergadering op een andere manier te leiden.

Hulpvragen

- Wat voor activiteiten wil je oppakken om je doel te bereiken?
- Wat is belangrijk? Is er een gebrek aan kennis, noodzaak tot betere interactie, zijn er onderliggende normen die verandering in de weg zitten of is er bijvoorbeeld te weinig tijd om met elkaar te werken?
- Wat hebben we daarvoor nodig?
- Welke activiteiten zijn uiteindelijk het meest geschikt en kansrijk om het doel te bereiken?
- Wat heeft eerder bijvoorbeeld ook al niet gewerkt?
- Wat werkte eerder heel goed? Of bij collega's?
- Wat gaan we niet meer doen?
- Ontwikkelvraagstukken (wat wil iemand meer laten zien, wat minder, wat dient diegene aan te kijken of wat juist minder?)

Toolkit



impactmatrix

instrumenten Stichting Leerkracht

Reflectie op het proces - organisatieleren

Zeker na de zelfevaluatie blikken we terug op het proces dat is doorlopen. We nodigen collega's uit om kennis te nemen van hun voortgang, vraagstukken en dilemma's. We bespreken in hoeverre het vraagstuk 'af' is en of het nodig is vervolginatief te nemen.

We reflecteren aan de hand van een vaste structuur die gekoppeld is aan de merkbare en meetbare voortgang rondom het vraagstuk:

1. Persoonlijke ontwikkeling
2. Team leren en/of leren als groep
3. Gemeenschappelijke visie en opvattingen
4. Mentale modellen en opvattingen
5. Systeem denken (onderlinge samenhang, dynamiek, interactie)

Dit leidt tot een set van aanbevelingen om het organisatieleren verder kracht bij te zetten.

Hulpvragen

- Wat voor hulp heb je nodig?
- Wie zou je graag willen betrekken in dit proces?
- Waar krijg je energie van?
- Waar maak je je zorgen om?
- Hoe kunnen wij je helpen?
- Wat zien collega's rondom dit vraagstuk dat nog niet geadresseerd is?
- Welke leiderschapsvraagstukken komen hier naar voren?