

# MASTER THESIS

BEVORDERENDE EN BELEMMERENDE  
FACTOREN BIJ DE IMPLEMENTATIE VAN  
**OPBRENGSTGERICHT WERKEN**

UNIVERSITEIT TWENTE

Bernard Teunis  
S1232606

MASTER Educational Science and Technology

2013  
augustus

# **Bevorderende en belemmerende factoren bij de implementatie van OPBRENGSTGERICHT WERKEN**

## **MASTER THESIS EDUCATIONAL SCIENCE AND TECHNOLOGY EDUCATIONAL DESIGN AND EFFECTIVENESS**

Auteur: Bernard Teunis  
Studentnummer: s1232606  
Instelling: Universiteit Twente  
Opleiding: Educational Science and Technology  
Specialisatie: Educational Design and Effectiveness  
Begeleiders: Dr. A.J. Visscher  
Dr. C.L. Poortman

Augustus 2013

## VOORWOORD

Na vier jaar te hebben gewerkt als leerkracht in het basisonderwijs deed zich in het voorjaar van 2011 een unieke mogelijkheid voor. Doordat de basisschool -waar ik destijds werkzaam was- deelnam aan de pilot van het FOCUS-traject kwam ik in aanraking met Laura Staman. Na een informeel gesprek over het zoeken naar een nieuwe uitdaging (na afloop van een training), zat ik enkele weken later ineens op een sollicitatiegesprek op de Universiteit Twente. Ik zal het moment nooit vergeten. Met name dat Adrie Visscher mij sterk adviseerde om naast de baan als trainer 'opbrengstgericht werken' ook te starten met de Master Educational Science and Technology. Ik twijfelde enorm, maar heb de gok gewaagd. En zo kon het gebeuren dat ik vanaf 1 augustus 2011 zowel student als werknemer was op de Universiteit Twente. Op dat moment had ik nooit gedacht dat ik ruim twee jaar later op dit punt zou staan.

Voor u ligt mijn scriptie. De afstudeeropdracht van de Master Educational Science and Technology. Deze scriptie beschrijft het onderzoek naar bevorderende en belemmerende factoren bij de implementatie van opbrengstgericht werken.

Het was een logische keuze om een onderzoek met dit thema te starten. Het was interessant om naast de vele praktische kennis (vanuit de ervaringen met de scholen) ook op een wetenschappelijke wijze bezig te zijn met het concept opbrengstgericht werken. Daarnaast was het ook interessant om de scholen die ik twee jaar lang begeleid heb ik het FOCUS II traject op een uitgebreide wijze te analyseren. Dit heeft mijn positie als trainer opbrengstgericht werken versterkt.

Vanuit de Universiteit Twente ben ik begeleid door Adrie Visscher. Ik wil hem bedanken voor de wijze waarop hij mij heeft begeleid. Het studeren naast mijn werk was niet altijd makkelijk en kostte soms de nodige discipline. Af en toe moesten dingen echt op het allerlaatste moment. Op die momenten was Adrie bereid om in het weekend, en uiteindelijk zelfs in zijn vakantie mijn werk te lezen. Zijn scherpe en kritische blik/feedback hebben er voor gezorgd dat deze scriptie deze vorm heeft gekregen. Hartelijk dank daarvoor.

Daarnaast wil ik ook Cindy Poortman bedanken. Op het laatste moment werd je gevraagd als tweede lezer en was je ook bereid om in je eigen vakantie mijn scriptie te lezen. Al was ons contact minimaal, bedankt voor de tijd die je hier ingestoken hebt.

Marieke van Geel verdient ook een dankwoord! Zonder haar steun was het niet gelukt! Met name het 'how to merge' verhaal met deze enorme dataset was een heel karwei. Dit was zonder haar hulp nooit in dit korte tijdbestek gelukt. En, haar one-liner "het komt allemaal goed" blijkt nu toch uit te komen! Marieke bedankt!

Ook ben ik ook dank verschuldigd aan alle scholen die ik de afgelopen twee jaar heb begeleid. Ik hoop dat zij in deze periode veel van mij hebben geleerd, maar (misschien zonder dat zij dit weten) kan ik concluderen dat ik ook enorm veel van hen heb geleerd. Met name nu ik in dit onderzoek expliciet moest beschrijven wat er de afgelopen twee jaar op deze scholen is gebeurd, realiseerde ik mij ook welke ontwikkeling ik zelf heb doorgemaakt.

Tot slot wil ik ook mijn familie, vrienden en collega's bedanken voor hun steun en bijdrage, in welke vorm dan ook.

Bernard Teunis, Wierden 2013

# INHOUDSOPGAVE

I	Voorblad	
II	Samenvatting	
III	Voorwoord	
<b>1.0</b>	<b>INLEIDING</b>	<b>6</b>
1.1	Aanleiding	6
1.2	Vraagstelling	7
<b>2.0</b>	<b>THEORETISCH KADER</b>	<b>8</b>
2.1	Opbrengstgericht werken	8
2.1.2	Analyse	8
2.1.2	Diagnose	9
2.1.3	Plan van aanpak, doelen en didactiek	9
2.1.4	Proces-monitoring	9
2.1.5	De eenvoud van opbrengstgericht werken	9
2.2	Voorwaarden voor opbrengstgericht werken Visscher en Ehren (2011)	10
2.2.1	Attitude	10
2.2.2	Cultuur van OGW	11
2.2.3	Stimulerend Leiderschap	11
2.2.4	Op (onderwijs)gerichte samenwerking	11
2.2.5	Kennis en vaardigheden t.a.v. opbrengstgericht werken	11
2.2.6	Praktische OGW voorwaarden	12
2.2.7	Accountability context	12
2.3	Schoolontwikkeling aan de hand van het onderzoek van Doolaard (1999)	13
2.3.1	De capaciteit van de schoolleider	13
2.3.2	Communicatie en gezamenlijke besluitvorming	14
2.3.3	Procesplanning en evaluatie	14
2.3.4	Coördinatie in de schoolorganisatie	14
2.4	Schoolontwikkeling aan de hand van het onderzoek van Desimone (2002)	16
2.4.1	Specificiteit	16
2.4.2	Consistentie	16
2.4.3	Gezag	17
2.4.4	Power	18
2.4.5	Stabiliteit	18
2.5	Schoolontwikkeling aan de hand van het onderzoek van Van Veen et al. (2010)	20
2.6	Bevorderende en belemmerende factoren voor opbrengstgericht werken	22
2.7	Toelichting op model bevorderende en belemmerende factoren voor OGW	24
2.7.1	Context bij aanvang (Startsituatie van de school)	24
2.7.2	Prestatiegerichte cultuur	24
2.7.3	Training	25
2.7.4	Schoolleider	25
2.7.5	Schoolorganisatorische voorwaarden	26
2.7.6	Leerkracht (klassenvoorwaarden)	26
2.7.7	Praktische voorwaarden voor OGW	27
2.7.8	Accountability context	27
2.7.9	Mate van opbrengstgericht werken	27
2.8	Interventie FOCUS	28
2.8.1	Ontwikkeling training	28
2.8.2	Achtergrond	28
2.8.3	Rationele benadering	29
2.8.4	Praktische uitwerking	29
2.8.5	Structurele verandering	30
2.8.6	Interventie als voorwaarde	30
2.9	Selectie van bevorderende en belemmerende factoren	31
2.9.1	Ranking van voorwaarden	31
<b>3.</b>	<b>ONDERZOEKSMETHODE</b>	<b>33</b>
3.1	Onderzoekdesign	33
3.1.1	Beschrijvingen	34
3.2.	Instrumenten/databronnen	35
3.2.1	Intake gesprek voorjaar 2011	35
3.2.2	Data bestand inspectie / site onderwijsinspectie	35
3.2.3	Startvragenlijst zomer 2011	35

3.2.4	Kennistoets zomer 2011	35
3.2.5	Lesobservatie instrument	35
3.2.6	Groepsplannen	36
3.2.7	Vragenlijst zomer 2012 (medio) en vragenlijst zomer 2013 (eind)	36
3.2.8	Kennistoets zomer 2013	36
3.2.9	Vragenlijst voorwaarden OGW zomer 2013	36
3.2.10	Eindgesprek zomer 2013	36
3.2.11	Betrouwbaarheid van de schalen	37
3.3.	Respondenten	38
3.3.1	Selectie van scholen	38
3.3.2	Overzicht van scholen	38
3.4.	Data-analyse	39
3.4.1	Algemene analyses voor kwantitatieve data	39
3.4.2	Algemene analyses voor kwalitatieve data	39
3.4.3	analyse beschrijving per variabele	39
3.5	Uitkomstmaat	44
3.6	Kwaliteit van het onderzoek (triangulatie)	45
<b>4.</b>	<b>RESULTATEN</b>	<b>46</b>
4.1	Inleiding	46
4.2	Overall-typering	46
4.3	Analyse van de startsituatie	72
4.3.1	Inleiding	72
4.3.2	Attitude t.a.v. OGW	72
4.3.3.	Context bij aanvang van het traject	72
4.3.4	Kennis mogelijkheden/interpretatie lovs / kennis over goal setting theory	72
4.3.5	Prestatie gericht schoolklimaat	72
4.3.6	Overall analyse m.b.t. de startsituatie	73
4.4	Analyse van het proces	73
4.4.1	Stimulerend leiderschap	73
4.4.2	Intern begeleider	73
4.4.3	Teacher leaders	73
4.4.4	Continuïteit schoolleider / lBer / Leerkrachten.	74
4.4.5	Faciliteren in tijd (en materiaal) voor OGW	74
4.4.6	Kenmerken effectieve interventie (op deelnemersniveau)	74
4.4.7	Overall analyse m.b.t. het proces van implementatie	74
4.5	Analyse van de resultaten (mate van implementatie van OGW)	75
4.5.1	Persoonlijk eindoordeel	75
4.5.2	ATTITUDE T.A.V. OGW (Attitude) / groei	75
4.5.3	Op onderwijs gerichte samenwerking	76
4.5.4	Standaardisering van werkprocessen	76
4.5.5	Kennis lovs – goal setting	76
4.5.6	Kwaliteit geobserveerde lessen	77
4.5.7	Kwaliteit groepsplannen	77
4.5.8	Overall analyse m.b.t de resultaten (mate van implementatie)	77
<b>5.</b>	<b>CONCLUSIE EN DISCUSSIE</b>	<b>78</b>
5.1	Inleiding	78
5.2	Conclusies	78
5.2.1	Conclusies startsituatie	78
5.2.2	Conclusie proces van implementatie	78
5.2.3	Conclusie resultaat (mate van implementatie)	79
5.2.4	Overall conclusie	80
5.3	Discussie	81
<b>REFERENTIES</b>		<b>84</b>
BIJLAGE 1	GEHANTEERDE DATA PER VARIABLE	87
BIJLAGE 2	STATISTISCH BEREKENINGEN	91
BIJLAGE 3	STARTBESCHRIJVINGEN	109
BIJLAGE 4	PROCESBESCHRIJVINGEN	121
BIJLAGE 5	EINDBESCHRIJVINGEN	134
BIJLAGE 6	DATAVERZAMELING – GEOBSERVEERDE LESSEN	151
BIJLAGE 7	INSTRUMENT – ADDITIONELE VRAGENLIJST ZOMER 2013	154

## SAMENVATTING

Dit onderzoek beschrijft bevorderende en belemmerende factoren voor een succesvolle implementatie van opbrengstgericht werken. De aanleiding voor dit onderzoek is het FOCUS-traject, geïnitieerd vanuit de Universiteit Twente. Het project omvat een tweejarige training waarin scholen worden getraind in en begeleid bij de implementatie van opbrengstgericht werken. De auteur van dit onderzoek trainde zelf twee jaar lang de 16 deelnemende scholen in dit onderzoek. Naar aanleiding van deze ervaring groeide de wens om te onderzoeken welke factoren invloed uitoefenen op een al dan niet succesvolle implementatie van OGW.

Allereerst is een literatuurstudie uitgevoerd om te onderzoeken welke factoren volgens diverse auteurs worden gezien als bevorderend of belemmerend bij implementatie van OGW. Het model 'voorwaarden voor opbrengstgericht werken' van Visscher en Ehren (2011) fungeerde als basismodel, vervolgens is additionele literatuur onderzocht op aanvullende factoren. Dit leidde tot een model waaruit uiteindelijk 12 factoren zijn gekozen. Het proces van implementatie van OGW is op 16 scholen getoetst aan deze 12 factoren. Al deze scholen hebben geparticipeerd in het tweejarige FOCUS-project.

Vervolgens zijn deze 12 factoren onderbracht in drie type variabelen: (1) Variabelen met betrekking tot de startsituatie, (2) variabelen met betrekking tot het proces, (3) variabelen met betrekking tot het resultaat.

Op basis van de beschikbare data (verkregen uit het Focus-onderzoek en nieuw verzamelde data) zijn op retrospectieve wijze beschrijvingen gemaakt van de startsituatie, het proces en de resultaten op de 16 scholen. Deze drie deelbeschrijvingen zijn samengevat in een overall-typering van iedere school.

Aan de hand van deze overall-typeringen is een tweedeling gemaakt tussen enerzijds sterke OGW-scholen en anderzijds zwakke OGW-scholen. Deze tweedeling is gebaseerd op mate van OGW, voor iedere school uitgedrukt in een OGW-eindcijfer. Om sterke en zwakke OGW-scholen op een adequate wijze te kunnen vergelijken is het van belang dat in de groep sterke OGW-scholen alleen scholen zijn opgenomen waarbij sprake is van een hoge mate van implementatie van OGW. Om die reden is gekozen dat alleen scholen die hoger scoren dan een 7 behoren tot de groep sterke OGW-scholen. Vervolgens is gezocht naar patronen tussen zwakke OGW-scholen en sterke OGW-scholen.

De uitkomsten laten zien dat er grote verschillen bestaan tussen de twee schoolgroepen. Op zowel start-, proces als resultaatkenmerken onderscheiden sterke OGW-scholen zich van zwakke OGW-scholen.

Met betrekking tot de startsituatie toont het onderzoek aan dat met name: (1) kennis over de mogelijkheden en interpretaties van de analyses uit het leerlingvolgsysteem/kennis over goal setting, en (2) de mate waarin er sprake van een op prestatiegericht schoolklimaat, de meest belangrijke factoren zijn. Een positieve attitude ten aanzien van OGW blijkt ook belangrijk, maar deze is bij aanvang zowel in zwakke als sterke OGW-scholen voldoende en lijkt dus een belangrijke voorwaarde, maar geen garantie op succes. Zowel de 'context bij aanvang'<sup>1</sup> als gezamenlijke besluitvorming over deelname aan een verbeteringstraject lijken geen samenhang te hebben met een succesvolle implementatie.

Uit het onderzoek komt naar voren dat drie procesvariabelen sterk samengaan met een succesvolle implementatie. (1) stimulerend leiderschap, (2) professionele inzet van lBers, en (3) continuïteit in het team. De drie zwakst presterende OGW-scholen scoren zeer zwak op deze punten, terwijl de meest sterke OGW-scholen hier zeer hoog op scoren. Daarnaast blijkt dat het inzetten van teacher leaders, en het faciliteren qua tijd voor de praktische uitwerking van OGW ook bepalend is voor succes. Tenslotte lijkt deelname met het voltallige team ook een belangrijke procesvoorwaarde. De drie scholen –in dit onderzoek- waarbij slechts een gedeelte van het team participeerde in de training scoren beduidend lager (behoren alle drie tot de groep zwakke OGW-scholen).

De resultaat-variabelen tonen aan dat teams op sterke OGW-scholen -in het tweejarige traject- een positievere attitude ontwikkelen t.a.v. OGW, terwijl deze op zwakke OGW-scholen juist afneemt. Daarnaast laten sterke OGW-scholen een hoge mate van standaardisering van werkprocessen zien, is de kwaliteit van de groepsplannen beter en lijkt de kwaliteit van het onderwijs dat op deze scholen wordt verzorgd beter.

<sup>1</sup> A) kwaliteitsoordeel van de inspectie bij aanvang van het project (zomer 2011), B) Inspectie kwaliteitsoordeel tot 4 jaar voor aanvang, C) percentage gewogen leerlingen, D) Kennis m.b.t. OGW (door bv. eerdere scholing), E) mate waarin er gewerkt werd met LOVS, F) mate waarin er gewerkt werd met groepsplannen, G) mate waarin er onderwijskundig werd samengewerkt.

De kennis van het LOVS (kennis over mogelijkheden LOVS en het interpreteren van analyses) lijkt een minder grote rol te spelen, het verschil in kennis tussen sterke en zwakke OGW-scholen is minder groot dan bij aanvang van het traject. Met andere woorden: sterke OWG-scholen groeien minder in kennis dan zwakke OGW-scholen, dit effect is waarschijnlijk ook te verklaren door het feit dat een hoge score bij aanvang ook minder kans geeft op verbetering/groei.

De uitkomsten van de vragenlijsten met betrekking tot 'op onderwijs gerichte samenwerking' laat een contrasterend beeld zien. De schoolleiders en lBers geven in de eindgesprekken veelal aan dat deze factor zich sterk ontwikkeld heeft. Zeer waarschijnlijk is de invloed van deze variabele groter dan de uitkomst van dit onderzoek doet vermoeden.

Op basis van het literatuuronderzoek is vooraf een ranking gemaakt van de 12 onderzochte variabelen. De importantie van deze variabelen blijkt naar aanleiding van dit onderzoek anders te zijn (tabel 1). De meest opvallende verschuivingen zijn 'de context bij aanvang'<sup>1</sup> (van plaats 1 naar 12) en 'inzet van teacher leaders' (van plaats 12 naar 4).

### BEVORDERENDE EN BELEMMERENDE FACTOREN

RANKING N.A.V. LITERATUURONDERZOEK	RANKING N.A.V. ANALYSE RESULTATEN
1 Context bij aanvang (startsituatie van de school)	De mate van stimulerend leiderschap
2 De mate van stimulerend leiderschap	De mate waarin er sprake is van een kundige Intern begeleider die in staat is om het proces van OGW te ondersteunen, monitoren en te begeleiden
3 De mate waarin er binnen het team sprake is van een positieve attitude t.a.v. de interventie	De mate van continuïteit van de schoolleider/lB/leerkracht
4 De mate waarin kennis en vaardigheden (LOVS/goal setting) van het schoolteam op peil zijn	De mate waarin er sprake is van inzet van teacher leaders als kartrekkers
5 De mate waarin er sprake is van een kundige Intern begeleider die in staat is om het proces van OGW te ondersteunen, monitoren en te begeleiden	De mate waarin er sprake is van standaardisering van werkprocessen (uniforme werkwijzen / consistente aanpakken)
6 De mate waarin er een prestatiegericht schoolklimaat bestaat.	De mate waarin er binnen het team sprake is van een positieve attitude t.a.v. de interventie
7 De mate waarin voldaan wordt aan (enkele) kenmerken van een effectieve interventie	De mate waarin kennis en vaardigheden (LOVS/goal setting) van het schoolteam op peil zijn
8 De mate van continuïteit van de schoolleider/lB/leerkracht	De mate waarin er een prestatiegericht schoolklimaat bestaat.
9 De mate waarin er sprake is van standaardisering van werkprocessen (uniforme werkwijzen / consistente aanpakken)	De mate waarin er gefaciliteerd wordt qua tijd en materiaal
10 De mate waarin er sprake is van op onderwijs gerichte samenwerking	De mate waarin er sprake is van op onderwijs gerichte samenwerking
11 De mate waarin er gefaciliteerd wordt qua tijd en materiaal	De mate waarin voldaan wordt aan (enkele) kenmerken van een effectieve interventie
12 De mate waarin er sprake is van inzet van teacher leaders als kartrekkers	Context bij aanvang (startsituatie van de school)

De uiteindelijke conclusies in dit onderzoek over sterke en zwakke OGW-scholen zijn gebaseerd op OGW-voorwaarden (startsituatie, proces en resultaat (OGW implementatie)). De werkelijk mate van OGW zou idealiter gemeten moeten worden door groei in leerlingprestaties te analyseren. OGW kenmerkt zich immers door de maximalisering van leerlingprestaties (added value). Er wordt verondersteld dat scholen die in hoge mate voldoen aan deze OGW-voorwaarden ook betere leerprestaties zullen realiseren. Nader onderzoek zal moeten uitwijzen of dit daadwerkelijk het geval is.

Overall blijkt dat het implementeren van OGW gepaard gaat met vele bevorderende en belemmerende factoren. Dit maakt dat de eenvoud van OGW (analyseren, doelen stellen en onderwijs aanpassen) in realiteit een complexe opgave is. De uitkomsten van dit onderzoek tonen aan dat er (sterke) samenhang is tussen enerzijds het voldoen aan deze voorwaarden en anderzijds het implementeren van opbrengstgericht werken.

# INLEIDING

## 1.1 AANLEIDING

*‘Opbrengstgericht werken: Een belangrijke sleutel tot onderwijsverbetering’*

Dit statement maakt de Inspectie van het onderwijs in haar onderwijsverslag 2010/2011. Zij neemt een toenemende aandacht waar voor opbrengstgericht werken in het basisonderwijs. Deze aandacht is terug te voeren op de veronderstelde dalende prestaties voor de kernvakken: rekenen, taal en lezen. In 2007 bracht de Onderwijsraad het adviesrapport *‘Presteren naar vermogen’* uit. In dit rapport werd gesteld dat er veel onbenut talent is bij leerlingen en dat de prestaties van Nederlandse leerlingen in internationaal vergelijkingsonderzoek als PIRLS 2006 (Mullis et al., 2007) en TIMSS 2007 (Mulis et al., 2008) achterbleven. Vervolgens verscheen de *Kwaliteitsagenda PO – Scholen voor morgen* (Ministerie van OCW, 2007). Eén van de doelstellingen hierin was het verhogen van de leerlingprestaties voor de kernvakken taal en rekenen.

De term ‘Opbrengstgericht werken’ blijkt binnen het huidige basisonderwijs veelvuldig te worden gehanteerd. Echter, het vormgeven aan de essentie van opbrengstgericht werken blijkt voor veel scholen een complexe opgave. Deze essentie wordt door de Inspectie van onderwijs krachtig gedefinieerd als: het systematisch en doelgericht werken aan maximalisering van leerprestaties (OCW, 2011). Binnen veel scholen zal er, in meer of mindere mate, sprake zijn van het streven naar hogere prestaties, echter de systematische benadering, die leidt tot een doelgerichte onderwijscultuur, doet aanspraak op veel meer aspecten van de school.

Deze complexiteit van opbrengstgericht werken wordt bekrachtigd in het onlangs door de Inspectie uitgebrachte onderwijsverslag 2011/2012, waarin zij concludeert dat nog steeds veel scholen moeite ondervinden in het evalueren en interpreteren van verzamelde gegevens en, dat ondanks de toename van het aantal basisscholen dat onder het zogenoemde basistoezicht valt, de kwaliteit van het basisonderwijs over de gehele linie niet is toegenomen. Toegespitst op de 5 indicatoren<sup>2</sup> van opbrengstgericht werken is er zelfs sprake van een lichte daling.

Ondanks het feit dat scholen zelf menen redelijk vorm te hebben gegeven aan opbrengstgericht werken - waarbij zij veelal gebruik maken van het enorme aanbod aan trainingen en ondersteuning door onderwijsadviesbureaus - komt de Onderwijsinspectie met contrasterende feiten. Zij concluderen dat slechts 59% van de scholen op een systematische wijze de voortgang in de ontwikkeling van leerlingen volgt en dat minder dan 70% van de scholen regelmatig de effecten van de zorg evalueert en/of met regelmaat het onderwijsleerproces van leerlingen evalueert. Slechts 28% van de scholen weet voldoende te scoren op alle vijf indicatoren t.a.v. opbrengstgericht werken.

De systematische benadering van opbrengstgericht werken krijgt dus nog weinig gestalte in het huidige basisonderwijs, ondanks het feit dat het kleine percentage scholen dat wel opbrengstgericht werkt beter presteert (Onderwijs Inspectie, 2013). Deze scholen geven meer vorm aan het O-G-W-drie-componenten ideaal, waar Visscher en Ehren (2011) over spreken. Scholen geven daardoor op expliciete wijze vorm aan de systematische benadering van opbrengstgericht werken. Het gaat hierbij allereerst om het op adequate wijze analyseren van de gegevens uit het leerlingvolgsysteem (dit vormt de eerste component). Dit verschaft een duidelijke beginsituatie en brengt daardoor in kaart hoe het onderwijs functioneert op school-, groeps-, en leerlingniveau en hoe de beheersingsniveaus van de leerlingen zich ten opzichte van elkaar en het landelijk gemiddelde beeld verhouden. Op basis van deze eerste component kan een vertaalslag worden gemaakt naar de tweede component: doelen stellen. Hierin wordt de gewenste situatie gedefinieerd, uitgedrukt in expliciete, heldere doelen die aangeven wat het onderwijs op een bepaald toekomstig moment dient op te leveren (Visscher, 2011). In de Goal Setting Theory van Locke en Latham (1979; 2002) wordt gesteld dat expliciete, bewuste, uitdagende leer- en/of prestatiedoelen leiden tot doelgericht gedrag en daarmee tot hogere prestaties. De derde component: aanpassing van het onderwijs, vereist dat er directe verbanden worden gelegd tussen deze fase en de eerste twee componenten. De in kaart gebrachte beheersingsniveaus van leerlingen moeten een vertaalslag krijgen in een kansrijke onderwijsaanpak, om de gestelde doelen te realiseren. Dit vraagt om effectieve instructie en veelal gedifferentieerde aanpakken voor verschillende (groepen van) leerlingen (Visscher & Ehren, 2011).

<sup>2</sup> 1) De school gebruikt een samenhangend systeem van instrumenten en procedures voor het volgen van prestaties en de ontwikkeling van de leerlingen; 2) de leraren volgen en analyseren de vorderingen van hun leerlingen systematisch; 3) de school gaat de effecten van de zorg na; 4) de school evalueert jaarlijks systematisch de kwaliteit van haar opbrengsten; 5) de school evalueert regelmatig het onderwijsleerproces (Inspectie van het Onderwijs, 2011).



Deze drie componenten (analyse, doelen stellen, onderwijs aanpassen) vormen het iteratieve proces waardoor opbrengstgericht werken idealiter een systematiek wordt binnen de totale schoolorganisatie. De evaluatie van gerealiseerde prestaties voorziet de school van prestatiefeedback. Jarenlang onderzoek naar feedback toont ondubbelzinnig aan dat feedback sterke invloed heeft op de verhoging van prestaties (Visscher, Peters & Staman, 2010). Prestatiefeedback in combinatie met de principes van de Goal Setting theorie geeft een nog sterker prestatie verhogend effect dan de som van de twee componenten (Visscher & Coe, 2002; Locke & Latham, 1990).

De zogenoemde prestatiefeedback vormt de rode draad binnen het opbrengstgericht werken en kan drieledig worden ingezet: voor evaluatie van de afgestemde instructie, als hulpmiddel bij het evalueren en verbeteren van onderwijs, en voor het voorspellen van toekomstige resultaten (Perie Marion & Gong, 2009). Dit heeft betrekking op zowel bestuurs-, school-, groeps-, en leerlingniveau en vraagt om een benadering waarbij de gehele schoolorganisatie wordt betrokken.

De veronderstelling is dat opbrengstgericht werken leidt tot betere leerlingprestaties omdat het ingrediënten bevat waarvan in ander verband is aangetoond dat ze een prestatieverbeterend effect hebben. Gebaseerd op deze wetenschappelijke evidentie is het Focusproject vormgegeven (een tweejarige training waarin scholen intensief worden begeleid bij de implementatie van OGW (zie hoofdstuk 2.8)). In theorie zou het implementeren van deze drie componenten moeten leiden tot hogere opbrengsten. Echter de weerbarstige praktijk laat zien dat veel factoren invloed uitoefenen op de realisatie en implementatie van opbrengstgericht werken in de dagelijkse praktijk.

## 1.2 VRAAGSTELLING

In de vorige paragraaf is het concept opbrengstgericht werken kort toegelicht. Het belang van OGW wordt sterk benadrukt, echter voor veel scholen blijft de implementatie van OGW een uitdaging. Dat doet de vraag rijzen welke factoren deze implementatie beïnvloeden. In deze studie zal de focus daarom niet zozeer gericht zijn op de vraag óf opbrengstgericht werken de sleutel tot succes is, maar meer onder welke condities er sprake is van een grote kans op een succesvolle implementatie van een verbeteringstraject, zoals het hierboven genoemde Focusproject, en in welke mate deelnemende scholen aan deze voorwaarden voldoen.

Op basis van 16 deelnemende scholen zal onderzoek worden gedaan naar de hieronder vermelde onderzoeksvraag:

### **Welke condities zijn bevorderend/belemmerend voor een succesvolle implementatie van opbrengstgericht werken?**

Om antwoord te krijgen op deze onderzoeksvraag is wetenschappelijke literatuur gescreend op condities die bevorderd/belemmerend zouden kunnen werken op de implementatie van opbrengstgericht werken. In het theoretisch kader worden de condities beschreven die bevorderend/belemmerend kunnen zijn voor het succesvol implementeren van een verbeteringstraject.

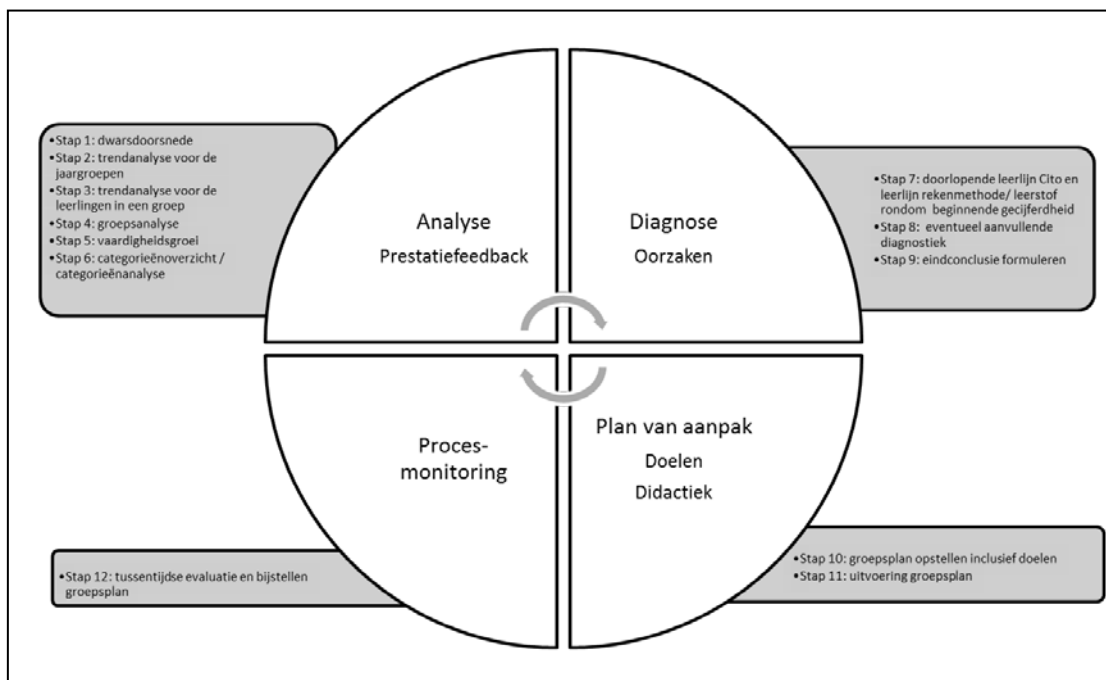
## 2. THEORETISCH KADER

Het theoretisch kader van dit onderzoek bestaat uit een korte beschrijving van het begrip opbrengstgericht werken, en een beschrijving van de belemmerende en bevorderende condities en voorwaarden die aanwezig moeten zijn voor het wel slagen van een interventie gericht op opbrengstgericht werken, zoals het eerder genoemde Focusproject.

### 2.1 OPBRENGSTGERICHT WERKEN

Opbrengstgericht werken is een relatief nieuwe term en vindt zijn oorsprong in het zogenoemde 'data-driven teaching'. Het woord 'teaching' zou kunnen impliceren dat 'data-driven teaching' enkel de taak is van de leerkracht, maar dit is een misvatting. Ledoux, et al. (2009) geven de voorkeur aan de term 'meetgestuurd onderwijs' en definiëren dit als: 'onderwijs waarbij scholen, leerkrachten en leerlingen zich in hun taakuitvoering laten sturen door uitkomsten van metingen'. De leerling, de leerkracht en het management zijn ieder op eigen wijze onderdeel van het proces.

De Inspectie van Onderwijs hanteert de definitie: het systematisch en doelgerichte werken aan maximalisering van leerprestaties (OCW, 2011). De systematische toepassing van prestatiefeedback vraagt om het gebruik van een evaluatiecyclus. Het werken volgens een vaste cyclus biedt scholen en leraren houvast (Boudette et al., 2005; Visscher & Ehren, 2011). Staman, Visscher & Luyten (2012) beschrijven een evaluatieve cyclus die gebaseerd is op de PDCA-cyclus (plan-do-check-act), waarin zij op uitvoerige wijze de verschillende facetten van de cyclus beschrijven aan de hand van een stappenplan. De vier fasen worden hieronder nader beschreven.



Figuur 1. OGW Cyclus - (Staman, Visscher & Luyten, 2012)

#### 2.1.2 ANALYSE

Op basis van de toetsresultaten van gestandaardiseerde toetsen (b.v. CITO) onderzoekt de leerkracht in hoeverre een groep en/of (groepen van) leerlingen zich hebben ontwikkeld, met andere woorden is er vaardigheidsgroei doorgemaakt? Deze scores kunnen worden afgezet tegen het groepsgemiddelde en/of het landelijke gemiddelde beeld van een soortgelijke groep/leerling. De zorgsignalen die gesignaleerd worden op een vakgebied of categorieën binnen een vakgebied vormen de basis voor de tweede fase. De interpretatie van de toetsgegevens kan twee doelstellingen dienen; (a) heeft een leerling zich naar verwachting ontwikkeld (doel gerealiseerd)? (b) heeft de aanpak/interventie gewerkt en welke leerling heeft hier van geprofiteerd en waarom?

### 2.1.2 DIAGNOSE

De signalen die voortkomen uit de eerste fase moeten onderzocht worden in de tweede fase. Is er daadwerkelijk sprake van een onderwijsbehoefte/leerachterstand/-voorsprong? De leerkracht zoekt idealiter naar oorzaken voor tegenvallende prestaties (bijv. door diagnostische toetsen af te nemen, dan wel binnen het schoolteam de gegevens nader te analyseren, of het onderwijs in onderpresterende groepen te bestuderen, bijvoorbeeld op basis van lesobservaties (Visscher & Ehren, 2011)). In deze fase wordt een sterk beroep gedaan op het derde niveau van formatieve feedback zoals Black & William (1998) die beschrijven: de interactie tussen leerkracht en leerling.

### 2.1.3 PLAN VAN AANPAK, DOELEN EN DIDACTIEK

Gebaseerd op de gestelde diagnose volgt het plan van aanpak. Hierin is het van essentieel belang dat er heldere doelen worden gesteld. Staman, Visscher en Luyten (2012) benadrukken de kracht van de goal setting theorie van Locke en Latham (2002), deze laat zien dat expliciete, specifieke, uitdagende, maar haalbare doelen tot significant hogere prestaties leiden. Tevens blijkt uit onderzoek dat de combinatie van prestatiefeedback en goal setting tot nog hogere prestatie leiden dan de som van elk van deze principes afzonderlijk. Expliciete, moeilijke doelen sturen iemands aandacht en zorgen gemiddeld voor een grotere motivatie om te doelen te bereiken. Tevens worden succesdefinities minder uiteenlopend. Expliciete, evalueerbare doelen geven namelijk precies aan wanneer deze bereikt zijn (Staman, Visscher & Luyten 2012). Dit leidt tot doelgericht onderwijs.

In het huidige onderwijs is echter voornamelijk activiteitengericht onderwijs te zien, in plaats van doelgericht onderwijs. In activiteitengericht onderwijs ligt de nadruk meer op het feit dat leerlingen 'iets gaan doen' in plaats van vooraf te bepalen wat het resultaat daarvan moet zijn. Het gevaar dreigt dat door activiteitengericht onderwijs meer wordt gewerkt aan het beheersen van korte, losstaande feiten, die door gebrek aan samenhang ook snel worden vergeten, en minder wordt gewerkt aan conceptuele kennis, inzichten en relaties tussen verschillende elementen (Ros, Vermeulen, Van der Hoeven & Timmermans, 2009). Doelgericht werken stelt leerkrachten in staat om, op basis van de doorgaande leerlijn, op een doordachte manier te werken aan de ontwikkeling van leerlingen. (Van Geel & Teunis, 2012). Deze derde fase vraagt van leerkrachten om op basis van de prestatiefeedback weloverwogen en gefundeerde keuzes te maken voor het onderwijsaanbod en de passende didactiek.

### 2.1.4 PROCES-MONITORING

Monitoring van het onderwijsproces vormt de laatste component van deze OGW-cyclus. Om de (voor de leerling en/of groep) gestelde doelen te realiseren is het van groot belang om tussentijds te volgen hoe de beoogde doelgroep zich ontwikkelt. Hierin spelen leerlingwerk, resultaten van methodetoetsen en observaties een grote rol. Visscher en Ehren (2011) benadrukken het belang van tussentijdse tijdige bijsturing wanneer zich problemen voordoen ten aanzien van de realisatie van gestelde doelen. Immers, wanneer tegenvallende prestaties worden gemeten tijdens de volgende CITO-afname, is het te laat voor bijsturing.

### 2.1.5 DE EENVOUD VAN OPBRENGSTGERICHT WERKEN

Visscher & Ehren (2011) beschrijven het drie-componenten-ideaal (analyseren, doelen stellen, onderwijs aanpassen) als 'de eenvoud van opbrengstgericht werken'. Daarmee zou in theorie gezegd kunnen worden dat het niet de vraag is óf leerlingprestaties verhoogd kunnen worden, maar waarom scholen te kort schieten in het toepassen van deze principes en daardoor leerlingprestaties niet op pijl kunnen houden/verbeteren.

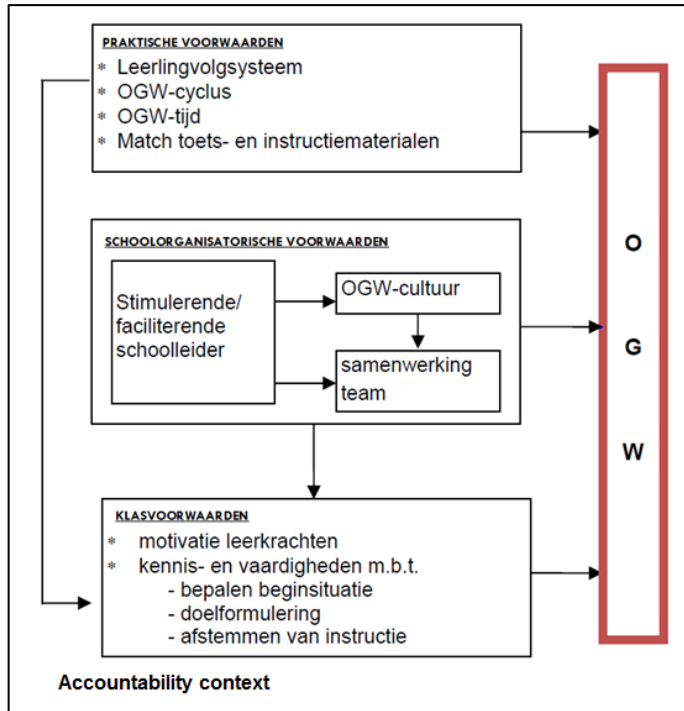
Literatuur (o.a. Blanc et al., 2010; Kerr et al., 2006; Mandinach & Honey, 2008) geeft wetenschappelijke evidentie OGW (zoals eerder gedefinieerd) (Visscher & Ehren, 2011) niet zomaar werkt, maar dat aan bepaalde voorwaarden moet worden voldaan.

Deze wetenschappelijke evidentie is de fundamentele basis geweest bij het ontwikkelen van een tweejarige training 'opbrengstgericht werken' door de Universiteit Twente. Het zogenoemde Focusproject heeft als doelstelling om door middel van het (1) gebruik van leerlingvolggegevens, (2) het stellen van uitdagende doelen, en (3) het verzorgen van onderwijs dat is afgestemd op de behoeften van leerlingen, de prestaties in het basisonderwijs te verbeteren.

Het systematisch werken aan de optimalisering van leerresultaten bij alle leerlingen, zonder negatieve neveneffecten lijkt een complexe opgave. Dat doet de vraag rijzen onder welke condities een school een vergrote kans heeft om deze taak te vervullen.

## 2.2 VOORWAARDEN VOOR OPBRENGSTGERICHT WERKEN VISSCHER EN EHREN (2011)

Het tweejarige traject dat scholen aangaan met de Universiteit Twente heeft als uiteindelijke doel optimalisering van de leerlingprestaties. Dit moet bewerkstelligd worden door middel van de systematiek zoals die in de vorige paragraaf is beschreven. Het beoogt daarmee een schoolbrede ontwikkeling die een beroep doet op meer dan de veelal autonome rol van de leerkracht. Visscher en Ehren (2011) dragen zeven basisvoorwaarden aan waar scholen aan zouden moeten voldoen om effectief opbrengstgericht te kunnen werken. Zij stellen dat scholen moeten werken aan deze zeven punten om opbrengstgericht werken te laten fungeren als een systematiek in de school. In onderstaand model worden deze aspecten schematisch weergegeven.



Figuur 2. Voorwaarden voor opbrengstgericht werken - (Visscher & Ehren, 2011)

Gezien het feit dat de studie van Visscher en Ehren (2011) expliciet is gericht op het opbrengstgericht werken, waarbij zij zich geleid door internationaal wetenschappelijke evidentie toegespitst hebben op een Nederlandse setting, wordt dit schema als uitgangspunt genomen. Daarnaast zullen aanvullende voorwaarden gedestilleerd worden uit internationaal wetenschappelijk onderzoek. Allereerst een beschrijving van de zeven voorwaarden zoals die door Visscher en Ehren (2011) zijn geformuleerd.

### 2.2.1 ATTITUDE

Een positieve attitude ten aanzien van een vernieuwing/verbeteringstraject is een voorwaarde om OGW te realiseren. Deze positieve attitude is sterk afhankelijk van de mate waarin iemand het gevoel heeft de situatie aan te kunnen en te begrijpen. Hoe sterker dit gevoel is, hoe hoger de doelen zijn die iemand aan zichzelf of anderen stelt en hoe sterker het commitment aan deze doelen is (Bandura & Jourdan, 1991). Deci en Ryan (1985) suggereren dat intrinsieke motivatie van medewerkers een positief effect heeft op de mate waarin zij gericht zijn op de doelen die zij stellen voor hun leerlingen en de mate waarin het behalen van deze doelstelling het professionele zelfbeeld vergroot. Hiermee stellen zij dat motivatie om opbrengstgericht te gaan werken kan leiden tot vergroting van het zelfbeeld. Het gebruik van prestatiefeedback laat leerkrachten zien dat zij in staat zijn om op adequate wijze in te grijpen en helpt leerkrachten om doelen te stellen en de inspanningen te richten op het verwezenlijken van deze doelen (Muralidharan & Sundararama, 2010). Ook Coe (1998) geeft aan dat het verstrekken van feedback kan leiden tot verhoging van de intrinsieke motivatie, wat kan resulteren in hogere mate van doelgerichtheid. Visscher (2002) stelt dat innovatie alleen zal worden geadopteerd wanneer de beoogde gebruiker de voorgestelde verandering helder, én waardevol vindt voor het eigen dagelijkse handelen. Met andere woorden perceptie ten aanzien van de wenselijkheid van een verandering is een cruciale factor of leerkrachten tijd en energie steken in een innovatief proces, maar daarnaast hangt een positieve attitude ook samen met het gevoel van urgentie dat iets moet veranderen/verbeteren.

### 2.2.2 CULTUUR VAN OGW

Naast attitude benoemen Visscher en Ehren (2011) ook de 'opbrengstgerichte prestatiecultuur' als voorwaarde om tot opbrengstgericht werken te komen. Het gaat hierbij om de mate waarin men hoge prestaties in de kernvakken, zowel voor getalenteerde als minder getalenteerde leerlingen belangrijk vindt en daaraan werkt (Inspectie, 2010; Scheerens en Bosker, 1997; Visscher en Ehren, 2011). Mason (2003) benoemt het belang van het creëren van een cultuur waarin niet alleen geaccepteerd wordt dát data worden ingezet, maar dat het ook gezien wordt als een middel om problemen op te lossen en de kennis binnen de school te vergroten. Dit vraagt naast een cultuur waar prestaties centraal staan ook om een transparante veilige cultuur waarin eerlijk en openlijk naar data wordt gekeken, zonder dit te hanteren als afrekenstelsel. (o.a. Mason, 2002; Visscher & Ehren, 2011) Het doel van een opbrengstgerichte cultuur ligt in de essentie dat iedere medewerker zijn verantwoordelijkheid deelt ten aanzien van het vergroten van leerlingprestaties en de mate waarin zij data en instructie zien als een continu cyclisch proces (Quint et al., 2008)

### 2.2.3 STIMULEREND LEIDERSCHAP

Als derde punt wordt stimulerend leiderschap genoemd. Visscher en Ehren (2011) zien de schoolleider idealiter als gangmaker en procesbewaker in het proces van opbrengstgericht werken. De cruciale rol van de schoolleider wordt door veel wetenschappelijk onderzoek onderschreven. Onder andere Levin & Datnow (2012) benadrukken het essentiële belang van de functie van een schoolleider bij opbrengstgericht werken. Zij zijn de sleutelfiguur in een opbrengstgerichte cultuur. Een sterke schoolleider verschaft structuur en moedigt aan om prestatiefeedback in te zetten voor onderwijsverbetering.

Earl & Katz (2006) spreken over vijf eigenschappen voor een succesvolle schoolleider. Deze moet in staat zijn om: (1) het doel van datagebruik te begrijpen, (2) onderscheid te maken tussen solide en bruikbare data en onbruikbare data, (3) kennis te verwerven over (statistische)achtergronden van de data, (4) juist te interpreteren wat de belangrijkste signalen zijn, (5) aandacht te hebben voor rapportage en dit te delen met medewerkers. Het probleem blijkt echter te zijn dat er een gebrek is aan kennis over het begrijpen, analyseren en interpreteren van data, en dat adequate training hierin vaak ontbreekt (Mandinach & Honey, 2008; Wu, 2009; Levin & Datnow, 2012) Kerr et al. (2006) concluderen dat er een belangrijke rol ligt voor de schoolleider om opbrengstgericht werken van de grond te krijgen, idealiter zou er sprake moeten zijn van 'distributed leadership' om draagvlak binnen de school te krijgen. Butler (2009) sluit hierbij aan en onderstreept de expliciete taak van een schoolleider. De schoolleider moet idealiter leidend zijn in het gebruik van data en moet de tijd bewaken als tijd voor professionele ontwikkeling waarbij data-gebruik wordt ingezet voor onderwijsverbetering in plaats van voor administratieve doeleinden.

### 2.2.4 OP (ONDERWIJS)GERICHTE SAMENWERKING

Als vierde punt wordt de (op onderwijsgerichte) samenwerking als voorwaarde aangedragen. Samenwerking is een belangrijk middel wanneer je als organisatie wilt verbeteren. De doorgaande lijn, uniformiteit en het gezamenlijk werken aan opbrengsten zijn belangrijke facetten in het opbrengstgericht werken. Daarnaast blijken er positieve samenhangen te bestaan tussen enerzijds samenwerking en anderzijds het leren van leerkrachten en de verbeteringen in het lesgedrag. De aard en intensiteit van samenwerking hangt af van de mate waarin scholen intern mogelijkheden creëren voor de professionalisering van docenten. (Geijsel, et al., 2009; Visscher & Ehren, 2011)

### 2.2.5 KENNIS EN VAARDIGHEDEN T.A.V. OPBRENGSTGERICHT WERKEN

Visscher en Ehren (2011) benoemen als vijfde punt expliciet de kennis en vaardigheden die nodig zijn om opbrengstgericht te kunnen werken. Blanc et al. (2010) concluderen dat de mate van succes bij het gebruik van prestatiefeedback wordt bepaald door de kennis en vaardigheden van de schoolleider en leerkrachten die de interventie moeten uitvoeren. De accountability context, een sterk curriculum, periodieke toetsen, en goed leerlingvolgsysteem zijn geen vervangers voor deskundig onderwijspersoneel die samenwerkend data gebruiken om instructie te verbeteren. Om opbrengstgericht te kunnen werken is er kennis nodig voor het gebruik en de interpretatie van data, maar ook kennis (didactisch/pedagogisch) om een onderwijsaanpassing vorm te geven.

Blanc et al (2010) stellen dat er niet voorbij kan worden gegaan aan het investeren in kennis en vaardigheden van onderwijspersoneel. Prestatiefeedback kan problemen identificeren/verhelderen, maar alleen de betrokken personen kunnen deze problemen oplossen.

Visscher en Ehren (2011) benoemen drie verschillende soorten benodigde kennis en vaardigheden: (1) kennis over het leerlingvolgsysteem (invoeren, analyseren, interpreteren van data, diagnostisch onderzoek); (2) doelen formuleren. Deze doelen moeten Specifiek-Meetbaar-Acceptabel-Realistisch-Tijdgebonden zijn en gesteld

worden op school-, en groepsniveau. Doelen kunnen gebaseerd zijn op leerstof én op normen die vooraf zijn gesteld op basis van bijvoorbeeld het landelijkgemiddelde van een gelijk presterende groep; (3) Er moet kennis bestaan over de link tussen data en instructie, met andere woorden; hoe kan ik data in zetten om dagelijkse instructie meer aan te laten sluiten bij de onderwijsbehoefte van leerlingen.

### 2.2.6 PRAKTISCHE OGW VOORWAARDEN

Instrumentarium, tijd en de systematiek waarbinnen OGW plaats moet vinden zijn basisvoorwaarden om tot daadwerkelijk handelen te komen (Visscher & Ehren, 2011). Dit is de zesde voorwaarde.

Onder instrumentarium verstaan we een serie accurate toetsen waarvan de uitkomsten op een nauwkeurige wijze in kaart kunnen worden gebracht, waardoor het informatie verschaft over leerlingprestaties die te vergelijken zijn met het landelijk gemiddelde, jaargroep-gemiddelden en leerlingen onderling. Idealiter zijn deze resultaten opgenomen in een leerlingvolgsysteem.

De tweede praktische voorwaarde is tijd. Er moet tijd beschikbaar zijn om bezig te gaan met opbrengstgericht werken, om nieuw onderwijsmateriaal te ontwikkelen, en om nieuwe handelingen/methodes/werkwijzen te implementeren. Daarnaast zou er idealiter spraken moeten zijn van een vaste systematiek voor OGW, zoals de evaluatieve cyclus (zoals beschreven in paragraaf 2.1).

### 2.2.7 ACCOUNTABILITY CONTEXT

Tenslotte noemen Visscher & Ehren (2011) de accountability context als belangrijke factor. Het fungeert als een belangrijke factor die opbrengstgericht werken op zowel positieve als negatieve manier kan beïnvloeden. De accountability context is apart opgenomen in figuur 2 omdat het alle lagen van OGW kan beïnvloeden.

Sterk presterende scholen profiteren meer van een accountability context doordat zij aangemoedigd worden om data te gebruiken voor het vergroten/verbeteren van prestaties van alle leerlingen. Druk van de Inspectie van onderwijs om datagebruik een prominentere rol te geven, gecombineerd met aanmoediging van binnen uit de school, of door externen kunnen leiden tot het vergroten van datagebruik in de school (Schildkamp & Kuiper, 2010)

Het 'No Child Left Behind' beleid in de Verenigde Staten is een sterk voorbeeld van de invloedrijke kracht van een accountability context, maar ook Engeland kent een soortgelijk initiatief genaamd 'Every Child Matters'. Onderzoek toont aan dat scholen beter naar de kwaliteit en de effectiviteit van het onderwijs kijken wanneer zij gecontroleerd worden op opbrengstgegevens (Visscher & Ehren, 2011). Echter, onderzoek toont ook neveneffecten aan zoals verarming van het curriculum. Deze negatieve effecten blijken regelmatig samen te gaan met dergelijke accountability contexten (o.a. Heilig & Darling-Hammond, 2008; Carlson, et al., 2011).

De zeven voorwaarden die Visscher en Ehren (2011) beschrijven lijken een duidelijk beeld te schetsen aan welke voorwaarden scholen moeten voldoen om opbrengstgericht werken te implementeren en te optimaliseren. Toch concludeert de Inspectie van onderwijs (2013) dat scholen in grote mate niet voldoen aan de eisen die worden gesteld aan opbrengstgericht werken op groepsniveau. De oorzaak daarvan zou kunnen liggen in het feit dat scholen niet voldoen aan de voorwaarden die Visscher en Ehren (2011) stellen.

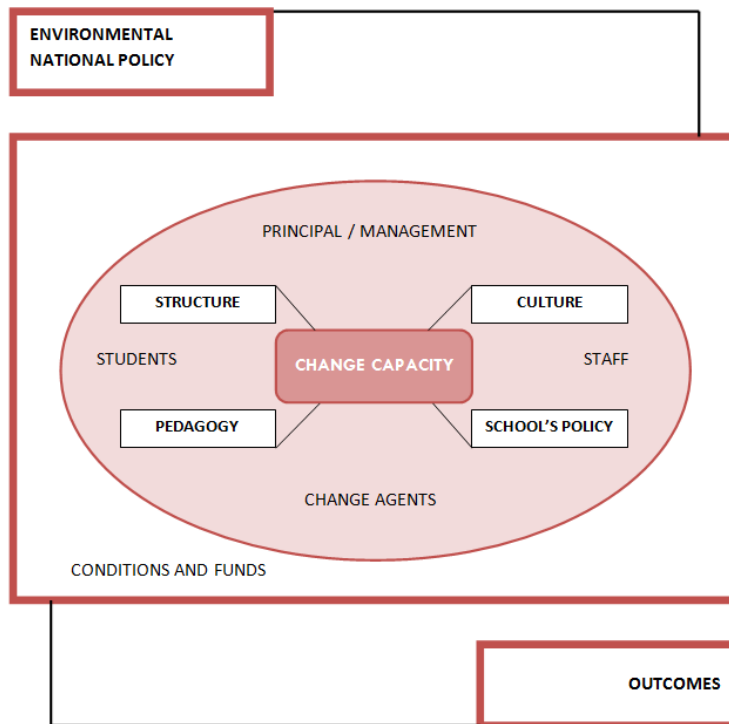
Het is van belang om deze zeven voorwaarden van Visscher en Ehren (2011) te vergelijken met additioneel wetenschappelijk onderzoek. Aan de hand van volgende begrippen is gezocht naar relevante literatuur:

- Professionalisering
- Comprehensive schoolreform
- Professionele ontwikkeling onderwijs
- Professionele ontwikkeling leerkrachten
- Professional learning + education
- Professional development + education
- Teacher learning
- Teacher professional development
- Learning in workplace

Daarnaast is op basis van beschikbare literatuur gezocht naar relevante referenties (zogenoemde sneeuwbalmethode). Bij het verkrijgen van literatuur is gebruik gemaakt van elektronische databases als: Eric; Web of Science; Google Scholar. Tenslotte is er ook relevante literatuur verkregen middels begeleider en collega's.

## 2.3 SCHOOLONTWIKKELING AAN DE HAND VAN HET ONDERZOEK VAN DOOLAARD (1999)

Deze paragraaf beschrijft het onderzoek van Doolaard (1999). Zij deed onderzoek naar de effectiviteit van scholen in een longitudinale opzet. Doolaard (1999) beschrijft in haar onderzoek naar schoolontwikkeling het model van Hopkins & Lagerweij (1996). Dit model brengt in kaart welke factoren volgens de auteurs invloed uitoefenen op schoolontwikkeling.



Figuur 3. framework for analysing schoolimprovement - (Hopkins & Lagerweij, 1996)

De 'change capacity' ofwel de mogelijkheid om te kunnen veranderen is het centrum van het model en wordt bepaald door verschillende factoren:

1. Heldere beleidsvoering ten aanzien van innovatie
2. De interventie van de schoolleider, interne en externe support
3. De organisatorische structuur van de school
4. De schoolcultuur
5. De onderwijskundige organisatie van de school (curriculum en pedagogiek)
6. De leden van het onderwijsteam, hun waarden en bezwaren
7. De leerlingen (achtergronden, ontwikkelingsstadia)
8. De leerling-outputs (prestaties)
9. De school in verhouding tot het landelijk gemiddelde
10. De condities en faciliteiten

Hopkins & Lagerweij (1996) benadrukken het belang van deze factoren om tot verandering te kunnen komen. Daarnaast brengen zij deze factoren onder in 4 belangrijke 'change capacities':

### 2.3.1 DE CAPACITEIT VAN DE SCHOOLLEIDER

Leiderschap en management zijn van groot belang in een organisatie. De schoolleider moet laten zien dat hij de capaciteiten heeft om zich als een leider te gedragen, een innovator. Idealiter moet hij in staat zijn om te vertellen hoe verandering moeten worden toegepast in de praktijk. Daarnaast moet hij in beeld hebben hoe groot de omvang van de verandering is en welke gevolgen dat heeft. Idealiter ondersteunt en stimuleert hij de leerkrachten om verder te ontwikkelen en vaardigheden uit te breiden om daardoor samen een lerende organisatie te vormen (Vandenberghe & van der Vegt, 1992; Louis & Kruse, 1995). Deze factor vertoont sterke overeenkomsten met de voorwaarden die Visscher en Ehren (2011) stellen wanneer zij spreken over stimulerend leiderschap.

### 2.3.2 COMMUNICATIE EN GEZAMENLIJKE BESLUITVORMING

In de uitvoering van taken worden er veel beslissingen en regels opgesteld, idealiter worden er heldere afspraken gemaakt. De verspreiding van deze informatie en de procedures die ervoor zorgen dat zij ook daadwerkelijk worden uitgevoerd is onderdeel van een professionele schoolcultuur (Vandenbergh, 1993). Tijdens vergaderingen is het van belang dat er gezamenlijke besluitvorming plaatsvindt en dat er door professionele werkrelaties op een open en waardevolle wijze wordt gesproken over interesses en conflicten (Fullan en Hargreaves, 1992; Campo, 1993; Scheerens, 1994). Deze tweede factor heeft veel samenhang met de voorwaarden 'op onderwijs gerichte samenwerking' van Visscher en Ehren (2011) waarbij 'maken van heldere afspraken' een waardevolle aanvulling is.

### 2.3.3 PROCESPLANNING EN EVALUATIE

Planning en evaluatie kunnen bijdragen aan de ontwikkeling van beleid binnen de school. Het gaat hierbij om (1) het vormgeven van het plan van aanpak, (2) de verdeling van taken, (3) helderheid verschaffen over de beoogde verandering en (4) het commitment ten aanzien van de verandering waardoor deze ook als waardevol/nodig wordt ervaren. Het is daarbij van groot belang om ook de vooruitgang/proces van de verandering met regelmaat te monitoren en te evalueren (Vandenbergh & van der Vegt, 1992). Ook in deze factor is sterke samenhang te ontdekken met het model van Visscher en Ehren (2011). Zij spreken over "pressure and support". Met name de zwakkere leerkracht heeft sterk behoefte aan support van leerkracht, schoolleider en/of bestuur. De schoolleider zou idealiter binnen het veranderingsproces continue de vinger aan de pols moeten houden om te waarborgen dat alle leerkrachten zich zoveel mogelijk inspinnen om de drie componenten van OGW (analyseren, doelen stellen, onderwijs aanpassen) zoveel mogelijk door te voeren in de praktijk (Visscher en Ehren, 2011).

### 2.3.4 COÖRDINATIE IN DE SCHOOLORGANISATIE

Dit concept is uitgewerkt door Mintzberg (1990; 1992). Hij benadrukt het belang van coördinatie-mechanismen, zoals onderlinge aanpassing, supervisie, standaardisering van werkprocessen, standaardisering van output, standaardisering van kennis en vaardigheden en de uitwerking van een eenduidige en samenhangende ideologie.

Met deze factor benoemt Doolaard (1999) nieuwe aspecten. Allereerst de standaardisering van werkprocessen. Visscher en Ehren (2011) benoemen het belang van een vaste cyclus (Boudette, City en Murnane, 2005; Visscher en Ehren, 2011), maar benoemen verder niet de standaardisering van werkprocessen. Toch blijkt (1) het uniform werken met groepsplannen, (2) consistent toepassen van inhoudelijke afspraken over gebruik van strategieën en (3) standaardisering van werkwijzen met betrekking tot didactische modellen en zelfstandig werken van belang om effectief onderwijs te leveren.

Daarnaast benoemt Doolaard (1999) het aspect van een samenhangende ideologie. Dit heeft samenhang met de opbrengstgerichte cultuur, maar wordt breder uitgewerkt in onderstaande mechanismen die afkomstig zijn van Mintzberg (1992), hierin benoemen zij een diepere dimensie dan de cultuur die Visscher en Ehren (2011) benoemen.

Binnen school moeten deze vier benoemde factoren zichtbaar worden in verschillende dimensies: (a) gehanteerde leiderschapsstijlen, (b) de regulering van het curriculum en de evaluatie daarvan, (c) de procedures voor het groeperen van leerlingen, (d) het toewijzen van leerkrachten aan groepen, (e) vormgeven en beoordelen van toetsen en (f) bij het oplossen van problemen (Hofman & Lugthart, 1991; Witziers, 1992).

Daarnaast stellen Hopkins & Lagerweij (1996) dat deze vier concepten moeten worden aangevuld met drie mechanismen die afkomstig zijn van Mintzberg (1992). Het gaat hierbij om: (1) visie, (2) planning en (3) leren.

*Visie*, stuwt het nieuwe of vernieuwde beleid/ontwikkelingsproces in een bepaalde richting. Het geeft antwoord op de vraag: "Waar willen we naar toe?". Het feit dat een school zelf vorm kan geven aan de inhoudelijke invulling van het onderwijs -mits dit de kerndoelen bedekt- vereist bewust na te denken over hoe een school het onderwijs wil vormgeven. Dit vormt de visie op onderwijs. Visie - in het licht van verandering stelt ten doel om een ideaal te verwezenlijken, een gewenste situatie waar idealiter iedereen bij is betrokken. Een duidelijke visie kan de dragende en/of stuwende kracht zijn achter de verandering. Met andere woorden; een heldere en gezamenlijke visie geeft een vergrote kans op het welslagen van een verandering binnen het onderwijs (Hopkins & Lagerweij, 1996).



Het expliciet benoemen van een visie ontbreekt in de voorwaarden van Visscher en Ehren (2011) en is zodoende een goede aanvulling. Waslander (2007) concludeert in een review van wetenschappelijk onderzoek naar duurzaam vernieuwen in het onderwijs dat allereerst de visie centraal moet staan. Het (gezamenlijk) ontwikkelen en blijven benadrukken van de visie voor de school leidt tot een situatie waarin leerkrachten worden geïnspireerd en zich blijven committeren aan het dat wat een school wil bereiken. Deze gemeenschappelijke visie kan invloed hebben om meerdere factoren die Visscher en Ehren (2011) beschrijven (positieve attitude, doelen stellen, samenwerking).

*Planning*, beoogt de methodische manier van werken. De systematiek die wordt gehanteerd om vernieuwing te bewerkstellingen is van groot belang. In de praktijk worden binnen het onderwijs veelal ad hoc beslissingen gemaakt over vernieuwing zonder deze systematisch in te zetten of aan elkaar te koppelen. Een planning waarbij op rationele wijze wordt beschreven hoe een nieuwe werkwijze zal worden uitgezet binnen de komende periode is in veel onderwijsorganisaties hoogst ongebruikelijk. Scholen geven aan hierbij te veel emotioneel te zijn betrokken. Desalniettemin geven Hargreaves & Hopkins (1991) aan dat Mintzberg's (1992) genoemde 'planning' een systematische benadering (waarbij duidelijke prioriteiten worden gesteld) voor ogen heeft. Deze planning wordt gezien als een belangrijke factor om schoolverandering positief te beïnvloeden.

Gezien de complexiteit van opbrengstgericht werken en de matige uitvoering in de dagelijkse praktijk (Inspectie, 2013) zou het kunnen zijn dat het binnen scholen ontbreekt aan langdurige planning. Visscher en Ehren (2011) benoemen het belang van monitoring, stellen van doelen, maar deze zijn veelal gericht op de inhoudelijke lespraktijk/leerlingprestaties. Om opbrengstgericht werken als een blijvende systematiek te hanteren binnen de school is een goede implementatie van belang. Dit vraagt het uitzetten van heldere lijnen, zodat helderheid wordt verschaft waar een school over een bepaalde periode wil staan in dit innovatieve proces. Een dergelijke planning borgt afspraken en geeft inzicht in de ontwikkeling die een school door heeft gemaakt en nog moet doormaken.

*Leren* is een mechanisme dat de organisatie en de mensen die daarin werkzaam zijn de mogelijkheid biedt om nieuwe kennis en vaardigheid tot zich te nemen. Leerkrachten in innovatieve scholen zijn zich bewust van het feit dat zij ook leren. Toch zijn veel scholen ingericht op het leren van de leerling, in plaats van ook het eigen leren een relevante plaats te geven (Van Veen, Zwart, Meijerink en Verloop, 2010).

Het trainen van teamleden, of idealiter het totale team (Van Veen et al. 2010; Desimone, 2002) is een belangrijke factor om schoolontwikkeling vorm te geven. De innovatie school is een lerende organisatie (Hopkins & Lagerweij, 1996).

Dit laatste mechanisme vertoont sterke overeenkomst met de voorwaarden 'attitude' en 'cultuur van OGW' zoals deze door Visscher en Ehren worden geformuleerd.

Doolaard (1999) stelt dat deze vier concepten veel overeenkomsten hebben met de componenten als: (a) onderwijskundig leiderschap; (b) collectieve besluitvorming; (c) professionele relatie tussen docenten; (d) schoolprocesevaluatie; (e) consensus en cohesie tussen de medewerkers.

Als aanvulling op het model van Visscher en Ehren (2011):

- Standaardisering van werkprocessen (uniforme werkwijzen / consistente aanpakken) m.b.t. opbrengstgericht werken (gelijke formats, gelijke uitvoering, gelijke strategieën, etc).
- Visie (samenhangende ideologie) gericht op een prestatie verhogende schoolcultuur
- Lange termijn planning waarin lijnen worden uitgezet m.b.t. de innovatie die gericht is op onderwijsverbetering.
- Afspraken t.a.v. verbeteringen worden vastgelegd in schoolbeleid

## 2.4 SCHOOLONTWIKKELING AAN DE HAND VAN HET ONDERZOEK VAN DESIMONE (2002)

Desimone (2002) beschrijft een review van meerdere onderzoeken naar 'comprehensive school reform'. In het onderzoek richt zij zich op de factoren en condities die een belangrijke rol spelen in het succesvol implementeren van een verbeteringstraject. Allereerst stelt zij dat de meeste literatuur over effectieve schoolveranderingen veelal afkomstig is uit beschrijvingen over succesvolle scholen. Deze scholen kenmerken zich door: (1) een positief schoolklimaat, (2) gedeelde doelstellingen, (3) sterke schoolleider / support, (4) heldere organisatorische structuur, (5) duidelijk curriculum, (6) maximaal gebruik van de leertijd, (6) schoolbrede ontwikkeling van het docententeam, (7) ouder betrokkenheid (Edmonds, 1979; 1981; Fullan, 1991; Purkey en Smith, 1983; Desimone 2002). Echter, in deze review richt Desimone (2002) zich niet enkel op onderzoeken waarin beschreven wordt welke methodes succesvolle scholen hanteerden (om op een dergelijk niveau te gaan presteren), maar met name die onderzoeken die ook beschrijven welke voorwaarden/condities hiermee gemoeid zijn (Desimone, 2002).

Gebaseerd op een verscheidenheid van onderzoeken stelt Desimone (2002) dat interventies waarbij alleen de structuren van de school, het beleid en/of de organisatie worden aangepast weinig effectief zullen zijn, zolang er geen daadwerkelijke verandering optreedt in de dagelijkse praktijk in de klas, of de wijze waarop leerlingen leren. Een interventie komt pas tot zijn recht wanneer het mechanisme van leren, de verandering van instructie-, en of leerkrachtgedrag wordt bereikt (Haynes, 1998).

Een succesvolle implementatie is geen vanzelfsprekendheid en doet aanspraak op vele aspecten. Desimone (2002) beschrijft de vijf componenten van Porter, Floden, Freeman, Schmidt en Schulle (1988) (en Porter, 1994) als voorwaarden/condities om tot een succesvolle implementatie te komen. Porter et al. (1988) concluderen dat de mate waarin scholen aan deze vijf componenten (specificiteit, consistentie, gezag, power en stabiliteit) voldoen bepalend is voor de mate waarin zij kans maken op een succesvolle implementatie. Het belang dat Desimone (2002) hecht aan deze vijf componenten vraagt om een uitgebreide beschrijving. Zij gaat er hierbij vanuit dat een interventie leidt tot beleidsvorming. De vijf componenten zijn hierop gebaseerd.

### 2.4.1 SPECIFICITEIT

Specificiteit impliceert helderheid verschaffen. Hoe duidelijker de informatie over materiaal, professionele ontwikkeling, instructiemethoden, handleidingen, etc. des te groter is de kans dat leerkrachten dit ook zullen implementeren (Porter et al. 1994).

Binnen de school wordt verondersteld dat er wordt gekozen voor bepaalde werkwijzen. Vernieuwing vereist daardoor professionele ontwikkeling. Training in het uitbreiden van kennis en vaardigheden van leerkrachten leidt tot meer betrokkenheid bij het veranderproces. Idealiter vinden deze scholingsmomenten plaats in teamverband, (in plaats van individuele trainingen). Onderzoek van Bodilly (1998) toont aan dat deze teambrede scholingen effectiever blijken te zijn.

Specificiteit veronderstelt ook dat een interventie gestructureerd verloopt, richtlijnen biedt en afgestemd is op de situatie van de school (populatie, leerkrachten, ervaringen, beginsituatie, etc) (Cooper, Slavin, Madden, 1998).

Daarnaast moet er rekening worden gehouden met het type leerkrachten. De sterke leerkracht heeft behoefte aan autonomie, de gemiddelde leerkracht vraagt om een balans tussen specifieke aanpakken en autonoom handelen, en de zwakke leerkracht vraagt om duidelijke richtlijnen en kaders. Een verkeerde aanpak kan leiden tot een stagneren van het implementatieproces.

Desimone (2002) benoemt in haar discussie ook een negatief effect van specificiteit. Hoe groter de mate van specificiteit van een interventie, hoe meer dit de creativiteit van de leerkracht doodt. Dit is sterk afhankelijk van het niveau van de leerkracht. Veel onderzoek pleit voor een grote mate van specificiteit in de beschrijving van een veranderingsproces, het gebrek aan specificiteit leidt veelal tot inconsistente implementatie van een verandering (Cook, Hahib, Phillips, Setterste, Shagle, Degirmencioglu, 1999).

### 2.4.2 CONSISTENTIE

De component consistentie houdt in dat alle initiatieven binnen de school op een logische wijze met elkaar zijn verbonden en er op consistente wijze wordt gekeken naar de ontwikkeling binnen school, de gehanteerde werkwijzen en de inzet van middelen.

Desimone (2002) beschrijft het onderzoek van Datnow en Stringfield (2000) waarin zij stellen dat een interventie altijd samenhang moet vertonen met de heersende cultuur op school. Gebrek aan samenhang zal haperingen of

stagnatie van het implementatieproces te weeg brengen, zodoende moet de heersende cultuur eerst worden overdacht voor verandering kan worden gestart.

Daarnaast benoemt Desimone (2002) het belang van het consistent doorvoeren van één innovatie, of één verbeteringstraject. Meerdere projecten, inzichten en veranderingen leiden tot inconsistentie. Berends, Bodilly en Kirby (2002) concludeerden dat in veel scholen meerdere projecten tegelijk 'lopen' en dit een slechte invloed heeft op de implementatie van een verbeteringstraject. Docenten raken hierdoor overladen met informatie die niet consistent is qua uitgangspunten of werkwijzen, waardoor uiteindelijk niet (volledig) wordt geïmplementeerd.

Tenslotte benoemt Desimone (2002) het belang van consistentie met betrekking tot het beleid dat op school-, bestuurs-, en landelijkniveau wordt gevoerd, of opgedragen. Innovatie moet in lijn zijn met de eisen die gesteld worden door overkoepelende instanties.

### 2.4.3 GEZAG

Desimone (2002) maakt onderscheid in drie aspecten binnen deze component: (1) normatief gezag, hieronder verstaan we leerkrachtparticipatie, gezamenlijke besluitvorming, leerkrachtmotivatie (attitude), participatie in netwerken, collaboratieve activiteiten; (2) Individueel gezag, hier gaat het met name om leiderschapsgedrag, en (3) institutioneel gezag, waarbij bovenschoolse leiding, bestuurlijke leiding, inspectie en dergelijke een rol spelen.

#### (1) Normatief gezag:

Desimone (2002) benadrukt het belang van gezamenlijke besluitvorming om te starten met een interventie. Leerkrachten die ervaren dat een interventie topdown is opgelegd zullen zeer waarschijnlijk verandering binnen de scholen tegenhouden. Cooper, Slavin en Madden (1998) voegen hier aan toe dat de gezamenlijke besluitvorming niet alleen het welslagen van een interventie bevordert, maar zelfs sterke invloed heeft in de mate waarin leerkrachten de interventie als waardevol ervaren. Daarnaast is het van belang dat er ook een sterke consensus bestaat over óf en hoe een school moet veranderen. Dit hangt sterk samen met een gedeelde visie op onderwijs (Datnow & Castellano, 2000). Zij stellen eveneens dat het effect van een interventie het grootst is wanneer de outline van een interventie sterk overeenkomt met hun ideologie over het onderwijs.

Deze ideologie is beïnvloedbaar, dat doet een sterk beroep op samenwerking. Desimone (2009) benadrukt in dat kader, collaboratieve planning en collegiale relaties als basis voor een gedeelde visie en als uitgangspunt voor een positieve schoolcultuur. Eveneens blijkt dat het gebruik maken van zogenoemde 'teacher leaders' (kartrekkers) een positief effect te hebben op schoolverandering (Berends et al., 2002). Zij begrijpen en doorgronden de verandering en passen dit toe in de klas. Leerkrachten krijgen daardoor de kans om door collega's te worden overtuigd om daadwerkelijk vorm te geven aan deze verandering. Praktische uitwerking en effect zien in dagelijkse situaties blijkt een sterke invloed te hebben op een positieve attitude ten aanzien van de verandering.

#### (2) Individueel gezag:

Onderzoek verschaft veel wetenschappelijke evidentie voor de rol van de schoolleider. De schoolleider heeft een sterke invloed op het al dan niet slagen van een schoolverandering.

Smith, Maxwell, Lowther, Hacker, Bol en Nunnery (1997) concluderen dat op scholen waar leerkrachten een 'sterke' schoolleider ervaren er een groter succes wordt gemeten in de implementatie van een verandering. Leerkrachten in het onderzoek ervoeren dat hun schoolleider zich bewust was van de impact van het veranderproces, de kracht van het team benoemde, maar daarnaast de noodzaak bleef benadrukken en de mogelijkheid bood om eigenaarschap te ontwikkelen ten aanzien van de verandering. Het contrast wordt het meest zichtbaar wanneer blijkt dat scholen waarin de implementatie slecht is verlopen een negatief waardeoordeel hangen aan het functioneren van de schoolleider (Smith et al., 1997).

Christensen (1996) maakte een taxonomie waarin gedrag van een schoolleider (dat verband houdt met implementatie) wordt vastgelegd. Het gedrag dat zij benoemt: (a) aanmoedigen van het team, (b) aanmoedigen van communicatie, (c) beschikken over positieve HR vaardigheden, (d) interactie met bestuur/samenwerkingsverband/landelijke instelling, (e) aanmoedigen van ouderparticipatie. Door deze vijf karakteristieken kan een schoolleider zijn expertise laten zien wat een positief effect heeft op zijn gezag om veranderingen binnen de school te bewerkstelligen (Desimone, 2002). Daarnaast is het van belang dat leerkrachten deelnemen aan het besluitvormingsproces. Scholen waarbij het hele team wordt meegenomen in besluitvormingsprocessen blijken een hogere mate van implementatie te bereiken (Desimone, 2002).

### (3) *Institutioneel gezag:*

Het onderzoek van Desimone (2002) is gebaseerd op een Amerikaanse dataset. De rol en het verschil tussen districten speelt in die setting een grotere rol dan in onze Nederlandse setting. In dat kader laten we dit laatste aspect achterwege.

In het kader van 'gezag' benoemt Desimone (2002) het onderwerp 'middelen'. Desimone (2002) spitst dit concept toe op leerkrachtenkorps, materiaal en tijd. Leerkrachten ervaren 'gebrek aan tijd voor planning en voorbereiding' als grote frustratie in de poging om te werken aan schoolverandering. Tyack & Tobin (1994) schrijven zelfs het falen van schoolveranderingen toe aan deze oorzaak. Meyer en Wong (1998) stellen dan ook dat het van groot belang is om leerkrachten te faciliteren door tijd vrij te maken om bezig te zijn met het curriculum en onderlinge interactie. Dit wordt bevestigd in het onderzoek van Boddily (1998) waar scholen met meer geplande tijd voor schoolverandering ook een hogere mate van implementatie laten zien.

#### 2.4.4 POWER

Het concept power dat Desimone (2002) beschrijft heeft veel overeenkomsten met de accountabilitycontext.

Beleid kan kracht uitoefenen doordat het gepaard gaat met 'belonen en straffen' In het kader van onderwijsverandering kan dit te maken hebben met sancties die opgelegd worden door hogere instanties, dit is meer van toepassing in internationale contexten. In Nederlandse setting zou gedacht kunnen worden aan het predicaat (zeer)zwak óf excellent dat wordt toegekend door de Inspectie van onderwijs. Deze topdown beslissingen kunnen ook een negatieve invloed hebben op de onderwijsverandering.

Desimone (2002) benadrukt daarom ook dat er een balans moet worden gezocht tussen power en gezag. Daar waar de één (power) werkt door beloningen en sancties vanuit de verandering zelf, werkt de ander (gezag) door middel van mechanismen waar een overtuigende kracht vanuit kan gaan, zoals: normen, individuele steun, expert steun en support. Scholen waar een juiste balans te vinden is tussen power en gezag laten een hogere mate van implementatie zien. Leerkrachten ervaren dat zij goed geïnformeerd zijn over een verandering en kunnen zich daardoor ook makkelijker conformeren (Berends et al., 2002). Porter et al. (1988) concluderen zelfs dat interventie die enkele gedreven zijn door power worden ervaren als 'opgelegd' en zullen na afsluiting van een dergelijk project ook verdwijnen.

#### 2.4.5 STABILITEIT

Schoolveranderingen die plaatsvinden in een stabiele omgeving hebben een grotere kans van slagen. Desimone (2002) onderscheidt hierin drie factoren: (1) de mobiliteit van studenten, leerkrachten en schoolleiding, (2) de stabiliteit van beleid omtrent schoolontwikkeling, (3) het tempo van de verandering.

##### (1) *de mobiliteit van studenten, leerkrachten en schoolleiding*

Het onderzoek van Huberman en Miles (1984) laat al zien dat stabiliteit in leiderschap een groot effect heeft op het succes van een implementatie. Ook Bodilly (1998) en Berends et al. (2002) benadrukken het effect van stabiel leiderschap. Met name in de eerste twee jaar van een veranderingsproces is een wisseling van leider zeer onwenselijk en gaat dit vaak gepaard met een stagnatie van het implementatieproces. Dit zelfde geldt ook voor een sterke wisseling van leerkrachten in het team. Veelal leidt dit tot inconsistente uitvoering van een verandering.

##### (2) *de stabiliteit van beleid omtrent schoolontwikkeling*

De wereld van het onderwijs wijzigt continu. Nieuwe inzichten worden gelanceerd, voordat eerdere ontwikkelingen goed zijn geïmplementeerd. Een instabiele omgeving belemmert scholen om effectief te kunnen werken aan schoolverbetering. Deze continue wisseling van veranderingen en inzichten leidt tot weerstand onder leerkrachten (Ross, Henry, Phillipsen, Evans, Smith, Buggey, 1997)

##### (3) *het tempo van de verandering*

Het bewerkstelligen van échte verandering kost tijd. Levin (1991) stelt zelfs op basis van meerdere onderzoeken dat een complete schoolverandering 5 tot 10 jaar kan duren. Desimone (2002) concludeert dat een goede implementatie van een verbeteringstraject jaren in beslag kan nemen en daardoor ook niet direct effecten zijn te meten. Dit doet echter een nog groter beroep op de eerste twee factoren. Wanneer verandering tijd in beslag neemt is stabiliteit van een schoolteam (directie, intern begeleider en leerkrachten) een groot goed.

Tenslotte benoemt Desimone (2002) de context. Zij stelt dat primair onderwijs makkelijker kan veranderen dan voorgezet onderwijs doordat de structuren in de organisatie minder complex zijn. Ook benoemt zij het feit dat

jonge leerkrachten, of minder ervaren leerkrachten meer open staan voor innovatie dan ervaren leerkrachten. Berends et al. (2002) concluderen dat leerkrachten ouder dan 40 jaar significant afwijken in hun medewerking aan vernieuwing van hun jongere collega's. Daarnaast zijn scholen met een zwakke leerlingpopulatie ook veelal minder bereid om te werken aan vernieuwing.

Visscher en Ehren (2011) beschrijven andere voorwaarden dan Desimone (2002), toch is er een sterke samenhang te ontdekken en geeft het onderzoek van Desimone (2002) (review van meerdere onderzoeken) een waardevolle aanvulling om de voorwaarden van Visscher en Ehren (2011) te versterken.

Op basis van het onderzoek van Desimone zijn de volgende condities en voorwaarden te noemen:

- Belang van helderheid verschaffen. (specifiek zijn over materiaal, instructiemethoden, doelen, werkwijzen, etc.) (Porter et al., 1994)
- Schoolveranderingen worden idealiter vorm gegeven door middel van teamtrainingen. Individuele trainingen of gedeeltes van het team lijken minder effectief (Bodilly, 1998)
- De interventie moet afgestemd zijn op de schoolsituatie (althans die moet in ieder geval op deze wijze worden ervaren) (Cooper, et al., 1998)
- Interventie moet consistent zijn met het schoolbeleid/visie (Datnow en Stringfield, 2000)
- Er moet sprake zijn van een enkelvoudige training. Meerdere interventies tegelijk veroorzaken vaak een negatief effect. Mochten er wel meerdere interventie tegelijk plaatsvinden dan is een sterke samenhang noodzakelijk (Berends et al., 2002)
- Gezamenlijke besluitvorming (Desimone, 2002)
- Consensus over óf en hoe veranderen (Datnow & Castellano, 2000)
- Outline van de interventie komt overeen met de ideologie van het onderwijs (Datnow & Castellano, 2000)
- Inzet van teacher leaders als kartrekkers en input van de zijkant (i.p.v. van topdown) (Berends et al., 2002)
- Sterke schoolleider (Smith et al., 1997; Desimone, 2002)
- Faciliteren in tijd (Meyer en Wong; 1998)
- Een verandering mag niet worden ervaren als opgelegd (heeft een negatief effect) (Porter et al., 1988)
- Stabiliteit van de schoolleider (Bodilly, 1998; Berends et al., 2002)
- Stabiliteit van het leerkrachtenkorps (Bodilly, 1998; Berends et al., 2002)
- Stabiliteit van de leerlingengroep (Bodilly, 1998; Berends et al., 2002)
- Ervaren dat deze verandering ook blijven is (continuïteit) (Ross, et al., 1997)
- Tijd uittrekken om verandering weg te zetten in jaarplannen (Levin, 1991; Desimone, 2002)
- Rekening houden met het type leerkracht (Berends et al., 2002)

Deze opsomming is gedestilleerd op basis van de hiervoor beschreven voorwaarden en condities op basis van het onderzoek van Visscher en Ehren (2011) en Doolaard (1999). De volgende voorwaarden zijn als aanvulling op het model van Visscher en Ehren (2011) meegenomen:

Als aanvulling op het model van Visscher en Ehren (2011):

Voorwaarden:

- Belang van helderheid verschaffen. (over materiaal, instructiemethoden, doelen, werkwijzen, etc.)
- Schoolveranderingen worden idealiter vorm gegeven door middel van teamtrainingen. Individuele trainingen of gedeeltes van het team lijken minder effectief
- Enkelvoudige training (niet meerdere interventies tegelijk)
- Stabiliteit van de schoolleider
- Stabiliteit van het leerkrachtenkorps
- De interventie moet afgestemd zijn op de schoolsituatie
- Schoolteam ervaart dat een verandering/innovatie ook blijvend is (continuïteit en duurzaamheid)
- Gezamenlijke besluitvorming over onderwijsontwikkeling/-innovatie
- Consensus over óf en hoe veranderen
- Een verandering mag niet worden ervaren als opgelegd
- Inzet van teacher leaders als kartrekkers en input bottom up

## 2.5 SCHOOLONTWIKKELING AAN DE HAND VAN HET ONDERZOEK VAN VAN VEEN ET AL. (2010)

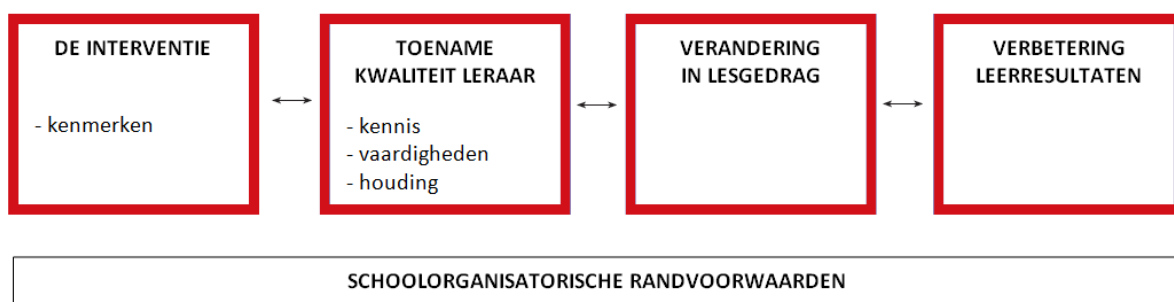
Het derde onderzoek dat een beschrijving geeft van voorwaarden om effectief te werken aan professionaliseringsinterventies in het onderwijs is de reviewstudie van Van Veen, Zwart, Meijerink en Verloop (2010). Op basis van 11 reviews en 34 afzonderlijke studies beschrijven zij effectieve kenmerken en randvoorwaarden om tot een succesvolle implementatie van een professionaliseringsinterventie te komen.

Allereerst refereren zij aan het werk van Scheerens (2009) waarin twee dimensies worden benoemd met betrekking tot professionele ontwikkeling. (1) de professionele ontwikkeling van het primaire proces van lesgeven en leren bevorderen, en (2) de professionele ontwikkeling in termen van nieuwe secundaire rollen in de school (Van Veen, et al., 2010). Opbrengstgericht werken doet aanspraak op beide dimensies. Van Veen et al. (2010) stellen dat de discussie rondom professionaliseren een sterk normatief karakter heeft. Dat wil zeggen dat het perspectief op onderwijs en de gedachte over wat is goed onderwijs en welke vaardigheden vereist enorm verschilt per school. Professionalisering is daardoor sterk afhankelijk van: “vindt een leerkracht/team het nodig om te ontwikkelen?”. Met andere woorden zien zij de zin en het doel van deze innovatie. Dit doet een sterk beroep op een onderliggende visie die gericht moet zijn op het te verwezenlijken doel. Little (2006) benadrukt het belang van het ontwikkelen van een gezamenlijke visie. Deze gezamenlijke visie veronderstelt een gerichtheid op leren, onderling vertrouwen en gedeelde normen (Little, 2006; Van Veen et al., 2010)

In het onderzoek naar wat een interventie succesvol maakt beschrijven Van Veen et al. (2010) één terugkerend element van veel studies, namelijk de relatie tussen: (1) kenmerken van de interventie, (2) kennis en attitude van leerkrachten, (3) het lesgedrag van de leerkracht, (4) leerlingresultaten (o.a. Desimone, 2009; Cohen en Hill, 2000). Hierbij is het van groot belang om de relatie tussen de verschillende onderdelen te benoemen. Wayne, Yoon, Zhu, Cronen en Garet, (2008) benoemen in dit kader ‘the theory of improvement’.

Het gaat daarbij om vragen als: Wat moet de interventie te weeg brengen? Wie moet wat leren en waarom? En via welke weg resulteert de interventie in succes?

Er wordt onderscheid gemaakt tussen enerzijds de ‘theory of change’, welke betrekking heeft op de verschillende kenmerken van de interventie en het leren van leraren, gedrag of lesgeven. En anderzijds de ‘theory of instruction’ hetgeen ingaat op de relatie tussen de inhoud van de interventie en het leren van leerlingen. Deze twee samen vormen de ‘theory of improvement’ welke recht doet aan de twee dimensies die Scheerens (2007) benoemde. Daarnaast gaat de ‘theory of improvement’ ook in op schoolorganisatorische randvoorwaarden. In de review van Van Veen et al. (2010) wordt deze theorie als basis genomen om verschillende wetenschappelijke onderzoeken te bestuderen. Zij gaan daarbij uit van het onderstaande model dat is afgeleid van het professionaliseringsmodel van Desimone (2009).



Figuur 4. Analytisch kader professionalisering leerkrachten - (Van Veen et al., 2010 gebaseerd op Desimone, 2009)

Dit professionaliseringsmodel vertoont sterke overeenkomsten met het model dat gehanteerd wordt in het Focusproject, waardoor de uitkomsten van deze reviewstudie interessant zijn om factoren te vinden die invloed uitoefenen op het al dan niet succesvol implementeren van deze interventie.

Van Veen et al. (2010) leggen in eerste instantie de nadruk op de kenmerken van een goede interventie. Aangezien de focus in dit theoretisch kader niet is gericht op de beoordeling van de interventie, maar gericht is op voorwaarden voor een succesvol implementeren van de interventie lijkt dit gedeelte van de studie in eerste opzicht minder relevant, toch zal de interventie op zich als voorwaarde kunnen fungeren voor een groter effect

van een innovatieproces en is in dat kader besloten deze kenmerken van een effectieve interventie op te nemen in deze paragraaf.

Van Veen et al. (2010) benoemen de volgende effectieve kenmerken van professionalisering:

- Vorm van de professionaliseringsinterventie
- Belang en de bruikbaarheid
- Focus op het vakgebied/vakdidactiek
- Actief betrokken bij de interventie/onderzoekend leren
- Collectiviteit, samenwerkend leren. Creëren van professionele leergemeenschappen
- Duurzaamheid en continuïteit van de interventie
- Evidence based, met krachtige praktijkvoorbeelden
- Samenhang met ander beleid

Op basis van deze kenmerken zou de interventie beoordeeld kunnen worden, echter omgekeerd zou de perceptie van leerkrachten op deze kenmerken een voorwaarde kunnen zijn om tot ontwikkeling te komen. Wanneer een leerkracht/team niet ervaart dat de interventie die zij ondergaan voldoet aan deze kenmerken zal ontwikkeling ook moeizamer verlopen. Reynolds, Bollen, Creemers, Hopkins, Stoll en Lagerweij (1996) benoemen hierbij ook nadrukkelijk de rol van de 'change agent'. Met andere woorden de mate waarin en door wie (professionaliteit, kennis en presentatietechniek) een interventie wordt aangestuurd is van groot belang voor het wel slagen van een interventie. De 'change agent' heeft invloed op de wijze waarop leerkrachten de kenmerken van effectiviteit ervaren in de interventie. Dit wordt bevestigd in het onderzoek van Marsh et al. (2010) waarin zij refereren aan Joyce and Showers (1996). Zij stellen dat leerkrachten die participeren in een traject waarbij zij op professionele wijze worden gecoacht nieuwe vaardigheden eerder worden beheerst én uitgevoerd dan wanneer dit niet het geval is.

Naast de kenmerken van effectieve interventie benoemen Van Veen et al. (2010) randvoorwaarden die bevorderen dat een professionaliseringstraject succesvol en blijvend is. Zij benoemen hierbij expliciet dat er in de meeste studies geen centrale aandacht is voor deze randvoorwaarden en meer wordt ingegaan op de kenmerken van de interventie in relatie tot de effectiviteit. Op basis van verschillende wetenschappelijk studies komen zij tot de volgende randvoorwaarden:

- Stimulerend, onderwijskundig leiderschap (o.a. Desimone, 2009; Mandinach et al., 2008; Levin & Datnow, 2012)
- Professionele leergemeenschappen (o.a. Timperley 2007; James & McCormich 2009; Ermeling, 2010)
- Tijd reserveren (al worden er geen concrete indicaties gegeven) ( o.a. Stark, 2006; Wilson, 2008)
- Cultuur gericht op professionalisering/leren (o.a. Little, 2006)
- Veilige leercultuur (met name in het kader van samenwerkend leren/peer-coaching) (Zwart, et al. 2009)
- Gezamenlijke visie op onderwijs/vernieuwing (o.a. Little, 2006)
- Samenwerking (Geijsel, et al., 2009)

De beschrijving van de bovengenoemde randvoorwaarden wijken niet af van de beschrijvingen in voorgaande paragrafen ( n.a.v. de onderzoeken van: Visscher en Ehren, 2011; Doolaard, 1999; Desimone 2002)

De inclusie van het onderzoek van Van Veen et al. (2010) leverde de volgende nieuwe aspecten op:

- Leerkrachten moeten een doorslaggevende stem hebben in het bepalen van de doelen van een professionaliseringsinterventie
- Het is van groot belang dat er langdurig coaching plaatsvindt na een vaardigheidstraining
- Professionalisering is idealiter niet alleen gericht op individuele leerkrachten maar op gehele schoolteams
- Professionalisering moet deel uitmaken van schoolontwikkelingsbeleid
- Duur van de interventie. Ontwikkeling heeft meer kans van slagen wanneer er tijd over een langere periode beschikbaar is voor een interventie. Tijd is een substantieel onderdeel van effectieve professionalisering, echter in veel scholen wordt dit als problematisch ervaren. Desalniettemin variëren de tijdsindicaties in de verschillende studies enorm en is hier geen consensus over.

Als aanvulling op het model van Visscher en Ehren (2011):

- Kwaliteit en kennis/vaardigheden van de trainer/change agent
- Coaching lijkt een krachtig middel om tot ontwikkeling te komen (geen wetenschappelijke evidentie)
- Aanbod aan het totale schoolteam
- Duur van de interventie / reserveren van voldoende tijd voor implementatie

## 2.6 BEVORDERENDE EN BELEMMERENDE FACTOREN VOOR OPBRENGSTGERICHT WERKEN

Op basis van het model van Visscher en Ehren (2011) is in deze studie gezocht naar nieuwe voorwaarden die invloed uitoefenen op het al dan niet succesvol implementeren van een verbeteringstraject.

Naast het literatuuronderzoek is besloten (op basis van praktijkkennis over de Nederlandse context van het basisonderwijs) om twee factoren toe te voegen.

Allereerst de context van bij aanvang van de interventie<sup>2</sup>. Deze startsituatie speelt zeer waarschijnlijk een belangrijke rol in de mate waarin een school de urgentie ervaart om OGW te implementeren en de wijze waarop een school OGW gaat implementeren. Dit wordt nader beschreven in hoofdstuk 2.7.1.

Daarnaast wordt de lB'er toegevoegd als belangrijke factor. In de veelal internationale literatuur met betrekking tot OGW is de rol van intern begeleider onbekend. Echter in de Nederlandse onderwijscontext is er een expliciete rol voor deze intern begeleider weggelegd. Idealiter analyseert zij op schoolniveau resultaten, en ondersteunt, monitort en begeleidt het proces van OGW binnen de school. De ervaringen uit de praktijk wijzen er sterk op dat de aanwezigheid/inzet van een 'krachtige' intern begeleider een groot verschil kan maken in de wijze waarop OGW wordt geïmplementeerd. Op basis van die gedachte is besloten om ook de intern begeleider (de mate waarin er sprake is van een kundige Intern begeleider die in staat is om het proces van OGW te ondersteunen, monitoren en te begeleiden) op te nemen als bevorderende of belemmerende factor voor OGW.

Onderstaande voorwaarden zijn een opsomming van alle voorwaarden die gedestilleerd zijn uit de afzonderlijke onderzoeken in voorgaande paragrafen. De voorwaarden staan telkens opgesomd in de rode kaders onder iedere afzonderlijke paragraaf en vormen de aanvulling op het eerst beschreven model van Visscher & Ehren (2011).

---

### SCHOOLORGANISATORISCHE VOORWAARDEN

---

- Standaardisering van werkprocessen (uniforme werkwijzen / consistente aanpakken) (Doolaard, 1999)
- Lange termijn planning waarin lijnen worden uitgezet en afspraken worden geborgd. (Hargreaves & Hopkins, 1991)
- Belang van helderheid verschaffen. (over materiaal, instructiemethoden, doelen, werkwijzen, etc.) (Porter et al., 1994)
- Gezamenlijke besluitvorming over onderwijsontwikkeling/-innovatie (Desimone, 2002)
- Consensus over óf en hoe veranderen (Datnow & Castellano, 2000)

---

### SCHOOLLEIDER

---

- Stabiliteit/continuïteit van de schoolleider (Bodilly, 1998; Berends et al., 2002)

---

### LEERKRACHT

---

- Stabiliteit/continuïteit van het leerkrachtenkorps (Bodilly, 1998; Berends et al., 2002)
- Ervaren dat deze verandering ook blijvend is (continuïteit) (Ross, et al., 1997)
- Een verandering mag niet worden ervaren als opgelegd (Porter et al., 1988)
- Inzet van teacher leaders als kartrekkers en input bottom up (Berends et al., 2002)

---

### INTERVENTIE

---

- Schoolveranderingen worden idealiter vorm gegeven door middel van teamtrainingen. Individuele trainingen of gedeeltes van het team lijken minder effectief (Bodilly, 1998)
- Enkelvoudige training (niet meerdere interventies tegelijk) (Berends et al., 2002)
- Coaching als voorwaarde tot ontwikkeling (Van Veen et al. 2010; Joyce en Showers, 1996)
- Totale schoolteam (Van Veen et al. 2010; Desimone, 2002)
- Duur van de interventie (Van Veen et al. 2010)
- De interventie moet afgestemd zijn op de schoolsituatie / adaptief trainen (Cooper, et al., 1998)
- De kwaliteit van de trainer/change agent (Marsh et al., 2010; Joyce en Showers, 1996)

---

### OVERIGE

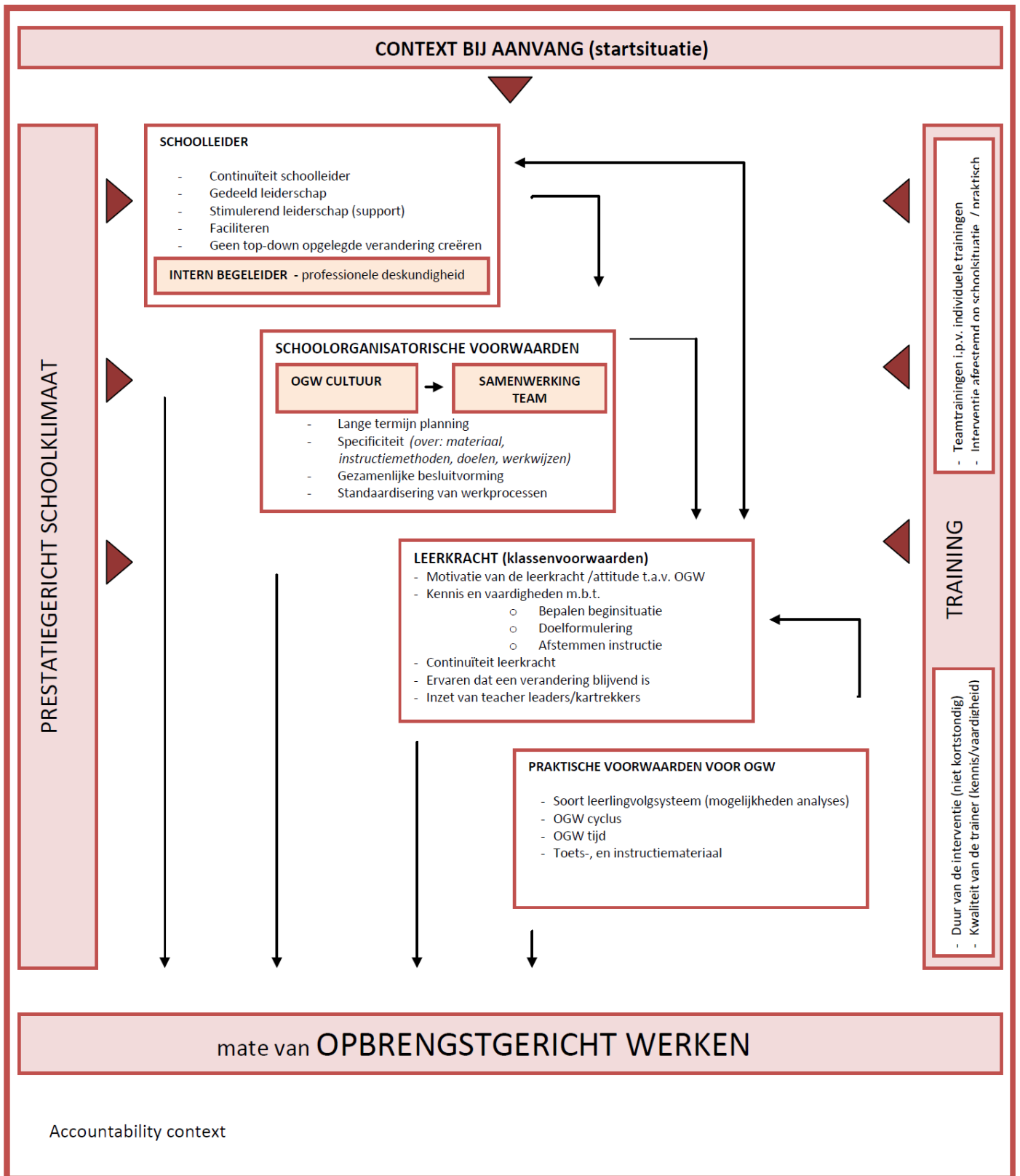
---

- Visie (samenhangende ideologie) gericht op een prestatie verhogende schoolcultuur (Mintzberg, 1992; Hopkins & Lagerweij, 1996; Waslander, 1997)

---

Alle voorwaarden (Model Visscher en Ehren (2011) aangevuld met bovenstaande) staan in figuur 5 weergegeven, waarna deze in de komende paragraaf expliciet worden toegelicht.





Figuur 5. Model bevorderende en belemmerende factoren bij opbrengstgericht werken

## 2.7 TOELICHTING OP MODEL BEVORDERENDE EN BELEMMERENDE FACTOREN VOOR OGW

### 2.7.1 CONTEXT BIJ AANVANG (Startsituatie van de school)

De 'context bij aanvang' ofwel de startsituatie van de school is van groot belang wanneer een interventie gericht op opbrengstgericht werken wordt gestart binnen de school. Visscher en Ehren (2011) benoemen in dit kader heel expliciet dat het goed implementeren van opbrengstgericht werken aanspraak doet op een groot aantal facetten binnen de schoolorganisatie. Enerzijds omdat de inhoud veelal nieuw is voor de meeste functionarissen binnen de school (schoolleider, leraar, rector en leerkracht), maar anderzijds ook omdat het juist implementeren van opbrengstgericht werken een complexe taak is. Daarom is het van belang om te kijken naar de context bij aanvang van een interventie. Hierbij spelen de volgende aspecten een belangrijke rol:

- Kwaliteitsoordeel van de inspectie op het startmoment van de interventie (zomer 2011)
- Inspectie kwaliteitsoordeel afgelopen 4 jaar
- Percentage gewogen leerlingen
- Mate waarin er vooraf scholing is geweest i.h.k.v. OGW
- Mate waarin er werd gewerkt met LOVS
- Mate waarin er werd gewerkt met groepsplannen
- Mate waarin er werd gestuurd op samenwerking

De reeds aanwezige kennis en vaardigheden van leerkrachten en de attitude ten aanzien van een verandering is daarom van wezenlijk belang. Het bepaalt of en hoe een school actief bezig gaat met de daadwerkelijke implementatie van opbrengstgericht werken, of dat het enkel blijft bij deelname aan een interventie zonder hierbij structurele veranderingen aan te brengen in de dagelijkse lespraktijk. Onderzoek toont aan dat dergelijke scholen na een interventie vaak terug vallen in oude gewoontes en routines (Datnow en Stringfield, 2000).

Daarnaast benoemt Desimone (2007) het onderzoek van Porter (1989) waarin onderscheid wordt gemaakt tussen sterke en zwakke leerkrachten. Het is van wezenlijk belang om in beeld te brengen hoe het algemene niveau van het schoolteam is. Enerzijds zal dit invloed hebben op de mogelijkheden die een school heeft om te kunnen veranderen, maar daarnaast moet dit volgens Porter (1989) ook bepalen hoe een interventie moet worden vorm gegeven. Sterke leerkrachten hebben meer behoefte aan een autonome benadering, waarbij hun eigen creativiteit geprikkeld wordt, terwijl de meer zwakkere leerkracht behoefte heeft aan specificiteit. Hoe zwakker de leerkracht(en) des te belangrijker de mate van specificiteit is.

Samengevat, kennis, vaardigheden en attitude t.a.v. van de inhoud -bij aanvang van een interventie- hebben een sterke invloed op de uiteindelijke mate van opbrengstgericht werken binnen de school.

In het model is deze 'context bij aanvang' bovenaan geplaatst en heeft invloed op alle verschillende blokken in het model, of geeft inzicht in welke mate scholen tijdens de start van een interventie voldoen aan deze voorwaarden.

### 2.7.2 PRESTATIEGERICHTE CULTUUR

In de literatuur met betrekking tot schoolverandering en de professionalisering van scholen is er onder de wetenschappers een brede consensus over het belang van een heldere visie (o.a. Mintzberg, 1992; Hopkins & Lagerweij, 1996; Waslander, 1997; Desimone, 2007, Van Veen et. al. 2010). Deze visie omvat een heldere ideologie, een uitgangspunt voor de school. Met name het proces over het vormen van een visie wordt benoemd als een zeer belangrijke fase. Fullan (1995) benoemt hierbij dat het uitspreken en verwoorden van een visie het onderwijs in een gewenste richting stuurt. Bij veel scholen ontbreekt een expliciete visie, wat ook een effect heeft op de samenbindende factor tussen de verschillende functionarissen binnen de school. Hoe meer deze visie op een prestatiegericht schoolklimaat duidelijk wordt en teambreed wordt onderschreven, hoe groter de kans dat deze ook daadwerkelijk terug te vinden is in de dagelijkse lespraktijk. Een prestatiegericht schoolklimaat kenmerkt zich in de mate waarin scholen hoge prestaties in de kernvakken, zowel voor getalenteerde als minder getalenteerde leerlingen, belangrijk vindt en daar aan werkt (Visscher & Ehren, 2011; Inspectie, 2010; Scheerens & Bosker 1997). Het is hierbij van belang dat scholen hoge verwachtingen hebben ten aanzien van de prestaties van alle leerlingen en die verwachtingen ook concretiseert door bijvoorbeeld het stimuleren en belonen van hoge prestaties. Ook meer algemeen onderzoek naar organisatorische veranderingen benoemen het belang van een duidelijke visie. Yukl (2013) onderstreept dat een organisatie een duidelijke visie moet uitdragen, waarbij idealiter de leider een duidelijke voorbeeldfunctie heeft in het uitdragen van deze visie en het zijn taak is om deze visie telkens weer te benoemen. Desalniettemin benadrukt Fullan (1995) sterk dat visievorming niet iets is van enkel de schoolleider, maar een proces is waarbij alle functionarissen binnen de school zijn betrokken. Het onderschrijven van een eenduidige visie, die overeenkomt met een persoonlijke ideologie is de basis en (de

eerste) drijfveer om onderwijs te optimaliseren. De linker balk in het model geeft weer dat visie invloed heeft op zowel, schoolleider, leerkracht als school organisatorische voorwaarden.

### 2.7.3 TRAINING

Aan de rechterzijde van het model staat 'training' vermeld. Kennis en vaardigheden zijn de basis voor een professionalisering binnen de school. Onderzoek toont aan dat adequate training hier een sterke invloed op kan uitoefenen. Van Veen et al. (2010) benoemen veel aspecten waaraan een interventie (en de bijbehorende training) aan moet voldoen. Allereerst benoemen zij dat teamtrainingen van grotere meerwaarde zijn dan individuele trainingen van leerkrachten, zij beroepen zich daarbij op onder andere het onderzoek van Bodilly (1998) en Desimone (2002). De overdracht van kennis (na individuele trainingen van leerkrachten) binnen een schoolteam blijkt vaak minimaal en daardoor zal implementatie minder makkelijk en accuraat plaatsvinden dan wanneer een totaal schoolteam in dezelfde kennis en vaardigheden wordt getraind.

Daarnaast benoemt Berends et al. (2002) twee belangrijke aspecten, namelijk dat een training idealiter bestaat uit meerdere sessies en verspreid worden over een langere periode en daarnaast ook benadrukken zij het belang van één interventie tegelijk. Meerdere veranderingen binnen een school belemmeren implementatie van beide interventie eerder dan dat zij elkaar versterken, mede doordat deze interventies veelal weinig consistent zijn met elkaar.

Van Veen et al. (2010) benoemen ook de duur van een interventie. Toch is er in de verscheidenheid van het onderzoek naar professionalisering weinig consensus over hoelang een 'goede' interventie moet duren om effect te zien. Wel is er consensus over het feit dat een goede interventie tijd in beslag neemt en deze tijd ook gecreëerd/gefaciliteerd moet worden om zodoende ook het belang te benadrukken.

Cooper et al. (1998) benadrukken dat een goede training ook afgestemd moet zijn op de schoolsituatie. Hieronder verstaat hij de startsituatie van de school, het niveau van de leerkrachten en de ideologie die binnen de school wordt nagestreefd.

Ten slotte benoemen Marsh et al. (2010) en Joyce en Showers (1996) dat de kwaliteit van de trainer invloed heeft op de mate waarin een interventie goed wordt ontvangen en er vervolgens ook een omslag plaatsvindt in de dagelijkse praktijk. De trainer moet daardoor beschikken over presentatievaardigheden, maar met name ook kennis en vaardigheden hebben die ingebed zijn in praktische ervaringen, met andere woorden een trainer moet weten waar hij over spreekt.

De interventie an sich wordt uitgebreider beschreven in hoofdstuk 2.8

### 2.7.4 SCHOOLLEIDER

Het kader 'schoolleider' benoemt vijf aspecten: (1) **Stabiliteit/continuïteit schoolleider**; Bodilly (1998) en Berends et al. (2002) benoemen expliciet dat het van groot belang is dat de schoolleider een stabiele factor is tijdens een veranderingsproces. De schoolleider stuurt, begeleidt en initieert het veranderproces. Het tussentijds wegvallen van deze functie, of het veranderen van functie/persoon leidt veelal tot een stagnatie van het verander proces en heeft een negatieve invloed op de implementatie van een interventie. (2) **Gedeeld leiderschap**; Idealiter is er binnen de school sprake van gedeeld leiderschap. Yulk (2013) beschrijft leiderschap niet als een persoon maar als een fenomeen binnen een organisatie. Hierdoor voelen alle functionarissen binnen de school zich verantwoordelijk voor de kwaliteit en het optimaliseren van het onderwijs conform de gestelde visie. Gedeeld leiderschap vergroot de mate van commitment ten aanzien van beleid en gestelde doelen op schoolniveau. Hulpia (2009) beschrijft gedeeld leiderschap vanuit drie perspectieven: (a) distributie van leiderschapsfuncties; (b) samenwerking tussen leden van het team; (c) gedeelde besluitvorming door leerkrachten. Het toepassen van deze drie perspectieven leidt in het onderzoek van Hulpia (2009) tot een grotere mate van commitment, wat leidt tot verbetering van de schoolkwaliteit. (3) **Stimulerend leiderschap (support)**; de schoolleider is idealiter de bevorderende kracht achter de innovatie. Dat vraagt eigen kennis en inzicht in hoe een interventie optimaal vorm krijgt binnen de school en een heldere toekomstvisie. Met name de zwakkere leerkracht heeft een grote behoefte aan support. Visscher en Ehren (2011) benoemen dat de schoolleider (in samenwerking met intern begeleiders) als gangmaker en procesbewaker moet fungeren. Het is aan de schoolleider om telkens het belang van de interventie te nadrukken en leerkrachten te stimuleren om een interventie te implementeren (Visscher en Ehren, 2011). (4) **Faciliteren**; het faciliteren is voornamelijk gericht op tijd en middelen. Leerkrachten ervaren veelal een enorme werkdruk. Veel onderzoeken (o.a. in de review van Van Veen et. al (2010)) benoemen dat ook dat er substantieel tijd beschikbaar moet komen om met een vernieuwingsproces bezig te zijn. Hiermee wordt ook het signaal afgegeven dat er waarde wordt gehecht aan de input van leerkrachten doordat zijn gefaciliteerd worden in tijd en daardoor verlicht worden in andere taken. (5) **Geen top-down opgelegde verandering creëren**;

het is van belang dat de schoolleider er voor waakt dat interventies niet worden opgelegd. Desimone (2007) benoemt in dit kader dat ondanks het feit dat een vernieuwingsproces kan worden geïnitieerd of opgelegd door externen (bestuur, ministerie, etc) de schoolleider moet zorgen voor een dusdanig benadering dat het schoolteam consensus en commitment vindt over deze interventie.

#### 2.7.5 SCHOOLORGANISATORISCHE VOORWAARDEN

Visscher en Ehren (2011) benoemen allereerst het belang van een cultuur waarin prestaties van leerlingen centraal staan. Binnen de school moet een cultuur heersen waarin leerkrachten samenwerkend streven naar optimalisatie van het onderwijs; met andere woorden 'er uit halen wat er in zit'. Deze cultuur wordt geïnitieerd door de schoolleider vandaar ook de rechtstreekse pijl van het eerste kader (schoolleider) naar het tweede (schoolorganisatorische voorwaarden). De aspecten in voorgaande alinea (de schoolleider) zijn van grote invloed op de vorming van een cultuur gericht op OGW.

Een cultuur waarin sprake is van gedeeld leiderschap, gezamenlijke besluitvorming/doelen stellen leidt tot vergroting van de mate van samenwerking. Deze cultuur en mate van samenwerking heeft invloed op de mate waarin een leerkracht bereid is om zich in te zetten voor verandering.

Naast cultuur en samenwerking worden vier aspecten benoemt binnen dit kader: (1) **Lange termijn planning**; Hargreaves & Hopkins (1991) benadrukken het belang van een heldere planning. Hierin worden lijnen uitgezet waar een school naar toe werkt. Deze doelen zijn wezenlijk anders dan de prestatiedoelen die op leerling-, groeps-, en schoolniveau worden gesteld. Het geeft een overzicht waarbij de vernieuwing wordt weggezet in tijd en gemaakte afspraken worden geborgd. (2) **Specificiteit (over: materiaal, instructiemethoden, doelen, werkwijzen)**; Porter et al. (1994) benoemen in dit kader dat het van belang is om helderheid te verschaffen. Eenduidigheid met betrekking tot het gebruik van materiaal, stellen van doelen (gelijke definitie van succes), gelijke instructiemethoden en werkwijzen. Dit leidt tot een consistent aanbod, wat resulteert in een hogere mate van effectiviteit. (3) **Gezamenlijke besluitvorming**; dit aspect is gelijk aan wat eerder werd benoemd in het kader van de taken van een schoolleider. Desalniettemin benoemt Desimone (2002) dit aspect expliciet als een schoolvoorwaarde om tot verandering te komen. Consensus over besluiten is het fundament voor een verandering. Onenigheid, woede, opgelegde afspraken leiden veelal tot stagnatie. (4) **Standaardisering van werkprocessen**; het opbrengstgericht werken vraagt om een systematisch benadering. Visscher en Ehren (2011) benoemen in dit kader de evaluatieve cyclus, maar daarnaast is het ook van belang dat er schoolbreed op een uniforme wijze wordt gewerkt met groepsplannen (de beschrijving van leerlingen, hun onderwijsbehoefte, doelen en didactische onderwijsaanpakken). Hoe meer deze gestandaardiseerd zijn, hoe uniformer een interventie wordt toegepast en geïmplementeerd (Porter et al. 1994).

Deze school organisatorische voorwaarden hebben invloed op de mate waarin leerkrachten bereid zijn om het concept van opbrengstgericht werken toe te passen in de klas.

#### 2.7.6 LEERKRACHT (KLASSEVOORWAARDEN)

In het model is een apart kader opgenomen waarin de voorwaarden met betrekking tot de leerkracht staan vermeld. Het omvat vijf aspecten: (1) **Attitude t.a.v. OGW**; Visscher en Ehren starten in de beschrijving van voorwaarden voor OGW met motivatie (positieve attitude). Het beginpunt van een innovatie. Opbrengstgericht werken start met de wil om prestaties te optimaliseren. Veel leerkrachten zullen instemmen met deze wens, maar uiteindelijk wordt een echt positieve attitude pas zichtbaar wanneer leerkrachten bereid zijn om: (a) te investeren in het eigen lesgeven, (b) eigen kennis en vaardigheden te blijven ontwikkelen, en (c) zich ook blijven inzetten wanneer resultaten tegenvallen (Visscher en Ehren (2011). Van Veen et al. (2010) concluderen dat een positieve attitude en self-efficacy (geloof in eigen kunnen) sterk met elkaar samenhangen en een positieve samenhang heeft met effectieve professionalisering. Ook in internationaal wetenschappelijk onderzoek wordt er grote waarde gehecht aan attitudeverschillen. Locke en Latham (1979) benoemen in dit kader dat motivatie waardeloos is zonder kennis, maar waarschijnlijk wel het beste startpunt is om kennis uit te breiden. Feedback kan hier een belangrijke rol in spelen. Alhoewel feedback op zichzelf niet afdoende is om betere prestaties te verkrijgen is het wel een belangrijke voorwaarde (Locke en Latham, 1979). (2) **Kennis en vaardigheden m.b.t.** (a) **Bepalen beginsituatie**; (b) **Doelformulering** (c) **Afstemmen instructie** zijn volgens Visscher en Ehren een belangrijke voorwaarde om opbrengstgericht werken succesvol te implementeren. Het omvat de kennisbasis om als leerkracht te kunnen functioneren binnen de het systematisch werken aan de optimalisatie van het onderwijs. Kessels (2012) noemt deze toename van kennis een toename van de professionele bewegingsruimte van een leerkracht. Het delicate samenspel tussen het gebruik van deze ruimte en de professionele verantwoording voor prestaties zet leren volgens Kessels (2012) in een ander daglicht. Fullan (2005) omschrijft dit krachtig als 'intelligent

accountability'. (3) **Stabiliteit/continuïteit leerkracht**; evenals de stabiliteit en continuïteit van de schoolleider is het ook van groot belang dat het team van leerkracht stabiel is. Verschuivingen en wisselingen van leerkrachten leiden tot een mindere mate van implementatie. Naast het vertrek van leerkrachten spelen ook parttime banen, zwangerschapsverloven en dergelijke hier een rol. De overdracht van opgedane kennis (achterstand van een nieuwe leerkracht in de school) is vaak minimaal en gemaakte afspraken dreigen daardoor minder consistent te worden doorgevoerd binnen de school (Bodilly, 1998; Berends et al., 2002). (4) **Ervaren dat een verandering blijvend is**; Ross et al (1997) benadrukken dat het van belang is dat leerkrachten het gevoel hebben dat deze verandering blijvend is. Veel leerkrachten zien de ene innovatie komen en de ander gaan. Wanneer zij tijd moeten investeren in iets waarvan ze denken dat dit gebaseerd is op een tijdelijk inzicht of wordt aangevoerd door een landelijke hype/trend dan zal de wilskracht om te veranderen aanzienlijk minder zijn. (5) **Inzet van teacher leaders/kartrekkers**; Desimone (2002) verwijst naar het onderzoek van Berends et al. (2002) wanneer zij stelt dat het van belang is om binnen het schoolteam zogenoemde teacher-leaders te hebben/creëren. Deze teacher-leaders kunnen fungeren als kartrekkers in het proces van opbrengstgericht werken en moeten zodoende ook bekwaam zijn in de vaardigheden die van alle teamleden worden vereist. Het positieve effect van deze teacher-leaders is dat zij veelal opereren binnen het team en zodoende bottom up het team op een positieve wijze stimuleren, dit heeft een positief effect op de attitude van de andere leerkrachten.

### 2.7.7 PRAKTISCHE VOORWAARDEN VOOR OGW

Om opbrengstgericht te kunnen werken zijn er een aantal praktische voorwaarden. Allereerst het **leerlingvolgsysteem**. In deze database worden alle resultaten van leerlingen tijdens hun schoolloopbaan opgeslagen. Echter binnen de scholen is er variëteit in systemen (Cito, ParnasSys, Esis, etc). Het soort systeem bepaald welke analyses allemaal mogelijk zijn. Idealiter gebruikt een school het Cito LOVS, dit programma is ontwikkeld door dezelfde organisatie als de Cito LOVS toetsen en verleent daardoor de meest gedetailleerde en inhoudelijkste analyses. Daarnaast is er de voorwaarde van de praktische aanwezigheid van een **OGW cyclus** en de **OGW tijd** die beschikbaar moet zijn om bezig te gaan met deze interventie.

Tenslotte is er het **toets-, en instructiemateriaal**, echter omdat iedere school de gestandaardiseerde toetsen van Cito LOVS hanteert zullen deze niet variëren binnen de scholen in een Nederlandse setting.

### 2.7.8 ACCOUNTABILITY CONTEXT

De accountability context geldt als een belangrijke factor, en kan opbrengstgericht werken op zowel positieve als negatieve manier beïnvloeden. Sterk presterende scholen profiteren meer van een accountability context doordat zij aangemoedigd worden om data te gebruiken voor het vergroten/verbeteren van prestaties van alle leerlingen. Druk van de inspectie van onderwijs om datagebruik een prominentere rol te geven, gecombineerd met aanmoediging van binnen uit de school, of door externen kunnen leiden tot het vergroten van datagebruik in de school (Schildkamp & Kuiper, 2010). Echter, veel scholen ervaren ook negatieve druk waardoor zij (bewust of onbewust) onder deze druk bijvoorbeeld het curriculum versralen en/of het zogenoemde 'teaching to the test' toepassen. Onderzoek bevestigt dat deze (negatieve) onderwijspraktijk samenhang heeft met een dergelijke accountability context (o.a. Heilig & Darling-Hammond, 2004; Carlson, et al., 2011).

### 2.7.9 MATE VAN OPBRENGSTGERICHT WERKEN

Alle kaders binnen het model zijn gericht op de onderste balk. 'de mate van opbrengstgericht werken'. De mate waarin scholen voldoen aan de verschillende voorwaarden hebben een bevorderend of belemmerd effect op de mate van opbrengstgericht werken binnen de school.

De mate van opbrengstgericht werken wordt bepaald door de groei<sup>3</sup> die een school heeft doorgemaakt en het eindniveau<sup>4</sup> bij het afsluiten van het traject. Scholen die een grote groei (op OGW-componenten) hebben doorgemaakt, of eindigen met een hoog OGW-niveau worden verondersteld meer opbrengstgericht te werken.

Dat doet de vraag rijzen of deze scholen ook meer recht doen aan de definitie van opbrengstgericht werken (*het systematisch en doelgericht werken aan de maximalisering van leerprestaties*) zoals de Inspectie van onderwijs (OCW, 2011) deze heeft geformuleerd, met andere woorden: zijn de leerlingprestaties ook beter geworden en is er sprake van meer toegevoegde waarde (added value).

<sup>3</sup> A) Groei in motivatie/attitude OGW-componenten, B) groei in kennis over de mogelijkheden van het LOVS en de interpretaties van LOVS analyses, C) Groei kennis goal setting D) Groei in op onderwijs gerichte samenwerking.

<sup>4</sup> A) Eindoordeel kwaliteit OGW op schoolniveau, B) Mate van standaardisering van werkprocessen, C) kwaliteit van de groepsplannen D) kwaliteit van de geobserveerde lessen

## 2.8 INTERVENTIE FOCUS

### 2.8.1 ONTWIKKELING TRAINING

In schooljaar 2009-2010 is door de Universiteit Twente een training ontwikkeld waarin basisschoolleerkrachten leerden om te gaan met het leerlingvolgsysteem: welke analyses zijn mogelijk; hoe interpreteer ik deze gegevens? Een pilotstudie vond plaats met 8 scholen uit de regio van de Universiteit Twente. Deze scholen ervoeren de nieuwe kennis en vaardigheden over het LVS als dusdanig relevant, dat op verzoek van deze scholen een vertaalslag is gemaakt van kennis over het LVS, naar het gebruik van deze analyses ten behoeve van de dagelijkse onderwijspraktijk.

Het succes van de pilot resulteerde in het uitzetten van een uitgebreide training op 43 scholen, opnieuw voornamelijk in Twente. In het Focus I-project volgt het schoolteam de training gesplitst: in het eerste schooljaar (2010-2011) zijn de leerkrachten van groep 1 t/m 5 getraind, plus de schoolleider en intern begeleider(s), in het tweede schooljaar (2011-2012) doorlopen de leerkrachten van groep 6 t/m 8 ditzelfde traject. De scholen in Focus I werken aan OGW voor het vak rekenen.

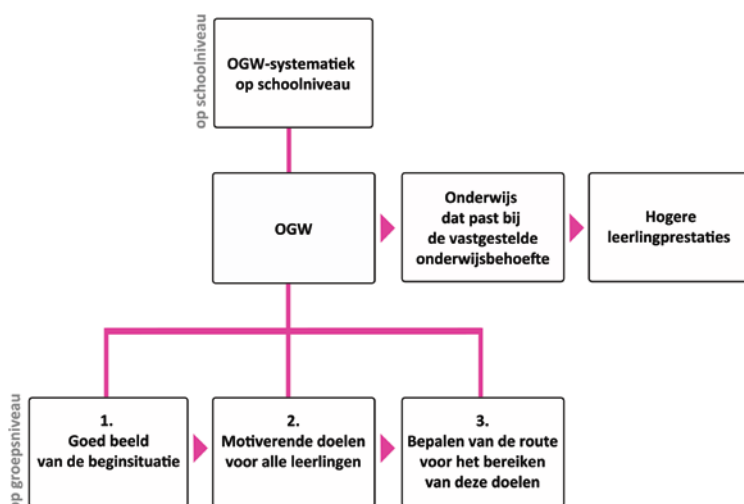
In het schooljaar 2011-2012 is Focus II van start gegaan. Het voornaamste verschil tussen beide trajecten ligt in het feit dat binnen Focus II het volledige team deelneemt aan de 2-jarige opzet. Inhoudelijk is het eerste jaar gelijk aan de inhoud van Focus I, het tweede jaar wordt er echter gewerkt aan verdieping van de werkwijze voor rekenen en het integreren van nieuwe vakgebieden binnen het opbrengstgericht werken. Daarnaast is het spreidingsgebied aanzienlijk vergroot met in totaal 70 participerende scholen in Friesland, Drenthe, Flevoland, Noord-Holland, Zuid-Holland, Gelderland en Overijssel.

### 2.8.2 ACHTERGROND

OGW zoals gedefinieerd in het Focus-project is gebaseerd op drie kerncomponenten:

- Feedback gebruiken. Het bepalen van de *beginsituatie* van de leerlingen, leerlinggroepen en de school als geheel in termen van prestatieniveaus en de mate waarin de leerlingen alle onderdelen van de leerstof wel/niet beheersen (bepaling van de onderwijsbehoeften van leerlingen waarbij het gebruik van leerlingvolgsystemen van belang is).
- Doelen stellen. Het definiëren van de *gewenste situatie* (expliciete, heldere doelen die aangeven wat het onderwijs op een bepaald toekomstig moment dient op te leveren) moet *doelgericht* i.p.v. *activiteitengericht* handelen stimuleren.
- Instructie aanpassen. Het op basis van kennis van de beginsituatie en de beoogde situatie weloverwogen bepalen van de *instructiebenadering* (zowel qua leerstofinhoud, didactiek als klassenmanagement) die tot de gewenste situatie moet leiden (afgestemd onderwijs).

Voor elk van deze drie componenten is sterke empirische evidentie beschikbaar (o.a. Boudette et al., 2005; Visscher en Ehren 2011).



Figuur 6. OGW op school- en groepsniveau

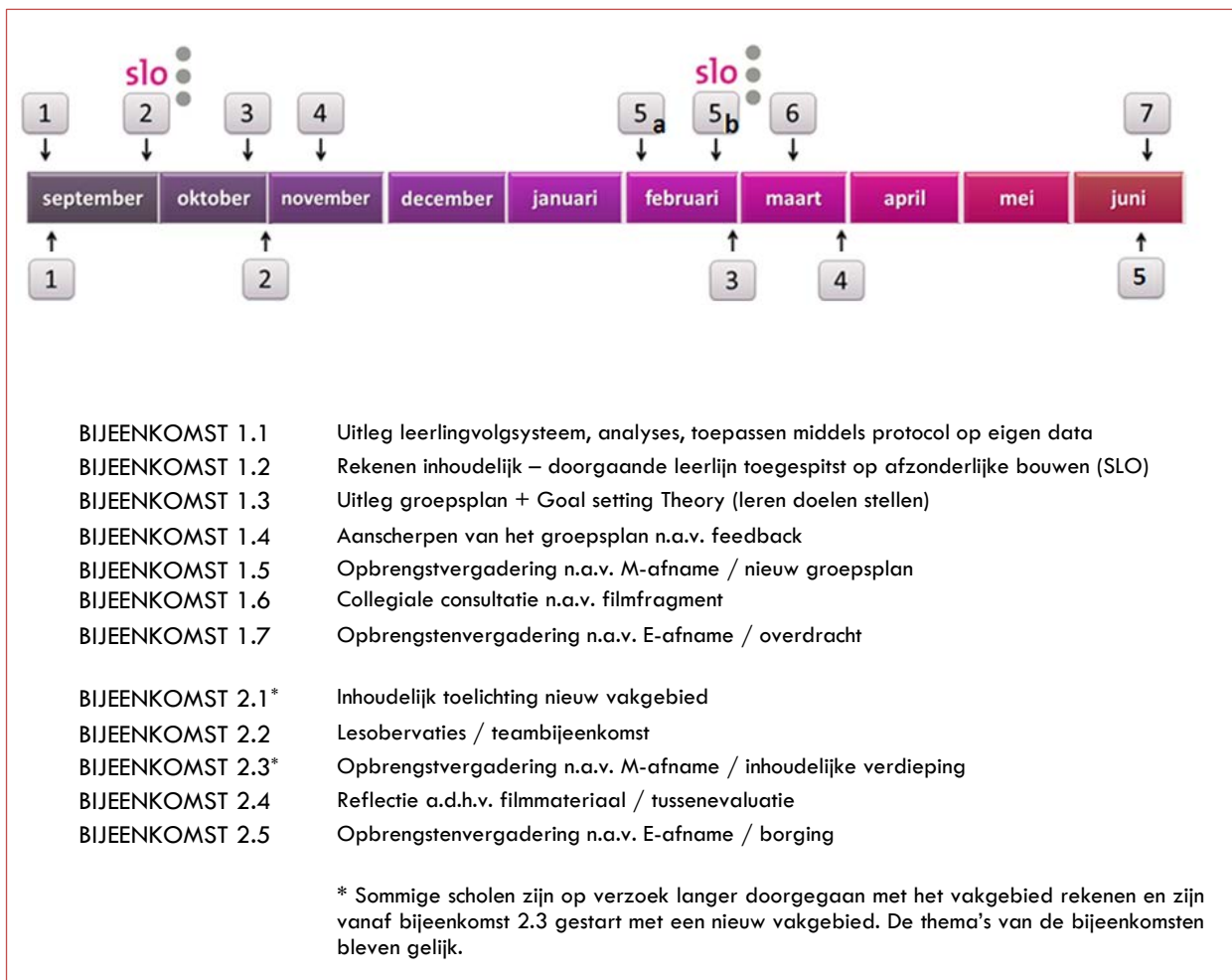
Deze kerncomponenten worden geïnitieerd op schoolniveau. Het gaat hierbij om een teambrede consensus over de OGW-systematiek die op groepsniveau moet worden gehanteerd/uitgewerkt. Deze schoolbrede werkwijze leidt tot onderwijs dat beter past bij de vastgestelde onderwijsbehoefte. Uiteindelijk moet dit resulteren in hogere leerprestaties bij de leerlingen (zie figuur 6).

### 2.8.3 RATIONELE BENADERING

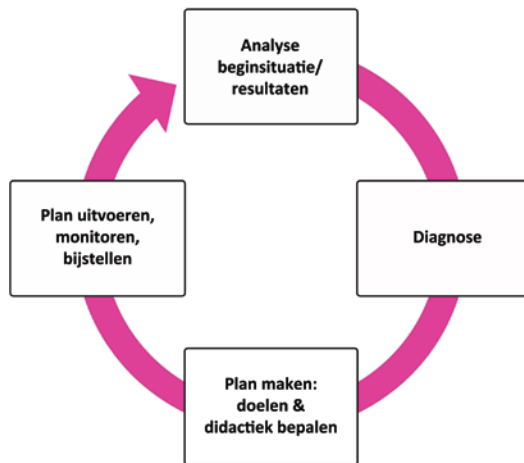
Opbrengstgericht werken veronderstelt een rationale houding ten opzichte van het gebruik van analysegegevens, het stellen van doelen en het aanpassen van de instructie. Er zijn echter heel wat aanwijzingen die suggereren dat scholen niet altijd even rationeel te werk gaan (DiMaggio & Powell, 1983; Marc & Simon, 1956; Visscher, 1996; Weick, 1976). Schoolleiders blijken zich in hun beslissingen vaak te laten leiden door informele, subjectieve informatie in plaats van door objectieve kwantitatieve gegevens (Visscher, 1996). Volgens Weick (1976) worden scholen voornamelijk gekenmerkt door 'loose coupling' tussen beslissingen en de uitvoering hiervan, en tussen de verschillende 'subsystemen' zoals de leerkrachten van verschillende groepen. In de Focus-training wordt daarom ook gewerkt aan het vergroten van de samenwerking en besluitvorming met betrekking tot OGW binnen de deelnemende teams.

### 2.8.4 PRAKTISCHE UITWERKING

Het iteratieve proces op basis van deze drie kerncomponenten vormt het frame voor een praktische toepassing in de klas. De overgang van analyseren naar een praktische vormgeving in de klas leidt echter niet zelden tot problemen. Binnen het Focus-project worden leerkrachten daarom stapsgewijs aan de hand genomen om de verschillende componenten van OGW eigen te maken. In een periode van twee jaar worden er 12 bijeenkomsten verzorgd en ondersteunt en begeleidt de trainer de school door middel van voortgangsgesprekken en de aanwezigheid op vergaderingen.



Figuur 7. Overzicht Focus II trainingen 2011 - 2013



In het traject staat met name de FOCUS cyclus centraal. Deze evaluatieve cyclus omvat de fasen zoals die staan beschreven in paragraaf 2.

Tijdens de analyse fase worden de leerkrachten ondersteund met een protocol. Het doorlopen van dit protocol leidt tot informatie waardoor de leerkracht in staat is om een juiste diagnose te stellen. De inhoud van het totale protocol verschaft de leerkracht informatie om een groepsplan op adequate wijze vorm te geven.

Het groepsplan wordt binnen het project gezien als een werkdocument voor de alledaagse praktijk.

Zaken als instructiegroepen, onderwijsbehoefte, leerstofdoelen, normdoelen en werkwijzen worden allen benoemd in dit document.

Daarnaast biedt het Focus-groepsplan plaats voor subgroepen die samengesteld worden op inhoudelijke uitval en/of onderwijsbehoefte. Het totaalplan verschaft een

zorgdocument waarin dagelijkse lespraktijk en individuele zorgplannen, samen komen in een werkbaar plan. Dit alles draagt bij aan de optimalisering van het onderwijs.

### 2.8.5 STRUCTURELE VERANDERING

OGW stuurt op structurele veranderingen binnen de school. Dit doet een beroep op de kennis, vaardigheden en attitude van iedereen die binnen de school betrokken is bij het onderwijs. Tijdens de bijeenkomst wordt er dan ook op een interactieve manier gewerkt aan deze drie kenmerken.

1. *Kennisinput* door middel van het aanbieden van leerstof en materialen die geënt zijn op theoretische gronden.
2. *Het aanleren en oefenen van vaardigheden* door deelnemers te laten oefenen in de trainingscomponenten en hier feedback op te geven.
3. *Attitudeverandering*, door middel van enthousiasmerende bijeenkomsten waarin theorie altijd in dienst staat van de praktijk. Samenwerking en onderlinge kennisoverdracht spelen hierin een grote rol.

Uiteindelijk moet OGW een systematiek worden binnen de school. Er ontstaat op deze wijze een professionele leergemeenschap waarin er sprake is van een doorgaande lijn in: onderwijsinhoud, werkwijzen, klassenmanagement en inhoudelijke besprekingen.

Om bovenstaande kenmerken ook daadwerkelijk te bewerkstelligen dienen trainingen overeen te stemmen met de *algemene principes van effectieve professionalisering*, zoals bijvoorbeeld beschreven door Van Veen et al. (2010). Van Veen et al. (2010) concluderen onder andere dat professionaliseringsactiviteiten nauw moeten aansluiten bij het dagelijkse werk in de klas, de actieve inbreng van deelnemers moeten faciliteren, dat trainingen qua duur overeen moeten stemmen met de tijd die het kost om een vaardigheid te ontwikkelen, gebaseerd moeten zijn op samenwerking en gezamenlijke verantwoordelijkheid binnen het team, en ingebed moeten zijn in de schoolorganisatie (bijv. trainingen passend bij de visie van de school). Bovendien moet de professionalisering volgens Veen et al. zo overtuigend mogelijk zijn qua *'theory of improvement'* (veronderstellingen over wie wat moet leren, en hoe dat leidt tot beter onderwijs en tot betere leerprestaties), *'theory of change'* (assumpties over hoe de interventie tot beter lesgedrag zal leiden) en *'theory of instruction'* (aannames aangaande hoe de interventie tot het beter leren door leerlingen zal leiden).

Het Focus-project beoogt om aan deze criteria te voldoen en daarmee op adequate wijze te werken aan de optimalisering van het onderwijs.

### 2.8.6 INTERVENTIE ALS VOORWAARDE

De interventie an sich is geen variabele in dit onderzoek, immers iedere school heeft hetzelfde aanbod gehad, gelijke inhouden en dezelfde trainer. Op interventieniveau kunnen er op deze wijze geen kenmerkende verschillen tussen scholen worden opgemerkt. Hierbij wordt –zoals beschreven in bovenstaande paragrafen– verondersteld dat de Focusinterventie voldoet aan de kenmerken van een effectieve interventie zoals van Veen et al (2010) deze beschrijven.

Echter, op deelnemers niveau ligt dit anders. Van Veen et al. (2010) beschrijven hierin 3 componenten die binnen deze onderzoeksgroep kunnen variëren: (1) collectieve deelname van het schoolteam, (2) gezamenlijke besluitvorming tot deelname (3) stabiliteit in het team. Variatie binnen deze drie componenten kunnen verschillen tussen scholen verklaren en worden daarom meegenomen als voorwaarde voor een vergrote kans op succesvolle implementatie van opbrengstgericht werken binnen de school.



## 2.9 SELECTIE VAN BEVORDERENDE EN BELEMMERENDE FACTOREN

Om antwoord te krijgen op de vraag of scholen die in hoge mate voldoen aan de hierboven genoemde voorwaarden ook een grotere mate van opbrengstgericht werken laten zien in de school (en daarmee ook meer recht doen aan de definitie van opbrengstgericht werken (*het systematisch en doelgericht werken aan de maximalisering van leerprestaties*)) zijn twaalf voorwaarden uit dit model geselecteerd. De keuze voor deze twaalf voorwaarden is enerzijds gebaseerd op het feit dat deze voorwaarden het meest terug komen in literatuur over onderwijsverbetering/-professionalisering en daardoor het meest bepalend worden geacht, anderzijds bleek het niet haalbaar om alle variabelen uit figuur 5 op te nemen in het onderzoek, te meer ook omdat niet voor alle variabelen data beschikbaar was. Deze twaalf voorwaarden zullen dienen als variabelen in het onderzoek onder 16 scholen naar de mate van opbrengstgericht werken.

---

### BEVORDERENDE EN BELEMMERENDE FACTOREN

---

1	Context bij aanvang <sup>1</sup>
2	De mate van stimulerend leiderschap
3	De mate waarin er binnen het team sprake is van een positieve attitude t.a.v. de interventie
4	De mate waarin kennis en vaardigheden (mogelijkheden/interpretatie LOVS - goal setting) van het schoolteam op peil zijn
5	De mate waarin er sprake is van een kundige Intern begeleider die in staat is om het proces van OGW te ondersteunen, monitoren en te begeleiden
6	De mate waarin er een prestatiegericht schoolklimaat bestaat
7	De mate waarin voldaan wordt aan (enkele) kenmerken van een effectieve interventie
8	De mate van continuïteit van de schoolleider De mate van continuïteit van de intern begeleider De mate van continuïteit van de leerkrachten
9	De mate waarin er sprake is van standaardisering van werkprocessen (uniforme werkwijzen / consistente aanpakken)
10	De mate waarin er sprake is van op onderwijs gerichte samenwerking
11	De mate waarin er gefaciliteerd wordt qua tijd en materiaal
12	De mate waarin er sprake is van inzet van teacher leaders als kartrekkers

---

#### 2.9.1 RANKING VAN VOORWAARDEN

De opsomming van de variabelen [tabel 3] zijn bewust in deze volgorde geplaatst, waarbij verwacht wordt dat de hoogstgeplaatste variabele de meeste invloed uitoefent op de uiteindelijke mate van implementatie van opbrengstgericht werken.

Allereerst wordt 'de context bij aanvang van de interventie' genoemd. De startsituatie is bepalend voor hoe groot de kans is op een succesvolle implementatie van de interventie. Deze context geeft enerzijds een beeld van de huidige situatie (capaciteiten van het team) en anderzijds ook van de urgentie van het (moeten) veranderen. Dit laatste kan het geval zijn wanneer er aan de school een zwak predicaat is toegekend door de Inspectie van Onderwijs.

Op respectievelijk plaats 2-3-4 staan de variabelen (2) stimulerend leiderschap, (3) attitude t.a.v. van de interventie (4) kennis en vaardigheden. Voor elke van deze variabele bestaat veel wetenschappelijke evidentie dat deze een sterke invloed uitoefenen op een goede implementatie van een verbeteringstraject (o.a. Visscher en Ehren, 2011; Van Veen et al. 2010; Muralidharan & Sundararama, 2010; Blanc et al., 2010; Desimone, 2002; Smith et al., 1997). Deze drie variabelen zijn zodoende hoog geplaatst.

De vijfde voorwaarde benoemt de rol van de intern begeleider. Praktijksituaties laten zien dat een goede invulling van deze rol een belangrijk aspect is binnen het implementeren van OGW op school. Een kundige lB'er ondersteunt en monitort op schoolniveau waardoor hij/zij idealiter beschikt over een helikopterview en zodoende tijdig ziet waar de problemen ontstaan, maar ook op adequate wijze leerkrachten kan ondersteunen en begeleiden.

Als zesde voorwaarde wordt 'een prestatiegericht schoolklimaat' benoemd. In de bestaande literatuur wordt het belang van een samenhangende ideologie (in dit geval gericht op prestaties) sterk benadrukt, maar ondanks het feit dat een prestatiegericht schoolklimaat een belangrijke conditie is, is het hoogstwaarschijnlijk niet voldoende om goede resultaten te realiseren. Wanneer een school niet voldoet aan de eerste vijf voorwaarden zal een schoolklimaat weinig effect hebben op de leerresultaten. Om die reden is deze voorwaarde als zesde geplaatst in deze ranking.

De zevende factor is: 'de mate waarin wordt voldaan aan kernmerken van een effectieve interventie'. Zoals eerder genoemd gaat het hier om de verschillen op deelnemersniveau (niet op interventieniveau, de interventie is nagenoeg identiek geweest op alle deelnemende scholen). Variatie kan zich voordoen op drie aspecten: (A) collectieve deelname van het schoolteam, (B) gezamenlijke besluitvorming tot deelname (C) stabiliteit in het team. Op basis van wetenschappelijk onderzoek wordt verondersteld dat dit aspect grote invloed heeft op de mate van implementatie (o.a. Bodilly, 1998; Desimone, 2002; Van Veen et al., 2010). Zij stellen dat interventies - waarbij het totale team participeert - effectiever zijn.

Stabiliteit wordt niet meegenomen in deze variabele, omdat dit als afzonderlijke factor wordt benoemd (zie '8').

Op acht staat 'stabiliteit en continuïteit'. Veel scholen kampen met wisselingen van directie, lB en/of leerkrachten. Enerzijds zijn dit gestuurde wisselingen door bestuur of bovenschoolse directies, maar anderzijds ook door natuurlijk verloop, zwangerschap, ziekte of verzuim. Onderzoek (o.a. Bodilly, 1998; Berends et al., 2002) toont aan dat instabiliteit van het team effect heeft op de mate van implementatie. De praktijksituaties lijken dit beeld te bevestigen.

De variabelen die vermeld staan onder 9-10-11-12 zullen naar verwachting een even sterke spelen wanneer het gaat om de invloed op de mate van implementatie. (8) standaardisering van werkprocessen, (9) op onderwijs gerichte samenwerking, (10) facilitering in tijd en materiaal, en (11) teacher leaders/kartrekkers zijn essentiële onderdelen voor een goede implementatie van opbrengstgericht werken. De uitkomsten van het literatuuronderzoek hebben geen sluitend antwoord gegeven welk van deze voorwaarden meer invloed uitoefent. De uitkomsten van huidige onderzoek (op basis van 16 scholen) geven waarschijnlijk meer inzicht in welk van deze factoren meer invloed uitoefenen op de mate van implementatie.

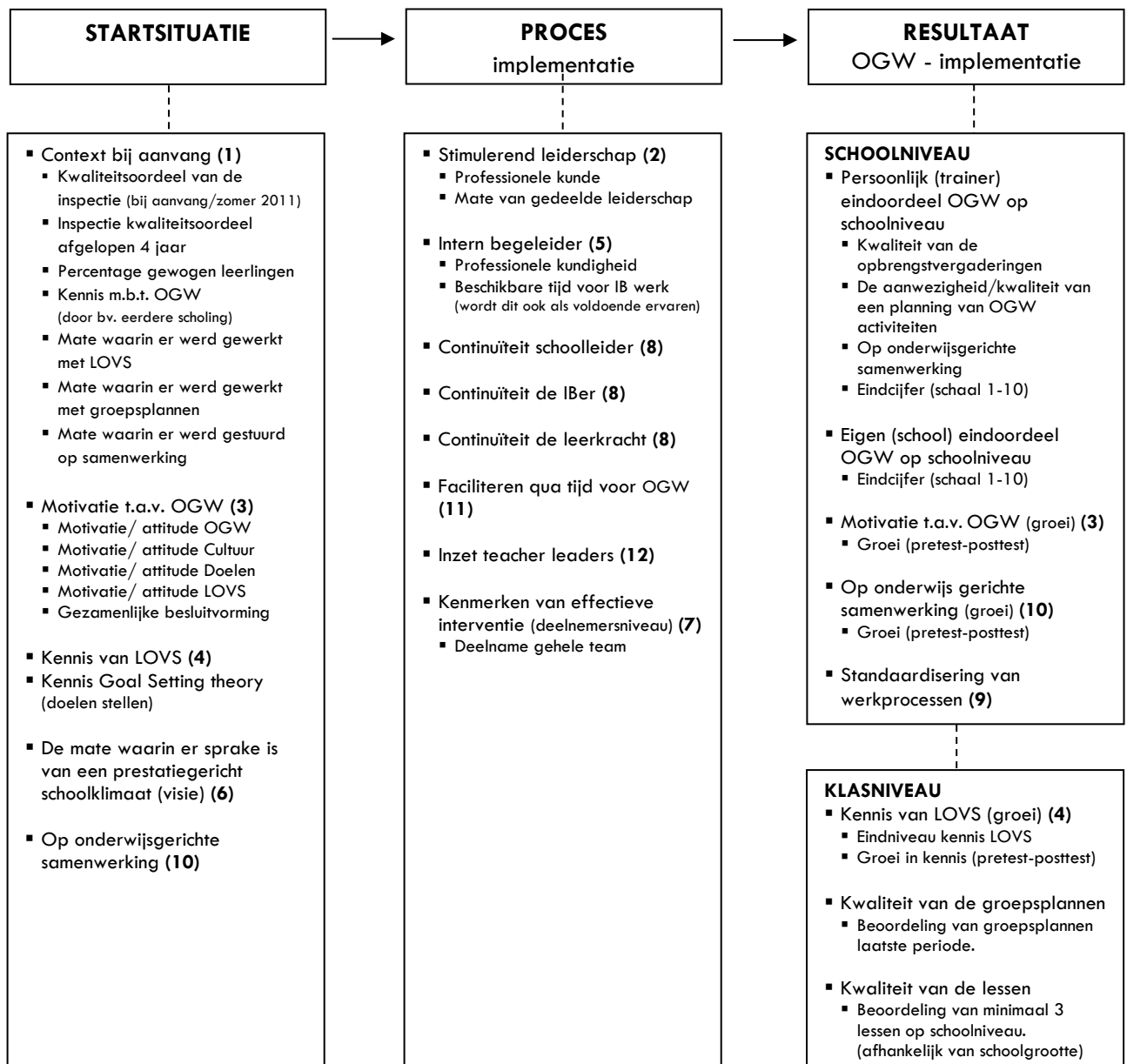
Twaalf voorwaarden die invloed uitoefenen op de mate van opbrengstgericht werken. De ranking van voorwaarden zou kunnen impliceren dat de laatst geplaatste voorwaarden het minst belangrijk zijn van alle voorwaarden, maar daarmee zouden deze laatste voorwaarden sterk worden onderschat. Het is de essentie van dit onderzoek om te bepalen in hoeverre deze voorwaarden invloed uitoefenen op de mate van implementatie van opbrengstgericht werken. In de komende hoofdstukken zal worden beschreven hoe dit onderzoek is opgezet en welke resultaten dit heeft opgeleverd.

### 3. ONDERZOEKSMETHODE

#### 3.1 ONDERZOEKSDESIGN

Voor de beantwoording van de onderzoeksvraag zijn 16 basisscholen -die hebben deelgenomen aan het Focus II traject- geselecteerd. Al deze scholen zijn de afgelopen twee jaar (door de auteur zelf) begeleid in een intensief onderwijsverbeteringstraject. In dit onderzoek worden deze scholen met elkaar vergeleken op basis van de nieuw verzamelde en reeds beschikbare data uit FOCUS-evaluatiestudies. Deze vergelijkingen zijn gebaseerd op de mate waarin scholen voldoen aan de voorwaarden voor OGW zoals deze zijn opgesteld op basis van literatuuronderzoek. Aan de hand van 16 schooltyperingen is vervolgens een tweedeling gemaakt van enerzijds sterke en anderzijds zwakke OGW-scholen (zie hoofdstuk 3.1.1). Vervolgens is gezocht naar patronen met betrekking tot de wijze waarop de verschillende variabelen een rol hebben gespeeld in de implementatie van opbrengstgericht werken.

De factoren zoals deze zijn weergegeven in tabel 3 zijn ondergebracht in drie groepen variabelen: (1) variabelen m.b.t. de startsituatie; (2) variabelen m.b.t. het proces van implementatie; en (3) variabelen m.b.t. het resultaat (mate van OGW-implementatie). Deze drie groepen worden in onderstaand model weergegeven. De nummers achter iedere variabele corresponderen met de ranking van tabel 3.



### 3.1.1 BESCHRIJVINGEN

Op basis van de beschikbare en verzamelde data (zoals weergegeven in bovenstaande kaders) is van iedere afzonderlijke school een beschrijving gemaakt van:

- A: **DE STARTSITUATIE** Op retrospectieve wijze is de startsituatie beschreven voor aanvang van het project.
- B: **HET PROCES** Een beschrijving van het proces (implementatie, respons van de school, professionele houding van de verschillende functionarissen binnen de school) op basis van de onderzochte variabelen.
- C: **RESULTAAT** Bepalen van het eindniveau OGW op school- en klasniveau op basis van de onderzochte variabelen.

Deze drie beschrijvingen leidden tot een **analyse** van iedere school (overall-typing) waarin werd gekeken in welke mate variabelen met betrekking tot de startsituatie, en het proces van implementatie een rol hebben gespeeld in de mate van OGW op schoolniveau (resultaat).

De totale dataset bestond uit (onderdelen van) data verkregen m.b.v. de volgende instrumenten:

- Intakegesprek voor aanvang van FOCUS project – (voorjaar/zomer 2011)
- Data inspectie (toezicht-arrangementen scholen Nederland – (bestand november 2011)
- Startvragenlijst FOCUS project – zomer 2011 (versie schoolleider / Leerkracht-IBer)
- Start - Kennistoets FOCUS project – zomer 2011
- Mediovragenlijst FOCUS project – zomer 2012 (versie schoolleider / Leerkracht-IBer)
- Eindgesprek
- Eindvragenlijst FOCUS project – zomer 2013 (versie schoolleider / Leerkracht-IBer)
- Eind - Kennistoets FOCUS project – zomer 2013
- Aanvullende vragenlijst – zomer 2013
- Lesobservaties (november 2012)
- Groepsplannen (periode februari – juni 2013)

In **bijlage I** is een overzicht opgenomen van alle onderzochte variabelen, hierin staat expliciet beschreven welke geselecteerde data uit bovenstaande instrumenten is gebruikt.

## 3.2 INSTRUMENTEN/DATABRONNEN

Het Focusproject omvat enerzijds een interventie die een schoolbrede onderwijsverandering beoogt, maar is anderzijds ook gericht op onderzoek naar de effecten van een dergelijke interventie. Om die reden zijn de deelnemers van het FOCUS II traject de afgelopen twee jaar gevolgd in de ontwikkeling op school-, leerkracht-, en leerlingniveau. De gehanteerde instrumenten worden kort benoemd.

\* zie **BIJLAGE I** voor een overzicht met gebruikte data voor ieder afzonderlijke instrument

### 3.2.1 INTAKE GESPREK VOORJAAR 2011

Voor aanvang van het Focusproject heeft er een intakegesprek plaatsgevonden met iedere deelnemende school. Op basis van dit gesprek is data verkregen over de context voor aanvang<sup>5</sup> van de interventie.

### 3.2.2 DATA BESTAND INSPECTIE / SITE ONDERWIJSINSPECTIE

Vanuit het databestand van de inspectie van onderwijs (november 2011) is onderzocht welk inspectiearrangement aan iedere school was toegekend. De site van de onderwijsinspectie gaf informatie over het verleden van toezichtarrangementen van iedere school.

### 3.2.3 STARTVRAGENLIJST ZOMER 2011

Voor aanvang van het Focusproject is gestart met een nulmeting. Door middel van een vragenlijst is kwantitatieve data verzameld met betrekking tot de kennis, attitude en vaardigheden ten aanzien van OGW. De volgende schalen zijn geselecteerd uit deze vragenlijst:

- Schoolklimaat
- Attitude OGW
- Attitude Cultuur
- Attitude Doelen
- Attitude Leerlingvolgsysteem
- Kennis Goal Setting theory

De schalen bestaan uit een 4 punt schaal (1 = zwak, 2 = meer zwak dan sterk, 3 meer sterk dan zwak, 4 = sterk). De betrouwbaarheid van deze schalen zijn geanalyseerd door middel van Cronbachs' Alpha. Deze waarden staan benoemd in hoofdstuk 3.4.

### 3.2.4 KENNISTOETS ZOMER 2011

Voor aanvang van het Focusproject is gestart met een nulmeting. Hierdoor is in kaart gebracht in hoeverre individuele leerkrachten/schoolteams kennis hebben over de verschillende analyses van het leerlingvolgsysteem en of zij deze op adequate wijze kunnen interpreteren.

Er is in deze studie gebruikt gemaakt van de volgende kennistoetsen:

- Kennistoets CITO LOVS
- Kennistoets ParnasSys

Het eindresultaat van de kennistoets is uitgedrukt in een percentage goede antwoorden. Naast het bepalen van het startniveau is er in combinatie met de eind-kennistoets ook groei op school- en individueel niveau bepaald.

### 3.2.5 LESOBSERVATIE INSTRUMENT

Tijdens de interventie heeft er een eenmalige observatie op alle scholen plaatsgevonden. Een selectie van de leerkrachten is geobserveerd aan de hand van het observatie-instrument v.d. Grift (v.d. Grift, 2007)

Leerkrachten zijn middels dit observatie-instrument beoordeeld op de volgende aspecten:

- Veilig en stimulerend leerklimaat
- Efficiënte lesorganisatie
- Duidelijke en gestructureerde instructie
- Intensieve en activerende les
- Afstemmen van instructie en verwerking op verschillen
- Leerstrategieën aan leren
- Betrokkenheid van leerlingen

Het is van belang te benoemen dat het om slechts één lesbeoordeling per leerkracht gaat, waarbij een selectie van leerkrachten binnen een school is geobserveerd. Het geeft dus slechts een beperkte indicatie van de kwaliteit van de onderwijs. De geobserveerde leskwaliteit is op basis van het totaal aantal observaties op de school uitgedrukt in een totaalwaarde (1 = zwak, 2 = meer zwak dan sterk, 3 meer sterk dan zwak, 4 = sterk).

<sup>5</sup> A) team typering B) achtergrondinformatie m.b.t. de leerlingpopulatie C) Kennis m.b.t. OGW (door bv. eerdere scholing, D) mate waarin er gewerkt werd met LOVS, E) mate waarin er gewerkt werd met groepsplannen, F) mate waarin er onderwijskundig werd samengewerkt.

### 3.2.6 GROEPSPLANNEN

De derde pijler van OGW (onderwijs aanpassen) krijgt inhoudelijke vorm door middel van het schrijven van een groepsplan. Dit groepsplan functioneert als een inhoudelijke verantwoording voor de wijze waarop een leerkrachten het onderwijs aanpast en vorm geeft aan convergente differentiatie. De inhoud van een dergelijk groepsplan kan in die zin gelden als een indicator hoe OGW vorm heeft gekregen binnen de school. Groepsplannen zijn beoordeeld op de volgende aspecten:

- Kwaliteit van de beschreven doelen
- Kwaliteit van de beschreven onderwijsbehoeften
- Kwaliteit van de beschreven onderwijsaanpak
- Kwaliteit van de beschreven subgroepen (creëren van extra leer- en instructietijd voor zwakke leerlingen)

De kwaliteit van de groepsplannen is op basis een steekproef (de plannen van groep 2-4-6) uitgedrukt in een totaalwaarde (1 = zwak, 2 = meer zwak dan sterk, 3 = meer sterk dan zwak, 4 = sterk). Deze waarde is onderdeel van een aantal aspecten binnen de voorwaarde kennis en vaardigheden t.a.v. OGW.

Het is van belang om te benoemen dat een kwalitatief sterke inhoud van een groepsplan een indicator kan zijn voor een hogere mate van OGW, maar geen garantie is voor een goede uitvoering.

### 3.2.7 VRAGENLIJST ZOMER 2012 (MEDIO) EN VRAGENLIJST ZOMER 2013 (EIND)

Tijdens en na afloop van het Focustraject heeft opnieuw een meting plaatsgevonden. Door middel van een vragenlijst is kwantitatieve data verzameld met betrekking tot kennis, attitude en vaardigheden ten aanzien van OGW. De volgende schalen zijn geselecteerd uit deze vragenlijst:

- Schoolklimaat
- Attitude OGW
- Attitude Cultuur
- Attitude Doelen
- Attitude Leerlingvolgsysteem
- Kennis Goal Setting theory
- Op onderwijsgericht samenwerking
- Faciliteren
- Voorwaarden (alleen vanuit de vragenlijst schoolleider)

De uitkomsten van deze schalen zijn uitgedrukt in een 4 punt schaal (1 = zwak, 2 = meer zwak dan sterk, 3 meer sterk dan zwak, 4 = sterk). De betrouwbaarheid van deze schalen zijn geanalyseerd door middel van Cronbachs' Alpha. Deze waarden staan in hoofdstuk 3.2.11.

### 3.2.8 KENNISTOETS ZOMER 2013

Het Focustraject is geëindigd met nameting. Waarmee in kaart is gebracht in hoeverre individuele leerkrachten/schoolteams kennis hebben van de verschillende analyses van het leerlingvolgsysteem en of zij deze op adequate wijze kunnen interpreteren.

Er is gebruikt gemaakt van de volgende kennistoetsen:

- Kennistoets CITO LOVS
- Kennistoets ParnasSys

De uitkomsten van deze kennistoets zijn uitgedrukt in een percentage goed. Naast het bepalen van het eindniveau is in combinatie met de Start-kennistoets ook groei op school- en individueel niveau bepaald.

### 3.2.9 VRAGENLIJST VOORWAARDEN OGW ZOMER 2013

Op basis van literatuuronderzoek is een extra vragenlijst opgesteld met betrekking tot de belemmerende en bevorderende factoren ten aanzien van opbrengstgericht werken. Deze vragenlijst is afgenomen na afloop van het Focustraject. Dit verschaft kwantitatieve data over de volgende aspecten:

- Standaardisering van werkprocessen
- Stimulerend leiderschap
- Intern begeleider

ZIE **BIJLAGE 7** VOOR DEZE ADDITIONELE VRAGENLIJST

Deze vier aspecten vormen afzonderlijke schalen. De betrouwbaarheid van deze schalen zijn getoetst door middel van Cronbachs' Alpha. Deze waarden staan in hoofdstuk 3.4. Daarnaast zijn er aparte vragen gesteld over:

- Kennis en vaardigheid
- Besluitvorming
- Faciliteren

### 3.2.10 EINDGESPREK ZOMER 2013

Voor de laatste bijeenkomst heeft op iedere school een (1,5 uur durend) afsluitend gesprek plaatsgevonden. In dit gesprek is met directie en intern begeleider het proces geëvalueerd en zijn succesfactoren en belemmeringen in het proces besproken.

### 3.2.11 BETROUWBAARHEID VAN DE SCHALEN

De verschillende schalen zijn afkomstig uit verschillende vragenlijsten:

- Startvragenlijst FOCUS
- Mediovragenlijst FOCUS
- Eindvragenlijst FOCUS
- Additionele vragenlijst (eind FOCUS)

Deze schalen zijn door middel van statistische berekening getoetst op betrouwbaarheid. In tabel [6] staan deze waarden -de betrouwbaarheid uitgedrukt in Cronbachs' Alpha- opgesomd.

SCHAALNAAM:	SCHAALITEMS:	N OF ITEMS	CRONBACHS' ALPHA	N OF RESPONDENTEN
<b>VRAGENLIJST FOCUS</b>				
Schoolklimaat	SK.1 t/m SK.10	10	.73	140
Stimulerend Leiderschap	S.1 t/m S13	13	.88	142
Attitude OGW	AO.1 t/m AO.12	12	.90	169
Attitude Cultuur	AC.1 t/m AC.4	4	.85	183
Attitude Doelen	AD.1 t/m AD.4	4	.70	183
Attitude Leerlingvolgsysteem	AL.1 t/m AL.5	5	.77	175
Op onderwijs gerichte samenwerking	AS.01 t/m AS.05	5	.74	183
Kennis Goal Setting theory	KG.1 t/m KG.9	9	.72	169
Faciliteren	TH1 t/m TH 7	6 (min item 7)	.71	169
<b>ADDITIONELE VRAGENLIJST</b>				
Standaardisering van werkprocessen	SW.1 t/m SW.13	13	.87	184
Stimulerend leiderschap	SL.1 t/m SL.3	3	.26	188
Op onderwijs gerichte samenwerking	SO.1 t/m SO.5	5	.70	184
Intern begeleider	IB.1 t/m IB.7	7	.84	172

Op basis van de betrouwbaarheidsanalyses is besloten om de schaal 'stimulerend leiderschap' uit de additionele vragenlijst niet te gebruiken.

Naast de schalen zijn er ook losse vragen gehanteerd (vanuit de additionele vragenlijst) de uitkomsten daarvan worden beschreven in de schoolbeschrijvingen.

### 3.3 RESPONDENTEN

#### 3.3.1 SELECTIE VAN SCHOLEN

De selectie van 16 scholen is gebaseerd op twee criteria. Om op retrospectieve wijze te kunnen beschrijven hoe de ontwikkeling in elke school heeft plaatsgevonden is ervoor gekozen om alleen scholen in het onderzoek op te nemen die door de auteur zelf zijn begeleid. Onder deze scholen bevond zich één school waar niet voldoende data over bestond en is zodoende uitgesloten van dit onderzoek.

#### 3.3.2 OVERZICHT VAN SCHOLEN

In tabel 4 staan de 16 scholen uit dit onderzoek weergegeven. Binnen iedere school bevinden zich drie type respondenten: (1) Schoolleiders, (2) Intern Begeleiders (IBers), en (3) leerkrachten. Het grootste gedeelte van deze scholen is te typeren als een 'standaard' school (schoolgrootte tussen de 100-300, basis arrangement inspectie, < 15% gewogen leerlingen). Alle scholen vallen onder het basistoezicht van de Inspectie van onderwijs. Er zijn enkele opvallende scholen, zo zijn er vier kleine scholen (< 90 lln) (2280-2290-2160-2200), zijn drie scholen in het verleden door de Inspectie van onderwijs als 'zwak' beoordeeld (2160-2170-2181), en hebben drie scholen een leerlingpopulatie met meer dan 15% gewichtenleerlingen (2270-2320-2160). Nadere beschrijvingen van de schoolcontext staan vermeld in bijlage III – IV – V. In tabel 5 staat per variabele weergegeven wie de respondenten zijn.

SCHOOLCODE:	SCHOOLGROOTTE	PERCENTAGE 1.00 LLN	PERCENTAGE 1.30 LLN	PERCENTAGE 1.20 LLN	HUIDIG INSPECTIEARRANGEME NT	INSPECTIEARRANGEME NT AFGELOPEN 4 JAAR	AANTAL PERSONEELSLEDEN	AANTAL PARTTIME >0,8 FTE	WISSELING SCHOOLLEIDER AFGELOPEN 3 JAAR	DEELNAME TOTALE TEAM	
1	Schoolcode 2210	209	91	7	2	basis	basis	20	11	J	J
2	Schoolcode 2230	223	99	1	.00	basis	basis	14	5	N	J
3	Schoolcode 2240	179	97	2	1	basis	basis	17	10	J	J
4	Schoolcode 2250	306	96	4	0	basis	basis	27	16	J	N
5	Schoolcode 2260	707	98	1	1	basis	basis	50	29	N	N
6	Schoolcode 2270	129	83*	13	4	basis	basis	13	6	J	J
7	Schoolcode 2280	54	87	4	9	basis	basis	8	6	N	N
8	Schoolcode 2290	87	90	8	2	basis	basis	8	4	N	J
9	Schoolcode 2300	124	87	10	3	basis	basis	10	5	N	J
10	Schoolcode 2310	88	94	6	.00	basis	basis	7	3	N	J
11	Schoolcode 2320	98	79*	20	1	basis	basis	7	3	N	J
12	Schoolcode 2160	86	60*	14	26	basis	zwak	14	6	N	J
13	Schoolcode 2170	354	93	6	1	basis	zwak	25	11	N	J
14	Schoolcode 2181	370	90	3	7	basis	zwak	19	8	N	J
15	Schoolcode 2190	220	91	6	3	basis	basis	27	17	N	J
16	Schoolcode 2200	68	99	1	.00	basis	basis	7	4	N	J

\* > 15% gewogen leerlingen

Tabel 5.

Respondenten per variabele

START		PROCES VAN IMPLEMENTATIE		RESULTAAT (MATE VAN OGW)	
Variabele	Respondenten	Variabele	Respondenten	Variabele	Respondenten
Context bij aanvang	Schoolleider IBer	Stimulerend leiderschap	IBer Leerkrachten	Persoonlijk eendoordeel trainer	x
Attitude t.a.v. OGW	Schoolleider IBer Leerkrachten	Intern begeleider	Schoolleider Leerkrachten	Eigen eendoordeel school	Schoolleider IBer Leerkrachten
Kennis LOVS	Schoolleider IBer Leerkrachten	Continuïteit Schoolleider/IBer leerkracht	Schoolleider IBer	Attitude t.a.v. OGW	Schoolleider IBer Leerkrachten
Kennis Goalsetting	Schoolleider IBer Leerkrachten	Faciliteren qua tijd voor OGW (ervaring leerkrachten)	IBer Leerkrachten	Op onderwijsgerichte samenwerking	Schoolleider IBer Leerkrachten
Mate waarin er sprake is van een prestatiegericht schoolklimaat	Schoolleider IBer Leerkrachten	Gefaciliteerd qua tijd voor OGW (ervaring schoolleider)	Schoolleider	Standaardisering van werkprocessen	Schoolleider IBer Leerkrachten
Mate waarin er sprake is van samenwerking	Schoolleider IBer Leerkrachten	Inzet teacher leaders	Schoolleider IBer Leerkrachten	Kennis LOVS	Schoolleider IBer Leerkrachten
		Kenmerken effectieve interventie	Schoolleider IBer	Kennis Goalsetting	Schoolleider IBer Leerkrachten
				Kwaliteit groepsplannen	Leerkrachten groep 2-4-6
				Kwaliteit lessen	Leerkrachten (variërend per school)



### 3.4 DATA-ANALYSE

De verzamelde kwantitatieve data zijn geanalyseerd met behulp van 'IBM SPSS Statistics 20'.

De verschillende schalen zijn geanalyseerd door middel van one-way ANOVA.

#### 3.4.1 ALGEMENE ANALYSES VOOR KWANTITATIEVE DATA

Omdat er sprake is van het vergelijken van meerdere gemiddelden van verschillende groepen is de best passende statistische methodologie variantie-analyse. Met andere woorden ANOVA (analysis of variance). Omdat er per variabele wordt geanalyseerd is er sprake van één-factor analyse (one-way ANOVA).

Voor alle variabelen (waarvan kwantitatieve data beschikbaar was) is een one-way-ANOVA uitgevoerd. De uitkomsten tonen of er variantie bestaat tussen de verschillende groepen en of deze variantie significant afwijkt van het gemiddelde.

Naast ANOVA is er voor iedere variabele een 'descriptive statistics' gemaakt, waarin gemiddelden, spreiding en standaarddeviaties zichtbaar werden.

Tenslotte is voor iedere variabele een lijngrafiek gemaakt. Waarbij op de X-as de schoolcode is geplaatst en op de Y-as de betreffende variabelen. De lijngrafiek toont de scores van de verschillende scholen. Naast de scores is ook de lijn van het gemiddelde in de grafiek gezet. Ook is voor iedere school het betrouwbaarheidsinterval (95%) geplaatst, waardoor in één oogopslag duidelijk wordt welke scholen significant afwijken van het gemiddelde. Enkele ANOVA tabellen geven aan dat er geen sprake is van significantie, terwijl de grafiek een betrouwbaarheidsinterval geeft die niet wordt doorkruist met de lijn van het gemiddelde. Bij verschil in spreiding (binnen groepen) en een laag aantal respondenten (binnen een groep) kan een dergelijk effect optreden. Deze scholen wijken wél (positief dan wel negatief) significant af van het gemiddeld (zie pagina 92 en 94).

#### 3.4.2 ALGEMENE ANALYSES VOOR KWALITATIEVE DATA

Kwalitatieve data zijn afkomstig uit intakegesprekken, voortgangsgesprekken, afsluitingsgesprekken en praktijkervaringen gedurende de training zijn op een beschrijvende wijze genoteerd in de schoolbeschrijvingen (startsituatie, proces van implementatie en resultaat (mate van implementatie)) (bijlage III – IV – V).

#### 3.4.3 ANALYSE BESCHRIJVING PER VARIABELE

In deze paragraaf wordt per variabele (m.b.t. startsituatie, proces van implementatie en resultaat (mate van implementatie)) omschreven welke data zijn gehanteerd en hoe deze data zijn geanalyseerd.

#### STARTSITUATIE:

##### CONTEXT BIJ AANVANG

- |   |   |   |
|---|---|---|
| - | kwaliteitoordeel van de inspectie bij aanvang       | gefilterd uit dataset inspectie (november 2011)     |
| - | Inspectie kwaliteitsoordeel tot 4 jaar voor aanvang | bron: site Onderwijsinspectie (schoolhistorie)      |
| - | percentage gewogen leerlingen                       | gefilterd uit dataset inspectie (november 2011)     |
| - | voorkennis m.b.t. OGW (door bv. eerdere scholing)   | intake gesprek (voorjaar 2011 – andere onderzoeker) |
| - | mate waarin er gewerkt werd met LOVS                | intake gesprek (voorjaar 2011 – andere onderzoeker) |
| - | mate waarin er gewerkt werd met groepsplannen       | intake gesprek (voorjaar 2011 – andere onderzoeker) |
| - | mate waarin er onderwijskundig werd samengewerkt    | intake gesprek (voorjaar 2011 – andere onderzoeker) |

Op basis van de informatie die verkregen is uit bovenstaande bronnen is 'de context bij aanvang' op een beschrijvend weergegeven in de 'schoolbeschrijving startsituatie' (zie bijlage III). Een samenvatting is te vinden in de overall schooltypering (hoofdstuk 4).

##### ATTITUDE T.A.V. OGW

- |   |   |                              |
|---|---|------------------------------|
| - | Attitude OGW                              | startvragenlijst zomer 2011  |
| - | Attitude Cultuur                          | startvragenlijst zomer 2011  |
| - | Attitude Doelen                           | startvragenlijst zomer 2011  |
| - | Attitude LOVS                             | startvragenlijst zomer 2011  |
| - | Gezamenlijke besluitvorming over deelname | extra vragenlijst zomer 2013 |

De scores op deze schalen zijn uitgedrukt in een vier-punt-schaal. Doormiddel van One-way ANOVA is geanalyseerd of er significante verschillen bestonden tussen scholen in de attitude t.a.v. OGW-componenten (de vier componenten (OGW/cultuur/doelen/LOVS) zijn afzonderlijk geanalyseerd). Er is onderzocht welke scholen significant afwijken van het gemiddelde van alle scholen uit dit onderzoek. Doormiddel van lijngrafieken (scores, lijn van het gemiddelde en 95% betrouwbaarheidsinterval) is in beeld gebracht welke scholen significant afwijken van het gemiddelde (zie bijlage II). Gezamenlijke besluitvorming is gemeten doormiddel van een losse vraag in de extra vragenlijst (zie bijlage VII). Er zijn schoolgemiddelden berekend, waarna doormiddel van one-way ANOVA is geanalyseerd of er

significante verschillen bestonden tussen scholen. De data zijn (beschrijvend) genoteerd in de 'schoolbeschrijving startsituatie' (zie bijlage III). Een samenvatting is te vinden in de overall schooltypering (hoofdstuk 4).

#### KENNIS VAN LOVS

- |                                   |  |                        |
|-----------------------------------|--|------------------------|
| - Mogelijkheden van het LOVS      |  | kennistoets zomer 2011 |
| - Interpretatie van LOVS analyses |  | kennistoets zomer 2011 |

De scores op deze twee onderdelen zijn uitgedrukt in een percentage goede antwoorden. Doormiddel van One-way ANOVA is geanalyseerd of er significante verschillen bestonden tussen scholen in de kennis met betrekking tot de mogelijkheden van het LOVS en de interpretatie van LOVS analyses. Er is onderzocht welke scholen significant afwijken van het gemiddelde van alle scholen uit dit onderzoek. Doormiddel van lijngrafieken (scores, lijn van het gemiddelde en 95% betrouwbaarheidsinterval) is in beeld gebracht welke scholen significant afwijken van het gemiddelde (zie bijlage II). De data zijn genoteerd in de 'schoolbeschrijving startsituatie' (zie bijlage III). Een samenvatting is te vinden in de overall schooltypering (hoofdstuk 4).

#### KENNIS VAN DE PRINCIPES VAN GOAL SETTING

| startvragenlijst zomer 2011

De scores op deze schaal zijn uitgedrukt in een percentage goede antwoorden. Doormiddel van One-way ANOVA is geanalyseerd of er significante verschillen bestonden tussen scholen in de kennis van de principes van de goal setting. Er is onderzocht welke scholen significant afwijken van het gemiddelde van alle scholen uit dit onderzoek. Doormiddel van lijngrafieken (scores, lijn van het gemiddelde en 95% betrouwbaarheidsinterval) is in beeld gebracht welke scholen significant afwijken van het gemiddelde (zie bijlage II). De data zijn (beschrijvend) genoteerd in de 'schoolbeschrijving startsituatie' (zie bijlage III). Een samenvatting is te vinden in de overall schooltypering (hoofdstuk 4).

#### MATE WAARIN ER SPRAKE IS VAN EEN PRESTATIEGERICHT KLIMAAT

| startvragenlijst zomer 2011

De scores op deze schaal zijn uitgedrukt in een vier-punt-schaal. Doormiddel van One-way ANOVA is geanalyseerd of er significante verschillen bestonden tussen scholen in mate waarin er sprake is van een prestatie gericht schoolklimaat. Er is onderzocht welke scholen significant afwijken van het gemiddelde van alle scholen uit dit onderzoek. Doormiddel van lijngrafieken (scores, lijn van het gemiddelde en 95% betrouwbaarheidsinterval) is in beeld gebracht welke scholen significant afwijken van het gemiddelde (zie bijlage II). De data zijn (beschrijvend) genoteerd in de 'schoolbeschrijving startsituatie' (zie bijlage III). Een samenvatting is te vinden in de overall schooltypering (hoofdstuk 4).

#### OP ONDERWIJS GERICHTE SAMENWERKING

| startvragenlijst zomer 2011

De scores op deze schaal zijn uitgedrukt in een vier-punt-schaal. Doormiddel van One-way ANOVA is geanalyseerd of er significante verschillen bestonden tussen scholen in mate waarin er sprake is op onderwijs gerichte samenwerking. Er is onderzocht welke scholen significant afwijken van het gemiddelde van alle scholen uit dit onderzoek. Doormiddel van lijngrafieken (scores, lijn van het gemiddelde en 95% betrouwbaarheidsinterval) is in beeld gebracht welke scholen significant afwijken van het gemiddelde (zie bijlage II). De data zijn (beschrijvend) genoteerd in de 'schoolbeschrijving startsituatie' (zie bijlage III). Een samenvatting is te vinden in de overall schooltypering (hoofdstuk 4).

#### PROCES van IMPLEMENTATIE

##### STIMULEREND LEIDERSCHAP

- |  |  |                              |
|--|--|------------------------------|
| - Stimulerend leiderschap (bij aanvang)                  |  | startvragenlijst zomer 2011  |
| - Stimulerend leiderschap (tijdens het traject)          |  | medio-vragenlijst zomer 2012 |
| - Stimulerend leiderschap (aan het eind van het traject) |  | eindvragenlijst zomer 2013   |

De scores op deze schalen zijn uitgedrukt in een vier-punt-schaal. Doormiddel van One-way ANOVA is geanalyseerd of er significante verschillen bestonden tussen scholen in mate van stimulerend leiderschap. Er is onderzocht welke scholen significant afwijken van het gemiddelde van alle scholen uit dit onderzoek. Doormiddel van lijngrafieken (scores, lijn van het gemiddelde en 95% betrouwbaarheidsinterval) is in beeld gebracht welke scholen significant afwijken van het gemiddelde (zie bijlage II). De data zijn (beschrijvend) genoteerd in de 'schoolbeschrijving proces van implementatie' (zie bijlage IV). Er is geanalyseerd welke ontwikkeling er is geweest. De data zijn aangevuld met kwalitatieve data verkregen uit voortgangsgesprekken, afsluitingsgesprekken en ervaringen van de trainer (auteur zelf) in het tweejarige implementatieproces. Een samenvatting is te vinden in de overall schooltypering (hoofdstuk 4).

#### INTERN BEGELEIDER

- |                                 |  |                              |
|---------------------------------|--|------------------------------|
| - Professionele kunde           |  | extra vragenlijst zomer 2013 |
| - Beschikbare tijd voor IB-werk |  | extra vragenlijst zomer 2013 |

Deze data zijn verkregen doormiddel van een aanvullende vragenlijst in de laatste bijeenkomst van het FOCUS-traject. De scores op de schaal 'IB-professionele kunde' zijn uitgedrukt in een vier-punt-schaal. Doormiddel van

One-way ANOVA is geanalyseerd of er significante verschillen bestonden tussen scholen over hoe zij de professionele kunde van de lBer ervaren. Er is onderzocht welke scholen significant afwijken van het gemiddelde van alle scholen uit dit onderzoek. Doormiddel van lijngrafieken (scores, lijn van het gemiddelde en 95% betrouwbaarheidsinterval) is in beeld gebracht welke scholen significant afwijken van het gemiddelde (zie bijlage II). De data zijn (beschrijvend) genoteerd in de 'schoolbeschrijving proces van implementatie' (zie bijlage IV). Er is geanalyseerd welke ontwikkeling er is geweest. De data zijn aangevuld met kwalitatieve data verkregen uit voortgangsgesprekken, afsluitingsgesprekken en ervaringen van de trainer (auteur zelf) in het tweejarige implementatieproces. Een samenvatting is te vinden in de overall schooltypering (hoofdstuk 4).

#### CONTINUÏTEIT SCHOOLLEIDER/IBER/ LEERKRACHT

afsluitingsgesprek zomer 2013

De data van deze variabelen zijn afkomstig uit het eindgesprek met directie en lBer. Op basis van deze gegevens zijn scholen ondergebracht in drie niveaus. (1) scholen waarbij sprake is van een hoge mate van continuïteit (groen), (2) scholen waarbij sprake is van enige discontinuïteit (oranje), en (3) scholen waarbij sprake is van een hoge mate van discontinuïteit (rood). De data zijn (beschrijvend) genoteerd in de 'schoolbeschrijving proces van implementatie' (zie bijlage IV). Er is geanalyseerd welke invloed deze (dis)continuïteit heeft gehad op het proces van implementatie. Een samenvatting is te vinden in de overall schooltypering (hoofdstuk 4).

#### FACILITEREN QUA TIJD VOOR OGW

- Mate waarin leerkrachten ervaren dat Zij gefaciliteerd zijn qua tijd voor OGW
- Mate waarin schoolleider vinden dat zij gefaciliteerd hebben qua tijd voor OGW
- Mate waarin leerkracht ervaren dat er Voldoende materiaal is om instructie aan te passen aan de leerbehoeften

eindvragenlijst zomer 2013

eindvragenlijst zomer 2013

extra vragenlijst zomer 2013

De scores op deze schaal zijn uitgedrukt in een vier-punt-schaal. Het is een onderdeel van een bredere vraag (over tijd en ondersteuning) in het FOCUS-project Doormiddel van One-way ANOVA is geanalyseerd of er significante verschillen bestonden tussen scholen in mate waarin teamleden het gevoel hebben dat zij gefaciliteerd worden in de praktische ondersteuning van OGW. Er is onderzocht welke scholen significant afwijken van het gemiddelde van alle scholen uit dit onderzoek. Doormiddel van lijngrafieken (scores, lijn van het gemiddelde en 95% betrouwbaarheidsinterval) is in beeld gebracht welke scholen significant afwijken van het gemiddelde (zie bijlage II). Daarnaast is gemeten of schoolleiders vinden dat zij leerkrachten voldoende hebben gefaciliteerd in tijd. Deze data zijn niet te analyseren met ANOVA omdat er per school maar één score bestaat. Er is een gemiddelde berekend en individuele scores zijn afgezet tegen dit gemiddelde. De data zijn (beschrijvend) genoteerd in de 'schoolbeschrijving proces van implementatie' (zie bijlage IV). Daarnaast is gevraagd of leerkrachten ervaren dat er voldoende materiaal beschikbaar is om instructie aan te passen aan de leerbehoeften, ook hier is ANOVA toegepast. Een samenvatting is te vinden in de overall schooltypering (H4).

#### INZET TEACHER LEADERS

extra vragenlijst zomer 2013

Deze data zijn verkregen doormiddel van een aanvullende vragenlijst in de laatste bijeenkomst van het FOCUS-traject. Het gaat hier om een aparte vraag: 'Zijn er naast de schoolleider en lBer echte kartrekkers in het proces van OGW'. Doormiddel van One-way ANOVA is geanalyseerd of er significante verschillen bestonden tussen scholen met betrekking tot de inzet van teacher leaders. Er is onderzocht welke scholen significant afwijken van het gemiddelde van alle scholen uit dit onderzoek. Doormiddel van lijngrafieken (scores, lijn van het gemiddelde en 95% betrouwbaarheidsinterval) is in beeld gebracht welke scholen significant afwijken van het gemiddelde (zie bijlage II). De data zijn (beschrijvend) genoteerd in de 'schoolbeschrijving proces van implementatie' (zie bijlage IV). De data zijn aangevuld met kwalitatieve data verkregen uit voortgangsgesprekken, afsluitingsgesprekken en ervaringen van de trainer (auteur zelf) in het tweejarige implementatieproces. Een samenvatting is te vinden in de overall schooltypering (hoofdstuk 4).

#### KENMERKEN VAN EEN EFFECTIEVE INTERVENTIE

- Deelname gehele team
- Gezamenlijke besluitvorming over deelname

afsluitingsgesprek/praktijkervaring

extra vragenlijst zomer 2013

Ervaringen over deelname met het voltallige team zijn besproken in het eindgesprek. De gezamenlijke besluitvorming over deelname is gemeten door een aparte vraag in de aanvullende vragenlijst. Doormiddel van One-way ANOVA is geanalyseerd of er significante verschillen bestonden tussen scholen met betrekking tot de inzet van teacher leaders. Er is onderzocht welke scholen significant afwijken van het gemiddelde van alle scholen uit dit onderzoek. Doormiddel van lijngrafieken (scores, lijn van het gemiddelde en 95% betrouwbaarheidsinterval) is in beeld gebracht welke scholen significant afwijken van het gemiddelde. Zowel de kwalitatieve als kwantitatieve data zijn (beschrijvend) genoteerd in de 'schoolbeschrijving proces van implementatie' (zie bijlage IV). Een samenvatting is te vinden in de overall schooltypering (hoofdstuk 4).

## RESULTAAT:

### SCHOOLNIVEAU

#### PERSOONLIJK EIND OORDEEL TRAINER:

- kwaliteit van de opbrengstvergaderingen	oordeel trainer (bijwonen van 4 OGW vergaderingen)
- de aanwezigheid/kwaliteit van de planning	eindgesprek zomer 2013
- de op onderwijs gerichte samenwerking	oordeel trainer
- totale indruk van de school met betrekking tot OGW	oordeel trainer
- kwaliteit van de groepsplannen	analyse van groepsplannen op 4 punten <sup>4</sup>
- kwaliteit van de geobserveerde lessen	analyse van lesobservaties op 6 punten <sup>5</sup>

Het eindoordeel is beschrijvend samengevat op basis van bovenstaande aspecten. Doordat de auteur van dit onderzoek en de trainer één en dezelfde persoon zijn is dit eindoordeel gevoelig voor subjectiviteit. De kennis die (als trainer) in twee jaar tijd is opgedaan geeft enerzijds een zeer gedegen beeld, maar anderzijds kan de interpretatie van deze uitkomsten ook beïnvloed worden door deze ervaringen. Er is bewust gekozen om ook de beoordeling van de groepsplannen en de beoordeling van de lessen mee te nemen in dit oordeel. Hierdoor wordt het eindoordeel meer betrouwbaar (zie 'kwaliteit geobserveerde lessen' voor de kanttekening bij deze scores).

#### EINDCIJFER (OORDEEL MATE VAN OGW DOOR DE TEAMLEDEN ZELF)

eindvragenlijst 2013

In de eindvragenlijst (FOCUS) is gevraagd welk cijfer ieder afzonderlijk teamlid de school geeft met betrekking tot de mate waarin zij vinden dat OGW dat 'de school' op dat moment (eind van het traject) opbrengstgericht werkt. Er is een gemiddelde berekend en dit cijfer is afgezet tegen het eindoordeel van de trainer.

#### ATTITUDE T.A.V. OGW eindniveau + groei start - eind

- Attitude OGW	eindvragenlijst zomer 2013
- Attitude Cultuur	eindvragenlijst zomer 2013
- Attitude Doelen	eindvragenlijst zomer 2013
- Attitude LOVS	eindvragenlijst zomer 2013

De scores op deze schalen zijn uitgedrukt in een vier-punt-schaal. Doormiddel van One-way ANOVA is geanalyseerd of er significante verschillen bestonden tussen scholen in de attitude t.a.v. OGW-componenten (de vier componenten (OGW/cultuur/doelen/LOVS) zijn afzonderlijk geanalyseerd) met betrekking tot het eindniveau. Daarnaast is er groei berekend (verschil tussen de eindscore en de score bij aanvang voor iedere afzonderlijke leerkracht/geaggregeerd naar schoolniveau). Er is onderzocht welke scholen significant afwijken van de gemiddelde eindscore en/of groei van alle scholen uit dit onderzoek. Doormiddel van lijngrafiek (scores, lijn van het gemiddelde en 95% betrouwbaarheidsinterval) is in beeld gebracht welke scholen significant afwijken van het gemiddelde (zie bijlage II). De data zijn (beschrijvend) genoteerd in de 'schoolbeschrijving resultaat' (zie bijlage V). Een samenvatting is te vinden in de overall schooltypering (hoofdstuk 4).

#### OP ONDERWIJS GERICHTE SAMENWERKING eindniveau + groei start - eind

eindvragenlijst 2013

De scores op deze schaal zijn uitgedrukt in een vier-punt-schaal. Doormiddel van One-way ANOVA is geanalyseerd of er significante verschillen bestonden tussen scholen in mate waarin er sprake is van op onderwijs gerichte samenwerking op het eindmoment (einde van het tweejarig traject). Daarnaast is er groei berekend (verschil tussen de eindscore en de score bij aanvang voor iedere afzonderlijke leerkracht/geaggregeerd naar schoolniveau). Er is onderzocht welke scholen significant afwijken van de gemiddelde eindscore en/of groei van alle scholen uit dit onderzoek. Doormiddel van lijngrafiek (scores, lijn van het gemiddelde en 95% betrouwbaarheidsinterval) is in beeld gebracht welke scholen significant afwijken van het gemiddelde (zie bijlage II). De data zijn (beschrijvend) genoteerd in de 'schoolbeschrijving resultaat' (zie bijlage V). Een samenvatting is te vinden in de overall schooltypering (hoofdstuk 4).

#### STANDAARDISERING VAN WERKPROCESSEN

extra vragenlijst zomer 2013

Deze data zijn verkregen doormiddel van een aanvullende vragenlijst in de laatste bijeenkomst van het FOCUS-traject. De schaal meet in hoeverre werkprocessen op een consistente en uniforme manier worden uitgevoerd. Doormiddel van One-way ANOVA is geanalyseerd of er significante verschillen bestonden tussen scholen met betrekking tot de inzet van teacher leaders. Er is onderzocht welke scholen significant afwijken van het gemiddelde van alle scholen uit dit onderzoek. Doormiddel van lijngrafiek (scores, lijn van het gemiddelde en 95% betrouwbaarheidsinterval) is in beeld gebracht welke scholen significant afwijken van het gemiddelde (zie bijlage II). De data zijn (beschrijvend) genoteerd in de 'schoolbeschrijving resultaat' (zie bijlage V). Een samenvatting is te vinden in de overall schooltypering (hoofdstuk 4).

## KLASNIVEAU:

### KENNIS VAN LOVS eindniveau + groei start - eind

- Mogelijkheden van het LOVS
- Interpretatie van LOVS analyses

kennistoets zomer 2013  
kennistoets zomer 2013

De scores op deze twee onderdelen zijn uitgedrukt in een percentage goede antwoorden. Doormiddel van One-way ANOVA is geanalyseerd of er significante verschillen bestonden tussen scholen in de kennis met betrekking tot de mogelijkheden van het LOVS en de interpretatie van LOVS analyses (eindmoment). Daarnaast is er groei berekend (verschil tussen de eindscore en de score bij aanvang voor iedere afzonderlijke leerkracht/geaggregeerd naar schoolniveau). Er is onderzocht welke scholen significant afwijken van het gemiddelde van alle scholen uit dit onderzoek. Doormiddel van lijngrafieken (scores, lijn van het gemiddelde en 95% betrouwbaarheidsinterval) is in beeld gebracht welke scholen significant afwijken van het gemiddelde (zie bijlage II). De data zijn (beschrijvend) genoteerd in de 'schoolbeschrijving resultaat' (zie bijlage V). Een samenvatting is te vinden in de overall schooltypering (hoofdstuk 4).

### KENNIS VAN DE PRINCIPES VAN GOAL SETTING eindniveau + groei start - eind

eindvragenlijst zomer 2013

De scores op deze schaal zijn uitgedrukt in een percentage goede antwoorden. Doormiddel van One-way ANOVA is geanalyseerd of er significante verschillen bestonden tussen scholen in de kennis van de principes van de goal setting (eindmoment). Daarnaast is er groei berekend (verschil tussen de eindscore en de score bij aanvang voor iedere afzonderlijke leerkracht/geaggregeerd naar schoolniveau). Er is onderzocht welke scholen significant afwijken van het gemiddelde van alle scholen uit dit onderzoek. Doormiddel van lijngrafieken (scores, lijn van het gemiddelde en 95% betrouwbaarheidsinterval) is in beeld gebracht welke scholen significant afwijken van het gemiddelde (zie bijlage II). De data zijn (beschrijvend) genoteerd in de 'schoolbeschrijving resultaat' (zie bijlage V). Een samenvatting is te vinden in de overall schooltypering (hoofdstuk 4).

### KWALITEIT VAN DE GROEPSPLANNEN

beoordeling groepsplannen

Uit de laatste lichte groepsplannen (werkperiode januari 2013 tot juli 2013) is een steekproef genomen. De plannen van de groepen 2, 4 en 6 zijn beoordeeld op 4 punten: (1) kwaliteit van de beschreven onderwijsbehoefte, (2) kwaliteit van de beschreven doelen, (3) kwaliteit van de beschreven onderwijsaanpak, en (4) kwaliteit van de beschreven subgroepen (creëren van extra leer- en instructietijd voor zwakke leerlingen). De scores zijn gemiddeld tot een eindcijfer per plan. De scores op de drie plannen per school (groep 2, 4 en 6) vormen het eindcijfer voor de kwaliteit van groepsplannen op schoolniveau. Op basis van de individuele scores (geaggregeerd naar schoolniveau) is een one-way ANOVA gebruikt om te analyseren welke scholen (significant) afwijken van het gemiddelde. Doormiddel van lijngrafieken (scores, lijn van het gemiddelde en 95% betrouwbaarheidsinterval) is in beeld gebracht welke scholen significant afwijken van het gemiddelde (zie bijlage II). De data zijn (beschrijvend) genoteerd in de 'schoolbeschrijving resultaat' (zie bijlage V). Een samenvatting is te vinden in de overall schooltypering (hoofdstuk 4).

### KWALITEIT VAN DE GEOBSERVEERDE LESSEN

beoordeling groepsplannen

In de periode oktober-november 2013 is op alle scholen een bezoek gebracht door de trainer. Afhankelijk van de schoolgrootte zijn er één tot twee dagen lessen geobserveerd a.d.h.v. het instrument v.d. Grift (v.d. Grift, 2007). De deelscores (bijlage VI) op zeven gebieden: (1) Veilig en stimulerend leerklimaat, (2) Efficiënte lesorganisatie, (3) Duidelijke en gestructureerde instructie, (4) Intensieve en activerende les, (5) Afstemmen van instructie en verwerking op verschillen, (6) Leerstrategieën aan leren, en (7) Betrokkenheid van leerlingen, vormen een totaalscore. Op basis van de individuele scores (geaggregeerd naar schoolniveau) is een one-way ANOVA gebruikt om te analyseren welke scholen (significant) afwijken van het gemiddelde. Doormiddel van lijngrafieken (scores, lijn van het gemiddelde en 95% betrouwbaarheidsinterval) is in beeld gebracht welke scholen significant afwijken van het gemiddelde (zie bijlage II). De data zijn (beschrijvend) genoteerd in de 'schoolbeschrijving resultaat' (zie bijlage V). Een samenvatting is te vinden in de overall schooltypering (hoofdstuk 4).

\* Doordat er sprake is van slechts 1 observatie per leerkracht door 1 beoordelaar geven de geobserveerde lessen slechts een indicatie. In dit onderzoek zijn altijd minimaal vier lessen (van verschillende leerkrachten) opgenomen. Om betere uitspraken te doen over de kwaliteit van lesgeven zouden meer lessen moeten worden geobserveerd en door meer observatoren moeten worden beoordeeld.

In **bijlage II** is een overzicht opgenomen van alle statistische berekeningen.

In **bijlage III – IV en V** zijn de schoolbeschrijvingen (startsituatie/proces/resultaat) opgenomen.

### 3.5 UITKOMSTMAAT

In figuur 9 wordt onder de kolom 'resultaat' weergegeven welke variabelen de mate van groei in OGW voor iedere school bepalen. Er wordt onderscheid gemaakt tussen OGW op schoolniveau en op klasniveau.

De variabelen 3 – 4 – 9 en 10 (attitude, kennis, standaardisering en samenwerking) gelden als uitkomstmaat. Voor de variabelen 3 – 4 en 10 geldt dat er groei wordt berekend tussen situatie voor aanvang van het project en de eindsituatie. Variabele 9 (standaardisering van werkprocessen) is alleen gemeten tijdens de eindmeting, zodoende is er geen groei te berekenen.

Om een betrouwbaar beeld te krijgen van de mate van OGW op **SCHOOLNIVEAU** is gekozen om naast de beschikbare data aanvullende variabelen op te nemen. Allereerst wordt er een beschrijving gemaakt van de eindsituatie. Hierin geeft de auteur (in de rol van trainer/begeleider) een eindoordeel over de mate van OGW op schoolniveau. De volgende aspecten komen hierbij aan de orde:

- Kwaliteit van de opbrengstvergaderingen
- De aanwezigheid/kwaliteit van de planning van OGW activiteiten
- Op onderwijs gerichte samenwerking
- Totalbeeld van de school met betrekking tot OGW
- Eindcijfer (schaal 1-10)

Op **KLASNIVEAU** zijn naast de groei in de kennis en vaardigheid (variabele 4) de beoordelingen van alle geobserveerde lessen meegenomen. De geobserveerde leskwaliteit wordt op basis van het totaal aantal observaties op de school uitgedrukt in een totaalwaarde (1 = zwak, 2 = meer zwak dan sterk, 3 meer sterk dan zwak, 4 = sterk) (zie bijlage VI). Daarnaast zijn alle groepsplannen van groep 2, 4 en 6 beoordeeld op: (1) kwaliteit van de gestelde doelen voor de instructiegroepen, (2) kwaliteit van de beschreven onderwijsbehoeften, (3) kwaliteit van de beschreven onderwijsaanpak, en (4) Kwaliteit van de beschreven subgroepen (creëren van extra leer- en instructietijd voor zwakke leerlingen). De kwaliteit van de groepsplannen wordt ook uitgedrukt in waarde variërend van 1 tot 4 (1 = zwak, 2 = meer zwak dan sterk, 3 meer sterk dan zwak, 4 = sterk).

De totale beschrijving geeft een beeld van de mate waarin een school (meer) opbrengstgericht is gaan werken. De beschrijving geeft enerzijds een beeld van het eindniveau en anderzijds de groei die een school heeft doorgemaakt.

De data zijn (beschrijvend) genoteerd in de 'schoolbeschrijving resultaat' (zie bijlage V). Deze beschrijving is samen met de beschrijvingen van de startsituatie en het proces van implementatie samengevat in een overall typering.

Aan de hand van overall-typeringen (samenvatting van de beschrijvingen over de startsituatie, proces van implementatie en de resultaten (mate van OGW-implementatie/groei in het tweejarige traject)) is een tweedeling gemaakt tussen enerzijds sterke OGW-scholen en anderzijds zwakke OGW-scholen. Deze tweedeling is gebaseerd op mate van OGW, en is voor iedere school uitgedrukt in een OGW-eindcijfer. Dit cijfer is tot stand gekomen door een aantal componenten: (1) kwaliteit van de opbrengstvergaderingen, (2) de aanwezigheid/kwaliteit van de planning, (3) de op onderwijs gerichte samenwerking, (4) totale indruk van de school met betrekking tot OGW. Daarnaast is ook de kwaliteit van de groepsplannen en de kwaliteit van de geobserveerde lessen.

Om sterke en zwakke OGW-scholen op een adequate wijze te kunnen vergelijken is het van belang dat in de groep sterke OGW-scholen alleen scholen zijn opgenomen waarbij sprake is van een hoge mate van implementatie van OGW. Om die reden is gekozen dat alleen scholen die hoger scoren dan een 7 behoren tot de groep sterke OGW-scholen.

Daarnaast zijn alle uitkomsten schematisch weergegeven in figuur 10. Dit overzicht geeft in één oogopslag een duidelijk beeld van iedere school en hoe de verschillende scholen van elkaar verschillen

Vervolgens is gezocht naar patronen tussen zwakke OGW-scholen en sterke OGW-scholen op de startsituatie, het proces van implementatie en hoe dit zich verhoudt tot de resultaten (de mate van OGW-implementatie). Deze patronen worden beschreven in hoofdstuk 4.

### 3.6 KWALITEIT VAN HET ONDERZOEK (TRIANGULATIE)

De kwaliteit van dit onderzoek wordt bepaald door verschillende aspecten. Een zeer belangrijk aspect is de betrouwbaarheid van het onderzoek. Het feit dat de auteur en de trainer van de 16 onderzochte scholen één en dezelfde persoon zijn kan leiden tot kwaliteitsverlies van het onderzoek. Enerzijds heeft het een voordeel, de (tweejarige) praktijkervaringen van de trainer hebben geleid tot een gedegen beeld van de OGW-implementatie van iedere school, maar anderzijds dreigt er ook het gevaar van subjectiviteit en het toeschrijven naar vooraf verwachte uitkomsten (op basis van deze zelfde ervaringen).

Voor het vergroten van de kwaliteit is in dit onderzoek gebruik gemaakt van triangulatie. Triangulatie houdt in dat kwalitatieve en kwantitatieve dataverzamelingen zijn gecombineerd in één onderzoeksopzet. Hierdoor is de geldigheid van de onderzoeksresultaten vergroot. Het hoofddoel van triangulatie is niet om antwoord te krijgen op de onderzoeksvraag, maar overeenstemming te vinden tussen de uitkomsten van meerdere onderzoeksmethoden (Miles en Huberman, 1994).

De triangulatie heeft vorm gekregen door naast de verzamelde kwalitatieve data (verkregen uit intakegesprekken, voortgangsgesprekken en eindgesprekken) ook kwantitatieve data te gebruiken. Deze zijn verkregen uit vragenlijsten die op drie verschillende meetmomenten (in twee jaar tijd) zijn afgenomen. Daarnaast zijn documenten (groepsplannen) en lessen beoordeeld om een meer betrouwbaar beeld te krijgen van de onderwijspraktijk. Met name het observatie-instrument heeft in andere studies (o.a. van de Grift, 2007) aangetoond een betrouwbaar beeld van de onderwijspraktijk te geven.

In het kader van betrouwbaarheid is het van belang te vermelden dat de data die verkregen zijn uit het FOCUS-traject verzameld zijn door een andere onderzoek, net als de afname van de intakegesprekken.

De invulling van deze triangulatie per variabele staat weergegeven in **BIJLAGE I**.

## 4. RESULTATEN

### 4.1 INLEIDING

Om te bepalen in welke mate scholen scoren op de 12 factoren is een beschrijving gemaakt van de startsituatie, het implementatieproces en het (eind)resultaat. Deze beschrijvingen zijn gebaseerd op de verschillende data zoals die zijn beschreven in hoofdstuk 3.

Alle volledige beschrijvingen (startsituatie, proces en resultaat) zijn opgenomen in **BIJLAGE III – IV - V**

### 4.2 OVERALL-TYPERING

Op basis van de drie schoolbeschrijvingen (startsituatie, proces en resultaat) is een overall-typering gemaakt. Deze typering is een bondige samenvatting van de drie uitgebreidere beschrijvingen (die in de bijlage staan). In deze typering worden alle variabelen benoemd (zoals deze zijn beschreven in hoofdstuk 3.4.3).

In dit hoofdstuk worden allereerst de overall-typeringen van iedere afzonderlijke school weergegeven. Vervolgens is er geanalyseerd welke patronen zich tussen zwakke en sterke OGW-scholen voordeden en welke scores op schoolniveau opvallend bleken te zijn.





- Groei 'attitude OGW' wijkt significant af van het gemiddelde.
- Afname van 'attitude cultuur' en 'attitude doelen' is opmerkelijk, wijkt niet significant af.
- Team heeft zich op een positieve wijze ontwikkeld en raakten ze steeds meer gemotiveerd, dit uitte zich in betrokkenheid tijdens de bijeenkomsten, motivatie om plannen te schrijven en positieve reacties naar aanleiding van ervaringen in de klas.

#### OP ONDERWIJS GERICHTE SAMENWERKING (groei) (10)

- PRETEST:** Samenwerking 3.24 (gem. 3.40 std. dev .38) **POSTTEST:** Samenwerking 3.29 (gem. 3.24 std. dev .37) **GROEI:** 0.05 (gem -0.16 std dev .39)
- Groei van ondergemiddeld naar bovengemiddeld (bijna op het significantieniveau)
  - Team is meer onderwijsinhoudelijk gaan samenwerken.

#### STANDAARDISERING VAN WERKPROCESSEN (9)

- Standaardisering van werkprocessen wordt gewaardeerd met [3.24 (gem 2.85 std. dev .39)]. Score is ruim bovengemiddeld (significant).

### KLASNIVEAU

#### KENNIS VAN LOVS (groei) (4)

- PRETEST:** kennistoets 54 % (gem. 63.4 std. dev 21.9) **POSTTEST:** Kennistoets 83 % (gem. 84.2 std. dev .10.4) **GROEI:** 29 % (gem 20.8 std dev 22.3)
- Bovengemiddelde groei, niet significant

- PRETEST:** kennis LOVS 55 % (gem. 43.3 std. dev 27.8) **POSTTEST:** Kennis LOVS 39 % (gem. 43.4 std. dev .35.5) **GROEI:** -16 % (gem 0.05 std dev 35.)
- Negatieve groei - ondergemiddeld - wijkt niet negatief significant af

- PRETEST:** kennis GS 26 % (gem. 31.5 std. dev 22.1) **POSTTEST:** Kennis GS 26 % (gem. 25.2 std. dev .24.1) **GROEI:** 0 % (gem -6.3 std dev 29.2)
- Geen groei, dat is in vergelijking met andere scholen positief, maar opmerkelijk te noemen gezien de gegroeid kwaliteit van de doelen.

#### KWALITEIT VAN DE LESSEN

- De kwaliteit van de lessen wordt beoordeeld met een [3.02 (gem 2.86 std. dev .48)]. Score is bovengemiddeld (niet significant).

#### KWALITEIT VAN DE GROEPSPLANNEN

- De kwaliteit van de groepsplannen wordt beoordeeld met een [3.20 (gem 2.76 std. dev .63)]. Score is bovengemiddeld (niet significant).

## SCHOOLTYPERING

SCHOOLCODE 2170

### STARTSITUATIE

#### CONTEXT BIJ AANVANG (1)

- *Kwaliteitsoordeel van de inspectie (bij aanvang):*
- *Inspectie kwaliteitsoordeel afgelopen 4 jaar:*
- *Percentage gewogen leerlingen:*
- *Mate kennis aanwezig was m.b.t. OGW:*
- *Mate waarin er werd gewerkt met LOVS:*
- *Mate waarin er werd gewerkt met groepsplannen:*
- *Mate waarin er werd gestuurd op samenwerking:*

Basis  
Zwak  
<15 %  
Convergente differentiatie, gebruik groepsplannen is opgestart  
LOVS als administratie van toetsgegevens + basisanalyses / geen zelfevaluatie  
Er werd gewerkt met groepsplannen  
Jong, energiek team, veel discussie, weinig concrete afspraken.

#### ATTITUDE T.A.V. OGW (3)

Attitude OGW	3.58 (gem. 3.5 std. dev .36)	Attitude cultuur	3.70 (gem. 3.56 std. dev .50)
Attitude LOVS	3.16 (gem. 3.19 std. dev .41)	Attitude doelen	3.02 (gem. 2.92 std. dev .35)

- Motivatie van het team was prima bij aanvang van het traject. Energiek en enthousiast.
- Gezamenlijke besluitvorming: [ 2.00 (gem. 2.48 std. dev .75)] Deelname was een besluit van directie (niet significant)

#### KENNIS VAN LOVS / GOAL SETTING (4)

- Kennis mogelijkheden LOVS is bovengemiddeld, er is sprake van een significant verschil [ 64% (gem 43.3 std dev 27.75)]
- Kennis analyses LOVS is bovengemiddeld, geen sprake van een significant verschil [66% (gem. 63.40% - spreiding 5-100%)]
- Kennis goal setting theory is bovengemiddeld, geen sprake van een significant verschil [38% (gem 31.54 std dev 22.12)]

#### DE MATE WAARIN ER SPRAKE IS VAN EEN PRESTATIEGERICHT SCHOOLKLIMAAT (VISIE) (6)

- Score prestatiegericht schoolklimaat ligt boven het gemiddelde, geen significante afwijking [2.99 (gem. 2.90 std. dev .33)].

#### OP ONDERWIJS GERICHTE SAMENWERKING (10)

- Score samenwerking ligt onder het gemiddelde, geen significante afwijking [3.31 (gem. 3.40 std. dev .37)]

### PROCES

#### STIMULEREND LEIDERSCHAP (2)

- Schoolleider richt zich meer op organisatorische zaken in plaats van onderwijskundig (meer-scholen-directeur).
- Adjunct – lber en schoolleider liggen niet op één lijn. Veel onderwijskundige meningsverschillen, daardoor geen consistent beleid.
- Stimulerend leiderschap: START [ 2,67 (gem. 2.91 std dev .40)] MEDIO [ 2.51 (gem. 2.94 std dev .38)] EIND [ 2,40 (gem. 2.95 std dev .44)]  
Alle scores wijken significant af van het gemiddelde.
- Mate van gedeeld leiderschap is minimaal. Leerkrachten doen veel uit eigen initiatief als gevolg van onduidelijkheid.  
Eindmeting: [2.82 (gem. 2.7 std. dev .55)] bovengemiddeld (niet significant).

#### INTERN BEGELEIDER (5)

- Professionele deskundigheid is ruim voldoende. De lber heeft zeer minimale tijd voor de invulling van haar functie. De rol van de lber wordt gewaardeerd met [2.83 (gem. 3.00 std. dev .41)] Deze score wijkt negatief significant af van het gemiddelde.
- Beschikbare tijd voor lber werk wordt als onvoldoende ervaren [2.22 (gem 2.84 std. dev .65)]. Score is ondergemiddeld (significant).





### ▪ ATTITUDE T.A.V. OGW (groei) (3)

**PRETEST:** Attitude OGW 3.68 (gem. 3.52 std. dev .36) **POSTTEST:** Attitude OGW 3.20 (gem. 3.42 std. dev .45) **GROEI:** -0.48 (gem -0.1 std dev . 48)

**PRETEST:** Attitude cultuur 3.63 (gem. 3.56 std. dev .50) **POSTTEST:** Attitude cultuur 3.56 (gem. 3.55 std. dev .47) **GROEI:** -0.07 (gem 0.3 std dev . 63)

**PRETEST:** Attitude LOVS 3.39 (gem. 3.19 std. dev .41) **POSTTEST:** Attitude LOVS 3.01 (gem. 2.99 std. dev .46) **GROEI:** -0.38 (gem -0.2 std dev . 43)

**PRETEST:** Attitude doelen 3.00 (gem. 2.93 std. dev .35) **POSTTEST:** Attitude doelen 2.42 (gem. 2.60 std. dev .27) **GROEI:** -0.58 (gem -0.3 std dev . 40)

- Grote afname 'Attitude OGW' dit verschil wijkt significant af van het gemiddelde (zowel de eindscore als de groei).
- Grote afname 'Attitude doelen' dit verschil wijkt significant af van het gemiddelde (zowel de eindscore als de groei).
- Opmerkelijk is dat bij aanvang van het traject op alle schalen bovengemiddeld werd gescoord en nu slechts op 'attitude cultuur' en 'attitude LOVS' nog bovengemiddeld wordt gescoord.
- De afgelopen twee jaar heeft het team zich op een positieve wijze ontwikkelend, maar schoolleiders hebben soms de neiging sneller te gaan dan het team aankan.

### ▪ OP ONDERWIJS GERICHTE SAMENWERKING (groei) (10)

**PRETEST:** Samenwerking 3.46 (gem. 3.40 std. dev .38) **POSTTEST:** Samenwerking 3.01 (gem. 3.24 std. dev .37) **GROEI:** -0.45 (gem -0.16 std dev . 39)

- Afname van bovengemiddeld naar ondergemiddeld (significant)
- Team werkt echter steeds meer samen. Uitwisseling met parallelcollega's. Moment van de vragenlijst heerste er een negatieve sfeer.

### ▪ STANDAARDISERING VAN WERKPROCESSEN (9)

- Standaardisering van werkprocessen wordt gewaardeerd met [2.88 (gem 2.85 std. dev .39)]. Score is bovengemiddeld (niet significant).

## KLASNIVEAU

### ▪ KENNIS VAN LOVS (groei) (4)

**PRETEST:** kennistoets 59 % (gem. 63.4 std. dev 21.9) **POSTTEST:** Kennistoets 81 % (gem. 84.2 std. dev .10.4) **GROEI:** 23% (gem 20.8 std dev 22.3)

- Bovengemiddelde groei – eindscore lager dan het gemiddeld - geen significante afwijking.

**PRETEST:** kennis LOVS 56 % (gem. 43.3 std. dev 27.8) **POSTTEST:** Kennis LOVS 54 % (gem. 43.4 std. dev .35.5) **GROEI:** -2% (gem 0.05 std dev 35.)

- Negatieve groei - bovengemiddeld - wijkt niet negatief significant af

**PRETEST:** kennis GS 34 % (gem. 31.5 std. dev 22.1) **POSTTEST:** Kennis GS 28 % (gem. 25.2 std. dev .24.1) **GROEI:** -6 % (gem -6.3 std dev 29.2)

- Negatieve groei – zowel start/eind bovengemiddeld - wijkt niet negatief significant af

### ▪ KWALITEIT VAN DE LESSEN

- De kwaliteit van de lessen wordt beoordeeld met een [2.84 (gem 2.86 std. dev .48)]. Score ligt rond het gemiddelde (niet significant).

### ▪ KWALITEIT VAN DE GROEPSPLANNEN

- De kwaliteit van de groepsplannen wordt beoordeeld met een [3.20 (gem 2.76 std. dev .63)]. Score is bovengemiddeld (niet significant).

## SCHOOLTYPERING

SCHOOLCODE 2190

## STARTSITUATIE

### ▪ CONTEXT BIJ AANVANG (1)

- *Kwaliteitsoordeel van de inspectie (bij aanvang):*
  - *Inspectie kwaliteitsoordeel afgelopen 4 jaar:*
  - *Percentage gewogen leerlingen:*
  - *Mate kennis aanwezig was m.b.t. OGW:*
  - *Mate waarin er werd gewerkt met LOVS:*
  - *Mate waarin er werd gewerkt met groepsplannen:*
  - *Mate waarin er werd gestuurd op samenwerking:*
- |  |
|--|
| Basis  |
| Basis  |
| <15 %  |
| nihil, traditioneel onderwijs (klassikaal), convergente differentiatie in opmars |
| ParnasSys nieuw, CITO LOVS voorheen (veelal door de lBer)                        |
| Er werd niet gewerkt met groepsplannen (alleen individuele hulpplannen)          |
| Hecht team, veel organisatorisch overleg, weinig onderwijskundig                 |

### ▪ ATTITUDE T.A.V. OGW (3)

Attitude OGW 3.35 (gem. 3.5 std. dev .36)

Attitude cultuur 3.55 (gem. 3.56 std. dev .50)

Attitude LOVS 3.23 (gem. 3.19 std. dev .41)

Attitude doelen 2.80 (gem. 2.92 std. dev .35)

- De score op 'attitude OGW' en 'Attitude doelen' ondergemiddeld / Score op 'Attitude LOVS' / cultuur rond het gemiddelde.
- Geen van de score wijkt significant af van het gemiddelde
- Motivatie van het team was goed bij aanvang van het traject.
- Gezamenlijke besluitvorming: [ 2.54 (gem. 2.48 std. dev .75)] Deelname was een initiatief van directie/lB maar is vervolgens overlegd.

### ▪ KENNIS VAN LOVS / GOAL SETTING (4)

- Kennis mogelijkheden LOVS is bovengemiddeld, er is geen sprake van een significant verschil [ 50% (gem 43.3 std dev 27.75)]
- Kennis analyses LOVS is ondergemiddeld, er is geen sprake van een significant verschil [58 % (gem. 61.11% - spreiding 5-100%)]
- Kennis goal setting theory is bovengemiddeld, er is sprake van een significant verschil [46% (gem 31.54 std dev 22.12)]

### ▪ DE MATE WAARIN ER SPRAKE IS VAN EEN PRESTATIEGERICHT SCHOOLKLIMAAT (VISIE) (6)

- Score prestatiegericht schoolklimaat ligt onder het gemiddelde, geen significante afwijking [2.85 (gem. 2.90 std. dev .33)].

### ▪ OP ONDERWIJS GERICHTE SAMENWERKING (10)

- Score samenwerking ligt onder het gemiddelde, geen significante afwijking [3.36 (gem. 3.40 std. dev .37)]

## PROCES

### ▪ STIMULEREND LEIDERSCHAP (2)

- Schoolleider is jong en gedreven om de school te vernieuwen, vindt hierbij goede aansluiting bij het team.
- Schoolleider is zelf enthousiast over OGW en weet dit op het team over te brengen.
- Stimulerend leiderschap: START [ 3.09 (gem. 2.91 std dev .40)] MEDIO [ 2.97(gem. 2.94 std dev .38)] EIND [ 3.22 (gem. 2.95 std dev .44)]

Medio score wijkt significant af, dit kan verband houden met het feit dat de schoolleider toen afwezig was (zwangerschapsverlof). Eind score wijkt positief significant af.

- Mate van gedeeld leiderschap is sterk in ontwikkeling. Eindmeting: [2.92 (gem. 2.7 std. dev .55)] bovengemiddeld (niet significant).
- **INTERN BEGELEIDER (5)**
  - Professionele deskundigheid is zeer groot. De IB (midden- bovenbouw) speelt een cruciale rol in het proces van OGW De rol van de lBer wordt gewaardeerd met [3.30 (gem. 3.00 std. dev .41)] Deze score wijkt positief significant af van het gemiddelde.
  - Beschikbare tijd voor IB werk wordt als voldoende ervaren [3.38 (gem 2.84 std. dev .65)]. Score is bovengemiddeld (significant).
- **CONTINUÏTEIT VAN SCHOOLLEIDER / lBER / LEERKRACHT (8)**
  - Discontinuïteit tijdens het traject (op schoolleider-niveau) Na een ¾ jaar met zwangerschapsverlof gegaan.
- **FACILITEREN IN TIJD/MATERIAAL VOOR OGW (11)**
  - Voldoende tijd voor de praktische uitvoering: [ .50 (gem. .48 std. dev .29)] Score is bovengemiddeld (niet significant).
  - Perceptie van de schoolleider of hij voldoende heeft gefaciliteerd in tijd: [2.75 (gem. 2.78 std. dev .34)]. gemiddeld (niet significant).
  - Perceptie van het team of er voldoende materiaal is om instructie op maat te bieden: [3.23 (gem. 2.78 std. dev .62)] (significant).
- **INZET TEACHER LEADERS (12)**
  - In was het met name de lBer die als kartrekker fungeerden. Enthousiaste leerkrachten deelden wel ervaringen, maar waren geen echte kartrekkers. Score [2.46 (gem. 2.53 std. dev .59)] Score is ondergemiddeld, maar wijkt niet significant af.
- **KENMERKEN VAN EFFECTIEVE INTERVENTIE (deelnemersniveau) (7)**
  - Volledige team nam deel aan de training. Deelname was een initiatief van directie/lB maar is vervolgens overlegd.

## RESULTAAT

---

### SCHOOLNIVEAU

- **PERSOONLIJK (TRAINER) EINDOORDEEL OGW OP SCHOOLNIVEAU**
  - Kwaliteit van de opbrengstvergaderingen: ruim voldoende – werden steeds inhoudelijker. De eerste opbrengstvergaderingen werden gezien als een persoonlijke aanval, hier kwam steeds meer verandering in. Er werd steeds meer gezamenlijk gekeken naar oorzaken voor succes/tegenvallende prestaties.
  - Er bestaat duidelijke planning waarin alle OGW activiteiten staan vermeld (toetsen, vergaderingen, deadlines analyses/groepsplannen)
  - Op onderwijs gerichte samenwerking is gegroeid, collega's zijn meer gaan samenwerken.
  - Eindcijfer trainer: 7.8 Eindcijfer school (eigen eindoordeel OGW op schoolniveau): 7.9
- **ATTITUDE T.A.V. OGW (groei) (3)**

PRETEST: Attitude OGW 3.35 (gem. 3.52 std. dev .36) POSTTEST: Attitude OGW 3.58 (gem. 3.42 std. dev .45) GROEI: 0.23 (gem -0.1 std dev . 48)

PRETEST: Attitude cultuur 3.55 (gem. 3.56 std. dev .50) POSTTEST: Attitude cultuur 3.75 (gem. 3.55 std. dev .47) GROEI: 0.20 (gem 0.3 std dev . 63)

PRETEST: Attitude LOVS 3.23 (gem. 3.19 std. dev .41) POSTTEST: Attitude LOVS 3.06 (gem. 2.99 std. dev .46) GROEI: - 0.17 (gem -0.2 std dev . 43)

PRETEST: Attitude doelen 2.80 (gem. 2.93 std. dev .35) POSTTEST: Attitude doelen 2.59 (gem. 2.60 std. dev .27) GROEI: - 0.20 (gem -0.3 std dev . 40)

  - Grote groei 'Attitude OGW' deze score wijkt net niet significant af van het gemiddelde.
  - Groei 'Attitude cultuur' (niet significant).
  - De score 'Attitude doelen' was ondergemiddeld en blijft ondergemiddeld.
  - Het team heeft zich op een positieve wijze ontwikkelend, het team is samenwerkend aan de slag gegaan met OGW.
- **OP ONDERWIJS GERICHTE SAMENWERKING (groei) (10)**

PRETEST: Samenwerking 3.36 (gem. 3.40 std. dev .38) POSTTEST: Samenwerking 3.14 (gem. 3.24 std. dev .37) GROEI: -0.22 (gem -0.16 std dev . 39)

  - Afname, score blijft ondergemiddeld (niet significant)
  - Team werkt echter steeds meer samen Afname staat in contrast met het beeld dat er bestaat van de school, moeilijk te verklaren.
- **STANDAARDISERING VAN WERKPROCESSEN (9)**
  - Standaardisering van werkprocessen wordt gewaardeerd met [3.08 (gem 2.85 std. dev .39)]. Score is bovengemiddeld (niet significant).

### KLASNIVEAU

- **KENNIS VAN LOVS (groei) (4)**

PRETEST: kennistoets 58 % (gem. 61.1 std. dev 24.5) POSTTEST: Kennistoets 64 % (gem. 69.8 std. dev .19.9) GROEI: 6.6 % (gem 8.7 std dev 20.9)

    - De kennis met betrekking tot het interpreteren van analyses is ondergemiddeld gegroeid. De score blijft ondergemiddeld
    - Groot deel van het team is ouder en minder computervaardig.

PRETEST: kennis LOVS 49 % (gem. 43.3 std. dev 27.8) POSTTEST: Kennis LOVS 55 % (gem. 43.4 std. dev .35.5) GROEI: 6% (gem 0.05 std dev 35.)

    - Groei - bovengemiddeld - wijkt niet significant af

PRETEST: kennis GS 46 % (gem. 31.5 std. dev 22.1) POSTTEST: Kennis GS 31 % (gem. 25.2 std. dev .24.1) GROEI: -15 % (gem -6.3 std dev 29.2)

    - Negatieve groei – zowel start/eind bovengemiddeld - wijkt niet negatief significant af
  - **KWALITEIT VAN DE LESSEN**
    - De kwaliteit van de lessen wordt beoordeeld met een [2.90 (gem 2.86 std. dev .48)]. Score ligt boven het gemiddelde (niet significant).
  - **KWALITEIT VAN DE GROEPSPLANNEN**
    - De kwaliteit van de groepsplannen wordt beoordeeld met een [3.0 (gem 2.76 std. dev .63)]. Score is bovengemiddeld (niet significant).
-



**PRETEST:** Attitude OGW 3.75 (gem. 3.52 std. dev .36) **POSTTEST:** Attitude OGW 3.88 (gem. 3.42 std. dev .45) **GROEI:** 0.13 (gem -0.1 std dev . 48)  
**PRETEST:** Attitude cultuur 3.39 (gem. 3.56 std. dev .50) **POSTTEST:** Attitude cultuur 4.00 (gem. 3.55 std. dev .47) **GROEI:** 0.61 (gem 0.3 std dev . 63)  
**PRETEST:** Attitude LOVS 3.43 (gem. 3.19 std. dev .41) **POSTTEST:** Attitude LOVS 3.24 (gem. 2.99 std. dev .46) **GROEI:** -0.21 (gem -0.2 std dev . 43)  
**PRETEST:** Attitude doelen 3.43 (gem. 2.93 std. dev .35) **POSTTEST:** Attitude doelen 2.95 (gem. 2.60 std. dev .27) **GROEI:** -0.48 (gem -0.3 std dev . 40)

- Groei 'Attitude cultuur' van ondergemiddeld, naar bovengemiddeld (niet significant).
- Grote spreiding (in een relatief klein team) is mogelijk oorzaak voor geen significante verschillen.
- Het team heeft zich op een positieve wijze ontwikkelend, is samenwerkend (vol enthousiasme) aan de slag gegaan met OGW. Er werden veel inhoudelijke vragen gesteld om het onderwijs te verbeteren.

#### ▪ OP ONDERWIJS GERICHTE SAMENWERKING (groei) (10)

**PRETEST:** Samenwerking 3.31 (gem. 3.40 std. dev .38) **POSTTEST:** Samenwerking 3.72 (gem. 3.24 std. dev .37) **GROEI:** 0.41 (gem -0.16 std dev . 39)

- Bij aanvang ondergemiddeld, de eindmeting bovengemiddeld. (niet significant).
- Team werkt echter steeds meer (inhoudelijk/onderwijskundig) samen.

#### ▪ STANDAARDISERING VAN WERKPROCESSEN (9)

- Standaardisering van werkprocessen wordt gewaardeerd met [3.15 (gem 2.85 std. dev .39)]. Score is bovengemiddeld (niet significant).

### KLASNIVEAU

#### ▪ KENNIS VAN LOVS (groei) (4)

**PRETEST:** kennisstoets 72 % (gem. 61.1 std. dev 24.5) **POSTTEST:** Kennistoets 80 % (gem. 69.8 std. dev .19.9) **GROEI:** 7 % (gem 8.7 std dev 20.9)

- De kennis met betrekking tot het interpreteren van analyses is ondergemiddeld gegroeid. De score was (en blijft) bovengemiddeld

**PRETEST:** kennis LOVS 44 % (gem. 43.3 std. dev 27.8) **POSTTEST:** Kennis LOVS 40 % (gem. 43.4 std. dev .35.5) **GROEI:** -4% (gem 0.05 std dev 35.5)

- De kennis met betrekking tot de mogelijkheden LOVS neemt af, van bovengemiddeld naar ondergemiddeld (niet significant)

**PRETEST:** kennis GS 34 % (gem. 31.5 std. dev 22.1) **POSTTEST:** Kennis GS 16 % (gem. 25.2 std. dev .24.1) **GROEI:** -18 % (gem -6.3 std dev 29.2)

- De kennis met betrekking tot Goal setting neemt af, van bovengemiddeld naar ondergemiddeld (niet significant)

#### ▪ KWALITEIT VAN DE LESSEN

- De kwaliteit van de lessen wordt beoordeeld met een [3.00 (gem 2.86 std. dev .48)]. Score ligt boven het gemiddelde (niet significant).

#### ▪ KWALITEIT VAN DE GROEPSPLANNEN

- De kwaliteit van de groepsplannen wordt beoordeeld met een [2.9 (gem 2.76 std. dev .63)]. Score is bovengemiddeld (niet significant).

## SCHOOLTYPERING

SCHOOLCODE 2210

### STARTSITUATIE

#### ▪ CONTEXT BIJ AANVANG (1)

- *Kwaliteitsoordeel van de inspectie (bij aanvang):*
- *Inspectie kwaliteitsoordeel afgelopen 4 jaar:*
- *Percentage gewogen leerlingen:*
- *Mate kennis aanwezig was m.b.t. OGW:*
- *Mate waarin er werd gewerkt met LOVS:*
- *Mate waarin er werd gewerkt met groepsplannen:*
- *Mate waarin er werd gestuurd op samenwerking:*

Basis  
 Basis  
 <15 %  
 geen, traditioneel onderwijs (klassikaal) – onderwijskundige stilstand gehad  
 ParnasSys nieuw en onbekend  
 Er werd niet gewerkt met groepsplannen (alleen individuele hulpplannen)  
 Hecht team (relationeel) – geen overleg/aanspraak op professionele houding

#### ▪ ATTITUDE T.A.V. OGW (3)

Attitude OGW 3.35 (gem. 3.5 std. dev .36)

Attitude cultuur 3.57 (gem. 3.56 std. dev .50)

Attitude LOVS 3.04 (gem. 3.19 std. dev .41)

Attitude doelen 2.93 (gem. 2.92 std. dev .35)

- De score op 'Attitude OGW', 'Attitude LOVS' en 'Attitude doelen' ondergemiddeld (geen significante afwijking).
- De score op 'Attitude cultuur' een fractie bovengemiddeld, in contrast met de heersende cultuur.
- Motivatie van het team was gematigd bij aanvang van het traject, verdeeldheid binnen het team
- Gezamenlijke besluitvorming: [ 2.81 (gem. 2.48 std. dev .75)] Deelname was een besluit van directie. (In de loop van het traject heeft de school wat moeilijke momenten meegemaakt, waarna er door het team bewust is gekozen om te vervolgen, waarschijnlijk de verklaring voor deze bovengemiddelde score op de eindmeting).

#### ▪ KENNIS VAN LOVS / GOAL SETTING (4)

- Kennis mogelijkheden LOVS is ondergemiddeld, er is sprake van een significant verschil [ 30% (gem 43.3 std dev 27.75)]
- Kennis analyses LOVS is ondergemiddeld, er is geen sprake van een significant verschil [52% (gem. 61.11% - spreiding 5-100%)]
- Kennis goal setting theory is ondergemiddeld, er is geen sprake van een significant verschil [30% (gem 31.54 std dev 22.12)]

#### ▪ DE MATE WAARIN ER SPRAKE IS VAN EEN PRESTATIEGERICHT SCHOOLKLIMAAT (VISIE) (6)

- Score prestatiegericht schoolklimaat ligt onder het gemiddelde, negatief significante afwijking [2.52 (gem. 2.90 std. dev .33)].

#### ▪ OP ONDERWIJS GERICHTE SAMENWERKING (10)

- Score samenwerking ligt onder het gemiddelde, geen significante afwijking [3.31 (gem. 3.40 std. dev .37)]

### PROCES

#### ▪ STIMULEREND LEIDERSCHAP (2)

- Schoolleider is na een half jaar gewisseld. Nieuwe schoolleider is ambitieus, maar loopt tegen barricades op.
- Schoolleider is capabel om het team in kleine stapjes voorwaarts te krijgen (routines in het team zijn moeilijk te verbreken).
- Stimulerend leiderschap: START [ 2.52 (gem. 2.91 std dev .40)] MEDIO [ 2.84 (gem. 2.94 std dev .38)] EIND [ 2.96 (gem. 2.95 std dev .44)]  
 Score bij aanvang wijkt negatief significant af (vorige schoolleider).  
 Scores op medio-/eindmeting zijn rond het gemiddelde en wijken niet meer significant af.



- Mate van gedeeld leiderschap is minimaal. Eindmeting: [2.65 (gem. 2.7 std. dev .55)] ondergemiddeld (significant). Binnen het team bestaan veel autonome rollen. Veelal 'keizer in eigen rijk'.
- **INTERN BEGELEIDER (5)**
  - Professionele deskundigheid is voldoende. De IB is gedreven maar mist zelf nog de kennis (ook met betrekking tot OGW) De rol van de IBer wordt gewaardeerd met [2.98 (gem. 3.00 std. dev .41)] Deze score is ondergemiddeld (niet significant).
  - Beschikbare tijd voor IB werk wordt als voldoende ervaren [3.13 (gem 2.84 std. dev .65)]. Score is bovengemiddeld (significant).
  - Mogelijke verklaring: de rol van de IBer is nog niet expliciet weggezet in de school en wordt door sommige leerkrachten ook niet geaccepteerd, waarschijnlijk wordt de huidige invulling als meer dan voldoende ervaren.
- **CONTINUÏTEIT VAN SCHOOLLEIDER / IBER / LEERKRACHT (8)**
  - Discontinuïteit tijdens het traject (op Schoolleider-niveau) Na een half jaar gewisseld van schoolleider (verbetering).
  - Discontinuïteit tijdens het traject (op IB-niveau) Na een het eerste jaar is de IBer met zwangerschapsverlof gegaan. Dit heeft een nadelig effect op de implementatie gehad.
  - Discontinuïteit tijdens het traject (op leerkracht-niveau) Na een het eerste jaar zijn twee gedreven leerkrachten vertrokken. Zij waren de kartrekkers in het proces van OGW, maar vonden binnen dit team geen gehoor.
- **FACILITEREN IN TIJD/MATERIAAL VOOR OGW (11)**
  - Voldoende tijd voor de praktische uitvoering: [ .24 (gem. .48 std. dev .29)] Score is ondergemiddeld (significant).
  - Perceptie van de schoolleider of hij voldoende heeft gefaciliteerd in tijd: [2.75 (gem. 2.78 std. dev .34)]. gemiddeld (niet significant).
  - Perceptie van het team of er voldoende materiaal is om instructie op maat te bieden: [3.18 (gem. 2.78 std. dev .62)] (significant).
- **INZET TEACHER LEADERS (12)**
  - In het eerste jaar was er duidelijk sprake van teacher leaders, in het tweede jaar heeft het team het bewuster opgepakt. Score [2.29 (gem. 2.53 std. dev .59)] Score is ondergemiddeld, maar wijkt niet significant af.
- **KENMERKEN VAN EFFECTIEVE INTERVENTIE (deelnemersniveau) (7)**
  - Volledige team nam deel aan de training. Deelname was een besluit van directie. (In de loop van het traject heeft de school wat moeilijke momenten meegemaakt, waarna er door het team bewust is gekozen om te vervolgen, waarschijnlijk de verklaring voor deze bovengemiddelde score op de eindmeting).

## RESULTAAT

### SCHOOLNIVEAU

- **PERSOONLIJK (TRAINER) EINDOORDEEL OGW OP SCHOOLNIVEAU**
  - Kwaliteit van de opbrengstvergaderingen: matig – In de opbrengst vergaderingen werden de resultaten meer getoond dan dat ze bediscussieerd werden. Ook bleef het vaak bij het bespreken, er worden weinig echte conclusies getrokken en vervolgstappen voor de komende periode.
  - Er bestaat geen duidelijke planning waarin alle OGW activiteiten staan vermeld (toetsen, vergaderingen, deadlines analyses/groepsplannen)
  - Op onderwijs gerichte samenwerking is minimaal, leerkrachten werken wel meer samen (blijft een drempel).
  - Eindcijfer trainer: 4.5 Eindcijfer school (eigen eindoordeel OGW op schoolniveau): 7.9  
Groot contrast eindoordeel trainer/school. School beoordeelt waarschijnlijk de opbrengsten (die zijn veelal goed) terwijl de trainer de mate van OGW (implementatie daarvan) beoordeelt. Deze is zeer matig.
- **ATTITUDE T.A.V. OGW (groei) (3)**

PRETEST: Attitude OGW 3.35 (gem. 3.52 std. dev .36) POSTTEST: Attitude OGW 3.05 (gem. 3.42 std. dev .45) GROEI: - 0.30 (gem -0.1 std dev . 48)

PRETEST: Attitude cultuur 3.57 (gem. 3.56 std. dev .50) POSTTEST: Attitude cultuur 3.38 (gem. 3.55 std. dev .47) GROEI: - 0.19 (gem 0.3 std dev . 63)

PRETEST: Attitude LOVS 3.04 (gem. 3.19 std. dev .41) POSTTEST: Attitude LOVS 2.79 (gem. 2.99 std. dev .46) GROEI: - 0.25 (gem -0.2 std dev . 43)

PRETEST: Attitude doelen 2.93 (gem. 2.93 std. dev .35) POSTTEST: Attitude doelen 2.57 (gem. 2.60 std. dev .27) GROEI: - 0.36 (gem -0.3 std dev . 40)

  - Score 'Attitude OGW' sterk afgenomen, tot ondergemiddeld (eindscore wijkt significant af / groei net niet significant).
  - Op alle schalen wordt onvoldoende gescoord
  - Team heeft zich op een matige wijze ontwikkeld. Er is zelfs een punt geweest waarop is besproken om te stoppen met deze interventie. De motivatie om zich in te zetten voor OGW wisselde sterk per bijeenkomst. Daarnaast wisselde de motivatie ook per persoon, de negatieve invloed enkele leerkrachten had een grote impact op de sfeer en de toepasbaarheid van de bijeenkomsten.
- **OP ONDERWIJS GERICHTE SAMENWERKING (groei) (10)**

PRETEST: Samenwerking 3.31 (gem. 3.40 std. dev .38) POSTTEST: Samenwerking 3.20 (gem. 3.24 std. dev .37) GROEI: -0.11 (gem -0.16 std dev . 39)

  - Mate van samenwerking afgenomen – zowel nulmeting als eindmeting onder het gemiddelde (niet significant).
  - Team is allicht meer samen gaan werken, maar negatieve tendens t.a.v. OGW is mogelijke verklaring voor negatieve antwoorden.
- **STANDAARDISERING VAN WERKPROCESSEN (9)**
  - Standaardisering van werkprocessen wordt gewaardeerd met [2.58 (gem 2.85 std. dev .39)]. Score is ondergemiddeld (significant).

### KLASNIVEAU

- **KENNIS VAN LOVS (groei) (4)**

PRETEST: kennisdoets 52 % (gem. 61.1 std. dev 24.5) POSTTEST: Kennistoets 70 % (gem. 69.8 std. dev .19.9) GROEI: 18 % (gem 8.7 std dev 20.9)

  - De kennis met betrekking tot het interpreteren van analyses is bovengemiddeld gegroeid. Eindscore is gemiddeld

PRETEST: kennis LOVS 30 % (gem. 43.3 std. dev 27.8) POSTTEST: Kennis LOVS 37 % (gem. 43.4 std. dev .35.5) GROEI: 7 % (gem 0.05 std dev 35.)

  - De kennis met betrekking tot de mogelijkheden LOVS neemt toe. De score was (en blijft) bovengemiddeld (niet significant)

PRETEST: kennis GS 30% (gem. 31.5 std. dev 22.1) POSTTEST: Kennis GS 32 % (gem. 25.2 std. dev .24.1) GROEI: 2 % (gem -6.3 std dev 29.2)

  - De kennis met betrekking tot Goal setting neemt toe, van ondergemiddeld naar bovengemiddeld (niet significant)
- **KWALITEIT VAN DE LESSEN**
  - De kwaliteit van de lessen wordt beoordeeld met een [2.78 (gem 2.86 std. dev .48)]. Score ligt onder het gemiddelde (niet significant).
- **KWALITEIT VAN DE GROEPSPLANNEN**
  - De kwaliteit van de groepsplannen wordt beoordeeld met een [2.3 (gem 2.76 std. dev .63)]. Score is ondergemiddeld (niet significant).



**PRETEST:** Attitude cultuur 3.66 (gem. 3.56 std. dev .50) **POSTTEST:** Attitude cultuur 3.44 (gem. 3.55 std. dev .47) **GROEI:** - 0.22 (gem 0.3 std dev . 63)  
**PRETEST:** Attitude LOVS 3.23 (gem. 3.19 std. dev .41) **POSTTEST:** Attitude LOVS 2.98 (gem. 2.99 std. dev .46) **GROEI:** - 0.25 (gem -0.2 std dev . 43)  
**PRETEST:** Attitude doelen 2.93 (gem. 2.93 std. dev .35) **POSTTEST:** Attitude doelen 2.50 (gem. 2.60 std. dev .27) **GROEI:** - 0.43 (gem -0.3 std dev . 40)

- Op alle schalen ten aanzien van attitude is er sprake van afname, deze afname is bovengemiddeld (op 'attitude cultuur' na)
- De afwijking op 'attitude cultuur' wijkt significant af.
- Het team heeft zich op een positieve wijze ontwikkeld, maar binnen het team heerst gelatenheid waardoor alles wel uitgevoerd werd, maar er mist motivatie om het echt eigen te maken.

#### ▪ OP ONDERWIJS GERICHTE SAMENWERKING (groei) (10)

**PRETEST:** Samenwerking 3.41 (gem. 3.40 std. dev .38) **POSTTEST:** Samenwerking 3.23 (gem. 3.24 std. dev .37) **GROEI:** -0.18 (gem -0.16 std dev . 39)

- Sprake van afname, bij aanvang bovengemiddeld, de eindmeting ondergemiddeld. (niet significant).
- Team werkt wel meer samen (veelal sprake van groepjes leerkrachten die samenwerken).

#### ▪ STANDAARDISERING VAN WERKPROCESSEN (9)

- Standaardisering van werkprocessen wordt gewaardeerd met [2.84 (gem 2.85 std. dev .39)]. Score is ondergemiddeld (niet significant).

### KLASNIVEAU

#### ▪ KENNIS VAN LOVS (groei) (4)

**PRETEST:** kennistoets 71 % (gem. 61.1 std. dev 24.5) **POSTTEST:** Kennistoets 81 % (gem. 69.8 std. dev .19.9) **GROEI:** 10 % (gem 8.7 std dev 20.9)

- De kennis met betrekking tot het interpreteren van analyses is bovengemiddeld gegroeid. De score was (en blijft) bovengemiddeld

**PRETEST:** kennis LOVS 37 % (gem. 43.3 std. dev 27.8) **POSTTEST:** Kennis LOVS 46 % (gem. 43.4 std. dev .35.5) **GROEI:** 9% (gem 0.05 std dev 35.)

- De kennis met betrekking tot de mogelijkheden LOVS neemt toe, van ondergemiddeld naar bovengemiddeld (niet significant)

**PRETEST:** kennis GS 35 % (gem. 31.5 std. dev 22.1) **POSTTEST:** Kennis GS 29 % (gem. 25.2 std. dev .24.1) **GROEI:** -6 % (gem -6.3 std dev 29.2)

- De kennis met betrekking tot Goal setting neemt af, echter de eindscore blijft bovengemiddeld (niet significant).

#### ▪ KWALITEIT VAN DE LESSEN

- De kwaliteit van de lessen wordt beoordeeld met een [2.50 (gem 2.86 std. dev .48)]. Score ligt onder het gemiddelde (niet significant).

#### ▪ KWALITEIT VAN DE GROEPSPLANNEN

- De kwaliteit van de groepsplannen wordt beoordeeld met een [2.9 (gem 2.76 std. dev .63)]. Score is bovengemiddeld (niet significant).

## SCHOOLTYPERING

SCHOOLCODE 2240

### STARTSITUATIE

#### ▪ CONTEXT BIJ AANVANG (1)

- *Kwaliteitsoordeel van de inspectie (bij aanvang):*
- *Inspectie kwaliteitsoordeel afgelopen 4 jaar:*
- *Percentage gewogen leerlingen:*
- *Mate kennis aanwezig was m.b.t. OGW:*
- *Mate waarin er werd gewerkt met LOVS:*
- *Mate waarin er werd gestuurd met groepsplannen:*
- *Mate waarin er werd gestuurd op samenwerking:*

Basis

Basis

<15 %

matig, convergente differentiatie wordt ingezet + onderwijsbehoeftes stellen

ParnasSys voor leerkrachten nieuw, lBer was bekend met het systeem

Er werd niet gewerkt met groepsplannen (alleen individuele hulplannen)

werken vooral in 'eigen domein', sinds twee jaar meer gestuurd op samenwerking.

#### ▪ ATTITUDE T.A.V. OGW (3)

Attitude OGW 3.39 (gem. 3.5 std. dev .36)

Attitude cultuur 3.71 (gem. 3.56 std. dev .50)

Attitude LOVS 3.09 (gem. 3.19 std. dev .41)

Attitude doelen 2.81 (gem. 2.92 std. dev .35)

- De score op 'attitude cultuur' is bovengemiddeld, de andere ondergemiddeld (geen significante afwijking).
- Motivatie van het team was goed bij aanvang van het traject, team was enthousiast over de inhoud van de interventie.
- Gezamenlijke besluitvorming: [ 2.83 (gem. 2.48 std. dev .75)] (niet significant) Deelname was een besluit van directie/lB, maar definitieve beslissing is gemaakt in overleg met het team.

#### ▪ KENNIS VAN LOVS / GOAL SETTING (4)

- Kennis mogelijkheden LOVS is ondergemiddeld, er is geen sprake van een significant verschil [ 32% (gem 43.3 std dev 27.75)]
- Kennis analyses LOVS is bovengemiddeld, er is geen sprake van een significant verschil [67% (gem. 61.11% - spreiding 5-100%)]
- Kennis goal setting theory is ondergemiddeld, er is geen sprake van een significant verschil [31% (gem 31.54 std dev 22.12)]

#### ▪ DE MATE WAARIN ER SPRAKE IS VAN EEN PRESTATIEGERICHT SCHOOLKLIMAAT (VISIE) (6)

- Score prestatiegericht schoolklimaat ligt onder het gemiddelde, geen significante afwijking [2.89 (gem. 2.90 std. dev .33)].

#### ▪ OP ONDERWIJS GERICHTE SAMENWERKING (10)

- Score samenwerking ligt onder het gemiddelde, geen significante afwijking [3.31 (gem. 3.40 std. dev .37)]

### PROCES

#### ▪ STIMULEREND LEIDERSCHAP (2)

- Schoolleider is na een half jaar gewisseld. Nieuwe schoolleider is onderwijskundig zeer zwak. Geen kennis van zaken.
- Schoolleider is inconsequent in uitvoering beleid, is niet in staat te enthousiasmeren/prikkelen, stagneert het proces van OGW
- Stimulerend leiderschap: START [ 3.04 (gem. 2.91 std dev .40)] MEDIO [ 2.84 (gem. 2.94 std dev .38)] EIND [ 2.39 (gem. 2.95 std dev .44)]  
Score bij aanvang (vorige schoolleider) bovengemiddeld, score eindmeting ondergemiddeld (wijkt significant af).
- Mate van gedeeld leiderschap is minimaal, team valt steeds meer uiteen. Eindmeting: [2.92 (gem. 2.7 std. dev .55)] bovengemiddeld (niet significant). Mogelijke verklaring: onderwijskundige initiatieven worden zeker niet geïnitieerd vanuit de schoolleider.





### ▪ ATTITUDE T.A.V. OGW (groei) (3)

**PRETEST:** Attitude OGW 3.54 (gem. 3.52 std. dev .36) **POSTTEST:** Attitude OGW 3.34 (gem. 3.42 std. dev .45) **GROEI:** -0.20 (gem -0.1 std dev . 48)

**PRETEST:** Attitude cultuur 3.40 (gem. 3.56 std. dev .50) **POSTTEST:** Attitude cultuur 3.47 (gem. 3.55 std. dev .47) **GROEI:** 0.07 (gem 0.3 std dev . 63)

**PRETEST:** Attitude LOVS 3.20 (gem. 3.19 std. dev .41) **POSTTEST:** Attitude LOVS 3.11 (gem. 2.99 std. dev .46) **GROEI:** -0.09 (gem -0.2 std dev . 43)

**PRETEST:** Attitude doelen 2.78 (gem. 2.93 std. dev .35) **POSTTEST:** Attitude doelen 2.63 (gem. 2.60 std. dev .27) **GROEI:** -0.15 (gem -0.3 std dev . 40)

- Op drie van de vier schalen ten aanzien van attitude is er sprake van afname
- Op 'Attitude LOVS' en 'Attitude doelen' wordt bovengemiddeld gescoord. (geen significante verschillen)
- Traject is zeer intensief geweest. Het team was traditioneel ingesteld en worden kleine stappen gezet, maar dit proces leidt ook tot weerstand

### ▪ OP ONDERWIJS GERICHTE SAMENWERKING (groei) (10)

**PRETEST:** Samenwerking 3.44 (gem. 3.40 std. dev .38) **POSTTEST:** Samenwerking 3.26 (gem. 3.24 std. dev .37) **GROEI:** -0.18 (gem -0.16 std dev . 39)

- De samenwerking binnen het team is afgenomen, het beeld verandert niet en blijft bovengemiddeld (niet significant).
- Het team werkt meer samen met elkaar, al gaat dit in langzame stappen. De regiegroepen helpen hierbij. Alles gaat gefaseerd.

### ▪ STANDAARDISERING VAN WERKPROCESSEN (9)

- Standaardisering van werkprocessen wordt gewaardeerd met [2.84 (gem 2.85 std. dev .39)]. Score is ondergemiddeld (net niet significant).

## KLASNIVEAU

### ▪ KENNIS VAN LOVS (groei) (4)

**PRETEST:** kennis toets 50 % (gem. 61.1 std. dev 24.5) **POSTTEST:** Kennistoets 54 % (gem. 69.8 std. dev .19.9) **GROEI:** 4 % (gem 8.7 std dev 20.9)

- De kennis met betrekking tot het interpreteren van analyses is ondergemiddeld gegroeid. De score raakt verder ondergemiddeld
- Zowel de score op de nulmeting als de eindmeting wijkt significant af.
- Groot deel van het team is ouder en minder computervvaardig.

**PRETEST:** kennis LOVS 30% (gem. 43.3 std. dev 27.8) **POSTTEST:** Kennis LOVS 38 % (gem. 43.4 std. dev .35.5) **GROEI:** 8 % (gem 0.05 std dev 35.)

- Groei is bovengemiddeld – score blijft echter ondergemiddeld - wijkt niet significant af

**PRETEST:** kennis GS 24 % (gem. 31.5 std. dev 22.1) **POSTTEST:** Kennis GS 30 % (gem. 25.2 std. dev .24.1) **GROEI:** 6 % (gem -6.3 std dev 29.2)

- Groei is bovengemiddeld – eindscore daardoor boven het gemiddelde – (niet significant).

### ▪ KWALITEIT VAN DE LESSEN

- De kwaliteit van de lessen wordt beoordeeld met een [2.60 (gem 2.86 std. dev .48)]. Score ligt onder het gemiddelde (niet significant).

### ▪ KWALITEIT VAN DE GROEPSPLANNEN

- De kwaliteit van de groepsplannen wordt beoordeeld met een [2.1 (gem 2.76 std. dev .63)]. Score is ondergemiddeld (niet significant).

## SCHOOLTYPERING

SCHOOLCODE 2260

## STARTSITUATIE

### ▪ CONTEXT BIJ AANVANG (1)

- *Kwaliteitsoordeel van de inspectie (bij aanvang):*
- *Inspectie kwaliteitsoordeel afgelopen 4 jaar:*
- *Percentage gewogen leerlingen:*
- *Mate kennis aanwezig was m.b.t. OGW:*
- *Mate waarin er werd gewerkt met LOVS:*
- *Mate waarin er werd gewerkt met groepsplannen:*
- *Mate waarin er werd gestuurd op samenwerking:*

Basis  
Basis  
<15 %  
gestart met 'eruit halen wat erin zit' / analyses werden al besproken  
ParnasSys redelijk nieuw – analyses werden wel getoond, niet zelf gemaakt.  
Er werd gewerkt met groepsplannen (zeer summier, niet consistent uitgevoerd).  
open cultuur – grootte van de school belemmerd constructief overleg  
samenwerking voornamelijk met parallelcollega's

### ▪ ATTITUDE T.A.V. OGW (3)

Attitude OGW 3.68 (gem. 3.5 std. dev .36)

Attitude cultuur 3.36 (gem. 3.56 std. dev .50)

Attitude LOVS 3.11 (gem. 3.19 std. dev .41)

Attitude doelen 2.94 (gem. 2.92 std. dev .35)

- De score op 'attitude OGW' en 'Attitude doelen' bovengemiddeld / Score op 'Attitude cultuur / LOVS' ondergemiddeld.
- Geen van de score wijkt significant af van het gemiddelde
- Motivatie van het team was goed bij aanvang van het traject, team was enthousiast over de inhoud.
- Gezamenlijke besluitvorming: [ 2.21 (gem. 2.48 std. dev .75)] (net niet significant) Deelname was een initiatief van directie/IB

### ▪ KENNIS VAN LOVS / GOAL SETTING (4)

- Kennis mogelijkheden LOVS is ondergemiddeld, er is sprake van een significant verschil [ 22% (gem 43.3 std dev 27.75)]
- Kennis analyses LOVS is ondergemiddeld, er is geen sprake van een significant verschil [58% (gem. 61.11% - spreiding 5-100%)]
- Kennis goal setting theory is ondergemiddeld, er is sprake van een significant verschil [18% (gem 31.54 std dev 22.12)]

### ▪ DE MATE WAARIN ER SPRAKE IS VAN EEN PRESTATIEGERICHT SCHOOLKLIMAAT (VISIE) (6)

- Score prestatiegericht schoolklimaat ligt rond het gemiddelde, geen significante afwijking [2.91 (gem. 2.90 std. dev .33)].

### ▪ OP ONDERWIJS GERICHTE SAMENWERKING (10)

- Score samenwerking ligt onder het gemiddelde, geen significante afwijking [3.22 (gem. 3.40 std. dev .37)]

## PROCES

### ▪ STIMULEREND LEIDERSCHAP (2)

- Schoolleider was meer gericht op organisatorische zaken, is steeds meer onderwijskundige taken op zich gaan nemen.



**STARTSITUATIE**▪ **CONTEXT BIJ AANVANG (1)**

- *Kwaliteitsoordeel van de inspectie (bij aanvang):*
- *Inspectie kwaliteitsoordeel afgelopen 4 jaar:*
- *Percentage gewogen leerlingen:*
- *Mate kennis aanwezig was m.b.t. OGW:*
- *Mate waarin er werd gewerkt met LOVS:*
- *Mate waarin er werd gewerkt met groepsplannen:*
- *Mate waarin er werd gestuurd op samenwerking:*

Basis  
Basis  
<15 %  
Randvoorwaarden goed / Gestart met HGW/OGW / werd gekeken naar data  
LOVS wordt gebruikt, vaardigheidsgroei nieuw  
Er werd gewerkt met groepsplannen (geen subgroepen)  
Veel (goed) overleg (formeel/informeel), geen collegiale consultatie

▪ **ATTITUDE T.A.V. OGW (3)**

Attitude OGW	3.60 (gem. 3.5 std. dev .36)	Attitude cultuur	3.69 (gem. 3.56 std. dev .50)
Attitude LOVS	3.18 (gem. 3.19 std. dev .41)	Attitude doelen	3.03 (gem. 2.92 std. dev .35)

- Op alle schalen wordt gemiddeld of bovengemiddeld gescoord.
- Motivatie team wisselde, sommige teamleden dachten verder te zijn en de informatie moeilijk konden aggregeren naar eigen niveau.
- Gezamenlijke besluitvorming: [ 2.00 (gem. 2.48 std. dev .75)] Deelname was een besluit van directie, team niet bij betrokken.

▪ **KENNIS VAN LOVS / GOAL SETTING (4)**

- Kennis mogelijkheden LOVS is gemiddeld, geen sprake van een significant verschil [43% (gem 43.3 std dev 27.75)]
- Kennis analyses LOVS is bovengemiddeld, geen sprake van een significant verschil [70% (gem. 61.11% - spreiding 5-100%)]
- Kennis goal setting theory is bovengemiddeld, geen sprake van een significant verschil [38% (gem 31.54 std dev 22.12)]

▪ **DE MATE WAARIN ER SPRAKE IS VAN EEN PRESTATIEGERICHT SCHOOLKLIMAAT (VISIE) (6)**

- Score prestatiegericht schoolklimaat ligt boven het gemiddelde, net geen significante afwijking [3.20 (gem. 2.90 std. dev .33)].

▪ **OP ONDERWIJS GERICHTE SAMENWERKING (10)**

- Score samenwerking ligt boven het gemiddelde, net geen significante afwijking [3.64 (gem. 3.40 std. dev .37)]

**PROCES**▪ **STIMULEREND LEIDERSCHAP (2)**

- Schoolleider (inmiddels vertrokken) was niet capabel om het proces van OGW te sturen/begeleiden/monitoren/enthousiasmeren.
- Mist inhoudelijke kennis, achtergrond informatie en helicopterview, staat niet boven de stof
- Stimulerend leiderschap: START [ 3.33 (gem. 2.91 std dev .40)] MEDIO [ 2.96 (gem. 2.94 std dev .38)] EIND [ 2.51 (gem. 2.95 std dev .44)]  
Score op de nulmeting wijkt positief significant af, maar met waarschijnlijkheid gebaseerd op vorige schoolleider  
Score op de mediometing is gemiddeld (niet significant)  
Score op de eindmeting is ondergemiddeld en wijkt significant af van het gemiddelde.
- Mate van gedeeld leiderschap is groot, uitkomst vragenlijst toont een ander beeld: [2.50 (gem. 2.7 std. dev .55)] deze score is ondergemiddeld, maar wijkt niet significant af van het gemiddelde.

▪ **INTERN BEGELEIDER (5)**

- Professionele deskundigheid is zeer groot, zij stuurt en begeleidt het proces van OGW op de school. De afgenomen vragenlijst op deze school bevatte niet alle items van de uiteindelijke schaal en is zodoende niet meegenomen in dit onderzoek.
- Beschikbare tijd voor IB werk wordt als voldoende ervaren [3.0 (gem 2.84 std. dev .65)] Score is bovengemiddeld (significant).

▪ **CONTINUÏTEIT VAN SCHOOLLEIDER / IBER / LEERKRACHT (8)**

- Discontinuïteit tijdens het traject (op schoolleider-niveau) wisseling van sterke schoolleider naar zwak.
- Discontinuïteit tijdens het traject (op leerkracht-niveau) twee leerkrachten vertrokken, drie nieuwe leerkrachten, één zwangerschap.

▪ **FACILITEREN IN TIJD/MATERIAAL VOOR OGW (11)**

- Voldoende tijd voor de praktische uitvoering: [ .40 (gem. .48 std. dev .29)] Score is ondergemiddeld (niet significant).
- Perceptie van de schoolleider of hij/zij voldoende heeft gefaciliteerd in tijd: \* schoolleider heeft eindvragenlijst niet ingevuld.
- Perceptie van het team of er voldoende materiaal is om instructie op maat te bieden: [3.00 (gem. 2.78 std. dev .62)] (significant)

▪ **INZET TEACHER LEADERS (12)**

- Eerste jaar was er duidelijk sprake van kartrekkers, beide zijn (door mobiliteit) vertrokken. [vraag is niet gesteld]

▪ **KENMERKEN VAN EFFECTIEVE INTERVENTIE (deelnemersniveau) (7)**

- Volledige team nam deel aan de training. Deelname was een besluit van directie, team niet bij betrokken.

**RESULTAAT****SCHOOLNIVEAU**▪ **PERSONLIJK (TRAINER) EINDOORDEEL OGW OP SCHOOLNIVEAU**

- Kwaliteit van de opbrengstvergaderingen: ruim voldoende  
Opbrengstvergaderingen werden geleid door de schoolleider (minder capabel), daardoor kwam er ook geen inhoudelijk gesprek op gang. In de laatste bijeenkomst werden de opbrengsten (door het vertrek van de schoolleider) besproken door de IBER, deze opbrengstvergadering was van een hoger niveau. Er werd doorgepraat over resultaten en gezamenlijk gezocht naar oorzaken voor successen en/of tegenvallende resultaten.
- Er bestaat een duidelijke planning waarin alle OGW activiteiten staan vermeld (toetsen, vergaderingen, deadlines analyses/groepsplannen)
- Op onderwijs gerichte samenwerking is sterk toegenomen. Er wordt meer collectief gedacht en onderwijskundig besproken.



▪ Eindcijfer trainer: 8

Eindcijfer school (eigen eendoordeel OGW op schoolniveau): 8.1

▪ **ATTITUDE T.A.V. OGW (groei) (3)**

PRETEST: Attitude OGW 3.60 (gem. 3.52 std. dev .36) POSTTEST: Attitude OGW 3.71 (gem. 3.42 std. dev .45) GROEI: 0.11 (gem -0.1 std dev . 48)

PRETEST: Attitude cultuur 3.69 (gem. 3.56 std. dev .50) POSTTEST: Attitude cultuur 3.79 (gem. 3.55 std. dev .47) GROEI: 0.10 (gem 0.3 std dev . 63)

PRETEST: Attitude LOVS 3.18 (gem. 3.19 std. dev .41) POSTTEST: Attitude LOVS 3.31 (gem. 2.99 std. dev .46) GROEI: 0.13 (gem -0.2 std dev . 43)

PRETEST: Attitude doelen 3.03 (gem. 2.93 std. dev .35) POSTTEST: Attitude doelen 2.79 (gem. 2.60 std. dev .27) GROEI: 0.24 (gem -0.3 std dev . 40)

- Op alle schalen ten aanzien van attitude is er sprake van groei
- De score op 'attitude LOVS' wijkt positief significant van het gemiddelde
- Team heeft zich op een zeer positieve wijze ontwikkeld. In de bijeenkomsten was duidelijk op te merken dat de motivatie ten aanzien van OGW groeide, dit was op te merken door enthousiaste teamleden tijdens bijeenkomsten, oprechte belangstelling en tomeloze inzet.

▪ **OP ONDERWIJS GERICHTE SAMENWERKING (groei) (10)**

PRETEST: Samenwerking 3.64 (gem. 3.40 std. dev .38) POSTTEST: Samenwerking 3.54 (gem. 3.24 std. dev .37) GROEI: -0.10 (gem -0.16 std dev . 39)

- De samenwerking binnen het team is afgenomen, score blijft bovengemiddeld.
- Uitkomst staat in contrast met het beeld dat bestaat van de school, het team is meer onderwijsinhoudelijk gaan samenwerken

▪ **STANDAARDISERING VAN WERKPROCESSEN (9)**

- Deze vraagschaal is in de afgenomen vragenlijst niet compleet afgenomen en daardoor weggelaten voor deze school.

**KLASNIVEAU**

▪ **KENNIS VAN LOVS (groei) (4)**

PRETEST: kennistoets 70 % (gem. 61.1 std. dev 24.5) POSTTEST: Kennistoets 77 % (gem. 69.8 std. dev .19.9) GROEI: 7 % (gem 8.7 std dev 20.9)

- Groei ligt onder het gemiddelde (niet significant), scores bij zowel nulmeting als eindmeting bovengemiddeld.

PRETEST: kennis LOVS 43% (gem. 43.3 std. dev 27.8) POSTTEST: Kennis LOVS 51 % (gem. 43.4 std. dev .35.5) GROEI: 8 % (gem 0.05 std dev 35.)

- Groei - van ondergemiddeld, gegroeid naar bovengemiddeld - wijkt niet negatief significant af

PRETEST: kennis GS 38 % (gem. 31.5 std. dev 22.1) POSTTEST: Kennis GS 45 % (gem. 25.2 std. dev .24.1) GROEI: 7 % (gem -6.3 std dev 29.2)

- De kennis met betrekking tot goal setting neemt toe, zowel de score bij aanvang, als de eindscore is bovengemiddeld (niet significant).

▪ **KWALITEIT VAN DE LESSEN**

- De kwaliteit van de lessen wordt beoordeeld met een [2.90 (gem 2.86 std. dev .48)]. Score is bovengemiddeld (niet significant).

▪ **KWALITEIT VAN DE GROEPSPLANNEN**

- De kwaliteit van de groepsplannen wordt beoordeeld met een [3.00 (gem 2.76 std. dev .63)]. Score is bovengemiddeld (niet significant).

**SCHOOLTYPERING**

**SCHOOLCODE 2280**

**STARTSITUATIE**

▪ **CONTEXT BIJ AANVANG (1)**

- *Kwaliteitsoordeel van de inspectie (bij aanvang):*
  - *Inspectie kwaliteitsoordeel afgelopen 4 jaar:*
  - *Percentage gewogen leerlingen:*
  - *Mate kennis aanwezig was m.b.t. OGW:*
  - *Mate waarin er werd gewerkt met LOVS:*
  - *Mate waarin er werd gewerkt met groepsplannen:*
  - *Mate waarin er werd gestuurd op samenwerking:*
- |   |
|---|
| Basis   |
| Basis   |
| <15 %   |
| nihil, veel gericht op organisatie (klassikaal onderwijs)                     |
| ParnasSys 'knoppencursus'   |
| Er werd niet gewerkt met groepsplannen (alleen individuele hulpplannen)       |
| hecht team, weinig onderwijskundige uitwisseling, wel organisatorisch overleg |

▪ **ATTITUDE T.A.V. OGW (3)**

Attitude OGW	3.23 (gem. 3.5 std. dev .36)	Attitude cultuur	3.38 (gem. 3.56 std. dev .50)
Attitude LOVS	3.00 (gem. 3.19 std. dev .41)	Attitude doelen	2.69 (gem. 2.92 std. dev .35)

- Op alle schalen 'attitude' wordt ondergemiddeld gescoord.
- Score op 'attitude doelen' wijkt negatief significant af van het gemiddelde.
- Motivatie van het team was groot, OGW werd als zeer zinvol/buikbaar ervaren, voelde wel de belemmering van 3-groepen-combi.
- Gezamenlijke besluitvorming: [ 3.07 (gem. 2.48 std. dev .75)] (significant) Deelname was een initiatief van het directie en het team.

▪ **KENNIS VAN LOVS / GOAL SETTING (4)**

- Kennis mogelijkheden LOVS is ondergemiddeld, er is sprake van een significant verschil [13% (gem 43.3 std dev 27.75)]
- Kennis analyses LOVS is ondergemiddeld, er is geen sprake van een significant verschil [60 % (gem. 61.11% - spreiding 5-100%)]
- Kennis goal setting theory is gemiddeld, er is geen sprake van een significant verschil [31% (gem 31.54 std dev 22.12)]

▪ **DE MATE WAARIN ER SPRAKE IS VAN EEN PRESTATIEGERICHT SCHOOLKLIMAAT (VISIE) (6)**

- Score prestatiegericht schoolklimaat ligt boven het gemiddelde, geen significante afwijking [2.98 (gem. 2.90 std. dev .33)].

▪ **OP ONDERWIJS GERICHTE SAMENWERKING (10)**

- Score samenwerking ligt boven het gemiddelde, geen significante afwijking [3.70 (gem. 3.40 std. dev .37)]

**PROCES**

▪ **STIMULEREND LEIDERSCHAP (2)**

- Schoolleider is nieuw en gedreven, weet leerkrachten te triggeren om zelf meer initiatieven te nemen.
- Schoolleider weet (ondanks beperkte aanwezigheid) taken goed te verdelen en de school (proces van OGW) te sturen.
- Stimulerend leiderschap: START [ 3.23 (gem. 2.91 std dev .40)] MEDIO [ 3.31 (gem. 2.94 std dev .38)] EIND [ 3.25 (gem. 3.18 std dev .34)]

Medio score wijkt positief significant af, eind score daalt iets, maar is bovengemiddeld.

- Mate van gedeeld leiderschap is sterk in ontwikkeling. Eindmeting: [2.57 (gem. 2.7 std. dev .55)] Score is ondergemiddeld (niet significant). Toch zijn er binnen dit team goede stappen gezet om gedeelde verantwoordelijkheid te initiëren.

#### ▪ INTERN BEGELEIDER (5)

- Professionele deskundigheid is voldoende. IBER is het eerste jaar (door ziekte) afwezig geweest. Ze is uitgesproken in haar mening en vrij overheersend. Accepteert weinig tegenspraak en initiatief vanuit het team (wel kennis van zaken). De rol van de IBER wordt gewaardeerd met [2.99 (gem. 3.00 std. dev .41)] Deze score is ondergemiddeld (niet significant).
- Beschikbare tijd voor IB werk wordt redelijk als voldoende ervaren [2.77 (gem 2.84 std. dev .65)]. Score is ondergemiddeld (niet significant).
- Schoolleider gaf aan dat de afwezigheid van de IBER (het eerste jaar) goed is geweest voor de professionele ontwikkeling van het team.

#### ▪ CONTINUÏTEIT VAN SCHOOLLEIDER / IBER / LEERKRACHT (8)

- Discontinuïteit tijdens het traject (op IB-niveau). Eerste jaar afwezig geweest.

#### ▪ FACILITEREN IN TIJD/MATERIAAL VOOR OGW (11)

- Voldoende tijd voor de praktische uitvoering: [ .48 (gem. .48 std. dev .29)] Score is gemiddeld (niet significant).
- Perceptie van de schoolleider of hij voldoende heeft gefaciliteerd in tijd: [2.75 (gem. 2.78 std. dev .34)]. gemiddeld (niet significant).
- Perceptie van het team of er voldoende materiaal is om instructie op maat te bieden: [2.43 (gem. 2.78 std. dev .62)] (net niet significant).

#### ▪ INZET TEACHER LEADERS (12)

- Er is geen sprake van echte teacher leaders, schoolleider gaf ook aan dat het hier aan ontbreekt in de school. Score [2.21 (gem. 2.53 std. dev .59)] Score is ondergemiddeld, en wijkt significant af.

#### ▪ KENMERKEN VAN EFFECTIEVE INTERVENTIE (deelnemersniveau) (7)

- Een gedeelte van het team nam deel aan de training, halverwege is de andere helft van het team aangesloten (er bleef achterstand). Deelname was een initiatief van het directie en het team.

## RESULTAAT

### SCHOOLNIVEAU

#### ▪ PERSOONLIJK (TRAINER) EINDOORDEEL OGW OP SCHOOLNIVEAU

- Kwaliteit van de opbrengstvergaderingen: voldoende – probleem is dat schoolresultaten niet zo veel informatie geven. Gemiddelden gebaseerd op drie leerlingen geven veelal geen realistisch beeld van de situatie. Daardoor wordt er op een opbrengstvergadering al snel ingezoomd op het individuele kind. Op zich is dat een positief feit, maar daardoor worden er ook sterk externe attributies (kind factoren, thuissituaties, de 3-groepen combinatiegroep, etc) aangedragen waarom resultaten tegenvallen. Schoolleider zit de vergaderingen voor, doet dit op een adequate wijze en geeft teamleden ruimte om eigen inbreng te hebben.
- Er wordt gewerkt aan een planning waarin alle OGW activiteiten staan vermeld (toetsen, vergaderingen, deadlines analyses/groepsplannen)
- Op onderwijs gerichte samenwerking is gegroeid, collega's zijn meer gaan samenwerken.
- Eindcijfer trainer: 6.5 Eindcijfer school (eigen eindoordeel OGW op schoolniveau): 7.5

#### ▪ ATTITUDE T.A.V. OGW (groei) (3)

PRETEST: Attitude OGW 3.23 (gem. 3.52 std. dev .36) POSTTEST: Attitude OGW 3.10 (gem. 3.42 std. dev .45) GROEI: -0.13 (gem -0.1 std dev . 48)

PRETEST: Attitude cultuur 3.38 (gem. 3.56 std. dev .50) POSTTEST: Attitude cultuur 3.56 (gem. 3.55 std. dev .47) GROEI: 0.18 (gem 0.3 std dev . 63)

PRETEST: Attitude LOVS 3.00 (gem. 3.19 std. dev .41) POSTTEST: Attitude LOVS 2.80 (gem. 2.99 std. dev .46) GROEI: -0.20 (gem -0.2 std dev . 43)

PRETEST: Attitude doelen 2.69 (gem. 2.93 std. dev .35) POSTTEST: Attitude doelen 2.44 (gem. 2.60 std. dev .27) GROEI: -0.25 (gem -0.3 std dev . 40)

- Op drie van de vier schalen ten aanzien van attitude is er sprake van afname
- De 'Attitude cultuur' groeit, bij aanvang van het traject ondergemiddeld, tijdens de eindmeting een fractie hoger dan het gemiddelde
- De groei die is doorgemaakt ten aanzien van cultuur is herkenbaar en binnen de school heeft ook daadwerkelijk ontwikkeling plaatsgevonden. De overige scores zijn verrassend en niet passend bij het beeld dat over de school bestaat.

#### ▪ OP ONDERWIJS GERICHTE SAMENWERKING (groei) (10)

PRETEST: Samenwerking 3.70 (gem. 3.40 std. dev .38) POSTTEST: Samenwerking 3.30 (gem. 3.24 std. dev .37) GROEI: -0.40 (gem -0.16 std dev . 39)

- De samenwerking binnen het team is afgenomen, het beeld verandert niet en blijft bovengemiddeld (niet significant).
- Het team werkt meer samen met elkaar, doordat er sprake is van drie jaargroepen in één groep vindt onderwijskundige samenwerking in mindere mate plaats. Het onderwijs(aanbod) in de drie verschillende groepen varieert sterk

#### ▪ STANDAARDISERING VAN WERKPROCESSEN (9)

- Standaardisering van werkprocessen wordt gewaardeerd met [3.10 (gem 2.85 std. dev .39)]. Score is bovengemiddeld (net niet significant).

### KLASNIVEAU

#### ▪ KENNIS VAN LOVS (groei) (4)

PRETEST: kennistoets 60 % (gem. 61.1 std. dev 24.5) POSTTEST: Kennistoets 71 % (gem. 69.8 std. dev .19.9) GROEI: 11 % (gem 8.7 std dev 20.9)

- De kennis met betrekking tot het interpreteren van analyses is bovengemiddeld gegroeid.

Score bij aanvang was ondergemiddeld, eindmeting boven gemiddeld (niet significant).

PRETEST: kennis LOVS 13% (gem. 43.3 std. dev 27.8) POSTTEST: Kennis LOVS 38 % (gem. 43.4 std. dev .35.5) GROEI: 25 % (gem 0.05 std dev 35.)

- Groei is bovengemiddeld – score blijft echter ondergemiddeld – wijkt net niet significant af

PRETEST: kennis GS 31 % (gem. 31.5 std. dev 22.1) POSTTEST: Kennis GS 20 % (gem. 25.2 std. dev .24.1) GROEI: -11 % (gem -6.3 std dev 29.2)

- Er is sprake van afname – eindscore zakt daardoor verder onder het gemiddelde – (niet significant).

#### ▪ KWALITEIT VAN DE LESSEN

- De kwaliteit van de lessen wordt beoordeeld met een [2.80 (gem 2.86 std. dev .48)]. Fractie onder het gemiddelde (niet significant).

#### ▪ KWALITEIT VAN DE GROEPSPLANNEN

- De kwaliteit van de groepsplannen wordt beoordeeld met een [2.7 (gem 2.76 std. dev .63)]. Fractie onder het gemiddelde (niet significant).

**STARTSITUATIE**

- **CONTEXT BIJ AANVANG (1)**

- *Kwaliteitsoordeel van de inspectie (bij aanvang):*
- *Inspectie kwaliteitsoordeel afgelopen 4 jaar:*
- *Percentage gewogen leerlingen:*
- *Mate kennis aanwezig was m.b.t. OGW:*
- *Mate waarin er werd gewerkt met LOVS:*
- *Mate waarin er werd gewerkt met groepsplannen:*
- *Mate waarin er werd gestuurd op samenwerking:*

Basis  
Basis  
<15 %  
gewerkt met KPC overzichten (datamuur), georiënteerd op groepsplan lezen  
LOVS werd gebruikt, analyses bekeken, maar niet inhoudelijk genoeg  
Georiënteerd op groepsplan technisch lezen (niet geïmplementeerd)  
Veel (goed) overleg (formeel/informeel), onderwijskundig kan uitgebreid worden.

- **ATTITUDE T.A.V. OGW (3)**

Attitude OGW	3.48 (gem. 3.5 std. dev .36)	Attitude cultuur	3.60 (gem. 3.56 std. dev .50)
Attitude LOVS	3.28 (gem. 3.19 std. dev .41)	Attitude doelen	2.70 (gem. 2.92 std. dev .35)

- De score op 'attitude cultuur' en 'Attitude LOVS' bovengemiddeld / Score op 'Attitude OGW/ doelen' ondergemiddeld.
- Geen van de afwijkingen (zowel positief als negatief) wijken significant af van het gemiddelde.
- Motivatie team was groot, dit werd sterk aangevuurd door de directie.
- Gezamenlijke besluitvorming: [ 3.00 (gem. 2.48 std. dev .75)] (significant). Deelname op initiatief van schoolleider, in overleg met team.

- **KENNIS VAN LOVS / GOAL SETTING (4)**

- Kennis mogelijkheden LOVS is bovengemiddeld, geen sprake van een significant verschil [47% (gem 43.3 std dev 27.75)]
- Kennis analyses LOVS is bovengemiddeld, geen sprake van een significant verschil [65% (gem. 63.40% - spreiding 5-100%)]
- Kennis goal setting theory is ondergemiddeld, geen sprake van een significant verschil [27% (gem 31.54 std dev 22.12)]

- **DE MATE WAARIN ER SPRAKE IS VAN EEN PRESTATIEGERICHT SCHOOLKLIMAAT (VISIE) (6)**

- Score prestatiegericht schoolklimaat ligt rond het gemiddelde, geen significante afwijking [2.92 (gem. 2.90 std. dev .33)].

- **OP ONDERWIJS GERICHTE SAMENWERKING (10)**

- Score samenwerking ligt onder het gemiddelde, geen significante afwijking [3.28 (gem. 3.40 std. dev .37)]

**PROCES**

- **STIMULEREND LEIDERSCHAP (2)**

- Schoolleider is zeer gedreven om het proces van OGW te implementeren, ze monitort, enthousiasmeert en stimuleert het team.
- Heeft persoonlijk ook een hele kwaliteitslag gemaakt (kennis), geeft daarnaast het team ruimte en mogelijkheden om eigen ideeën in te brengen en ook op individueel niveau verder te ontwikkelen.
- Stimulerend leiderschap: START [ 3.00 (gem. 2.91 std dev .40)] MEDIO [ 2.98 (gem. 2.94 std dev .38)] EIND [ 3.52 (gem. 2.95 std dev .44)]  
Score op de nulmeting wijkt positief significant af (unaniem [3] geantwoord door het team)  
Score op de mediometing is bovengemiddeld (niet significant)  
Score op de eindmeting is bovengemiddeld (hoogste score van alle scholen) wijkt door grote spreiding niet significant af.
- Mate van gedeeld leiderschap is groot, Leerkrachten werken veel samen aan de kwaliteit van het onderwijs. Score: [2.86 (gem. 2.7 std. dev .55)] deze score is bovengemiddeld, maar wijkt niet significant af van het gemiddelde.

- **INTERN BEGELEIDER (5)**

- Professionele deskundigheid is groot, zij stuurt (samen met schoolleider) het proces van OGW op de school. De rol van de IBer wordt gewaardeerd met [3.33 (gem. 3.00 std. dev .41)] Deze score wijkt net niet significant af van het gemiddelde.  
Zeer kundig, bevlogen en breed geaccepteerd in het team.
- Beschikbare tijd voor IB werk wordt als voldoende ervaren [3.83 (gem 2.84 std. dev .65)] Score is bovengemiddeld (significant).

- **CONTINUÏTEIT VAN SCHOOLLEIDER / IBER / LEERKRACHT (8)**

- Afgelopen twee jaar hoge mate van continuïteit op alle niveaus.

- **FACILITEREN IN TIJD/MATERIAAL VOOR OGW (11)**

- Voldoende tijd voor de praktische uitvoering: [ .56 (gem. .48 std. dev .29)] Score is ondergemiddeld (niet significant).
- Perceptie van de schoolleider of hij voldoende heeft gefaciliteerd in tijd: [3.00 (gem. 2.78 std. dev .34)]. gemiddeld (niet significant).
- Perceptie van het team of er voldoende materiaal is om instructie op maat te bieden: [3.00 (gem. 2.78 std. dev .62)] (niet significant).

- **INZET TEACHER LEADERS (12)**

- Er is sprake een teacher leader, de leerkracht van groep 7/8 vervult binnen de school een echte voortrekkersrol (naast schoolleider en IB).
- Score [2.86 (gem. 2.53 std. dev .59)] Score is bovengemiddeld, en wijkt significant af (waarschijnlijk door grote spreiding).

- **KENMERKEN VAN EFFECTIEVE INTERVENTIE (deelnemersniveau) (7)**

- Volledige team nam deel aan de training. Deelname op initiatief van schoolleider, in overleg met het team.

**RESULTAAT****SCHOOLNIVEAU**

- **PERSOONLIJK (TRAINER) EINDOORDEEL OGW OP SCHOOLNIVEAU**

- Kwaliteit van de opbrengstvergaderingen: goed  
Opbrengstvergaderingen waren van een goed niveau (door schoolleider, IBer vult aan). Sfeer is open en daardoor worden de resultaten op een zeer goede manier besproken. Er wordt kritisch gekeken en nagedacht over oorzaken van tegenvallende prestaties en daar worden (zo mogelijk) ook direct vervolgstappen aan gekoppeld. Leerkrachten ervaren de opbrengstvergadering als positief.

- Er bestaat een duidelijke planning waarin alle OGW activiteiten staan vermeld (toetsen, vergaderingen, deadlines analyses/groepsplannen)
- Op onderwijs gerichte samenwerking is sterk toegenomen. Er wordt meer collectief gedacht en onderwijskundig besproken.
- Eindcijfer trainer: 8.5 Eindcijfer school (eigen eendoordeel OGW op schoolniveau): 7.9

#### ▪ ATTITUDE T.A.V. OGW (groei) (3)

**PRETEST:** Attitude OGW 3.48 (gem. 3.52 std. dev .36) **POSTTEST:** Attitude OGW 3.40 (gem. 3.42 std. dev .45) **GROEI:** -0.08 (gem -0.1 std dev . 48)  
**PRETEST:** Attitude cultuur 3.60 (gem. 3.56 std. dev .50) **POSTTEST:** Attitude cultuur 3.55 (gem. 3.55 std. dev .47) **GROEI:** -0.05 (gem 0.3 std dev . 63)  
**PRETEST:** Attitude LOVS 3.28 (gem. 3.19 std. dev .41) **POSTTEST:** Attitude LOVS 3.16 (gem. 2.99 std. dev .46) **GROEI:** -0.12 (gem -0.2 std dev . 43)  
**PRETEST:** Attitude doelen 2.70 (gem. 2.93 std. dev .35) **POSTTEST:** Attitude doelen 2.60 (gem. 2.60 std. dev .27) **GROEI:** -0.10 (gem -0.3 std dev . 40)

- Op alle schalen ten aanzien van attitude is er sprake van afname
- De score op 'attitude LOVS' is als enige nog bovengemiddeld - geen van scores wijken significant af van het gemiddelde
- Scores zijn enigszins verrassend en niet passend bij het beeld dat over de school bestaat.

#### ▪ OP ONDERWIJS GERICHTE SAMENWERKING (groei) (10)

**PRETEST:** Samenwerking 3.28 (gem. 3.40 std. dev .38) **POSTTEST:** Samenwerking 3.16 (gem. 3.24 std. dev .37) **GROEI:** -0.12 (gem -0.16 std dev . 39)

- De samenwerking binnen het team is afgenomen (niet significant).
- Uitkomst staat in contrast met het beeld dat bestaat van de school, het team is meer onderwijsinhoudelijk gaan samenwerken

#### ▪ STANDAARDISERING VAN WERKPROCESSEN (9)

- Standaardisering van werkprocessen wordt gewaardeerd met [3.38 (gem 2.85 std. dev .39)]. Score is bovengemiddeld (significant).

### KLASNIVEAU

#### ▪ KENNIS VAN LOVS (groei) (4)

**PRETEST:** kennistoets 65 % (gem. 63.4 std. dev 21.9) **POSTTEST:** Kennistoets 85 % (gem. 84.2 std. dev .10.4) **GROEI:** 20 % (gem 20.8 std dev 22.3)

- Groei ligt boven het gemiddelde (niet significant), scores bij zowel nulmeting als eindmeting bovengemiddeld.

**PRETEST:** kennis LOVS 47% (gem. 43.3 std. dev 27.8) **POSTTEST:** Kennis LOVS 54 % (gem. 43.4 std. dev .35.5) **GROEI:** 7 % (gem 0.05 std dev 35.)

- Groei – verschil met het gemiddelde wordt groter - wijkt niet negatief significant af

**PRETEST:** kennis GS 27 % (gem. 31.5 std. dev 22.1) **POSTTEST:** Kennis GS 20 % (gem. 25.2 std. dev .24.1) **GROEI:** -7 % (gem -6.3 std dev 29.2)

- De kennis met betrekking tot goal setting neemt af, zowel de score bij aanvang, als de eindscore is ondergemiddeld (niet significant).

#### ▪ KWALITEIT VAN DE LESSEN

- De kwaliteit van de lessen wordt beoordeeld met een [3.00 (gem 2.86 std. dev .48)]. Score is bovengemiddeld (niet significant).

#### ▪ KWALITEIT VAN DE GROEPSPLANNEN

- De kwaliteit van de groepsplannen wordt beoordeeld met een [3.25 (gem 2.76 std. dev .63)]. Score is bovengemiddeld (niet significant).

## SCHOOLTYPERING

SCHOOLCODE 2300

### STARTSITUATIE

#### ▪ CONTEXT BIJ AANVANG (1)

- *Kwaliteitsoordeel van de inspectie (bij aanvang):*
- *Inspectie kwaliteitsoordeel afgelopen 4 jaar:*
- *Percentage gewogen leerlingen:*
- *Mate kennis aanwezig was m.b.t. OGW:*
- *Mate waarin er werd gewerkt met LOVS:*
- *Mate waarin er werd gewerkt met groepsplannen:*
- *Mate waarin er werd gestuurd op samenwerking:*

Basis  
 Basis  
 <15 %  
 nihil, bezig geweest met zelfstandig werken/ dagtaken / dagritme kaarten  
 LOVS werd enkel gebruikt voor toetsuitslagen (niet actief door leerkrachten)  
 Er werd niet gewerkt met groepsplannen (enkel individuele hulpplannen)  
 Team functioneert prima (gemoedelijke sfeer) samenwerking vooral organisatorisch.

#### ▪ ATTITUDE T.A.V. OGW (3)

Attitude OGW 3.62 (gem. 3.5 std. dev .36) Attitude cultuur 3.45 (gem. 3.56 std. dev .50)  
 Attitude LOVS 3.26 (gem. 3.19 std. dev .41) Attitude doelen 3.13 (gem. 2.92 std. dev .35)

- De score op 'attitude OGW', 'Attitude LOVS' en 'Attitude doelen' zijn bovengemiddeld / Score op 'Attitude cultuur' ondergemiddeld.
- Score op 'Attitude doelen' wijkt significant af van het gemiddelde.
- Motivatie team was goed, team was gedreven om aan de slag te gaan met OGW.
- Gezamenlijke besluitvorming: [ 2.11 (gem. 2.48 std. dev .75)]. Deelname op initiatief van schoolleider/IB, daarna is dit besluit verteld aan het team, ondanks het feit dat ze er achter staan, was het niet hun besluit.

#### ▪ KENNIS VAN LOVS / GOAL SETTING (4)

- Kennis mogelijkheden LOVS is bovengemiddeld, sprake van een significant verschil [75% (gem 43.3 std dev 27.75)]
- Kennis analyses LOVS is bovengemiddeld, geen sprake van een significant verschil [69% (gem. 63.40% - spreiding 5-100%)]
- Kennis goal setting theory is ondergemiddeld, geen sprake van een significant verschil [25% (gem 31.54 std dev 22.12)]

#### ▪ DE MATE WAARIN ER SPRAKE IS VAN EEN PRESTATIEGERICHT SCHOOLKLIMAAT (VISIE) (6)

- Score prestatiegericht schoolklimaat ligt rond het gemiddelde, geen significante afwijking [2.93 (gem. 2.90 std. dev .33)].

#### ▪ OP ONDERWIJS GERICHTE SAMENWERKING (10)

- Score samenwerking ligt rond het gemiddelde, geen significante afwijking [3.42 (gem. 3.40 std. dev .37)]

### PROCES

#### ▪ STIMULEREND LEIDERSCHAP (2)

- Schoolleider is zeer gedreven, heel benaderbaar en amicaal, handelt soms wat snel (lBer remt hierin).
- Heeft persoonlijk ook een hele kwaliteitslag gemaakt (kennis), weet daarnaast eisen te stellen aan het team (stimuleert).



**STARTSITUATIE**▪ **CONTEXT BIJ AANVANG (1)**

- *Kwaliteitsoordeel van de inspectie (bij aanvang):*
- *Inspectie kwaliteitsoordeel afgelopen 4 jaar:*
- *Percentage gewogen leerlingen:*
- *Mate kennis aanwezig was m.b.t. OGW:*
- *Mate waarin er werd gewerkt met LOVS:*
- *Mate waarin er werd gewerkt met groepsplannen:*
- *Mate waarin er werd gestuurd op samenwerking:*

Basis

Basis

&lt;15 %

enigszins, bezig geweest met data, groepsplannen en convergente differentiatie  
LOVS werd door de lBer al intensief gebruikt, op leerkracht-niveau minder  
Er werd niet gewerkt met groepsplannen (indiv. hulpplannen wel in ParnasSys)  
Team werkt steeds meer samen (ook i.h.k.v. de komende fusering).

▪ **ATTITUDE T.A.V. OGW (3)**

Attitude OGW	3.32 (gem. 3.5 std. dev .36)	Attitude cultuur	3.50 (gem. 3.56 std. dev .50)
Attitude LOVS	3.12 (gem. 3.19 std. dev .41)	Attitude doelen	2.89 (gem. 2.92 std. dev .35)

- Alles schalen ten aanzien van attitude zijn ondergemiddeld.
- Score op 'Attitude OGW' wijkt het meest af. (geen van allen significant).
- Motivatie team was goed, team denkt kritisch, maar dit komt voort uit een drive om te verbeteren.
- Gezamenlijke besluitvorming: [ 2.14 (gem. 2.48 std. dev .75)] (niet significant). Deelname op initiatief van schoolleider.

▪ **KENNIS VAN LOVS / GOAL SETTING (4)**

- Kennis mogelijkheden LOVS is bovengemiddeld, sprake van een significant verschil [47% (gem 43.3 std dev 27.75)]
- Kennis analyses LOVS is bovengemiddeld, geen sprake van een significant verschil [73% (gem. 63.40% - spreiding 5-100%)]
- Kennis goal setting theory is gemiddeld, geen sprake van een significant verschil [32% (gem 31.54 std dev 22.12)]

▪ **DE MATE WAARIN ER SPRAKE IS VAN EEN PRESTATIEGERICHT SCHOOLKLIMAAT (VISIE) (6)**

- Score prestatiegericht schoolklimaat ligt rond het gemiddelde, geen significante afwijking [2.90(gem. 2.90 std. dev .33)].

▪ **OP ONDERWIJS GERICHTE SAMENWERKING (10)**

- Score samenwerking ligt boven het gemiddelde, geen significante afwijking [3.56 (gem. 3.40 std. dev .37)]

**PROCES**▪ **STIMULEREND LEIDERSCHAP (2)**

- Schoolleider is zeer kundig, gedreven, duidelijke visie op onderwijs en stuwt het team op een professionele wijze in de goede richting.
- Schoolleider weet leerkrachten (door eigen kennis/vaardigheid) te stimuleren om te professionaliseren. (goede samenwerking lB).
- Stimulerend leiderschap: START [ 3.11 (gem. 2.91 std dev .40)] MEDIO [ 2.87 (gem. 2.94 std dev .38)] EIND [ 3.21(gem. 2.95 std dev .44)]  
Score op de nulmeting en eindmeting liggen ruim boven het gemiddelde (niet significant, door te grote spreiding).  
Score op de mediometing is ondergemiddeld (geen verklaring voor) (niet significant).
- Mate van gedeeld leiderschap is redelijk, schoolleider noemt dit een proces waarin zijn rol steeds meer verandert. Leerkrachten zien dit misschien nog niet helemaal. Score: [2.43 (gem. 2.7 std.dev .55)] deze score is ondergemiddeld (niet significant).

▪ **INTERN BEGELEIDER (5)**

- Professionele deskundigheid is groot, zij coacht en begeleidt het proces van OGW op de school. De rol van de lBer wordt gewaardeerd met [3.55 (gem. 3.00 std. dev .41)] Deze score is bovengemiddeld, en wijkt significant af van het gemiddelde.  
lBer is zeer kundige, beschikt over veel kennis, kan doortastend optreden en is daarnaast ook communicatief erg sterk.
- Beschikbare tijd voor lB werk wordt als onvoldoende ervaren [2.67(gem 2.84 std. dev .65)] Score is ondergemiddeld (niet significant).

▪ **CONTINUÏTEIT VAN SCHOOLLEIDER / lBER / LEERKRACHT (8)**

- Afgelopen twee jaar hoge mate van continuïteit op alle niveaus.

▪ **FACILITEREN IN TIJD/MATERIAAL VOOR OGW (11)**

- Voldoende tijd voor de praktische uitvoering: [ .43 (gem. .48 std. dev .29)] Score is ondergemiddeld (niet significant).
- Perceptie van de schoolleider of hij voldoende heeft gefaciliteerd in tijd: [3.00 (gem. 2.78 std. dev .34)]. bovengemiddeld (niet significant).
- Perceptie van het team of er voldoende materiaal is om instructie op maat te bieden: [2.41 (gem. 2.78 std. dev .62)] (niet significant).

▪ **INZET TEACHER LEADERS (12)**

- Op deze school is geen sprake karttrekkers. Naast de lBer is het team als geheel wel erg gedreven om OGW verder te ontwikkelen in de school. Score [2.43 (gem. 2.53 std. dev .59)] Score is ondergemiddeld (niet significant).

▪ **KENMERKEN VAN EFFECTIEVE INTERVENTIE (deelnemersniveau) (7)**

- Volledige team nam deel aan de training. Deelname op initiatief van schoolleider.

**RESULTAAT****SCHOOLNIVEAU**▪ **PERSOONLIJK (TRAINER) EINDOORDEEL OGW OP SCHOOLNIVEAU**

- *Kwaliteit van de opbrengstvergaderingen: goed*  
Opbrengstvergaderingen waren van een hoog niveau deze worden voorgezeten door schoolleider en/of lBer. Beide zijn goed in staat om de opbrengsten op een heldere wijze te presenteren en hier goede vragen over te stellen. De opbrengsten in combinatie met het wel/niet behalen van de doelen levert inhoudelijke gesprekken op. Er worden -naast het projecteren van de opbrengsten- duidelijke conclusies getrokken en vervolgstappen uitgezet.
- Er bestaat een duidelijke planning waarin alle OGW activiteiten staan vermeld (toetsen, vergaderingen, deadlines analyses/groepsplannen)







**STARTSITUATIE**

**PROCES**

**RESULTAAT**

	Huidige inspectie arrangement / historie 4 jaar (1)	Percentage gewichten leerlingen (1)	Mate van aanwezigheid van OGW componenten (1)	Attitude OGW (3)	Attitude Cultuur (3)	Attitude LOVS (3)	Attitude doelen (3)	Gezamenlijke besluitvorming (3)	Mogelijkheden LOVS (4)	Kennistoets LOVS (4)	Kennis Goal setting (4)	Prestatiegericht schoolklimaat (6)	Onderwijs gerichte samenwerking (10)	Persoonlijke oordeel trainer mbr kwaliteit schoolleider	Stimulerend leiderschap – START (2)	Stimulerend leiderschap – MEDIO (2)	Stimulerend leiderschap – EIND (2)	Gedeeld leiderschap (2)	Rol van de IB (5)	Tijd voor IB (5)	Continuïteit schoolleider (8)	Continuïteit IB (8)	Continuïteit Leerkracht (8)	Tijd voor praktische uitvoering (11)	schoolleider vold. gefaciliteerd (11)	Voldoende materiaal (11)	Inzet teacher leaders (12)	Kenmerken interventie (7)	Persoonlijk eindoordeel	Attitude OGW (3)	Groei – Attitude OGW (3)	Attitude Cultuur (3)	Groei - Attitude Cultuur (3)	Attitude LOVS (3)	Groei - Attitude LOVS (3)	Attitude doelen (3)	Groei - Attitude doelen (3)	Samenwerking (10)	Groei – samenwerking (10)	Standardisering van werkprocessen (9)	Kennis LOVS (4)	Groei - Kennis LOVS (4)	Mogelijkheden LOVS (4)	Groei Mogelijkheden LOVS (4)	Kennis Goal setting (4)	Groei kennis goalsetting (4)	Kwaliteit lessen	Kwaliteit groepsplannen											
2160	B/Z	>15	!!														*	!!				*								8	!!	-								!!																			
2190	B/B	<15									!!					!!	!!			!!										7.8																													
2200	B/B	<15					!!																						7.8																														
2270	B/B	<15													!!	!!	*		X	!!					X	!!	X		8		+	!!									X		+																
2290	B/B	<15						!!							!!														8.5														!!																
2300	B/B	<15				!!			!!									*										8.5		!!														+	!!	+		!!											
2310	B/B	<15							!!																			8.5																		+													
2320	B/B	>15																							!!			8.0		!!																+													
2170*	B/Z	>15							!!						!!	!!	!!		!!	!!								5.0		-													!!				!!												
2181	B/Z	<15	!!	!!					!!		!!																	6.5	!!	!!																													
2210*	B/B	<15		*					!!		!!		!!		!!									!!				4.5	!!	-																													
2230	B/B	<15		!!			!!		!!																			7-			!!																												
2240	B/B	<15													*	!!												6.0			!!															!!													
2250	B/B	<15						!!	!!	!!	!!	!!				!!	!!	!!	!!	!!	!!							6-																		!!	+												
2260*	B/B	<15							!!	!!	!!	!!				!!	!!	!!	!!	!!	!!							5.5		!!																													
2280	B/B	<15				!!	!!	!!	!!	!!	!!				!!	!!	!!	!!	!!	!!	!!							6.5																															

Zwakke OGW-scholen

	BOVEN GEMIDDELD		BENEDEN GEMIDDELD		ON-VOLDOENDE		POSITIEF SIGNIFICANT		NEGATIEF SIGNIFICANT		NEGATIEF GEGROEID (AFNAME)		GEGROEID MAAR BENEDEN GEMIDDELD
	BASIS BASIS		BASIS ZWAK		MINDER DAN 15% GEWICHT LLN		MEER DAN 15% GEWICHT LLN		GEEN DATA BESCHIKBAAR		SCORE WIJKT TE VEEL AF VAN HET PRAKTIJKBEELD		

\_[code]\_\* = zwakste scholen uit het onderzoek

Figuur 10. Totaaloverzicht onderzoeksresultaten

### 4.3 ANALYSE VAN DE STARTSITUATIE

#### 4.3.1 INLEIDING

In de hier op volgende paragrafen zullen de uitkomsten van de startsituatie, het proces van implementatie en het eindresultaat (de mate van OGW-implementatie na 2 jaar) worden geanalyseerd. Aan de hand van de overall-typeringen (hoofdstuk 4.2) is een tweedeling gemaakt tussen enerzijds sterke OGW-scholen en anderzijds zwakke OGW-scholen. Deze tweedeling (figuur 10) is gebaseerd op mate van OGW, voor iedere school uitgedrukt in een OGW-eindcijfer. Vervolgens is gezocht naar patronen tussen zwakke OGW-scholen en sterke OGW-scholen.

#### 4.3.2 ATTITUDE T.A.V. OGW (ATTITUDE)

Allereerst is het opmerkelijk dat er bij aanvang van het traject geen verschillen zijn op te merken met betrekking tot de 'attitude t.a.v. OGW'. Zwakke OGW-scholen vertonen zelfs een beter beeld, twee van de acht scholen wijken positief significant af van het gemiddelde. Bij de groep sterke OGW-scholen is er zelfs sprake van één school die negatief significant afwijkt op 'attitude t.a.v. OGW'. Bij aanvang van het traject lijkt er geen verschil qua 'attitude t.a.v. OGW' te zijn tussen scholen en er kan geconcludeerd worden dat 15 van de 16 scholen een positieve attitude hadden ten aanzien van OGW (gem. 3.51 std. dev. .36). Ook de attitude ten aanzien van 'cultuur', 'LOVS' en 'doelen' tonen geen verschillen aan tussen de groep sterke en zwakke OGW-scholen. Een positieve attitude ten aanzien van OGW (bij aanvang) lijkt dus een belangrijke voorwaarde, maar is geen garantie op succes.

Ook gezamenlijke besluitvorming over deelname aan het FOCUS-traject lijkt geen rol te spelen. Er bestaan geen opmerkelijke verschillen tussen de groep sterke en zwakke OGW-scholen. Opmerkelijk is dat zelfs in de groep zwakke OGW-scholen twee scholen positief significant afwijken van het gemiddelde.

#### 4.3.3. CONTEXT BIJ AANVANG VAN HET TRAJECT

De 'context bij aanvang'<sup>1</sup> van het traject lijkt geen rol te spelen. Er is geen patroon te ontdekken tussen scholen (N=3) die in een eerder stadium door de inspectie als zwak zijn beoordeeld. Ook scholen met meer dan 15% gewichtenleerlingen (N=3) laten geen overeenkomsten zien qua implementatie van OGW-componenten. Over slechts twee scholen kon gezegd worden dat zij vóór aanvang van het traject al enige OGW-componenten hadden geïmplementeerd -er was sprake van een lichte voorsprong- deze twee scholen behoren wel tot de groep sterke OGW-scholen.

#### 4.3.4 KENNIS MOGELIJKHEDEN/INTERPRETATIE LOVS / KENNIS OVER GOAL SETTING THEORY

De groep zwakke OGW-scholen laat een opmerkelijk beeld zien met betrekking tot de 'mogelijkheden LOVS'<sup>6</sup>. Hier wordt beduidend minder gescoord dan de groep sterke OGW-scholen. Zes van de acht scholen scoort ondergemiddeld, vier scholen wijken zelfs significant af van het gemiddelde. De groep sterke OGW-scholen laat een totaal ander beeld zien, hier scoren alle scholen bovengemiddeld, waarvan twee scholen positief significant afwijken.

De scores voor 'kennis over het interpreteren van analyses uit het LOVS' laten een soortgelijk beeld zien. Ook hier scoort de groep zwakke OGW-scholen aanzienlijk lager dan de groep sterke OGW-scholen. Vier van de acht scholen scoort ondergemiddeld, twee daarvan wijken significant af van het gemiddelde. In de groep sterke OGW-scholen is er sprake van slechts twee scores die onder het gemiddelde liggen.

Ook de kennis met betrekking tot de goal setting is minder in de groep zwakke OGW-scholen. Vijf van de acht scholen scoren bij aanvang van het traject ondergemiddeld (waarvan één significant afwijkt), tegen drie beneden gemiddelde scores in de sterke groep. In beide groepen is er ook sprake van één school die positief significant afwijkt.

Het is zeer waarschijnlijk dat kennis (bij aanvang van het traject) met betrekking tot: (1) de mogelijkheden van het LOVS, (2) het interpreteren van de analyses uit het LOVS, en (3) kennis van de principes van de goal setting (al zij het in mindere mate) samengaat met meer implementatie van OGW.

#### 4.3.5 PRESTATIE GERICHT SCHOOLKLIMAAT

Ten slotte lijken er verschillen te zijn in de mate waarin er sprake is van een "op prestatie gericht schoolklimaat". In de groep zwakke OGW-scholen scoren vier van de acht scholen ondergemiddeld, twee daarvan wijken significant af van het gemiddelde. In de groep sterke OGW-scholen wordt door zes van de acht scholen bovengemiddeld gescoord. Scholen die bij aanvang meer gericht zijn op een prestatiegericht klimaat zullen naar waarschijnlijkheid OGW beter implementeren.

<sup>6</sup> Kennis over de mogelijkheden van het leerlingvolgsysteem dat op school wordt gehanteerd (ParnasSys/CITO LOVS).

Voorbeeldvraag: 'Met ons leerlingvolgsysteem kunnen we de toegenomen vaardigheid tussen de E4-toets en de E5-toets van individuele leerlingen bepalen'.

#### 4.3.6 OVERALL ANALYSE M.B.T. DE STARTSITUATIE

Met betrekking tot de startsituatie toont het onderzoek aan dat met name: (1) kennis over de mogelijkheden en interpretaties van de analyses uit het leerlingvolgsysteem/kennis over goal setting, en (2) de mate waarin er sprake van een op prestatiegericht schoolklimaat, de meest belangrijke factoren zijn. Een positieve attitude ten aanzien van OGW blijkt ook belangrijk, maar deze is bij aanvang zowel in zwakke als sterke OGW-scholen voldoende en lijkt dus een belangrijke voorwaarde, maar geen garantie op succes. Zowel de 'context bij aanvang'<sup>1</sup> als gezamenlijke besluitvorming over deelname aan een verbeteringstraject lijken geen samenhang te hebben met een succesvolle implementatie.

### 4.4 ANALYSE VAN HET PROCES

#### 4.4.1 STIMULEREND LEIDERSCHAP

Stimulerend leiderschap lijkt een grote rol te spelen bij het implementeren van OGW. De mate van stimulerend leiderschap bij aanvang van het project verschilt sterk tussen de groep sterke en zwakke OGW-scholen. In de groep zwakke OGW-scholen is er sprake van vijf van de acht scores onder het gemiddelde, drie daarvan wijken negatief significant af. Daarnaast wordt op school 2240 de voorgaande schoolleider beoordeeld en laat de ontwikkeling (medio/eind) ook voor deze school een negatief beeld zien. De groep sterke OGW-scholen daarentegen wordt door zes van de acht scholen bovengemiddeld gescoord, drie van deze scores wijken positief significant af van het gemiddelde.

In de loop van het traject lijkt de mate van stimulerend leiderschap in de groep zwakke OGW-scholen lichtelijk toe te nemen, maar de scores op stimulerend leiderschap op de eindafname blijft sterk afwijken van de groep sterke OGW-scholen.

De eindmeting laat in de groep sterke OGW-scholen één negatief significante afwijking zien. Deze schoolleider is vertrokken, de lBer heeft het proces van OGW daar voornamelijk op zich genomen.

Ook de mate van gedeeld leiderschap lijkt binnen de twee groepen te verschillen. In de groep zwakke OGW-scholen wordt gedeeld leiderschap (gezamenlijke verantwoordelijkheid voor de kwaliteit van het onderwijs) door vijf van de acht scholen als ondergemiddeld gewaardeerd, twee scholen wijken negatief significant af van het gemiddelde. De groep sterke OGW-scholen toont een ander beeld, vijf scholen scoren bovengemiddeld (waarvan één significant), drie scholen scoren ondergemiddeld, maar voor twee van deze scholen is dit beeld is niet in overeenstemming met de ervaringen uit de praktijk (in figuur 10 opgenomen met een \*).

Samengevat: (1) Stimulerend leiderschap tijdens het proces van implementatie lijkt een groot effect te hebben op het welslagen van de implementatie. (2) Op scholen waar een grotere mate van gedeeld leiderschap (gezamenlijke verantwoordelijkheid voor de kwaliteit van het onderwijs) heerst is de kans op een succesvolle implementatie groter.

#### 4.4.2 INTERN BEGELEIDER

De rol van de lBer lijkt van groot belang. In de groep sterke OGW-scholen wordt door zes van de zeven scholen (van 1 school bestond geen juiste data) aangegeven dat de professionaliteit van de lBer bovengemiddeld is (gem. 3.03 .28). Drie scholen wijken zelfs positief significant af van het gemiddelde. De groep zwakke OGW-scholen vertoont een heel ander beeld. Zeven van de acht scholen scoort ondergemiddeld, drie scores wijken negatief significant af. Op deze scholen wordt de professionaliteit van de lBer -haar taken en de invulling daarvan- als onvoldoende beschouwd. Ook de tijd die beschikbaar is voor lB-werk lijkt verschillen op te leveren tussen sterke en zwakke OGW-scholen. Leerkrachten uit de groep zwakke OGW-scholen geven aan dat zij de tijd die beschikbaar is voor lB-werk veelal te weinig vinden (vijf van de acht scholen beoordelen dit als onvoldoende, twee daarvan wijken significant af van het gemiddelde). In de groep sterke OGW-scholen wordt dit door zes van de acht scholen als bovengemiddeld gewaardeerd (twee daarvan wijken positief significant af van het gemiddelde).

#### 4.4.3 TEACHER LEADERS

Als derde procesvariabele lijkt de inzet van teacher leaders (kartrekkers) verschil te maken. In de groep zwakke OGW-scholen wordt aangegeven dat er naast de schoolleider en lBer geen andere kartrekkers zijn in het proces van OGW-implementatie, voor vijf scholen wijkt deze score zelfs significant af van het gemiddelde. De groep sterke OGW-scholen laat een totaal ander beeld zien. Vijf van de zeven scholen (van 1 school bestond geen juiste data) scoort boven gemiddeld, twee scholen wijken positief significant af van het gemiddelde. Met andere woorden, op scholen waar er naast de schoolleider en lBer, kartrekkers zijn vanuit het team hebben een vergrote kans op een succesvolle implementatie van OGW.

#### 4.4.4 CONTINUÏTEIT SCHOOLLEIDER / IBER / LEERKRACHTEN.

Op schoolleider-niveau en IB-niveau doen zich weinig verschillen voor tussen de groep sterke en zwakke OGW-scholen. In het algemeen kan gesteld worden dat de continuïteit op deze twee niveaus redelijk was. De scholen waar sprake was van discontinuïteit op schoolleider-niveau vertonen een wisselend beeld (in beide groepen). Het effect van de wisseling hangt (logischerwijs) sterk samen met de kwaliteit van de nieuwe schoolleider. Op de scholen 2140 en 2270 was de nieuwe schoolleider zwakker dan de voorgaande (naar het oordeel van de trainer, gebaseerd op gesprekken, indrukken vanuit het team en ervaringen tijdens bijeenkomsten), dit wordt bevestigd door de scores op stimulerend leiderschap. Op school 2210 (en 2250, aangesteld vlak voor aanvang van het traject, afkomstig van 2270) is juist sprake van een tegengesteld effect, hier groeit de mate van leiderschap door het aanstellen van een nieuwe schoolleider. Het effect van discontinuïteit (op schoolleider-niveau) hangt dus sterk samen met de oorzaak en de wijze waarop het wordt ingevuld.

Een groter effect is op te merken op leerkracht-niveau. Hier verschilt de groep sterke OGW-scholen aanzienlijk van de groep zwakke OGW-scholen. Op zes van de acht zwakke OGW-scholen is er sprake van een grote tot zeer grote mate van discontinuïteit. Dit wordt veroorzaakt door (langdurige) ziekte, zwangerschapsverloven, formatieproblemen, mobiliteitsregelingen en overige oorzaken. In de groep sterke OGW-scholen is slechts sprake van twee van de acht scholen waar discontinuïteit op leerkracht-niveau aan de orde was, de overige scholen vertonen een stabiel beeld. Overall blijkt dat discontinuïteit binnen het team de implementatie van OGW bemoeilijkt.

#### 4.4.5 FACILITEREN IN TIJD (EN MATERIAAL) VOOR OGW

De teams binnen de groep 'sterke OGW-scholen' vertonen sterke overeenkomsten met betrekking tot de wijze waarop zij gefaciliteerd worden/hebben in tijd en materiaal voor OGW. De tijd die beschikbaar wordt gesteld voor de praktische uitvoering wordt veelal bovengemiddeld gewaardeerd. De schoolleiders uit deze groep geven unaniem aan dat zijn voldoende tijd beschikbaar hebben gesteld voor de praktische uitwerking van OGW. Op de vraag of er voldoende materiaal beschikbaar is om instructie/onderwijs aan te passen aan de behoefte van de leerlingen wordt door zes van de acht scholen bovengemiddeld geantwoord (twee teams positief significant). De groep zwakke OGW-scholen vertoont een ander beeld. Zowel het team (vier scholen ondergemiddeld, waarvan twee negatief significant) als de schoolleiders (vijf van de acht ondergemiddeld) zijn negatiever over de mate waarin zijn gefaciliteerd zijn/hebben in tijd voor de praktische uitwerking van OGW. Ook vijf van de acht scholen (waarvan 2 negatief significant) geven aan dat zij niet voldoende worden gefaciliteerd in materiaal om het onderwijs aan te passen.

#### 4.4.6 KENMERKEN EFFECTIEVE INTERVENTIE (OP DEELNEMERSNIVEAU)

Bij deze variabele werd gekeken naar twee aspecten: (1) deelname van het totale team, en (2) de gezamenlijke besluitvorming om mee te doen de FOCUS-training. Er zijn geen verschillen tussen beide groepen op te merken met betrekking tot gezamenlijke besluitvorming. Echter het eerste punt is wel opvallend. Drie van de 16 deelnemende scholen aan dit onderzoek participeerden met een gedeelte van het team in het traject. Deze drie scholen behoren alle drie tot de groep zwakke OGW-scholen en presteren ondergemiddeld (OGW eindcijfer <6.5). Dit wordt door de scholen zelf ook als nadelig aangegeven, één school (2280) besloot tijdens het traject om met de rest van het team aan te sluiten, voor de andere twee team geldt dat dit niet mogelijk was, maar dat toekomstige beslissingen over teambrede scholing anders worden genomen. Deelname met het voltallige team lijkt effect te hebben op de implementatie van OGW.

#### 4.4.7 OVERALL ANALYSE MB.T. PROCESFACTOREN

Overall is een duidelijk verschil waar te nemen tussen de groep sterke OGW-scholen en de groep zwakke OGW-scholen. Op alle variabelen wordt door de groep zwakke OGW-scholen gemiddeld genomen lager gescoord. Opvallend is de overeenkomst tussen de drie zwakst presterende scholen uit het onderzoek (2170 – 2210 – 2260). Op alle drie scholen is er sprake van weinig stimulerend leiderschap, wordt IB als zwak bestempeld, en is er sprake van een hoge mate van discontinuïteit op leerkrachtniveau. De drie best scorende scholen in het onderzoek (2290-2300-2310) scoren op al deze onderdelen bovengemiddeld (één variabele zelfs significant).

## 4.5 ANALYSE VAN DE RESULTATEN (MATE VAN IMPLEMENTATIE VAN OGW)

### 4.5.1 PERSOONLIJK EINDOORDEEL / EIGEN OORDEEL (VAN DE SCHOOL)

Het persoonlijk eindoordeel van de trainer (auteur zelf) heeft geleid tot een OGW-eindcijfer. Dit cijfer is gebaseerd op (1) kwaliteit van de opbrengstenvergaderingen, (2) de aanwezigheid/kwaliteit van de planning, (3) de op onderwijs gerichte samenwerking, (4) totale indruk van de school met betrekking tot OGW. Daarnaast is ook de kwaliteit van de groepsplannen<sup>7</sup> en de kwaliteit van de geobserveerde lessen<sup>8</sup>. Op dit eindcijfer is de ranking gebaseerd en logischerwijs wijkt daardoor de groep zwakke OGW-scholen sterk af van de groep sterke OGW-scholen. In het algemeen kan geconcludeerd worden dat de groep sterke OGW-scholen in hogere mate in staat is om: (a) op een professionele wijze te spreken over opbrengsten, (b) beter te analyseren, (c) conclusies te verbinden aan tegenvallende en/of succesvolle prestaties, (d) en dit op een adequate wijze te kunnen vertalen in een groepsplan/instructie/onderwijs. Zwakkere scholen (afhankelijk van het eind cijfer) score op één op meerdere van deze punten onvoldoende.

Daarnaast is het opvallend dat de scores die de school zelf toekent aan 'de mate waarin zij op dit moment (eindmoment-zomer2013) opbrengstgericht werken weinig varieert (tussen de 7 en de 8.2). Opmerkelijk is dat bij met name de sterke OGW-scholen het eigen cijfer veelal lager ligt dan het OGW-eindcijfer dat is toegekend door de auteur (in de rol van trainer) en zwakke scholen zichzelf veel hoger kwalificeren. De cijfers zijn opgenomen in tabel 7. In deze tabel staat weergegeven wat de uitkomst is wanneer beide cijfers worden gemiddeld en worden gesorteerd (van hoog naar laag). Er ontstaat een minder grote spreiding (6.2 – 8.3), maar opvallend is dat alle sterke OGW-scholen hooggeplaatst blijven. Ook blijven de drie zwakste OGW-scholen onderaan staan. In dit onderzoek is er echter voor gekozen om het eindcijfers van de auteur (in de rol van trainer) te gebruiken. Deze cijfers (van de auteur) maken een helderder onderscheid tussen zwakke en sterke OGW-scholen. De 'gemiddelde cijfers' kunnen impliceren dat het totaalbeeld op elke school voldoende zou zijn, terwijl andere data het tegendeel aantonen. In het kader van de betrouwbaarheid van dit onderzoek laten de gemiddelde uitkomsten van het OGW-eindcijfer (door de trainer en de school zelf) –zoals weergegeven in tabel 7- geen wezenlijk andere volgorde zien.

schoolcode	eindcijfer auteur (in de rol van trainer)	eindcijfer school	sterke (S) of Zwakke (Z) OGW-school	Gemiddelde
2310	8,5	8,1	S	8,3
2290	8,5	7,9	S	8,2
2300	8,5	7,9	S	8,2
2320	8	8,2	S	8,1
2270	8	8,1	S	8,0
2200	7,8	7,9	S	7,9
2190	7,8	8-	S	7,8
2160	8	7,6	S	7,8
2230	7-	8-	Z	7,3
2181	6,5	7-	Z	7,2
2280	6,5	7,5	Z	7
2240	6	7,6	Z	6,8
2250	6-	7,6	Z	6,7
2260	5,5	7,2	Z	6,3
2170	5	7,7	Z	6,3
2210	4,5	7,9	Z	6,2

### 4.5.2 ATTITUDE T.A.V. OGW (ATTITUDE) / GROEI

De attitude ten aanzien van OGW verschilt in hoge mate tussen de groep zwakke en sterke OGW-scholen. In de groep sterke OGW-scholen wordt door zes van de acht scholen bovengemiddeld gescoord. Opmerkelijk is dat alle scholen uit deze groep bovengemiddelde groei vertonen ten aanzien van 'attitude OGW'. De groep zwakke OGW-scholen laat een compleet tegenovergesteld beeld zien. Zes van de acht zwakke OGW-scholen scoren ondergemiddeld (waarvan 2 significant afwijken). Ook de groei tussen de nulmeting en de eindmeting is negatief voor de zwakke OGW-scholen, voor alle scholen binnen deze groep is er sprake van afname, voor slechts twee scholen geldt dat deze afname significant afwijkt van de gemiddelde groei. Voor deze scholen kan met zekerheid gezegd worden dat de attitude afwijkt van de andere scholen.

De attitude ten aanzien van cultuur laat een soortgelijk beeld zien. Het verschil tussen de beide groepen is ietwat minder grillig. In de groep sterke OGW-scholen scoren zes van de acht scholen bovengemiddeld (waarvan één significant afwijkt). De groei tussen de nulmeting en de eindmeting is minder groot (vier scholen groeien

bovengemiddeld). In groep zwakke OGW-scholen wordt door zes van de acht scholen ondergemiddeld gescoord, ook de groei is bij zes van de acht ondergemiddeld (waarvan 2 significant).

Het beeld van de attitude (eindmeting) ten aanzien van het LOVS is gelijk aan het beeld van 'attitude cultuur'. De groep zwakke OGW-scholen scoort beduidend minder. Opmerkelijk is de groei tussen de nulmeting en de eindmeting. Bij alle teams in de groep zwakke OGW-scholen is er sprake van bovengemiddelde afname, ook binnen de groep sterke OGW-scholen is er sprake van vier scholen waarbij de attitude t.a.v. LOVS is afgenomen.

De attitude ten aanzien van de doelen laat een ander beeld zien. In beide schoolgroepen is er sprake van een afname met betrekking tot de 'attitude doelen'<sup>9</sup>. In beide groepen wijkt één school zelfs significant af van de gemiddelde groei. De groep sterke OGW-scholen scoort op de eindmeting gemiddeld wel beter, maar het verschil is minder groot dan op de voorgaande schalen.

Het totaalbeeld geeft duidelijk weer dat de groep sterke OGW-scholen een positievere attitude hebben aan het einde van het traject ten aanzien van de componenten van opbrengstgericht werken. De attitude ten aanzien van OGW groeide naarmate de interventie meer geïmplementeerd werd. Een team dat meer gemotiveerd is om opbrengstgericht te werken heeft een grotere kans om OGW op een goede wijze te implementeren. Anderzijds laat de praktijk ook zien dat goede ervaringen met OGW ook een impuls geven aan de attitude. Het effect zou dus wederkerig kunnen zijn.

Dit kan ook een verklaring zijn waarom er sterke afname is in de groep zwakke OGW-scholen. Een negatieve attitude ten aanzien van opbrengstgericht werken vermoedelijk de implementatie, maar leidt ook tot minder (of geen) succeservaringen die de attitude een impuls geven.

#### 4.5.3 OP ONDERWIJS GERICHTE SAMENWERKING

De scores op de schaal 'op onderwijs gerichte samenwerking' geven een enigszins tegenstrijdig beeld. De uitkomsten zijn in beide schoolgroepen bijzonder negatief. Bij slechts twee scholen (afkomstig uit de groep 'sterke OGW-scholen') is er sprake van groei, bij de andere veertien scholen is er sprake van afname. Deze uitkomst is niet passend bij het beeld dat geschetst is in de schoolbeschrijvingen (op basis van de ervaringen uit de praktijk). Op vrijwel alle scholen is er sprake geweest van een groei in samenwerking. Schoolteams hebben: (a) meer overlegd, (b) gezamenlijk meer nagedacht over de invulling van het onderwijs, (c) veelal voor het eerst samen opbrengsten besproken, en (d) samengewerkt in de praktische uitvoering van OGW. Vanuit het perspectief van de trainer kan geconcludeerd worden dat op geen van de scholen de mate van samenwerking is afgenomen.

#### 4.5.4 STANDAARDISERING VAN WERKPROCESSEN

Deze variabele toont een duidelijk verschil tussen de groep sterke en zwakke OGW-scholen. De teams binnen de groep sterke OGW-scholen ervaren een hoge mate van standaardisering van werkprocessen. Op deze scholen is de mate waarin: (1) op uniforme wijze wordt gewerkt met toetsmateriaal, (2) groepsplannen worden geschreven, en consistent worden uitgevoerd en geëvalueerd, (3) onderwijs op gelijke wijze wordt vormgegeven, bovengemiddeld. Alle scholen in deze groep scoren bovengemiddeld en twee scholen wijken significant af van het gemiddelde. Een tegengesteld beeld is waar te nemen in de groep zwakke OGW-scholen. Zes van de acht scholen ervaren de mate van standaardisering als ondergemiddeld, de scores van vier van deze scholen wijken significant af van het gemiddelde. De hypothese dat scholen die meer opbrengstgericht werken ook een hogere mate van standaardisering van werkprocessen laten zien lijkt te kloppen.

#### 4.5.5 KENNIS LOVS – GOAL SETTING

Het verschil in kennis met betrekking tot de interpretatie van analyses -tussen de twee schoolgroepen- is tijdens de eindmeting minder groot. In de groep zwakke OGW-scholen heeft een grotere groei plaatsgevonden dan in de groep sterke OGW-scholen. Echter voor leerkrachten die bij aanvang al hoog scoorden is het moeilijker om groei door te maken dan voor leerkrachten die ondergemiddeld scoorden.

Ook lijkt het op te vallen dat de scholen waarbij het team veelal bestaat uit jongere leerkrachten (2170/2230/2240/2310/2290) beter scoren op de kennistoets dan teams waarvan het merendeel bestaat uit oudere leerkrachten (2250/2160/2190).

<sup>7</sup> Totaalscore is een gemiddelde van: A) Kwaliteit van de beschreven doelen, B) Kwaliteit van de beschreven onderwijsbehoeften, C) Kwaliteit van de beschreven onderwijsaanpak, D) Kwaliteit van de beschreven subgroepen (creëren van extra leer- en instructietijd voor zwakke leerlingen) Waardes zijn omschreven in hoofdstuk 3.2 'Instrumenten'.

<sup>8</sup> Totaalscore is een gemiddelde van: A) Veilig en stimulerend leerklimaat, B) Efficiënte lesorganisatie, C) Duidelijke en gestructureerde instructie, D) Intensieve en activerende les, E) Afstemmen van instructie en verwerking op verschillen, F) Leerstrategieën aan leren, G) Betrokkenheid van leerlingen. Waardes zijn omschreven in hoofdstuk 3.2 'Instrumenten'.

<sup>9</sup> Met de schaal 'Attitude doelen' wordt de mate gemeten waarin leerkrachten een positieve attitude hebben t.a.v. het stellen van prestatie doelen. Voorbeeld: Het stellen van prestatiedoelen legt te veel nadruk op de leerprestaties van leerlingen

Dit hangt waarschijnlijk samen met de computervaardigheid van leerkrachten waardoor zij makkelijker gebruik maken van analyses en beter begrijpen wat ze lezen. Dit beeld wordt bevestigd door de score van school 2250, dit team bestaat grotendeels uit 50-plussers, de score op kennis LOVS wijkt als enige score significant af. Daarnaast is de groei in kennis van scholen die CITO LOVS hanteren vele malen groter (gem. 20.8 %) dan de scholen die ParnasSys (gem. 8.7%) hanteren. Deze uitspraak is echter niet betrouwbaar omdat niet getoetst is of beide kennistoetsen even moeilijk zijn. Nadere analyse (IRT) zal moeten uitwijzen of deze toetsen vergelijkbaar zijn. Wanneer zou blijken dat makkelijker te interpreteren analyses zorgen voor een beter beeld van de leerlingen/gegeven onderwijs is dit een zeer interessante hypothese voor verder onderzoek.

De kennis met betrekking tot de mogelijkheden van het LOVS is een fractie beter in de groep sterke OGW-scholen. Hier scoren vijf van de acht scholen bovengemiddeld (waarvan één positief significant afwijkt). De kennis op deze vijf scholen is gegroeid (voor vier bovengemiddeld). De groep zwakke OGW-scholen toont een ander beeld. Zes van de acht scholen scoort ondergemiddeld, bij slechts vier scholen is er sprake van groei (op één school is er zelfs sprake van een afname die significant afwijkt van de gemiddelde groei).

De kennis met betrekking tot de principes van de goal setting lijkt nagenoeg niet te verschillen tussen beide schoolgroepen. Scholen onderling verschillen wel, maar dit komt voor bij zowel sterke als zwakke OGW-scholen. Scholen waar de score (of groei) negatief significant afwijkt (2170/2240) van de gemiddelde score behoren wel tot de groep zwakke OGW-scholen.

Overall is opvallend dat er tussen sterke en zwakke OGW-scholen geen opmerkelijke verschillen zijn te vinden in de eindscores met betrekking tot de kennis van (1) de analyses van het LOVS, (2) de mogelijkheden van het LOVS, en (3) de principes van de goal setting. De groei lijkt groter in de groep zwakke OGW-scholen, wat mogelijk te verklaren is door het feit dat een lagere score op de nulmeting makkelijker te verbeteren is dan een hogere score.

Gezien het feit dat de groep zwakke OGW-scholen op de nulmeting (qua kennis) sterk afweek van de groep sterke OGW-scholen kunnen we concluderen dat er binnen deze groep zwakke OGW-scholen wel degelijk groei is geweest, maar dat deze groei in kennis niet heeft geleid tot een in andere opzichten sterkere mate van OGW.

#### 4.5.6 KWALITEIT GEOBSERVEERDE LESSEN

De kwaliteit van de geobserveerde lessen laat een groot verschil zien tussen de groep sterke en zwakke OGW-scholen. Dit grote verschil is mogelijk ook te verklaren doordat de kwaliteit van de geobserveerde lessen mee heeft gewogen in het totaalbeeld t.a.v. OGW. Leerkrachten uit de groep sterke OGW-scholen laten unaniem bovengemiddelde kwaliteit in lessen zien. In de groep zwakke OGW-scholen is er sprake van slechts één school die bovengemiddeld weet te scoren.

#### 4.5.7 KWALITEIT GROEPSPLANNEN

Een soortgelijk beeld als bij de geobserveerde lessen laat de uitkomst van de beoordeling van het groepsplan zien. Sterke OGW-scholen schrijven betere plannen. De kwaliteit van de beschreven doelen, de beschreven onderwijsbehoefte, de beschreven onderwijsaanpak en de beschreven subgroepen (creëren van extra leer- en instructietijd voor zwakke leerlingen) is bij deze plannen sterker verwoord. In de groep zwakke OGW-scholen scoren zes van de acht scholen ondergemiddeld, drie daarvan onvoldoende (<2.5).

#### 4.5.8 OVERALL ANALYSE M.B.T. DE RESULTATEN (MATE VAN IMPLEMENTATIE)

De resultaat-variabelen tonen aan dat teams op sterke OGW-scholen -in het tweejarige traject- een positievere attitude ontwikkelen t.a.v. OGW, terwijl deze op zwakke OGW-scholen juist afneemt. Daarnaast laten sterke OGW-scholen een hoge mate van standaardisering van werkprocessen zien, is de kwaliteit van de groepsplannen beter en lijkt de kwaliteit van het onderwijs dat op deze scholen wordt verzorgd beter.

De kennis van het LOVS (kennis over mogelijkheden LOVS en het interpreteren van analyses) lijkt een minder grote rol te spelen, het verschil in kennis tussen sterke en zwakke OGW-scholen is minder groot dan bij aanvang van het traject. Met andere woorden: sterke OWG-scholen groeien minder in kennis dan zwakke OGW-scholen, dit effect is waarschijnlijk ook te verklaren door het feit dat een hoge score bij aanvang ook minder kans geeft op verbetering/groei.

De uitkomsten van de vragenlijsten met betrekking tot 'op onderwijs gerichte samenwerking' laat een contrasterend beeld zien. De schoolleiders en lBers geven in de eindgesprekken veelal aan dat deze factor zich sterk ontwikkeld heeft. Zeer waarschijnlijk is de invloed van deze variabele groter dan de uitkomst van dit onderzoek doet vermoeden.

## 5. CONCLUSIE EN DISCUSSIE

### 5.1 INLEIDING

De centrale vraag in dit onderzoek was:

#### ***Welke condities zijn bevorderend/belemmerend voor een succesvolle implementatie van opbrengstgericht werken?***

Op basis van literatuuronderzoek is gezocht naar condities die bevorderend/belemmerend zouden kunnen werken op de implementatie van opbrengstgericht werken. Deze condities zijn opgenomen in een model (figuur 5) dat is afgeleid van het onderzoek van Visscher en Ehren (2011). Uit dit model zijn twaalf variabelen gekozen waarop 16 scholen – die deel hebben genomen aan het FOCUS-traject – zijn onderzocht. Aan de hand van de beschikbare data (verkregen uit vragenlijsten uit het onderzoek), gespreksnotities, additionele vragenlijst, documentatie van de scholen en ervaringen als trainer, is op retrospectieve wijze de startsituatie, het proces van implementatie en het resultaat (mate van OGW-implementatie) onderzocht en beschreven. In dit hoofdstuk zullen de resultaten van de schoolanalyses worden samengevat. In de discussie worden hier kanttekeningen bij geplaatst, waarna er aanbevelingen worden gedaan voor verder onderzoek naar implementatie van opbrengstgericht werken.

In de conclusies zal er telkens een vergelijking worden gemaakt tussen sterke en zwakke OGW-scholen.

### 5.2 CONCLUSIES

#### 5.2.1 CONCLUSIES STARTSITUATIE

Met betrekking tot de startsituatie kunnen de volgende conclusies worden getrokken.

Allereerst blijkt dat een positieve attitude ten aanzien van de componenten van OGW (voor aanvang) een belangrijke voorwaarde is, maar geen garantie is voor een goede implementatie, omdat ook zwakke OGW-scholen hier hoog op scoren. Daarnaast werd -op basis van literatuuronderzoek- verondersteld dat gezamenlijke besluitvorming over deelname (aan het FOCUS-project) een belangrijke voorwaarde zou zijn met betrekking tot een goede implementatie van een verbeteringstraject (Desimone, 2002). Echter in dit onderzoek lijkt gezamenlijke besluitvorming over de deelname aan het FOCUS-traject geen rol te spelen. Er bestaan geen opvallende verschillen tussen sterke en zwakke OGW-scholen. Opmerkelijk is dat er zelfs in de groep zwakke OGW-scholen zich twee scholen bevinden waarbij er sprake is van gezamenlijke besluitvorming over deelname aan het FOCUS-traject, maar waar OGW niet succesvol is geïmplementeerd.

Ook lijkt de ‘context bij aanvang’<sup>1</sup> van het traject geen expliciete rol te spelen bij de implementatie van OGW. Er zijn geen patronen te ontdekken binnen de groep sterke en zwakke OGW-scholen met betrekking tot leerlingpopulatie, inspectietoezicht (tijdens het traject en de vier jaar voorafgaand aan het traject), mate van samenwerking (voorafgaand aan het traject, op basis van de gegevens uit het intakegesprek) en het gebruik van het LOVS bij aanvang van het traject. De scholen die enige voorsprong hadden met betrekking tot de implementatie van OGW (al was deze gering) behoren wel tot de groep sterke OGW-scholen.

Er blijkt wel samenhang te zijn tussen de kennis over het LOVS en de uiteindelijke implementatie van OGW. Een hogere mate van kennis met betrekking tot: (1) de mogelijkheden van het LOVS, (2) het interpreteren van de analyses uit het LOVS, en (3) kennis van de goal setting theorie (al zij het in mindere mate) bij aanvang van het traject bieden een verhoogde kans op een goede implementatie van OGW.

De uitkomsten van het onderzoek doen ook sterk vermoeden dat scholen die bij aanvang (meer gericht zijn op) een meer prestatiegericht klimaat hebben ook meer gericht zijn op OGW, dit gaat samen met een hogere mate van OGW-implementatie.

#### 5.2.2 CONCLUSIE PROCES VAN IMPLEMENTATIE

Allereerst kan geconcludeerd worden dat stimulerend leiderschap tijdens het proces van OGW-implementatie sterke samenhang lijkt te hebben met het welslagen van de implementatie zelf. Scholen waar een hoge mate van stimulerend leiderschap wordt ervaren lijken beter in staat om OGW op een adequate wijze te implementeren. Daarnaast blijkt dat op scholen waar een grotere mate van gedeeld leiderschap (gezamenlijke verantwoordelijkheid voor de kwaliteit van het onderwijs) heerst de implementatie van OGW groter is.



Vervolgens blijkt dat de rol van de lBer van groot belang is. Zowel de professionele invulling als de beschikbare tijd lijken sterk samen te hangen met een hogere mate van OGW op schoolniveau. Scholen waarbij sprake is van een 'krachtige lBer' laten een hogere mate van OGW-implementatie zien.

Ook blijkt dat scholen waar naast de schoolleider en lBer, teamleden fungeren als kartrekkers beter in staat zijn om OGW te implementeren. Er lijkt een sterke samenhang te zijn tussen de inzet/aanwezigheid van teacher leaders en de implementatie van OGW.

Het onderzoek toont ook aan dat continuïteit binnen de school samenhangt met de implementatie van OGW. Allereerst lijkt het effect van discontinuïteit (op schoolleider-niveau) samen te hangen met de oorzaak en de wijze waarop het wordt ingevuld. De implementatie (of het proces van implementatie) van OGW bij scholen die wisselen van schoolleider hangt (logischer wijs) sterk af van de mate waarin de nieuwe schoolleider capabel is om dit proces aan te sturen/begeleiden. Scholen die na de wisseling een 'sterkere' schoolleider terug krijgen ervaren een hogere mate van stimulerend leiderschap, voor scholen waarbij de nieuwe schoolleider minder capabel blijkt te zijn geldt het omgekeerde.

Ten tweede blijkt discontinuïteit binnen het team sterk samen te hangen met de implementatie van OGW. Een hoge mate van discontinuïteit bemoeilijkt het proces van OGW. Alle scholen waarbij sprake is van een hoge mate van discontinuïteit behoren tot de groep zwakke OGW-scholen.

Op sterke OGW-scholen werd ervaren dat zij meer gefaciliteerd werden qua tijd voor de praktische uitvoering van OGW dan zwakke OGW-scholen. Het is zeer aannemelijk dat faciliteren in tijd een positieve samenhang heeft met de implementatie van OGW. Daarnaast is het ook mogelijk dat leerkrachten in sterke OGW-scholen ook meer capabel zijn om dit werk uit te voeren, en leerkrachten op zwakke OGW-scholen meer moeite ondervinden. Daardoor bestaat er de kans dat er misschien geen wezenlijk verschil zit in de tijd die beschikbaar is gesteld, maar dat leerkrachten op zwakke OGW-scholen meer tijd nodig zullen zijn om tot het zelfde resultaat te komen.

Daarnaast blijkt dat schoolleiders van sterke OGW-scholen unaniem zijn over het feit dat zij voldoende hebben gefaciliteerd qua tijd voor de praktische uitwerking van OGW-activiteiten. Ook blijkt dat op sterke OGW-scholen de leerkrachten meer tevreden zijn over de materialen waarover zij beschikken om onderwijs/instructie aan te passen aan de leerbehoefte van de leerlingen.

Tenslotte lijkt de proces variabele 'deelname met het voltallige team' een positieve samenhang te hebben met een goede implementatie van OGW. De drie scholen waarbij geen sprake was van teambrede scholing hebben dit als belemmerend ervaren. Deze drie scholen behoren alle drie tot de groep zwakke OGW-scholen.

Overall blijkt dat proces-factoren sterk samenhangen met een goede implementatie van OGW. Het meest opvallend lijkt de combinatie van stimulerend leiderschap, professionele inzet van de lBer en de stabiliteit in het team. Dit lijkt een belangrijk drie-componenten principe in het proces van OGW, dat sterk samengaat met een hoge mate van OGW. Opvallend is de overeenkomst tussen de drie zwakst presterende scholen uit het onderzoek (2170 – 2210 – 2260). Op alle drie scholen is er sprake van weinig stimulerend leiderschap, wordt lB als zwak bestempeld, en is er sprake van een hoge mate van discontinuïteit op leerkrachtniveau. De drie best scorende scholen in het onderzoek (2290-2300-2310) scoren op al deze onderdelen bovengemiddeld (één variabele zelfs significant).

### 5.2.3 CONCLUSIE RESULTAAT (MATE VAN IMPLEMENTATIE)

In het algemeen kan geconcludeerd (op basis van het persoonlijke eindoordeel van de trainer(auteur zelf)) worden dat de groep sterke OGW-scholen in hogere mate in staat is om: (a) op een professionele wijze te spreken over opbrengsten, (b) meer samen te werken, (c) beter te analyseren, (d) conclusies te verbinden aan tegenvallende en/of succesvolle prestaties, (e) en dit op een adequate wijze te kunnen vertalen in een groepsplan/instructie/onderwijs.

Dit wordt bevestigd door het feit dat sterke OGW-scholen een positievere attitude ontwikkelen ten aanzien van de componenten van opbrengstgericht werken. De attitude voor OGW groeide naarmate de interventie meer geïmplementeerd werd. Een team dat meer gemotiveerd is om opbrengstgericht te werken heeft een grotere kans om OGW op een goede wijze te implementeren. Anderzijds laat de praktijk zien dat goede ervaringen met OGW ook een impuls geven aan de attitude. Het effect zou dus wederkerig kunnen zijn. Het is daardoor

aannemelijk dat een negatieve attitude ten aanzien van opbrengstgericht werken de implementatie niet alleen bemoeilijkt, maar ook leidt tot minder (of geen) succeservaringen die de attitude een impuls geven.

De mate van samenwerking wordt op de eindvragenlijst door zowel sterke als zwakke OGW-scholen negatief gewaardeerd (in vergelijking met de score bij aanvang van het traject). Echter, de praktijkvoorbeelden van iedere school laten zien dat op alle scholen -zij het in meer of mindere mate- de samenwerking is vergroot doordat er in teams: (a) meer wordt overlegd, (b) meer gezamenlijk wordt nagedacht over de invulling van het onderwijs, (c) opbrengsten worden besproken, en (d) samen wordt gewerkt tijdens de praktische uitvoering van OGW. Deze bevindingen uit de praktijk worden in dit onderzoek niet bevestigd.

Op basis van het onderzoek van Doolaard (1999) is 'standaardisering van werkprocessen' toegevoegd aan de belemmerende/bevorderde factoren voor de implementatie van OGW. Het huidige onderzoek toont aan dat scholen die meer opbrengstgericht werken, ook een hogere mate van standaardisering van werkprocessen laten zien, en andersom, scholen die behoren tot de groep zwakke OGW-scholen tonen aan dat de standaardisering van werkprocessen onder gemiddeld is. Het op uniforme wijze uitvoeren van werkprocessen en dit consistent door voeren in de school lijkt positieve samenhang te hebben met een succesvolle implementatie van OGW.

Scholen die bij aanvang hoog scoorden op de onderdelen (1) kennis van de mogelijkheden LOVS, (2) kennis over de interpretatie van LOVS analyses, en (3) kennis over de principes van de goalsetting, groeien minder qua kennis. Echter een eenmaal hoge score is moeilijker te verbeteren. De groei van kennis binnen de groep zwakke OGW-scholen lijkt groter, maar heeft niet geleid tot een (boven)gemiddelde mate van OGW. Groei in kennis tijdens het proces van implementatie lijkt geen samenhang te hebben met de implementatie van OGW zelf. Echter de mate van OGW-implementatie zou nog minder kunnen zijn geweest, wanneer er geen groei was geweest binnen deze zwakke OGW-scholen.

Met betrekking tot de kwaliteit van de geobserveerde lessen kan geconcludeerd worden dat in sterke OGW-scholen de kwaliteit van de geobserveerde lessen beter is. Op deze scholen is de kwaliteit bovengemiddeld, terwijl de groep zwakke scholen veelal ondergemiddeld scoort. Er is geen sprake van significante afwijkingen.

Tenslotte blijkt dat in sterke OGW-scholen betere groepsplannen worden geschreven, de kwaliteit van de beschreven doelen, de beschreven onderwijsbehoefte, de beschreven onderwijsaanpak en de beschreven subgroepen (creëren van extra leer- en instructietijd voor zwakke leerlingen) wordt sterker verwoord en de onderlinge consistentie is beter. Er lijkt meer samenhang te zijn tussen de verschillende onderdelen.

Overall blijkt dat sterke OGW-scholen (logischerwijs) een betere indruk maken. Zij lijken beter in staat om: (a) op een professionele wijze te spreken over opbrengsten, (b) beter te analyseren, (c) conclusies te verbinden aan tegenvallende en/of succesvolle prestaties, (d) en dit op een adequate wijze te kunnen vertalen in een groepsplan/instructie/onderwijs. Daarnaast blijkt dat er onder deze scholen een positievere attitude heerst ten aanzien van OGW, werkprocessen meer zijn gestandaardiseerd en de kwaliteit van de groepsplannen en geobserveerde lessen beter lijken te zijn. Het onderzoek toont niet aan dat samenwerking en groei in kennis over de mogelijkheden van het LOVS, interpretaties analyses uit het LOVS, en principes van de goal setting een sterke samenhang vertonen met een hoge mate van OGW-implementatie

#### 5.2.4 OVERALL CONCLUSIE

Dit onderzoek richtte zich op belemmerende en bevorderende factoren bij de implementatie van opbrengstgericht werken. Er is gezocht de samenhang tussen startsituatie-factoren/ proces-factoren en de mate van implementatie.

Het onderzoek toont aan dat een positieve attitude ten aanzien van OGW (bij aanvang van het traject) een belangrijke voorwaarde -maar geen garantie- is voor OGW-implementatie. Daarnaast blijkt dat kennis met betrekking tot: (1) de mogelijkheden van het LOVS, (2) het interpreteren van de analyses uit het LOVS, en (3) kennis van de goal setting theorie (al zij het in mindere mate) bij aanvang van het traject bieden een verhoogde kans geeft op een goede implementatie van OGW. Ook een prestatiegericht schoolklimaat heeft positieve samenhang met de implementatie van OGW.

Daarnaast blijkt dat het inzetten van teacher leaders, en het faciliteren qua tijd voor de praktische uitwerking van OGW ook bepalend is voor succes. Ook lijkt deelname met het voltallige team ook een belangrijke

procesvoorwaarde. De drie scholen –in dit onderzoek- waarbij slechts een gedeelte van het team participeerde in de training scoren beduidend lager (behoren alle drie tot de groep zwakke OGW-scholen).

Tenslotte laten de uitkomsten van dit onderzoek zien dat gezamenlijke besluitvorming over deelname aan een verbeteringstraject en de ‘schoolcontext bij aanvang’ in mindere mate samen lijken te hangen met de mate van OGW-implementatie.

Proces-factoren lijken sterk samen te hangen met een goede implementatie van OGW. Het meest opvallend lijkt de combinatie van stimulerend leiderschap, professionele inzet van de lBer en de stabiliteit in het team. Dit lijkt een belangrijk drie-componenten principe in het proces van OGW, dat sterk samengaat met een hoge mate van OGW. Daarnaast blijkt de inzet van teacher leaders, het faciliteren in tijd van de praktische uitwerking van OGW en deelname met het voltallige team aan de training samenhang te hebben met de mate van OGW- implementatie.

Scholen die in hoge mate voldoen aan deze voorwaarden laten een hoge mate van OGW- implementatie zien. Dat resulteert in het feit dat sterke OGW-scholen beter in staat lijken om: (a) op een professionele wijze te spreken over opbrengsten, (b) beter te analyseren, (c) conclusies te verbinden aan tegenvallende en/of succesvolle prestaties, (d) en dit op een adequate wijze te kunnen vertalen in een groepsplan/instructie/onderwijs. Daarnaast blijkt dat er onder deze scholen een positievere attitude heerst ten aanzien van OGW, werkprocessen meer zijn gestandaardiseerd en de kwaliteit van de groepsplannen en geobserveerde lessen beter lijken te zijn. Het onderzoek toont niet aan dat samenwerking en groei in kennis over de mogelijkheden van het LOVS, interpretaties analyses uit het LOVS, en principes van de goal setting een sterke samenhang vertonen met een hoge mate van OGW- implementatie

### **5.3 DISCUSSIE**

Voor interpretatie en het gebruik van de onderzoeksresultaten is het van belang om een aantal kanttekeningen te plaatsen.

De belangrijkste kanttekening moet geplaatst worden bij het feit dat de auteur van dit onderzoek en de trainer van het FOCUS-traject één en dezelfde persoon is. Hierdoor kan er onbewust ruis ontstaan doordat de ervaringen met teams, personen of situaties het beeld van de school beïnvloed hebben. Anderzijds geeft het ook een zeer betrouwbaar beeld omdat de uitkomsten van iedere school zijn samengevoegd met twee jaar praktische ervaring op de betreffende school.

Daarnaast worden er uitspraken gedaan over de kwaliteit van groepsplannen en lesobservaties.

Wat betreft de groepsplannen geldt dat er een steekproef is genomen uit de laatste lichting groepsplannen, toevalligerwijs kan deze steekproef positief dan wel negatief uitpakken voor een school. Beter was geweest om voor iedere groep de groei in kwaliteit tussen de eerste lichting plannen (najaar 2011) en de laatste plannen (voorjaar 2013) de analyseren, maar gezien de omvang van dit werk is gekozen dit niet te doen.

De geobserveerde lessen geven slechts een indicatie. Het is algemeen bekend (vanuit onderzoek naar leerkrachtobservaties) dat het bekijken van één les van een leerkracht geen betrouwbaar beeld geeft. In dit onderzoek zijn altijd minimaal vier lessen (van verschillende leerkrachten) opgenomen. Om betere uitspraken te doen over de kwaliteit van lesgeven zouden meer lessen moeten worden geobserveerd en door meer observatoren moeten worden beoordeeld.

Het afnamemoment van een vragenlijst kan zeer bepalend zijn voor de uitkomst. De schaal ‘samenwerking’ laat op de eindafname een contrasterend beeld zien in vergelijking met de ervaringen (van de trainer) uit de praktijk. Mogelijk speelt het afnamemoment (kort voor de zomervakantie, drukke periode in het onderwijs) mee in de enigszins vreemde resultaten.

De interventie FOCUS was (met name in het eerste jaar) weinig adaptief. Voor zwakke OGW-scholen/leerkrachten was het niveau mogelijk te hoog. Uitwerking van analyses en groepsplannen vraagt om redelijk professioneel niveau. Voor leerkrachten die dagelijks kampen met ordeproblemen en/of werkdruk was het niveau van de interventie te hoog. Uitvoering van opdrachten/OGW in de praktijk is waarschijnlijk niet gelukt waardoor de deelname aan FOCUS vooral veel administratieve taakbelasting gaf, maar in de praktijk veelal te hoog gegrepen was. Dit heeft zeer waarschijnlijk effect gehad op de attitude van een team/leerkracht.

De definitie van opbrengstgericht werken luidt: “het systematisch en doelgericht werken aan de maximalisering van leerlingprestaties”. In dit onderzoek is gekeken naar belemmerende en bevorderende factoren voor opbrengstgericht werken. Echter, om aan te tonen welke scholen daadwerkelijk het meest opbrengstgericht werken is het -naast de uitkomstenmaten die in dit onderzoek zijn gebruikt- van groter belang om te onderzoeken of de leerlingprestaties zijn gegroeid. Met andere woorden, heeft de school door meer opbrengstgericht te werken ook meer toegevoegd aan de leerprestaties van een kind (added value). Nader onderzoek (bijvoorbeeld het FOCUS II onderzoek) moet uitwijzen of dit inderdaad het geval is.

De ranking van de 12 variabelen (zoals die staat weergegeven in hoofdstuk 2.9) is gemaakt op basis van onderzochte literatuur. Echter, dit onderzoek toont aan dat de daadwerkelijke ranking van deze variabelen wellicht anders zou moeten zijn.

### BEVORDERENDE EN BELEMMERENDE FACTOREN

RANKING N.A.V. LITERATUURONDERZOEK		RANKING N.A.V. ANALYSE RESULTATEN	
1	Context bij aanvang (startsituatie van de school)		De mate van stimulerend leiderschap
2	De mate van stimulerend leiderschap		De mate waarin er sprake is van een kundige Intern begeleider die in staat is om het proces van OGW te ondersteunen, monitoren en te begeleiden
3	De mate waarin er binnen het team sprake is van een positieve attitude t.a.v. de interventie		De mate van continuïteit van de schoolleider/IB/leerkracht
4	De mate waarin kennis en vaardigheden (LOVS/goal setting) van het schoolteam op peil zijn		De mate waarin er sprake is van inzet van teacher leaders als kartrekkers
5	De mate waarin er sprake is van een kundige Intern begeleider die in staat is om het proces van OGW te ondersteunen, monitoren en te begeleiden		De mate waarin er sprake is van standaardisering van werkprocessen (uniforme werkwijzen / consistente aanpakken)
6	De mate waarin er een prestatiegericht schoolklimaat bestaat.		De mate waarin er binnen het team sprake is van een positieve attitude t.a.v. de interventie
7	De mate waarin voldaan wordt aan (enkele) kernmerken van een effectieve interventie		De mate waarin kennis en vaardigheden (LOVS/goal setting) van het schoolteam op peil zijn
8	De mate van continuïteit van de schoolleider/IB/leerkracht		De mate waarin er een prestatiegericht schoolklimaat bestaat.
9	De mate waarin er sprake is van standaardisering van werkprocessen (uniforme werkwijzen / consistente aanpakken)		De mate waarin er gefaciliteerd wordt qua tijd en materiaal
10	De mate waarin er sprake is van op onderwijs gerichte samenwerking		De mate waarin er sprake is van op onderwijs gerichte samenwerking
11	De mate waarin er gefaciliteerd wordt qua tijd en materiaal		De mate waarin voldaan wordt aan (enkele) kernmerken van een effectieve interventie
12	De mate waarin er sprake is van inzet van teacher leaders als kartrekkers		Context bij aanvang (startsituatie van de school)

Op basis van de onderzoeksresultaten is er een duidelijke top 3. De belangrijkste factoren die in dit onderzoek naar voren komen zijn (1) mate van stimulerend leiderschap, (2) De mate waarin er sprake is van een kundige Intern begeleider die in staat is om het proces van OGW te ondersteunen, monitoren en te begeleiden, en (3) De mate van stabiliteit/continuïteit van de schoolleider-, IB- en leerkracht-niveau. Zowel de data uit het onderzoek als ervaringen van de trainer uit de praktijk tonen aan dat succesvolle scholen hier in hoge mate aan voldoen en dat slecht presterende scholen juist zwak scoren op deze onderdelen.

Daarnaast blijkt het van wezenlijk belang dat er binnen de school kartrekkers aanwezig zijn (de zogeheten teacher leaders), zij initiëren OGW-activiteiten en stimuleren OGW-processen vanuit het team. Echter, dit hangt mogelijk sterk samen met attitude t.a.v. OGW. Een positieve attitude creëert allicht teacher leaders, maar een teacher leader kan de attitude t.a.v. OGW ook schoolbreed vergroten.

Gezien de uitkomsten van het onderzoek is gekozen om ‘De mate waarin er sprake is van inzet van teacher leaders als kartrekkers’ op (4) te plaatsen. Op (5) staat ‘de mate waarin er sprake is van standaardisering van werkprocessen (uniforme werkwijzen / consistente aanpakken)’. Dit onderzoek toont aan dat er op sterk presterende scholen sprake is van een hoge mate van standaardisering van werkprocessen. Binnen die scholen bestaat er duidelijkheid over formats en didactische aanpakken, structuur en eenduidige aanpakken. Scholen waar deze duidelijkheid wordt geboden lijken hier wel bij te varen. Desimone (2002) beschrijft dat wanneer er

wordt gevraagd om een hoge mate van specificiteit dit ook iets zegt over het niveau van de leerkracht. Sterke leerkrachten zullen een hoge mate van specificiteit ervaren als een beperking in hun eigen professionele invulling. Echter minder sterke leerkrachten (en daarmee met waarschijnlijkheid ook zwakke OGW-scholen) varen wel bij een hoge mate van specificiteit (Desimone, 2002). Standaardisering van werkprocessen lijkt daarom een belangrijke factor in het implementeren van OGW.

Op respectievelijk 6 en 7 staan 'de mate waarin er binnen het team sprake is van positieve attitude t.a.v. de interventie' en 'de mate waarin kennis en vaardigheden van het schoolteam op peil zijn'. Beide factoren lijken met name in de startsituatie een verschil te maken. Zolang de attitude goed is, is gebrek aan kennis over OGW bij de spijkers. De eerste vijf voorwaarden (hierboven genoemd) lijken samenhang te hebben de mate waarin leerkrachten gemotiveerd zijn en bereid zijn om de kennis uit te breiden.

Op (8) komt 'de mate waarin er een prestatiegericht schoolklimaat bestaat'. Visies binnen scholen zijn vaak impliciet. Er is geen sprake van een eenduidige ideologie die door iedereen wordt onderschreven en met regelmaat wordt herzien. De uitkomsten op de startvragenlijsten laten geen zeer opmerkelijke verschillen zien. Dat wil niet zeggen dat deze prestatiegerichte cultuur niet belangrijk is, maar dat het mogelijk niet voldoende is, zonder dat er op school aan bovenstaande factoren (1 t/m 7) wordt voldaan.

Wanneer het team eenmaal gemotiveerd is om aan de slag te gaan met een verbeteringstraject is het van belang dat dit gefaciliteerd wordt. Op scholen waar leerkrachten worden gefaciliteerd in tijd lijkt de implementatie beter te lukken. Vandaar op (9) 'de mate waarin er gefaciliteerd wordt in tijd en materiaal'.

(10) De uitkomsten van dit onderzoek tonen aan dat er geen samenhang is tussen de mate van OGW- implementatie en 'op onderwijs gerichte samenwerking'. De resultaten tonen aan dat ook in sterk presterende OGW-scholen de mate van samenwerking is afgenomen. Echter, het praktijkbeeld van deze 16 scholen doet anders vermoeden. De negatieve scores bij zowel sterke als zwakke OGW-scholen staan in contrast met de praktijksituaties zoals deze zijn verwoord door directie/lBers en de praktijkervaring van de trainer zelf. Dit wordt niet ondersteund in dit onderzoek. Er zou sprake kunnen zijn van een onjuiste meting, nader onderzoek naar dit aspect zou –gezien de discrepantie tussen de onderzoekresultaten en het praktijkbeeld- wenselijk zijn.

(11) De kenmerken van een effectieve interventie (op deelnemersniveau) waren opgedeeld in twee componenten. (a) gezamenlijke besluitvorming over deelname aan het FOCUS-traject en (b) deelname van het volledige team. De eerste component lijkt weinig effect te hebben. Het is voor het team belangrijker dat de inhoud uiteindelijk aansluit bij de situatie van de school, en de training wordt gegeven door een kundige trainer, dan dat zij hebben bepaald dit te gaan doen. De tweede component lijkt van meer belang. Een schoolbrede training vergroot de kans op een betere implementatie. Scholen die niet al volledige team hebben geparticipeerd ervaren grote 'gaten' in de overdracht van de kennis naar niet participerende collega's. Ook de consistente uitvoering van OGW is op deze scholen minder sterk.

Tenslotte blijkt de (12) context bij aanvang<sup>1</sup>(zoals hier gemeten) het minst bepalend voor de implementatie van OGW op een school. In dit onderzoek wordt niet aangetoond dat het verschil tussen scholen voor aanvang van het traject bepalend is voor de uiteindelijk uitkomst.

Visscher en Ehren (2011) stellen terecht dat het implementeren van OGW een complexe opgave is. De resultaten van dit onderzoek bevestigen dat er vele factoren invloed uitoefenen op de implementatie van OGW. Het inspelen op, en vergroten van deze factoren is mogelijk de meest effectieve stap opbrengstgericht werken (steeds meer) te implementeren in het onderwijs.

Het is van belang om te vermelden dat de uitkomsten van dit onderzoek zijn gebaseerd op 16 scholen waarvan vooraf is geconcludeerd dat zij -op schoolkenmerken- niet in hoge mate van elkaar verschillen (zie hoofdstuk 3.3.2). Daardoor zou onderzoek binnen een groep andere scholen ook andere uitkomsten kunnen opleveren. Daarnaast spelen de resultaten binnen een specifieke training (FOCUS-traject), wat mogelijk invloed heeft op de uitkomsten.

Om meer gefundeerde uitspraken te kunnen doen over welke scholen in grotere mate opbrengstgericht werken is het van belang om nader onderzoek uit te voeren. Het onderzoek naar de effecten van FOCUS II en III zal zich ook richten op een leerlingprestaties. Uiteindelijk is dat de juiste uitkomstmaat om de mate van OGW te meten. Daarnaast is het zeer wenselijk om ook de kwaliteit van het daadwerkelijk gegeven onderwijs in de klas verder te onderzoeken en verbanden te leggen tussen de mate van OGW, kwaliteit van lesgeven en leerlingprestaties.

## REFERENTIES

- Bandura, A., & Jourdan, F.J. (1991). Self-regulatory mechanisms governing the impact of social comparison on complex decision making. *Journal of Personality and Social Psychology*, 60, 941-951
- Berends, M., Bodilly, S., & Kirby, S. N. (2002). *Facing the challenges of whole-school reform: New American Schools after a decade*. Santa Monica, CA: RAND.
- Black, P. & Wiliam, D. (1998). Assessment and classroom learning. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 5(1), 7 – 74.
- Bodilly, S. J. (1998). *Lessons from New American Schools' scale-up phase: Prospects for bringing designs to multiple schools*. Santa Monica, CA: RAND.
- Boudette, K.P., City, E., & Murnane, R. (2005). *Data wise: A step-by step guide to using assesment results to improve teaching and learning*, Boston: Havard Educational Publishing Group
- Butler, L. (2009). *Charter schools, data use, and the 21st century* (Unpublished doctoral dissertation). University of Southern California, Los Angeles, CA.
- Carlson, D., Borman, G. D. & Robinson, M. (2011). A Multistate District-Level Cluster Randomized Trial of the Impact of Data-Driven Reform on Reading and Mathematics Achievement. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 33(3), 378-398.
- Christensen, G. (1996). Toward a new leadership paradigm: Behaviors of accelerated school principals. In C. Finnan, E. St. John, J. McCarthy, & S. Slovacek (Eds.), *Accelerated Schools in action: Lessons from the field* (pp. 185–207). Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Cohen, D., & Hill, H. C. (2000). Instructional policy and classroom performance: The mathematics reform in California. *Teachers College Record*, 102, 296-345. Commissie Leraren. (2007). *Leerkracht!* Den Haag: OCW.
- Cook, T. D., Habib, F., Phillips, M., Settersten, R. A., Shagle, S. C., & Degirmencioglu, S. M. (1999). Comer's school development program in Prince George's County, Maryland: A theory-based evaluation. *American Educational Research Journal*, 36(3), 543–597.
- Cooper, R., Slavin, R. E., & Madden, N. A. (1998). Success for All: Improving the quality of implementation of whole-school change through the use of a national reform network. *Education and Urban Society*, 30(3), 385–408.
- Datnow, A., & Stringfield, A. (2000). Working together for reliable school reform. *Journal of Education for Students Placed at Risk*, 5(1–2), 183–204.
- Datnow, A., & Castellano, M. (2000). Teachers' responses to Success for All: How beliefs, experiences, and adaptations shape implementation. *American Educational Research Journal*, 37(3), 775–799.
- Deci, E.L. & Ryan, R.M. (1985). *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*, New York Plenum
- Desimone, L. M. (2002). What makes Comprehensive School Reform successful? *Review of Educational Research*, 72(3), 433-479
- Desimone, L. (2009). Improving Impact Studies of Teachers' Professional Development: 34 Toward Better Conceptualizations and Measures. *Educational Researcher*, Vol. 35 38, No. 3, pp. 181–199.
- Doolaard, S. (1999). *Schools in change or schools in chains*. University of Twente, Nederland
- Earl, L., & Katz, S. (2006). *Leading schools in a data rich world*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press
- Edmonds, R. R. (1979). Effective schools for the urban poor. *Educational Leadership*, 37(1), 15–18, 20–24.
- Edmonds, R. R. (1981). Making public schools effective. *Social Policy*, 12(2), 56–60
- Ermeling, B. A. (2010). Tracing the effects of teacher in quiry on classroom practice. *Teaching and Teacher Education*, 26, 377-388.
- Fullan, M. & Hargreaves, A. (1992) *What is worth fighting for in your school?* Buckingham: Open University Press.
- Fullan, M. (2005). *Leadership & sustainability. System thinkers in action*. Thousand Oaks: Corwin Press.
- Hargreaves, D.H., & Hopkins, D. (1991) *The empowered school: The Management and practice of development planning*. London: Cassell.
- Haynes, N. M. (1998). Lessons learned. *Journal of Education for Students Placed at Risk*, 3(1), 87–99.
- Heilig, J.V., & Darling-Hammond, L. (2008). Accountability Texas-style: The progress and learning of urban minority students in a high-stakes testing context. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 30, 75-110.
- Hofman, R. H. and Lugthart, E. (1991) *Interne capaciteiten in het voortgezet onderwijs* (Groningen, RION/RUG).
- Hopkins, D. & Lagerweij, N.A.J. (1996). The schoolimprovement knowledge base. In: Reynolds, D., Creemers, B., Bollen, B. Hopkins, D., Stoll, L & Lagerweij, N. (Eds.) (1996). *Making good schools, linking school effectiveness and schoolimprovement*. London, New York: Routledge.
- Huberman, A. M., & Miles, M. B. (1984). Rethinking the quest for school improvement: Some findings from the DESSI study. *Teachers College Record*, 86(1), 34–54.
- Hulpia, H. (2009). *Distributed leadership and organizational outcomes in secondary schools*. Proefschrift, Universiteit Gen

- Inspectie van het Onderwijs (2010). *Opbrengstgericht werken in het basisonderwijs; een onderzoek naar opbrengstgericht werken bij rekenen-wiskunde in het basisonderwijs*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Inspectie van het Onderwijs (2011). *De staat van het onderwijs: onderwijsverslag 2009/2010*. Utrecht.
- Inspectie van het Onderwijs (2013). *De staat van het onderwijs: onderwijsverslag 2011/2012*. Utrecht.
- James, M., & McCormick, R. (2009). Teachers learning how to teach. *Teaching and Teacher Education* 25, 973-982
- Joyce, B., & Showe, B. (1996). Staff development as a comprehensive service organization. *Journal of Staff Development*, 17(1), 2-6
- Kessels, J. W. M. (2012). *Leiderschapspraktijken in een professionele ruimte*. Inaugural lecture. Open Universiteit Amsterdam.
- Ledoux, G., Blok, H., Boogaard, M., & Krüger, M. (2009). *Opbrengstgericht werken over de waarde van meetgestuurd onderwijs*. Amsterdam: SCO-Kohnstamm Instituut.
- Levin, H. M. (1991). *Learning from Accelerated Schools*. Philadelphia: Pew Charitable Trusts.
- Levin, J.A., Datnow, A. (2012) The principal role in data-driven decision making: using case-study data to develop multi-mediator models of educational reform, *School Effectiveness and School Improvement: An International Journal of Research, Policy and Practice* . 23:2, 179-201
- Little, J. W. (2006). *Professional community and professional development in the learning-centered school*. Arlington, VA: Education Association National.
- Locke, E.A., & Latham, G.P. (1979). Goal setting - A motivational technique that works. *Organizational Dynamics*, 1979.
- Locke, E.A., & Latham, G.P. (1990). *A theory of goal setting and task performance*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Locke, E.A., & Latham, G.P. (2002). Building a Practically Useful Theory of Goal Setting and Task Motivation. *The American Psychologist*, 57(9), 705-17.
- Louis, K. S., & Kruse, S. (1995) *Professionalism and community: Perspectives from urban schools*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press. Louis.
- Mandinach, E.B. & Honey, M. (Eds.). (2008). *Data driven school improvement: linking data and learning*. New York, NY: Teachers College Press
- Marsh, J.A., McCombs, J.S. & Martorell, F. (2010) How instructional Coaches Support Data-Driven decision Making Policy Implementation and Effects in Florida Middle Schools. *Educational Policy*, 24(6), 872-907.
- Mason, S.A. (2003) *Learning from data: the role of professional learning communities*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association Chicago.
- Miles M, Huberman M. *Qualitative data*. Thousand Oaks: Sage Publications, 1994.
- Mintzberg, H. (1991). Learning 1, planning 0. *Strategic management Journal*, 12: 463-466
- Mintzberg, H. (1992), "Five Ps for strategy", in Mintzberg, H. and Quinn, J. (Eds), *The Strategy Process: Concepts and Contexts*, Prentice-Hall, London.
- Meyer, S. J., & Wong, K. K. (1998). Title I schoolwide programs: A synthesis of findings from recent evaluations. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 20(2), 115-136.
- Mullis, I.V.S., Martin, M.O., González, E.J., & Kennedy, A.M. (2007). *PIRLS 2006 international report: IEA's Progress in International Reading Literacy Study in Primary School in 40 Countries*. Chestnut Hill, MA: Boston College.
- Mullis, I.V.S., Martin, M.O., & Foy, P. (with Olson, J.F., Preuschoff, C., Erberber, E., Arora, A., & Galia, J.). (2008). *TIMSS 2007 International Mathematics Report: Findings from IEA's Trends in International Mathematics and Science Study at the Fourth and Eighth Grade*. Chestnut Hill, MA: TIMSS & PIRLS International Study Center, Boston College.
- Muralidharan, K., & Sundararaman, V. (2010) The impact of diagnostic feedback to teachers on student learning: Experimental evidence from India. *The Economic Journal* 120, F187-F203.
- Perie, M., Marion, S. & Gong, B. (2009). Moving toward a comprehensive assessment system: A framework for considering interim assessments. *Educational Measurement: Issues and Practice*, 28, 5-13.
- Purkey, S. C., & Smith, M. S. (1983). Effective schools: A review. *Elementary School Journal*, 83(4), 427-452.
- Porter, A. C., Floden, R., Freeman, D., Schmidt, W., & Schille, J. (1988). Content determinants in elementary school mathematics. In D. Grouws & Thomas Cooney (Eds.), *Perspectives on research on effective mathematics teaching*. Reston, VA: National Council of Teachers of Mathematics.
- Porter, A. C. (1994). National standards and school improvement in the 1990s: Issues and promise. *American Journal of Education*, 102, 421-449.
- Quint, J.C., Sepanik, S., Smith, J.K. (2008) Using Data to Improve Teaching and Learning: findings from an Evaluation of the Formative Assessments of Student Thinking in Reading (FAST-R) Programs in Boston Elementary Schools. *MDRC, building knowledge to build social policy* 1-145

- Ross, S. M., Henry, D., Phillipson, L., Evans, K., Smith, L., & Bugghey, T. (1997). Matching restructuring programs to schools: Selection negotiation, and preparation. *School Effectiveness and School Improvement*, 8(1), 45–71.
- Ros, A., Vermeulen, M., van der Hoeven, J., & Timmermans, R. (2009). *Leren en laten leren*, 1st edition. Deventer: Kluwer B.V.
- Scheerens, J., & Bosker, R. (1997). *The foundations of educational effectiveness*. New York: Pergamon.
- Scheerens, J. (1994). The school-level context of instructional effectiveness: a comparison between school effectiveness and restructuring models. *Tijdschrift voor Onderwijsresearch*, 19(1), 26-38. 57
- Scheerens, J. (Ed). (2009). *Teachers' professional development. Europe in international comparison. A secondary analysis based on the TALIS dataset*. OECD. Bron: [http://ec.europa.eu/education/school-education/doc/talis/intro\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/school-education/doc/talis/intro_en.pdf)
- Schildkamp, K. & Kuiper, W. (2010). Data-informed curriculum reform: Which data, what purposes, and promoting and hindering factors. *Teaching and Teacher Education*, 26(2010), 482-496.
- Smith, L. J., Maxwell, S., Lowther, D., Hacker, D., Bol, L., & Nunnery J. (1997). Activities in schools and programs experiencing the most, and least, early implementation successes. *School Effectiveness and School Improvement*, 8(1), 125–150.
- Staman, L., Visscher, A.J. & Luyten, H. (2012). *De effecten van het eerste jaar Opbrengstgericht Werken met Focus*. (niet gepubliceerd) Universiteit Twente.
- Stark, S. (2006). Using action learning for professional development. *Educational Action Research*, 14(1), 23-43.
- Timperley, H., Wilson, A., Barrar, H., & Fung, I. (2007). *Teacher professional learning and development. Best evidence synthesis iteration (BES)*. Wellington: Ministry of Education.
- Tyack, D., & Tobin, W. (1994). The “grammar” of schooling: Why has it been so hard to change? *American Educational Research Journal*, 31(3), 453–479.
- Vandenbergh, R., Van der Vegt, R. (1992): Scholen in de vernieuwingsarena, Garant, Leuven/Apeldoorn.
- Vandenbergh, J., 1995. Timescales, climate development. *Educational Science Reviews* 14, 631-638.
- Van de Grift, W. (2007). “Quality of teaching in four European countries: a review of the literature and application of an assessment instrument”, *Educational Research*, 49(2), 127-152.
- Van Veen K., Zwart R., Meirink J. & Verloop N. (2010), *Professionele ontwikkeling van leraren. Een reviewstudie naar effectieve kenmerken van professionaliseringsinterventies van leraren*, Leiden: ICLON / Expertisecentrum Leren van Docenten [Professional development of teachers, a review study on effective characteristics of professional development interventions of teachers]
- Visscher, A.J. & Coe, R. (2002). *School Improvement through Performance Feedback*. Lisse: Swets & Zeitlinger.
- Visscher, A.J., Peters, M. & Staman, L. (2010). *Het Focus-project: opbrengstgericht werken op basis van prestatie-feedback*. Enschede: Universiteit Twente
- Visscher, A.J., & Ehren, M. (2011). *De eenvoud en complexiteit van opbrengstgericht werken. Opgeroepen op 23 januari 2012, Rijksoverheid: <http://www.rijksoverheid.nl/documenten-en-publicaties/rapporten/2011/07/13/de-eenvoud-en-complexiteit-van-opbrengstgericht-werken.html>*
- Visscher, A.J. (2011) *Dé sleutel voor schoolverbetering?* Universiteit Twente: Afscheidsbundel Henkes
- Waslander, S. 2007. Mass customization in schools: Strategies Dutch secondary schools pursue to cope with the diversity-efficiency dilemma. *Journal of Education Policy* 22, no. 4: 363–82.
- Wayne, A. J., Yoon, K. S., Zhu, P., Cronen, S., & Garet, M. S. (2008). Experimenting with teacher professional development: Motives & methods. *Educational Researcher*, 37(8), 469-479.
- Wilson, N. S. (2008). Teachers expanding pedagogical content knowledge: Learning about formative assessment together. *Journal of In-service Education*, 34(3), 283-289
- Witziers B (1992) *Coördinatie binnen scholen voor voortgezet onderwijs: vaksecties en schoolleiding [Co-ordination within secondary education: departments and school management]*, Enschede: Universiteit Twente.
- Wu, P. (2009). *Do we really understand what we are talking about? A Study examining the data literacy capacities and needs of school leaders* (Unpublished doctoral dissertation). University of Southern California, Los Angeles, CA.
- Yukl, G., (2013). *Leadership in Organizations*, Eight Edition, Engeland, Pearson Education
- Zwart, R. C., Wubbels, T., Bergen, Th., & Bolhuis, B. (2009). Which Characteristics of a reciprocal peer coaching context affect teacher learning as perceived by teachers and their students? *Journal of Teacher Education*, 60(3), 243-257.



# BIJLAGE 1

gehanteerde data per variabele

## BELEMMERENDE EN BEVORDERENDE FACTOREN

### 1. CONTEXT BIJ AANVANG (STARTSITUATIE VAN DE SCHOOL)

▪ Welk kwaliteitsoordeel heeft de inspectie toegekend (zeer zwak – zwak – basis – excellent)?	Site inspectie
▪ In het geval van een basistoezicht, is de school in de afgelopen 4 jaar beoordeeld geweest als zwak of zeer zwak?	Site inspectie
▪ Leerlingpopulatie (percentage gewichtenleerlingen)	Gegevens andere onderzoeker – gesprek dir-IB
▪ Is er voorafgaand aan het Focustraject andere scholing geweest met betrekking tot OGW?	Gesprek dir-IB
▪ Werd er voor aanvang van de interventie al gewerkt met het leerlingvolgsysteem en in welke mate (intake gesprek)	Verslaglegging intakegesprek
▪ Werd er voor aanvang van de interventie al gewerkt met groepsplannen? (intake gesprek)	Verslaglegging intakegesprek
▪ Werd er voor aanvang van de interventie al gericht gestuurd op (meer) samenwerking binnen het team? (intake gesprek)	Verslaglegging intakegesprek

### 2. STIMULEREND LEIDERSCHAP

S.1 t/m S13 SL.01 t/m SL.14	START-, MEDIO- en EIND-vragenlijst (met uitzondering van vraag SK.14)
SL.1 t/m SL.4	extra vragenlijst

### 3. ATTITUDE VAN LEERKRACHTEN T.A.V. DE INTERVENTIE

AO.01 t/m AO.12	START vragenlijst en EIND vragenlijst
AC.01 t/m AC.04	START vragenlijst en EIND vragenlijst
AD.01 t/m AD.04	START vragenlijst en EIND vragenlijst
AL.01 t/m AL.05	START vragenlijst en EIND vragenlijst
BS.01 en KV.01	extra vragenlijst

### 4. KENNIS EN VAARDIGHEDEN VAN HET SCHOOLTEAM

▪ Kennis met betrekking tot het leerlingvolgsysteem	Kennistest 2011 / Kennistest 2013
KG.1 t/m KG.9	START vragenlijst en EIND vragenlijst
KL.01 t/m KL.17	START vragenlijst en EIND vragenlijst
▪ Kwaliteit van de groepsplannen	Beoordeling laatste lichting (zomer 2013)
▪ Kwaliteit van de geobserveerde lessen	beoordeling a.d.h.v. observatie instrument v.d. Grift

### 5. DE MATE WAARIN ER SPRAKE IS VAN EEN KUNDIGE INTERN BEGELEIDER DIE IN STAAT IS OM HET PROCES VAN OGW TE ONDERSTEUNEN, MONITOREN EN TE BEGELEIDEN

IB.1 t/m IB.7	extra vragenlijst
---------------	-------------------

### 6. VISIE (SAMENHANGENDE IDEOLOGIE) GERICHT OP EEN PRESTATIEGERICHT SCHOOLKLIMAAT

SK.01 t/m SK.10	START vragenlijst en EIND vragenlijst
▪ Leerkrachten voelen zich gezamenlijk verantwoordelijk voor leerlingprestaties	Gesprek dir-IB

<b>7.</b>	<b>INTERVENTIE – IN WELKE MATE WORDT VOLDAAN AAN DE EFFECTIEVE KENMERKEN OP DEELNEMERSNIVEAU</b>	
	BS + KV	extra vragenlijst
	In hoeverre participeerde het totale team in de interventie	
<b>8a.</b>	<b>STABILITEIT/CONTINUÏTEIT VAN DE SCHOOLLEIDER</b>	
	▪ Periode dat de schoolleider werkzaam is op de school (vraag eindgesprek Focus)	Eindgesprek FOCUS
	▪ Zijn er wisselingen geweest qua directie tijdens de interventie?	Gesprek dir-IB
	▪ Is er tijdens de interventie sprake geweest van afwezigheid door ziekte, zwangerschap, andere taken, etc.	Gesprek dir-IB
	<i>Vervolg vragen in het geval er daadwerkelijk een wisseling heeft plaatsgevonden:</i>	
	▪ Is er bij de selectie van nieuwe schoolleider rekening gehouden met OGW? (vraag eindgesprek Focus)	Eindgesprek FOCUS
	▪ In hoeverre heeft de interventie geleden onder de wisseling van schoolleider (stagnatie, andere visie, kennis en vaardigheden, hiaat in door het niet volgen van totale training, etc.)?	Gesprek dir-IB
	▪ Hoe heeft OGW een rol gespeeld bij het inwerken van de nieuwe schoolleider? (vraag eindgesprek Focus)	Eindgesprek FOCUS
<b>8b.</b>	<b>STABILITEIT/CONTINUÏTEIT VAN DE INTERN BEGELEIDER</b>	
	▪ Periode dat de intern begeleider werkzaam is op de school (vraag eindgesprek Focus)	Eindgesprek FOCUS
	▪ Zijn er wisselingen geweest qua intern begeleider tijdens de interventie?	Gesprek dir-IB
	▪ Is er tijdens de interventie sprake geweest van afwezigheid door ziekte, zwangerschap, andere taken, etc.	Gesprek dir-IB
	<i>Vervolg vragen in het geval er daadwerkelijk een wisseling heeft plaatsgevonden:</i>	
	▪ Is er bij de selectie van nieuwe intern begeleider rekening gehouden met OGW? (vraag eindgesprek Focus)	Eindgesprek FOCUS
	▪ In hoeverre heeft de interventie geleden onder de wisseling van intern begeleider (stagnatie, andere visie, kennis en vaardigheden, hiaat in door het niet volgen van totale training, etc.)?	Gesprek dir-IB
	▪ Hoe heeft OGW een rol gespeeld bij het inwerken van de nieuwe intern begeleider? (vraag eindgesprek Focus)	Eindgesprek FOCUS
<b>8c.</b>	<b>STABILITEIT/CONTINUÏTEIT VAN DE LEERKRACHTEN</b>	
	▪ Aantal leerkrachten dat tijdens de interventie is vertrokken van de school (vraag eindgesprek Focus)	Eindgesprek FOCUS
	▪ Aantal leerkrachten dat is aangenomen tijdens de interventie (vraag eindgesprek Focus)	Gesprek dir-IB
	▪ Is er tijdens de interventie sprake geweest van afwezigheid door ziekte, zwangerschap, andere taken, etc.	Gesprek dir-IB
	<i>Vervolg vragen in het geval er daadwerkelijk een wisseling heeft plaatsgevonden:</i>	
	▪ Is er bij de selectie van nieuwe leerkrachten rekening gehouden met OGW? (vraag eindgesprek Focus)	Eindgesprek FOCUS
	▪ In hoeverre heeft de interventie geleden onder de wisseling van leerkrachten (stagnatie, andere visie, kennis en vaardigheden, hiaat in door het niet volgen van totale training, etc.)?	Gesprek dir-IB
	▪ Hoe heeft OGW een rol gespeeld bij het inwerken van nieuwe medewerkers? (vraag eindgesprek Focus)	Eindgesprek FOCUS
<b>9.</b>	<b>STANDAARDISERING VAN WERKPROCESSEN (UNIFORME WERKWIJZEN / CONSISTENTE AANPAKKEN)</b>	
	SW.1 t/m SW.13	EXTRA vragenlijst

<b>10.</b>	OP ONDERWIJS GERICHT SAMENWERKING	
	AS.01 t/m AS.05	EIND vragenlijst
<b>11.</b>	MATE WAARIN ER GEFACILITEERD WORDT IN TIJD EN MATERIAAL	
	TH1 t/m TH 7	Eindvragenlijst
	VW.01 t/m VW.04	Eindvragenlijst SCHOOLLEIDER
	FO.1	Extra vragenlijst
<b>12.</b>	INZET VAN TEACHER LEADERS ALS KARTREKKERS	
	▪ Wat zijn de ontwikkelingen (geweest) in collegiale ondersteuning (intern begeleiding, maatjes consultatie) (vraag eindgesprek FOCUS)	Eindgesprek FOCUS
	TL.1	extra vragenlijst

# **BIJLAGE 2**

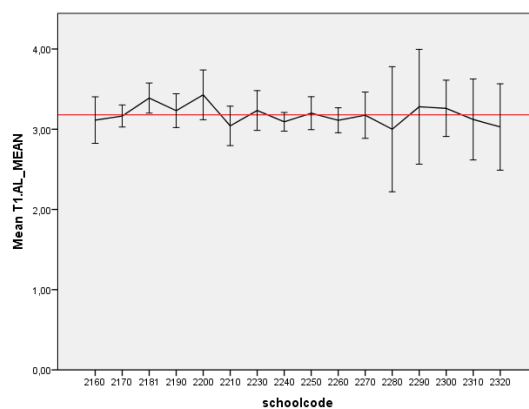
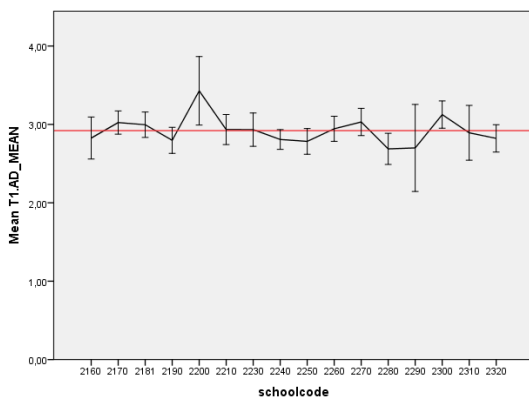
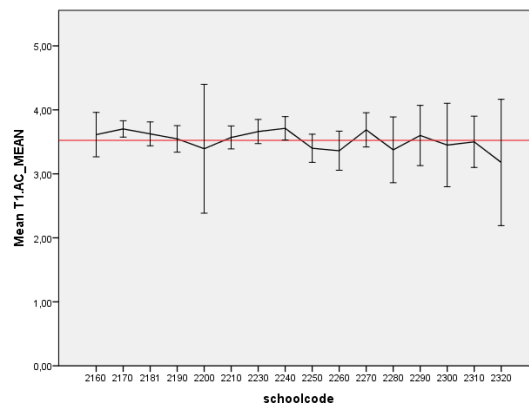
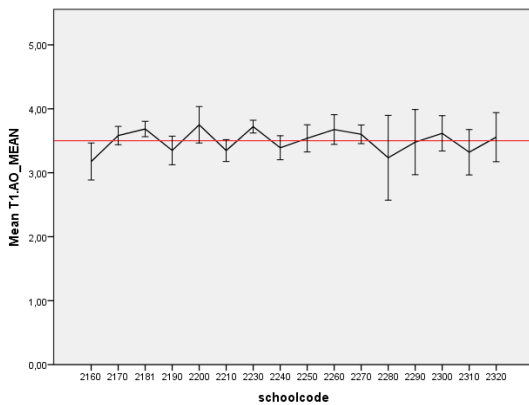
Statistische berekeningen

**Descriptive Statistics**

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
ATTITUDE OGW (AO)	188	2,42	4,00	3,5150	,36464
ATTITUDE CULTUUR (AC)	188	1,00	4,00	3,5567	,49720
ATTITUDE DOELEN (AD)	188	1,75	4,00	2,9282	,34924
ATTITUDE LOVS (AL)	189	1,80	4,00	3,1899	,41238
Valid N (listwise)	187				

**ANOVA**

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
ATTITUDE OGW (AO)	Between Groups	5,163	15	,344	3,005	,000
	Within Groups	19,701	172	,115		
	Total	24,864	187			
ATTITUDE CULTUUR (AC)	Between Groups	3,380	15	,225	,904	,560
	Within Groups	42,848	172	,249		
	Total	46,228	187			
ATTITUDE DOELEN (AD)	Between Groups	3,993	15	,266	2,433	,003
	Within Groups	18,816	172	,109		
	Total	22,808	187			
ATTITUDE LOVS (AL)	Between Groups	2,448	15	,163	,956	,504
	Within Groups	29,523	173	,171		
	Total	31,971	188			

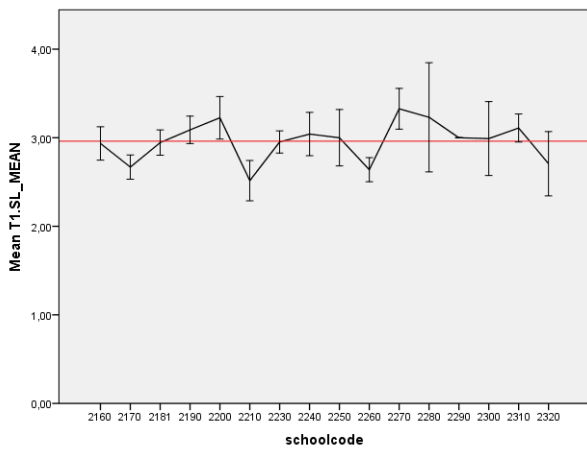
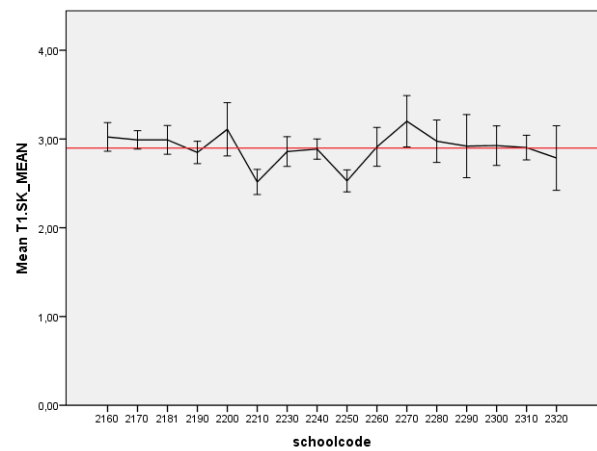
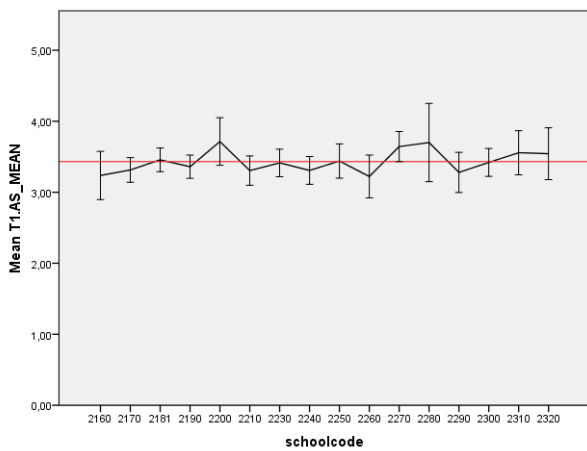


**Descriptive Statistics**

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
SAMENWERKING (AS)	188	2,00	4,00	3,4016	,37966
SCHOOLKLIMAAT (SK)	188	1,80	3,70	2,8706	,32559
LEIDERSCHAP (SL)	170	1,38	3,92	2,9129	,39913
Valid N (listwise)	169				

**ANOVA**

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
SAMENWERKING (AS)	Between Groups	3,054	15	,204	1,465	,123
	Within Groups	23,900	172	,139		
	Total	26,955	187			
SCHOOLKLIMAAT (SK)	Between Groups	6,445	15	,430	5,524	,000
	Within Groups	13,379	172	,078		
	Total	19,823	187			
LEIDERSCHAP (SL)	Between Groups	8,481	15	,565	4,722	,000
	Within Groups	18,441	154	,120		
	Total	26,922	169			



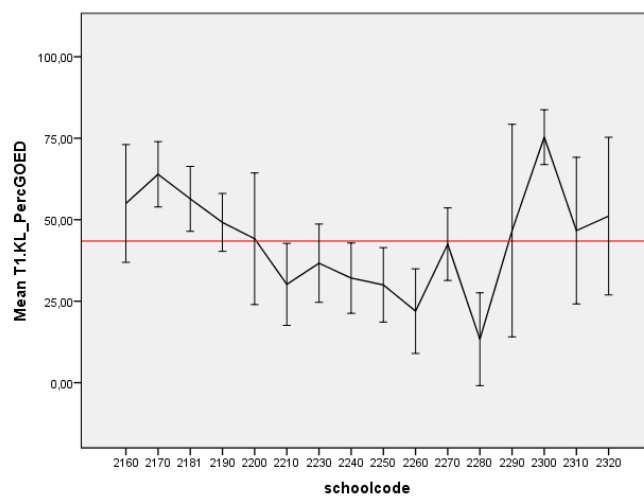
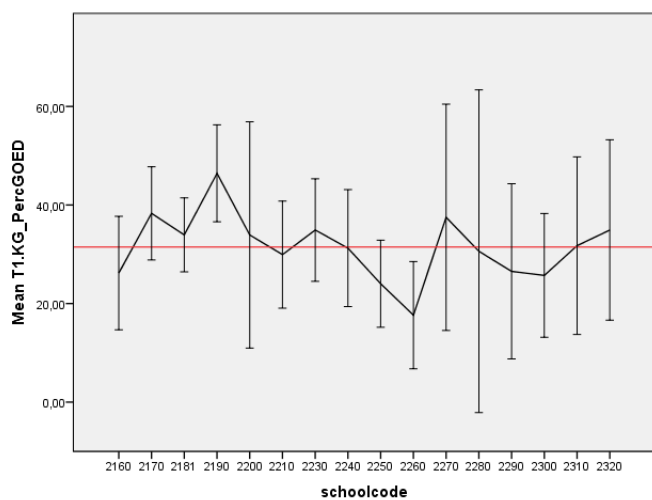
Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
KENNIS GOAL SETTING (KG) *	226	,00	85,71	31,5424	22,11546
KENNIS LOVS (KL) *	226	,00	100,00	43,3333	27,75021
Valid N (listwise)	226				

\* = PERCENTAGE GOED

ANOVA

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
KENNIS GOAL SETTING (KG)	Between Groups	10774,732	15	718,315	1,520	,100
	Within Groups	99271,322	210	472,721		
	Total	110046,054	225			
KENNIS LOVS (KL)	Between Groups	51029,710	15	3401,981	5,845	,000
	Within Groups	122236,957	210	582,081		
	Total	173266,667	225			



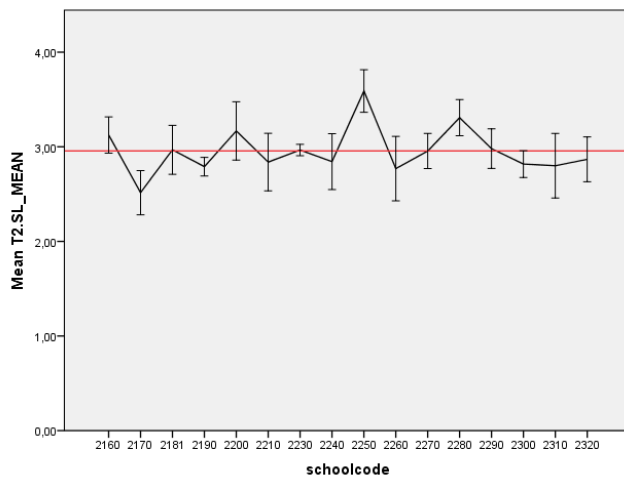


**Descriptive Statistics**

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
SCHOOLLEIDER (SL)	125	1,92	4,00	2,9417	,38299
Valid N (listwise)	125				

**ANOVA**

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
SCHOOLLEIDER (SL)	Between Groups	8,495	15	,566	6,368	,000
	Within Groups	9,693	109	,089		
	Total	18,188	124			

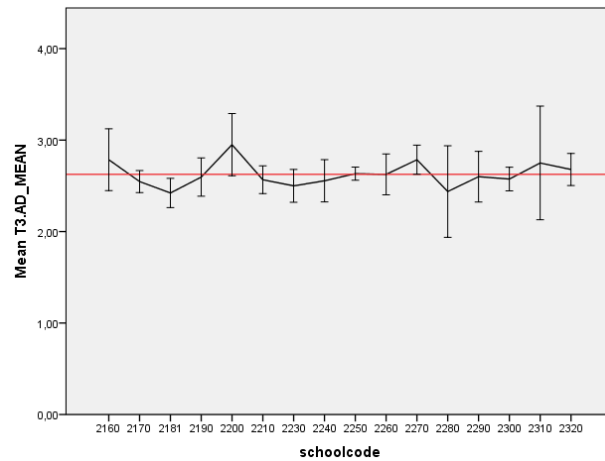
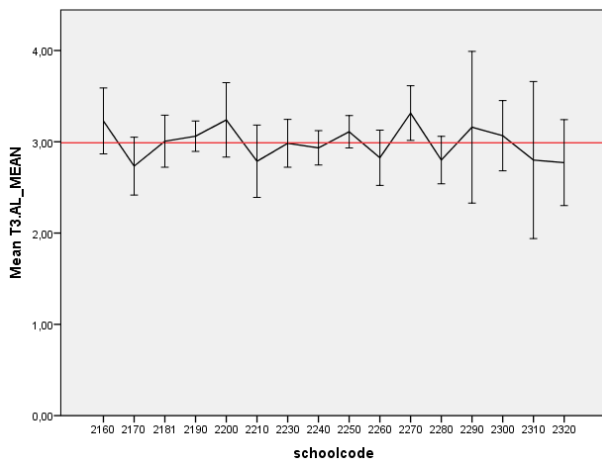
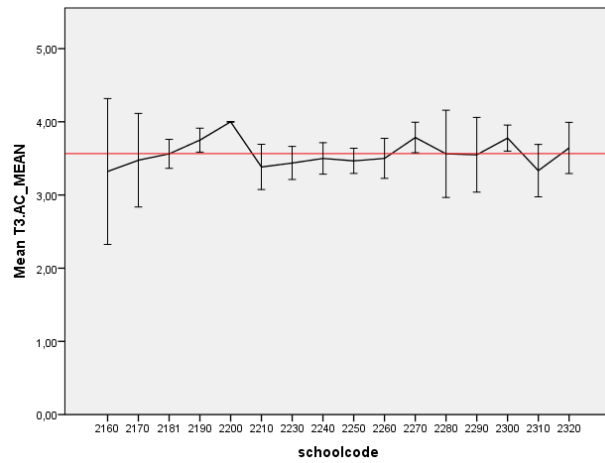
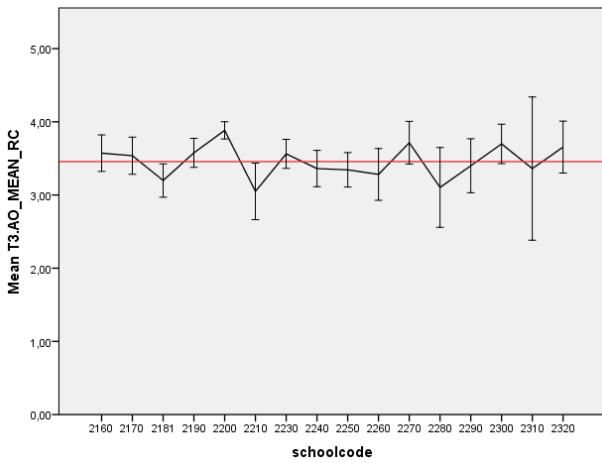


**Descriptive Statistics**

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
T3.AO_MEAN_RC	144	1,00	4,00	3,4266	,44611
T3.AC_MEAN	145	1,00	4,00	3,5534	,47158
T3.AL_MEAN	144	1,00	4,00	2,9872	,45840
T3.AD_MEAN	144	1,75	3,50	2,5978	,27406
Valid N (listwise)	144				

**ANOVA**

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
ATTITUDE OGW (AO)	Between Groups	7,125	15	,475	2,850	,001
	Within Groups	21,334	128	,167		
	Total	28,460	143			
ATTITUDE CULTUUR (AC)	Between Groups	3,728	15	,249	1,133	,334
	Within Groups	28,295	129	,219		
	Total	32,023	144			
ATTITUDE LOVS (AL)	Between Groups	3,977	15	,265	1,302	,210
	Within Groups	26,071	128	,204		
	Total	30,049	143			
ATTITUDE DOELEN (AD)	Between Groups	2,027	15	,135	1,985	,021
	Within Groups	8,714	128	,068		
	Total	10,741	143			

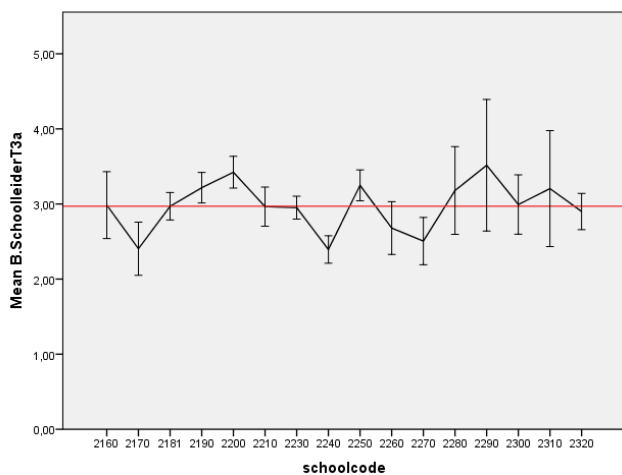
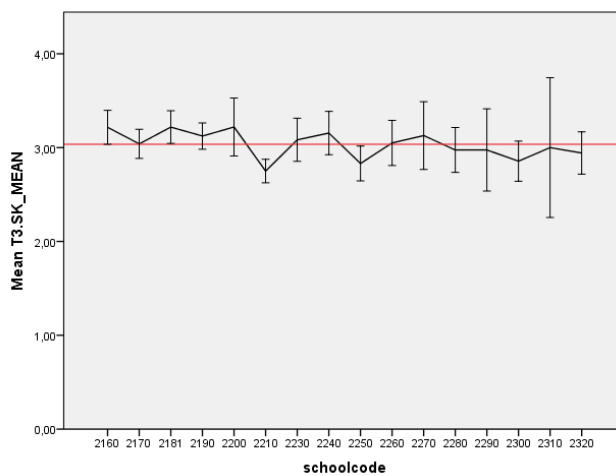
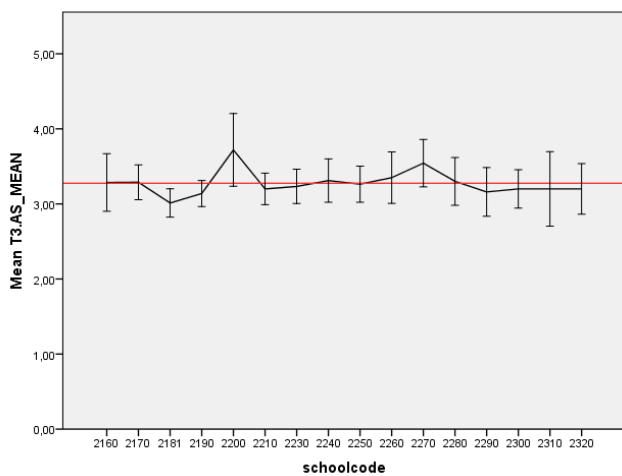


**Descriptive Statistics**

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
SAMENWERKING (AS)	144	2,40	4,00	3,2441	,36930
SCHOOLKLIMAAT (SK)	140	2,20	3,80	3,0286	,30823
SCHOOLLEIDER (SL)	125	1,54	4,00	2,9466	,44209
Valid N (listwise)	121				

**ANOVA**

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
SAMENWERKING (AS)	Between Groups	3,042	15	,203	1,577	,089
	Within Groups	16,461	128	,129		
	Total	19,502	143			
SCHOOLKLIMAAT (SK)	Between Groups	3,288	15	,219	2,740	,001
	Within Groups	9,918	124	,080		
	Total	13,206	139			
SCHOOLLEIDER (SL)	Between Groups	11,194	15	,746	6,237	,000
	Within Groups	13,042	109	,120		
	Total	24,235	124			



**Descriptive Statistics**

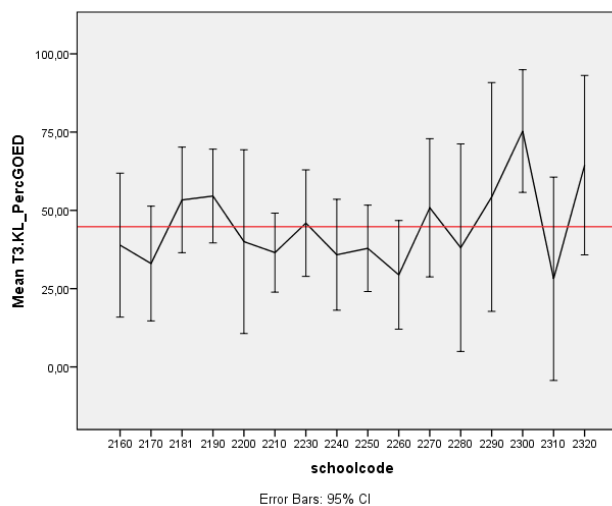
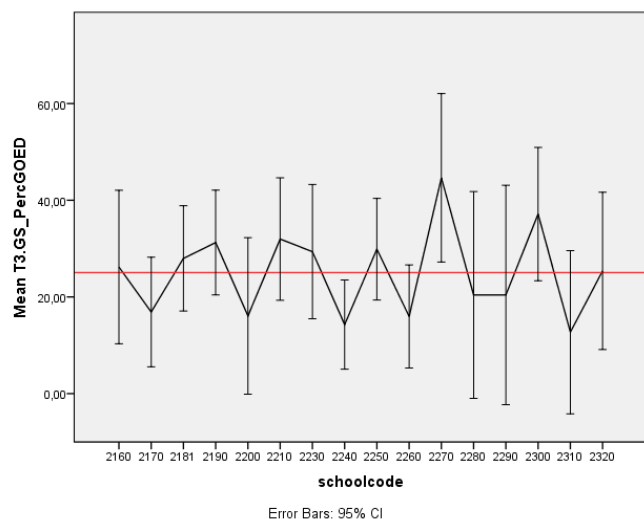
	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
KENNIS LOVS (KL) *	226	,00	93,33	43,3923	35,45119
KENNIS GOAL SETTING (KG) *	226	,00	85,71	25,2212	24,17943
Valid N (listwise)	226				

\* = PERCENTAGE GOED

**ANOVA**

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
KENNIS LOVS (KL) *	Between Groups	30842,270	15	2056,151	1,714	,050
	Within Groups	251934,721	210	1199,689		
	Total	282776,991	225			
KENNIS GOAL SETTING (KG) *	Between Groups	14260,346	15	950,690	1,702	,052
	Within Groups	117284,714	210	558,499		
	Total	131545,061	225			

\* = PERCENTAGE GOED

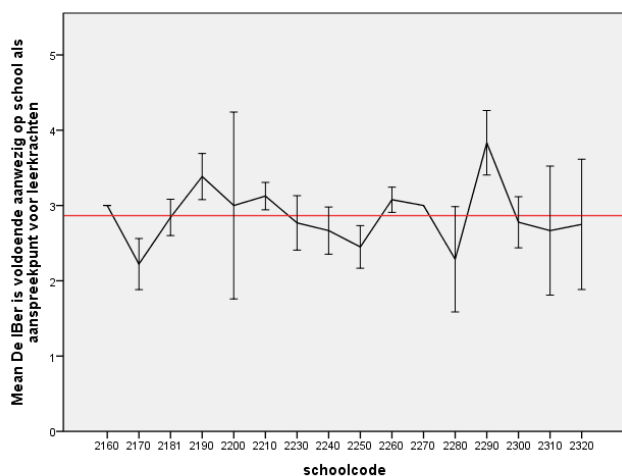
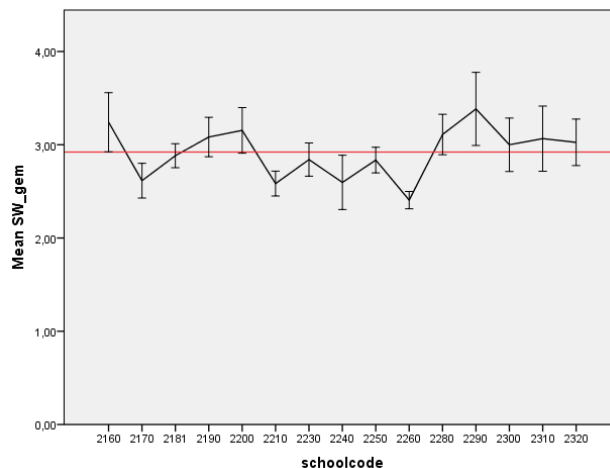
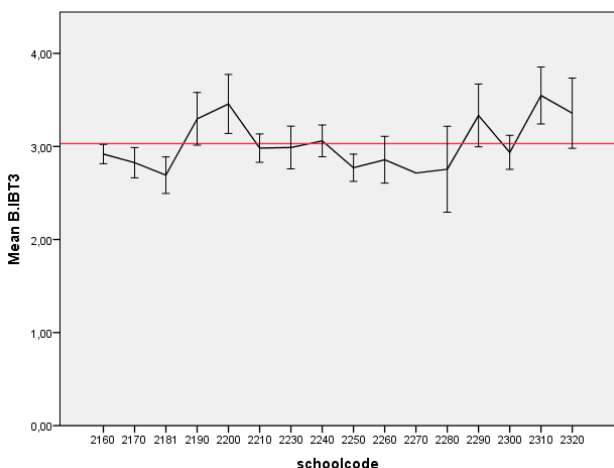


**Descriptive Statistics**

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
INTERN BEGELEIDER (IB)	164	2,00	4,00	2,9852	,41435
STANDAARDISERING VAN WERKPROCESSEN (SW)	176	2,00	3,85	2,8584	,39276
Valid N (listwise)	163				

**ANOVA**

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
INTERN BEGELEIDER (IB)	Between Groups	10,965	14	,783	7,867	,000
	Within Groups	16,030	161	,100		
	Total	26,996	175			
STANDAARDISERING VAN WERKPROCESSEN (SW)	Between Groups	9,663	15	,644	5,204	,000
	Within Groups	18,321	148	,124		
	Total	27,984	163			



Error Bars: 95% CI

**ANOVA**

De IBer beschikt over voldoende tijd om het proces van OGW te ondersteunen bij leerkrachten

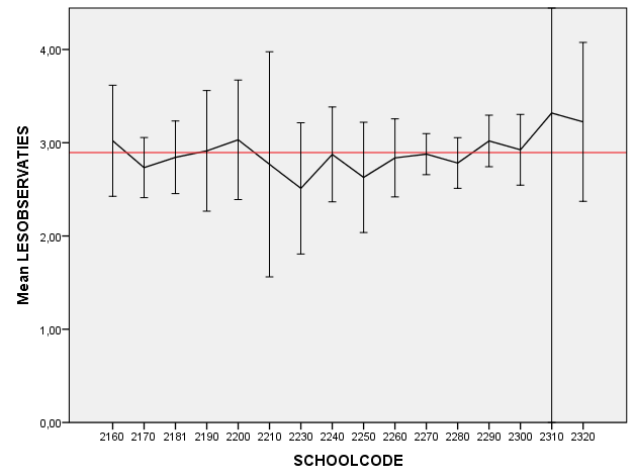
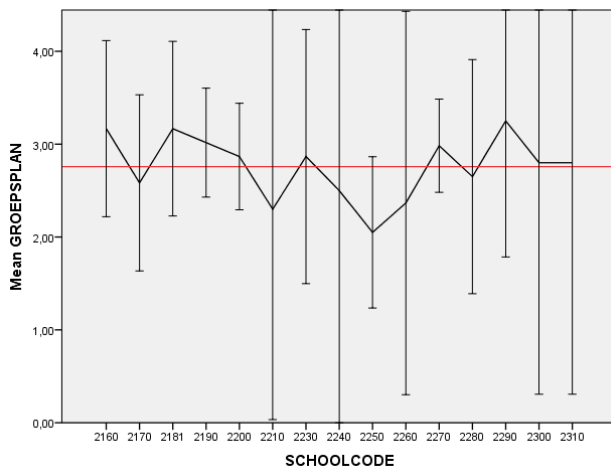
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	10,420	15	,695	1,699	,057
Within Groups	59,684	146	,409		
Total	70,105	161			

**Descriptive Statistics**

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
LESOBSERVATIES	84	1,00	4,00	2,8560	,47584
GROEPSPLAN	45	1,25	3,75	2,7578	,63487
Valid N (listwise)	44				

**ANOVA**

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
LESOBSERVATIES	Between Groups	2,234	15	,149	,612	,856
	Within Groups	16,559	68	,244		
	Total	18,793	83			
GROEPSPLAN	Between Groups	5,081	14	,363	,861	,605
	Within Groups	12,653	30	,422		
	Total	17,735	44			



**EIND - VRAGENLIJST – ZOMER 2013 \_ FACILITERING IN TIJD**

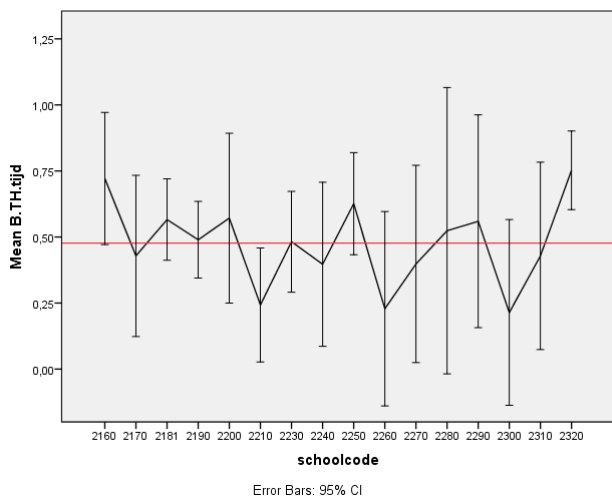
**Descriptive Statistics**

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Faciliteren in tijd	109	,00	1,00	,4763	,29760
Valid N (listwise)	109				

**ANOVA**

Faciliteren in tijd

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	2,512	15	,167	2,208	,011
Within Groups	7,053	93	,076		
Total	9,565	108			



**Descriptive Statistics**

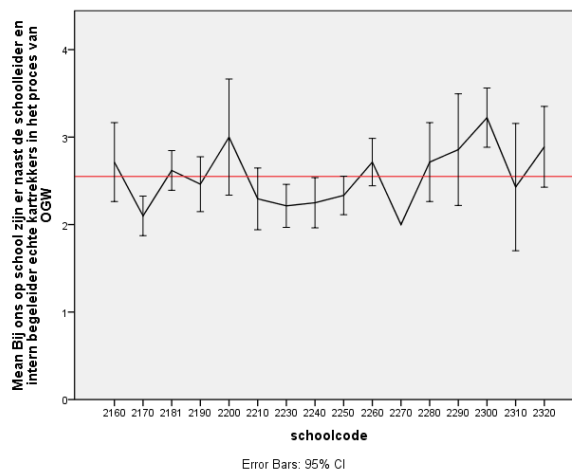
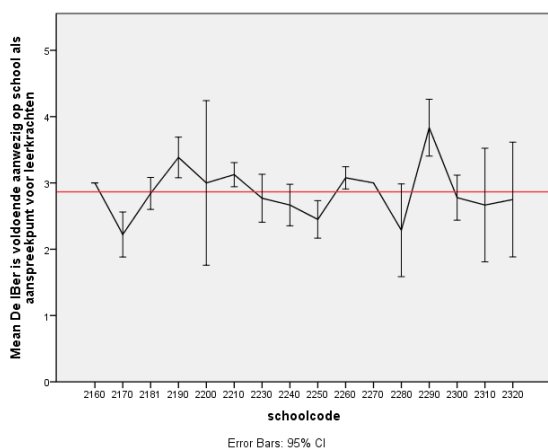
	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
De IBer is voldoende aanwezig op school als aanspreekpunt voor leerkrachten	164	1	4	2,84	,645
Valid N (listwise)	164				

**Descriptive Statistics**

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Bij ons op school zijn er naast de schoolleider en intern begeleider echte kartrekkers in het proces van OGW	175	1	4	2,53	,585
Valid N (listwise)	175				

**ANOVA**

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
De IBer is voldoende aanwezig op school als aanspreekpunt voor leerkrachten	Between Groups	21,471	15	1,431	4,565	,000
	Within Groups	46,407	148	,314		
	Total	67,878	163			
Bij ons op school zijn er naast de schoolleider en intern begeleider echte kartrekkers in het proces van OGW	Between Groups	15,018	15	1,001	3,568	,000
	Within Groups	44,617	159	,281		
	Total	59,634	174			





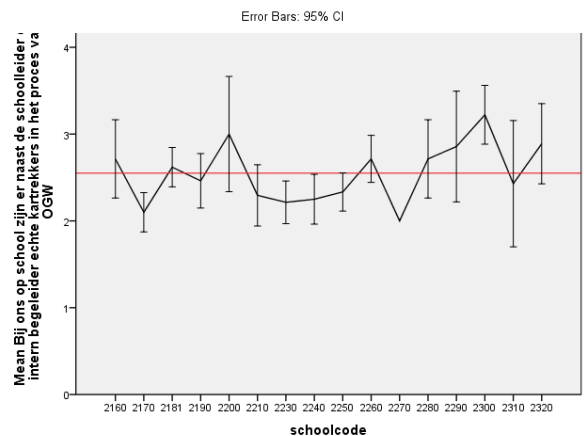
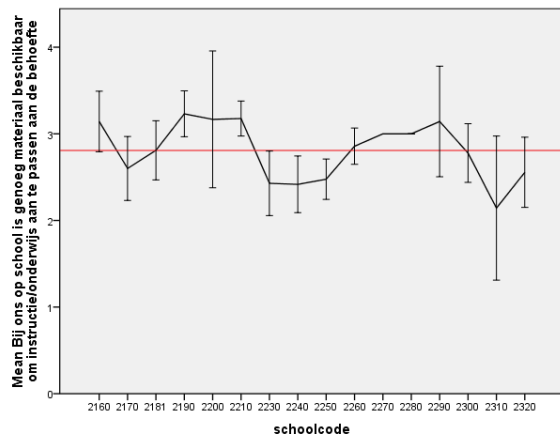
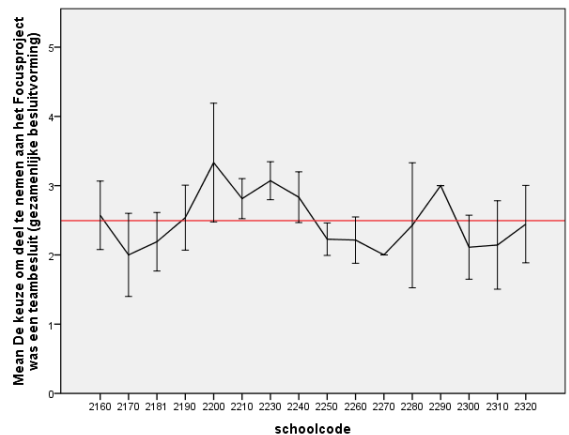
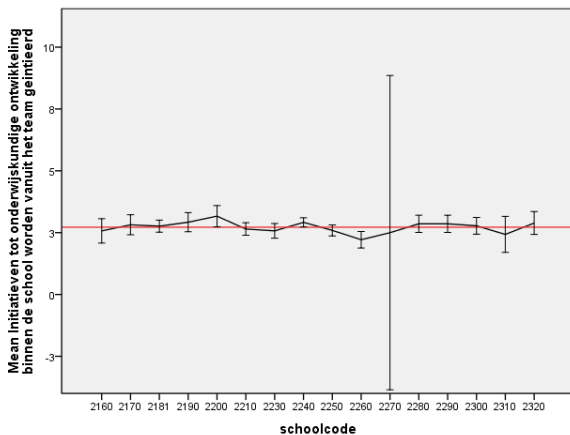
**EIND > LOSSE VRAGEN (uit extra vragenlijst)**

**Descriptive Statistics**

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Initiatieven tot onderwijskundige ontwikkeling binnen de school worden vanuit het team geïnitieerd	178	1	4	2,70	,548
De keuze om deel te nemen aan het Focusproject was een teambesluit (gezamenlijke besluitvorming)	177	1	4	2,48	,747
Bij ons op school is genoeg materiaal beschikbaar om instructie/onderwijs aan te passen aan de behoefte	175	1	4	2,78	,617
Valid N (listwise)	174				

**ANOVA**

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Initiatieven tot onderwijskundige ontwikkeling binnen de school worden vanuit het team geïntieerd	Between Groups	8,027	15	,535	1,918	,025
	Within Groups	45,193	162	,279		
	Total	53,219	177			
De keuze om deel te nemen aan het Focusproject was een teambesluit (gezamenlijke besluitvorming)	Between Groups	23,728	15	1,582	3,421	,000
	Within Groups	74,453	161	,462		
	Total	98,181	176			
Bij ons op school is genoeg materiaal beschikbaar om instructie/onderwijs aan te passen aan de behoefte	Between Groups	17,412	15	1,161	3,775	,000
	Within Groups	48,897	159	,308		
	Total	66,309	174			



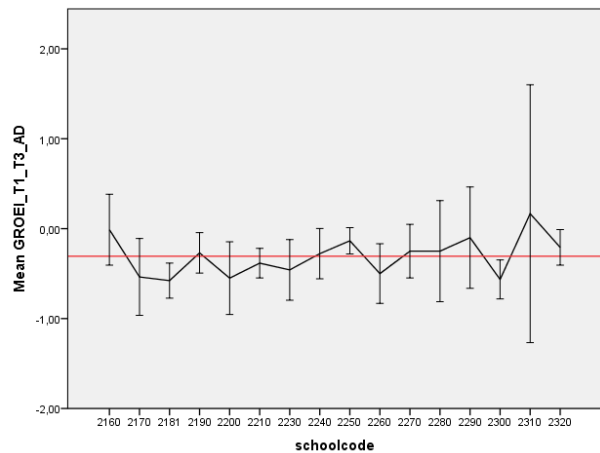
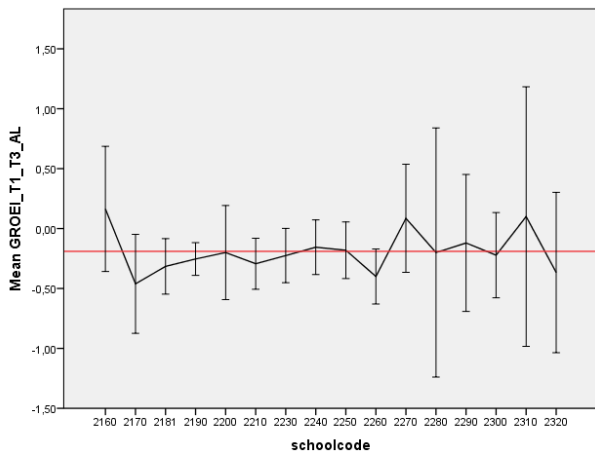
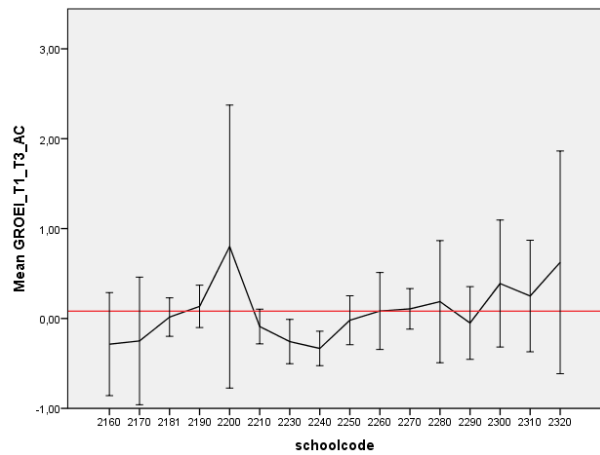
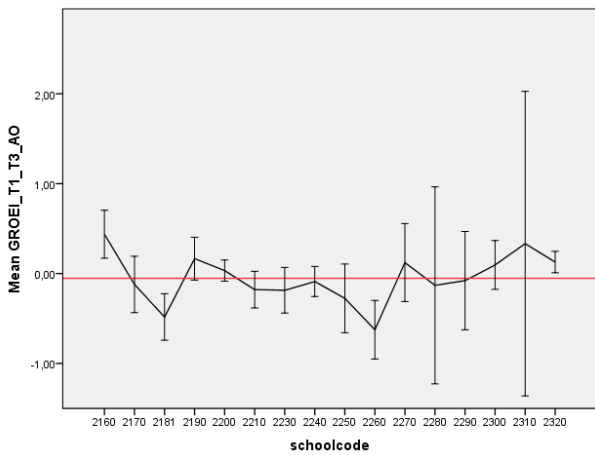
**GROEI > START – EIND \_ ATTITUDE**

**Descriptive Statistics**

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
GROEI_START – EIND ATTITUDE OGW (AO)	138	-1,25	,92	-,0994	,47565
GROEI_START – EIND ATTITUDE CULTUUR (AC)	139	-3,00	3,00	,0264	,62868
GROEI_START – EIND ATTITUDE LOVS (AL)	139	-1,20	,60	-,2180	,42737
GROEI_START – EIND ATTITUDE DOELEN (AD)	138	-1,50	,50	-,3436	,40205
Valid N (listwise)	137				

**ANOVA**

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
GROEI_START – EIND ATTITUDE OGW (AO)	Between Groups	9,193	15	,613	3,429	,000
	Within Groups	21,802	122	,179		
	Total	30,995	137			
GROEI_START – EIND ATTITUDE CULTUUR (AC)	Between Groups	10,615	15	,708	1,982	,022
	Within Groups	43,927	123	,357		
	Total	54,542	138			
GROEI_START – EIND ATTITUDE LOVS (AL)	Between Groups	3,194	15	,213	1,190	,288
	Within Groups	22,011	123	,179		
	Total	25,205	138			
GROEI_START – EIND ATTITUDE DOELEN (AD)	Between Groups	4,874	15	,325	2,295	,007
	Within Groups	17,271	122	,142		
	Total	22,145	137			

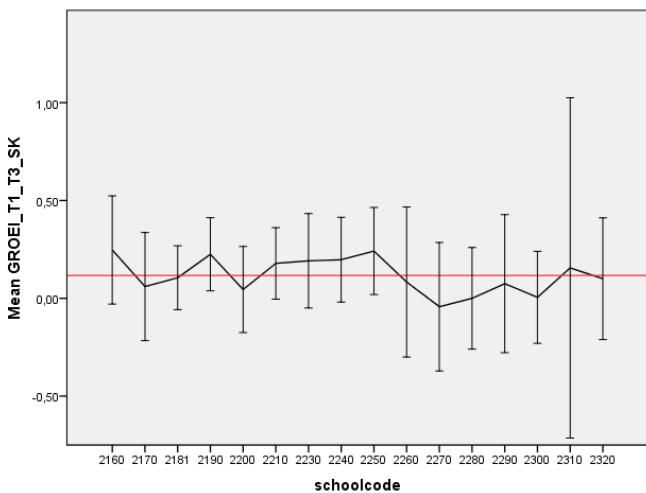
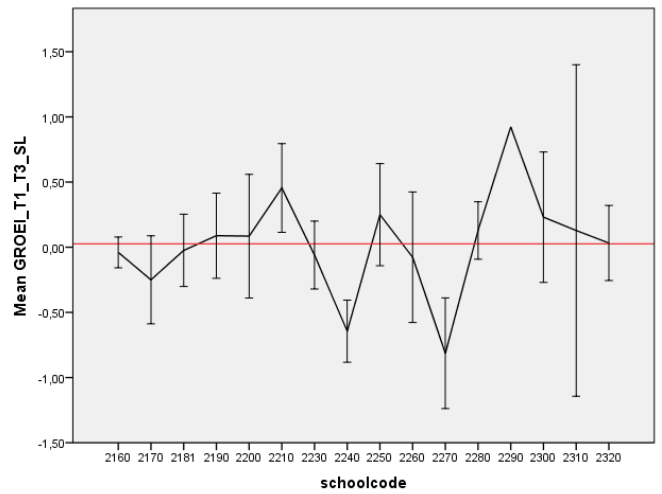
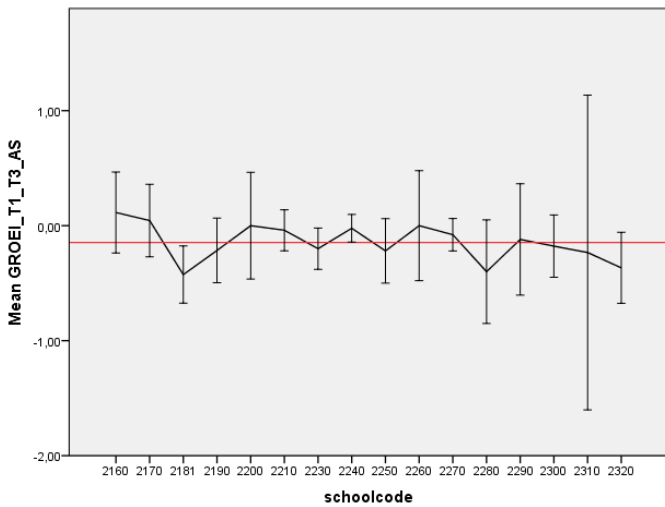


**Descriptive Statistics**

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
GROEI_START – EIND SAMENWERKING (SW)	139	-1,20	,80	-,1561	,39165
GROEI_START – EIND SCHOOLLEIDER (SL)	112	-1,46	1,69	-,0081	,54730
GROEI_START – EIND SCHOOLKLIMAAT (SK)	135	-,80	1,00	,1326	,31334
Valid N (listwise)	107				

**ANOVA**

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
GROEI_START – EIND SAMENWERKING (SW)	Between Groups	3,357	15	,224	1,546	,099
	Within Groups	17,810	123	,145		
	Total	21,167	138			
GROEI_START – EIND SCHOOLLEIDER (SL)	Between Groups	13,345	15	,890	4,291	,000
	Within Groups	19,904	96	,207		
	Total	33,249	111			
GROEI_START – EIND SCHOOLKLIMAAT (SK)	Between Groups	1,012	15	,067	,661	,817
	Within Groups	12,144	119	,102		
	Total	13,157	134			



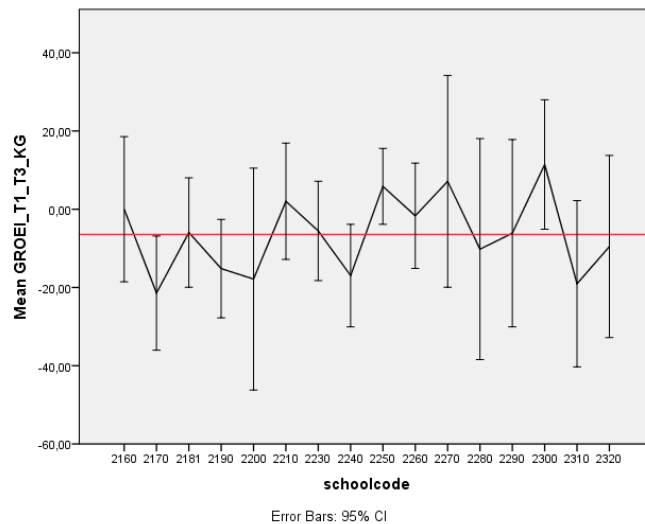
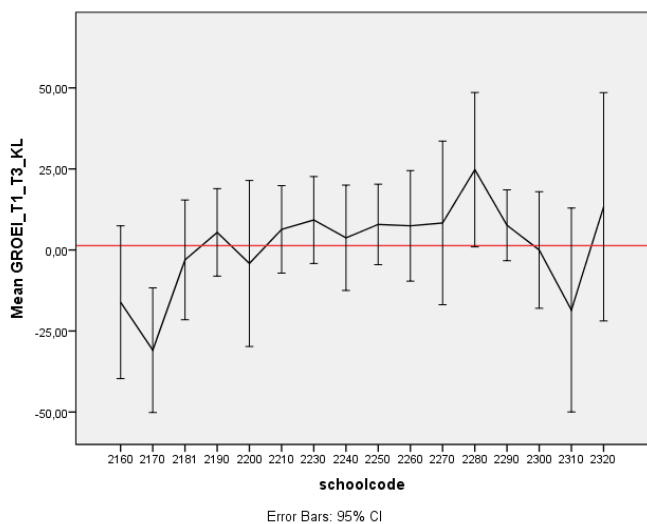
GROEI > START – EIND \_ KENNIS LOVS / KENNIS GOALSETTING

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
GROEI_START – EIND KENNIS LOVS (KL)	226	-93,33	86,67	,0590	35,25983
GROEI_START – EIND KENNIS GOAL SETTING (GS)	226	-85,71	57,14	-6,3211	29,25767
Valid N (listwise)	226				

ANOVA

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
GROEI_START – EIND KENNIS LOVS (KL)	Between Groups	39829,224	15	2655,282	2,324	,004
	Within Groups	239903,323	210	1142,397		
	Total	279732,547	225			
GROEI_START – EIND KENNIS GOAL SETTING (GS)	Between Groups	20993,659	15	1399,577	1,713	,050
	Within Groups	171608,834	210	817,185		
	Total	192602,492	225			



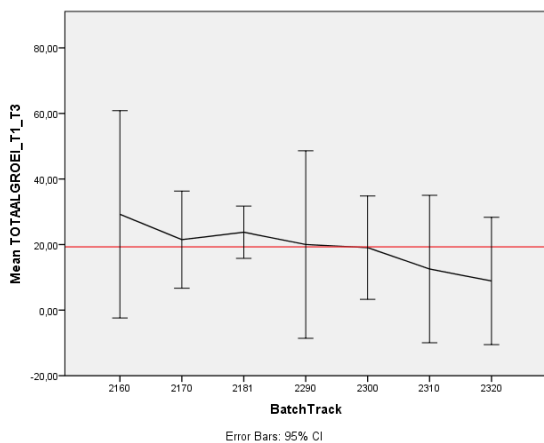
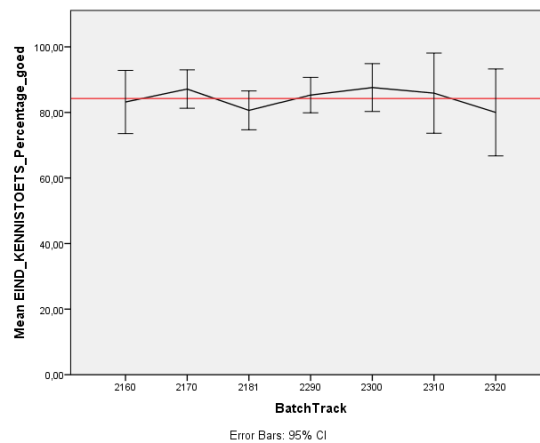
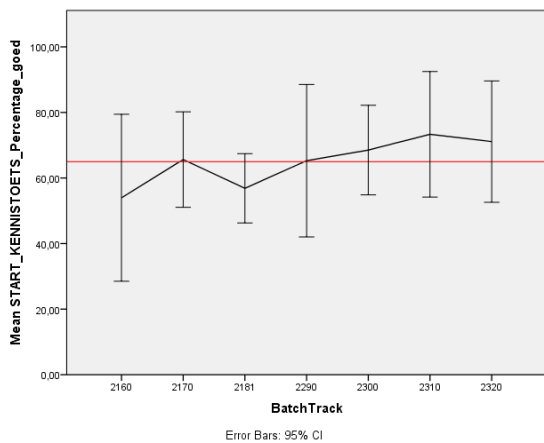
**KENNISTOETS CITO > START / EIND / GROEI**

**Descriptive Statistics**

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
START KENNISTOETS Percentage goed	63	5,56	100,00	63,4039	21,98880
EIND KENNISTOETS Percentage goed	63	47,06	100,00	84,2204	10,44951
TOTAALGROEI START - EIND	63	-18,63	82,68	20,8165	22,29432
Valid N (listwise)	63				

**ANOVA**

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
START KENNISTOETS Percentage goed	Between Groups	2468,980	6	411,497	,838	,546
	Within Groups	27508,484	56	491,223		
	Total	29977,464	62			
EIND KENNISTOETS Percentage goed	Between Groups	572,244	6	95,374	,862	,529
	Within Groups	6197,680	56	110,673		
	Total	6769,924	62			
TOTAALGROEI START - EIND	Between Groups	1733,184	6	288,864	,556	,763
	Within Groups	29083,091	56	519,341		
	Total	30816,275	62			



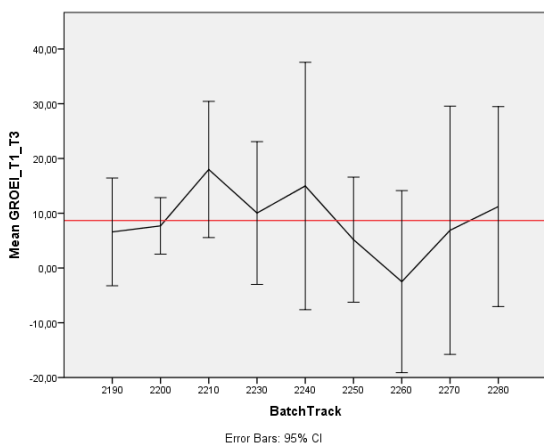
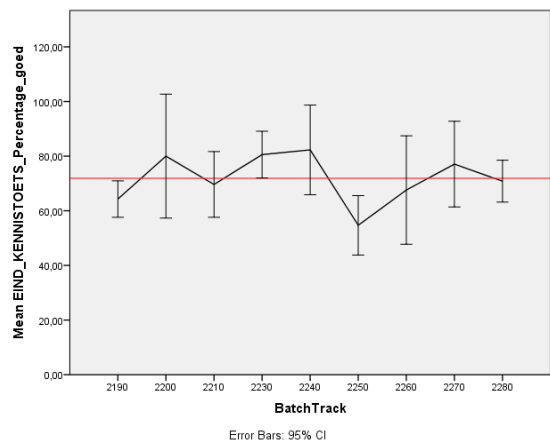
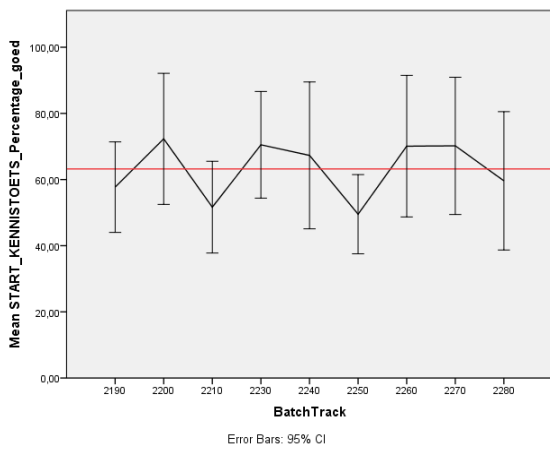
**KENNISTOETS PARNASSYS > START / EIND / GROEI**

**Descriptive Statistics**

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
START KENNISTOETS Percentage goed	90	,00	100,00	61,1111	24,49846
EIND KENNISTOETS Percentage goed	90	16,67	100,00	69,8148	19,89273
GROEI START - EIND	90	-41,67	66,67	8,7037	20,87337
Valid N (listwise)	90				

**ANOVA**

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
START_KENNISTOETS Percentage goed	Between Groups	6955,445	8	869,431	1,516	,165
	Within Groups	46460,071	81	573,581		
	Total	53415,516	89			
EIND_KENNISTOETS Percentage goed	Between Groups	7709,449	8	963,681	2,837	,008
	Within Groups	27509,686	81	339,626		
	Total	35219,136	89			
GROEI START - EIND	Between Groups	2992,810	8	374,101	,847	,565
	Within Groups	35784,292	81	441,781		
	Total	38777,102	89			



# **BIJLAGE 3**

Startbeschrijvingen

## BESCHRIJVING STARTSITUATIE:

<b>SCHOOLCODE: 2160</b>	SCHOOLGROOTTE	86 LLN	PERCENTAGE GEWOGEN LEERLINGEN	>15%
	HUIDIG INSPECTIE ARRANGEMENT	BASIS	INSPECTIE ARRANGEMENT >4 JAAR	ZWAK

**CONTEXT BESCHRIJVING:** Stadsschool met voornamelijk allochtone leerlingen veelal afkomstig uit de wijk waar de school staat. Bijna 40% van de leerlingen, zijn zogenaemde gewichtenleerlingen. School heeft vier combinatiegroepen. Onderwijs is veelal traditioneel. Door lage opbrengsten heeft de school in de afgelopen 4 jaar het predicaat 'zwak' gekregen van de Inspectie van onderwijs. Inmiddels is er weer een basisarrangement toegekend. In deze tijd is er qua zorg en structuur wel het een en ander veranderd, zaken zijn planmatiger geworden en er is meer samen nagedacht over onderwijsinhouden. Het is de wens van het team om nu ook inhoudelijk een kwaliteitslag te maken. School wordt geleid door meer-scholen-directeur, daarnaast ligt de dagelijkse leiding veelal in handen van de adjunct.

▪ **MATE KENNIS AANWEZIG WAS M.B.T. OGW** (door bv. eerdere scholing)

Binnen dit team bestond er nagenoeg geen kennis over opbrengstgericht werken. Leerkrachten zijn veelal gericht op de klassenorganisatie en voelen zich belemmerd door de combinatiegroepen en de taalzwakke populatie. Lessen zijn klassikaal, differentiatie is in ontwikkeling, maar nog niet geïmplementeerd.

▪ **MATE WAARIN ER WERD GEWERKT MET LOVS**

Het leerlingvolgsysteem (CITO) is wel bekend bij leerkrachten, echter de analyses onder 'zelfevaluatie' zijn nieuw. Ook het gebruik van analyses om het onderwijs te evalueren is niet aan de orde. Veelal wordt het ingezet voor de administratie van toetsgegevens.

▪ **MATE WAARIN ER WERD GEWERKT MET GROEPSPLANNEN**

Binnen deze school werd niet gewerkt met groepsplannen, zorg/hulp aan leerlingen werd weggezet in individuele plannen.

▪ **MATE WAARIN ER WERD GESTUURD OP SAMENWERKING**

Team is hecht en stabiel. Daardoor wordt er veel overlegd. Dit gebeurt ook veel in de wandelgangen, maar doordat de meeste leerkrachten fulltime werken en het team klein is zijn deze korte overleggen wel effectief. Team is kritisch, maar wil hard werken en zal een gezamenlijk besluit ook uitvoeren.

▪ **ATTITUDE T.A.V. OGW O.B.V. STARTVRAGENLIJST**

Op basis van startvragenlijst scoort deze school net ondergemiddeld. [Attitude OGW 3.18 (gem. 3.5 std. dev .36) Attitude cultuur 3.61 (gem. 3.56 std. dev .50) Attitude LOVS 3.11 (gem. 3.19 std. dev .41) Attitude doelen 2.83 (gem. 2.92 std. dev .35)] De attitude ten aanzien van OGW, LOVS en Doelen liggen onder het gemiddelde van alle deelnemende scholen in dit onderzoek, de score op attitude cultuur boven het gemiddelde. Alleen de score op Attitude OGW laat een negatief significante afwijking zien. Motivatie van het team was wisselend. Het samen in een trainingsgroep met een grotere school verhouding 80/20 voelde als een belemmering. Team was voor aanvang niet overtuigd van de inhoud.

▪ **MATE VAN OP ONDERWIJS GERICHTE SAMENWERKING O.B.V. STARTVRAGENLIJST**

Op basis van startvragenlijst scoort deze school [3.24 (gem. 3.40 std. dev .37)], dit ligt onder het gemiddelde van alle deelnemende scholen.

▪ **MATE WAARIN ER SPRAKE IS VAN EEN PRESTATIEGERICHT SCHOOLKLIMAAT O.B.V. STARTVRAGENLIJST**

Op basis van startvragenlijst scoort deze school [3.02 (gem. 2.90 std. dev .33)], dit ligt boven het gemiddelde van alle deelnemende scholen.

▪ **DE KENNIS EN VAARDIGHEID OVER LOVS MOGELIJKHEDEN / ANALYSES**

Op basis van startvragenlijst scoort deze school 55.00 % goed, deze score ligt boven het gemiddelde [gem 43.3 std dev 15.82] er is geen sprake van een positief significant verschil.

Op de kennistoets LOVS wordt gemiddeld 53.97% (spreiding 6-89%) goed gescoord (gem. 63.40% - spreiding 5-100%). Deze score is ondergemiddeld, maar wijkt niet significant af van andere scholen.

▪ **KENNIS VAN GOAL SETTING (DOELEN STELLEN)**

Op basis van startvragenlijst scoort deze school 26.19% goed, deze score is ondergemiddeld [gem 31.47 std dev 6.72] er is geen sprake van een significant verschil met andere deelnemende scholen.

<b>SCHOOLCODE: 2170</b>	SCHOOLGROOTTE	354 LLN	PERCENTAGE GEWOGEN LEERLINGEN	<15%
	HUIDIG INSPECTIE ARRANGEMENT	BASIS	INSPECTIE ARRANGEMENT >4 JAAR	ZWAK

**CONTEXT BESCHRIJVING:** Stadsschool met leerlingen uit een reguliere wijk/doorsnee achtergrond. School is verdeeld over twee locaties. Team is veelal jong, enthousiast, maar onervaren. Door lage opbrengsten heeft de school in de afgelopen 4 jaar het predicaat 'zwak' gekregen van de Inspectie van onderwijs. Inmiddels is er weer een basisarrangement toegekend. Door dit verscherpte toezicht zijn er in de organisatie wel aspecten veranderd. Zo is er meer gefocust op opbrengsten, zijn zaken planmatiger geworden en is er meer samen nagedacht over onderwijsinhouden. De professionele verstandhouding tussen directie, adjunct en lber verloopt niet altijd even soepel, daardoor wordt beleid niet altijd consistent door gevoerd. Team is mondig.

▪ **MATE KENNIS AANWEZIG WAS M.B.T. OGW** (door bv. eerdere scholing)

Jonge leerkrachten zijn vaardig met de computer en werken daardoor meer en makkelijker met het LOVS. De doeleinden om data te gebruiken zijn echter niet helder. De functie 'zelfevaluatie' wordt niet gebruikt, waardoor zaken als vaardigheidsgroei bekijken nieuw zijn. Convergente differentiatie is (mede door inspectietoezicht) vol in ontwikkeling.

▪ **MATE WAARIN ER WERD GEWERKT MET LOVS**

Het leerlingvolgsysteem (CITO) is wel bekend bij leerkrachten, echter de analyses onder 'zelfevaluatie' zijn nieuw. Ook het gebruik van analyses om het onderwijs te evalueren is niet aan de orde. Veelal wordt het ingezet voor de administratie van toetsgegevens.

▪ **MATE WAARIN ER WERD GEWERKT MET GROEPSPLANNEN**



Binnen deze school werd al gewerkt met groepsplannen deze waren net ontwikkeld door IB. Convergente differentiatie werd hierin benoemd, maar niet alle inhouden (doelen, normdoelen) werden even expliciet benoemd. Ook zorg/extra leer- en instructie tijd op basis van inhoudelijke uitval was niet opgenomen in het bestaande groepsplan.

▪ **MATE WAARIN ER WERD GESTUURD OP SAMENWERKING**

Team is jong en energiek, maar ook mondig. Er wordt veel besproken en gediscussieerd maar er worden geen knopen doorgehakt. Team wekt de indruk dat het na vergaderingen toch zijn/haar eigen gang gaat.

▪ **ATTITUDE T.A.V. OGW O.B.V. STARTVRAGENLIJST**

Op basis van startvragenlijst scoort deze school bovengemiddeld. [Attitude OGW 3.58 (gem. 3.5 std. dev .36) Attitude cultuur 3.70 (gem. 3.56 std. dev .50) Attitude LOVS 3.16 (gem. 3.19 std. dev .41) Attitude doelen 3.02 (gem. 2.92 std. dev .35)] De attitude ten aanzien van OGW, Cultuur en Doelen liggen boven het gemiddelde van alle deelnemende scholen in dit onderzoek, de score op attitude LOVS een fractie onder het gemiddelde. Alleen de score op Attitude Cultuur laat een positief significante afwijking zien.

Motivatie van het team was prima bij aanvang van het project een jong en ambitieus team.

▪ **MATE VAN OP ONDERWIJS GERICHTE SAMENWERKING O.B.V. STARTVRAGENLIJST**

Op basis van startvragenlijst scoort deze school [3.31 (gem. 3.40 std. dev .37)], dit ligt onder het gemiddelde van alle deelnemende scholen.

▪ **MATE WAARIN ER SPRAKE IS VAN EEN PRESTATIEGERICHT SCHOOLKLIMAAT O.B.V. STARTVRAGENLIJST**

Op basis van startvragenlijst scoort deze school [2.99 (gem. 2.90 std. dev .33)], dit ligt boven het gemiddelde van alle deelnemende scholen, deze afwijking is bijna significant.

▪ **DE KENNIS EN VAARDIGHEID OVER LOVS MOGELIJKHEDEN / ANALYSES**

Op basis van startvragenlijst scoort deze school 63.94 % goed, deze score ligt boven het gemiddelde [gem 43.3 std dev 15.82] er is sprake van een positief significant verschil.

Op de kennistoets LOVS wordt gemiddeld 65.62% (spreiding 6-100%) goed gescoord (gem. 63.40% - spreiding 5-100%). Deze score is bovengemiddeld, maar wijkt niet significant af van andere scholen.

▪ **KENNIS VAN GOAL SETTING (DOELEN STELLEN)**

Op basis van startvragenlijst scoort deze school 38.31% goed, deze score is bovengemiddeld [gem 31.47 std dev 6.72] er is geen sprake van een significant verschil met andere deelnemende scholen.

<b>SCHOOLCODE: 2181</b>	SCHOOLGROOTTE	354 LLN	PERCENTAGE GEWOGEN LEERLINGEN	<15%
	HUIDIG INSPECTIE ARRANGEMENT	BASIS	INSPECTIE ARRANGEMENT >4 JAAR	ZWAK

**CONTEXT BESCHRIJVING:** Stadsschool met vestigingen, leerlingen van de ene vestiging verschillen enorm van de andere met betrekking tot achtergrond/opleidingsniveau ouders. Team is veelal jong en enthousiast. Door lage opbrengsten heeft de school in de afgelopen 4 jaar het predicaat 'zwak' gekregen van de Inspectie van onderwijs. Inmiddels is er weer een basisarrangement toegekend. Door dit verscherpte toezicht zijn er in de organisatie wel aspecten veranderd. Directie en adjunct zijn zeer gedreven om de school te verbeteren. Zijn zeer planmatig bezig en leggen veel vast. Houding is wel directief.

▪ **MATE KENNIS AANWEZIG WAS M.B.T. OGW** (door bv. eerdere scholing)

Jonge leerkrachten zijn vaardig met de computer en werken daardoor meer en makkelijker met het LOVS. De doeleinden om data te gebruiken zijn echter niet helder. De functie 'zelfevaluatie' wordt niet gebruikt, waardoor zaken als vaardigheidsgroei bekijken nieuw zijn. Convergente differentiatie is (mede door inspectietoezicht) vol in ontwikkeling.

▪ **MATE WAARIN ER WERD GEWERKT MET LOVS**

Het leerlingvolgsysteem (CITO) is wel bekend bij leerkrachten, echter de analyses onder 'zelfevaluatie' zijn nieuw. Ook het gebruik van analyses om het onderwijs te evalueren is niet aan de orde. Veelal wordt het ingezet voor de administratie van toetsgegevens.

▪ **MATE WAARIN ER WERD GEWERKT MET GROEPSPLANNEN**

Binnen deze school werd al gewerkt met groepsplannen deze waren net ontwikkeld door IB. Convergente differentiatie werd hierin benoemd, maar niet alle inhouden (doelen, normdoelen) werden even expliciet benoemd. Ook zorg/extra leer- en instructie tijd op basis van inhoudelijke uitval was niet opgenomen in het bestaande groepsplan.

▪ **MATE WAARIN ER WERD GESTUURD OP SAMENWERKING**

Team is jong en energiek, maar ook mondig. Er wordt veel besproken en gediscussieerd maar er worden geen knopen doorgehakt. Team wekt de indruk dat het na vergaderingen toch zijn/haar eigen gang gaat.

▪ **ATTITUDE T.A.V. OGW O.B.V. STARTVRAGENLIJST**

Op basis van startvragenlijst scoort deze school bovengemiddeld. [Attitude OGW 3.68 (gem. 3.5 std. dev .36) Attitude cultuur 3.63 (gem. 3.56 std. dev .50) Attitude LOVS 3.39 (gem. 3.19 std. dev .41) Attitude doelen 3.00 (gem. 2.92 std. dev .35)] De attitude ten aanzien van Cultuur en Doelen liggen boven het gemiddelde, de scores op attitude OGW en LOVS liggen ook boven het gemiddelde én wijken significant af van het gemiddelde van alle deelnemende scholen in dit onderzoek. Motivatie van het team was voor aanvang van het traject goed.

▪ **MATE VAN OP ONDERWIJS GERICHTE SAMENWERKING O.B.V. STARTVRAGENLIJST**

Op basis van startvragenlijst scoort deze school [3.46 (gem. 3.40 std. dev .37)], dit ligt rond het gemiddelde van alle deelnemende scholen.

▪ **MATE WAARIN ER SPRAKE IS VAN EEN PRESTATIEGERICHT SCHOOLKLIMAAT O.B.V. STARTVRAGENLIJST**

Op basis van startvragenlijst scoort deze school [2.99 (gem. 2.90 std. dev .33)], dit ligt boven het gemiddelde van alle deelnemende scholen.

▪ **DE KENNIS EN VAARDIGHEID OVER LOVS MOGELIJKHEDEN / ANALYSES**

Op basis van startvragenlijst scoort deze school 56.39 % goed, deze score ligt boven het gemiddelde [gem 43.3 std dev 15.82] er is sprake van een positief significant verschil.

Op de kennistoets LOVS wordt gemiddeld 58.86% (spreiding 6-94%) goed gescoord (gem. 63.40% - spreiding 5-100%). Deze score is ondergemiddeld, maar wijkt niet significant af van andere scholen.

▪ **KENNIS VAN GOAL SETTING (DOELEN STELLEN)**

Op basis van startvragenlijst scoort deze school 33.93% goed, deze score is bovengemiddeld [gem 31.47 std dev 6.72] er is sprake van een significant verschil met andere deelnemende scholen.

<b>SCHOOLCODE: 2190</b>	SCHOOLGROOTTE	220 LLN	PERCENTAGE GEWOGEN LEERLINGEN	<15%
	HUIDIG INSPECTIE ARRANGEMENT	BASIS	INSPECTIE ARRANGEMENT > 4 JAAR	BASIS

**CONTEXT BESCHRIJVING:** Dorpsschool met leerlingen uit een reguliere wijk/doorsnee achtergrond. Team is redelijk stabiel en ervaren. Daardoor ook op onderwijskundig vlak wat achterop geraakt. Met name de oudere leerkrachten (grootste gedeelte) geeft goed onderwijs, maar de werkwijze is traditioneel. Opbrengsten zijn veelal goed. Schoolleider is nog niet zo lang werkzaam binnen deze school en is ook schoolleider op de naburige school. Tussen beide scholen heerst wel wat concurrentie, maar in de toekomst is het niet ondenkbaar dat beide scholen moeten samenvoegen. Team was bij aanvang van het traject enthousiast. Allemaal enkele groepen, van groot formaat.

▪ **MATE KENNIS AANWEZIG WAS M.B.T. OGW** (door bv. eerdere scholing)

OGW is nieuw in de school. Onderwijs is vrij traditioneel (klassikaal). Convergente differentiatie is wel in opmars, maar in de praktijk gebeurt hier nog weinig mee.

▪ **MATE WAARIN ER WERD GEWERKT MET LOVS**

Het leerlingvolgsysteem (ParnasSys) is nieuw en onbekend bij leerkrachten. Voorheen werd CITO LOVS gebruikt. Door IB wordt dit nog steeds gehanteerd. Leerkrachten zijn niet computervaardig.

▪ **MATE WAARIN ER WERD GEWERKT MET GROEPSPLANNEN**

Binnen deze school werd nog niet gewerkt met groepsplannen. Zorg/extra leer- en instructie tijd werd voornamelijk weggezet in individuele handelingsplannen.

▪ **MATE WAARIN ER WERD GESTUURD OP SAMENWERKING**

Team is erg hecht en bespreekt veel met elkaar. Relationale sfeer is heel goed. Organisatorisch wordt er veel overlegd, maar onderwijskundig gebeurt dit een stuk minder. Elkaar bevragen en bekritisieren op onderwijskundig gebied is veelal ongepast.

▪ **ATTITUDE T.A.V. OGW O.B.V. STARTVRAGENLIJST**

Op basis van startvragenlijst scoort deze school rond het gemiddelde. [Attitude OGW 3.35(gem. 3.5 std. dev .36) Attitude cultuur 3.55 (gem. 3.56 std. dev .50) Attitude LOVS 3.23(gem. 3.19 std. dev .41) Attitude doelen 2.80(gem. 2.92 std. dev .35)] De attitude ten aanzien van OGW, Doelen liggen onder het gemiddelde van alle deelnemende scholen in dit onderzoek, de score op attitude Cultuur en LOVS een fractie boven het gemiddelde. Geen van de scores laat een significante afwijking zien.

Motivatie van het team was prima bij aanvang van het project.

▪ **MATE VAN OP ONDERWIJS GERICHTE SAMENWERKING O.B.V. STARTVRAGENLIJST**

Op basis van startvragenlijst scoort deze school [3.36 (gem. 3.40 std. dev .37)], dit ligt onder het gemiddelde van alle deelnemende scholen.

▪ **MATE WAARIN ER SPRAKE IS VAN EEN PRESTATIEGERICHT SCHOOLKLIMAAT O.B.V. STARTVRAGENLIJST**

Op basis van startvragenlijst scoort deze school [2.85 (gem. 2.90 std. dev .33)], dit ligt onder het gemiddelde van alle deelnemende scholen.

▪ **DE KENNIS EN VAARDIGHEID OVER LOVS MOGELIJKHEDEN / ANALYSES**

Op basis van startvragenlijst scoort deze school 49.17 % goed, deze score ligt boven het gemiddelde [gem 43.3 std dev 15.82] er is geen sprake van een positief significant verschil.

Op de kennistoets LOVS wordt gemiddeld 57.69% (spreiding 15-92%) goed gescoord (gem. 61.11% - spreiding 0-100%). Deze score is ondergemiddeld, maar wijkt niet significant af van andere scholen.

▪ **KENNIS VAN GOAL SETTING (DOELEN STELLEN)**

Op basis van startvragenlijst scoort deze school 46.43% goed, deze score is bovengemiddeld [gem 31.47 std dev 6.72] er is sprake van een significant verschil met andere deelnemende scholen.

<b>SCHOOLCODE: 2200</b>	SCHOOLGROOTTE	68 LLN	PERCENTAGE GEWOGEN LEERLINGEN	<15%
	HUIDIG INSPECTIE ARRANGEMENT	BASIS	INSPECTIE ARRANGEMENT > 4 JAAR	BASIS

**CONTEXT BESCHRIJVING:** Plattelandsschool met leerlingen uit het dorp en de omgeving. School fungeert als een dorpskern en een verzamelplaats. De kleinschaligheid van de school en het team maakt het totaalbeeld 'knus en familiair'. Iedereen kent elkaar en gaat op vriendschappelijke wijze met elkaar om. Groepen bestaan uit allemaal combinatiegroepen (1/2 – 3/4 – 5/6 – 7-8) en zijn veelal klein. Naast de dorpskinderen wordt (mede door de kleinschaligheid) deze school ook gekozen door ouders met kinderen waarbij sprake is van leerproblematiek en/of sociale problematiek. Team is hecht en open naar elkaar. Met name oudere generatie maakt wel een wat traditionele indruk.

▪ **MATE KENNIS AANWEZIG WAS M.B.T. OGW** (door bv. eerdere scholing)

OGW is nieuw in de school. Onderwijs is vrij traditioneel (klassikaal). Convergente differentiatie is wel in opmars, maar in de praktijk gebeurt hier nog weinig mee. Het werken met de combinatiegroepen vraagt wel aandacht voor zelfstandig werken. Dit gebeurt niet met een taakbrief.

▪ **MATE WAARIN ER WERD GEWERKT MET LOVS**

Het leerlingvolgsysteem (ParnasSys) is nieuw en redelijke onbekend bij leerkrachten. Intern begeleider is redelijk bedreven in de handelingen, maar door de leerkrachten wordt het enkel gebruikt als opslag van toetsgegevens.

▪ **MATE WAARIN ER WERD GEWERKT MET GROEPSPLANNEN**

Binnen deze school werd nog niet gewerkt met groepsplannen. Zorg/extra leer- en instructie tijd werd voornamelijk weggezet in individuele handelingsplannen.

▪ **MATE WAARIN ER WERD GESTUURD OP SAMENWERKING**

Team is erg hecht en bespreekt veel met elkaar, door de kleinschaligheid wordt er een groot beroep gedaan op elkaar. Organisatorische aspecten worden veelal samen gedaan. Onderwijskundig is er wel openheid, maar is er geen volledige afstemming.

▪ **ATTITUDE T.A.V. OGW O.B.V. STARTVRAGENLIJST**

Op basis van startvragenlijst scoort deze school rond het gemiddelde. [Attitude OGW 3.75(gem. 3.5 std. dev .36) Attitude cultuur 3.39 (gem. 3.56 std. dev .50) Attitude LOVS 3.43(gem. 3.19 std. dev .41) Attitude doelen 3.43 (gem. 2.92 std. dev .35)] De attitude ten aanzien van OGW, LOVS en Doelen liggen boven het gemiddelde van alle deelnemende scholen in dit onderzoek, de score op attitude Cultuur onder het gemiddelde. Alleen de score op Attitude Doelen laat een positief significante afwijking zien.

Motivatie van het team was hoog bij aanvang van het traject. Team was gedreven om hier mee aan de slag te gaan.

▪ **MATE VAN OP ONDERWIJS GERICHTE SAMENWERKING O.B.V. STARTVRAGENLIJST**

Op basis van de startvragenlijst scoort deze school [3.71 (gem. 3.40 std. dev .37)], dit ligt boven het gemiddelde van alle scholen.

▪ **MATE WAARIN ER SPRAKE IS VAN EEN PRESTATIEGERICHT SCHOOLKLIMAAT O.B.V. STARTVRAGENLIJST**

Op basis van de startvragenlijst scoort deze school [3.11 (gem. 2.90 std. dev .33)], dit ligt boven het gemiddelde van alle deelnemende scholen.

▪ **DE KENNIS EN VAARDIGHEID OVER LOVS MOGELIJKHEDEN / ANALYSES**

Op basis van startvragenlijst scoort deze school 44.17 % goed, deze score ligt boven het gemiddelde [gem 43.3 std dev 15.82] er is geen sprake van een positief significant verschil.

Op de kennistoets LOVS wordt gemiddeld 72.31% (spreiding 46-85%) goed gescoord (gem. 61.11% - spreiding 0-100%). Deze score is bovengemiddeld, maar wijkt niet significant af van andere scholen.

▪ **KENNIS VAN GOAL SETTING (DOELEN STELLEN)**

Op basis van startvragenlijst scoort deze school 33.93% goed, deze score is bovengemiddeld [gem 31.47 std dev 6.72] er is geen sprake van een significant verschil met andere deelnemende scholen.

**SCHOOLCODE: 2210**

SCHOOLGROOTTE	209 LLN	PERCENTAGE GEWOGEN LEERLINGEN	< 15%
HUIDIG INSPECTIE ARRANGEMENT	BASIS	INSPECTIE ARRANGEMENT >4 JAAR	BASIS

**CONTEXT BESCHRIJVING:** Dorpschool met leerlingen uit een wijk met veelal hoogopgeleide ouders. Voor aanvang van het project heeft de onderwijskundige ontwikkeling veelal stil gelegen, met name door nieuwbouw. Team heeft dit als een turbulente periode ervaren. Team bestaat uit veelal vrouwen (grootste gedeelte werkt parttime). Directeur gaat per 01-2012 met pensioen.

▪ **MATE KENNIS AANWEZIG WAS M.B.T. OGW** (door bv. eerdere scholing)

Binnen dit team bestond er nagenoeg geen kennis over opbrengstgericht werken. Leerkrachten zijn veelal 'keizer in eigen rijk' en bepalen zelf de strategie van hun lesgeven. Mede door de sterke populatie zijn de resultaten goed enervaart het team dat zij ook meer nadruk leggen op het pedagogisch handelen dan het didactische handelen. Team bestaat ook grotendeels uit 'oudere' leerkrachten waardoor er routines lijken te ontstaan. Onderwijs is veelal klassikaal ingericht, van differentiatie op 3 niveaus is geen sprake.

▪ **MATE WAARIN ER WERD GEWERKT MET LOVS**

Het leerlingvolgsysteem (ParnasSys) werd voor aanvang van het project enkel gebruikt voor de uitdraai van groepsoverzichten van toetsgegevens (scores laatste afname). Alle andere analyses waren onbekend.

▪ **MATE WAARIN ER WERD GEWERKT MET GROEPSPLANNEN**

Binnen deze school werd niet gewerkt met groepsplannen, ook zorg in individuele plannen werd niet planmatig weggezet.

▪ **MATE WAARIN ER WERD GESTUURD OP SAMENWERKING**

Team is hecht, maar juist daarin belemmeren ze elkaar om zich uit te spreken over de professionele beroepshouding van een ander. De invulling van onderwijs per groep is veelal een individuele aangelegenheid in plaats van dat het team hier samen over besluit.

▪ **ATTITUDE T.A.V. OGW O.B.V. STARTVRAGENLIJST**

Op basis van startvragenlijst scoort deze school onder gemiddeld. [Attitude OGW 3.35 (gem. 3.5 std. dev .36) Attitude cultuur 3.57 (gem. 3.56 std. dev .50) Attitude LOVS 3.04 (gem. 3.19 std. dev .41) Attitude doelen 2.93 (gem. 2.92 std. dev .35)] De attitude ten aanzien van OGW LOVS en Doelen liggen onder het gemiddelde van alle deelnemende scholen in dit onderzoek. De score op Attitude cultuur is boven gemiddeld. Geen van de afwijkingen zijn significant. Motivatie van het team wisselde sterk per bijeenkomst. Eén leerkracht uitte in houding en gedrag een grote weerstand tegen OGW dit had weerslag op de stemming/motivatie van de bijeenkomst en OGW in het algemeen.

▪ **MATE VAN OP ONDERWIJS GERICHTE SAMENWERKING O.B.V. STARTVRAGENLIJST**

Op basis van startvragenlijst scoort deze school [3.31 (gem. 3.40 std. dev .37)], dit ligt onder het gemiddelde van alle deelnemende scholen.

▪ **MATE WAARIN ER SPRAKE IS VAN EEN PRESTATIEGERICHT SCHOOLKLIMAAT O.B.V. STARTVRAGENLIJST**

Op basis van startvragenlijst scoort deze school [2.52 (gem. 2.90 std. dev .33)]. Deze score wijkt in negatieve zin significant af van het gemiddelde van alle scholen. Op basis van deze vragenlijst kan geconcludeerd worden dat er op deze school in mindere mate sprake is van een prestatiegericht schoolklimaat.

▪ **DE KENNIS EN VAARDIGHEID OVER LOVS MOGELIJKHEDEN / ANALYSES**

Op basis van startvragenlijst scoort deze school 30,16% goed, deze score is onder gemiddeld [gem 43.3 std dev 15.82] in vergelijking met andere deelnemende scholen, er is sprake van een negatief significant verschil.

Op de kennistoets LOVS wordt gemiddeld 51.64 % (spreiding 0-85%) goed gescoord (gem. 61.11% - spreiding 0-100%). Deze score is onder gemiddeld, er is geen sprake van een significante afwijking van het gemiddelde.

▪ **KENNIS VAN GOAL SETTING (DOELEN STELLEN)**

Op basis van startvragenlijst scoort deze school 29.93% goed, deze score is onder gemiddeld [gem 31.47 std dev 6.72] de afwijking is niet significant in vergelijking met het gemiddelde van andere deelnemende scholen.

<b>SCHOOLCODE: 2230</b>	SCHOOLGROOTTE	223 LLN	PERCENTAGE GEWOGEN LEERLINGEN	< 15%
	HUIDIG INSPECTIE ARRANGEMENT	BASIS	INSPECTIE ARRANGEMENT > 4 JAAR	BASIS

**CONTEXT BESCHRIJVING:** Dorpschool met leerlingen uit een wijk met veelal hoogopgeleide ouders. De vijf jaar voor aanvang van de interventie is er qua samenstelling veel veranderd, het team bestaat nu vooral uit jonge leerkrachten (25-35). Team bestaat met uitzondering van de directeur uit vrouwen. Directie en IB streven naar en impuls voor meer onderwijskundige ontwikkeling. Team is volgend en toont hierin weinig initiatief, er is een gebrek aan echte 'kartrekkers'. Cito eindscores zijn vaak op of net onder de inspectienorm, waardoor er gesproken wordt over een school met 'opbrengstrisico's.

**MATE KENNIS AANWEZIG WAS M.B.T. OGW** (door bv. eerdere scholing)

De inhouden van opbrengstgericht werken waren veelal nieuw. Er is geen eerdere scholing geweest. Interpretaties van analyses en de bruikbaarheid in de praktijk was nieuw. Daarnaast werden lessen veelal klassikaal gegeven (geen sprake van convergente differentiatie).

▪ **MATE WAARIN ER WERD GEWERKT MET LOVS**

Het leerlingvolgsysteem (ParnasSys) werd voor aanvang van het project enkel gebruikt voor de uitdraai van groepsoverzichten van toetsgegevens (scores laatste afname). Alle andere analyses werden enkel door intern begeleider bekeken en eventueel besproken in een leerlingoverleg/groepsbespreking.

▪ **MATE WAARIN ER WERD GEWERKT MET GROEPSPLANNEN**

Binnen deze school werd niet gewerkt met groepsplannen. Leerlingzorg werd weggezet in individuele handelingsplannen.

▪ **MATE WAARIN ER WERD GESTUURD OP SAMENWERKING**

Team is hecht, er heerst een veilige sfeer. Overleg en samenwerking ligt voornamelijk op organisatorisch vlak. Onderwijskundig overleg/uitwisseling is minimaal. Voorwaarden (veiligheid) is wel aanwezig, maar de praktische uitwerking blijft uit, waardoor onderwijs per klas ook varieert.

▪ **ATTITUDE T.A.V. OGW O.B.V. STARTVRAGENLIJST**

Op basis van startvragenlijst scoort deze school boven gemiddeld. [Attitude OGW 3.72 (gem. 3.5 std. dev .36) Attitude cultuur 3.66 (gem. 3.56 std. dev .50) Attitude LOVS 3.23 (gem. 3.19 std. dev .41) Attitude doelen 2.93 (gem. 2.92 std. dev .35)] Alleen de attitude ten aanzien van OGW wijkt positief significant af van het gemiddelde van alle deelnemende scholen in dit onderzoek.

Motivatie van het team is groot, staan open voor verandering en zien ook het nut en de zin van deze interventie. Team is wel volgend en zal daardoor ook minder snel affectie tonen tegen de verschillende onderdelen van de interventie. Dit geeft ook een bepaalde gelatenheid.

▪ **MATE VAN OP ONDERWIJS GERICHTE SAMENWERKING O.B.V. STARTVRAGENLIJST**

Op basis van startvragenlijst scoort deze school [3.41 (gem. 3.40 std. dev .37)], dit is rond het gemiddelde van alle deelnemende scholen.

▪ **MATE WAARIN ER SPRAKE IS VAN EEN PRESTATIEGERICHT SCHOOLKLIMAAT O.B.V. STARTVRAGENLIJST**

Op basis van startvragenlijst scoort deze school [2.81 (gem. 2.90 std. dev .33)], dit is net onder gemiddeld, maar het verschil is minder dan één standaard deviatie.

▪ **DE KENNIS EN VAARDIGHEID OVER LOVS MOGELIJKHEDEN / ANALYSES**

Op basis van startvragenlijst scoort deze school 36,67 % goed, deze score is onder gemiddeld [gem 43.3 std dev 15.82] in vergelijking met andere deelnemende scholen, maar er is geen sprake van een significant verschil.

Op de kennistoets LOVS wordt gemiddeld 70.5 % (spreiding 46-85%) goed gescoord (gem. 61.11% - spreiding 0-100%). Deze score is bovengemiddeld, maar wijkt niet significant af van andere scholen.

▪ **KENNIS VAN GOAL SETTING (DOELEN STELLEN)**

Op basis van startvragenlijst scoort deze school 34.92% goed, deze score is boven gemiddeld [gem 31.47 std dev 6.72] maar er is geen sprake van een significant verschil met andere deelnemende scholen.

<b>SCHOOLCODE: 2240</b>	SCHOOLGROOTTE	179 LLN	PERCENTAGE GEWOGEN LEERLINGEN	< 15%
	HUIDIG INSPECTIE ARRANGEMENT	BASIS	INSPECTIE ARRANGEMENT > 4 JAAR	BASIS

**CONTEXT BESCHRIJVING:** Dorpschool met leerlingen uit een reguliere wijk. Het team is redelijk jong en wordt voor aanvang getypeerd als een gedreven team, de lat ligt hoog. Leerkrachten gaan veelal voor hun eigen groep, de gedeelde verantwoordelijkheid t.a.v. onderwijskwaliteit is minder aanwezig. Team bestaat veelal uit vrouwen. Directeur vertrekt per 01-2012 naar een andere school binnen de stichting.

**MATE KENNIS AANWEZIG WAS M.B.T. OGW** (door bv. eerdere scholing)

De inhouden van opbrengstgericht werken waren veelal nieuw. Er is geen eerdere scholing geweest. Leerkrachten hebben moeite met het op een juiste wijze inschatten van de onderwijsbehoeftes van leerlingen, er wordt vooral naar het kind gekeken/geluisterd, data gebruik speelt geen rol. Leerkrachten hebben moeite met het aansluiten van de individuele leerling en de leerlijnen zijn vaak onbekend.

**MATE WAARIN ER WERD GEWERKT MET LOVS**

Het leerlingvolgsysteem (ParnasSys) werd voor aanvang voornamelijk gebruikt door de lBer. Zij heeft redelijk tot goede kennis over de analyses. Deze werden wel besproken met leerkrachten. Vaardigheidsgroei was nieuw. Het gebruik van ParnasSys was voor alle leerkrachten een nieuwe bezigheid.

▪ **MATE WAARIN ER WERD GEWERKT MET GROEPSPLANNEN**

Groepsplannen waren binnen de school in ontwikkeling, maar hier was nog geen uniform format voor en er was geen sprake van dagelijks gebruik in de klas. Zorg (uitval) werd weggezet in individuele hulplannen.

▪ **MATE WAARIN ER WERD GESTUURD OP SAMENWERKING**

Team werkt vooral in 'eigen domein' (de klas). Sinds twee jaar wordt er meer gestuurd op onderlinge samenwerking, dit resulteert in meer onderling overleg.

▪ **ATTITUDE T.A.V. OGW O.B.V. STARTVRAGENLIJST**

Op basis van startvragenlijst scoort deze school ondergemiddeld. [Attitude OGW 3.39 (gem. 3.5 std. dev .36) Attitude cultuur 3.71 (gem. 3.56 std. dev .50) Attitude LOVS 3.09 (gem. 3.19 std. dev .41) Attitude doelen 2.81 (gem. 2.92 std. dev .35)] Alleen de attitude ten aanzien van Cultuur ligt boven het gemiddelde van alle deelnemende scholen in dit onderzoek, de andere scores zijn ondergemiddeld. Geen van de

afwijkingen is significant. Motivatie van het team bij aanvang van het project goed. Team is enthousiast over de inhoud. Dit wordt door directie, IB en het team breed gedragen.

▪ **MATE VAN OP ONDERWIJS GERICHTE SAMENWERKING O.B.V. STARTVRAGENLIJST**

Op basis van startvragenlijst scoort deze school [3.31 (gem. 3.40 std. dev .37)], dit ligt onder het gemiddelde van alle deelnemende scholen.

▪ **MATE WAARIN ER SPRAKE IS VAN EEN PRESTATIEGERICHT SCHOOLKLIJMAAT O.B.V. STARTVRAGENLIJST**

Op basis van startvragenlijst scoort deze school [2.89 (gem. 2.90 std. dev .33)], dit is net onder gemiddeld, maar het verschil is minder dan één standaard deviatie.

▪ **DE KENNIS EN VAARDIGHEID OVER LOVS MOGELIJKHEDEN / ANALYSES**

Op basis van startvragenlijst scoort deze school 32,08% goed, deze score is onder gemiddeld [gem 43.3 std dev 15.82] in vergelijking met andere deelnemende scholen, maar er is geen sprake van een significant verschil.

Op de kennistoets LOVS wordt gemiddeld 67,31 % (spreiding 31-100%) goed gescoord (gem. 61.11% - spreiding 0-100%). Deze score is bovengemiddeld, maar wijkt niet significant af van andere scholen.

▪ **KENNIS VAN GOAL SETTING (DOELEN STELLEN)**

Op basis van startvragenlijst scoort deze school 31.25% goed, deze score is onder gemiddeld [gem 31.47 std dev 6.72] maar er is geen sprake van een significant verschil met andere deelnemende scholen.

<b>SCHOOLCODE: 2250</b>	SCHOOLGROOTTE	306 LLN	PERCENTAGE GEWOGEN LEERLINGEN	< 15%
	HUIDIG INSPECTIE ARRANGEMENT	BASIS	INSPECTIE ARRANGEMENT >4 JAAR	BASIS

**CONTEXT BESCHRIJVING:** Stadsschool met leerlingen uit een reguliere wijk. School is onderdeel van een brede school en gehuisvest in een groot gebouw met 2 andere scholen. Het team is zeer ervaren (gemiddelde leeftijd 50+), meeste leerkrachten werken al voor langere tijd op deze school. Daardoor zijn er in de bovenbouw veelal routines ontstaan en is er sprake van een gesloten cultuur. Iedere leerkracht doet wat goed is in zijn ogen. Opbrengsten zijn overigens prima. Iedereen voelt zich verantwoordelijk voor zijn eigen opbrengsten, maar gezamenlijke verantwoordelijkheid is gering. Kleuterbouw werkt meer samen door de parallelgroepen. Onderwijs in zijn totaliteit is vrij traditioneel ingericht. De verhouding mannen-vrouwen is nagenoeg gelijk in het team. Directrice is per 08-2012 gestart, gelijktijdig met de aanvang van het project. Niet het hele team neemt deel aan de training.

**MATE KENNIS AANWEZIG WAS M.B.T. OGW** (door bv. eerdere scholing)

De inhoud van opbrengstgericht werken zijn nieuw. ParnasSys wordt door leerkrachten niet gebruikt. Ook IB is onervaren. Onderwijs in de klas is klassikaal, er is geen sprake van differentiatie naar niveau.

**MATE WAARIN ER WERD GEWERKT MET LOVS**

Het leerlingvolgsysteem (ParnasSys) werd voor aanvang niet gebruikt. Er werden door leerkrachten/IB geen analyses gemaakt. Enkel het uitdraaien van toetsoverzichten.

▪ **MATE WAARIN ER WERD GEWERKT MET GROEPSPLANNEN**

Groepsplannen werden niet gebruikt. Zorg (uitval) werd weggezet in individuele hulpplannen, hier bestond geen uniform format voor. Veelal handgeschreven plannen in de klassenmap.

▪ **MATE WAARIN ER WERD GESTUURD OP SAMENWERKING**

Team werkt in 'eigen domein' (de klas). Samenwerking is minimaal. Onderlinge band is prima, maar door de veelal oude werknemers bestaat er geen cultuur van onderling overleg over onderwijskundig handelen.

▪ **ATTITUDE T.A.V. OGW O.B.V. STARTVRAGENLIJST**

Op basis van startvragenlijst scoort deze school gemiddeld. [Attitude OGW 3.54 (gem. 3.5 std. dev .36) Attitude cultuur 3.40 (gem. 3.56 std. dev .50) Attitude LOVS 3.20 (gem. 3.19 std. dev .41) Attitude doelen 2.78 (gem. 2.92 std. dev .35)] De attitude ten aanzien van OGW en LOVS liggen boven het gemiddelde van alle deelnemende scholen in dit onderzoek, de andere scores zijn onder gemiddeld. Geen van de afwijkingen zijn significant. Motivatie van het team bij aanvang van het project is ietwat sceptisch. Team is niet zomaar bereid om te veranderen. Routines en ervaring spelen hierin een belangrijke rol.

▪ **MATE VAN OP ONDERWIJS GERICHTE SAMENWERKING O.B.V. STARTVRAGENLIJST**

Op basis van startvragenlijst scoort deze school [3.44 (gem. 3.40 std. dev .37)], dit ligt rond gemiddelde van alle deelnemende scholen.

▪ **MATE WAARIN ER SPRAKE IS VAN EEN PRESTATIEGERICHT SCHOOLKLIJMAAT O.B.V. STARTVRAGENLIJST**

Op basis van startvragenlijst scoort deze school [2.53 (gem. 2.90 std. dev .33)]. Deze score wijkt in negatieve zin significant af van het gemiddelde van alle scholen. Op basis van deze vragenlijst kan geconcludeerd worden dat er op deze school in mindere mate sprake is van een prestatiegericht schoolklimaat.

▪ **DE KENNIS EN VAARDIGHEID OVER LOVS MOGELIJKHEDEN / ANALYSES**

Op basis van startvragenlijst scoort deze school 30,00% goed, deze score is onder gemiddeld [gem 43.3 std dev 15.82] in vergelijking met andere deelnemende scholen, er is sprake van een negatief significant verschil.

Op de kennistoets LOVS wordt gemiddeld 49,51 % (spreiding 15-84%) goed gescoord (gem. 61.11% - spreiding 0-100%). Deze score is onder gemiddeld, en wijkt in negatieve zin significant af van andere scholen.

▪ **KENNIS VAN GOAL SETTING (DOELEN STELLEN)**

Op basis van startvragenlijst scoort deze school 24.03% goed, deze score is onder gemiddeld [gem 31.47 std dev 6.72] de afwijking is niet significant in vergelijking met het gemiddelde van andere deelnemende scholen.

<b>SCHOOLCODE: 2260</b>	SCHOOLGROOTTE	306 LLN	PERCENTAGE GEWOGEN LEERLINGEN	< 15%
	HUIDIG INSPECTIE ARRANGEMENT	BASIS	INSPECTIE ARRANGEMENT > 4 JAAR	BASIS

**CONTEXT BESCHRIJVING:** Stadsschool met leerlingen uit een reguliere nieuwbouwwijk. Grote school (750 llN) verdeelt over 2 locaties. Op de ene locatie zitten groep 1 en 6 en de andere groepen op de hoofdlocatie. Dit is gedaan om meer groepsdoorbrekend samen te werken. Het team is veelal jong, meeste leerkrachten in de bovenbouw werken fulltime. Open cultuur, maar door de grootte van het team (54 personeelsleden) zijn veranderingen moeilijk door te voeren. School heeft twee lBers, één voor groep 1-2/7-8 en de ander voor groep 3-6. Aan de training neemt per jaargroep 1 leerkracht deel.

**MATE KENNIS AANWEZIG WAS M.B.T. OGW** (door bv. eerdere scholing)

Voor aanvang van het project is er schoolbreed gewerkt aan "eruit halen wat erin zit". Er werden Cito-analyses besproken en vergeleken. ParnasSys als systeem is vrij nieuw en de analyses zijn veelal onbekend. Onderwijs is in de basis redelijk, wordt getracht om op meerdere instructieniveaus te werken, maar dat is in lang elke groep nog niet zo.

**MATE WAARIN ER WERD GEWERKT MET LOVS**

Het leerlingvolgsysteem (ParnasSys) werd voor aanvang nauwelijks door leerkrachten gebruikt. Intern begeleiders gebruiken de gegevens wel voor meerdere analyses op schoolniveau en/of om met parallel groepen samen te bespreken.

**MATE WAARIN ER WERD GEWERKT MET GROEPSPLANNEN**

Er werd gewerkt met groepsplannen, maar deze waren zeer summier. Ook werden deze plannen niet consistent uitgevoerd in de hele school.

▪ **MATE WAARIN ER WERD GESTUURD OP SAMENWERKING**

Cultuur is open, maar de grootte van de school belemmert samenwerking met het hele team. Overleg vindt voornamelijk plaats tussen de parallelgroepen van iedere jaargroep (veelal 4 groepen) en in bouwvergaderingen (2 leerjaren).

▪ **ATTITUDE T.A.V. OGW O.B.V. STARTVRAGENLIJST**

Op basis van startvragenlijst scoort deze school gemiddeld. [Attitude OGW 3.68 (gem. 3.5 std. dev. .36) Attitude cultuur 3.36 (gem. 3.56 std. dev. .50) Attitude LOVS 3.11 (gem. 3.19 std. dev. .41) Attitude doelen 2.94 (gem. 2.92 std. dev. .35)] De attitude ten aanzien van Cultuur en LOVS liggen onder het gemiddelde van alle deelnemende scholen in dit onderzoek, de andere scores zijn boven gemiddeld. Geen van de afwijkingen zijn significant. Motivatie van het team bij aanvang van het project goed. Team is enthousiast over de inhoud.

▪ **MATE VAN OP ONDERWIJS GERICHTE SAMENWERKING O.B.V. STARTVRAGENLIJST**

Op basis van startvragenlijst scoort deze school [3.22 (gem. 3.40 std. dev. .37)], dit ligt onder het gemiddelde van alle deelnemende scholen.

▪ **MATE WAARIN ER SPRAKE IS VAN EEN PRESTATIEGERICHT SCHOOLKLIMAAT O.B.V. STARTVRAGENLIJST**

Op basis van startvragenlijst scoort deze school [2.91 (gem. 2.90 std. dev. .33)]. Deze score ligt net boven het gemiddelde van alle scholen.

▪ **DE KENNIS EN VAARDIGHEID OVER LOVS MOGELIJKHEDEN / ANALYSES**

Op basis van startvragenlijst scoort deze school 21.96% goed, deze score is onder gemiddeld [gem 43.3 std dev 15.82] in vergelijking met andere deelnemende scholen, er is sprake van een negatief significante afwijking.

Op de kennistoets LOVS wordt gemiddeld 70.09 % (spreiding 23-100%) goed gescoord (gem. 61.11% - spreiding 0-100%). Deze score is boven gemiddeld, maar wijkt niet significant af van andere scholen.

▪ **KENNIS VAN GOAL SETTING (DOELEN STELLEN)**

Op basis van startvragenlijst scoort deze school 17.65% goed, deze score is onder gemiddeld [gem 31.47 std dev 6.72] en er is sprake van een negatief significant verschil met andere deelnemende scholen.

<b>SCHOOLCODE: 2270</b>	SCHOOLGROOTTE	129 LLN	PERCENTAGE GEWOGEN LEERLINGEN	>15%
	HUIDIG INSPECTIE ARRANGEMENT	BASIS	INSPECTIE ARRANGEMENT > 4 JAAR	BASIS

**CONTEXT BESCHRIJVING:** Enige school uit het dorp, met een gemêleerde populatie, er is sprake van 17% leerlingen met een leerlinggewicht. Voor aanvang van het project heeft de school al een redelijke onderwijskundige ontwikkeling doorgemaakt. Onder leiding van directie en zeer gedreven lBer zijn er groepsplannen ingevoerd en wordt er gekeken naar leerlijnen en aanbod op niveau. Team bestaat alleen uit vrouwen. Bij aanvang van het traject start de nieuwe directeur (man). Team is zeer gedreven en ervaart de noodzaak om gezamenlijk te werken aan de onderwijskwaliteit binnen de school.

▪ **MATE KENNIS AANWEZIG WAS M.B.T. OGW** (door bv. eerdere scholing)

Team heeft zich de laatste jaren erg ontwikkeld op dit gebied. Er zijn randvoorwaarden gecreëerd om dit nu uit te breiden. Er kan meer gedifferentieerd worden, meer gekeken worden naar data, onderwijs kan beter worden afgestemd. Op al deze vlakken zijn al wel begin stappen gezet.

▪ **MATE WAARIN ER WERD GEWERKT MET LOVS**

Het leerlingvolgsysteem (ParnasSys) werd voor aanvang van het project gebruikt, maar dit kan volgens de directie/lB meer worden uitgebreid. Trendanalyses en vaardigheidsgroei worden zelden tot nooit gebruikt.

▪ **MATE WAARIN ER WERD GEWERKT MET GROEPSPLANNEN**

Binnen deze school werd al gewerkt met groepsplannen, de inhoud kan nog sterk worden verbeterd. De indeling in drie instructieniveaus wordt in dit plan gemaakt, maar er is geen ruimte voor individuele hulpvragen en/of uitval. Hier kan nog sterk verbeterd worden.

▪ **MATE WAARIN ER WERD GESTUURD OP SAMENWERKING**

Team is ambitieus, open en eerlijk naar elkaar en voelen zich samen verantwoordelijk voor de kwaliteit van het onderwijs. Zij staan open voor veranderingen binnen de school. Samenwerking kenmerkt zich nu door overleg. Er is geen sprake van collegiale consultatie of het gericht observeren van collega's.

▪ **ATTITUDE T.A.V. OGW O.B.V. STARTVRAGENLIJST**

Op basis van startvragenlijst scoort deze school bovengemiddeld. [Attitude OGW 3.60 (gem. 3.5 std. dev. .36) Attitude cultuur 3.69 (gem. 3.56 std. dev. .50) Attitude LOVS 3.18 (gem. 3.19 std. dev. .41) Attitude doelen 3.03 (gem. 2.92 std. dev. .35)] Op de verschillende schalen wordt

gemiddeld of bovengemiddeld gescoord, echter geen van de afwijkingen zijn significant. Motivatie van het team wisselt. Er waren teamleden die het gevoel hadden dat zij een stap verder waren dan de andere scholen in de trainingsgroep (enerzijds klopte dat), maar daardoor stonden ze niet altijd open om de informatie te aggregeren naar hun eigen situatie.

▪ **MATE VAN OP ONDERWIJS GERICHTE SAMENWERKING O.B.V. STARTVRAGENLIJST**

Op basis van startvragenlijst scoort deze school [3.64 (gem. 3.40 std. dev .37)], dit ligt boven het gemiddelde van alle deelnemende scholen, afwijking is net niet significant.

▪ **MATE WAARIN ER SPRAKE IS VAN EEN PRESTATIEGERICHT SCHOOLKLIMAAT O.B.V. STARTVRAGENLIJST**

Op basis van startvragenlijst scoort deze school [3.20 (gem. 2.90 std. dev .33)]. Deze score is boven gemiddeld, ook deze positieve afwijking is net niet significant.

▪ **DE KENNIS EN VAARDIGHEID OVER LOVS MOGELIJKHEDEN / ANALYSES**

Op basis van startvragenlijst scoort deze school 42.50% goed, deze score is onder gemiddeld [gem 43.3 std dev 15.82] in vergelijking met andere deelnemende scholen, er geen is sprake van een significant verschil.

Op de kennistoets LOVS wordt gemiddeld 70.19 % (spreiding 23-100%) goed gescoord (gem. 61.11% - spreiding 0-100%). Deze score is bovengemiddeld, maar wijkt niet significant af van andere scholen.

▪ **KENNIS VAN GOAL SETTING (DOELEN STELLEN)**

Op basis van startvragenlijst scoort deze school 37.50% goed, deze score is bovengemiddeld [gem 31.47 std dev 6.72] er is geen sprake van een significant verschil met andere deelnemende scholen.

<b>SCHOOLCODE: 2280</b>	SCHOOLGROOTTE	54 LLN	PERCENTAGE GEWOGEN LEERLINGEN	< 15%
	HUIDIG INSPECTIE ARRANGEMENT	BASIS	INSPECTIE ARRANGEMENT >4 JAAR	BASIS

**CONTEXT BESCHRIJVING:** Kleine plattelandsschool met leerlingen uit de omgeving. School heeft drie groepen 1/2 – 3/4/5 en 6/7/8. Iedere groep wordt bezet door een duo. Onderwijs is veelal traditioneel. Groepen zijn klein, maar leerkrachten klagen over de 3 jaargroepen combinatie. Door de grootte van de school kent iedere leerkracht, ieder kind. School heeft jaren veel leerlingen vanuit het AZC gehad, dit AZC is inmiddels opgeheven en deze kinderen zijn daardoor ook verdwenen. School geeft aan dat er weinig leerlingen zijn die 'er bovenuit steken'. Schoolleider en IB hebben geen consensus over het feit hoe dit komt. SL geeft aan dat er niet wordt uitgehaald wat er inzet, IB is van mening dat ze er simpelweg niet zijn.

Bij aanvang van het project is een nieuwe directeur gestart. Van ieder duo neemt 1 leerkracht deel aan de training.

▪ **MATE KENNIS AANWEZIG WAS M.B.T. OGW** (door bv. eerdere scholing)

Binnen dit team bestond er nagenoeg geen kennis over opbrengstgericht werken. Leerkrachten zijn veelal gericht op de klassenorganisatie en voelen zich zeer belemmerd door de 3 jaargroepen. Het onderwijs typeert zich door klassikale instructies en zelfstandig werken omdat de leerkracht vervolgens naar de andere jaargroep moet. Er is weinig aandacht voor de individuele leerling.

▪ **MATE WAARIN ER WERD GEWERKT MET LOVS**

Het leerlingvolgsysteem (ParnasSys) is voor aanvang geïntroduceerd in het team door middel van een 'knoppencursus'. Daardoor zou er enige kennis moeten zijn van de verschillende analyses. In de dagelijkse praktijk werd er niet met het systeem gewerkt.

▪ **MATE WAARIN ER WERD GEWERKT MET GROEPSPLANNEN**

Binnen deze school werd niet gewerkt met groepsplannen, ook zorg in individuele plannen werd niet planmatig weggezet. Veelal aantekeningen in de klassenmap. Leerlingdossiers/handlingsplannen werden veelal uitgewerkt en beschreven door de IBer.

▪ **MATE WAARIN ER WERD GESTUURD OP SAMENWERKING**

Team is hecht, als een soort familie. IBer is sterk bepalend, waardoor anderen worden geremd. Samenwerking is vooral gericht op organisatorische aspecten, niet onderwijskundig. Veelal ook zo omdat een klas ook een bouw (OB-MB-BB) vormt.

▪ **ATTITUDE T.A.V. OGW O.B.V. STARTVRAGENLIJST**

Op basis van startvragenlijst scoort deze school ondergemiddeld. [Attitude OGW 3.23 (gem. 3.5 std. dev .36) Attitude cultuur 3.38 (gem. 3.56 std. dev .50) Attitude LOVS 3.0 (gem. 3.19 std. dev .41) Attitude doelen 2.69 (gem. 2.92 std. dev .35)] Op alle schalen ten aanzien van attitude wordt ondergemiddeld gescoord De afwijking van attitude ten aanzien van doelen is negatief significant.

Motivatie van het team was bij aanvang groot, OGW werd als zeer zinvol ervaren, waar zij wel de belemmering voelden van de 3-jaargroepen.

▪ **MATE VAN OP ONDERWIJS GERICHTE SAMENWERKING O.B.V. STARTVRAGENLIJST**

Op basis van startvragenlijst scoort deze school [3.70 (gem. 3.40 std. dev .37)], dit ligt boven het gemiddelde van alle deelnemende scholen.

▪ **MATE WAARIN ER SPRAKE IS VAN EEN PRESTATIEGERICHT SCHOOLKLIMAAT O.B.V. STARTVRAGENLIJST**

Op basis van startvragenlijst scoort deze school [2.98 (gem. 2.90 std. dev .33)], dit is boven het gemiddelde, maar het verschil is niet significant.

▪ **DE KENNIS EN VAARDIGHEID OVER LOVS MOGELIJKHEDEN / ANALYSES**

Op basis van startvragenlijst scoort deze school 13.33 % goed, deze score ligt ver onder het gemiddelde [gem 43.3 std dev 15.82] er is geen sprake van een negatief significant verschil.

Op de kennistoets LOVS wordt gemiddeld 59.61% (spreiding 46-77%) goed gescoord (gem. 61.11% - spreiding 0-100%). Deze score is ondergemiddeld, maar wijkt niet significant af van andere scholen.

▪ **KENNIS VAN GOAL SETTING (DOELEN STELLEN)**

Op basis van startvragenlijst scoort deze school 30.61% goed, deze score is ondergemiddeld [gem 31.47 std dev 6.72] maar er is geen sprake van een significant verschil met andere deelnemende scholen.

<b>SCHOOLCODE: 2290</b>	SCHOOLGROOTTE	87 LLN	PERCENTAGE GEWOGEN LEERLINGEN	< 15%
	HUIDIG INSPECTIE ARRANGEMENT	BASIS	INSPECTIE ARRANGEMENT > 4 JAAR	BASIS

**CONTEXT BESCHRIJVING:** Openbare dorpschool met leerlingen uit het hele dorp. Vier combinatiegroepen. School is een meertalige school in wording (Nederlands, Fries en Engels) Gemoedelijke sfeer en gedreven en hardwerkend team. Staan open voor verandering en verbetering van het onderwijs. Directrice is enthousiast en gedreven. Team heeft in de afgelopen periode al een onderwijskundige ontwikkeling doorgevoerd. OGW componenten zijn al behandeld, maar niet geïmplementeerd.

▪ **MATE KENNIS AANWEZIG WAS M.B.T. OGW** (door bv. eerdere scholing)

Voor aanvang van de interventie zijn de KPC (onderwijsadviesbureau) overzichten geïntroduceerd. Daarnaast is er op schoolniveau gestart met groepsplannen voor technisch lezen. Uitwerking in de klas/groepsniveau heeft zich niet doorgezet.

Leerkrachten werken al met analyses en zijn gewend om kritisch te kijken naar het eigen handelen. Daarnaast is het 'Directe Instructie Model' geïntroduceerd, waardoor er gedifferentieerd wordt gewerkt, echter directie twijfelt of dit consequent wordt ingezet.

▪ **MATE WAARIN ER WERD GEWERKT MET LOVS**

Het leerlingvolgsysteem (Cito) werd voor aanvang van het project gebruikt voor analyses. De inhoudelijke slag moet nog gemaakt worden.

▪ **MATE WAARIN ER WERD GEWERKT MET GROEPSPLANNEN**

Binnen deze school is een start gemaakt met groepsplannen voor technisch lezen, maar dit is nooit goed geïmplementeerd. Zorg werd voornamelijk weggezet in individuele plannen.

▪ **MATE WAARIN ER WERD GESTUURD OP SAMENWERKING**

Team is ambitieus en open. Gesprekken/vergaderingen zijn gericht op het 'leren van elkaar' dit kan verdiept worden met 'kijken bij elkaar', dit laatste gebeurt niet.

▪ **ATTITUDE T.A.V. OGW O.B.V. STARTVRAGENLIJST**

Op basis van startvragenlijst scoort deze school gemiddeld. [Attitude OGW 3.48 (gem. 3.5 std. dev .36) Attitude cultuur 3.60 (gem. 3.56 std. dev .50) Attitude LOVS 3.28 (gem. 3.19 std. dev .41) Attitude doelen 2.70 (gem. 2.92 std. dev .35)] De attitude ten aanzien van Cultuur en LOVS liggen boven het gemiddelde van alle deelnemende scholen in dit onderzoek, de andere scores zijn ondergemiddeld. Geen van de afwijkingen zijn significant. Team is sterk gemotiveerd, dit wordt aangevoerd door de directie.

▪ **MATE VAN OP ONDERWIJS GERICHTE SAMENWERKING O.B.V. STARTVRAGENLIJST**

Op basis van startvragenlijst scoort deze school [3.28 (gem. 3.40 std. dev .37)], dit ligt onder het gemiddelde van alle deelnemende scholen, afwijking is niet significant.

▪ **MATE WAARIN ER SPRAKE IS VAN EEN PRESTATIEGERICHT SCHOOLKLIMAAT O.B.V. STARTVRAGENLIJST**

Op basis van startvragenlijst scoort deze school [2.92 (gem. 2.90 std. dev .33)]. Deze score ligt rond het gemiddelde.

▪ **DE KENNIS EN VAARDIGHEID OVER LOVS MOGELIJKHEDEN / ANALYSES**

Op basis van startvragenlijst scoort deze school 46.67% goed, deze score is bovengemiddeld [gem 43.3 std dev 15.82] in vergelijking met andere deelnemende scholen, er geen is sprake van een significant verschil.

Op de kennistoets LOVS wordt gemiddeld 65.28 % (spreiding 50-78%) goed gescoord (gem. 63.40% - spreiding 5-100%). Deze score is bovengemiddeld, maar wijkt niet significant af van andere scholen.

▪ **KENNIS VAN GOAL SETTING (DOELEN STELLEN)**

Op basis van startvragenlijst scoort deze school 26.53% goed, deze score ondergemiddeld [gem 31.47 std dev 6.72] er is geen sprake van een significant verschil met andere deelnemende scholen.

<b>SCHOOLCODE: 2300</b>	SCHOOLGROOTTE	124 LLN	PERCENTAGE GEWOGEN LEERLINGEN	< 15%
	HUIDIG INSPECTIE ARRANGEMENT	BASIS	INSPECTIE ARRANGEMENT > 4 JAAR	BASIS

**CONTEXT BESCHRIJVING:** Dorpschool in met leerlingen uit het hele dorp, veelal regulier opgeleid. Team is te typeren als een gemoedelijk en sociaal team. Er is sprake van 2 kartrekkers die naast directie en IB onderwijskundige initiatieven ondernemen, de andere volgen veelal zonder de hakken in het zand te zetten. Groepen worden veelal bezet door parttime leerkrachten. Op het gebied van OGW is nog niet veel ontwikkeld, team is bereid om hierin te ontwikkelen.

Team bestaat uit veelal vrouwen (grootste gedeelte werkt parttime). Directeur gaat per 01-2012 met pensioen.

▪ **MATE KENNIS AANWEZIG WAS M.B.T. OGW** (door bv. eerdere scholing)

Binnen dit team bestond er nagenoeg geen kennis over opbrengstgericht werken. Het team is de afgelopen jaren wel bezig geweest met zelfstandig werken, dagritme kaarten en dagtaken. Ook is er aandacht geweest voor hoogbegaafdheid. Lessen worden veelal klassikaal gegeven, er tot nu toe weinig aandacht voor convergente differentiatie.

▪ **MATE WAARIN ER WERD GEWERKT MET LOVS**

Het leerlingvolgsysteem (ParnasSys) werd voor aanvang van het project enkel gebruikt voor de uitdraai van groepsoverzichten van toetsgegevens (scores laatste afname). Alle andere analyses waren voor leerkrachten onbekend. IBer weet meer van de analyses, maar is hierin ook niet bekwaam.

▪ **MATE WAARIN ER WERD GEWERKT MET GROEPSPLANNEN**

Binnen deze school werd niet gewerkt met groepsplannen, zorg voor leerlingen werd weggezet in individuele hulplannen.

▪ **MATE WAARIN ER WERD GESTUURD OP SAMENWERKING**

Team functioneert prima, sfeer is gemoedelijk. Samenwerking is er voornamelijk op organisatorisch vlak. De onderwijskundige ontwikkeling van de afgelopen jaren brengt wel met zich mee dat er vaker als team wordt nagedacht over de inhoud van het onderwijs. Kartrekkers initiëren voornamelijk, de rest volgt.

▪ **ATTITUDE T.A.V. OGW O.B.V. STARTVRAGENLIJST**



Op basis van startvragenlijst scoort deze school bovengemiddeld. [Attitude OGW 3.62 (gem. 3.5 std. dev .36) Attitude cultuur 3.45 (gem. 3.56 std. dev .50) Attitude LOVS 3.26 (gem. 3.19 std. dev .41) Attitude doelen 3.13 (gem. 2.92 std. dev .35)] De attitude ten aanzien van OGW, LOVS en Doelen liggen boven het gemiddelde van alle deelnemende scholen in dit onderzoek, de score op attitude doelen wijkt positief significant af. De score op attitude Cultuur is net ondergemiddeld.

Motivatie van het team bij aanvang van de interventie was goed, team was gedreven om met OGW aan de slag te gaan.

▪ **MATE VAN OP ONDERWIJS GERICHTE SAMENWERKING O.B.V. STARTVRAGENLIJST**

Op basis van startvragenlijst scoort deze school [3.42 (gem. 3.40 std. dev .37)], dit ligt rond het gemiddelde van alle deelnemende scholen.

▪ **MATE WAARIN ER SPRAKE IS VAN EEN PRESTATIEGERICHT SCHOOLKLIMAAT O.B.V. STARTVRAGENLIJST**

Op basis van startvragenlijst scoort deze school [2.93 (gem. 2.90 std. dev .33), dit is net boven het gemiddelde, maar het verschil is niet significant.

▪ **DE KENNIS EN VAARDIGHEID OVER LOVS MOGELIJKHEDEN / ANALYSES**

Op basis van startvragenlijst scoort deze school 75.33 % goed, deze score ligt ver boven het gemiddelde [gem 43.3 std dev 15.82] er is sprake van een positief significant verschil.

Op de kennistoets LOVS wordt gemiddeld 68.51% (spreiding 33-94%) goed gescoord (gem. 63.40% - spreiding 5-100%). Deze score is bovengemiddeld, maar wijkt niet significant af van andere scholen.

▪ **KENNIS VAN GOAL SETTING (DOELEN STELLEN)**

Op basis van startvragenlijst scoort deze school 25.71% goed, deze score is ondergemiddeld [gem 31.47 std dev 6.72] maar er is geen sprake van een significant verschil met andere deelnemende scholen.

<b>SCHOOLCODE: 2310</b>	SCHOOLGROOTTE	88 LLN	PERCENTAGE GEWOGEN LEERLINGEN	< 15%
	HUIDIG INSPECTIE ARRANGEMENT	BASIS	INSPECTIE ARRANGEMENT >4 JAAR	BASIS

**CONTEXT BESCHRIJVING:** Dorpsschool met leerlingen uit een reguliere wijk/doorsnee achtergrond. School gaat in de toekomst fuseren met de tweede dorpsschool (beide ±90 lln). Al tijdens de interventie moeten de beide scholen op onderwijskundig vlak gaan samenwerken. Beide team zijn hier enthousiast over. Onderwijskundig is deze school al redelijk ontwikkeld. Er is een traject gestart met HGW, mede onder leiding van de lBer, zij is kundig en gedreven. Desalniettemin is er nog veel te ontwikkelen, vooral ten aanzien van data analyse en dergelijke. Enkele zeer vaardige (ervaren) leerkrachten, gemengd met jonge leerkrachten. School gebruikt zowel CITO LOVS als ParnasSys.

▪ **MATE KENNIS AANWEZIG WAS M.B.T. OGW** (door bv. eerdere scholing)

Binnen dit team is een start gemaakt met HGW. Nadrukkelijke keuze van de directeur om te starten met FOCUS. Dit wordt door het team gedragen. lBer heeft aspecten van HGW, kijken naar algemene data, indelen op niveau en bepalen van onderwijsbehoefte geïntroduceerd, maar dit heeft nog geen vaste vorm gevonden. Data wordt voornamelijk gebruikt in groeps- en leerlingbesprekingen en niet op schoolniveau samen geanalyseerd.

▪ **MATE WAARIN ER WERD GEWERKT MET LOVS**

Het leerlingvolgsysteem (CITO) werd voor aanvang van het project enkel gebruikt voor de uitdraai van groepsoverzichten van toetsgegevens (scores laatste afname). Door de lBer worden meerdere analyses gebruikt. De analyses onder zelfevaluatie zijn nieuw. Het begrip vaardigheidsgroei en de bijbehorende grafieken waren voor zowel team als lBer nieuw.

▪ **MATE WAARIN ER WERD GEWERKT MET GROEPSPLANNEN**

Binnen deze school werd niet gewerkt met groepsplannen, individuele zorg werd al wel weggezet in ParnasSys.

▪ **MATE WAARIN ER WERD GESTUURD OP SAMENWERKING**

Team is de laatste jaren steeds meer samen gaan werken en met het oog op de fusie is het ook een speerpunt van directie om steeds meer -samen met de andere school- na te gaan denken over de onderwijskundige invulling van een nieuwe school.

▪ **ATTITUDE T.A.V. OGW O.B.V. STARTVRAGENLIJST**

Op basis van startvragenlijst scoort deze school net ondergemiddeld. [Attitude OGW 3.32 (gem. 3.5 std. dev .36) Attitude cultuur 3.50 (gem. 3.56 std. dev .50) Attitude LOVS 3.12 (gem. 3.19 std. dev .41) Attitude doelen 2.89 (gem. 2.92 std. dev .35)] De attitude ten aanzien van Cultuur, LOVS en Doelen liggen rond gemiddelde van alle deelnemende scholen in dit onderzoek, de score op attitude OGW wijkt meer af in negatieve zin. Geen van de scores zijn bovengemiddeld, maar er is ook geen sprake van een significante afwijking. Motivatie van het team was bij aanvang goed. Team denkt kritisch mee, maar deze kritische houding komt voort uit een motivatie om te verbeteren.

▪ **MATE VAN OP ONDERWIJS GERICHTE SAMENWERKING O.B.V. STARTVRAGENLIJST**

Op basis van startvragenlijst scoort deze school [3.56 (gem. 3.40 std. dev .37)], dit ligt boven het gemiddelde van alle deelnemende scholen.

▪ **MATE WAARIN ER SPRAKE IS VAN EEN PRESTATIEGERICHT SCHOOLKLIMAAT O.B.V. STARTVRAGENLIJST**

Op basis van startvragenlijst scoort deze school [2.90 (gem. 2.90 std. dev .33), dit is exact het gemiddelde van alle deelnemende scholen.

▪ **DE KENNIS EN VAARDIGHEID OVER LOVS MOGELIJKHEDEN / ANALYSES**

Op basis van startvragenlijst scoort deze school 46.67 % goed, deze score ligt boven het gemiddelde [gem 43.3 std dev 15.82] er is geen sprake van een positief significant verschil.

Op de kennistoets LOVS wordt gemiddeld 73.33% (spreiding 50-88%) goed gescoord (gem. 63.40% - spreiding 5-100%). Deze score is bovengemiddeld, maar wijkt niet significant af van andere scholen.

▪ **KENNIS VAN GOAL SETTING (DOELEN STELLEN)**

Op basis van startvragenlijst scoort deze school 31.75% goed, deze score ligt rond het gemiddelde [gem 31.47 std dev 6.72] er is geen sprake van een significant verschil met andere deelnemende scholen.

<b>SCHOOLCODE: 2320</b>	SCHOOLGROOTTE	98 LLN	PERCENTAGE GEWOGEN LEERLINGEN	> 15%
	HUIDIG INSPECTIE ARRANGEMENT	BASIS	INSPECTIE ARRANGEMENT >4 JAAR	BASIS

**CONTEXT BESCHRIJVING:** Dorpsschool, leerlingen met gemêleerde achtergrond, 20% van de leerlingen heeft een zogenoemd leerlinggewicht. School gaat in de toekomst fuseren met de tweede dorpsschool (beide ±90 lln). Al tijdens de interventie moeten de beide scholen op onderwijskundig vlak gaan samenwerken. Beide teams zijn hier enthousiast over. Onderwijskundig heeft deze school zich minder ontwikkeld dan het andere. Team is bereid om samenwerkend met vernieuwing bezig te zijn. School gebruikt zowel CITO LOVS als ParnasSys. Directeur is sinds een half jaar werkzaam op deze school, met als doel beide scholen samen te brengen.

- **MATE KENNIS AANWEZIG WAS M.B.T. OGW** (door bv. eerdere scholing)

Er is nagenoeg geen kennis over OGW. Directie heeft de taak gekregen dit een impuls te geven. Kennis over OGW van zowel leerkrachten als lBer zijn beneden pijl.

- **MATE WAARIN ER WERD GEWERKT MET LOVS**

Het leerlingvolgsysteem (CITO) werd voor aanvang van het project enkel gebruikt voor de uitdraai van groepsoverzichten van toetsgegevens (scores laatste afname). Overige analyses werden voorheen niet besproken en zijn nieuw voor zowel team als lBer.

- **MATE WAARIN ER WERD GEWERKT MET GROEPSPLANNEN**

Binnen deze school werd niet gewerkt met groepsplannen, individuele zorg werd vermeld in handelingsplannen

- **MATE WAARIN ER WERD GESTUURD OP SAMENWERKING**

Team werkt veel samen, maar dit is voornamelijk organisatorisch. Onderwijsinhoudelijk kan deze samenwerking nog sterk uitgebreid worden. Het laatste jaar is er ook steeds meer nadruk gelegd om samen te werken en met het oog op de fusie is het ook een speerpunt van directie om steeds meer -samen met de andere school- na te gaan denken over de onderwijskundige invulling van een nieuwe school.

- **ATTITUDE T.A.V. OGW O.B.V. STARTVRAGENLIJST**

Op basis van startvragenlijst scoort deze school net ondergemiddeld. [Attitude OGW 3.56 (gem. 3.5 std. dev .36) Attitude cultuur 3.18 (gem. 3.56 std. dev .50) Attitude LOVS 3.03 (gem. 3.19 std. dev .41) Attitude doelen 2.82 (gem. 2.92 std. dev .35)] De attitude ten aanzien van Cultuur, LOVS en Doelen liggen onder het gemiddelde van alle deelnemende scholen in dit onderzoek, de score op attitude OGW net boven het gemiddelde. Geen van de scores laten een significante afwijking zien. Motivatie van het team was bij aanvang goed. Enthousiast over de inhoud.

- **MATE VAN OP ONDERWIJS GERICHTE SAMENWERKING O.B.V. STARTVRAGENLIJST**

Op basis van startvragenlijst scoort deze school [3.54 (gem. 3.40 std. dev .37)], dit ligt boven het gemiddelde van alle deelnemende scholen.

- **MATE WAARIN ER SPRAKE IS VAN EEN PRESTATIEGERICHT SCHOOLKLIMAAT O.B.V. STARTVRAGENLIJST**

Op basis van startvragenlijst scoort deze school [2.79 (gem. 2.90 std. dev .33)], dit ligt onder het gemiddelde van alle deelnemende scholen.

- **DE KENNIS EN VAARDIGHEID OVER LOVS MOGELIJKHEDEN / ANALYSES**

Op basis van startvragenlijst scoort deze school 51.11 % goed, deze score ligt boven het gemiddelde [gem 43.3 std dev 15.82] er is geen sprake van een positief significant verschil.

Op de kennistoets LOVS wordt gemiddeld 71.11% (spreiding 56-89%) goed gescoord (gem. 63.40% - spreiding 5-100%). Deze score is bovengemiddeld, maar wijkt niet significant af van andere scholen.

- **KENNIS VAN GOAL SETTING (DOELEN STELLEN)**

Op basis van startvragenlijst scoort deze school 34.92% goed, deze score is bovengemiddeld [gem 31.47 std dev 6.72] er is geen sprake van een significant verschil met andere deelnemende scholen.

# **BIJLAGE 4**

Procesbeschrijvingen

## SCHOOLCODE 2160

---

### ▪ ALGEMEEN

Het proces van de interventie is op een goede wijze verlopen. Bij aanvang van het project was niet iedereen even gemotiveerd en moest het team overtuigd worden van de praktische toepasbaarheid van de interventie. Gaandeweg het project werd deze praktische toepasbaarheid steeds meer ervaren. School ervaart daardoor meer uniformiteit waardoor er een doorgaande lijn ontstaat binnen en tussen de verschillende vakgebieden. Gaandeweg het traject is er steeds meer bewustwording ontstaan. Directie en IB geven aan dat hierdoor het inhoudelijk praten over onderwijskundige zaken steeds meer op een goed spoor is gezet. Team heeft zich tijdens het project goed ingezet om de inhoud van de interventie toe te passen in de praktijk. Hierdoor werden zij steeds enthousiaster om OGW te implementeren.

### ▪ MATE VAN STIMULEREND LEIDERSCHAP

School heeft te maken met een directeur die werkzaam is op twee scholen. Hierdoor is de beschikbare tijd soms schaars, mede doordat deze school het kleinst is. De directeur richt zich meer op de organisatorische zaken, dan op het onderwijskundige gedeelte. Naast de directeur is er ook een adjunct werkzaam binnen de school. Zij wordt binnen het team erg gewaardeerd en stuurt ook meer het onderwijskundige proces. Mede door de kleinschaligheid van het team en de continuïteit binnen het team worden onderwijskundige zaken ook veelal als team besproken en wordt samen besloten welke koers te varen (gedeeld leiderschap).

Tijdens de nulmeting drukt het team stimulerend leiderschap uit in een [ 2,94 (gem. 2.91 std dev .40)] dat is fractie onder het gemiddelde van alle deelnemende scholen in dit onderzoek. Binnen het traject groeit de mate van stimulerend leiderschap naar bovengemiddeld, *medio* [ 3.12 (gem. 2.94 std dev .38)] en *eind* [ 2,98 (gem. 2.97 std dev .34)]. Geen van deze afwijkingen zijn significant. Mate van gedeeld leiderschap is groot, leider bewaakt en faciliteert het team initieert vooral, dit ontwikkelde zich steeds meer.

Op de vraag of onderwijskundige initiatieven vanuit het team worden geïnitieerd wordt gemiddeld gewaardeerd met [2.57 (gem. 2.7 std. dev .55)] deze score toont een negatief significant verschil aan. Dat niet gelijk is aan het beeld dat de school in praktijk schetst.

### ▪ MATE VAN PROFESSIONELE INZET INTERN BEGELEIDER

De professionele rol van de intern begeleider wordt door het team gewaardeerd met een [2,92 (gem. 3.00 std. dev .41)] Deze score laat een negatief significante afwijking zien van het gemiddelde van alle deelnemende scholen.

IBer is een oudere leerkracht. Ze is gedreven, maar mist bepaalde kennis en vaardigheden. Aan het eind van het traject is ze met pensioen gegaan. De rol van IBer ligt formeel bij haar, maar de taken zijn veelal verdeeld onder de leerkrachten. Tijdens het traject is één van de leerkrachten opgeleid tot IBer, zij zal het werk overnemen en is hier capabel voor. Ondanks de negatieve score wordt het werk van de IBer wel gedaan, als zij het niet formeel door één persoon.

De aanwezigheid van de IBer wordt als voldoende ervaren. De score van [3.0 (gem 2.84 std. dev .65)] is bovengemiddeld en wijkt positief significant af van het gemiddelde. Dit kan te verklaren zijn doordat de rol van IB minder expliciet is ingevuld.

### ▪ CONTINUÏTEIT VAN SCHOOLLEIDER

Zowel schoolleider als adjunct zijn een stabiele factor de afgelopen jaren.

### ▪ CONTINUÏTEIT VAN DE IBER

IBer is het laatste gedeelte van het traject door ziekte met verlof gegaan, echter doordat haar taak minder expliciet was binnen de school geeft directie aan dat OGW hier niet onder heeft geleden. De taken zijn veelal opgepakt door het team en de nieuwe IBer.

### ▪ CONTINUÏTEIT VAN DE LEERKRACHT

Er zijn geen wisselingen geweest in het team de afgelopen twee jaar. Eén leerkracht is vertrokken, maar hier is geen nieuwe leerkracht voor terug gekomen. De continuïteit in het team heeft er aan bijgedragen dat afspraken veelal snel en met brede consensus worden genomen en vervolgens ook worden uitgevoerd.

### ▪ FACILITEREN IN TIJD/(INSTRUCTIE)MATERIAAL VOOR OGW

Teamleden hebben het traject als intensief ervaren, echter de positieve ervaringen uit de praktijk maakten het de moeite waard. De eindvragenlijst meet in hoeverre de leerkrachten hebben ervaren dat zij voldoende tijd hebben gehad voor de praktische uitwerking. Dit team scoort boven gemiddeld [ .72 (gem. .48 std. dev .29)] Deze positieve afwijking is net niet significant.

Daarnaast is gevraagd in hoeverre de schoolleider vond dat hij/zij ervoor heeft gezorgd dat er voldoende werd gefaciliteerd. Ook hierop werd bovengemiddeld gescoord [2.88 (gem. 2.78 std. dev .34)] De mate waarin er gefaciliteerd wordt en/of voldoende beschikbaar materiaal aanwezig is om instructie/onderwijs aan te passen aan de behoefte van leerlingen wordt bovengemiddeld gewaardeerd [3.14 (gem. 2.78 std. dev .62)] Deze positieve afwijking is net niet significant.

### ▪ INZET TEACHER LEADERS

Op deze school was er geen sprake van expliciete teacher leaders (naast de adjunct). Het geheel werd collectief gedragen binnen de school. Op de vraag of er naast de schoolleider en intern begeleider echte kartrekkers waren in het proces van OGW wordt door het team boven gemiddeld geantwoord [2.71 (gem. 2.53 std. dev .59)]. Deze afwijking is niet significant.

### ▪ KENMERKEN VAN EFFECTIEVE INTERVENTIE (deelnemersniveau)

Volledige team nam deel aan de FOCUS-interventie. De keuze om deel te nemen aan deze interventie is gemaakt door directie en IB, maar er is daarna draagvlak gekweekt binnen het team. Op de vraag of de deelname aan Focus een teambesluit (gezamenlijke besluitvorming) was wordt bovengemiddeld geantwoord [ 2.57 (gem. 2.48 std. dev .75)]

---

## SCHOOLCODE 2170

### ▪ ALGEMEEN

Het proces van de interventie is op een moeizame wijze verlopen. Het team is jong en energiek, maar mist daardoor ook ervaring en structuur. Bij aanvang van het project was iedereen heel gemotiveerd, maar gaandeweg het project sloeg dit om. Een aantal sterke leerkrachten heeft de OGW componenten op eigen wijze toegepast, maar vond geen aansluiting bij de rest van het team. Initiatieven werden ook niet altijd gewaardeerd door directie en IB, dit resulteerde in gelatenheid. Tijdens de bijeenkomsten waren er veel discussies over details. Deze discussies resulteerden vaak in onenigheid en 'het gelijk willen halen', maar besluitvorming bleef veelal uit. Schoolleider en adjunct zitten niet met elkaar op één lijn en IB heeft enkel twee dagen voor een relatief grote school. Het ontbreekt aan structuur, uniformiteit en stabiliteit. Daarnaast is de school ook verdeeld over twee locaties, dit maakt onderlinge communicatie soms moeilijk.

### ▪ MATE VAN STIMULEREND LEIDERSCHAP

School heeft te maken met een directeur die werkzaam is op twee scholen. Hierdoor is de beschikbare tijd soms schaars. De directeur richt zich meer op de organisatorische zaken, dan het onderwijskundige gedeelte. Zijn houding is veelal directief en dat werd niet altijd gewaardeerd. Naast de directeur is er ook een adjunct werkzaam binnen de school. De onderlinge communicatie en 'het op één lijn zitten' laat sterk te wensen over. Adjunct wordt binnen het team meer gewaardeerd, maar vertoont sterk populair gedrag. Tijdens de nulmeting drukt het team stimulerend leiderschap uit in een [ 2.67 (gem. 2.91 std dev .40)] dat is een significante afwijking van het gemiddelde van alle deelnemende scholen in dit onderzoek. Tijdens het traject neemt de mate van stimulerend leiderschap zelfs af, *medio* [ 2.51 (gem. 2.94 std dev .38)] *eind* [2.40 (gem. 2.97 std dev .34)]. Alle scores wijken significant af van het gemiddelde. Mate van gedeeld leiderschap is minimaal. Leerkrachten tonen wel initiatief, maar veelal uit noodzaak omdat helderheid ontbreekt en enkel voor eigen klassen.

Op de vraag of onderwijskundige initiatieven vanuit het team worden geïnitieerd wordt gemiddeld gewaardeerd met [2.82 (gem. 2.7 std. dev. .55)] deze score is bovengemiddeld, maar is niet herkenbaar in de dagelijkse praktijk.

▪ **MATE VAN PROFESSIONELE INZET INTERN BEGELEIDER**

De professionele rol van de intern begeleider wordt door het team gewaardeerd met een [2,83 (gem. 3.00 std. dev. .41)] Deze score laat een negatief significante afwijking zien van het gemiddelde van alle deelnemende scholen.

IBer is capabel genoeg om het proces van OGW aan te sturen/begeleiden, maar het ontbreekt aan tijd. Op een school van 354 leerlingen zijn twee dagen IB-taken zeer minimaal. Daarnaast heeft zij wel een eigen visie op onderwijskundige zaken en kan hier moeilijk van afwijken. Dit wordt door leerkrachten als een belemmering gezien. Doordat zij het groepsplanformat (voor aanvang van het traject) had gemaakt, heeft het een hele tijd geduurd voordat er een definitief 'nieuw groepsplan' format lag.

De aanwezigheid van de IBer wordt als onvoldoende ervaren. De score van [2.22 (gem 2.84 std. dev .65)] is ondergemiddeld en wijkt negatief significant af van het gemiddelde. Gezien de situatie is dat een aannemelijke constatering.

▪ **CONTINUÏTEIT VAN SCHOOLLEIDER**

Zowel schoolleider als adjunct zijn een stabiele factor geweest de afgelopen jaren.

▪ **CONTINUÏTEIT VAN DE IBER**

IBer is een stabiele factor geweest de afgelopen jaren.

▪ **CONTINUÏTEIT VAN DE LEERKRACHT**

Er zijn veel wisselingen geweest in het team. Twee leerkrachten zijn langdurig ziek geworden, twee leerkrachten zijn vertrokken en zes leerkrachten zijn met zwangerschapsverlof geweest. Dit heeft een enorm effect gehad om de interventie op een consistente manier door te voeren in de praktijk (aldus directie en IB). Nieuwe leerkrachten/invallers missen gedeelten van de cursus en leerkrachten zijn veelal niet in staat om kennis door te geven aan nieuwe collega's.

▪ **FACILITEREN IN TIJD/(INSTRUCTIE)MATERIAAL VOOR OGW**

De eindvragenlijst meet in hoeverre de leerkrachten hebben ervaren dat zij voldoende tijd hebben gehad voor de praktische uitwerking. Dit team scoort ondergemiddeld [ .43 (gem. .48 std. dev .29)] Deze afwijking is niet significant.

Daarnaast is gevraagd in hoeverre de schoolleider vond dat hij/zij ervoor heeft gezorgd dat er voldoende werd gefaciliteerd. Ook hierop werd ondergemiddeld gescoord [2.50 (gem. 2.78 std. dev .34)] De mate waarin er gefaciliteerd wordt en/of voldoende beschikbaar materiaal aanwezig is om instructie/onderwijs aan te passen aan de behoefte van leerlingen wordt ook ondergemiddeld gewaardeerd [2.60 (gem. 2.78 std. dev .62)] Deze afwijking is niet significant.

▪ **INZET TEACHER LEADERS**

Op deze school was er in het begin sprake van natuurlijke teacher leaders, echter doordat de initiatieven die zij namen meer de kop werden in gedrukt, dan openlijk ontvangen werden deze katrekkers steeds minder enthousiast. Op de vraag of er naast de schoolleider en intern begeleider echte katrekkers waren in het proces van OGW wordt door het team boven gemiddeld geantwoord [2.10 (gem. 2.53 std. dev .59)]. Deze afwijking is negatief significant.

▪ **KENMERKEN VAN EFFECTIEVE INTERVENTIE (deelnemersniveau)**

Volledige team nam deel aan de FOCUS-interventie. De keuze om deel te nemen aan deze interventie is gemaakt door directie. Op de vraag of de deelname aan Focus een teambesluit (gezamenlijke besluitvorming) was wordt dan ook negatief geantwoord [ 2.00 (gem. 2.48 std. dev .75)] Deze negatieve score wijkt net niet significant af van het gemiddelde.

---

## SCHOOLCODE 2181

---

▪ **ALGEMEEN**

Het proces van de interventie is op een redelijke wijze verlopen. Bij aanvang van het project was iedereen gemotiveerd, met name na de eerste bijeenkomst. Gaandeweg het project werd wel de complexiteit van de praktische toepasbaarheid ervaren. Met name de zwakkere leerkrachten ervoeren veel planlast en werkdruk. School streeft enorm naar uniformiteit, maar deze veranderingen worden soms te kort op elkaar doorgevoerd en er ontbreekt dan draagvlak. Directie heeft het OGW principe goed door, maar krijgt het team niet altijd mee. Implementatie van OGW in de klas blijft achter doordat er volgens directie te weinig adequate hulp is geweest van IB en er meer in de klassen moet worden gekeken om te monitoren/controleren of gemaakte afspraken ook worden uitgevoerd. Het team is tijdens de bijeenkomst veelal enthousiast en stelt veel vragen, denk dieper door op de materie, maar de praktische uitwerking blijft te veel uit. Kleutergroepen hebben zeer lang gedaan over een goed groepsplanformat, uiteindelijk zijn zij tot een sterk groepsplan gekomen.

▪ **MATE VAN STIMULEREND LEIDERSCHAP**

De school bestaat uit twee locaties. De schoolleider is verantwoordelijk voor beide, maar richt zich in de praktijk veelal op de ene school en de adjunct op de andere locatie. Beide hebben een duidelijk beeld voor ogen waar ze op onderwijskundig vlak naar toe willen, maar vinden hierbij niet altijd draagvlak binnen het team. Echter, dit wordt dan ook niet gecreëerd, waardoor er over wordt gegaan op een meer directieve wijze van leiderschap. Ook IBers worden hierin te weinig gekend. Met name schoolleider is in haar optreden heel sterk, maar verliest effectiviteit doordat ze haar zin door wil drukken. Het meer kijken naar de ontwikkeling en de gedachtegang van het team zou haar rol effectiever maken.

Tijdens de nulmeting drukt het team stimulerend leiderschap uit in een [ 2,95 (gem. 2.91 std dev .40)] dat is een fractie onder het gemiddelde van alle deelnemende scholen in dit onderzoek. Binnen het traject groeit de mate van stimulerend leiderschap naar bovengemiddeld, medio [ 2.96 (gem. 2.94 std dev .38)] en eind [ 2,97 (gem. 2.97 std dev .34)]. Geen van deze afwijkingen zijn significant. Mate van gedeeld leiderschap is minimaal, leider stuurt het team vooral.

Op de vraag of onderwijskundige initiatieven vanuit het team worden geïnitieerd wordt gemiddeld gewaardeerd met [2.76 (gem. 2.7 std. dev .55)].

▪ **MATE VAN PROFESSIONELE INZET INTERN BEGELEIDER**

De professionele rol van de intern begeleider wordt door het team gewaardeerd met een [2.69 (gem. 3.00 std. dev. .41)] Deze score laat een negatief significante afwijking zien van het gemiddelde van alle deelnemende scholen.

IB-werk wordt door twee personen (beide locaties één) uitgevoerd. Beide worden niet echt betrokken bij de onderwijskundige ontwikkeling van de school, dit wordt door directie te veel vast gehouden. Daarnaast zijn de capaciteiten van beide IBers (op IB-gebied) ook minimaal. Eén van beide scoorde de laagste score op de kennistoets CITO van alle deelnemende scholen in dit onderzoek.

De aanwezigheid van de IBer wordt als voldoende ervaren. De score van [2.84 (gem 2.84 std. dev .65)] is gemiddeld.

▪ **CONTINUÏTEIT VAN SCHOOLLEIDER**

Zowel schoolleider als adjunct zijn een stabiele factor de afgelopen jaren.

▪ **CONTINUÏTEIT VAN DE IBER**

IBer is na een half jaar (januari 2012) vertrokken. Zij was sterker in het sturen/begeleiden van onderwijskundige processen. De nieuwe IBer is afkomstig uit een cluster 4 school en daardoor meer gericht op (sociale) leerlingenzorg dan onderwijskundige ontwikkeling. Ze geeft zelf ook aan hierin te kort te schieten. De andere IBer is al jaren werkzaam.

▪ **CONTINUÏTEIT VAN DE LEERKRACHT**

Er zijn veel wisselingen geweest. Eén leerkracht is vertrokken middels een levensloopregeling en daar is één nieuwe leerkracht voor in de plaats gekomen. Twee leerkrachten zijn met zwangerschapsverlof geweest, daarnaast zijn twee leerkrachten langdurig ziek. Directie heeft niet het vermoeden dat deze wisselingen een zwaar effect hebben gehad op de implementatie van OGW.

▪ **FACILITEREN IN TIJD/(INSTRUCTIE)MATERIAAL VOOR OGW**

Teamleden hebben het traject als intensief ervaren, maar waren veelal enthousiast. De eindvragenlijst meet in hoeverre de leerkrachten hebben ervaren dat zij voldoende tijd hebben gehad voor de praktische uitwerking. Dit team scoort boven gemiddeld [ .57 (gem. .48 std. dev .29)] Deze positieve afwijking is niet significant.

Daarnaast is gevraagd in hoeverre de schoolleider vond dat hij/zij ervoor heeft gezorgd dat er voldoende werd gefaciliteerd. Hierop werd ondergemiddeld gescoord [2.25 (gem. 2.78 std. dev .34)] De mate waarin er gefaciliteerd wordt en/of voldoende beschikbaar materiaal aanwezig is om instructie/onderwijs aan te passen aan de behoefte van leerlingen wordt bovengemiddeld gewaardeerd [2.81 (gem. 2.78 std. dev .62)] Deze positieve afwijking is niet significant.

▪ **INZET TEACHER LEADERS**

Op deze school was er sprake van enkele natuurlijke teacher leaders (naast de adjunct). Op de vraag of er naast de schoolleider en intern begeleider echte kartrekkers waren in het proces van OGW wordt door het team boven gemiddeld geantwoord [2.62 (gem. 2.53 std. dev .59)]. Deze afwijking is niet significant.

▪ **KENMERKEN VAN EFFECTIEVE INTERVENTIE (deelnemersniveau)**

Volledige team nam deel aan de FOCUS-interventie. De keuze om deel te nemen aan deze interventie is gemaakt door directie, team heeft hierin geen keuze of instemming in gehad. Op de vraag of de deelname aan Focus een teambesluit (gezamenlijke besluitvorming) was, wordt ondergemiddeld geantwoord [ 2.19 (gem. 2.48 std. dev .75)] Deze afwijking is niet significant.

---

## SCHOOLCODE 2190

---

▪ **ALGEMEEN**

Het proces van de interventie is op een goede wijze verlopen. Bij aanvang van het project was iedereen gemotiveerd, met name na de eerste bijeenkomst. Tijdens het traject is er wel een moment geweest waarop de werkdruk en de negatieve gevoelens die daarbij werden opgeroepen de overhand kregen. Hier is als team over gesproken en heeft uiteindelijk tot bewustwording geleid. Niet alle leerkrachten zijn even vaardig in de OGW activiteiten. Met name computergebruik heeft voor veel frustraties gezorgd. School streeft enorm naar uniformiteit, maar de veelal oudere leerkrachten doen ook nog veel op eigen wijze. Hierin veranderde gaandeweg het proces steeds meer.. Het team is tijdens de bijeenkomst veelal enthousiast en stelt veel vragen, zijn soms wel wat sceptisch over de praktische uitvoering, maar zijn uiteindelijk wel trouw in het uitvoeren van wat bedacht is. Het spreken over elkaars opbrengsten was in het begin best moeilijk, leerkrachten voelden zich persoonlijk aangevallen. Onderwijs in de kleutergroepen was heel traditioneel, maar hier is (mede door de nieuwe methode Onderbouw) in de afgelopen twee jaar veel verandering in gekomen.

▪ **MATE VAN STIMULEREND LEIDERSCHAP**

De schoolleider is directeur van twee scholen en daardoor deels aanwezig. Ze is jong en gedreven en wil het onderwijs op deze school vernieuwen. Hierbij vindt ze goede aansluiting bij haar team. Ze is goed in staat om opbrengsten te bespreken en hier inhoudelijke vragen over te stellen. Is zelf zeer enthousiast over OGW en weet dit over te brengen op haar team. Naast de schoolleider is er ook een adjunct, maar hij houdt zich het meest bezig met organisatorische zaken.

Tijdens de nulmeting drukt het team stimulerend leiderschap uit in een [ 3.09 (gem. 2.91 std dev .40)] dat is boven het gemiddelde van alle deelnemende scholen in dit onderzoek. Tijdens de medio-meting neemt de mate van stimulerend leiderschap af [ 2.79 (gem. 2.94 std dev .38)]. Deze afwijking is significant. Dit kan verband houden met het feit dat de schoolleider in deze periode met zwangerschapsverlof was. Tijdens de eind-meting is het beeld herstelt en scoort de school [ 3.22 (gem. 2.97 std dev .34)]. Deze score is bovengemiddeld en wijkt positief significant af van het gemiddelde. Mate van gedeeld leiderschap is sterk in ontwikkeling. Op de vraag of onderwijskundige initiatieven vanuit het team worden geïnitieerd, wordt boven gemiddeld gewaardeerd met [2.92 (gem. 2.7 std. dev .55)].

▪ **MATE VAN PROFESSIONELE INZET INTERN BEGELEIDER**

IB-werk wordt door twee leerkrachten uitgevoerd (één voor kleutergroepen/één 3-8). Het meeste werk wordt gedaan door de lBer van groep 3-8. Beide zijn zeer capabel. Met name IB 3-8 vervult zijn taak op een zeer adequate wijze. Ondersteunt en begeleidt leerkrachten in het proces van OGW en vervult met het werk in zijn eigen groep een echte voortrekkersrol. Veel leerkrachten (met name de ouderen) zouden niet zover zijn gekomen zonder zijn hulp.

De professionele rol van de intern begeleider wordt door het team gewaardeerd met een [3.30 (gem. 3.00 std. dev .41)] Deze score laat een positief significante afwijking zien van het gemiddelde van alle deelnemende scholen. De aanwezigheid van de lBer wordt als voldoende ervaren. De score van [3.38 (gem 2.84 std. dev .65)] is boven gemiddeld, deze afwijking is positief significant.

▪ **CONTINUÏTEIT VAN SCHOOLLEIDER**

Schoolleider is in het eerste jaar met zwangerschapsverlof geweest. Deze afwezigheid heeft effect gehad op de motivatie van het team. Zeker omdat de vervanging (adjunct) hier minder capabel voor was. Aan het begin van het tweede jaar was er daardoor ook een dip in de motivatie en het enthousiasme van het team.

▪ **CONTINUÏTEIT VAN DE lBER**

lBers zijn een stabiele factor geweest de afgelopen jaren.

▪ **CONTINUÏTEIT VAN DE LEERKRACHT**

Binnen het team zijn geen wisselingen geweest. Eén leerkracht is met zwangerschapsverlof geweest, maar dit verlof is tijdelijk door de duo partner ingevuld. Directie geeft in het eindgesprek aan dat de stabiliteit van het team een succesfactor is geweest.

▪ **FACILITEREN IN TIJD/(INSTRUCTIE)MATERIAAL VOOR OGW**

Teamleden hebben het traject als intensief ervaren (met name de administratieve bezigheden), maar waren veelal enthousiast. De eindvragenlijst meet in hoeverre de leerkrachten hebben ervaren dat zij voldoende tijd hebben gehad voor de praktische uitwerking. Dit team scoort boven gemiddeld [ .50 (gem. .48 std. dev .29)] Deze positieve afwijking is niet significant.

Daarnaast is gevraagd in hoeverre de schoolleider vond dat hij/zij ervoor heeft gezorgd dat er voldoende werd gefaciliteerd. Hierop werd een fractie onder het gemiddelde gescoord [2.75 (gem. 2.78 std. dev .34)] De mate waarin er gefaciliteerd wordt en/of voldoende beschikbaar materiaal aanwezig is om instructie/onderwijs aan te passen aan de behoefte van leerlingen wordt bovengemiddeld gewaardeerd [3.23 (gem. 2.78 std. dev .62)] Deze positieve afwijking is significant.

▪ **INZET TEACHER LEADERS**

Op deze school was vooral de lBer de kartrekker. Daarnaast waren er enkele enthousiaste leerkrachten die hun ervaringen veel deelden, maar zij fungeerden niet zozeer als teacher leaders. Op de vraag of er naast de schoolleider en intern begeleider echte kartrekkers waren in het proces van OGW wordt door het team dan ook onder gemiddeld gescoord [2.46 (gem. 2.53 std. dev .59)]. Deze afwijking is niet significant.

▪ **KENMERKEN VAN EFFECTIEVE INTERVENTIE (deelnemersniveau)**

Volledige team nam deel aan de FOCUS-interventie. De keuze om deel te nemen aan deze interventie is gemaakt door directie, team is vervolgens ingelicht en kende het traject van andere scholen. Op de vraag of de deelname aan Focus een teambesluit (gezamenlijke besluitvorming) was wordt bovengemiddeld geantwoord [ 2.54 (gem. 2.48 std. dev .75)] Deze afwijking is niet significant.

## SCHOOLCODE 2200

---

### ▪ ALGEMEEN

Het proces van de interventie is op een goede wijze verlopen. Het team is hecht en heeft een sterk saamhorigheidsgevoel. Daardoor worden dingen samen opgepakt en verwerkt. Het team ging vrij snel samenwerken met OGW activiteiten. Met name in het tweede jaar (toen de teamtrainingen op de eigen school werden gehouden) werden de bijeenkomsten steeds meer op de school gericht. Met name de leerkrachten in de groepen 1/2 en 3/4 zijn zeer enthousiast en gedreven om OGW binnen de school te implementeren. De scores van de leerlingen zijn enorm hoog, daardoor was het soms moeilijk om ook verbetering te zien, maar leerkrachten ervoeren met name een grote bewustwording. Groepen zijn veelal klein (wel combinatiegroepen) dat maakte de uitwerking van analyses en het maken van groepsplannen makkelijker. Groep 5/6 heeft een wisseling doorgemaakt (zie continuïteit leerkracht). De lessen/benadering van groep 7/8 is meer traditioneel.

### ▪ MATE VAN STIMULEREND LEIDERSCHAP

School heeft een schoolleider die als sinds jaar en dag op school werkzaam is. Hij vervult naast de rol van schoolleider ook een belangrijke rol in de sociale context van het dorp. Zijn visie op onderwijs is wel enigszins traditioneel en heeft daardoor zelf ook een hele ontwikkeling door moeten gaan. Jongere leerkrachten streven hem in dat opzicht voorbij waardoor stimulerend leiderschap soms moeilijk is. De saamhorigheid/kleinschaligheid van dit team zorgt ervoor dat dit niet erg is. Schoolleider spreekt met regelmaat de waardering uit naar zijn team. Tijdens de nulmeting drukt het team stimulerend leiderschap uit in een [ 3.23 (gem. 2.91 std dev .40)] dat is een positief significante afwijking van het gemiddelde van alle deelnemende scholen in dit onderzoek. Tijdens het traject neemt de mate van stimulerend leiderschap marginaal af, medio [ 3.17 (gem. 2.94 std dev .38)]. Dit herstelt tijdens de eindmeting [3.42 (gem. 2.97 std dev .34)]. Deze eindscore wijkt positief significant af van het gemiddelde. Mate van gedeeld leiderschap is groot, leerkrachten tonen veel initiatief en onderwijskundige zaken worden als team geïnitieerd en besproken.

Op de vraag of onderwijskundige initiatieven vanuit het team worden geïnitieerd, wordt boven gemiddeld gewaardeerd met [3.17 (gem. 2.7 std. dev .55)] deze score wijkt positief significant af van het gemiddelde.

### ▪ MATE VAN PROFESSIONELE INZET INTERN BEGELEIDER

De professionele rol van de intern begeleider wordt door het team gewaardeerd met een [3.46 (gem. 3.00 std. dev .41)] Deze score laat een positief significante afwijking zien van het gemiddelde van alle deelnemende scholen.

IBer is erg gemotiveerd om het onderwijs op school te verbeteren. De tijd die daarvoor beschikbaar is, is op een dergelijk kleine school minimaal. Ze steekt daardoor ook veel eigen tijd in het IB-werk. Binnen het team wordt haar rol als IBer gewaardeerd. Ze voorziet leerkrachten van feedback en staat zelf boven de stof.

De aanwezigheid van de IBer wordt als voldoende ervaren. De score van [3.00 (gem 2.84 std. dev .65)] is boven gemiddeld.

### ▪ CONTINUÏTEIT VAN SCHOOLLEIDER

Schoolleider is een stabiele factor geweest de afgelopen jaren.

### ▪ CONTINUÏTEIT VAN DE IBER

IBer is een stabiele factor geweest de afgelopen jaren.

### ▪ CONTINUÏTEIT VAN DE LEERKRACHT

Door krimpning verdween er na het eerste jaar FOCUS een gedeelte van de formatie. Twee leerkrachten hebben besloten om beide te gaan zodat zij als duo op een andere school konden blijven werken. Hierdoor ontstond er een vacature van 4 dagen waarvoor een nieuwe, jonge leerkracht is aangenomen. Het proces heeft hier niet onder geleden. Deze jonge leerkracht is zeer gedreven in haar werk en sloot uiteindelijk prima aan bij de inhoud van het traject.

### ▪ FACILITEREN IN TIJD/(INSTRUCTIE)MATERIAAL VOOR OGW

De eindvragenlijst meet in hoeverre de leerkrachten hebben ervaren dat zij voldoende tijd hebben gehad voor de praktische uitwerking. Dit team scoort bovengemiddeld [ .57 (gem. .48 std. dev .29)] Deze afwijking is niet significant.

Daarnaast is gevraagd in hoeverre de schoolleider vond dat hij/zij ervoor heeft gezorgd dat er voldoende werd gefaciliteerd. Ook hierop werd bovengemiddeld gescoord [3.00 (gem. 2.78 std. dev .34)] De mate waarin er gefaciliteerd wordt en/of voldoende beschikbaar materiaal aanwezig is om instructie/onderwijs aan te passen aan de behoefte van leerlingen wordt bovengemiddeld gewaardeerd [3.17 (gem. 2.78 std. dev .62)] Deze afwijking is niet significant.

### ▪ INZET TEACHER LEADERS

Op deze school is er geen sprake van kartrekkers, schoolleider benadrukte ook continu dat op een dergelijk kleine school iedereen enthousiast moet zijn omdat het met elkaar gedaan moet worden. Op de vraag of er naast de schoolleider en intern begeleider echte kartrekkers waren in het proces van OGW wordt door het team wel boven gemiddeld geantwoord [3.00 (gem. 2.53 std. dev .59)]. Deze afwijking is niet significant.

### ▪ KENMERKEN VAN EFFECTIEVE INTERVENTIE (deelnemersniveau)

Volledige team nam deel aan de FOCUS-interventie. De keuze om deel te nemen aan deze interventie is gemaakt door directie, maar in overleg met het team. Op de vraag of de deelname aan Focus een teambesluit (gezamenlijke besluitvorming) was, wordt dan ook positief geantwoord [ 3.00 (gem. 2.48 std. dev .75)] Deze score wijkt net niet significant af van het gemiddelde.

---

## SCHOOLCODE 2210

---

### ▪ ALGEMEEN

Het proces van de interventie is op een moeizame wijze verlopen. Directie en IB geven ook zelf twee momenten aan waarop het proces zich op een dieptepunt bevond. De oorzaken daarvan zijn te vinden in het ervaren van sterke werkdruk verhoging, wisseling van directie en ervaren dat alles wat tot nu toe gebeurde op school niet goed meer bleek te zijn. Deze dalen zijn doorbroken door intensieve gesprekken met het team over de succesfactoren van de interventie. Deze werden door het team benoemd als; beter leren analyseren, gericht vragen stellen aan elkaar; beter klassenmanagement; meer samenwerking m.b.t. onderwijs. Op basis van deze bijeenkomst is besloten om de kernwaarden van de interventie in een lager tempo eigen te maken. Uiteindelijk zijn hier kleine stappen voorwaarts gemaakt.

### ▪ MATE VAN STIMULEREND LEIDERSCHAP

Wisseling van leider (zie continuïteit schoolleider) heeft zijn weerslag gehad op het team. Nieuwe schoolleider is gedreven en heeft een duidelijke visie, maar loopt tegen de routines van dit team op. Heeft daarom een pas op de plaats gemaakt en heeft besloten om in een langzamer tempo de verschillende onderwijskundige stappen te zetten. Team ervaart de nieuwe schoolleider als een verbetering mede door het feit dat er sprake is van leiding en waardering.

Tijdens de nulmeting drukt het team stimulerend leiderschap uit in een [ 2.52 (gem. 2.91 std dev .40)] dat is een negatief significante afwijking van het gemiddelde van alle deelnemende scholen in dit onderzoek. Tijdens het traject neemt de mate van stimulerend leiderschap toe, deze toename is te verklaren door de aanstelling van een nieuwe schoolleider, medio [ 2.84 (gem. 2.94 std dev .38)]. Deze score is nog steeds ondergemiddeld, maar wijkt niet meer significant af van het gemiddelde. De eindmeting [2.96 (gem. 2.95 std dev .44)] is nagenoeg gelijk met het gemiddelde. Mate van gedeeld leiderschap is op dit moment minimaal, leerkrachten werken veelal autonoom en onderwijskundige zaken zijn niet uniform binnen de school, er is ontwikkeling gaande in dit proces.

Op de vraag of onderwijskundige initiatieven vanuit het team worden geïnitieerd wordt boven gemiddeld gewaardeerd met [2.65 (gem. 2.7 std. dev .55)] deze score is ondergemiddeld, maar wijkt niet significant af van het gemiddelde.

▪ **MATE VAN PROFESSIONELE INZET INTERN BEGELEIDER**

De professionele rol van de intern begeleider wordt door het team gewaardeerd met een [2.98 (gem. 3.00 std. dev .41)] Deze score laat geen significante afwijking zien van het gemiddelde van alle deelnemende scholen.

IBer is erg gemotiveerd om het onderwijs op school te verbeteren. In haar werk is ze gedreven, maar mist zelf de inhoudelijke kennis om het totale proces aan te sturen. Hierin groeit ze wel, ook haar afwezigheid (zie continuïteit IB) heeft daar geen goed aan gedaan. Binnen het team wordt ze gewaardeerd, maar ze merkt dat het van lang alle leerkrachten nog niet wordt geaccepteerd (met name 7/8) dat ze zich bemoeit met onderwijskundige processen in de klas. Beschikbare tijd voor IB werk wordt door de IBer als voldoende ervaren, maar realiseert zich dat er nog veel ontwikkeld moet worden. De aanwezigheid van de IBer wordt als voldoende ervaren. De score van [3.13 (gem 2.84 std. dev .65)] is boven gemiddeld en laat een positief significante afwijking zien. Dit kan verklaart worden door het feit dat de expliciete rol van de IBer nog niet is vastgesteld binnen de school en daardoor ook als voldoende wordt ervaren.

▪ **CONTINUÏTEIT VAN SCHOOLLEIDER**

De functie van schoolleider is na een half jaar (januari 2012) door een nieuwe directeur overgenomen. Hiermee zijn veranderingen opgestart. Schoolleider was afkomstig uit een school waar ook het Focus-project is gestart, maar de situatie op die school was beduidend beter. Wisseling van schoolleider heeft veel onrust in het team gebracht, veelal in positieve zin, maar het kostte tijd voordat er effecten te zien waren (deze ontwikkeling was vol in gang bij afsluiting van het traject).

▪ **CONTINUÏTEIT VAN DE IBER**

Intern begeleider is met zwangerschaps- en ouderschapsverlof geweest voor de periode van ruim een half jaar. De werkzaamheden zijn in die tijd opgepakt door de directeur, maar de ondersteuning is sterk gereduceerd. Dit wordt ook door de school als nadelig effect benoemd.

▪ **CONTINUÏTEIT VAN DE LEERKRACHT**

Na het eerste jaar zijn er drie leerkrachten vertrokken, waaronder één leerkracht die de rol van teacher-leader op zich zou nemen. Zij was zeer gedreven in het proces van OGW, maar kende hierin niet altijd maat, dit had veelal een averechtse werking op het team. Haar vertrek werd dan ook niet als belemmerd ervaren. Een tweede leerkracht ging vrijwillig in de stichting-brede vervangingspool, echter ook zij was een gedreven leerkracht in het proces van OGW, daarmee verloor de school twee kartrekkers in het proces van OGW.

▪ **FACILITEREN IN TIJD/(INSTRUCTIE)MATERIAAL VOOR OGW**

De eindvragenlijst meet in hoeverre de leerkrachten hebben ervaren dat zij voldoende tijd hebben gehad voor de praktische uitwerking. Dit team scoort bovengemiddeld [.24 (gem. .48 std. dev .29)] Deze afwijking is negatief significant.

Daarnaast is gevraagd in hoeverre de schoolleider vond dat hij/zij ervoor heeft gezorgd dat er voldoende werd gefaciliteerd. Hierop werd een fractie ondergemiddeld gescoord [2.75 (gem. 2.78 std. dev .34)] De mate waarin er gefaciliteerd wordt en/of voldoende beschikbaar materiaal aanwezig is om instructie/onderwijs aan te passen aan de behoefte van leerlingen wordt bovengemiddeld gewaardeerd [3.18 (gem. 2.78 std. dev .62)] Deze afwijking is positief significant.

▪ **INZET TEACHER LEADERS**

Met name het eerste jaar was er sprake van teacher-leaders waarvan één ook in een LB-schaal werd geplaatst. De uitwerking was minder succesvol, zij dreef door in haar fanatisme waardoor leerkrachten haar initiatieven eerder belemmerd vonden dan motiverend/stimulerend. Het tweede jaar werd het meer als team opgepakt. Op de vraag of er naast de schoolleider en intern begeleider echte kartrekkers waren in het proces van OGW wordt door het team ondergemiddeld gescoord [2.29 (gem. 2.53 std. dev .59)]. Deze afwijking is niet significant.

▪ **KENMERKEN VAN EFFECTIEVE INTERVENTIE (deelnemersniveau)**

Volledige team nam deel aan de FOCUS-interventie. De keuze om deel te nemen aan deze interventie is gemaakt door directie, in het begin niet in overleg met het team, na wat moeilijke momenten in het traject heeft het team wel heel bewust gekozen om verder te gaan. Nieuwe schoolleider heeft het team voor de keus gesteld om te stoppen of verder te gaan. Hierop heeft een meerderheid van het team besloten om verder te gaan. Op de vraag of de deelname aan Focus een teambesluit (gezamenlijke besluitvorming) was wordt dan ook positief geantwoord [ 2.81 (gem. 2.48 std. dev .75)] Deze score wijkt positief significant af van het gemiddelde.

---

## SCHOOLCODE 2230

---

▪ **ALGEMEEN**

Het proces van de interventie is op een goede wijze verlopen. Het team is een heel volgend team. Dit heeft er toe geleid dat het meeste wat aangeboden is in het traject ook werd uitgevoerd. Toch brengt deze volgzzaamheid ook een bepaalde gelatenheid met zich mee waardoor eigenaarschap soms ontbreekt. Directie geeft ook aan dat de werkdruk of negatieve aspecten van het traject nooit ter discussie zijn geweest en er door het team nooit is geklaagd. Hij betreurt dat enerzijds, juist een felle discussie over 'voor en tegens' leidt in zijn ogen tot meer bewuste keuzes, anderzijds heeft het daardoor ook een goede ontwikkeling op onderwijskundig vlak gebracht. Aan het einde van het eerste jaar zat er een dip, dit stond los van de inhoud van de interventie, maar grote problemen in de onderbouw hebben er toe geleid dat twee leerkrachten en een groot aantal leerlingen van school zijn geplaatst/vertrokken. Directie geeft aan dat de school kampt met sociale/pedagogische problematiek. Team is tijdens bijeenkomsten zeer getrouw aanwezig en stelt veel inhoudelijke vragen.

▪ **MATE VAN STIMULEREND LEIDERSCHAP**

Schoolleider is sinds drie jaar aangesteld op deze school en is ambitieus, wil graag onderwijskundige stappen zetten, maar mist kartrekkers vanuit het team. Initiatieven komen veelal van zijn kant. De wijze waarop hij het team leidt is prima. Hij groeide in zijn rol als schoolleider en opbrengstvergaderingen werden steeds inhoudelijker. Gaf hierbij ook aan dat hij genoot van de laatste opbrengstvergadering waarbij het team ook echt inhoudelijk met elkaar in gesprek ging over de schoolresultaten. Tijdens de nulmeting drukt het team stimulerend leiderschap uit in een [ 2.95 (gem. 2.91 std dev .40)] dat is gelijk aan het gemiddelde van alle deelnemende scholen in dit onderzoek. Tijdens het traject neemt de mate van stimulerend leiderschap marginaal toe, medio [ 2.97 (gem. 2.94 std dev .38)]. Dit neemt weer af tijdens de eindmeting [2.95 (gem. 2.97 std dev .34)]. Geen van deze scores wijkt significant af van het gemiddelde. Mate van gedeeld leiderschap is gering, team volgt vooral, tonen te weinig initiatief met betrekking tot onderwijskundige zaken.

Op de vraag of onderwijskundige initiatieven vanuit het team worden geïnitieerd wordt onder gemiddeld gewaardeerd met [2.57 (gem. 2.7 std. dev .55)] deze score wijkt niet significant af van het gemiddelde.

▪ **MATE VAN PROFESSIONELE INZET INTERN BEGELEIDER**

De professionele rol van de intern begeleider wordt door het team gewaardeerd met een [2.99 (gem. 3.00 std. dev .41)] Deze score is ondergemiddeld in vergelijking met alle deelnemende scholen.

IBer is erg gemotiveerd om het onderwijs op school te verbeteren, maar heeft een duidelijke eigen visie. Communicatief is ze niet heel sterk waardoor ze soms geen aansluiting vindt bij zowel het team als de schoolleider. Na het traject verlaat ze de school (mobiliteit), hier werd niet negatief op gereageerd door het team. De aanwezigheid van de IBer wordt als redelijk voldoende ervaren. De score van [2.77 (gem 2.84 std. dev .65)] is wel ondergemiddeld.

▪ **CONTINUÏTEIT VAN SCHOOLLEIDER**

Schoolleider is een stabiele factor geweest tijdens het traject (aangesteld één jaar voor aanvang).



#### ▪ CONTINUÏTEIT VAN DE IBER

IBer is een stabiele factor geweest tijdens het traject, maar verlaat nu de school. Tijdens het traject is één van de leerkrachten opgeleid tot IBER, zij zal deze taak overnemen.

#### ▪ CONTINUÏTEIT VAN DE LEERKRACHT

Tijdens het traject zijn 2 leerkrachten vertrokken doordat het vertrouwen door ouders is opgezegd. Dit heeft geleid tot heftige situaties in het team. Daarnaast zijn er 5 leerkrachten met zwangerschapsverlof geweest. Ook dit heeft een sterk effect op de invoering van OGW gehad.

#### ▪ FACILITEREN IN TIJD/(INSTRUCTIE)MATERIAAL VOOR OGW

De eindvragenlijst meet in hoeverre de leerkrachten hebben ervaren dat zij voldoende tijd hebben gehad voor de praktische uitwerking. Dit team scoort gemiddeld [.48 (gem. .48 std. dev. .29)].

Daarnaast is gevraagd in hoeverre de schoolleider vond dat hij/zij ervoor heeft gezorgd dat er voldoende werd gefaciliteerd. Ook hierop werd gemiddeld gescoord [2.75(gem. 2.78 std. dev. .34)] De mate waarin er gefaciliteerd wordt en/of voldoende beschikbaar materiaal aanwezig is om instructie/onderwijs aan te passen aan de behoefte van leerlingen wordt ondergemiddeld gewaardeerd [2.43 (gem. 2.78 std. dev. .62)] Deze afwijking is net niet significant.

#### ▪ INZET TEACHER LEADERS

Op deze school was er geen sprake van kartrekkers, schoolleider benadrukte ook continu dat het daar ook echt aan ontbreekt in deze school. Op de vraag of er naast de schoolleider en intern begeleider echte kartrekkers waren in het proces van OGW wordt door het team dan ook onder gemiddeld gescoord [2.21(gem. 2.53 std. dev. .59)]. Deze afwijking is negatief significant.

#### ▪ KENMERKEN VAN EFFECTIEVE INTERVENTIE (deelnemersniveau)

Volledige team nam deel aan de FOCUS-interventie. De keuze om deel te nemen aan deze interventie is gemaakt door directie, maar in overleg met het team. Op de vraag of de deelname aan Focus een teambesluit (gezamenlijke besluitvorming) was wordt dan ook positief geantwoord [ 3.07 (gem. 2.48 std. dev. .75)] Deze score wijkt positief significant af van het gemiddelde.

---

## SCHOOLCODE 2240

---

#### ▪ ALGEMEEN

Het proces van de interventie is op een goede wijze gestart. Team was het eerste jaar bevoegen, wel kritisch, maar enthousiast over de inhoud. Na wisseling van schoolleider is er een wending gekomen in het deze opwaartse lijn. De samenbindende factor ontbrak. Er werd onderscheid gemaakt tussen teamleden, waardoor de één wel veel werk moest verrichten en de ander werd ontzien. Dit leidde tot conflictsituaties. Met name de band tussen het team en de schoolleider verslechterde zienderogen. Tijdens de interventie is hier ook ingegrepen door het bestuur. De interventie heeft hier sterk onder geleden. IBER is zeer bevoegen en ziet de absolute noodzaak van OGW in, zij trekt het proces inhoudelijk voort, schoolleider is hier niet capabel voor (geeft ook zelf aan dat het aan inhoudelijke kennis ontbreekt). Tijdens het traject zijn er met regelmaat extra gesprekken gevoerd met directie, IB en team om OGW weer op de rit te krijgen. Consistente inzet ontbreekt nog steeds. IBER houdt het proces goed in de gaten, maar werkt met regelmaat op frustratieniveau.

#### ▪ MATE VAN STIMULEREND LEIDERSCHAP

Schoolleider is via een mobiliteitsregeling in januari 2012 aangesteld. Daarvoor met name organisatorisch schoolleider geweest op een andere school. Het ontbreekt aan onderwijskundige kennis (geeft dit zelf ook aan), maar is ook niet instaat om de inhoud van de bijeenkomsten te aggregeren naar zijn eigen schoolsituatie. Desalniettemin heeft hij wel onderwijskundige taken, beoordeelt lessen en besluit over onderwijskundige zaken. Dit leidt veelal tot spanning tussen team, IB en directie. Tijdens de nulmeting drukt het team stimulerend leiderschap uit in een [ 3.04 (gem. 2.91 std dev .40)] dat ligt boven aan het gemiddelde van alle deelnemende scholen in dit onderzoek. Deze waardering is gebaseerd op het functioneren van de vorige schoolleider. Tijdens het traject neemt de mate van stimulerend leiderschap af, medio [ 2.84 (gem. 2.94 std dev .38)]. Dit is een half jaar na aanstelling van de nieuwe schoolleider. De waardering zakt naar een score die ondergemiddeld is, maar niet significant afwijkt. De eindmeting laat een ander beeld zien [2.39 (gem. 2.97 std dev .34)]. Is ver onder het gemiddelde en wijkt in negatieve zin significant af van het gemiddelde. Mate van gedeeld leiderschap is gering, team is uit elkaar gevallen en iedereen doet wat goed is in zijn ogen. Weerstand leidt tot discussies.

Op de vraag of onderwijskundige initiatieven vanuit het team worden geïnitieerd wordt onder gemiddeld gewaardeerd met [2.92 (gem. 2.7 std. dev. .55)] deze score wijkt net niet significant af van het gemiddelde. Verklaring voor deze bovengemiddelde score ligt waarschijnlijk in het feit dat het team de onderwijskundige initiatieven zeker niet vanuit de schoolleider verwacht/ervaart.

#### ▪ MATE VAN PROFESSIONELE INZET INTERN BEGELEIDER

De professionele rol van de intern begeleider wordt door het team gewaardeerd met een [3.06 (gem. 3.00 std. dev. .41)] Deze score is net bovengemiddeld in vergelijking met alle deelnemende scholen.

IBer is erg gemotiveerd en bevoegen, maar draagt nu het hele proces. Hierin verliest ze ook draagvlak bij haar teamleden. Bij aanvang was deze acceptatie groter. IBER is zeer kundig en heeft een duidelijk en heldere visie op OGW en het IB-werk. Het is haar verdienste dat het traject stand heeft gehouden. De aanwezigheid van de IBER wordt als onvoldoende ervaren. De score van [2.67 (gem 2.84 std. dev. .65)] is ondergemiddeld, maakt wijkt niet significant af.

#### ▪ CONTINUÏTEIT VAN SCHOOLLEIDER

Schoolleider geen stabiele factor geweest. Situatie is gewijzigd na een half jaar (zie bovenstaande).

#### ▪ CONTINUÏTEIT VAN DE IBER

IBer is een stabiele factor geweest tijdens het traject en kartrekker van het project.

#### ▪ CONTINUÏTEIT VAN DE LEERKRACHT

Tijdens het traject is één leerkracht vertrokken naar een andere school. Twee leerkrachten zijn langdurig ziek geweest en twee leerkrachten zijn met zwangerschapsverlof geweest.

#### ▪ FACILITEREN IN TIJD/(INSTRUCTIE)MATERIAAL VOOR OGW

De eindvragenlijst meet in hoeverre de leerkrachten hebben ervaren dat zij voldoende tijd hebben gehad voor de praktische uitwerking. Dit team scoort gemiddeld [.40 (gem. .48 std. dev. .29)]. Deze score is ondergemiddeld, maar wijkt niet significant af van het gemiddelde.

Daarnaast is gevraagd in hoeverre de schoolleider vond dat hij/zij ervoor heeft gezorgd dat er voldoende werd gefaciliteerd. Hierop werd gemiddeld gescoord [2.75(gem. 2.78 std. dev. .34)] De mate waarin er gefaciliteerd wordt en/of voldoende beschikbaar materiaal aanwezig is om instructie/onderwijs aan te passen aan de behoefte van leerlingen wordt ondergemiddeld gewaardeerd [2.42 (gem. 2.78 std. dev. .62)] Deze afwijking wijkt negatief significant af van het gemiddelde.

#### ▪ INZET TEACHER LEADERS

Op deze school is er geen sprake van kartrekkers, Intern begeleider is de grootste initiatiefnemer. Daarnaast is er wel een sterk verschil op te merken tussen de leerkrachten, enthousiaste mensen spreken dit wel uit. Op de vraag of er naast de schoolleider en intern begeleider echte kartrekkers waren in het proces van OGW wordt door het team dan ook onder gemiddeld gescoord [2.25(gem. 2.53 std. dev. .59)]. Deze afwijking is negatief significant.

#### ▪ KENMERKEN VAN EFFECTIEVE INTERVENTIE (deelnemersniveau)

Volledige team nam deel aan de FOCUS-interventie. De keuze om deel te nemen aan deze interventie is gemaakt door directie, maar in overleg met het team. Op de vraag of de deelname aan Focus een teambesluit (gezamenlijke besluitvorming) was wordt dan ook positief geantwoord [ 2.83 (gem. 2.48 std. dev .75)] Deze score wijkt net niet significant af van het gemiddelde.

---

## SCHOOLCODE 2250

---

### ■ ALGEMEEN

Het proces van de interventie is niet altijd op een soepele wijze verlopen. De samenstelling van het team is weinig divers en veelal oud. Daardoor zijn er routines ontstaan die veelal traditioneel van aard zijn. Directie is nieuw aangesteld sinds de aanvang van het project en wil de school vernieuwen, maar dit moet in kleine stappen. Op deze manier zijn er best vorderingen gemaakt, maar er heerst bij sommige leerkrachten echt weerstand. Dit hangt ook samen met slechte computervaardigheid waardoor de voorwaarden om analyses te maken, grafieken te verwerken en plannen te schrijven niet altijd aanwezig zijn en daardoor het proces ook belemmeren. Vakinhoudelijk zijn de leerkrachten sterk en deze inhouden willen ze ook graag bespreken. Staen open voor nieuwe inzichten met betrekking tot inhouden, maar de vernieuwende didactische principes zijn moeilijker te accepteren. Mede door klassenbezoeken van directie worden hier wel vorderingen in gemaakt.

### ■ MATE VAN STIMULEREND LEIDERSCHAP

Schoolleider is sinds de start van het project werkzaam op deze school. Ze is daadkrachtig en ambitieus. Daarnaast heeft ze een moeilijk team om vernieuwend bezig te zijn, ondanks dat slaagt ze er in om uniformiteit te creëren. Er worden regiegroepen gevormd waarin zij voorzitterschap neemt, maar de leden verwoorden de (ver)nieuwe(n)de maatregelen naar het team. Haar optreden is helder, duidelijk en rechtlijnig. Ondanks dat is er nog veel winst te halen en is de school pas in een beginstadium van OGW. Tijdens de nulmeting drukt het team stimulerend leiderschap uit in een [ 3.00 (gem. 2.91 std dev .40)] dat is een fractie boven het gemiddelde van alle deelnemende scholen in dit onderzoek. Tijdens het traject neemt de mate van stimulerend leiderschap toe, medio [ 3.59 (gem. 2.94 std dev .38)]. Deze score wijkt positief significant af van het gemiddelde. Dit neemt enigszins af tijdens de eindmeting [3.25 (gem. 2.97 std dev .34)]. Maar ook deze scores wijken positief significant af van het gemiddelde. Mate van gedeeld leiderschap is vol in ontwikkeling, maar heeft nog een weg te gaan. Op de vraag of onderwijskundige initiatieven vanuit het team worden geïnitieerd wordt onder gemiddeld gewaardeerd met [2.57 (gem. 2.7 std. dev .55)] deze score wijkt niet significant af van het gemiddelde.

### ■ MATE VAN PROFESSIONELE INZET INTERN BEGELEIDER

De professionele rol van de intern begeleider wordt door het team gewaardeerd met een [2.77 (gem. 3.00 std. dev .41)] Deze score is ondergemiddeld in vergelijking met alle deelnemende scholen en wijkt significant af van het gemiddelde.

IBer is weinig capabel voor deze functie. De meeste taken worden ook overgenomen door schoolleider en adjunct. Treffend voorbeeld is het feit dat de IBer op de kennistoets als één van de minsten scoort. Ook tijdens observaties (in samenwerking met de trainer) viel het op dat zij niet boven de stof staat. De aanwezigheid van de IBer wordt als onvoldoende ervaren. De score van [2.45 (gem 2.84 std. dev .65)] is ondergemiddeld en wijkt significant af van het gemiddelde.

### ■ CONTINUÏTEIT VAN SCHOOLLEIDER

Schoolleider is een stabiele factor geweest tijdens het traject (aangesteld bij aanvang van het traject).

### ■ CONTINUÏTEIT VAN DE IBER

IBer is een stabiele factor geweest tijdens het traject, maar inbreng was minimaal.

### ■ CONTINUÏTEIT VAN DE LEERKRACHT

Leerkrachten zijn een stabiele factor geweest tijdens het traject.

### ■ FACILITEREN IN TIJD/(INSTRUCTIE)MATERIAAL VOOR OGW

De eindvragenlijst meet in hoeverre de leerkrachten hebben ervaren dat zij voldoende tijd hebben gehad voor de praktische uitwerking. Dit team scoort bovengemiddeld [ .62 (gem. .48 std. dev .29)].

Daarnaast is gevraagd in hoeverre de schoolleider vond dat hij/zij ervoor heeft gezorgd dat er voldoende werd gefaciliteerd. Ook hierop werd bovengemiddeld gescoord [3.38 (gem. 2.78 std. dev .34)] De mate waarin er gefaciliteerd wordt en/of voldoende beschikbaar materiaal aanwezig is om instructie/onderwijs aan te passen aan de behoefte van leerlingen wordt ondergemiddeld gewaardeerd [2.43 (gem. 2.78 std. dev .62)] Deze afwijking wijkt negatief significant af van het gemiddelde.

### ■ INZET TEACHER LEADERS

Op deze school is er geen sprake van kartrekkers, schoolleider probeert dit wel door middel van regiegroepen te initiëren. Op de vraag of er naast de schoolleider en intern begeleider echte kartrekkers waren in het proces van OGW wordt door het team dan ook onder gemiddeld gescoord [2.33(gem. 2.53 std. dev .59)]. Deze afwijking is negatief significant.

### ■ KENMERKEN VAN EFFECTIEVE INTERVENTIE (deelnemersniveau)

Slechts een gedeelte nam deel aan de FOCUS-interventie. Ook is op de helft van het traject gewisseld door enkele leerkrachten. Achteraf gaf de schoolleider aan dat deze keuze niet juist was. De keuze om deel te nemen aan deze interventie is gemaakt door vorige schoolleider, er heeft geen overleg plaatsgevonden met het team. Op de vraag of de deelname aan Focus een teambesluit (gezamenlijke besluitvorming) was wordt dan ook minder positief geantwoord [ 2.23 (gem. 2.48 std. dev .75)] Deze score wijkt significant af van het gemiddelde.

---

## SCHOOLCODE 2260

---

### ■ ALGEMEEN

Het proces van de interventie is niet altijd op een soepele wijze verlopen. Dit komt met name door het feit dat er maar een klein gedeelte van het team mee heeft gedaan aan het traject. Daarnaast is er halverwege nog gewisseld van teamleden. De deelnemende teamleden waren enthousiast en hebben zich actief ingezet. Echter, zij gaven zelf ook aan dat de overdracht van de inhoud naar de parallelgroepen niet altijd makkelijk is. Het kost tijd en het op adequate wijze overbrengen van de inhoud bleek lastig. Daarnaast kampt de school met twee locaties en veel parttimebanen. Een consistente uitvoering van het groepsplan in alle groepen, op een uniforme manier is daardoor nooit bereikt. Toch zijn er wel goede stappen gezet en heeft met name directie en IB de zorgstructuur verbeterd. OGW activiteiten zijn structureler op de agenda gekomen. De adequate uitvoering laat te wensen over, mede door de complexiteit van de organisatie.

### ■ MATE VAN STIMULEREND LEIDERSCHAP

Schoolleider was met name gericht op organisatorische aspecten, onderwijskundige taken werden meer uitgevoerd door adjunct en IB. Tijdens het traject heeft hij zich daar wel in ontwikkeld en leidt op redelijke wijze opbrengstenvergaderingen. Echt leiderschap ontbreekt soms, waardoor het (mede door het groot aantal werknemers) ontbreekt aan groepscohesie en schoolbrede afspraken/controle. Hij onderschrijft de noodzaak van OGW, maar kan zijn team hierin moeilijk enthousiasmeren. Tijdens de nulmeting drukt het team stimulerend leiderschap uit in een [ 2.64 (gem. 2.91 std dev .40)] dat ligt onder het gemiddelde van alle deelnemende scholen in dit onderzoek. Deze score wijkt negatief significant af van het gemiddelde. Tijdens het traject neemt de mate van stimulerend leiderschap toe, medio [ 2.77 (gem. 2.94 std dev .38)]. Dit neemt enigszins af tijdens de eindmeting [2.68 (gem. 2.97 std dev .34)]. Maar deze scores wijken niet meer significant af van het gemiddelde. Mate van gedeeld leiderschap laat te wensen over.

Op de vraag of onderwijskundige initiatieven vanuit het team worden geïnitieerd wordt onder gemiddeld gewaardeerd met [2.21 (gem. 2.7 std. dev .55)] deze score wijkt significant af van het gemiddelde.

▪ **MATE VAN PROFESSIONELE INZET INTERN BEGELEIDER**

De professionele rol van de intern begeleider wordt door het team gewaardeerd met een [2.86 (gem. 3.00 std. dev .41)] Deze score is ondergemiddeld in vergelijking met alle deelnemende scholen.

IB-werk wordt door twee leerkrachten uitgevoerd (beide fulltime) zij doen dit beide op redelijke wijze. Hebben voldoende kennis en vaardigheid om leerkrachten te begeleiden en te monitoren. De één is communicatief sterker dan de ander. Daardoor lijkt de ene (gr.1/2 en 7/8 ) effectiever in haar werk. De aanwezigheid van de IBer wordt als onvoldoende ervaren. De score van [3.08 (gem 2.84 std. dev .65)] is bovengemiddeld en wijkt significant af van het gemiddelde.

▪ **CONTINUÏTEIT VAN SCHOOLLEIDER**

Schoolleider is een stabiele factor geweest tijdens het traject.

▪ **CONTINUÏTEIT VAN DE IBER**

IBer is een stabiele factor geweest tijdens het traject.

▪ **CONTINUÏTEIT VAN DE LEERKRACHT**

Leerkrachten zijn een stabiele factor geweest tijdens het traject. Op een dermate grote school, slechts 2 vertrokken leerkrachten en 1 nieuw aangestelde leerkracht.

▪ **FACILITEREN IN TIJD/(INSTRUCTIE)MATERIAAL VOOR OGW**

De eindvragenlijst meet in hoeverre de leerkrachten hebben ervaren dat zij voldoende tijd hebben gehad voor de praktische uitwerking. Dit team scoort sterk onder het gemiddelde [ .22 (gem. .48 std. dev .29)]. Deze score wijkt significant af van het gemiddelde.

Daarnaast is gevraagd in hoeverre de schoolleider vond dat hij/zij ervoor heeft gezorgd dat er voldoende werd gefaciliteerd. Ook hierop werd bovengemiddeld gescoord [2.58 (gem. 2.78 std. dev .34)] De mate waarin er gefaciliteerd wordt en/of voldoende beschikbaar materiaal aanwezig is om instructie/onderwijs aan te passen aan de behoefte van leerlingen wordt bovengemiddeld gewaardeerd [2.86 (gem. 2.78 std. dev .62)].

▪ **INZET TEACHER LEADERS**

Op deze school is er geen sprake van echte karttrekkers, al fungeren de leerkrachten die deel hebben genomen aan het traject wel als karttrekkers voor de parallelgroepen. Op de vraag of er naast de schoolleider en intern begeleider echte karttrekkers waren in het proces van OGW wordt door het team dan ook bovengemiddeld gescoord [2.71 (gem. 2.53 std. dev .59)]. Deze afwijking is niet significant.

▪ **KENMERKEN VAN EFFECTIEVE INTERVENTIE (deelnemersniveau)**

Slechts een gedeelte nam deel aan de FOCUS-interventie. Ook is op de helft van het traject gewisseld door enkele leerkrachten. Achteraf gaf de schoolleider aan dat het beter was geweest om het totale team deel te laten nemen, maar dit was om financiële redenen niet mogelijk. De keuze om deel te nemen aan deze interventie is gemaakt door schoolleider en IB, het team heeft hier geen inspraak in gehad. Op de vraag of de deelname aan Focus een teambesluit (gezamenlijke besluitvorming) was wordt dan ook negatief geantwoord [ 2.21 (gem. 2.48 std. dev .75)] Deze score wijkt net niet significant af van het gemiddelde.

---

## SCHOOLCODE 2270

---

▪ **ALGEMEEN**

Het proces van de interventie is op een redelijke wijze verlopen. School heeft te kampen gehad met veel wisselingen (zie continuïteit). Deze school was voorafgaand aan het traject al redelijk op de goede weg in het kader van OGW. Daardoor verliep de start van het traject niet even soepel. Bestaande activiteiten of formats voldeden niet helemaal. Wijzigingen voelden in eerste instantie als kritiek en niet alle informatie die aangereikt werd, werd op de eigen schoolsituatie toegepast. Dit is in de loop van het eerste jaar sterk verbeterd. Na het eerste jaar zijn twee leerkrachten vertrokken, hier kwamen drie nieuwe leerkrachten voor terug. Dit had ook zijn weerslag op het traject. Met name de IBer is een krachtige spil in het web en bewaakt, coördineert en monitort het proces op zeer adequate wijze. School heeft zich goed ontwikkeld en veel OGW activiteiten zijn op een juiste wijze geïmplementeerd.

▪ **MATE VAN STIMULEREND LEIDERSCHAP**

Schoolleider is sinds de start van het project werkzaam op deze school. Daarnaast is hij ook werkzaam op een grotere school. De tijd die te besteden is aan deze school is daarom minimaal en daardoor mist hij ook inhoudelijke kennis, achtergrondinformatie en een helikopterview. De wijze waarop hij opbrengstvergaderingen presenteert zijn weinig inhoudelijk, met name omdat hij zelf niet boven de stof staat en niet de juiste vragen weet te stellen. Tijdens de nulmeting drukt het team stimulerend leiderschap uit in een [ 3.33 (gem. 2.91 std dev .40)] dat is een score die ruim boven het gemiddelde van alle deelnemende scholen in dit onderzoek ligt en significant afwijkt, maar is met grote waarschijnlijkheid gebaseerd op de vorige schoolleider. Tijdens het traject neemt de mate van stimulerend leiderschap af, *medio* [ 2.96 (gem. 2.94 std dev .38)]. Deze score is gemiddeld. Tijdens de eindmeting zakt deze score tot ondergemiddeld [2.51 (gem. 2.97 std dev .34)]. Deze scores wijkt negatief significant af van het gemiddelde. Mate van gedeeld leiderschap is groot, team toont grote betrokkenheid bij de onderwijskundige ontwikkeling van de school. Op de vraag of onderwijskundige initiatieven vanuit het team worden geïnitieerd wordt onder gemiddeld gewaardeerd met [2.50 (gem. 2.7 std. dev .55)] deze score wijkt niet significant af van het gemiddelde. Beeld is niet herkenbaar vanuit de ervaringen met deze school.

▪ **MATE VAN PROFESSIONELE INZET INTERN BEGELEIDER**

De professionele rol van de intern begeleider wordt door het team gewaardeerd met een [2.71 (gem. 3.00 std. dev .41)] Deze score is ondergemiddeld in vergelijking met alle deelnemende scholen en wijkt significant af van het gemiddelde.

Ook deze score is afwijkend van het beeld dat er bestaat over de school. De IBer is uiterst capabel voor deze functie en vervult deze ook met zeer veel elan. Ze staat goed boven de stof. In zowel de analyses, als de groepsbesprekingen en lesobservaties maakt ze een uitzonderlijk professionele indruk. Ze stelt de juiste vragen, weet mensen op hun gemak te stellen en is gespits op hoge doelen. De aanwezigheid van de IBer wordt als voldoende ervaren. De score van [3.00 (gem 2.84 std. dev .65)] is bovengemiddeld en wijkt significant af van het gemiddelde.

▪ **CONTINUÏTEIT VAN SCHOOLLEIDER**

School heeft de afgelopen jaren te kampen gehad met veel directiewisselingen. Voor aanvang van het traject is een nieuwe directeur aangesteld, maar voor het beëindigen van het traject is deze ook al weer vertrokken. Ook voorgaande schoolleiders zijn niet lang op de school werkzaam geweest. Inmiddels is de school deel geworden van een scholengemeenschap en is er sprake van een meerschoulose directeur en is de huidige IBer aangesteld als locatietoördinator.

▪ **CONTINUÏTEIT VAN DE IBER**

IBer is een stabiele factor geweest tijdens het traject, haar inbreng was van grote waarde. Ook na de afsluiting, de continuïteit en duurzaamheid van OGW ligt in haar handen.

▪ **CONTINUÏTEIT VAN DE LEERKRACHT**

Leerkrachten zijn geen stabiele factor geweest tijdens het traject. Na het eerste jaar zijn twee leerkrachten vertrokken en drie nieuwe leerkrachten aangenomen. Deze hebben zich op een positieve wijze ontwikkeld.

▪ **FACILITEREN IN TIJD/(INSTRUCTIE)MATERIAAL VOOR OGW**

De eindvragenlijst meet in hoeverre de leerkrachten hebben ervaren dat zij voldoende tijd hebben gehad voor de praktische uitwerking. Dit team scoort ondergemiddeld [ .40 (gem. .48 std. dev .29)].

De vraag: "in hoeverre de schoolleider vond dat hij/zij ervoor heeft gezorgd dat er voldoende werd gefaciliteerd" is niet beantwoord doordat deze afwezig was tijdens de afname van de vragenlijst. De mate waarin er gefaciliteerd wordt en/of voldoende beschikbaar materiaal aanwezig is om instructie/onderwijs aan te passen aan de behoefte van leerlingen wordt bovengemiddeld gewaardeerd [3.00 (gem. 2.78 std. dev .62)] Deze afwijking wijkt significant af van het gemiddelde.

#### ■ INZET TEACHER LEADERS

Het eerste jaar was er duidelijk sprake van kartrekkers, beide zijn na het eerste jaar gewisseld van school. Daarna is het meer als team op gepakt. De lBer is uiteindelijk de kartrekker.

#### ■ KENMERKEN VAN EFFECTIEVE INTERVENTIE (deelnemersniveau)

Volledige team nam deel aan de FOCUS-interventie. De keuze om deel te nemen aan deze interventie is gemaakt door directie. Hierin heeft geen overleg plaatsgevonden met het team. Op de vraag of de deelname aan Focus een teambesluit (gezamenlijke besluitvorming) was wordt dan ook negatief geantwoord [ 2.00 (gem. 2.48 std. dev .75)] Deze score wijkt negatief significant af van het gemiddelde.

---

## SCHOOLCODE 2280

---

#### ■ ALGEMEEN

Het proces van de interventie is op een enigszins vreemde wijze verlopen. Het eerste jaar is gestart met een gedeelte van het team binnen een grote trainingsgroep. De training werd als dusdanig zinvol ervaren dat na het eerste jaar is besloten om ook de andere helft van het team deel te laten nemen. Na een extra bijeenkomst waarin gepoogd is om een 'inhaalslag' te maken met de nieuwe teamleden, bleef het verschil toch groot. Met name na de overstap naar een tweede vakgebied (technisch lezen) (waar de juiste toetsen niet voor waren afgenomen/aanwezig waren in de school) bleef de training soms wat oppervlakkig. School is zeer klein en heeft allemaal drie-jaargroepen-combinatiegroep, team blijft zich hier achter verschuilen. Zien hier veelal de negatieve kanten van. Analyses zijn niet allemaal even zinvol, met name de analyses die schoolresultaten of groepsgemiddelden laten zien. Dit wordt geconstateerd, maar protocollen worden niet aangepast (uiteindelijk door de trainer). Het ontbreekt aan eigenaarschap en initiatief op dat vlak. Juist de leerkrachten die later zijn ingestroomd tonen een soort gelatenheid ten aanzien van OGW.

#### ■ MATE VAN STIMULEREND LEIDERSCHAP

Schoolleider is werkzaam op deze school van het begin van de interventie. Hij is ook schoolleider op een grotere school in een naburige gemeente. De aanwezigheid is daardoor minimaal, maar hij weet wel nieuw elan te geven aan deze school. Hij is nuchter in zijn doen en laten en probeert de leerkrachten te triggeren zelf initiatieven te nemen. Veelal lukt dit. Doordat hij niet altijd aanwezig is moet hij ook taken neer leggen bij collega's waardoor het leiderschap verspreid wordt in de school. Hij benadrukt ten alle tijden het nut van OGW en past dit nu ook toe op zijn andere school. Tijdens de nulmeting drukt het team stimulerend leiderschap uit in een [ 3.23 (gem. 2.91 std dev .40)] dat is boven het gemiddelde van alle deelnemende scholen in dit onderzoek. Tijdens het traject neemt de mate van stimulerend leiderschap toe, medio [ 3.31 (gem. 2.94 std dev .38)]. Dit neemt weer af tijdens de eindmeting [3.18 (gem. 2.97 std dev .34)]. Alleen de score op de medio-afname wijkt positief significant af van het gemiddelde. Mate van gedeeld leiderschap is redelijk groot, team kent zijn verantwoordelijkheden.

Op de vraag of onderwijskundige initiatieven vanuit het team worden geïnitieerd wordt onder gemiddeld gewaardeerd met [2.86 (gem. 2.7 std. dev .55)] deze score wijkt niet significant af van het gemiddelde.

#### ■ MATE VAN PROFESSIONELE INZET INTERN BEGELEIDER

De professionele rol van de intern begeleider wordt door het team gewaardeerd met een [2.76 (gem. 3.00 std. dev .41)] Deze score is ondergemiddeld in vergelijking met alle deelnemende scholen, maar wijkt niet significant af van het gemiddelde.

De lBer is het eerste jaar door ziekte geheel afwezig geweest. Directie geeft achteraf aan dat (hoe pijnlijk haar persoonlijke situatie ook was) haar afwezigheid de school/het team goed heeft gedaan. lBer is kundig, maar drukte ook een behoorlijke stempel op besluitvorming binnen de school. In het eerste jaar heeft de school zich verder ontwikkeld en zijn leerkrachten meer uit eigen initiatief na gaan denken over de ontwikkeling/professionalisering van de school. De aanwezigheid van de lBer wordt als onvoldoende ervaren. De score van [2.29 (gem 2.84 std. dev .65)] is ondergemiddeld, maar wijkt net niet significant af van het gemiddelde.

#### ■ CONTINUÏTEIT VAN SCHOOLLEIDER

Schoolleider is een stabiele factor geweest tijdens het traject (aangesteld voor aanvang van het traject).

#### ■ CONTINUÏTEIT VAN DE lBER

lBer was geen stabiele factor tijdens het traject. Het eerste jaar van het traject is zijn geheel afwezig geweest door ziekte.

#### ■ CONTINUÏTEIT VAN DE LEERKRACHT

Tijdens het traject is er 1 nieuwe leerkracht gekomen. Zijn achterstand was gelijk aan de niet deelnemende teamleden en is gelijk met hen gestart in het tweede jaar.

#### ■ FACILITEREN IN TIJD/(INSTRUCTIE)MATERIAAL VOOR OGW

De eindvragenlijst meet in hoeverre de leerkrachten hebben ervaren dat zij voldoende tijd hebben gehad voor de praktische uitwerking. Dit team scoort bovengemiddeld [ .52 (gem. .48 std. dev .29)].

Daarnaast is gevraagd in hoeverre de schoolleider vond dat hij/zij ervoor heeft gezorgd dat er voldoende werd gefaciliteerd. Hierop werd gemiddeld gescoord [2.75(gem. 2.78 std. dev .34)] De mate waarin er gefaciliteerd wordt en/of voldoende beschikbaar materiaal aanwezig is om instructie/onderwijs aan te passen aan de behoefte van leerlingen wordt ondergemiddeld gewaardeerd [3.00 (gem. 2.78 std. dev .62)] Deze afwijking is significant.

#### ■ INZET TEACHER LEADERS

Op deze school is sprake van een kartrekker. De leerkracht van groep 6-7-8 is erg fanatiek en neemt initiatief. Naar aanleiding van het eerste jaar Focus is zij ook gestart met de opleiding rekencoördinator. Op de vraag of er naast de schoolleider en intern begeleider echte kartrekkers waren in het proces van OGW wordt door het team dan ook bovengemiddeld gescoord [2.71(gem. 2.53 std. dev .59)]. Deze afwijking is niet significant.

#### ■ KENMERKEN VAN EFFECTIEVE INTERVENTIE (deelnemersniveau)

In het eerste jaar nog slechts een gedeelte van het team nam deel aan de FOCUS-interventie. Deze keuze was gemaakt door de vorige schoolleider. In het tweede jaar is de training meer op maat gegeven en namen alle teamleden deel aan de bijeenkomsten. Het besluit om deel te nemen aan deze interventie is gemaakt door directie, maar daarna in overleg met het team. Op de vraag of deelname aan Focus een teambesluit (gezamenlijke besluitvorming) was wordt dan ook redelijk positief geantwoord [ 2.43 (gem. 2.48 std. dev .75)] Deze score is een fractie onder het gemiddelde, maar wijkt niet significant af van het gemiddelde.

## SCHOOLCODE 2290

---

### ■ ALGEMEEN

Het proces van de interventie is op een zeer goede wijze verlopen. Team was vanaf het eerste moment zeer enthousiast en is gedreven aan het werk gegaan. Team ligt op één lijn als het gaat om inzet en hebben zichzelf ten doel gesteld het onderwijs op school te maximaliseren. De resultaten waren al redelijk op peil, maar onderwijsinhoudelijk viel er nog wel een kwaliteitsslag te maken. Deze kans werd door het team met beide handen aangegrepen. Opdrachten werden tijdig en op een zeer uitgebreide en kwalitatieve wijze uitgevoerd. School is redelijk klein en het team werkt daardoor veel samen. Schoolleider, IB en leerkrachten werken op een intensieve en zeer constructieve wijze samen.

### ■ MATE VAN STIMULEREND LEIDERSCHAP

Schoolleider is al langere tijd werkzaam op deze school. Ze is gedreven en steekt energie in het proces van OGW. Voor aanvang van het traject was ook haar eigen kennis (zoals ze zelf aangeeft) minimaal, maar hierin is een grote kwaliteitsslag gemaakt. Ze prikkelt en stuurt het team, zonder hierbij dingen op te leggen. Het team en de IBer krijgen hierin alle ruimte om hun eigen ideeën hierin vorm te geven. Opbrengstvergaderingen en gesprekken worden op een kundige wijze geleid. Tijdens de nulmeting drukt het team stimulerend leiderschap uit in een [ 3.00 (gem. 2.91 std dev .40)] deze ligt een fractie boven het gemiddelde van alle deelnemende scholen in dit onderzoek, doordat alle teamleden unaniem een [3] hebben geantwoord wijkt deze score significant af van het gemiddelde. Tijdens het traject neemt de mate van stimulerend leiderschap marginaal af, medio [ 2.98 (gem. 2.94 std dev .38)]. Deze score is nog steeds bovengemiddeld. Tijdens de eindmeting groeit de mate van stimulerend leiderschap [3.52(gem. 2.97 std dev .34)]. Deze score is ver boven gemiddeld (de hoogste score van alle deelnemende scholen in het onderzoek), maar doordat de spreiding in een relatief klein team vrij groot is wijkt de score niet significant af van het gemiddelde. Mate van gedeeld leiderschap is groot, team toont grote betrokkenheid bij de onderwijskundige ontwikkeling van de school. Op de vraag of onderwijskundige initiatieven vanuit het team worden geïnitieerd wordt bovengemiddeld gewaardeerd met [2.86 (gem. 2.7 std. dev .55)] deze score wijkt niet significant af van het gemiddelde.

### ■ MATE VAN PROFESSIONELE INZET INTERN BEGELEIDER

De professionele rol van de intern begeleider wordt door het team gewaardeerd met een [3.33 (gem. 3.00 std. dev .41)] Deze score is bovengemiddeld in vergelijking met alle deelnemende scholen, maar wijkt net niet significant af van het gemiddelde.

IBer heeft naast haar IB-werk ook de verantwoordelijkheid voor een klas. Dat maakt haar baan complex, maar haar houding sterk. Ze is kartrekker en geeft het voorbeeld in de school door zelf ook op een adequate wijze gemaakte afspraken uit te voeren in de klas. In haar rol als IBer weet ze leerkrachten te ondersteunen. Met name tijdens de observatiedagen maakte ze een krachtige indruk haar kennis en wijze van communiceren met leerkrachten. De aanwezigheid van de IBer wordt als voldoende ervaren. De score van [3.83 (gem 2.84 std. dev .65)] is bovengemiddeld en wijkt significant af van het gemiddelde.

### ■ CONTINUÏTEIT VAN SCHOOLLEIDER

Schoolleider is een stabiele factor geweest tijdens het traject.

### ■ CONTINUÏTEIT VAN DE IBER

IBer is een stabiele factor geweest tijdens het traject.

### ■ CONTINUÏTEIT VAN DE LEERKRACHT

Leerkrachten zijn een stabiele factor geweest tijdens het traject. Er hebben geen wisselingen plaatsgevonden.

### ■ FACILITEREN IN TIJD/(INSTRUCTIE)MATERIAAL VOOR OGW

De eindvragenlijst meet in hoeverre de leerkrachten hebben ervaren dat zij voldoende tijd hebben gehad voor de praktische uitwerking. Dit team scoort bovengemiddeld [ .56 (gem. .48 std. dev .29)].

Daarnaast is gevraagd in hoeverre de schoolleider vond dat hij/zij ervoor heeft gezorgd dat er voldoende werd gefaciliteerd. Hierop werd bovengemiddeld gescoord [3.00 (gem. 2.78 std. dev .34)] De mate waarin er gefaciliteerd wordt en/of voldoende beschikbaar materiaal aanwezig is om instructie/onderwijs aan te passen aan de behoefte van leerlingen wordt bovengemiddeld gewaardeerd [3.00 (gem. 2.78 std. dev .62)] Deze afwijking is niet significant.

### ■ INZET TEACHER LEADERS

Op deze school is sprake een kartrekker. Naast de IBer is de leerkracht van groep 7-8 is erg fanatiek en neemt initiatief. Hij is inmiddels gestart met een opleiding taalspecialist en wil de verdere ontwikkeling van OGW op het gebied van taal coördineren. Op de vraag of er naast de schoolleider en intern begeleider echte kartrekkers waren in het proces van OGW wordt door het team dan ook bovengemiddeld gescoord [2.86 (gem. 2.53 std. dev .59)]. Deze afwijking is niet significant, opnieuw door de spreiding van antwoorden in een relatief klein team.

### ■ KENMERKEN VAN EFFECTIEVE INTERVENTIE (deelnemersniveau)

Volledige team nam deel aan de FOCUS-interventie. De keuze om deel te nemen aan deze interventie is gemaakt door directie en IB, daarna heeft er overleg plaatsgevonden met het team. Op de vraag of de deelname aan Focus een teambesluit (gezamenlijke besluitvorming) was wordt dan ook positief geantwoord [ 3.00 (gem. 2.48 std. dev .75)] Deze score wijkt significant af van het gemiddelde.

---

## SCHOOLCODE 2300

---

### ■ ALGEMEEN

Het proces van de interventie is op een goede wijze verlopen. Team heeft zich op een gemotiveerde wijze ingezet voor deze interventie en heeft vele aspecten geïmplementeerd binnen het onderwijs. De verdeling in het team (sterke leerkrachten/zwakkere leerkrachten) is goed waardoor er maatjes zijn ontstaan die veel samenwerken. Overall is de kwaliteit van het team goed. Bijeenkomsten werden altijd op zeer goede wijze ontvangen en opdrachten werden trouw gemaakt. Ook vanuit het team kwamen veel inhoudelijke vragen en was duidelijk op te merken dat de onderwijsinhoudelijke gesprekken groeiden in kwaliteit. Team heeft de interventie als zeer waardevol beschouwd en is daardoor ook op een actieve wijze bezig gegaan met de implementatie van OGW.

### ■ MATE VAN STIMULEREND LEIDERSCHAP

Schoolleider is al langere tijd werkzaam op deze school. Hij is een uiterst vriendelijke en een amicale man. Beslissingen worden veelal snel genomen en mogen niet te veel tijd in beslag nemen (soms gaat dit te snel). IBer en schoolleider zijn samen een goed duo, zij is prima in staat om hem enigszins te reduceren in het tempo. Schoolleider werd zelf steeds vaardiger in het interpreteren en bespreken van analyses. Tijdens de nulmeting drukt het team stimulerend leiderschap uit in een [ 2.99 (gem. 2.91 std dev .40)] deze ligt een fractie boven het gemiddelde van alle deelnemende scholen in dit onderzoek. Tijdens het traject neemt de mate van stimulerend leiderschap enigszins af, medio [ 2.82 (gem. 2.94 std dev .38)]. Deze score is ondergemiddeld. Tijdens de eindmeting groeit de mate van stimulerend leiderschap [2.99 (gem. 2.97 std dev .34)]. Deze scores liggen een fractie boven het gemiddelde. Mate van gedeeld leiderschap is redelijk, een groot deel van het team toont betrokkenheid bij de onderwijskundige ontwikkeling van de school. Op de vraag of onderwijskundige initiatieven vanuit het team worden geïnitieerd wordt bovengemiddeld gewaardeerd met [2.78 (gem. 2.7 std. dev .55)] deze score wijkt niet significant af van het gemiddelde.

#### ▪ MATE VAN PROFESSIONELE INZET INTERN BEGELEIDER

De professionele rol van de intern begeleider wordt door het team gewaardeerd met een [2.94 (gem. 3.00 std. dev .41)] Deze score is ondergemiddeld in vergelijking met alle deelnemende scholen, maar wijkt niet significant af van het gemiddelde. IBer is de laatste weken (voor deze meting) afwezig geweest door ziekte. Het moment van de meting kan bepalend zijn geweest voor deze score. De houding en kwaliteit van de IBer is (naar mening van de trainer) bovengemiddeld. IBer weet op een rustige en solide wijze het proces van OGW te ondersteunen. Ze beoordeelt en bekritiseert groepsplannen op een juiste wijze. Ook tijdens de observatiedagen maakte ze een goede indruk door op een krachtige wijze conclusie te kunnen trekken over de geobserveerde lessen en dit op een juiste wijze kon verwoorden. De aanwezigheid van de IBer wordt als voldoende ervaren. De score van [2.78 (gem 2.84 std. dev .65)] is ondergemiddeld (ook bij deze score kan het moment van meten bepalend zijn geweest).

#### ▪ CONTINUÏTEIT VAN SCHOOLLEIDER

Schoolleider is een stabiele factor geweest tijdens het traject.

#### ▪ CONTINUÏTEIT VAN DE IBER

IBer is een stabiele factor geweest tijdens het traject, tot de laatste drie maanden van het traject.

#### ▪ CONTINUÏTEIT VAN DE LEERKRACHT

Leerkrachten zijn een stabiele factor geweest tijdens het traject. Er hebben geen wisselingen plaatsgevonden.

#### ▪ FACILITEREN IN TIJD/(INSTRUCTIE)MATERIAAL VOOR OGW

De eindvragenlijst meet in hoeverre de leerkrachten hebben ervaren dat zij voldoende tijd hebben gehad voor de praktische uitwerking. Dit team scoort bovengemiddeld [ .21 (gem. .48 std. dev .29)]. Deze score ligt ver onder het gemiddelde. De spreiding is groot, waardoor het niet significant afwijkt van het gemiddelde.

Daarnaast is gevraagd in hoeverre de schoolleider vond dat hij/zij ervoor heeft gezorgd dat er voldoende werd gefaciliteerd. Hierop werd gemiddeld gescoord [2.75 (gem. 2.78 std. dev .34)] De mate waarin er gefaciliteerd wordt en/of voldoende beschikbaar materiaal aanwezig is om instructie/onderwijs aan te passen aan de behoefte van leerlingen wordt gemiddeld gewaardeerd [2.78 (gem. 2.78 std. dev .62)] Deze afwijking is niet significant.

#### ▪ INZET TEACHER LEADERS

Op deze school is sprake een kart

rekkers. Naast de IBer zijn er een aantal leerkrachten zeer gedreven om het proces van OGW verder te ontwikkelen in de school. Zij begeleiden ook andere leerkrachten in de school bij de OGW activiteiten. Op de vraag of er naast de schoolleider en intern begeleider echte kartrekkers waren in het proces van OGW wordt door het team dan ook bovengemiddeld gescoord [3.22 (gem. 2.53 std. dev .59)]. Deze afwijking is positief significant.

#### ▪ KENMERKEN VAN EFFECTIEVE INTERVENTIE (deelnemersniveau)

Volledige team nam deel aan de FOCUS-interventie. De keuze om deel te nemen aan deze interventie is gemaakt door directie en IB. Ondanks dat het team achter het traject staat was het niet hun beslissing. Op de vraag of de deelname aan Focus een teambesluit (gezamenlijke besluitvorming) was wordt dan geantwoord met [ 2.11 (gem. 2.48 std. dev .75)] Deze score is ondergemiddeld en maar wijkt niet significant af van het gemiddelde.

---

## SCHOOLCODE 2310

---

#### ▪ ALGEMEEN

Het proces van de interventie is op een goede wijze verlopen. Team heeft zich (met name het eerste jaar) op een gemotiveerde wijze ingezet voor deze interventie. De inhoud van het eerste jaar was vernieuwend en sloot goed aan bij de ontwikkeling die de school al door had gemaakt. Onder leiding van schoolleider en IBer zijn daardoor inhoudelijk (gesprekken, observaties en vergaderingen) flinke stappen gezet. De school heeft hierin zelf veel initiatief getoond. Daardoor werden in het tweede jaar wel eens frustraties gevoeld. Informatie uit het eerste jaar was geaggregeerd op eigen schoolniveau en inmiddels geïmplementeerd. Daardoor voelde de inhoud van het twee jaar soms als minder zinvol of dubbel, omdat het op eigen wijze als gedaan. Schoolleider zag dit als een voordeel. Het team heeft OGW grotendeels eigen gemaakt en is nu in staat om dit op eigen wijze verder te ontwikkelen.

#### ▪ MATE VAN STIMULEREND LEIDERSCHAP

Schoolleider is een aantal jaren werkzaam op deze school. Hij maakt een uiterst krachtige indruk. Heeft een duidelijke visie op onderwijs en stuwt de school op een professionele wijze in de goede richting. Daarin durft hij rigoureuze beslissingen te maken en onderscheidt hij op een goede wijze professionele beroepshouding en relationele benaderingen. Onderwijsinhoudelijk is hij sterk, neemt tijdig beslissingen en waardeert het team en probeert steeds meer aan te sturen op de verantwoordelijkheden van leerkrachten zelf. Tijdens de nulmeting drukt het team stimulerend leiderschap uit in een [ 3.11 (gem. 2.91 std dev .40)] deze score ligt boven het gemiddelde van alle deelnemende scholen in dit onderzoek. Tijdens het traject neemt de mate van stimulerend leiderschap enigszins af, medio [ 2.87 (gem. 2.94 std dev .38)]. Deze score is ondergemiddeld. Tijdens de eindmeting groeit de mate van stimulerend leiderschap [3.21 (gem. 2.97 std dev .34)]. Deze score ligt boven het gemiddelde, de spreiding (in een relatief klein team) zorgt ervoor dat de score niet significant afwijkt. Mate van gedeeld leiderschap is redelijk, schoolleider noemt dit een proces waarin zijn rol steeds meer verandert. Het team toont betrokkenheid bij de onderwijskundige ontwikkeling van de school. Op de vraag of onderwijskundige initiatieven vanuit het team worden geïnitieerd wordt desalniettemin ondergemiddeld gescoord met [2.43 (gem. 2.7 std. dev .55)] deze score wijkt niet significant af van het gemiddelde, ook hier is er sprake van een grote spreiding.

#### ▪ MATE VAN PROFESSIONELE INZET INTERN BEGELEIDER

De professionele rol van de intern begeleider wordt door het team gewaardeerd met een [3.55 (gem. 3.00 std. dev .41)] Deze score is bovengemiddeld in vergelijking met alle deelnemende scholen, en wijkt positief significant af van het gemiddelde. IBer is werkzaam op drie scholen en zeer gedreven in haar werk. Ze beschikt over veel kennis, kan doortastend optreden en is daarnaast ook communicatief erg sterk. De rol van IBer vervult ze goed. Ze is hierin heel coachend bezig. Ze wil in haar werk nooit beoordelend bezig zijn, maar altijd opbouwend met leerkrachten werken. Ondanks het feit dat ze minimaal aanwezig is in de school is ze veelal bereikbaar via mail of telefoon. De aanwezigheid van de IBer wordt niet als voldoende ervaren. De score van [2.67 (gem 2.84 std. dev .65)] is ondergemiddeld, maar wijkt niet significant af van het gemiddelde van alle deelnemende scholen in het onderzoek.

#### ▪ CONTINUÏTEIT VAN SCHOOLLEIDER

Schoolleider is een stabiele factor geweest tijdens het traject.

#### ▪ CONTINUÏTEIT VAN DE IBER

IBer is een stabiele factor geweest tijdens het traject, al is de aanwezigheid minimaal (2 dagdelen)

#### ▪ CONTINUÏTEIT VAN DE LEERKRACHT

Leerkrachten zijn een stabiele factor geweest tijdens het traject. Er hebben geen wisselingen plaatsgevonden.

#### ▪ FACILITEREN IN TIJD/(INSTRUCTIE)MATERIAAL VOOR OGW

De eindvragenlijst meet in hoeverre de leerkrachten hebben ervaren dat zij voldoende tijd hebben gehad voor de praktische uitwerking. Dit team scoort [ .43 (gem. .48 std. dev .29)]. Deze score ligt onder het gemiddelde. De spreiding is groot, waardoor het niet significant afwijkt van het gemiddelde.

Daarnaast is gevraagd in hoeverre de schoolleider vond dat hij/zij ervoor heeft gezorgd dat er voldoende werd gefaciliteerd. Hierop werd bovengemiddeld gescoord [3.00 (gem. 2.78 std. dev .34)] De mate waarin er gefaciliteerd wordt en/of voldoende beschikbaar materiaal aanwezig is om instructie/onderwijs aan te passen aan de behoefte van leerlingen wordt ondergemiddeld gewaardeerd [2.14 (gem. 2.78 std. dev .62)] Deze afwijking is niet significant.

#### ■ INZET TEACHER LEADERS

Op deze school is er geen sprake kartrekkers. Naast de lBer is het team als geheel wel erg gedreven om OGW verder te ontwikkelen in de school. Op de vraag of er naast de schoolleider en intern begeleider echte kartrekkers waren in het proces van OGW wordt door het team dan ook ondergemiddeld gescoord [2.43 (gem. 2.53 std. dev .59)]. Deze afwijking is niet significant.

#### ■ KENMERKEN VAN EFFECTIEVE INTERVENTIE (deelnemersniveau)

Volledige team nam deel aan de FOCUS-interventie. De keuze om deel te nemen aan deze interventie is gemaakt door directie. Ondanks dat het team achter het traject stond, was het niet hun beslissing. Op de vraag of de deelname aan Focus een teambesluit (gezamenlijke besluitvorming) was wordt daarom gemiddeld geantwoord met [ 2.14 (gem. 2.48 std. dev .75)] Deze score is ondergemiddeld, maar wijkt niet significant af van het gemiddelde.

---

## SCHOOLCODE 2320

---

#### ■ ALGEMEEN

Het proces van de interventie is op een goede wijze verlopen. Team heeft zich op een gemotiveerde wijze ingezet voor deze interventie. Doordat het team (dezelfde schoolleider) in de toekomst moet fuseren met school 2310 was het de missie om op onderwijskundig vlak nader tot elkaar te komen. Deze school moest daarom meer ontwikkelingen doorstaan dan 2310. Het team heeft zich hier op een zeer goede wijze voor ingezet. Na het eerste jaar is ook de lBer van 2310 gaan werken op deze school. Ook dat heeft een goede impuls gegeven aan de onderwijskwaliteit op deze school. Onderwijskwaliteit binnen de school is gegroeid en het team heeft zich hiervoor goed ingezet. Gaandeweg het traject was op te merken dat beide scholen steeds dichter bij elkaar kwamen te staan.

#### ■ MATE VAN STIMULEREND LEIDERSCHAP

Schoolleider is sinds twee jaar werkzaam op deze school. Hij maakt een uiterst krachtige indruk. Heeft een duidelijke visie op onderwijs en stuwt de school op een professionele wijze in de goede richting. Daarin durft hij rigoureuze beslissingen te maken en onderscheidt hij op een goede wijze professionele beroepshouding en relationele benaderingen. Onderwijsinhoudelijk is hij sterk, neemt tijdig beslissingen en waardeert het team en probeert steeds meer aan te sturen op de verantwoordelijkheden van leerkrachten zelf. Tijdens de nulmeting drukt het team stimulerend leiderschap uit in een [ 2.71 (gem. 2.91 std dev .40)] deze score ligt onder het gemiddelde van alle deelnemende scholen in dit onderzoek. Tijdens het traject neemt de mate van stimulerend leiderschap toe, medio [ 2.87 (gem. 2.94 std dev .38)]. Deze score is nog steeds ondergemiddeld. Tijdens de eindmeting groeit de mate van stimulerend leiderschap [2.90 (gem. 2.97 std dev .34)]. Deze scores komen steeds dichter bij het gemiddelde. Geen van de scores wijkt significant af. Mate van gedeeld leiderschap is redelijk, het team toont steeds meer betrokkenheid bij de onderwijskundige ontwikkeling van de school, maar moet wel wennen aan deze relatief nieuwe benadering. Op de vraag of onderwijskundige initiatieven vanuit het team worden geïnitieerd wordt bovengemiddeld gescoord met [2.89 (gem. 2.7 std. dev .55)] deze score wijkt niet significant af van het gemiddelde.

#### ■ MATE VAN PROFESSIONELE INZET INTERN BEGELEIDER

De professionele rol van de intern begeleider wordt door het team gewaardeerd met een [3.36 (gem. 3.00 std. dev .41)] Deze score is bovengemiddeld in vergelijking met alle deelnemende scholen, maar wijkt net niet positief significant af van het gemiddelde. lBer is sinds dit schooljaar werkzaam op deze school, maar daarnaast nog op twee andere scholen. De vorige lBer is inmiddels leerkracht op dezelfde school, dit leidt soms wel tot ongemakkelijke situaties, maar door het team wordt haar inzet als nieuwe lBer zeer gewaardeerd. Ze is zeer gedreven in haar werk, beschikt over veel kennis, kan doortastend optreden en is daarnaast communicatief erg sterk. De rol van lBer vervult ze goed. Ze is hierin heel coachend bezig. Ze wil in haar werk nooit beoordeelend zijn, maar altijd opbouwend met leerkrachten werken. Ondanks het feit dat ze minimaal aanwezig is in de school is ze veelal bereikbaar via mail of telefoon. De aanwezigheid van de lBer wordt niet als voldoende ervaren. De score van [2.75 (gem 2.84 std. dev .65)] is ondergemiddeld, maar wijkt niet significant af van het gemiddelde van alle deelnemende scholen in het onderzoek.

#### ■ CONTINUÏTEIT VAN SCHOOLLEIDER

Schoolleider is een stabiele factor geweest tijdens het traject (werkzaam op deze school vanaf de start van het traject)

#### ■ CONTINUÏTEIT VAN DE lBER

lBer is geen stabiele factor geweest tijdens het traject, gewisseld na 1 jaar. Deze overgang is wel goed geweest voor de school.

#### ■ CONTINUÏTEIT VAN DE LEERKRACHT

Leerkrachten zijn een stabiele factor geweest tijdens het traject. Er hebben geen wisselingen plaatsgevonden.

#### ■ FACILITEREN IN TIJD/(INSTRUCTIE)MATERIAAL VOOR OGW

De eindvragenlijst meet in hoeverre de leerkrachten hebben ervaren dat zij voldoende tijd hebben gehad voor de praktische uitwerking. Dit team scoort bovengemiddeld [ .75 (gem. .48 std. dev .29)]. Deze score ligt ver boven het gemiddelde en wijkt positief significant af van het gemiddelde.

Daarnaast is gevraagd in hoeverre de schoolleider vond dat hij/zij ervoor heeft gezorgd dat er voldoende werd gefaciliteerd. Hierop werd bovengemiddeld gescoord [3.00 (gem. 2.78 std. dev .34)] De mate waarin er gefaciliteerd wordt en/of voldoende beschikbaar materiaal aanwezig is om instructie/onderwijs aan te passen aan de behoefte van leerlingen wordt ondergemiddeld gewaardeerd [2.56 (gem. 2.78 std. dev .62)] Deze afwijking is niet significant.

#### ■ INZET TEACHER LEADERS

Op deze school is er sprake van kartrekkers. Naast de lBer zijn er een aantal leerkrachten die zeer gedreven zijn om OGW verder te ontwikkelen in de school, zij nemen hierbij de andere leerkrachten op sleeptouw. Op de vraag of er naast de schoolleider en intern begeleider echte kartrekkers waren in het proces van OGW wordt door het team dan bovengemiddeld gescoord [2.89 (gem. 2.53 std. dev .59)]. Deze afwijking is niet significant.

#### ■ KENMERKEN VAN EFFECTIEVE INTERVENTIE (deelnemersniveau)

Volledige team nam deel aan de FOCUS-interventie. De keuze om deel te nemen aan deze interventie is gemaakt door directie. Ondanks dat het team achter het traject staat was het niet hun beslissing. Op de vraag of de deelname aan Focus een teambesluit (gezamenlijke besluitvorming) was wordt daarom gemiddeld geantwoord met [ 2.44 (gem. 2.48 std. dev .75)] Deze score ligt een fractie onder het gemiddelde, maar wijkt niet significant af van het gemiddelde.

# **BIJLAGE 5**

Eindbeschrijvingen



**OGW OP SCHOOLNIVEAU**

Persoonlijk eindoordeel OGW op schoolniveau: 8

Eindoordeel van de school (eigen perceptie): 7.6

- **PERCEPTIE DIRECTIE/IB OP ASPECTEN WAARDOOR ER GROEI IS ONTSTAAN BINNEN DE SCHOOL:**

Directie en IB geven aan dat de uniformiteit binnen de school is gegroeid, waardoor onderwijskundige handelingen meer op één lijn zijn gekomen (mede door de inzet van groepsplannen). De doorgaande lijn binnen en tussen groepen is duidelijker geworden. Er is sprake van meer bewustwording waardoor onderwijskundige gesprekken inhoudelijker zijn geworden.

- **PERCEPTIE DIRECTIE/IB OP ASPECTEN WAARDOOR BELEMMERINGEN WERDEN ERVAREN BINNEN DE SCHOOL:**

Tijd wordt als grootste belemmering ervaren. Daarnaast voelen de leerkrachten het werken in combinatiegroepen als grootste belemmering om de inhoud van het groepsplan (met name de subgroepen ook daadwerkelijk uit te voeren.)

- **KWALITEIT VAN DE OPBRENGSTVERGADERINGEN**

Opbrengstvergaderingen werden steeds inhoudelijker. Door de kleinschaligheid/stabiliteit van het team is iedereen op de hoogte van wat er speelt binnen de school en worden opbrengstvergaderingen inhoudelijker. Tegelijkertijd ontstaat daardoor ook het gevaar dat er te veel naar kind-factoren wordt gekeken. Het team groeide in het bespreken van de toetsgegevens. Deze vergaderingen werden veelal voorgezeten door de adjunct.

- **DE AANWEZIGHEID EN KWALITEIT VAN DE PLANNING VAN OGW ACTIVITEITEN**

Er bestaat een duidelijke planning waarin alle OGW activiteiten staan vermeld (toetsen, vergaderingen, deadlines analyses/groepsplannen)

- **MOTIVATIE TEN AANZIEN VAN OGW**

**PRETEST:** Attitude OGW 3.18 (gem. 3.52 std. dev .36) **POSTTEST:** Attitude OGW 3.57 (gem. 3.42 std. dev .45) **GROEI:** 0.39 (gem -0.1 std dev . 48)

**PRETEST:** Attitude cultuur 3.61 (gem. 3.56 std. dev .50) **POSTTEST:** Attitude cultuur 3.32 (gem. 3.55 std. dev .47) **GROEI:** - 0.29 (gem 0.3 std dev . 63)

**PRETEST:** Attitude LOVS 3.11 (gem. 3.19 std. dev .41) **POSTTEST:** Attitude LOVS 3.23 (gem. 2.60 std. dev .27) **GROEI:** 0.12 (gem -0.2 std dev . 43)

**PRETEST:** Attitude doelen 2.83 (gem. 2.93 std. dev .35) **POSTTEST:** Attitude doelen 2.79 (gem. 2.99 std. dev .46) **GROEI:** - 0.04 (gem -0.3 std dev . 40)

Beschrijving: De attitude ten aanzien van OGW heeft zich positief significant ontwikkeld in vergelijking met de andere deelnemende scholen. De overige scholen wijken een fractie af van het gemiddeld, maar opmerkelijk is de afgenomen score op 'attitude cultuur' en 'attitude doelen'. Dit is wel overeenkomstig met het beeld dat alle deelnemende scholen laten zien. In de afgelopen twee jaar heeft het team zich op een positieve wijze ontwikkeld en raakten ze steeds meer gemotiveerd, dit uitte zich in betrokkenheid tijdens de bijeenkomsten, motivatie om plannen te schrijven en positieve reacties naar aanleiding van ervaringen in de klas.

- **OP ONDERWIJS GERICHTE SAMENWERKING**

**PRETEST:** Samenwerking 3.24 (gem. 3.40 std. dev .38) **POSTTEST:** Samenwerking 3.29 (gem. 3.24 std. dev .37) **GROEI:** 0.05 (gem -0.16 std dev . 39)

Beschrijving: Samenwerking heeft op schoolniveau een impuls gekregen. Directie en IB ervaren dat er meer belangstelling is gekomen voor elkaars opbrengsten en werkwijzen. En dat gesprekken meer onderwijsinhoudelijk zijn geworden. Uit de vragenlijst blijkt dat het team dit ook zo ervaart. De score op samenwerking groeit van ondergemiddeld, naar bovengemiddeld en deze afwijking is bijna positief significant.

- **STANDAARDISERING VAN WERKPROCESSEN**

De mate waarin er op school: (1) op uniforme wijze wordt gewerkt met toetsmateriaal, (2) groepsplannen worden geschreven, en deze consistent worden uitgevoerd en geëvalueerd, (3) onderwijs op gelijke wijze wordt vormgegeven, wordt door het team gewaardeerd met 3.24 (gem 2.85 std. dev .39) Deze score is bovengemiddeld, en wijkt positief significant af van het gemiddelde.

- **OVERALL**

De school heeft een grote groei doorgemaakt. Ze spreken zelf ook van een cultuuromslag. Deze verandering heeft zich het meest vormgegeven door doelgerichter te zijn gaan werken en explicieter te zijn gaan kijken naar wat de behoeftes van individuele leerlingen zijn. Afspraken met betrekking tot OGW worden daadwerkelijk uitgevoerd en er is sprake van een consistente uitvoering binnen de school.

**OGW OP KLASNIVEAU**

- **KENNIS M.B.T. DE INTERPRETATIES VAN LOVS GEGEVENS - CITO**

**PRETEST:** kennistoets 54 % (gem. 63.4 std. dev 21.9) **POSTTEST:** Kennistoets 83 % (gem. 84.2 std. dev .10.4) **GROEI:** 29 % (gem 20.8 std dev 22.3)

Beschrijving: De kennis met betrekking tot het interpreteren van LOVS analyses is ruim gegroeid. Deze groei is groter dan het gemiddelde van alle deelnemende scholen die ook het CITO LOVS programma hanteren (N=7). De eindscore ligt een fractie onder het gemiddelde, dat is een sterke verbetering in vergelijking met de startsituatie. Geen van de afwijkingen zijn significant.

- **KENNIS M.B.T. DE KENNIS OVER DE MOGELIJKHEDEN VAN HET LOVS / GOAL SETTING (GS)**

**PRETEST:** kennis LOVS 55 % (gem. 43.3 std. dev 27.8) **POSTTEST:** Kennis LOVS 39 % (gem. 43.4 std. dev .35.5) **GROEI:** -16% (gem 0.05 std dev 35.)

**PRETEST:** kennis GS 26 % (gem. 31.5 std. dev 22.1) **POSTTEST:** Kennis GS 26 % (gem. 25.2 std. dev .24.1) **GROEI:** 0 % (gem -6.3 std dev 29.2)

Beschrijving: De kennis met betrekking tot de mogelijkheden van het leerlingvolgsysteem nemen flink af, deze negatieve groei is ver onder gemiddeld, maar wijkt niet negatief significant af. De kennis met betrekking tot de kennis over het stellen van doelen blijft gelijk. Dat is boven gemiddeld, maar overall is het feit dat de kennis over doelen niet gegroeid is een vreemde constatering. Met name omdat de doelen in de plannen sterk verbeterd zijn in de loop van het traject.

- **KWALITEITSOORDEEL M.B.T. DE GEOBSERVEERDE LESSEN**

De algemene kwaliteit van de lessen wordt beoordeeld met een 3.02 (gem 2.86 std. dev .48). Deze score is bovengemiddeld, maar wijkt niet significant af van het gemiddelde van de 16 onderzochte scholen. Geobserveerde lessen waren veelal sterk. In de meeste groepen was duidelijk de uitwerking van de beschreven plannen te zien. Met name de groepen 1-2 en 7-8 maakten een zeer goede indruk. Groep 3-4 was bij uitstek het minst, het ontbrak aan structuur, helderheid in instructie en orde en rust.

- **KWALITEITSOORDEEL M.B.T. DE GEMAAKTE GROEPSPLANNEN**

De algemene kwaliteit van de groepsplannen wordt beoordeeld met een 3.20 (gem 2.76 std. dev .63). Deze score is bovengemiddeld, maar wijkt niet significant af van het gemiddelde van de 16 onderzochte scholen. Het beeld van de groepsplannen is goed. De kwaliteit van de beschreven doelen wordt hoog gewaardeerd, evenals de kwaliteit van de beschreven onderwijsbehoeften en de beschreven onderwijsaanpak. De kwaliteit van de beschreven subgroepen (creëren van extra leer- en instructietijd voor zwakke leerlingen) kan explicieter en gedetailleerder.

**OGW OP SCHOOLNIVEAU**

Persoonlijk eindoordeel OGW op schoolniveau: 5

Eindoordeel van de school (eigen perceptie): 7.7

■ **PERCEPTIE DIRECTIE/IB OP ASPECTEN WAARDOOR ER GROEI IS ONTSTAAN BINNEN DE SCHOOL:**

Directie en IB geven aan dat voornamelijk de kennis van het LOVS is toegenomen. Daarnaast is er meer inzicht gekomen met betrekking tot het vakgebied rekenen, ook hebben leerkrachten leren werken met een groepsplan en is er een betere beschrijving/borging gekomen van het gegeven onderwijs.

■ **PERCEPTIE DIRECTIE/IB OP ASPECTEN WAARDOOR BELEMMERINGEN WERDEN ERVAREN BINNEN DE SCHOOL:**

Directie en IB geven aan dat met name de discontinuïteit van het team (wisselingen, parttime leerkrachten, zwangerschapsverlof) er voor heeft gezorgd dat de interventie zich niet heeft ontwikkeld als vooraf bedacht/gewenst. Daarnaast was er binnen de school al sprake van bestaande groepsplannen en een gehanteerde cyclus. Het veranderen heeft voor discussie, ergernis en onduidelijkheid geleid.

■ **KWALITEIT VAN DE OPBRENGSTVERGADERINGEN**

Opbrengstvergaderingen werden wel steeds beter, maar bleven vrij oppervlakkig. Deze werden geleid door de schoolleider, terwijl de lber veel meer verstand van zaken heeft. Zij hield zich tijdens deze vergaderingen op de vlakte en voegde pas aan het einde wat toe. Daardoor werd er heel veel gepraat, maar werden er weinig conclusies en vervolgstappen geformuleerd.

■ **DE AANWEZIGHEID EN KWALITEIT VAN DE PLANNING VAN OGW ACTIVITEITEN**

Er bestaat een planning waarin alle OGW activiteiten staan vermeld (toetsen, vergaderingen, deadlines analyses/groepsplannen). Welke formats er moeten worden gehanteerd is niet duidelijk omschreven. Tijdens de laatste bijeenkomst was het borgingsdocument (document waarin alle gemaakte afspraken m.b.t. OGW staan vermeld) in volle ontwikkeling.

■ **MOTIVATIE TEN AANZIEN VAN OGW**

**PRETEST:** Attitude OGW 3.58 (gem. 3.52 std. dev .36) **POSTTEST:** Attitude OGW 3.54 (gem. 3.42 std. dev .45) **GROEI:** -0.04 (gem -0.1 std dev .48)

**PRETEST:** Attitude cultuur 3.70 (gem. 3.56 std. dev .50) **POSTTEST:** Attitude cultuur 3.48 (gem. 3.55 std. dev .47) **GROEI:** -0.22 (gem 0.3 std dev .63)

**PRETEST:** Attitude LOVS 3.16 (gem. 3.19 std. dev .41) **POSTTEST:** Attitude LOVS 2.73 (gem. 2.60 std. dev .27) **GROEI:** -0.43 (gem -0.2 std dev .43)

**PRETEST:** Attitude doelen 3.02 (gem. 2.93 std. dev .35) **POSTTEST:** Attitude doelen 2.55 (gem. 2.99 std. dev .46) **GROEI:** -0.47 (gem -0.3 std dev .40)

Beschrijving: Geen van de aspecten met betrekking tot attitude hebben zich ontwikkeld. Bij aanvang van het project wordt op alle onderdelen boven of rond het gemiddelde gescoord. Tijdens de eindmeting zakten deze scores op alle gebieden. Op zowel 'attitude cultuur' als 'attitude doelen' zakt het tot onder het gemiddelde. In vergelijking met de andere deelnemende scholen is geen van de afwijkingen significant. Het beeld is passend bij de ontwikkeling die zich de afgelopen twee jaar heeft voorgedaan. Het team begon zeer enthousiast, maar door verdeeldheid binnen het team, gebrek aan duidelijkheid door schoolleiders en IB en het gebrek aan heldere afspraken raakten steeds meer leerkrachten het tweede jaar gedemotiveerd.

■ **OP ONDERWIJS GERICHTE SAMENWERKING**

**PRETEST:** Samenwerking 3.31 (gem. 3.40 std. dev .38) **POSTTEST:** Samenwerking 3.29 (gem. 3.24 std. dev .37) **GROEI:** -0.02 (gem -0.16 std dev .39)

Beschrijving: De scores op de vragenlijst wekken de indruk dat het team meer is gaan samenwerken. De scores tijdens de nulmeting zijn ondergemiddeld, doordat binnen het hele onderzoek de samenwerking achteruit is gegaan scoort de school (ondanks de afname van -0.02) tijdens de nameting boven het gemiddelde. Geen van afwijkingen zijn significant. Team heeft binnen het traject meer met elkaar gesproken over onderwijs, binnen het team zijn er groepjes leerkrachten ontstaan die veel met elkaar samenwerken, maar er bestaat te weinig consistentie binnen de school over de uitvoering.

■ **STANDAARDISERING VAN WERKPROCESSEN**

De mate waarin er op school: (1) op uniforme wijze wordt gewerkt met toetsmateriaal, (2) groepsplannen worden geschreven, en deze consistent worden uitgevoerd en geëvalueerd, (3) onderwijs op gelijke wijze wordt vormgegeven, wordt door het team gewaardeerd met 2.61 (gem 2.85 std. dev .39) Deze score is ondergemiddeld, en wijkt negatief significant af van het gemiddelde.

■ **OVERALL**

De school had de potentie om op een goede wijze OGW te implementeren. Bij aanvang was er een groot aantal leerkrachten dat enthousiast aan de slag wilde gaan. Doordat er al formats bestonden ontstond er discussie en wrok door/bij de ontwikkelaars van deze formats. Doordat enkele leerkrachten op eigen voet zijn verder gegaan, maar hierin niet werden gestimuleerd is er een gedemotiveerde sfeer ontstaan. Daarnaast hebben de vele wisselingen naar alle waarschijnlijkheid een grote weerslag gehad op de interventie.

**OGW OP KLASNIVEAU**

■ **KENNIS M.B.T. DE INTERPRETATIES VAN LOVS GEGEVENS - CITO**

**PRETEST:** kennistoets 66 % (gem. 63.4 std. dev 21.9) **POSTTEST:** Kennistoets 87 % (gem. 84.2 std. dev .10.4) **GROEI:** 21% (gem 20.8 std dev 22.3)

Beschrijving: De kennis met betrekking tot het interpreteren van LOVS analyses is ruim gegroeid. Deze groei is gelijk aan het gemiddelde van alle deelnemende scholen die ook het CITO LOVS programma hanteren (N=7). De eindscore ligt boven het gemiddelde, dat is een sterke verbetering in vergelijking met de startsituatie. Geen van de afwijkingen zijn significant.

■ **KENNIS M.B.T. DE KENNIS OVER DE MOGELIJKHEDEN VAN HET LOVS / GOAL SETTING (GS)**

**PRETEST:** kennis LOVS 64 % (gem. 43.3 std. dev 27.8) **POSTTEST:** Kennis LOVS 33 % (gem. 43.4 std. dev .35.5) **GROEI:** -31% (gem 0.05 std dev 35.)

**PRETEST:** kennis GS 38 % (gem. 31.5 std. dev 22.1) **POSTTEST:** Kennis GS 16 % (gem. 25.2 std. dev .24.1) **GROEI:** -22 % (gem -6.3 std dev 29.2)

Beschrijving: De kennis met betrekking tot de mogelijkheden van het leerlingvolgsysteem/goal setting nemen flink af, deze negatieve groei is ver onder gemiddeld, maar wijkt niet negatief significant af. Met name de score op 'kennis van de mogelijkheden LOVS' neemt van bovengemiddeld af tot ondergemiddeld. Mogelijke verklaring is ook dat het aantal respondenten op de eindmeting aanzienlijk lager was. Desalniettemin is het beeld wel herkenbaar. Er heerste een negatieve sfeer rondom OGW dit kan zich vertalen in een negatieve score.

■ **KWALITEITSOORDEEL M.B.T. DE GEOBSERVEERDE LESSEN**

De algemene kwaliteit van de lessen wordt beoordeeld met een 2.73 (gem 2.86 std. dev .48). Deze score is ondergemiddeld, maar wijkt niet significant af van het gemiddelde van de 16 onderzochte scholen. Geobserveerde lessen waren veelal matig. In de meeste groepen was er geen duidelijke opbouw te zien (zoals deze werd beschreven in het groepsplan). Overall waren de lessen niet slecht, maar er is nog voldoende ruimte voor meer verbetering. Deze verbetering moet allereerst worden ingezet op een stimulerend klimaat, goede organisatie en een heldere instructie.

■ **KWALITEITSOORDEEL M.B.T. DE GEMAAKTE GROEPSPLANNEN**

De algemene kwaliteit van de groepsplannen wordt beoordeeld met een 2.6 (gem 2.76 std. dev .63). Deze score is ondergemiddeld, maar wijkt niet significant af van het gemiddelde van de 16 onderzochte scholen. Het beeld van de groepsplannen is matig. De kwaliteit van de beschreven doelen wordt als enige punt bij alle groepsplannen hoog gewaardeerd. De kwaliteit van de beschreven onderwijsbehoeften en de beschreven onderwijsaanpak is veelal minimaal. De kwaliteit van de beschreven subgroepen (creëren van extra leer- en instructietijd voor zwakke leerlingen) kan explicieter en gedetailleerder, alleen in het plan van groep 6 worden de subgroepen helder omschreven.

**OGW OP SCHOOLNIVEAU**

Persoonlijk eindoordeel OGW op schoolniveau: 6.5

Eindoordeel van de school (eigen perceptie): 7.8

- **PERCEPTIE DIRECTIE/IB OP ASPECTEN WAARDOOR ER GROEI IS ONTSTAAN BINNEN DE SCHOOL:**

Directie en IB geven aan dat er binnen de school meer kennis is gekomen met betrekking tot de inhoud van de toetsen, leerkrachten meer kennis hebben over diagnostiek en vakinhoud. Ook is er meer bewustwording gekomen en wordt er kritischer gekeken naar de opbrengsten. De formats van de plannen zijn beter geworden en worden uniform toegepast. Een extra stimulans was de periode ná verscherpt inspectietoezicht, hierdoor was het urgentiegevoel hoog.

- **PERCEPTIE DIRECTIE/IB OP ASPECTEN WAARDOOR BELEMMERINGEN WERDEN ERVAREN BINNEN DE SCHOOL:**

Tijd wordt als grootste belemmering ervaren, de inhoud van de bijeenkomst werd soms te snel gebracht waardoor de uiteindelijke mate van implementatie in de klas minder is. Daarnaast voelt de directie de urgentie om vaker in de klassen te gaan kijken (controleren/borgen van gemaakte afspraken) en mist er nog een professionele samenwerking met de internbegeleiders.

- **KWALITEIT VAN DE OPBRENGSTVERGADERINGEN**

Opbrengstvergaderingen werden steeds inhoudelijker. Schoolleider presenteerde de opbrengsten. Doordat er sprake is van twee locaties (met beide zeer verschillende populaties) was het bespreken van de totaalscore van een jaargroep niet erg zinvol. Toch werd hier lang aan vast gehouden. Uiteindelijk is dit (op mijn verzoek) gewijzigd. De benadering van de opbrengstvergaderingen waren erg cijfermatig waardoor er door de schoolleider in contrasterende kleuren (rood en groen) werd uitgedrukt wat was behaald en wat niet zonder dit te nuanceren op groepsniveau (bijvoorbeeld plafond-scores). Hierdoor kregen steeds meer leerkrachten een vertekend beeld van OGW en ontstond er weerstand. Sterk was het feit dat leerkrachten na afloop van de opbrengstvergadering in kleine groepjes gingen brainstormen over het wel/niet behalen van doelen, oorzaken hiervan, en het stellen van nieuwe doelen. Deze zaken werden niet plenair terug gekoppeld.

- **DE AANWEZIGHEID EN KWALITEIT VAN DE PLANNING VAN OGW ACTIVITEITEN**

Er bestaat een duidelijke planning waarin alle OGW activiteiten staan vermeld (toetsen, vergaderingen, deadlines analyses/groepsplannen)

- **MOTIVATIE TEN AANZIEN VAN OGW**

**PRETEST:** Attitude OGW 3.68 (gem. 3.52 std. dev .36) **POSTTEST:** Attitude OGW 3.20 (gem. 3.42 std. dev .45) **GROEI:** -0.48 (gem -0.1 std dev . 48)

**PRETEST:** Attitude cultuur 3.63 (gem. 3.56 std. dev .50) **POSTTEST:** Attitude cultuur 3.56 (gem. 3.55 std. dev .47) **GROEI:** -0.07 (gem 0.3 std dev . 63)

**PRETEST:** Attitude LOVS 3.39 (gem. 3.19 std. dev .41) **POSTTEST:** Attitude LOVS 3.01 (gem. 2.60 std. dev .27) **GROEI:** -0.38 (gem -0.2 std dev . 43)

**PRETEST:** Attitude doelen 3.00 (gem. 2.93 std. dev .35) **POSTTEST:** Attitude doelen 2.42 (gem. 2.99 std. dev .46) **GROEI:** -0.58 (gem -0.3 std dev . 40)

Beschrijving: De attitude ten aanzien van OGW is sterk afgenomen in vergelijking met de andere deelnemende scholen. Deze afwijking wijkt negatief significant af. Ook de groei attitude ten aanzien van de doelen wijkt negatief significant af van het gemiddelde. Opmerkelijk is te noemen dat bij aanvang van het traject op alle schalen bovengemiddeld werd gescoord en nu slechts op 'attitude cultuur' en 'attitude LOVS' nog bovengemiddeld wordt gescoord, maar ook op deze schalen is er sprake van afname in vergelijking met de startsituatie. De afgelopen twee jaar heeft het team zich op een positieve wijze ontwikkeld, maar schoolleiders hebben soms de neiging sneller te gaan dan het team aankan, daarnaast was de laatste opbrengstvergadering (die niet in bijzijn van de trainer heeft plaatsgevonden) te cijfermatig en zijn er op basis van enkel cijfers, harde en onterechte conclusies getrokken. In de laatste bijeenkomst zijn deze besproken, maar werden er veel negatieve gevoelens uitgesproken.

- **OP ONDERWIJS GERICHTE SAMENWERKING**

**PRETEST:** Samenwerking 3.46 (gem. 3.40 std. dev .38) **POSTTEST:** Samenwerking 3.01 (gem. 3.24 std. dev .37) **GROEI:** -0.45 (gem -0.16 std dev . 39)

Beschrijving: De samenwerking binnen het team is afgenomen, in de praktijk werd echter waargenomen dat met name de parallelcollega's van de twee locaties steeds meer zijn gaan samenwerken. Er wordt door het team wel veel uitgewisseld. Allicht heeft de negativiteit rond de laatste bijeenkomst wel een effect gehad op deze uitkomst. De score op samenwerking neemt af van bovengemiddeld, naar ondergemiddeld, deze afwijking is negatief significant.

- **STANDAARDISERING VAN WERKPROCESSEN**

De mate waarin er op school: (1) op uniforme wijze wordt gewerkt met toetsmateriaal, (2) groepsplannen worden geschreven, en deze consistent worden uitgevoerd en geëvalueerd, (3) onderwijs op gelijke wijze wordt vormgegeven, wordt door het team gewaardeerd met 2.2.88 (gem 2.85 std. dev .39) Deze score ligt een fractie boven het gemiddelde en wijkt niet significant af.

- **OVERALL**

De school heeft overall goede stappen gezet. Er is een bruikbaar groepsplan. Ook de kleutergroepen hebben lang geworsteld met een format, maar zijn uiteindelijk met een sterk format geëindigd. De leerlingen onderling zijn actief betrokken bij het proces, maar de schoolleiders willen soms een stap te hard. Zij stappen dan over op een zeer directieve stijl van leiding geven, maar vanuit het team merk ik dat dit meer averechts werkt.

**OGW OP KLASNIVEAU**

- **KENNIS M.B.T. DE INTERPRETATIES VAN LOVS GEGEVENS - CITO**

**PRETEST:** kennistoets 59 % (gem. 63.4 std. dev 21.9) **POSTTEST:** Kennistoets 81 % (gem. 84.2 std. dev .10.4) **GROEI:** 23% (gem 20.8 std dev 22.3)

Beschrijving: De kennis met betrekking tot het interpreteren van LOVS analyses is bovengemiddeld gegroeid. De score blijft echter onder het gemiddelde van alle deelnemende scholen die ook het CITO LOVS programma hanteren (N=7). De eindscore ligt wel dicht bij het gemiddelde dan de score op de nulmeting. Dat is verbetering in vergelijking met de startsituatie. Geen van de afwijkingen zijn significant.

- **KENNIS M.B.T. DE KENNIS OVER DE MOGELIJKHEDEN VAN HET LOVS / GOAL SETTING (GS)**

**PRETEST:** kennis LOVS 56 % (gem. 43.3 std. dev 27.8) **POSTTEST:** Kennis LOVS 54 % (gem. 43.4 std. dev .35.5) **GROEI:** -2% (gem 0.05 std dev 35.)

**PRETEST:** kennis GS 34 % (gem. 31.5 std. dev 22.1) **POSTTEST:** Kennis GS 28 % (gem. 25.2 std. dev .24.1) **GROEI:** -6 % (gem -6.3 std dev 29.2)

Beschrijving: De kennis met betrekking tot de mogelijkheden van het leerlingvolgsysteem neemt marginaal af, echter beide scores (start/eind) zijn bovengemiddeld. Ook de kennis met betrekking tot goal setting neemt af, ook hier blijft de eindscore bovengemiddeld en is de afname gelijk aan de gemiddelde score van alle deelnemende scholen in dit onderzoek.

- **KWALITEITSOORDEEL M.B.T. DE GEOBSERVEERDE LESSEN**

De algemene kwaliteit van de lessen wordt beoordeeld met een 2.84 (gem 2.86 std. dev .48). Deze score is een fractie onder het gemiddelde, maar wijkt niet significant af van het gemiddelde van de 16 onderzochte scholen. Geobserveerde lessen waren zeer wisselend. In een aantal groepen (groep 2 – 6 – 7 – 8) waren goede tot zeer goede leerkrachten te zien, echter er waren ook lessen die zeer matig, tot echt onvoldoende waren. Dit is besproken met de schoolleiding. Zij pakken dit verder op en willen in het komende jaar deze leerkrachten meer begeleiden. Verbetering moet allereerst worden ingezet op een stimulerend klimaat en goede (klas)organisatie, doordat deze basale vaardigheden ontbreken, zijn aspecten die de interventie van een leerkracht verlangd naar alle waarschijnlijkheid ook te hoog gegrepen.

- **KWALITEITSOORDEEL M.B.T. DE GEMAAKTE GROEPSPLANNEN**

De algemene kwaliteit van de groepsplannen wordt beoordeeld met een 3.2 (gem 2.76 std. dev .63). Deze score is bovengemiddeld, maar wijkt niet significant af van het gemiddelde van de 16 onderzochte scholen. Het beeld van de groepsplannen is goed. Met name het plan van de onderbouw is zeer sterk en goed geformuleerd. De kwaliteit van de beschreven doelen wordt als enige punt bij de andere groepsplannen minder gewaardeerd, mede doordat de doelen in vaardigheid niet goed zijn gesteld. De kwaliteit van de beschreven onderwijsbehoeften en de beschreven onderwijsaanpak is veelal goed. De kwaliteit van de beschreven subgroepen is redelijk tot goed.

**OGW OP SCHOOLNIVEAU**

Persoonlijk eindoordeel OGW op schoolniveau: 7.8

Eindoordeel van de school (eigen perceptie): 7.9

- **PERCEPTIE DIRECTIE/IB OP ASPECTEN WAARDOOR ER GROEI IS ONTSTAAN BINNEN DE SCHOOL:**

Directie en IB geven aan dat er binnen de school de grootste ontwikkeling is ontstaan op het moment dat leerkrachten zijn gaan ontdekken dat 'het wat doet – je er wat mee kunt – leerlingen op een hoger plan worden gebracht'. Er is meer kennis gekomen met betrekking tot de analyses en is er ontwikkeling geweest in de professionele houding van leerkrachten. Er wordt inhoudelijker gesproken en onderwijskundige zaken worden beter besproken. Bij aanvang was er binnen het team een 'urgentie besef' dat het onderwijs op deze school goed was, maar dat er onderwijskundig wel stilstand was. Directie geeft aan dat succes is geboekt door; teambrede scholing, stabiliteit in het team, inzet van collega's en de tomeloze en sterke inzet van de intern begeleider. Daarnaast is in de onderbouw de methode Onderbouwd aangeschaft en in combinatie met OGW geïmplementeerd. Het onderwijs in de groepen 1-2 heeft hier een 'boost' door gekregen.

- **PERCEPTIE DIRECTIE/IB OP ASPECTEN WAARDOOR BELEMMERINGEN WERDEN ERVAREN BINNEN DE SCHOOL:**

Tijd wordt als grootste belemmering ervaren. Het is veel werk en vraagt naast inzet ook technische kennis (computervaardigheid die niet altijd optimaal was) en veel administratie. Ook was de professionele beroepshouding van alle leerkrachten niet optimaal bij aanvang van het project waardoor de eerste opbrengstvergadering als een persoonlijke aanval voelde. Deze momenten zorgden wel voor weerstand, maar heeft uiteindelijk bewustwording opgeleverd.

- **KWALITEIT VAN DE OPBRENGSTVERGADERINGEN**

Opbrengstvergaderingen werden steeds inhoudelijker/beter. Schoolleider presenteerde de opbrengsten in samenwerking met de lber. De eerste opbrengstvergadering werd als een persoonlijke aanval gezien, en ook op latere momenten hebben de leerkrachten van de groep met de laagste scores best moeite met een plenaire bespreking. De wijze waarop dit als team werd besproken werd steeds beter. Er werd niet langer naar kindfactoren gekeken, maar steeds meer naar onderwijskundige zaken waar de school meer invloed op kan uitoefenen.

- **DE AANWEZIGHEID EN KWALITEIT VAN DE PLANNING VAN OGW ACTIVITEITEN**

Er bestaat een duidelijke planning waarin alle OGW activiteiten staan vermeld (toetsen, vergaderingen, deadlines analyses/groepsplannen)

- **MOTIVATIE TEN AANZIEN VAN OGW**

**PRETEST:** Attitude OGW 3.35 (gem. 3.52 std. dev .36) **POSTTEST:** Attitude OGW 3.58 (gem. 3.42 std. dev .45) **GROEI:** 0.23 (gem -0.1 std dev . 48)

**PRETEST:** Attitude cultuur 3.55 (gem. 3.56 std. dev .50) **POSTTEST:** Attitude cultuur 3.75 (gem. 3.55 std. dev .47) **GROEI:** 0.20 (gem 0.3 std dev . 63)

**PRETEST:** Attitude LOVS 3.23 (gem. 3.19 std. dev .41) **POSTTEST:** Attitude LOVS 3.06 (gem. 2.60 std. dev .27) **GROEI:** - 0.17 (gem -0.2 std dev . 43)

**PRETEST:** Attitude doelen 2.80 (gem. 2.93 std. dev .35) **POSTTEST:** Attitude doelen 2.60 (gem. 2.99 std. dev .46) **GROEI:** - 0.20 (gem -0.3 std dev . 40)

Beschrijving: De attitude ten aanzien van OGW is sterk toegenomen in vergelijking met de andere deelnemende scholen. Deze afwijking wijkt net niet significant af. De score groeit van ondergemiddeld naar bovengemiddeld. Ook de groei attitude ten aanzien van cultuur groeit sterk, ook hier is sprake van een groei van ondergemiddeld, naar bovengemiddeld. De 'attitude LOVS' en 'attitude doelen' nemen wel af, echter deze afname is minder dan de gemiddelde afname van alle deelnemende scholen. De score op 'attitude LOVS' blijft bovengemiddeld, de score op 'attitude doelen' was ondergemiddeld en blijft ondergemiddeld. De afgelopen twee jaar heeft het team zich op een positieve wijze ontwikkeld, het team is samenwerkend aan de slag gegaan met OGW. Er waren een aantal leerkrachten die best bedenkingen hadden bij het concept OGW, maar gaandeweg overtuigd zijn geraakt. Dit is terug te zien in de scores op 'attitude OGW' en 'attitude cultuur'.

- **OP ONDERWIJS GERICHTE SAMENWERKING**

**PRETEST:** Samenwerking 3.36 (gem. 3.40 std. dev .38) **POSTTEST:** Samenwerking 3.14 (gem. 3.24 std. dev .37) **GROEI:** -0.22 (gem -0.16 std dev . 39)

Beschrijving: De samenwerking binnen het team is afgenomen, in de praktijk werd echter waargenomen dat het team juist meer is gaan samenwerken en meer samenwerkend aan de slag is gegaan met OGW. Er werd samen gewerkt aan het maken van analyses en het opstellen van groepsplannen. Afname staat in contrast met het beeld wat er bestaat van de school en zodoende ook moeilijk te verklaren.

- **STANDAARDISERING VAN WERKPROCESSEN**

De mate waarin er op school: (1) op uniforme wijze wordt gewerkt met toetsmateriaal, (2) groepsplannen worden geschreven, en deze consistent worden uitgevoerd en geëvalueerd, (3) onderwijs op gelijke wijze wordt vormgegeven, wordt door het team gewaardeerd met 3.08 (gem 2.85 std. dev .39) Deze score is bovengemiddeld, maar wijkt niet significant af van het gemiddelde.

- **OVERALL**

De school heeft de afgelopen twee jaar een grote ontwikkeling doorgemaakt. Er was bij aanvang van het traject best wat weerstand. Er bestond kennis over FOCUS doordat een buurtschool aan FOCUS I had deelgenomen en de geluiden niet enkel positief waren. Toch heeft het team het opgepakt en is op gedreven wijze bezig gegaan met de uitwerking van de plannen. Dit werd het meest duidelijk op het moment dat de observatiemomenten op de school goed waren.

**OGW OP KLASNIVEAU**

- **KENNIS M.B.T. DE INTERPRETATIES VAN LOVS GEGEVENS – PARNASSYS**

**PRETEST:** kennistoets 58 % (gem. 61.1 std. dev 24.5) **POSTTEST:** Kennistoets 64 % (gem. 69.8 std. dev .19.9) **GROEI:** 6.6 % (gem 8.7 std dev 20.9)

Beschrijving: De kennis met betrekking tot het interpreteren van analyses is ondergemiddeld gegroeid. De score blijft onder het gemiddelde van alle deelnemende scholen die ook ParnasSys hanteren (N=9). Verklaring ligt in het feit dat een groot deel van het team ook aangeeft dit moeilijk te vinden. Zij zijn ook minder computervaardig. Dit wordt veelal als team opgepakt en samenwerkend gedaan. De lage scores zullen naar alle waarschijnlijkheid ook afkomstig zijn van oudere leerkrachten De spreiding van de groei ligt tussen -25 en 34.

- **KENNIS M.B.T. DE KENNIS OVER DE MOGELIJKHEDEN VAN HET LOVS / GOAL SETTING (GS)**

**PRETEST:** kennis LOVS 49 % (gem. 43.3 std. dev 27.8) **POSTTEST:** Kennis LOVS 55 % (gem. 43.4 std. dev .35.5) **GROEI:** 6% (gem 0.05 std dev 35.)

**PRETEST:** kennis GS 46 % (gem. 31.5 std. dev 22.1) **POSTTEST:** Kennis GS 31 % (gem. 25.2 std. dev .24.1) **GROEI:** -1.5 % (gem -6.3 std dev 29.2)

Beschrijving: De kennis met betrekking tot de mogelijkheden van het leerlingvolgsysteem neemt toe, beide scores (start/eind) zijn bovengemiddeld. De kennis met betrekking tot goal setting neemt af, de eindscore blijft bovengemiddeld. Geen van de afwijkingen is significant.

- **KWALITEITSOORDEEL M.B.T. DE GEOBSERVEERDE LESSEN**

De algemene kwaliteit van de lessen wordt beoordeeld met een 2.9 (gem 2.86 std. dev .48). Deze score is een fractie boven het gemiddelde, maar wijkt niet significant af van het gemiddelde van de 16 onderzochte scholen. Geobserveerde lessen waren veelal sterk. Met name de lessen in groep 4 en 6 waren van zeer goede kwaliteit. In deze lessen waren veel OGW componenten te zien en werd er daadwerkelijk gehandeld zoals stond beschreven in het groepsplan. De les in groep 8 was door de inhoud moeilijker te beoordelen, maar zowel de leerkracht als de leerlingen leken goed te functioneren. De les in groep 7 was kwalitatief een stuk minder. Met name op organisatie en structuur liet het te wensen over. Dit is ook door lber opgemerkt, hij heeft dit verder op zich genomen.

- **KWALITEITSOORDEEL M.B.T. DE GEMAAKTE GROEPSPLANNEN**

De algemene kwaliteit van de groepsplannen wordt beoordeeld met een 3.0 (gem 2.76 std. dev .63). Deze score is bovengemiddeld, maar wijkt niet significant af van het gemiddelde van de 16 onderzochte scholen. Het beeld van de groepsplannen is goed. Met name het plan van de onderbouw heeft zich sterk ontwikkeld, zij hebben lang gezocht naar een format dat aansloot bij de methode, maar uiteindelijk (door aanreiken van de trainer) een sterk groepsplan gemaakt. De kwaliteit van de beschreven doelen, onderwijsbehoeften en de onderwijsaanpak is veelal goed. De kwaliteit van de beschreven subgroepen (creëren van extra leer- en instructietijd voor zwakke leerlingen) is voldoende.

**OGW OP SCHOOLNIVEAU**

Persoonlijk eindoordeel OGW op schoolniveau: 7.8

Eindoordeel van de school (eigen perceptie): 7.9

- **PERCEPTIE DIRECTIE/IB OP ASPECTEN WAARDOOR ER GROEI IS ONTSTAAN BINNEN DE SCHOOL:**

Directie geeft aan dat er binnen de school veel ontwikkeling plaats heeft gevonden. De meest aantoonbare veranderingen zitten in het feit dat er (1) meer, betere en concrete doelen zijn gesteld, (2) beter wordt geanalyseerd op opbrengsten, (3) meer wordt gekeken naar wat een leerlingen nodig heeft, (4) groepsbesprekingen met IB'er veel inhoudelijker zijn geworden, (5) vaardigheidsgroei als belangrijkste wordt gezien, met name in een dergelijk kleine school. Daarnaast wordt de samenstelling van het team als een succesfactor gezien. Er wordt binnen het team veel samengewerkt, mede doordat de school zo klein is moet er op elkaar worden vertrouwd/gebouwd. De wisseling van leerkrachten (twee ervaren leerkrachten gewisseld voor één onervaren leerkracht) is goed geweest voor het team. Nieuwe leerkracht past zich goed aan en er is meer eenheid binnen het team ontstaan.

- **PERCEPTIE DIRECTIE/IB OP ASPECTEN WAARDOOR BELEMMERINGEN WERDEN ERVAREN BINNEN DE SCHOOL:**

De werkdruk wordt als grootste belemmering ervaren. Het schrijven van een groepsplan is een intensief werk en soms is het moeilijk om de juiste inhoud te bepalen. Daarnaast werd er aangegeven dat het schrijven van een goed groepsplan in ParnasSys niet mogelijk is.

- **KWALITEIT VAN DE OPBRENGSTVERGADERINGEN**

Opbrengstvergaderingen waren een echte teamaangelegenheid. Iedereen presenteerde zijn/haar eigen opbrengsten aan de hand van vaardigheidsgroei. Door de kleinschaligheid van de school kent iedere leerkracht ieder kind. Enerzijds gaf dat het gevaar dat er te snel naar kindfactoren werd gekeken, anderzijds was de algemene bekendheid ook een reden waardoor er snel onderwijsaanpakken werden uitgewisseld en uitgebreider werd gekeken naar mogelijke oorzaken. Ook is het niveau binnen de groepen 1 t/m 4 erg hoog, ook hier is veel over gesproken n.a.v. de opbrengsten.

- **DE AANWEZIGHEID EN KWALITEIT VAN DE PLANNING VAN OGW ACTIVITEITEN**

Er bestaat een planning waarin alle OGW activiteiten staan vermeld (toetsen, vergaderingen, deadlines analyses/groepsplannen)

- **MOTIVATIE TEN AANZIEN VAN OGW**

**PRETEST:** Attitude OGW 3.75 (gem. 3.52 std. dev .36) **POSTTEST:** Attitude OGW 3.88 (gem. 3.42 std. dev .45) **GROEI:** 0.13 (gem -0.1 std dev . 48)

**PRETEST:** Attitude cultuur 3.39 (gem. 3.56 std. dev .50) **POSTTEST:** Attitude cultuur 4.00 (gem. 3.55 std. dev .47) **GROEI:** 0.61 (gem 0.3 std dev . 63)

**PRETEST:** Attitude LOVS 3.43 (gem. 3.19 std. dev .41) **POSTTEST:** Attitude LOVS 3.24 (gem. 2.60 std. dev .27) **GROEI:** -0.21 (gem -0.2 std dev . 43)

**PRETEST:** Attitude doelen 3.43 (gem. 2.93 std. dev .35) **POSTTEST:** Attitude doelen 2.95 (gem. 2.99 std. dev .46) **GROEI:** -0.48 (gem -0.3 std dev . 40)

Beschrijving: De attitude ten aanzien van OGW is toegenomen in vergelijking met de andere deelnemende scholen. Deze afwijking wijkt niet significant af. De score was tijdens de nulmeting al bovengemiddeld, maar het verschil met het gemiddelde is gegroeid. De groei attitude ten aanzien van cultuur groeit sterk, hier is sprake van een groei van ondergemiddeld, naar bovengemiddeld. De spreiding in de tussen de scores in een relatief klein team is vrij groot waardoor de afwijking niet significant is. De 'attitude LOVS' en 'attitude doelen' nemen wel af, de score op 'attitude LOVS' blijft bovengemiddeld, de score op 'attitude doelen' was bovengemiddeld en zakt nu tot net ondergemiddeld. De afgelopen twee jaar heeft het team zich op een positieve wijze ontwikkeld, het team is samenwerkend aan de slag gegaan met OGW. Bijeenkomsten waren altijd plezierig en leerkrachten gingen altijd vol enthousiasme aan de slag. Er werden veel inhoudelijke vragen gesteld om het onderwijs te verbeteren.

- **OP ONDERWIJS GERICHTE SAMENWERKING**

**PRETEST:** Samenwerking 3.31 (gem. 3.40 std. dev .38) **POSTTEST:** Samenwerking 3.72 (gem. 3.24 std. dev .37) **GROEI:** 0.41 (gem -0.16 std dev . 39)

Beschrijving: De samenwerking binnen het team is sterk toegenomen. Bij aanvang scoorde dit team ondergemiddeld, de eindmeting laat een score zien die ver boven het gemiddelde uit komt. De afwijking is niet significant (waarschijnlijk te verklaren door de spreiding van scores in een relatief klein team). Het beeld dat geschetst wordt vanuit de vragenlijst is in overeenstemming met de indruk die het team de afgelopen twee jaar heeft gemaakt. Er was groei waar te nemen in de wijze van samenwerking tussen leerkrachten.

- **STANDAARDISERING VAN WERKPROCESSEN**

De mate waarin er op school: (1) op uniforme wijze wordt gewerkt met toetsmateriaal, (2) groepsplannen worden geschreven, en deze consistent worden uitgevoerd en geëvalueerd, (3) onderwijs op gelijke wijze wordt vormgegeven, wordt door het team gewaardeerd met 3.15 (gem 2.85 std. dev .39) Deze score is bovengemiddeld, maar wijkt niet significant af van het gemiddelde.

- **OVERALL**

De school heeft de afgelopen twee jaar een grote ontwikkeling doorgemaakt. Er zijn geen momenten van weerstand geweest. Het team heeft altijd vol inzet gewerkt om de componenten van OGW te implementeren. Tijdens het moment van de leerkrachtwisseling ontstond er wel wat commotie binnen het team, maar dit heeft geen invloed gehad op het proces van OGW. Met name de groepen 1/2 en 3/4 hebben OGW op een zeer goede wijze geïmplementeerd. Groep 5/6 kampt met onervarenheid, maar heeft zeker potentie om verder uit te groeien. De leerkracht van groep 7/8 loopt tegen (te veel) ervaring en routines aan, dit belemmert om te veranderen in lesgedrag. Maar zijn houding is open en welwillend.

**OGW OP KLASNIVEAU**

- **KENNIS M.B.T. DE INTERPRETATIES VAN LOVS GEGEVENS – PARNASSYS**

**PRETEST:** kennistoets 72 % (gem. 61.1 std. dev 24.5) **POSTTEST:** Kennistoets 80 % (gem. 69.8 std. dev .19.9) **GROEI:** 7 % (gem 8.7 std dev 20.9)

Beschrijving: De kennis met betrekking tot het interpreteren van analyses is ondergemiddeld gegroeid, maar de score tijdens de nulmeting is ver boven gemiddeld en is ondanks de startsituatie gegroeid tot een score die ver boven het gemiddelde ligt van alle deelnemende scholen die ook ParnasSys hanteren (N=9).

- **KENNIS M.B.T. DE KENNIS OVER DE MOGELIJKHEDEN VAN HET LOVS / GOAL SETTING (GS)**

**PRETEST:** kennis LOVS 44 % (gem. 43.3 std. dev 27.8) **POSTTEST:** Kennis LOVS 40 % (gem. 43.4 std. dev .35.5) **GROEI:** -4% (gem 0.05 std dev 35.1)

**PRETEST:** kennis GS 34 % (gem. 31.5 std. dev 22.1) **POSTTEST:** Kennis GS 16 % (gem. 25.2 std. dev .24.1) **GROEI:** -18 % (gem -6.3 std dev 29.2)

Beschrijving: De kennis met betrekking tot de mogelijkheden van het leerlingvolgsysteem neemt af, de score tijdens de nulmeting ligt boven het gemiddelde, maar zakt op de eindmeting tot ondergemiddeld. De kennis met betrekking tot goal setting neemt af, de eindscore zakt tot onder het gemiddelde. Geen van de afwijkingen is significant.

- **KWALITEITSOORDEEL M.B.T. DE GEOBSERVEERDE LESSEN**

De algemene kwaliteit van de lessen wordt beoordeeld met een 3.0 (gem 2.86 std. dev .48). Deze score ligt boven het gemiddelde, maar wijkt niet significant af van het gemiddelde van de 16 onderzochte scholen. Geobserveerde lessen waren veelal sterk. Met name de lessen in groep 1/2 en 3/4 waren van zeer goede kwaliteit. In deze lessen waren veel OGW componenten te zien en werd er daadwerkelijk gehandeld zoals stond beschreven in het groepsplan. In groep 5/6 is dit vol in ontwikkeling, maar de basis is goed. De les in groep 7/8 was (gelet op OGW componenten) minder kwalitatief minder, maar er heerst wel rust en de instructie was van goede kwaliteit.

- **KWALITEITSOORDEEL M.B.T. DE GEMAAKTE GROEPSPLANNEN**

De algemene kwaliteit van de groepsplannen wordt beoordeeld met een 2.9 (gem 2.76 std. dev .63). Deze score is bovengemiddeld, maar wijkt niet significant af van het gemiddelde van de 16 onderzochte scholen. Het beeld van de groepsplannen is goed. De kwaliteit van de beschreven doelen, onderwijsbehoeften en de onderwijsaanpak is veelal goed. De kwaliteit van de beschreven subgroepen (creëren van extra leer- en instructietijd voor zwakke leerlingen) is redelijk tot goed.

**OGW OP SCHOOLNIVEAU**

Persoonlijk eindoordeel OGW op schoolniveau: 4.5

Eindoordeel van de school (eigen perceptie): 7.9

- **PERCEPTIE DIRECTIE/IB OP ASPECTEN WAARDOOR ER GROEI IS ONTSTAAN BINNEN DE SCHOOL:**

Directie en IB geven aan dat er binnen de school ontwikkeling plaats heeft gevonden op de volgende aspecten: (1) Leerlingresultaten worden beter geanalyseerd, (2) Klassenmanagement is kritisch bekeken en veranderd, (3) zelfstandig werken is opnieuw onder de aandacht gekomen, (4) Teamleden hebben elkaar leren bevragen op onderwijskundig gebied, (5) er is meer belangstelling gekomen voor elkaars opbrengsten/onderwijsaanpakken. Ondanks het feit dat het traject niet soepel is verlopen heeft er op deze vlakken wel sterke ontwikkeling plaats gevonden.

- **PERCEPTIE DIRECTIE/IB OP ASPECTEN WAARDOOR BELEMMERINGEN WERDEN ERVAREN BINNEN DE SCHOOL:**

De start van de interventie is niet goed geweest. De school kwam uit een nieuwbouwsituatie, er stond een directiewissel aan te komen en het team stond niet geheel achter de inhoud. Daardoor waren er vanaf het begin als strubbelingen. Daarnaast stelt het team zichzelf de vraag of: (1) is het nuttig dat we zoveel informatie weten, (2) weegt de tijd die we hierin investeren op tegen de bruikbaarheid in de klas, (3) is ons onderwijs niet goed genoeg, gezien de resultaten?. Daarnaast wordt het ervaren als veel werk, en is er bij enkele collega's sprake van een slechte houding en weerstand tegen OGW.

- **KWALITEIT VAN DE OPBRENGSTVERGADERINGEN**

Opbrengstvergaderingen werden beter. Er kwam steeds meer aandacht voor elkaars opbrengsten. Leerkrachten gaven ook aan dat ze het een sterke verbetering vonden om naar elkaars opbrengsten te kijken. Toch blijft er een bepaalde gelatenheid bij de teamleden en worden resultaten meer getoond dan dat ze bediscussieerd worden. Ook blijft het vaak bij het bespreken, er worden weinig echte conclusies getrokken en vervolgstappen voor de komende periode.

- **DE AANWEZIGHEID EN KWALITEIT VAN DE PLANNING VAN OGW ACTIVITEITEN**

Er bestaat geen duidelijke planning waarin alle OGW activiteiten staan vermeld (toetsen, vergaderingen, deadlines analyses/groepsplannen) Deze ontwikkeling staat voor het komende jaar op de planning.

- **MOTIVATIE TEN AANZIEN VAN OGW**

**PRETEST:** Attitude OGW 3.35 (gem. 3.52 std. dev .36) **POSTTEST:** Attitude OGW 3.05 (gem. 3.42 std. dev .45) **GROEI:** - 0.30 (gem -0.1 std dev . 48)

**PRETEST:** Attitude cultuur 3.57 (gem. 3.56 std. dev .50) **POSTTEST:** Attitude cultuur 3.38 (gem. 3.55 std. dev .47) **GROEI:** - 0.19 (gem 0.3 std dev . 63)

**PRETEST:** Attitude LOVS 3.04 (gem. 3.19 std. dev .41) **POSTTEST:** Attitude LOVS 2.79 (gem. 2.60 std. dev .27) **GROEI:** - 0.25 (gem -0.2 std dev . 43)

**PRETEST:** Attitude doelen 2.93 (gem. 2.93 std. dev .35) **POSTTEST:** Attitude doelen 2.57 (gem. 2.99 std. dev .46) **GROEI:** - 0.36 (gem -0.3 std dev . 40)

Beschrijving: De attitude ten aanzien van OGW is sterk afgenomen in vergelijking met de andere deelnemende scholen. Deze afwijking in groei wijkt net niet significant af. De score groeit van ondergemiddeld naar ondergemiddeld, deze score op de eindmeting wijkt negatief significant af van het gemiddelde. Ook de groei 'attitude ten aanzien van cultuur' neemt af, hier is sprake van een score die op het gemiddelde lag, naar ondergemiddeld. De 'attitude LOVS' en 'attitude doelen' nemen ook af. De score op 'attitude LOVS' is echter bovengemiddeld, de score op 'attitude doelen' was gemiddeld en wordt ondergemiddeld. De afgelopen twee jaar heeft het team zich op een matige wijze ontwikkeld. Er is zelfs een punt geweest waarop is besproken om te stoppen met deze interventie. De motivatie om zich in te zetten voor OGW wisselde sterk per bijeenkomst. Daarnaast wisselde de motivatie ook per persoon, de negatieve invloed van enkele leerkrachten had een grote impact op de sfeer en de toepasbaarheid van de bijeenkomsten.

- **OP ONDERWIJS GERICHTE SAMENWERKING**

**PRETEST:** Samenwerking 3.31 (gem. 3.40 std. dev .38) **POSTTEST:** Samenwerking 3.20 (gem. 3.24 std. dev .37) **GROEI:** -0.11 (gem -0.16 std dev . 39)

Beschrijving: De samenwerking binnen het team is afgenomen, in de praktijk is er door bepaalde collega's allicht meer samengewerkt, maar de algemene tendens richting OGW is redelijk negatief, waardoor ook deze vraagschaal negatief wordt beantwoord.

- **STANDAARDISERING VAN WERKPROCESSEN**

De mate waarin er op school: (1) op uniforme wijze wordt gewerkt met toetsmateriaal, (2) groepsplannen worden geschreven, en deze consistent worden uitgevoerd en geëvalueerd, (3) onderwijs op gelijke wijze wordt vormgegeven, wordt door het team gewaardeerd met 2.58 (gem 2.85 std. dev .39) Deze score is ondergemiddeld, en wijkt negatief significant af van het gemiddelde.

- **OVERALL**

De school heeft de afgelopen twee jaar op een moeizame wijze dit traject doorlopen. Er waren veel spanningen en veel collega's zagen niet het voordeel /doel van alle OGW componenten. Mede door de inbreng van niet gemotiveerde collega's ontstond er een negatieve sfeer. Veel teamleden zien wel de voordelen van OGW en onderschrijven dit, maar de praktische toepassing is minimaal geweest. De laatste periode zijn er kleine stappen per groepwaarts gezet die nu op eigen kracht verder worden ontwikkeld.

**OGW OP KLASNIVEAU**

- **KENNIS M.B.T. DE INTERPRETATIES VAN LOVS GEGEVENS – PARNASSYS**

**PRETEST:** kennistoets 52 % (gem. 61.1 std. dev 24.5) **POSTTEST:** Kennistoets 70 % (gem. 69.8 std. dev .19.9) **GROEI:** 18 % (gem 8.7 std dev 20.9)

Beschrijving: De kennis met betrekking tot het interpreteren van analyses is bovengemiddeld gegroeid. De score stijgt van onder het gemiddelde, naar het gemiddelde van alle deelnemende scholen die ook ParnasSys hanteren (N=9). Verklaring ligt in het feit dat een groot deel van het team nooit eerder met ParnasSys had gewerkt en de afgelopen twee jaar deze analyses zijn gaan gebruiken.

- **KENNIS M.B.T. DE KENNIS OVER DE MOGELIJKHEDEN VAN HET LOVS / GOAL SETTING (GS)**

**PRETEST:** kennis LOVS 30 % (gem. 43.3 std. dev 27.8) **POSTTEST:** Kennis LOVS 37 % (gem. 43.4 std. dev .35.5) **GROEI:** 7 % (gem 0.05 std dev 35.)

**PRETEST:** kennis GS 30% (gem. 31.5 std. dev 22.1) **POSTTEST:** Kennis GS 32 % (gem. 25.2 std. dev .24.1) **GROEI:** 2 % (gem -6.3 std dev 29.2)

Beschrijving: De kennis met betrekking tot de mogelijkheden van het leerlingvolgsysteem neemt toe, beide scores (start/eind) zijn echter ondergemiddeld. De kennis met betrekking tot goal setting neemt ook toe, in vergelijking met de nulmeting is het team gegroeid van ondergemiddeld naar bovengemiddeld. Geen van de afwijkingen is significant.

- **KWALITEITSOORDEEL M.B.T. DE GEOBSERVEERDE LESSEN**

De algemene kwaliteit van de lessen wordt beoordeeld met een 2.78 (gem 2.86 std. dev .48). Deze score is een fractie onder het gemiddelde, maar wijkt niet significant af van het gemiddelde van de 16 onderzochte scholen. Geobserveerde lessen wisselden sterk. De les in groep 7 was erg sterk. Hier waren OGW componenten duidelijk geïmplementeerd en werd er gewerkt volgens het groepsplan. De les in de onderbouw was matig. Weinig differentiatie en organisatorisch niet even sterk. De les in groep 4 was zeer zwak. Dit is ook opgemerkt door directie en intensief met de betreffende leerkracht besproken.

- **KWALITEITSOORDEEL M.B.T. DE GEMAAKTE GROEPSPLANNEN**

De algemene kwaliteit van de groepsplannen wordt beoordeeld met een 2.3 (gem 2.76 std. dev .63). Deze score is ondergemiddeld, maar wijkt niet significant af van het gemiddelde van de 16 onderzochte scholen. De inhoud van de groepsplannen uit de midden en bovenbouw is redelijk, maar met name het plan uit de onderbouw is zeer zwak en beschrijft weinig inhoud. Voor de groepen 4 en 6 geldt dat de kwaliteit van de beschreven doelen redelijk tot goed is, de onderwijsbehoeften en de onderwijsaanpak is veelal matig. De kwaliteit van de beschreven subgroepen (creëren van extra leer- en instructietijd voor zwakke leerlingen) vraagt ook om meer aandacht.

**OGW OP SCHOOLNIVEAU**

Persoonlijk eindoordeel OGW op schoolniveau: 7-

Eindoordeel van de school (eigen perceptie): 7.9

**PERCEPTIE DIRECTIE/IB OP ASPECTEN WAARDOOR ER GROEI IS ONTSTAAN BINNEN DE SCHOOL:**

Directie en IB geven aan dat er binnen de school een grote bewustwording is ontstaan. De school heeft zich op veel punten ontwikkeld, zo zijn (1) toetsen meer gaan leven, leerkrachten komen nu met resultaten naar elkaar en directie toe en zijn trots op het behaalde succes, (2) door de kennis/aanwezigheid van normgegevens is er een beter besef ontstaan waarom/hoeveel leerlingen moeten groeien, (3) de cursus werd altijd gegeven in een directe relatie tot de werksituatie. Binnen het team zijn nooit momenten geweest waarin het team gedemotiveerd raakte of zich defensief opstelde tegen de werkzaamheden die moesten worden gedaan, tegelijkertijd wordt dit ook als belemmering gezien. Groeiende resultaten waren een goede motivatie om verder te gaan.

**PERCEPTIE DIRECTIE/IB OP ASPECTEN WAARDOOR BELEMMERINGEN WERDEN ERVAREN BINNEN DE SCHOOL:**

De omvang van het traject is groot en vraagt veel tijd. Dat betekent dat andere zaken op een zijspoor worden gezet, terwijl deze ook aandacht vragen. Zo is het pedagogische klimaat een aspect dat veel aandacht vraagt, maar minder aan de orde is geweest. Daarnaast geeft de directie aan dat het team te volgend is en weinig kritisch is ten aanzien van nieuwe voorstellen. Ook wordt er niet altijd tijd gevonden om alles correct uit te voeren, treffend voorbeeld zijn de diagnostische gesprekken. Als laatste belemmering werd de discontinuïteit genoemd, het team heeft te kampen gehad met veel uitval door ziekte en/of zwangerschap, en wisselingen van leerkrachten.

**KWALITEIT VAN DE OPBRENGSTVERGADERINGEN**

Opbrengstvergaderingen werden steeds inhoudelijker/beter. Schoolleider presenteerde de opbrengsten. Dit deed hij op adequate wijze. Er was een duidelijke vooruitgang op te merken. Het team ging steeds inhoudelijker praten en raakte steeds meer geïnteresseerd in elkaars resultaten. Daarnaast werd er ook steeds meer naar de onderwijskundige kant/inhoud gekeken. Wanneer opbrengsten niet naar verwachting waren, werd er als team gebrainstormd over de mogelijke oorzaken. Deze werden ook gezocht in bijvoorbeeld voorgaande jaargroepen.

**DE AANWEZIGHEID EN KWALITEIT VAN DE PLANNING VAN OGW ACTIVITEITEN**

Er bestaat een duidelijke planning waarin alle OGW activiteiten staan vermeld (toetsen, vergaderingen, deadlines analyses/groepsplannen)

**MOTIVATIE TEN AANZIEN VAN OGW**

**PRETEST:** Attitude OGW 3.72 (gem. 3.52 std. dev .36) **POSTTEST:** Attitude OGW 3.56 (gem. 3.42 std. dev .45) **GROEI:** - 0.16 (gem -0.1 std dev . 48)

**PRETEST:** Attitude cultuur 3.66 (gem. 3.56 std. dev .50) **POSTTEST:** Attitude cultuur 3.44 (gem. 3.55 std. dev .47) **GROEI:** - 0.22 (gem 0.3 std dev . 63)

**PRETEST:** Attitude LOVS 3.23 (gem. 3.19 std. dev .41) **POSTTEST:** Attitude LOVS 2.98 (gem. 2.60 std. dev .27) **GROEI:** - 0.25 (gem -0.2 std dev . 43)

**PRETEST:** Attitude doelen 2.93 (gem. 2.93 std. dev .35) **POSTTEST:** Attitude doelen 2.50 (gem. 2.99 std. dev .46) **GROEI:** - 0.43 (gem -0.3 std dev . 40)

Beschrijving: Op alle schalen ten aanzien van attitude is er sprake van afname, deze afname is bovengemiddeld (op 'attitude cultuur' na) in vergelijking met de andere deelnemende scholen. Alleen de afwijking op 'attitude cultuur wijkt significant af. De scores tijdens de nulmeting zijn allemaal bovengemiddeld of gemiddeld, na de eindmeting verandert dit, dan zijn alleen 'attitude OGW' en 'attitude doelen' nog bovengemiddeld, de andere schalen dalen tot onder het gemiddelde. De afgelopen twee jaar heeft het team zich wel op een positieve wijze ontwikkeld, maar binnen het team heerst een soort gelatenheid waardoor alles wel uitgevoerd wordt, maar er bepaalde motivatie mist om het echt eigen te maken.

**OP ONDERWIJS GERICHTE SAMENWERKING**

**PRETEST:** Samenwerking 3.41 (gem. 3.40 std. dev .38) **POSTTEST:** Samenwerking 3.23 (gem. 3.24 std. dev .37) **GROEI:** -0.18 (gem -0.16 std dev . 39)

Beschrijving: De samenwerking binnen het team is afgenomen, het beeld verandert van net bovengemiddeld naar net ondergemiddeld, geen van de afwijkingen is significant. Beeld is wel redelijk gelijk aan het gemiddelde beeld van de deelnemende scholen in dit onderzoek. In de praktijk werkt het team wel samen, maar is er sprake van groepjes collega's die samenwerken in plaats van teamgerichte samenwerking.

**STANDAARDISERING VAN WERKPROCESSEN**

De mate waarin er op school: (1) op uniforme wijze wordt gewerkt met toetsmateriaal, (2) groepsplannen worden geschreven, en deze consistent worden uitgevoerd en geëvalueerd, (3) onderwijs op gelijke wijze wordt vormgegeven, wordt door het team gewaardeerd met 2.84 (gem 2.85 std. dev .39) Deze score is ondergemiddeld, maar wijkt (net) niet significant af van het gemiddelde.

**OVERALL**

De school heeft zich in de afgelopen jaren redelijk goed ontwikkeld. De schoolleider is heel enthousiast, maar krijgt zijn team niet helemaal mee. Daarnaast kampt de school met pedagogische problemen, die zeer waarschijnlijk ook betrekking hebben op de didactische kwaliteiten van de leerkrachten en de discontinuïteit van het team. Daardoor blijft een goede implementatie van OGW uit en worden losse componenten uitgevoerd, maar niet eigen gemaakt.

**OGW OP KLASNIVEAU****KENNIS M.B.T. DE INTERPRETATIES VAN LOVS GEGEVENS – PARNASSYS**

**PRETEST:** kennistoets 71 % (gem. 61.1 std. dev 24.5) **POSTTEST:** Kennistoets 81 % (gem. 69.8 std. dev .19.9) **GROEI:** 10 % (gem 8.7 std dev 20.9)

Beschrijving: De kennis met betrekking tot het interpreteren van analyses is bovengemiddeld gegroeid. De score lag bij aanvang al boven het gemiddelde van alle deelnemende scholen die ook ParnasSys hanteren (N=9), maar groeit verder. Verklaring ligt in het feit dat een groot deel van het team redelijk jong is, goed overweg kan met de computer en daardoor ook redelijk is staat is om zelf de analyses te maken en te interpreteren.

**KENNIS M.B.T. DE KENNIS OVER DE MOGELIJKHEDEN VAN HET LOVS / GOAL SETTING (GS)**

**PRETEST:** kennis LOVS 37 % (gem. 43.3 std. dev 27.8) **POSTTEST:** Kennis LOVS 46 % (gem. 43.4 std. dev .35.5) **GROEI:** 9% (gem 0.05 std dev 35.)

**PRETEST:** kennis GS 35 % (gem. 31.5 std. dev 22.1) **POSTTEST:** Kennis GS 29 % (gem. 25.2 std. dev .24.1) **GROEI:** -6 % (gem -6.3 std dev 29.2)

Beschrijving: De kennis met betrekking tot de mogelijkheden van het leerlingvolgsysteem neemt toe. De score bij aanvang van het traject was ondergemiddeld, maar de score op de eindmeting is ruim boven het gemiddelde. De kennis met betrekking tot goal setting neemt af, maar de eindscore blijft bovengemiddeld. Geen van de afwijkingen is significant.

**KWALITEITSOORDEEL M.B.T. DE GEOBSERVEERDE LESSEN**

De algemene kwaliteit van de lessen wordt beoordeeld met een 2.5 (gem 2.86 std. dev .48). Deze score ligt onder het gemiddelde, maar wijkt niet significant af van het gemiddelde van de 16 onderzochte scholen. Geobserveerde lessen waren sterk wisselend, maar een groot gedeelte was zwak. De lessen in groep 2 en 4 waren van redelijk goede kwaliteit. In deze lessen waren veel OGW componenten te zien en werd er daadwerkelijk gehandeld zoals stond beschreven in het groepsplan. De overige lessen waren beneden peil. Met name de lessen in groep 7 en 8 waren onvoldoende. Problemen in groep 7 werden vooral veroorzaakt door onervarenheid, de les in groep 8 werd door de leerkracht als zeer kwalitatief gezien, terwijl er op vele vlakken teveel aan schortte.

**KWALITEITSOORDEEL M.B.T. DE GEMAAKTE GROEPSPLANNEN**

De algemene kwaliteit van de groepsplannen wordt beoordeeld met een 2.9 (gem 2.76 std. dev .63). Deze score is bovengemiddeld, maar wijkt niet significant af van het gemiddelde van de 16 onderzochte scholen. Het beeld van de groepsplannen is redelijk. Het groepsplan van groep 2 is beduidend beter dan de rest. De overige plannen zijn van middelmatige kwaliteit. De kwaliteit van de beschreven doelen, onderwijsbehoeften en de onderwijsaanpak is acceptabel, maar er is ruimte voor verbetering. De kwaliteit van de beschreven subgroepen (creëren van extra leer- en instructietijd voor zwakke leerlingen) is voldoende.

**OGW OP SCHOOLNIVEAU**

Persoonlijk eindoordeel OGW op schoolniveau: 6

Eindoordeel van de school (eigen perceptie): 7.6

- **PERCEPTIE DIRECTIE/IB OP ASPECTEN WAARDOOR ER GROEI IS ONTSTAAN BINNEN DE SCHOOL:**

Directie en IB geven aan dat er binnen de school veel is losgekomen de afgelopen twee jaar. Er is groei/ontwikkeling geweest op de volgende aspecten: (1) meer bewustwording van het onderwijsproces, (2) kennis over vaardigheid(sgroei), (3) het schrijven van groepsplannen, (4) doorgaande leerlijn, waardoor er meer zicht over de hele school is, (5) betere analyses en interpretaties van LOVS gegevens. Daarnaast geven directie en IB aan dat er door FOCUS meer afstemming is gekomen tussen scholen onderling en dat zij hier ook echt meerwaarde in zagen. Het feit dat er altijd contact mogelijk was (meerdere voortgangsgesprekken) met trainer was ook een pluspunt.

- **PERCEPTIE DIRECTIE/IB OP ASPECTEN WAARDOOR BELEMMERINGEN WERDEN ERVAREN BINNEN DE SCHOOL:**

Als eerst werd duidelijk aangegeven dat het traject behoorlijk intensief is geweest. Het leverde extra werkdruk op voor collega's, deze extra werkzaamheden vielen ook vaak samen met andere piekmomenten in het onderwijs. Daarnaast heeft de wisseling van directeur een grote impact gehad in de school. Het functioneren van de directeur laat sterk te wensen over. Er is gebrek aan leiding, daadkracht en eenduidigheid in de school. Daardoor worden afspraken niet consequent uitgevoerd en ontstaat er weerstand tussen en bij collega's.

- **KWALITEIT VAN DE OPBRENGSTVERGADERINGEN**

Opbrengstvergaderingen waren van een redelijk niveau. De sfeer in het team en daardoor de motivatie was niet altijd optimaal, daardoor kreeg een opbrengstvergadering niet altijd het gewenste effect. De vergaderingen werden geleid door de IBer, zij heeft kennis van zaken en is in staat om deze vergadering op een juiste wijze te leiden, maar de omstandigheden lieten niet altijd toe om 'to the point' te komen. In essentie is de opbrengstvergadering goed, de praktische uitwerkingen kunnen nog sterk verbeterd worden.

- **DE AANWEZIGHEID EN KWALITEIT VAN DE PLANNING VAN OGW ACTIVITEITEN**

Er bestaat een duidelijke planning waarin alle OGW activiteiten staan vermeld (toetsen, vergaderingen, deadlines analyses/groepsplannen)

- **MOTIVATIE TEN AANZIEN VAN OGW**

**PRETEST:** Attitude OGW 3.39 (gem. 3.52 std. dev. .36) **POSTTEST:** Attitude OGW 3.36 (gem. 3.42 std. dev. .45) **GROEI:** - 0.03 (gem -0.1 std dev . 48)

**PRETEST:** Attitude cultuur 3.71 (gem. 3.56 std. dev. .50) **POSTTEST:** Attitude cultuur 3.50 (gem. 3.55 std. dev. .47) **GROEI:** - 0.21 (gem 0.3 std dev . 63)

**PRETEST:** Attitude LOVS 3.09 (gem. 3.19 std. dev. .41) **POSTTEST:** Attitude LOVS 2.93 (gem. 2.60 std. dev. .27) **GROEI:** - 0.16 (gem -0.2 std dev . 43)

**PRETEST:** Attitude doelen 2.81 (gem. 2.93 std. dev. .35) **POSTTEST:** Attitude doelen 2.56 (gem. 2.99 std. dev. .46) **GROEI:** - 0.25 (gem -0.3 std dev . 40)

Beschrijving: Op alle schalen ten aanzien van attitude is er sprake van afname. De afname op 'attitude OGW' is minimaal. De score was bij aanvang van het traject al ondergemiddeld en deze trend zet zich voort. De score op 'attitude cultuur' is opmerkelijker, deze was bovengemiddeld, maar neemt sterk af en is tijdens de nameting gezakt tot onder het gemiddelde van alle deelnemende scholen. Deze negatieve afwijking (qua groei) is significant. De attitude ten aanzien van LOVS neemt af, maar stijgt wel ten opzichte van het gemiddelde en scoort zodoende bij de eindmeting bovengemiddeld. De 'attitude doelen' was bij aanvang al ondergemiddeld en zakt verder onder het gemiddelde op het moment van de eindafname. De afgelopen twee jaar zijn voor het team zeer intensief geweest. Met name het tweede jaar ontstond er veel problematiek door inconsistent beleid en gebrek aan helderheid.

- **OP ONDERWIJS GERICHTE SAMENWERKING**

**PRETEST:** Samenwerking 3.31 (gem. 3.40 std. dev. .38) **POSTTEST:** Samenwerking 3.31 (gem. 3.24 std. dev. .37) **GROEI:** 0.00 (gem -0.16 std dev . 39)

Beschrijving: De samenwerking binnen het team is gelijk gebleven, het beeld verandert van net ondergemiddeld naar bovengemiddeld, geen van de afwijkingen is significant. Het team werkt wel samen, maar kent onderling veel groepjes. Hier worden ook de minder positieve aspecten gedeeld, zonder deze teambreed te bespreken, daardoor ontstond er weerstand binnen de groep en tegen OGW.

- **STANDAARDISERING VAN WERKPROCESSEN**

De mate waarin er op school: (1) op uniforme wijze wordt gewerkt met toetsmateriaal, (2) groepsplannen worden geschreven, en deze consistent worden uitgevoerd en geëvalueerd, (3) onderwijs op gelijke wijze wordt vormgegeven, wordt door het team gewaardeerd met 2.69 (gem 2.85 std. dev. .39) Deze score is ondergemiddeld, en wijkt negatief significant af van het gemiddelde.

- **OVERALL**

De school is in het eerste jaar goed gestart, maar de wisseling van schoolleider heeft een grote impact gehad op het team. Door het niet consequent handelen van de schoolleider viel het team steeds verder uit elkaar. Niet voor iedereen gelden dezelfde afspraken en eisen en door dit onderscheid ontstond er onvrede. De IBer is gedreven, maar vind niet altijd aansluiting bij het team doordat zij verlangt dat bepaalde dingen worden uitgevoerd, die door de schoolleider worden afgedaan. Uiteindelijk is dit patroon doorbroken, en zijn er weer stappen voorwaarts gezet, maar organisatorisch is de school nog niet weer in balans, hier is ook externe hulp bij gezocht.

**OGW OP KLASNIVEAU**

- **KENNIS M.B.T. DE INTERPRETATIES VAN LOVS GEGEVENS – PARNASSYS**

**PRETEST:** kennistoets 67 % (gem. 61.1 std. dev 24.5) **POSTTEST:** Kennistoets 82 % (gem. 69.8 std. dev .19.9) **GROEI:** 15 % (gem 8.7 std dev 20.9)

Beschrijving: De kennis met betrekking tot het interpreteren van analyses is bovengemiddeld gegroeid. De score lag bij aanvang al boven het gemiddelde van alle deelnemende scholen die ook ParnasSys hanteren (N=9), maar groeit verder. Verklaring ligt in het feit dat een groot deel van het team redelijk jong is, goed overweg kan met de computer en daardoor ook redelijk is staait is om zelf de analyses te maken en te interpreteren.

- **KENNIS M.B.T. DE KENNIS OVER DE MOGELIJKHEDEN VAN HET LOVS / GOAL SETTING (GS)**

**PRETEST:** kennis LOVS 32 % (gem. 43.3 std. dev 27.8) **POSTTEST:** Kennis LOVS 35 % (gem. 43.4 std. dev .35.5) **GROEI:** 3 % (gem 0.05 std dev 35.)

**PRETEST:** kennis GS 31 % (gem. 31.5 std. dev 22.1) **POSTTEST:** Kennis GS 14 % (gem. 25.2 std. dev .24.1) **GROEI:** -17 % (gem -6.3 std dev 29.2)

Beschrijving: De kennis met betrekking tot de mogelijkheden van het leerlingvolgsysteem neemt toe. De score bij aanvang van het traject was ondergemiddeld, ondanks de groei blijft de eindscore onder het gemiddelde. De kennis met betrekking tot goal setting neemt af, de eindscore is daardoor ondergemiddeld. Deze score op tijdens de eindmeting wijkt significant af van het gemiddelde van alle deelnemende scholen. Geen van de afwijkingen met betrekking tot de groei (in vergelijking met andere scholen) is significant.

- **KWALITEITSOORDEEL M.B.T. DE GEOBSERVEERDE LESSEN**

De algemene kwaliteit van de lessen wordt beoordeeld met een 2.9 (gem 2.86 std. dev .48). Deze score ligt op het gemiddelde, en wijkt niet significant af van het gemiddelde van de 16 onderzochte scholen. Geobserveerde lessen waren redelijk, maar gaven ruimte voor kwaliteitsverbetering, feedback op de lessen was voor sommige leerkrachten moeilijk te verwerken. De lessen in groep 3 en 4 waren van goede kwaliteit. In deze lessen waren veel OGW componenten te zien en werd er daadwerkelijk gehandeld zoals stond beschreven in het groepsplan. De overige lessen waren met name organisatorisch voor verbetering vatbaar, de leerkrachten voor de groepen hadden wel potentie om dit te verbeteren.

- **KWALITEITSOORDEEL M.B.T. DE GEMAAKTE GROEPSPLANNEN**

De algemene kwaliteit van de groepsplannen wordt beoordeeld met een 2.5 (gem 2.76 std. dev .63). Deze score is ondergemiddeld, maar wijkt niet significant af van het gemiddelde van de 16 onderzochte scholen. Het beeld van de groepsplannen is redelijk. Het groepsplan van groep 1 is beduidend slechter dan de rest. De overige plannen zijn van goede kwaliteit. De kwaliteit van de beschreven doelen, onderwijsbehoeften en de onderwijsaanpak is goed. De kwaliteit van de beschreven subgroepen (creëren van extra leer- en instructietijd voor zwakke leerlingen) is voldoende. De plannen van de midden- en bovenbouw zijn door de IBer voorzien van feedback.



**OGW OP SCHOOLNIVEAU**

Persoonlijk eindoordeel OGW op schoolniveau: 5.8

Eindoordeel van de school (eigen perceptie): 7.6

**PERCEPTIE DIRECTIE/IB OP ASPECTEN WAARDOOR ER GROEI IS ONTSTAAN BINNEN DE SCHOOL:**

Schoolleider en adjunct geven aan dat er binnen de school veel is veranderd de afgelopen twee jaar. Zonder FOCUS was dit volgens hen niet mogelijk geweest. Er is groei/ontwikkeling geweest op de volgende aspecten: (1) het bespreken van opbrengsten, (2) hanteren van gelijke protocollen en formats, (3) toepassen van drie instructieniveaus, (4) meer samenwerking. Daarnaast geven schoolleider en adjunct aan dat teamleden er heel veel aan hebben gehad om te kijken naar voorbeelden (filmfragmenten) en praktijkvoorbeelden te horen.

**PERCEPTIE DIRECTIE/IB OP ASPECTEN WAARDOOR BELEMMERINGEN WERDEN ERVAREN BINNEN DE SCHOOL:**

Belemmeringen werden op een aantal aspecten ervaren: (1) tijdsdruk, de interventie vraagt om een flinke tijdbesteding, (2) druk richting de bijeenkomsten (resultaten en protocollen moesten op tijd af zijn), (3) het computergebruik, niet alle leerkrachten waren even computervaardig en het werken met ParnasSys is dan een hele opgave, (4) deelname van slechts een gedeelte van het team.

**KWALITEIT VAN DE OPBRENGSTVERGADERINGEN**

Opbrengstvergaderingen waren van een redelijk niveau. De motivatie van het team om opbrengsten te bespreken is nog niet optimaal. Aan die voorwaarden wordt nog sterk gewerkt. Dit wordt door schoolleider prima opgemerkt, maar dit is een proces. De teamleden werken nog vrij individualistisch en daardoor wordt het belang van het bespreken van resultaten niet altijd gezien. Er worden wel vragen gesteld en deze worden redelijk beantwoord, maar het blijft vaak bij een constatering van feiten, in plaats van diepgaande gesprekken over de oorzaken van opvallende resultaten.

**DE AANWEZIGHEID EN KWALITEIT VAN DE PLANNING VAN OGW ACTIVITEITEN**

Er bestaat een duidelijke planning waarin alle OGW activiteiten staan vermeld (toetsen, vergaderingen, deadlines analyses/groepsplannen). Daarnaast is er een plan geschreven waarin alle afspraken worden vastgelegd, deze wordt onderhouden door de regiegroep rekenen.

**MOTIVATIE TEN AANZIEN VAN OGW**

**PRETEST:** Attitude OGW 3.54 (gem. 3.52 std. dev .36) **POSTTEST:** Attitude OGW 3.34 (gem. 3.42 std. dev .45) **GROEI:** - 0.20 (gem -0.1 std dev . 48)

**PRETEST:** Attitude cultuur 3.40 (gem. 3.56 std. dev .50) **POSTTEST:** Attitude cultuur 3.47 (gem. 3.55 std. dev .47) **GROEI:** 0.07 (gem 0.3 std dev . 63)

**PRETEST:** Attitude LOVS 3.20 (gem. 3.19 std. dev .41) **POSTTEST:** Attitude LOVS 3.11 (gem. 2.60 std. dev .27) **GROEI:** - 0.09 (gem -0.2 std dev . 43)

**PRETEST:** Attitude doelen 2.78 (gem. 2.93 std. dev .35) **POSTTEST:** Attitude doelen 2.63 (gem. 2.99 std. dev .46) **GROEI:** - 0.15 (gem -0.3 std dev . 40)

Beschrijving: Op drie van de vier schalen ten aanzien van attitude is er sprake van afname. De afname op 'attitude OGW' zorgt ervoor dat de eindscore onder het gemiddelde komt. De attitude ten aanzien van cultuur groeit, echter deze score was bij aanvang van het traject al ondergemiddeld en deze trend zet zich voort. De attitude ten aanzien van LOVS neemt af, maar stijgt wel ten opzichte van het gemiddelde en scoort zodoende bij de eindmeting bovengemiddeld. De 'attitude doelen' was bij aanvang al ondergemiddeld en zakt verder onder het gemiddelde op het moment van de eindafname. De afgelopen twee jaar zijn voor het team zeer intensief geweest. Het team was traditioneel ingesteld en worden kleine stappen gezet, maar dit proces leidt ook tot weerstand.

**OP ONDERWIJS GERICHTE SAMENWERKING**

**PRETEST:** Samenwerking 3.44 (gem. 3.40 std. dev .38) **POSTTEST:** Samenwerking 3.26 (gem. 3.24 std. dev .37) **GROEI:** -0.18 (gem -0.16 std dev . 39)

Beschrijving: De samenwerking binnen het team is afgenomen, het beeld verandert niet en blijft bovengemiddeld, geen van de afwijkingen is significant. Het team werkt meer samen met elkaar, al gaat dit in langzame stappen. De regiegroepen helpen hierbij. Alles gaat gefaseerd.

**STANDAARDISERING VAN WERKPROCESSEN**

De mate waarin er op school: (1) op uniforme wijze wordt gewerkt met toetsmateriaal, (2) groepsplannen worden geschreven, en deze consistent worden uitgevoerd en geëvalueerd, (3) onderwijs op gelijke wijze wordt vormgegeven, wordt door het team gewaardeerd met 2.84 (gem 2.85 std. dev .39) Deze score is ondergemiddeld, maar wijkt (net) niet significant af van het gemiddelde.

**OVERALL**

Deze school is op een goede wijze gestart met OGW op school. De interventie vereist wel een aantal basisvoorwaarden die ontbreken binnen deze school. Daardoor moest er op vele aspecten veranderingen worden aangebracht in de school (organisatorisch, onderwijskundig, samenwerkend, vernieuwing, etc). Deze veranderingen worden door de (nieuwe) schoolleider zeer deskundig aangepakt, maar de inzet van het team is laag. De school is qua inhoud en personeel verouderd en verandering vraagt tijd. Deze veranderingen zijn ingezet, maar worden nog niet door iedereen onderschreven. Daardoor zijn er inmiddels kleine stappen gezet qua OGW, er is nog een lange weg te gaan.

**OGW OP KLASNIVEAU****KENNIS M.B.T. DE INTERPRETATIES VAN LOVS GEGEVENS – PARNASSYS**

**PRETEST:** kennistoets 50 % (gem. 61.1 std. dev 24.5) **POSTTEST:** Kennistoets 54 % (gem. 69.8 std. dev .19.9) **GROEI:** 4 % (gem 8.7 std dev 20.9)

Beschrijving: De kennis met betrekking tot het interpreteren van analyses is ondergemiddeld gegroeid. De score lag bij aanvang al onder het gemiddelde van alle deelnemende scholen die ook ParnasSys hanteren (N=9), maar deze afstand tot het gemiddelde wordt groter. Zowel de score op de nulmeting als de score op de eindmeting wijkt negatief significant af van alle deelnemende scholen in dit onderzoek. Verklaring ligt in het feit dat een groot deel van het team redelijk oud is en moeite ondervindt in het hanteren van ParnasSys en daardoor ook minder vaardig is in het interpreteren van de gegevens.

**KENNIS M.B.T. DE KENNIS OVER DE MOGELIJKHEDEN VAN HET LOVS / GOAL SETTING (GS)**

**PRETEST:** kennis LOVS 30% (gem. 43.3 std. dev 27.8) **POSTTEST:** Kennis LOVS 38 % (gem. 43.4 std. dev .35.5) **GROEI:** 8 % (gem 0.05 std dev 35.)

**PRETEST:** kennis GS 24 % (gem. 31.5 std. dev 22.1) **POSTTEST:** Kennis GS 30 % (gem. 25.2 std. dev .24.1) **GROEI:** 6 % (gem -6.3 std dev 29.2)

Beschrijving: De kennis met betrekking tot de mogelijkheden van het leerlingvolgsysteem neemt toe. De score bij aanvang van het traject was ondergemiddeld, ondanks de groei blijft de eindscore onder het gemiddelde. De kennis met betrekking tot goal setting neemt ook toe, de eindscore is daardoor bovengemiddeld. Geen van de afwijkingen met betrekking tot de groei (in vergelijking met andere scholen) is significant.

**KWALITEITSOORDEEL M.B.T. DE GEOBSERVEERDE LESSEN**

De algemene kwaliteit van de lessen wordt beoordeeld met een 2.6 (gem 2.86 std. dev .48). Deze score ligt onder het gemiddelde, maar wijkt niet significant af van het gemiddelde van de 16 onderzochte scholen. Geobserveerde lessen waren zeer wisselend van kwaliteit, voorop staat dat alle lessen een sterk traditioneel karakter hadden. De leerkracht speelt een zeer grote rol en er is veelal sprake van eenrichtingsverkeer tussen leerkracht en individuele leerkracht. De les in groep 3 was van goede kwaliteit. In deze les waren veel OGW componenten te zien en waren was het handelingsmodel/drieslagmodel uit de bijeenkomsten duidelijk terug te zien in de lessen. De overige lessen waren met name op het vlak van differentiatie voor verbetering vatbaar, de leerkrachten voor de groepen hadden wel potentie om dit te verbeteren.

**KWALITEITSOORDEEL M.B.T. DE GEMAAKTE GROEPSPLANNEN**

De algemene kwaliteit van de groepsplannen wordt beoordeeld met een 2.1 (gem 2.76 std. dev .63). Deze score is ondergemiddeld, maar wijkt niet significant af van het gemiddelde van de 16 onderzochte scholen. Het beeld van de groepsplannen is slecht. De plannen zijn gewijzigd in een eigen format, hierbij is het overzicht minder helder en worden de inhoud minder expliciet beschreven. De kwaliteit van de beschreven doelen, onderwijsbehoeften en de onderwijsaanpak is daardoor minimaal. De kwaliteit van de beschreven subgroepen (creëren van extra leer- en instructietijd voor zwakke leerlingen) is onvoldoende. Veelal worden er geen nieuwe doelen en/of onderwijsaanpakken beschreven.

**OGW OP SCHOOLNIVEAU**

Persoonlijk eindoordeel OGW op schoolniveau: 5.5

Eindoordeel van de school (eigen perceptie): 7.2

- **PERCEPTIE DIRECTIE/IB OP ASPECTEN WAARDOOR ER GROEI IS ONTSTAAN BINNEN DE SCHOOL:**

Schoonleider en adjunct en lBers geven aan dat er de afgelopen twee jaar veel op ontwikkeling is ingezet binnen de school. Groei en ontwikkeling hebben voornamelijk plaatsgevonden op de volgende aspecten: (1) Verandering in leerkrachtgedrag (meer gericht en bewuster handelen), (2) beter analyseren van leerlingresultaten, (3) gebruik van normgegevens, (4) aandacht voor de sterke leerlingen, (5) gerichtere onderwijskundige gesprekken/vergaderingen. Daarnaast wordt aangegeven dat er vanuit het FOCUS-traject veel formats, tips en achtergrondinformatie is gegeven waardoor OGW steeds meer is gaan leven binnen de school.

- **PERCEPTIE DIRECTIE/IB OP ASPECTEN WAARDOOR BELEMMERINGEN WERDEN ERVAREN BINNEN DE SCHOOL:**

Belemmeringen werden op een aantal aspecten ervaren: (1) het feit dat niet het hele team heeft deelgenomen aan de training, (2) zwangerschappen, ziekte en parttime banen, (3) overdracht naar parallelcollega's, (4) evalueren niet sterk genoeg is weggezet.

- **KWALITEIT VAN DE OPBRENGSTVERGADERINGEN**

Opbrengstvergaderingen vinden plaats in bouwvergaderingen. Twee jaargroepen (dat houdt in: 8 klassen) zijn gebundeld in één bouwvergadering. Onder leiding van directie of lBer worden in deze vergadering de opbrengsten besproken. In het eerste jaar bleef een dergelijke vergadering vrij oppervlakkig en werd er veelal geconstateerd, maar niet diepgaand gezocht naar de achterliggende oorzaken van successen of tegenvallende prestaties. Tijdens de laatste bijeenkomst werden in de trainingsgroep alle resultaten besproken, maar er werd niet actief door teamleden bevraagd waarom en waardoor deze resultaten waren behaald. Opbrengstvergaderingen worden wel als zinvol ervaren, maar de diepgang is nog niet optimaal.

- **DE AANWEZIGHEID EN KWALITEIT VAN DE PLANNING VAN OGW ACTIVITEITEN**

Er bestaat een planning waarin alle OGW activiteiten staan vermeld (toetsen, vergaderingen, deadlines analyses/groepsplannen).

- **MOTIVATIE TEN AANZIEN VAN OGW**

**PRETEST:** Attitude OGW 3.68 (gem. 3.52 std. dev .36) **POSTTEST:** Attitude OGW 3.28 (gem. 3.42 std. dev .45) **GROEI:** - 0.40 (gem -0.1 std dev . 48)

**PRETEST:** Attitude cultuur 3.36 (gem. 3.56 std. dev .50) **POSTTEST:** Attitude cultuur 3.50 (gem. 3.55 std. dev .47) **GROEI:** - 0.14 (gem 0.3 std dev . 63)

**PRETEST:** Attitude LOVS 3.11 (gem. 3.19 std. dev .41) **POSTTEST:** Attitude LOVS 2.82 (gem. 2.60 std. dev .27) **GROEI:** - 0.29 (gem -0.2 std dev . 43)

**PRETEST:** Attitude doelen 2.94 (gem. 2.93 std. dev .35) **POSTTEST:** Attitude doelen 2.63 (gem. 2.99 std. dev .46) **GROEI:** - 0.31 (gem -0.3 std dev . 40)

Beschrijving: Op alle schalen ten aanzien van attitude is er sprake van afname. De afname op 'attitude OGW' zorgt ervoor dat de eindscore onder het gemiddelde komt. Deze afname wijkt significant af van de gemiddelde groei. De attitude ten aanzien van cultuur neemt af, deze score was bij aanvang van het traject al ondergemiddeld en deze trend zet zich voort. De attitude ten aanzien van LOVS neemt af, maar stijgt wel ten opzichte van het gemiddelde en scoort zodoende bij de eindmeting bovengemiddeld. De 'attitude doelen' was bij aanvang rond het gemiddelde maar zakt tot ver onder het gemiddelde op het moment van de eindafname. De afgelopen twee jaar zijn er op deze school goede OGW-initiatieven gestart, maar de grootte van de school, in combinatie met slechts een gedeelte van het team dat deelnam aan de training is het moeilijk geweest om alle componenten te aggregeren naar alle lagen /groepen binnen de school.

- **OP ONDERWIJS GERICHTE SAMENWERKING**

**PRETEST:** Samenwerking 3.22 (gem. 3.40 std. dev .38) **POSTTEST:** Samenwerking 3.35 (gem. 3.24 std. dev .37) **GROEI:** -0.18 (gem -0.16 std dev . 39)

Beschrijving: De samenwerking binnen het team is toegenomen, dit resulteert in een score die bij aanvang ondergemiddeld is, maar op het moment van de eindmeting boven het gemiddelde van alle deelnemende groepen ligt, geen van de afwijkingen is significant. Het team werkt meer samen, maar de complexiteit (wisselingen/parttime banen) en de grootte van de school maakt dat het niet effectief genoeg is.

- **STANDAARDISERING VAN WERKPROCESSEN**

De mate waarin er op school: (1) op uniforme wijze wordt gewerkt met toetsmateriaal, (2) groepsplannen worden geschreven, en deze consistent worden uitgevoerd en geëvalueerd, (3) onderwijs op gelijke wijze wordt vormgegeven, wordt door het team gewaardeerd met 2.40 (gem 2.85 std. dev .39) Deze score is ondergemiddeld, en wijkt negatief significant af van het gemiddelde.

- **OVERALL**

Deze school is op een goede wijze gestart met OGW op school. De inhoud van de trainingen is voor sommige leerkrachten van een hoog niveau, daardoor is het niet altijd mogelijk geweest om de informatie over te dragen aan niet-deelnemende leerkrachten. Ook werd hier geen tijd voor vrij gemaakt. Daardoor heeft er geen consistente implementatie plaats kunnen vinden met betrekking tot OGW en zijn leerkrachten gaan 'free wheelen'. Directie en lB geven ook aan dit moeilijk in de hand te kunnen houden en willen het komende jaar volledig wijden aan de verdere implementatie van OGW.

**OGW OP KLASNIVEAU**

- **KENNIS M.B.T. DE INTERPRETATIES VAN LOVS GEGEVENS – PARNASSYS**

**PRETEST:** kennis toets 70 % (gem. 61.1 std. dev 24.5) **POSTTEST:** Kennistoets 68 % (gem. 69.8 std. dev .19.9) **GROEI:** -2 % (gem 8.7 std dev 20.9)

Beschrijving: De kennis met betrekking tot het interpreteren van analyses is afgenomen. De score lag bij aanvang boven het gemiddelde van alle deelnemende scholen die ook ParnasSys hanteren (N=9), maar bij de eindmeting is deze score gezakt tot onder het gemiddelde. Verklaring ligt in het feit dat een groot deel van het team gewisseld is na het eerste jaar. In de tweede meting zitten daardoor ook leerkrachten die geen inhoudelijke bijeenkomsten hebben gehad over de analyses van ParnasSys, mogelijk heeft dit invloed gehad op het gemiddelde van de eindafname. Deze scores zijn niet meegenomen in het berekenen van de groei, deze score wijkt niet significant af.

- **KENNIS M.B.T. DE KENNIS OVER DE MOGELIJKHEDEN VAN HET LOVS / GOAL SETTING (GS)**

**PRETEST:** kennis LOVS 22% (gem. 43.3 std. dev 27.8) **POSTTEST:** Kennis LOVS 29 % (gem. 43.4 std. dev .35.5) **GROEI:** 7 % (gem 0.05 std dev 35.)

**PRETEST:** kennis GS 18 % (gem. 31.5 std. dev 22.1) **POSTTEST:** Kennis GS 16 % (gem. 25.2 std. dev .24.1) **GROEI:** -2 % (gem -6.3 std dev 29.2)

Beschrijving: De kennis met betrekking tot de mogelijkheden van het leerlingvolgsysteem neemt toe. De score bij aanvang van het traject was ondergemiddeld, ondanks de groei blijft de eindscore onder het gemiddelde. De kennis met betrekking tot goal setting neemt marginaal af, de eindscore is blijft ondergemiddeld. Geen van de afwijkingen met betrekking tot de groei (in vergelijking met andere scholen) is significant.

- **KWALITEITSOORDEEL M.B.T. DE GEOBSERVEERDE LESSEN**

De algemene kwaliteit van de lessen wordt beoordeeld met een 2.8 (gem 2.86 std. dev .48). Deze score ligt onder het gemiddelde, maar wijkt niet significant af van het gemiddelde. De meeste geobserveerde lessen waren van redelijke kwaliteit. De geobserveerde les van groep 2 was uitzonderlijk goed. Leerkracht maakt door organisatie, instructie en differentiatie een zeer sterke indruk. De les in groep 4 en 6 waren ondergemiddeld, met name de organisatie was niet sterk. De lessen in de bovenbouw waren van goede kwaliteit. In deze les waren veel OGW componenten te zien en waren didactische aanpassingen (aangereikt in de bijeenkomsten) duidelijk terug te zien in de lessen.

- **KWALITEITSOORDEEL M.B.T. DE GEMAAKTE GROEPSPLANNEN**

De algemene kwaliteit van de groepsplannen wordt beoordeeld met een 2.4 (gem 2.76 std. dev .63). Deze score is ondergemiddeld, maar wijkt niet significant af van het gemiddelde. Het beeld van de groepsplannen is zeer wisselend. De plannen van groep 2 zijn kwalitatief zeer matig. De overige plannen zijn wisselend maar over het algemeen redelijk in kwaliteit met betrekking tot de beschreven doelen, onderwijsbehoeften en de onderwijsaanpak. De kwaliteit van de beschreven subgroepen (creëren van extra leer- en instructietijd voor zwakke leerlingen) is onvoldoende. Veelal worden er geen nieuwe doelen en/of onderwijsaanpakken beschreven. Hier vertoont zich ook een duidelijk voorbeeld van de inconsistente uitwerking van OGW (verschillende formats/invulling).

**OGW OP SCHOOLNIVEAU**

Persoonlijk eindoordeel OGW op schoolniveau: 8.0

Eindoordeel van de school (eigen perceptie): 8.1

- **PERCEPTIE DIRECTIE/IB OP ASPECTEN WAARDOOR ER GROEI IS ONTSTAAN BINNEN DE SCHOOL:**

Adjunct en lBer geven aan dat er de afgelopen twee jaar veel op ontwikkeling is ingezet binnen de school. Groei en ontwikkeling hebben voornamelijk plaatsgevonden op de volgende aspecten: (1) meer open cultuur (vanuit een gesloten situatie), (2) meer bewustwording van het primaire onderwijsproces, (3) de rol van de leerkracht, (4) vakinhoudelijke verdieping. Daarnaast wordt aangegeven dat het team door de training de noodzaak van OGW en samenwerking is gaan inzien. Het concept wordt door het team onderschreven en samen uitgedragen.

- **PERCEPTIE DIRECTIE/IB OP ASPECTEN WAARDOOR BELEMMERINGEN WERDEN ERVAREN BINNEN DE SCHOOL:**

Belemmeringen werden op een aantal aspecten ervaren. Allereerst heeft het team gebrek aan onderwijskundig leiderschap ervaren, naast gebrek aan kennis (bij de laatste schoolleider (inmiddels ook vertrokken)), is er de afgelopen jaren ook vaak gewisseld van directie. Daarnaast zijn er in het tweede jaar drie nieuwe leerkrachten aangenomen (en twee vertrokken), dit heeft effect op de mate van implementatie/voortgang van OGW in de school.

- **KWALITEIT VAN DE OPBRENGSTVERGADERINGEN**

Opbrengstvergaderingen werden veelal geleid door de schoolleider, maar deze was niet capabel om deze resultaten goed te presenteren en daardoor kwam er ook geen inhoudelijk gesprek op gang. Door de lBer worden opbrengsten wel in groepsbesprekingen op een zeer accurate wijze besproken. In de laatste bijeenkomst werden de opbrengsten (door het vertrek van de schoolleider) besproken door de lBer, deze opbrengstvergadering was van een hoger niveau. Er werd doorgepraat over resultaten en gezamenlijk gezocht naar oorzaken voor successen en/of tegenvallende resultaten.

- **DE AANWEZIGHEID EN KWALITEIT VAN DE PLANNING VAN OGW ACTIVITEITEN**

Er bestaat een duidelijke planning waarin alle OGW activiteiten staan vermeld (toetsen, vergaderingen, deadlines analyses/groepsplannen).

- **MOTIVATIE TEN AANZIEN VAN OGW**

**PRETEST:** Attitude OGW 3.60 (gem. 3.52 std. dev .36) **POSTTEST:** Attitude OGW 3.71 (gem. 3.42 std. dev .45) **GROEI:** 0.11 (gem -0.1 std dev . 48)

**PRETEST:** Attitude cultuur 3.69 (gem. 3.56 std. dev .50) **POSTTEST:** Attitude cultuur 3.79 (gem. 3.55 std. dev .47) **GROEI:** 0.10 (gem 0.3 std dev . 63)

**PRETEST:** Attitude LOVS 3.18 (gem. 3.19 std. dev .41) **POSTTEST:** Attitude LOVS 3.31 (gem. 2.60 std. dev .27) **GROEI:** 0.13 (gem -0.2 std dev . 43)

**PRETEST:** Attitude doelen 3.03 (gem. 2.93 std. dev .35) **POSTTEST:** Attitude doelen 2.79 (gem. 2.99 std. dev .46) **GROEI:** 0.24 (gem -0.3 std dev . 40)

Beschrijving: Op alle schalen ten aanzien van attitude is er sprake van groei. Tijdens de nulmeting zijn drie van de vier scores al bovengemiddeld, alleen de score op 'attitude LOVS' ligt een fractie onder het gemiddelde. De groei tussen de twee momenten zorgt ervoor dat alle scores na de eindmeting bovengemiddeld zijn. De score op 'attitude LOVS' wijkt positief significant van het gemiddelde van alle deelnemende scholen. De afgelopen twee jaar heeft deze school zich op een zeer positieve wijze ontwikkeld. In de bijeenkomsten was duidelijk op te merken dat de motivatie ten aanzien van OGW groeide, dit was op te merken door enthousiaste teamleden tijdens bijeenkomsten, oprechte belangstelling en tomeloze inzet.

- **OP ONDERWIJS GERICHTE SAMENWERKING**

**PRETEST:** Samenwerking 3.64 (gem. 3.40 std. dev .38) **POSTTEST:** Samenwerking 3.54 (gem. 3.24 std. dev .37) **GROEI:** -0.10 (gem -0.16 std dev . 39)

Beschrijving: De samenwerking binnen het team is afgenomen, deze score is bij aanvang ver boven het gemiddelde, maar door dat de afname minder groot is dan de gemiddelde groei (negatief, dus afname) van alle deelnemende scholen, blijft de score boven het gemiddelde. Het team werkt steeds meer samen met elkaar, deze afname is in die zin opmerkelijk te noemen.

- **STANDAARDISERING VAN WERKPROCESSEN**

De mate waarin er op school: (1) op uniforme wijze wordt gewerkt met toetsmateriaal, (2) groepsplannen worden geschreven, en deze consistent worden uitgevoerd en geëvalueerd, (3) onderwijs op gelijke wijze wordt vormgegeven. Deze school heeft een vragenlijst gemaakt waarin deze schaal niet compleet was en daardoor niet opgenomen in dit onderzoek. School maakt een uiterst goede indruk op dit gebied.

- **OVERALL**

Het team is op een zeer gedreven wijze gestart met OGW. Tijdens de aanvang was er een moment waarop werd ervaren dat ze verder waren dan de insteek van het traject, dit leidde tot wat weerstand, maar nadat gezien werd dat de informatie ook geaggregeerd kon worden naar de eigen schoolsituatie, werden er stappen voorwaarts gezet. Groepsplannen werden beter, er werd beter/kritischer naar onderwijs gekeken en groeps- en leerlingbesprekingen werden inhoudelijker. De rol van de lBer is uitzonderlijk. Ondanks de vele wisselingen van schoolleider is zij degene die OGW implementeert, monitort en stimuleert binnen de school.

**OGW OP KLASNIVEAU**

- **KENNIS M.B.T. DE INTERPRETATIES VAN LOVS GEGEVENS – PARNASSYS**

**PRETEST:** kennistoets 70 % (gem. 61.1 std. dev 24.5) **POSTTEST:** Kennistoets 77 % (gem. 69.8 std. dev .19.9) **GROEI:** 7 % (gem 8.7 std dev 20.9)

Beschrijving: De kennis met betrekking tot het interpreteren van analyses is toegenomen. De score lag bij aanvang boven het gemiddelde van alle deelnemende scholen die ook ParnasSys hanteren (N=9), bij de eindmeting ligt deze score (ondanks een mindere groei dan gemiddeld) nog steeds boven het gemiddelde. Verklaring ligt in het feit dat de score bij aanvang al redelijk hoog is (op één na best scorende school) en er daardoor ook minder mogelijkheid is om te groeien.

- **KENNIS M.B.T. DE KENNIS OVER DE MOGELIJKHEDEN VAN HET LOVS / GOAL SETTING (GS)**

**PRETEST:** kennis LOVS 43% (gem. 43.3 std. dev 27.8) **POSTTEST:** Kennis LOVS 51 % (gem. 43.4 std. dev .35.5) **GROEI:** 8 % (gem 0.05 std dev 35.)

**PRETEST:** kennis GS 38 % (gem. 31.5 std. dev 22.1) **POSTTEST:** Kennis GS 45 % (gem. 25.2 std. dev .24.1) **GROEI:** 7 % (gem -6.3 std dev 29.2)

Beschrijving: De kennis met betrekking tot de mogelijkheden van het leerlingvolgsysteem neemt toe. De score bij aanvang van het traject lag een fractie onder het gemiddelde, de eindscore ligt ruim boven het gemiddelde. De kennis met betrekking tot goal setting neemt toe, zowel de score bij aanvang, als de eindscore is bovengemiddeld. Geen van de afwijkingen met betrekking tot de groei (in vergelijking met andere scholen) is significant.

- **KWALITEITSOORDEEL M.B.T. DE GEOBSERVEERDE LESSEN**

De algemene kwaliteit van de lessen wordt beoordeeld met een 2.9 (gem 2.86 std. dev .48). Deze score is bovengemiddeld, maar wijkt niet significant af van het gemiddelde. De geobserveerde lessen waren van goede kwaliteit. Er is op een uniforme wijze gewerkt aan de implementatie van OGW componenten. Dit uitte zich door het feit dat lessen sterk overeenkwamen met de beschreven groepsplannen. Er in alle groepen werd gewerkt volgens het principe van convergente differentiatie. Geen van de lessen was matig te noemen, maar ook geen les was uitzonderlijk goed. In zijn totaliteit goed en gedegen.

- **KWALITEITSOORDEEL M.B.T. DE GEMAAKTE GROEPSPLANNEN**

De algemene kwaliteit van de groepsplannen wordt beoordeeld met een 3.0 (gem 2.76 std. dev .63). Deze score is bovengemiddeld, maar wijkt niet significant af van het gemiddelde. Het beeld van de groepsplannen is uniform en het onderwijs wordt duidelijk beschreven. In alle plannen worden de doelen, onderwijsbehoeften en de onderwijsaanpak goed beschreven. De kwaliteit van de beschreven subgroepen (creëren van extra leer- en instructietijd voor zwakke leerlingen) is voldoende, maar kan nog uitgebreid worden (gedetailleerder en voor meer leerlingen).

**OGW OP SCHOOLNIVEAU**

Persoonlijk eindoordeel OGW op schoolniveau: 6.5

Eindoordeel van de school (eigen perceptie): 7.5

**PERCEPTIE DIRECTIE/IB OP ASPECTEN WAARDOOR ER GROEI IS ONTSTAAN BINNEN DE SCHOOL:**

Schoonleider geeft aan dat er binnen de scholen veel zaken zijn veranderd, deze veranderingen zijn in gang gezet als gevolg van de deelname aan het FOCUS-traject. Er is groei/ontwikkeling geweest op de volgende aspecten: (1) bewustwording van het doel en de functie van toetsen/analyses, (2) meer systematisch werken, (3) expliciet benoemen van doelen, (4) meer aanbod op maat, (5) meer aandacht/afstemming op de individuele leerling, (6) meer kritische blik naar eigen leerkrachtgedrag.

**PERCEPTIE DIRECTIE/IB OP ASPECTEN WAARDOOR BELEMMERINGEN WERDEN ERVAREN BINNEN DE SCHOOL:**

Belemmeringen werden op een aantal aspecten ervaren: (1) de start van het traject, waarbij maar een gedeelte van het team deel kon nemen, (2) de bewerkelijkheid van de protocollen, (3) de kleinschaligheid van de school, maakt sommige stappen/opdrachten/analyses minder bruikbaar.

**KWALITEIT VAN DE OPBRENGSTVERGADERINGEN**

Opbrengstvergaderingen waren van een redelijk niveau. De teamleden lopen telkens tegen het probleem aan dat schoolresultaten niet zo veel informatie geven. Gemiddelden die zijn gebaseerd op drie leerlingen geven veelal geen realistisch beeld van de situatie. Daardoor wordt er op een opbrengstvergadering al snel ingezoomd op het individuele kind. Op zich is dat een positief feit, maar daardoor wordt er ook sterk externe attributies (kind factoren, thuissituaties, de 3-groepen combinatiegroep, etc) aangedragen waarom resultaten tegenvallen. Schoonleider zit de vergaderingen voor, doet dit op een adequate wijze en geeft teamleden ruimte om eigen inbreng te hebben.

**DE AANWEZIGHEID EN KWALITEIT VAN DE PLANNING VAN OGW ACTIVITEITEN**

Er bestaat een planning waarin de meeste OGW activiteiten staan vermeld (toetsen, vergaderingen, deadlines analyses/groepsplannen). Niet alles is nog volledig opgenomen, dit staat voor het komende jaar op de planning.

**MOTIVATIE TEN AANZIEN VAN OGW**

**PRETEST:** Attitude OGW 3.23 (gem. 3.52 std. dev .36) **POSTTEST:** Attitude OGW 3.10 (gem. 3.42 std. dev .45) **GROEI:** - 0.13 (gem -0.1 std dev . 48)

**PRETEST:** Attitude cultuur 3.38 (gem. 3.56 std. dev .50) **POSTTEST:** Attitude cultuur 3.56 (gem. 3.55 std. dev .47) **GROEI:** 0.18 (gem 0.3 std dev . 63)

**PRETEST:** Attitude LOVS 3.00 (gem. 3.19 std. dev .41) **POSTTEST:** Attitude LOVS 2.80 (gem. 2.60 std. dev .27) **GROEI:** - 0.20 (gem -0.2 std dev . 43)

**PRETEST:** Attitude doelen 2.69 (gem. 2.93 std. dev .35) **POSTTEST:** Attitude doelen 2.44 (gem. 2.99 std. dev .46) **GROEI:** - 0.25 (gem -0.3 std dev . 40)

Beschrijving: Op drie van de vier schalen ten aanzien van attitude is er sprake van afname. De afname op 'attitude OGW' zorgt ervoor dat de eindscore onder het gemiddelde blijft. De attitude ten aanzien van cultuur groeit, deze score was bij aanvang van het traject ondergemiddeld, maar is tijdens de eindmeting een fractie hoger dan het gemiddelde. De attitude ten aanzien van LOVS neemt af, maar stijgt wel ten opzichte van het gemiddelde en scoort zodoende bij de eindmeting bovengemiddeld. De 'attitude doelen' was bij aanvang al ondergemiddeld en zakt verder onder het gemiddelde op het moment van de eindafname. De groei die is doorgemaakt ten aanzien van cultuur is herkenbaar en binnen de school heeft ook daadwerkelijk ontwikkeling plaatsgevonden. De overige scores zijn verrassend en niet passend bij het beeld dat over de school bestaat.

**OP ONDERWIJS GERICHTE SAMENWERKING**

**PRETEST:** Samenwerking 3.70 (gem. 3.40 std. dev .38) **POSTTEST:** Samenwerking 3.30 (gem. 3.24 std. dev .37) **GROEI:** -0.40 (gem -0.16 std dev . 39)

Beschrijving: De samenwerking binnen het team is afgenomen, het beeld verandert niet en blijft bovengemiddeld, geen van de afwijkingen is significant. Het team werkt steeds meer samen met elkaar doordat er sprake is van drie jaargroepen in één groep vindt onderwijskundige samenwerking op een andere wijze plaats. Het onderwijs(aanbod) in de drie verschillende groepen varieert sterk. Door de kleinschaligheid is samenwerking wel een must. Je bent op elkaar aangewezen.

**STANDAARDISERING VAN WERKPROCESSEN**

De mate waarin er op school: (1) op uniforme wijze wordt gewerkt met toetsmateriaal, (2) groepsplannen worden geschreven, en deze consistent worden uitgevoerd en geëvalueerd, (3) onderwijs op gelijke wijze wordt vormgegeven, wordt door het team gewaardeerd met 3.10 (gem 2.85 std. dev .39) Deze score is bovengemiddeld, maar wijkt net niet significant af van het gemiddelde.

**OVERALL**

Deze school is op een goede wijze gestart met OGW. Het team gaf tijdens het eerste jaar al herhaaldelijk aan dat het jammer vond dat niet het hele team deelnam. Het tweede jaar is dit gewijzigd, maar het verschil bleef groot. Ook de lber die het eerste jaar afwezig (door ziekte) was, liep achter de feiten aan. Dit kon je moeilijk accepteren en was daardoor niet altijd heel constructief in haar wijze van participeren (veel vragen stellen met betrekking tot bijzaken of juist daardoor eigen kennis toonbaar willen maken, eigen visie en gedachten over OGW herhaaldelijk declameren, defensief ten aanzien van verandering). Daarnaast blijft het team zich vaak verschuilen achter het feit dat ze moeten werken met drie jaargroepen.

**OGW OP KLASNIVEAU****KENNIS M.B.T. DE INTERPRETATIES VAN LOVS GEGEVENS – PARNASSYS**

**PRETEST:** kennistoets 60 % (gem. 61.1 std. dev 24.5) **POSTTEST:** Kennistoets 71 % (gem. 69.8 std. dev .19.9) **GROEI:** 11 % (gem 8.7 std dev 20.9)

Beschrijving: De kennis met betrekking tot het interpreteren van analyses is bovengemiddeld gegroeid. De score lag bij aanvang onder het gemiddelde van alle deelnemende scholen die ook ParnasSys hanteren (N=9), na de eindmeting is deze score bovengemiddeld, geen van de scores wijkt significant af van alle deelnemende scholen in dit onderzoek. Leerkrachten waren niet gewend om met ParnasSys te werken, zij hebben hier een mooie ontwikkeling in gemaakt.

**KENNIS M.B.T. DE KENNIS OVER DE MOGELIJKHEDEN VAN HET LOVS / GOAL SETTING (GS)**

**PRETEST:** kennis LOVS 13% (gem. 43.3 std. dev 27.8) **POSTTEST:** Kennis LOVS 38 % (gem. 43.4 std. dev .35.5) **GROEI:** 25 % (gem 0.05 std dev 35.)

**PRETEST:** kennis GS 31 % (gem. 31.5 std. dev 22.1) **POSTTEST:** Kennis GS 20 % (gem. 25.2 std. dev .24.1) **GROEI:** -11 % (gem -6.3 std dev 29.2)

Beschrijving: De kennis met betrekking tot de mogelijkheden van het leerlingvolgsysteem neemt toe. De score bij aanvang van het traject was ondergemiddeld, ondanks de groei blijft de eindscore onder het gemiddelde. De kennis met betrekking tot goal setting neemt af, de eindscore is daardoor ondergemiddeld. De groei met betrekking tot "kennis LOVS" is net niet significant.

**KWALITEITSOORDEEL M.B.T. DE GEOBSERVEERDE LESSEN**

De algemene kwaliteit van de lessen wordt beoordeeld met een 2.8 (gem 2.86 std. dev .48). Deze score ligt een fractie onder het gemiddelde, maar wijkt niet significant af van het gemiddelde van de 16 onderzochte scholen. Geobserveerde lessen waren van redelijke kwaliteit. In de lessen waren OGW componenten te zien en werd er gewerkt conform het beschreven groepsplan. Het aanpassen van de instructie aan de behoefte van leerlingen (differentiatie) en het aanpassen van de organisatie aan een drie-groepen combinatiegroep (efficiëntie) kan vergroot worden.

**KWALITEITSOORDEEL M.B.T. DE GEMAAKTE GROEPSPLANNEN**

De algemene kwaliteit van de groepsplannen wordt beoordeeld met een 2.7 (gem 2.76 std. dev .63). Deze score is net ondergemiddeld, maar wijkt niet significant af van het gemiddelde van de 16 onderzochte scholen. Met name het plan van de onderbouw is onder de maat. Het plan van groep 3/4/5 en 6/7/8 is ruim voldoende. De kwaliteit van de beschreven doelen, onderwijsbehoeften en de onderwijsaanpak is prima beschreven. De kwaliteit van de beschreven subgroepen (creëren van extra leer- en instructietijd voor zwakke leerlingen) is onvoldoend, alleen groep 6/7/8 beschrijft op een redelijke wijze de subgroepen.

**OGW OP SCHOOLNIVEAU**

Persoonlijk eindoordeel OGW op schoolniveau: 8.5

Eindoordeel van de school (eigen perceptie): 7.9

- **PERCEPTIE DIRECTIE/IB OP ASPECTEN WAARDOOR ER GROEI IS ONTSTAAN BINNEN DE SCHOOL:**

Schoolleider en lB'er geven aan dat de school zich de afgelopen twee jaar sterk heeft ontwikkeld. Als team is er samenwerkend gewerkt aan kwaliteitsverbetering. Er is groei/ontwikkeling geweest op de volgende aspecten: (1) bewustwording (waarom OGW en bewuster nadenken over toetsing, doelen en onderwijs), (2) stellen van goede doelen, (3) uniformiteit, zaken lopen meer gestroomlijnd, (4) eigenaarschap met betrekking tot OGW. Het team heeft dit de afgelopen twee jaar zeer goed op gepakt. Daarnaast wordt ook gemeld dat de deelname met vier andere scholen een positief effect had (bestuiving).

- **PERCEPTIE DIRECTIE/IB OP ASPECTEN WAARDOOR BELEMMERINGEN WERDEN ERVAREN BINNEN DE SCHOOL:**

Met name tijd wordt als belangrijkste belemmering aangegeven. Het hele team staat achter de implementatie van OGW, maar vindt niet altijd voldoende tijd om dit uit te voeren zoals zij dit graag willen. Daarnaast werd er aangegeven dat op bestuursniveau meerdere OGW trajecten zijn gestart, doordat maar vier scholen het FOCUS-traject hebben gevolgd worden er nu op bestuursniveau andere afspraken gemaakt (met betrekking tot werkwijzen, formats, etc).

- **KWALITEIT VAN DE OPBRENGSTVERGADERINGEN**

Opbrengstvergaderingen waren van een goed niveau. Deze werden geleid door de schoolleider. lB'er vult hier goed in aan. Daarnaast is de sfeer binnen het team heel open en daardoor worden de resultaten op een zeer goede manier besproken. Er wordt kritisch gekeken en nagedacht over oorzaken van tegenvallende prestaties en daar worden (zo mogelijk) ook direct vervolgstappen aan gekoppeld. Leerkrachten ervaren de opbrengstvergadering als positief.

- **DE AANWEZIGHEID EN KWALITEIT VAN DE PLANNING VAN OGW ACTIVITEITEN**

Er bestaat een planning waarin alle OGW activiteiten staan vermeld (toetsen, vergaderingen, deadlines analyses/groepsplannen).

- **MOTIVATIE TEN AANZIEN VAN OGW**

**PRETEST:** Attitude OGW 3.48 (gem. 3.52 std. dev. .36) **POSTTEST:** Attitude OGW 3.40 (gem. 3.42 std. dev. .45) **GROEI:** -0.08 (gem -0.1 std dev . 48)

**PRETEST:** Attitude cultuur 3.60 (gem. 3.56 std. dev. .50) **POSTTEST:** Attitude cultuur 3.55 (gem. 3.55 std. dev. .47) **GROEI:** -0.05 (gem 0.3 std dev . 63)

**PRETEST:** Attitude LOVS 3.28 (gem. 3.19 std. dev. .41) **POSTTEST:** Attitude LOVS 3.16 (gem. 2.60 std. dev. .27) **GROEI:** -0.12 (gem -0.2 std dev . 43)

**PRETEST:** Attitude doelen 2.70 (gem. 2.93 std. dev. .35) **POSTTEST:** Attitude doelen 2.60 (gem. 2.99 std. dev. .46) **GROEI:** -0.10 (gem -0.3 std dev . 40)

Beschrijving: Op alle schalen ten aanzien van attitude is er sprake van afname. De afname op 'attitude OGW' zorgt ervoor dat de eindscore onder het gemiddelde blijft. De attitude ten aanzien van cultuur neemt ook af, deze score was bij aanvang van het traject ondergemiddeld, maar is tijdens de eindmeting gelijk aan het gemiddelde. De attitude ten aanzien van LOVS neemt af, maar stijgt wel ten opzichte van het gemiddelde en scoort zodoende bij de eindmeting bovengemiddeld. De 'attitude doelen' was bij aanvang al ondergemiddeld en zakt verder onder het gemiddelde op het moment van de eindafname. Geen van scores wijken significant af van het gemiddelde. Deze scores zijn enigszins verrassend en niet passend bij het beeld dat over de school bestaat.

- **OP ONDERWIJS GERICHTE SAMENWERKING**

**PRETEST:** Samenwerking 3.28 (gem. 3.40 std. dev. .38) **POSTTEST:** Samenwerking 3.16 (gem. 3.24 std. dev. .37) **GROEI:** -0.12 (gem -0.16 std dev . 39)

Beschrijving: De samenwerking binnen het team is afgenomen, het beeld verandert echter van ondergemiddeld naar bovengemiddeld, geen van de afwijkingen is significant. Het team werkt wel steeds meer, en gericht samen. Dit is niet terug te zien in de uitkomsten van deze vragenlijsten.

- **STANDAARDISERING VAN WERKPROCESSEN**

De mate waarin er op school: (1) op uniforme wijze wordt gewerkt met toetsmateriaal, (2) groepsplannen worden geschreven, en deze consistent worden uitgevoerd en geëvalueerd, (3) onderwijs op gelijke wijze wordt vormgegeven, wordt door het team gewaardeerd met 3.38 (gem 2.85 std. dev. .39) Deze score is bovengemiddeld, en wijkt positief significant af van het gemiddelde.

- **OVERALL**

Deze school is op een zeer goede wijze gestart met de implementatie van OGW. Dit wordt sterk aangemoedigd door schoolleider en lB'er, zij zijn kartrekker en voorbeeld in dit proces. Het team volgt op een zeer enthousiaste manier en is gedreven aan de slag gegaan met OGW. Dit is terug te zien in de ervaringen die zij delen en de geobserveerde lessen (goede kwaliteit).

**OGW OP KLASNIVEAU**

- **KENNIS M.B.T. DE INTERPRETATIES VAN LOVS GEGEVENS - CITO**

**PRETEST:** kennistoets 65 % (gem. 63.4 std. dev 21.9) **POSTTEST:** Kennistoets 85 % (gem. 84.2 std. dev .10.4) **GROEI:** 20 % (gem 20.8 std dev 22.3)

Beschrijving: De kennis met betrekking tot het interpreteren van LOVS analyses is ruim gegroeid. Deze groei is groter dan het gemiddelde van alle deelnemende scholen die ook het CITO LOVS programma hanteren (N=7). De eindscore ligt net boven het gemiddelde, dat is een sterke verbetering in vergelijking met de startsituatie. Geen van de afwijkingen zijn significant.

- **KENNIS M.B.T. DE KENNIS OVER DE MOGELIJKHEDEN VAN HET LOVS / GOAL SETTING (GS)**

**PRETEST:** kennis LOVS 47% (gem. 43.3 std. dev 27.8) **POSTTEST:** Kennis LOVS 54 % (gem. 43.4 std. dev .35.5) **GROEI:** 7 % (gem 0.05 std dev 35.)

**PRETEST:** kennis GS 27 % (gem. 31.5 std. dev 22.1) **POSTTEST:** Kennis GS 20 % (gem. 25.2 std. dev .24.1) **GROEI:** -7 % (gem -6.3 std dev 29.2)

Beschrijving: De kennis met betrekking tot de mogelijkheden van het leerlingvolgsysteem neemt toe. De score bij aanvang van het traject was al bovengemiddeld, maar de eindscore ligt nog verder boven het gemiddelde. De kennis met betrekking tot goal setting neemt af, de eindscore is daardoor ondergemiddeld. Geen van de afwijkingen met betrekking tot de groei (in vergelijking met andere scholen) is significant.

- **KWALITEITSOORDEEL M.B.T. DE GEBSERVEERDE LESSEN**

De algemene kwaliteit van de lessen wordt beoordeeld met een 3.0 (gem 2.86 std. dev .48). Deze score ligt boven het gemiddelde, maar wijkt niet significant af van het gemiddelde van de 16 onderzochte scholen. Geobserveerde lessen waren van goede kwaliteit, in de lessen waren OGW componenten te zien en werd er gewerkt conform het beschreven groepsplan. Daarnaast waren de componenten (vakdidactisch) die in de training zijn aangeboden geïmplementeerd in de dagelijkse praktijk. Alleen de les in groep 7 was een fractie minder sterk (organisatie / instructie). Dit werd ook opgemerkt door lB'er wordt verder door haar opgepakt (groepsbezoek herhalen).

- **KWALITEITSOORDEEL M.B.T. DE GEMAAKTE GROEPSPLANNEN**

De algemene kwaliteit van de groepsplannen wordt beoordeeld met een 3.25 (gem 2.76 std. dev .63). Deze score is bovengemiddeld, maar wijkt niet significant af van het gemiddelde van de 16 onderzochte scholen. De kwaliteit van de plannen is van een zeer hoog niveau. Op alle vlakken (de kwaliteit van de beschreven doelen, beschreven onderwijsbehoeften en de beschreven onderwijsaanpak) is in alle plannen op peil. Ook worden er in alle plannen subgroepen (creëren van extra leer- en instructietijd voor zwakke leerlingen) beschreven en is de inhoud van deze plannen helder en expliciet beschreven.

**OGW OP SCHOOLNIVEAU**

Persoonlijk eindoordeel OGW op schoolniveau: 8

Eindoordeel van de school (eigen perceptie): 7.7

**PERCEPTIE DIRECTIE/IB OP ASPECTEN WAARDOOR ER GROEI IS ONTSTAAN BINNEN DE SCHOOL:**

Directie en IB geven aan dat er binnen de school meer kennis is gekomen met betrekking tot de inhoud van de toetsen, leerkrachten meer kennis hebben over diagnostiek en vakinhoud. Daarnaast is er groei/ontwikkeling geweest op de volgende aspecten: (1) beter (inzicht in/op cito (leerkrachten zijn nieuwsgierig geworden (gefocus) naar resultaten/groei, (2) betere opbrengsten, (3) meer 'grip' op de groep, (4) 'bottlenecks' beter kunnen traceren, (5) betere afstemming als team. Er werd ook aangegeven dat de resultaten wat betreft rekenen niet slecht waren, maar absoluut beter zijn geworden.

**PERCEPTIE DIRECTIE/IB OP ASPECTEN WAARDOOR BELEMMERINGEN WERDEN ERVAREN BINNEN DE SCHOOL:**

Tijd wordt als grootste belemmering ervaren. De opdrachten en het werk wat OGW (analyses, protocollen plannen) met zich mee brengt is omvangrijk, met name omdat het samenvalt met veel andere activiteiten (piekperiodes). Door de investering in OGW zijn andere activiteiten in het gedrang geraakt, hierin moet de school juiste balans vinden.

**KWALITEIT VAN DE OPBRENGSTVERGADERINGEN**

Opbrengstvergaderingen werden steeds inhoudelijker. Schoolleider presenteerde de opbrengsten, hij is zelf een 'no nonsense' type waardoor het soms wat snel werd afgedaan. Het gevaar dreigt dat het dan blijft bij constatering, de lber remt dit door vragen te stellen. Resultaten hebben ze in de loop van de twee jaar verbeterd waardoor er ook veelal een positieve sfeer heerste tijdens opbrengstvergaderingen. In deze vergaderingen werd door leerkrachten een toelichting gegeven op de behaalde resultaten. Zij deelden aanpakken en hebben samen gesproken over de verdere verbetering van het onderwijs op school.

**DE AANWEZIGHEID EN KWALITEIT VAN DE PLANNING VAN OGW ACTIVITEITEN**

Er bestaat een duidelijke planning waarin alle OGW activiteiten staan vermeld (toetsen, vergaderingen, deadlines analyses/groepsplannen). Tijdens de laatste bijeenkomst is het borgingsdocument (protocol met alle afspraken die gemaakt zijn met betrekking tot OGW) niet helemaal klaar. De oorzaak ligt in het feit dat de lber de laatste drie maanden afwezig is geweest en de schoolleider een tijdelijke baan als interim directeur heeft gekregen op een andere school (crisisituatie) binnen het bestuur.

**MOTIVATIE TEN AANZIEN VAN OGW**

**PRETEST:** Attitude OGW 3.62 (gem. 3.52 std. dev .36) **POSTTEST:** Attitude OGW 3.70 (gem. 3.42 std. dev .45) **GROEI:** 0.08 (gem -0.1 std dev . 48)  
**PRETEST:** Attitude cultuur 3.45 (gem. 3.56 std. dev .50) **POSTTEST:** Attitude cultuur 3.78 (gem. 3.55 std. dev .47) **GROEI:** 0.33 (gem 0.3 std dev . 63)  
**PRETEST:** Attitude LOVS 3.26 (gem. 3.19 std. dev .41) **POSTTEST:** Attitude LOVS 3.07 (gem. 2.60 std. dev .27) **GROEI:** -0.19 (gem -0.2 std dev . 43)  
**PRETEST:** Attitude doelen 3.13 (gem. 2.93 std. dev .35) **POSTTEST:** Attitude doelen 2.57 (gem. 2.99 std. dev .46) **GROEI:** -0.56 (gem -0.3 std dev . 40)

Beschrijving: De attitude ten aanzien van OGW is toegenomen in vergelijking met de andere deelnemende scholen. Deze afwijking wijkt niet significant af. De score op 'attitude cultuur' is bij aanvang ondergemiddeld, maar groeit sterk en is op het moment van de eindmeting bovengemiddeld. Deze score op de eindmeting wijkt positief significant af van andere scholen. Op de schalen 'attitude doelen' en 'attitude LOVS' wordt op de nulmeting bovengemiddeld gescoord, maar op deze schalen is er sprake van afname. De score op 'attitude doelen' komt daardoor onder het gemiddelde, deze negatieve groei (afname) wijkt significant af van de gemiddelde groei. De significante groei ten opzichte van cultuur is in overeenstemming met het beeld dat de school de afgelopen twee jaar heeft laten zien. Het totaalbeeld (op 'attitude doelen' na) laat een bovengemiddeld beeld zien, dat is passend bij de schoolsituatie.

**OP ONDERWIJS GERICHTE SAMENWERKING**

**PRETEST:** Samenwerking 3.42 (gem. 3.40 std. dev .38) **POSTTEST:** Samenwerking 3.20 (gem. 3.24 std. dev .37) **GROEI:** -0.22 (gem -0.16 std dev . 39)  
 Beschrijving: De samenwerking binnen het team is afgenomen, in de praktijk werd echter waargenomen dat collega's steeds meer zijn gaan samenwerken. Er wordt door het team veel uitgewisseld en er zijn 'maatjes' gemaakt waarbij sterke leerkrachten, zwakkere leerkrachten ondersteunen. De score op samenwerking neemt af van bovengemiddeld, naar net onder het gemiddelde, deze afwijking is niet significant.

**STANDAARDISERING VAN WERKPROCESSEN**

De mate waarin er op school: (1) op uniforme wijze wordt gewerkt met toetsmateriaal, (2) groepsplannen worden geschreven, en deze consistent worden uitgevoerd en geëvalueerd, (3) onderwijs op gelijke wijze wordt vormgegeven, wordt door het team gewaardeerd met 3.00 (gem 2.85 std. dev .39) Deze score is bovengemiddeld, maar wijkt niet significant af van het gemiddelde.

**OVERALL**

De school heeft overall goede stappen gezet. Er zijn goede stappen voorwaarts gezet, dit resulteerde ook vrij snel in betere resultaten, hetgeen enorm enthousiasmeerde. Het team heeft zich veelal constructief opgesteld en was trouw in de uitvoering van opdrachten en toepassing van OGW elementen. Naast de lber zijn er een aantal leerkrachten die zeer gedreven zijn om OGW te implementeren binnen de school, zij nemen daarbij andere leerkrachten op sleeptouw.

**OGW OP KLASNIVEAU****KENNIS M.B.T. DE INTERPRETATIES VAN LOVS GEGEVENS - CITO**

**PRETEST:** kennistoets 69 % (gem. 63.4 std. dev 21.9) **POSTTEST:** Kennistoets 88 % (gem. 84.2 std. dev .10.4) **GROEI:** 19% (gem 20.8 std dev 22.3)  
 Beschrijving: De kennis met betrekking tot het interpreteren van LOVS analyses is gegroeid. Ondanks het feit (of doordat) dat de groei lager ligt dat het gemiddelde van alle scholen die ook werken met het CITO LOVS programma(N=7) ligt de score op zowel de nulmeting als de eindmeting boven het gemiddelde. Geen van de afwijkingen zijn significant.

**KENNIS M.B.T. DE KENNIS OVER DE MOGELIJKHEDEN VAN HET LOVS / GOAL SETTING (GS)**

**PRETEST:** kennis LOVS 75 % (gem. 43.3 std. dev 27.8) **POSTTEST:** Kennis LOVS 75 % (gem. 43.4 std. dev .35.5) **GROEI:** -2% (gem 0.05 std dev 35.)  
**PRETEST:** kennis GS 25 % (gem. 31.5 std. dev 22.1) **POSTTEST:** Kennis GS 37 % (gem. 25.2 std. dev .24.1) **GROEI:** -6 % (gem -6.3 std dev 29.2)  
 Beschrijving: De kennis met betrekking tot de mogelijkheden van het leerlingvolgsysteem blijft gelijk, maar deze score is uitzonderlijk hoog en wijkt significant af van het gemiddelde van alle deelnemende scholen, beide scores (start/eind) zijn bovengemiddeld. De kennis met betrekking tot goal setting neemt toe, de eindscore is daardoor bovengemiddeld. De groei wijkt significant af van de gemiddelde groei.

**KWALITEITSOORDEEL M.B.T. DE GEOBSERVEERDE LESSEN**

De algemene kwaliteit van de lessen wordt beoordeeld met een 2.9 (gem 2.86 std. dev .48). Deze score ligt een fractie boven het gemiddelde, maar wijkt niet significant af van het gemiddelde van de 16 onderzochte scholen. Geobserveerde lessen waren wisselend. In een aantal groepen (groep 5 - 6 - 7 ) waren goede tot zeer goede leerkrachten te zien, echter er waren ook lessen die minder sterk waren. Dit is bekend bij de schoolleider, deze leerkrachten worden vaker bezocht en door andere leerkrachten gevisiteerd. Geen van de lessen was onvoldoende, het totaalbeeld is prima. Verbetering is mogelijk, met name op het vlak van de organisatie /uitvoering van een betere differentiatie.

**KWALITEITSOORDEEL M.B.T. DE GEMAAKTE GROEPSPLANNEN**

De algemene kwaliteit van de groepsplannen wordt beoordeeld met een 2.8 (gem 2.76 std. dev .63). Deze score is bovengemiddeld, maar wijkt niet significant af van het gemiddelde van de 16 onderzochte scholen. Het beeld van de groepsplannen is goed. Het plan van de onderbouw haalt het gemiddelde naar beneden . De overige plannen worden hoog gewaardeerd op kwaliteit van de beschreven doelen, de beschreven onderwijsbehoeften en de beschreven onderwijsaanpak. De kwaliteit van de beschreven subgroepen (creëren van extra leer- en instructietijd voor zwakke leerlingen) is redelijk tot goed.

**OGW OP SCHOOLNIVEAU**

Persoonlijk eindoordeel OGW op schoolniveau: 8.5

Eindoordeel van de school (eigen perceptie): 8.1

- **PERCEPTIE DIRECTIE/IB OP ASPECTEN WAARDOOR ER GROEI IS ONTSTAAN BINNEN DE SCHOOL:**

Directie en IB geven aan dat er binnen de school veel ontwikkeling is geweest. Ondanks het feit dat er op deze school al een start was gemaakt (in vergelijking met de parallelschool, die op den duur gaan fuseren) is er groei en ontwikkeling geweest op de volgende aspecten: (1) meer bewustwording van toetsen/nut van analyses, (2) gefocust op 'waar is winst te halen', (3) de rol van de leerkracht, (4) gerichtere/inhoudelijkere groepsbesprekingen. Daarnaast geeft de schoolleider aan dat de rol van IBer van cruciaal belang is geweest. Zij heeft de kennis om dit proces op zeer adequate wijze aan te sturen. Tenslotte wordt ook aangegeven dat het hele team 'er keihard voor is gegaan'

- **PERCEPTIE DIRECTIE/IB OP ASPECTEN WAARDOOR BELEMMERINGEN WERDEN ERVAREN BINNEN DE SCHOOL:**

Als grootste belemmering wordt de administratieve last genoemd. Schoolleider geeft aan dat er een balans moet worden gevonden tussen wat je allemaal moet noteren en wat je daadwerkelijk uitvoert. Daarnaast wordt het gebrek aan HBO-denkniveau als belemmering aangedragen. Schoolleider: "Mensen die dat niet hebben, hebben het zwaar, van deze mensen hebben we deels ook afscheid genomen, maar mensen moeten werken aan de ontwikkeling van hun professionele beroepshouding".

- **KWALITEIT VAN DE OPBRENGSTVERGADERINGEN**

Opbrengstvergaderingen waren van een hoog niveau deze worden voorgezeten door schoolleider en/of IBer. Beide zijn goed in staat om de opbrengsten op een heldere wijze te presenteren en hier goede vragen over te stellen. De opbrengsten in combinatie met het wel/niet behalen van de doelen levert inhoudelijke gesprekken op. Er worden -naast het projecteren van de opbrengsten- ook duidelijke conclusies getrokken en vervolgstappen uitgezet.

- **DE AANWEZIGHEID EN KWALITEIT VAN DE PLANNING VAN OGW ACTIVITEITEN**

Er bestaat een duidelijke planning waarin alle OGW activiteiten staan vermeld (toetsen, vergaderingen, deadlines analyses/groepsplannen).

- **MOTIVATIE TEN AANZIEN VAN OGW**

**PRETEST:** Attitude OGW 3.32 (gem. 3.52 std. dev .36) **POSTTEST:** Attitude OGW 3.36 (gem. 3.42 std. dev .45) **GROEI:** 0.04 (gem -0.1 std dev . 48)

**PRETEST:** Attitude cultuur 3.50 (gem. 3.56 std. dev .50) **POSTTEST:** Attitude cultuur 3.33 (gem. 3.55 std. dev .47) **GROEI:** - 0.17 (gem 0.3 std dev . 63)

**PRETEST:** Attitude LOVS 3.12 (gem. 3.19 std. dev .41) **POSTTEST:** Attitude LOVS 2.80 (gem. 2.60 std. dev .27) **GROEI:** - 0.32 (gem -0.2 std dev . 43)

**PRETEST:** Attitude doelen 2.89 (gem. 2.93 std. dev .35) **POSTTEST:** Attitude doelen 2.75 (gem. 2.99 std. dev .46) **GROEI:** - 0.14 (gem -0.3 std dev . 40)

Beschrijving: De attitude ten aanzien van OGW is toegenomen in vergelijking met de andere deelnemende scholen. Deze afwijking wijkt niet significant af. De scores op zowel de nulmeting als de eindmeting zijn ondergemiddeld. De score op 'attitude cultuur' is bij aanvang ondergemiddeld, maar neemt af, het verschil ten aanzien van het gemiddelde vergroot. Op de schaal 'attitude LOVS' is er sprake van afname echter er wordt bovengemiddeld gescoord. De score op 'attitude doelen' blijft ondergemiddeld. Geen van de afwijkingen is significant. Het beeld dat ontstaat op basis van de vragenlijst staat in contrast met het beeld dat de afgelopen twee jaar is ontstaan. De teamleden zijn bijzonder gedreven om OGW op school te implementeren.

- **OP ONDERWIJS GERICHTE SAMENWERKING**

**PRETEST:** Samenwerking 3.56 (gem. 3.40 std. dev .38) **POSTTEST:** Samenwerking 3.20 (gem. 3.24 std. dev .37) **GROEI:** -0.36 (gem -0.16 std dev . 39)

Beschrijving: De samenwerking binnen het team is afgenomen, in de praktijk werd echter waargenomen dat collega's steeds meer zijn gaan samenwerken. De score op samenwerking neemt af van bovengemiddeld, naar een fractie onder het gemiddelde, deze afwijking is niet significant.

- **STANDAARDISERING VAN WERKPROCESSEN**

De mate waarin er op school: (1) op uniforme wijze wordt gewerkt met toetsmateriaal, (2) groepsplannen worden geschreven, en deze consistent worden uitgevoerd en geëvalueerd, (3) onderwijs op gelijke wijze wordt vormgegeven, wordt door het team gewaardeerd met 3.07 (gem 2.85 std. dev .39) Deze score is bovengemiddeld, maar wijkt niet significant af van het gemiddelde.

- **OVERALL**

De school heeft zich goed ontwikkeld. De scores op de verschillende schalen zijn daardoor wat contrasterend. Een mogelijk verklaring ligt in het feit dat de teamleden zich aan het eind van de training capabel genoeg achten om het op eigen wijze verder uit te bouwen en daardoor niet de attitude t.a.v. OGW hebben gewaardeerd, maar meer de attitude t.a.v. de training. Het team is ook in staat om dit verder zelf uit te breiden. Veel van de aangeboden formats, handvatten en OGW-componenten zijn op adequate wijze geaggregeerd naar eigen schoolniveau. Opvallend is de wijze waarop de rol van schoolleider en IBer wordt ingevuld (zeer deskundig).

**OGW OP KLASNIVEAU**

- **KENNIS M.B.T. DE INTERPRETATIES VAN LOVS GEGEVENS - CITO**

**PRETEST:** kennistoets 73 % (gem. 63.4 std. dev 21.9) **POSTTEST:** Kennistoets 86 % (gem. 84.2 std. dev .10.4) **GROEI:** 13% (gem 20.8 std dev 22.3)

Beschrijving: De kennis met betrekking tot het interpreteren van LOVS analyses is gegroeid. Ondanks het feit (of doordat) dat de groei lager ligt dat het gemiddelde van alle scholen die ook werken met het CITO LOVS programma(N=7) ligt de score op zowel de nulmeting als de eindmeting boven het gemiddelde. Geen van de afwijkingen zijn significant.

- **KENNIS M.B.T. DE KENNIS OVER DE MOGELIJKHEDEN VAN HET LOVS / GOAL SETTING (GS)**

**PRETEST:** kennis LOVS 47 % (gem. 43.3 std. dev 27.8) **POSTTEST:** Kennis LOVS 28 % (gem. 43.4 std. dev .35.5) **GROEI:** -2% (gem 0.05 std dev 35.)

**PRETEST:** kennis GS 32 % (gem. 31.5 std. dev 22.1) **POSTTEST:** Kennis GS 13 % (gem. 25.2 std. dev .24.1) **GROEI:** -6 % (gem -6.3 std dev 29.2)

Beschrijving: De kennis met betrekking tot de mogelijkheden van het leerlingvolgsysteem neemt af, de score was bij aanvang van het traject bovengemiddeld en is op het moment van de eindmeting ondergemiddeld. De kennis met betrekking tot goal setting neemt ook af, de eindscore is daardoor ondergemiddeld. Geen van de scores wijkt significant af. Ook hier wordt enige nonchalant gedrag vermoed.

- **KWALITEITSOORDEEL M.B.T. DE GEOBSERVEERDE LESSEN**

De algemene kwaliteit van de lessen wordt beoordeeld met een 3.3 (gem 2.86 std. dev .48). Deze score ligt een ver boven het gemiddelde, maar wijkt niet significant af van het gemiddelde van de 16 onderzochte scholen. Geobserveerde lessen waren goed tot zeer sterk. In groep 7/8 werd op een zeer kundige wijze les gegeven. In deze groep was waar te nemen hoe leerlingen eigenaar zijn van hun eigen leerproces en hun eigen instructievragen bij de leerkracht brengen. Leerkracht maakte een zeer solide indruk met betrekking tot organisatie, instructie en differentiatie. Overige lessen waren goed, behalve de les van groep 3/4, hier ontbrak het aan structuur en rust. Geen van de lessen was onvoldoende, het totaalbeeld is prima.

- **KWALITEITSOORDEEL M.B.T. DE GEMAAKTE GROEPSPLANNEN**

De algemene kwaliteit van de groepsplannen wordt beoordeeld met een 2.8 (gem 2.76 std. dev .63). Deze score ligt een fractie boven het gemiddelde, maar wijkt niet significant af van het gemiddelde van de 16 onderzochte scholen. Het totaalbeeld van de groepsplannen is goed. Er is niet een bepaald aspect te noemen dat minder scoort. Per plan verschilt het op welke vlak verbeterd kan worden. Voor de één geldt dit op kwaliteit van de beschreven doelen, maar bij een ander op de beschreven onderwijsbehoeften of de beschreven onderwijsaanpak. De kwaliteit van de beschreven subgroepen (creëren van extra leer- en instructietijd voor zwakke leerlingen) is redelijk tot goed.

**OGW OP SCHOOLNIVEAU**

Persoonlijk eindoordeel OGW op schoolniveau: 8.0

Eindoordeel van de school (eigen perceptie): 8.2

- **PERCEPTIE DIRECTIE/IB OP ASPECTEN WAARDOOR ER GROEI IS ONTSTAAN BINNEN DE SCHOOL:**

Directie en IB geven aan dat er binnen de school veel ontwikkeling is geweest. Deze school wordt geleid door dezelfde schoolleider en IBer als school 2310 er was sprake van een lichtelijk achterstand in vergelijking met school 2310. Desalniettemin is er sprake van een inhaalslag geweest en is er sprake van een gelijke groei en ontwikkeling geweest op de volgende aspecten: (1) meer bewustwording van toetsen/nut van analyses, (2) gefocust op 'waar is winst te halen', (3) de rol van de leerkracht, (4) gerichtere/inhoudelijkere groepsbesprekingen. Daarnaast geeft de schoolleider aan dat de rol van IBer van cruciaal belang is geweest. Zij heeft de kennis om dit proces op zeer adequate wijze aan te sturen. Tenslotte wordt ook aangegeven dat het hele team 'er keihard voor is gegaan'

- **PERCEPTIE DIRECTIE/IB OP ASPECTEN WAARDOOR BELEMMERINGEN WERDEN ERVAREN BINNEN DE SCHOOL:**

Als grootste belemmering wordt de administratieve last genoemd. Schoolleider geeft aan dat er een balans moet worden gevonden tussen wat je allemaal moet noteren en wat je daadwerkelijk uitvoert. Daarnaast wordt het gebrek aan HBO-denkniveau als belemmering aangedragen. Schoolleider: "Mensen die dat niet hebben, hebben het zwaar, van deze mensen hebben we deels ook afscheid genomen, maar mensen moeten werken aan de ontwikkeling van hun professionele beroepshouding".

- **KWALITEIT VAN DE OPBRENGSTVERGADERINGEN**

Opbrengstvergaderingen waren van een hoog niveau deze worden voorgezeten door schoolleider en/of IBer. Beide zijn goed in staat om de opbrengsten op een heldere wijze te presenteren en hier goede vragen over te stellen. De opbrengsten in combinatie met het wel/niet behalen van de doelen levert inhoudelijke gesprekken op. Er wordt naast het projecteren van de opbrengsten ook duidelijke conclusies getrokken en vervolgstappen uitgezet.

- **DE AANWEZIGHEID EN KWALITEIT VAN DE PLANNING VAN OGW ACTIVITEITEN**

Er bestaat een duidelijke planning waarin alle OGW activiteiten staan vermeld (toetsen, vergaderingen, deadlines analyses/groepsplannen).

- **MOTIVATIE TEN AANZIEN VAN OGW**

**PRETEST:** Attitude OGW 3.56 (gem. 3.52 std. dev .36) **POSTTEST:** Attitude OGW 3.65 (gem. 3.42 std. dev .45) **GROEI:** 0.09 (gem -0.1 std dev . 48)

**PRETEST:** Attitude cultuur 3.18 (gem. 3.56 std. dev .50) **POSTTEST:** Attitude cultuur 3.64 (gem. 3.55 std. dev .47) **GROEI:** 0.46 (gem 0.3 std dev . 63)

**PRETEST:** Attitude LOVS 3.03 (gem. 3.19 std. dev .41) **POSTTEST:** Attitude LOVS 2.77 (gem. 2.60 std. dev .27) **GROEI:** -0.26 (gem -0.2 std dev . 43)

**PRETEST:** Attitude doelen 2.82 (gem. 2.93 std. dev .35) **POSTTEST:** Attitude doelen 2.68 (gem. 2.99 std. dev .46) **GROEI:** -0.14 (gem -0.3 std dev . 40)

Beschrijving: De attitude ten aanzien van OGW is meer toegenomen in vergelijking met de andere deelnemende scholen. Deze afwijking wijkt niet significant af. De scores op zowel de nulmeting als de eindmeting zijn bovengemiddeld. De score op 'attitude cultuur' is bij aanvang ondergemiddeld, maar is gegroeid en is daardoor bovengemiddeld op het moment van de eindmeting. Op de schaal 'attitude LOVS' is er sprake van afname echter op de eindmeting wordt bovengemiddeld gescoord. De score op 'attitude doelen' blijft ondergemiddeld. Geen van de afwijkingen is significant. De attitude binnen de school is weldegelijk verbeterd, een deel van de uitkomsten bevestigen dit beeld, de afname op attitude doelen en LOVS is wel opmerkelijk te noemen.

- **OP ONDERWIJS GERICHTE SAMENWERKING**

**PRETEST:** Samenwerking 3.54 (gem. 3.40 std. dev .38) **POSTTEST:** Samenwerking 3.20 (gem. 3.24 std. dev .37) **GROEI:** -0.34 (gem -0.16 std dev . 39)

Beschrijving: De samenwerking binnen het team is afgenomen, in de praktijk werd echter waargenomen dat collega's steeds meer zijn gaan samenwerken. De score op samenwerking neemt af van bovengemiddeld, naar een fractie onder het gemiddelde, deze afwijking is niet significant.

- **STANDAARDISERING VAN WERKPROCESSEN**

De mate waarin er op school: (1) op uniforme wijze wordt gewerkt met toetsmateriaal, (2) groepsplannen worden geschreven, en deze consistent worden uitgevoerd en geëvalueerd, (3) onderwijs op gelijke wijze wordt vormgegeven, wordt door het team gewaardeerd met 3.03 (gem 2.85 std. dev .39) Deze score is bovengemiddeld, maar wijkt niet significant af van het gemiddelde.

- **OVERALL**

De school heeft zich sterk ontwikkeld, bij aanvang was er sprake van een verschil tussen school 2310 en 2320, deze verschillen zijn steeds kleiner geworden. Mede door het aanstellen van dezelfde IBer ontstaat er steeds meer uniformiteit tussen de twee scholen en is de mate van OGW sterk gegroeid. De scores op de verschillende schalen zijn daardoor wat contrasterend. Een mogelijk verklaring ligt in het feit dat de teamleden zich aan het eind van de training capabel genoeg achtten om het op eigen wijze verder uit te bouwen en daardoor niet de attitude t.a.v. OGW hebben gewaardeerd, maar meer de attitude t.a.v. de training. Het team is ook in staat om dit verder zelf uit te breiden. Veel van de aangeboden formats, handvatten en OGW-componenten zijn op adequate wijze geaggregeerd naar eigen schoolniveau. Opvallend is de wijze waarop de rol van schoolleider en IBer wordt ingevuld (zeer deskundig).

**OGW OP KLASNIVEAU**

- **KENNIS M.B.T. DE INTERPRETATIES VAN LOVS GEGEVENS - CITO**

**PRETEST:** kennistoets 71 % (gem. 63.4 std. dev 21.9) **POSTTEST:** Kennistoets 80 % (gem. 84.2 std. dev .10.4) **GROEI:** 9% (gem 20.8 std dev 22.3)

Beschrijving: De kennis met betrekking tot het interpreteren van LOVS analyses is gegroeid. De groei is minder dan het gemiddelde van alle scholen die ook werken met het CITO LOVS programma(N=7). De score tijdens de nulmeting is bovengemiddeld, door de te geringe groei is de score op de eindmeting ondergemiddeld. Geen van de afwijkingen zijn significant.

- **KENNIS M.B.T. DE KENNIS OVER DE MOGELIJKHEDEN VAN HET LOVS / GOAL SETTING (GS)**

**PRETEST:** kennis LOVS 51 % (gem. 43.3 std. dev 27.8) **POSTTEST:** Kennis LOVS 64 % (gem. 43.4 std. dev .35.5) **GROEI:** 13% (gem 0.05 std dev 35.)

**PRETEST:** kennis GS 34 % (gem. 31.5 std. dev 22.1) **POSTTEST:** Kennis GS 25 % (gem. 25.2 std. dev .24.1) **GROEI:** -9 % (gem -6.3 std dev 29.2)

Beschrijving: De kennis met betrekking tot de mogelijkheden van het leerlingvolgsysteem groeit, de score was bij aanvang van het traject bovengemiddeld en is op het moment van de eindmeting bovengemiddeld. De kennis met betrekking tot goal setting neemt af, de eindscore ligt daardoor op het gemiddelde. Geen van de scores wijkt significant af.

- **KWALITEITSOORDEEL M.B.T. DE GEOBSERVEERDE LESSEN**

De algemene kwaliteit van de lessen wordt beoordeeld met een 3.2 (gem 2.86 std. dev .48). Deze score ligt een ver boven het gemiddelde, maar wijkt niet significant af van het gemiddelde van de 16 onderzochte scholen. Geobserveerde lessen waren goed tot zeer sterk. In groep 7/8 werd op een zeer georganiseerde/gestructureerde wijze lesgegeven, leerlingen waren zeer taakgericht. De les in groep 3 was didactisch erg sterk (groep was wel erg klein (12 leerlingen)).Geen van de lessen was onvoldoende, het totaalbeeld is prima.

- **KWALITEITSOORDEEL M.B.T. DE GEMAAKTE GROEPSPLANNEN**

Er waren geen groepsplannen beschikbaar van de laatste periode. Deze variabele is voor deze school niet opgenomen in het onderzoek.



# **BIJLAGE 6**

Dataverzameling – geobserveerde lessen

schoolcode	groep	1. Veilig en stimulerend leerklimaat	2. Efficiënte lesorganisatie	3. Duidelijke en gestructureerde instructie	4. Intensieve en activerende les	5. Afstemmen van instructie en verwerking op verschillen	6. Leerstrategieën aanleren	7. Betrokkenheid van leerlingen	Totaal per geobserveerde les	Eindtotaal van de school
2290	1 - 2	4,00	3,00	2,86	2,86	3,00	2,00	3,33	3,01	
2290	5 - 6	4,00	3,50	2,86	2,86	3,00	2,33	4,00	3,22	
2290	7	3,25	2,88	2,64	2,57	3,25	2,00	3,00	2,80	
2290	8	4,00	3,25	3,00	2,86	2,75	2,50	3,00	3,05	<b>3,02</b>
2260	1	3,25	3,00	2,86	2,71	2,25	2,00	3,00	2,72	
2260	2	4,00	4,00	4,00	3,57	3,00	3,17	4,00	3,68	
2260	3	4,00	3,25	2,86	3,00	2,75	2,33	3,00	3,03	
2260	4	3,00	2,50	2,64	2,00	2,00	2,00	2,67	2,40	
2260	5	3,00	3,00	3,00	2,29	2,25	2,00	3,00	2,65	
2260	6	3,00	2,00	2,43	2,00	1,25	1,83	2,00	2,07	
2260	7	3,50	3,50	2,93	2,71	2,00	2,17	3,33	2,88	
2260	8	4,00	3,50	3,14	3,43	3,00	2,83	3,00	3,27	<b>2,84</b>
2250	3	3,50	3,50	3,29	3,14	3,25	2,33	3,00	3,14	
2250	4	4,00	2,25	2,43	2,00	1,75	1,00	2,67	2,30	
2250	4-5	3,00	2,25	2,36	2,57	2,00	2,17	2,67	2,43	
2250	6	3,75	3,00	2,93	2,14	2,00	1,67	3,00	2,64	<b>2,63</b>
2200	1-2	4,00	4,00	3,86	3,29	3,00	3,00	4,00	3,59	
2200	3-4	3,75	3,00	3,00	2,86	2,75	2,17	3,00	2,93	
2200	5-6	3,75	2,88	3,07	2,93	3,00	2,17	3,00	2,97	
2200	7-8	3,00	2,75	2,86	2,57	2,25	2,00	3,00	2,63	<b>3,03</b>
2280	1-2	3,50	3,00	3,00	2,14	2,00	2,00	3,00	2,66	
2280	3-4-5	3,50	3,00	3,14	3,00	2,00	2,00	3,00	2,81	
2280	6-7-8	4,00	2,88	3,14	2,21	2,75	2,17	3,00	2,88	<b>2,78</b>
2160	1-2	4,00	4,00	3,43	3,00	2,50	2,42	3,33	3,24	
2160	3-4	3,00	3,00	2,29	2,00	2,75	2,00	2,67	2,53	
2160	5-6	3,50	3,25	2,86	3,00	3,00	2,00	3,00	2,94	
2160	7-8	4,00	3,25	3,00	3,36	3,00	3,00	4,00	3,37	<b>3,02</b>
2320	3	4,00	4,00	4,00	3,00	3,00	2,50	3,67	3,45	
2320	4	3,00	4,00	2,71	2,71	2,38	2,00	3,00	2,83	
2320	7-8	4,00	4,00	3,36	3,29	3,25	2,50	3,33	3,39	<b>3,22</b>
2230	2	3,00	3,00	3,00	2,86	2,75	2,33	3,00	2,85	
2230	3	3,00	3,00	2,93	2,71	2,75	2,00	3,00	2,77	
2230	4	4,00	3,25	3,00	2,64	2,88	2,00	3,00	2,97	
2230	7	2,00	2,00	2,00	2,00	1,00	1,00	1,00	1,57	
2230	8	2,63	2,88	2,36	2,43	2,50	2,00	2,00	2,40	<b>2,51</b>

2310	3-4	3,25	1,50	2,71	3,00	3,00	2,00	3,00	2,64	
2310	7-8	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	<b>3,32</b>
2240	2	3,00	2,50	2,43	2,43	2,50	2,00	2,67	2,50	
2240	3	3,50	3,25	3,00	3,00	3,00	2,50	3,67	3,13	
2240	4	4,00	3,25	3,00	3,14	3,00	2,00	3,67	3,15	
2240	5/6	3,00	2,75	2,64	2,71	2,88	2,00	3,00	2,71	<b>2,87</b>
2181	2	4,00	3,25	3,14	3,29	2,88	2,00	4,00	3,22	
2181	3	4,00	3,00	3,00	2,93	2,25	2,17	2,67	2,86	
2181	4	3,00	2,63	2,93	2,43	2,00	2,00	3,00	2,57	
2181	5	4,00	2,88	3,00	2,36	3,00	2,00	3,00	2,89	
2181	6	3,25	2,88	2,57	2,00	2,50	2,00	2,67	2,55	
2181	7	4,00	4,00	3,00	3,00	2,50	2,00	3,00	3,07	
2181	8	3,25	4,00	4,00	4,00	4,00	2,67	3,00	3,56	
2181	2	3,25	4,00	3,71	3,14	2,75	2,33	3,67	3,27	
2181	3	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	
2181	4	3,00	2,25	2,29	2,43	2,50	2,00	2,67	2,45	
2181	6	3,50	3,75	3,14	3,14	3,00	2,50	3,33	3,20	
2181	7	4,00	3,75	3,29	3,00	3,00	2,67	3,67	3,34	
2181	8	3,00	3,00	3,14	3,43	2,75	2,67	3,00	3,00	<b>2,84</b>
2170	1-2a	2,75	2,00	1,57	2,14	1,25	1,83	2,33	1,98	
2170	1-2c	3,50	3,00	2,93	3,00	2,63	2,50	3,33	2,98	
2170	3a	3,00	2,88	2,71	2,43	2,50	2,00	2,83	2,62	
2170	3b	3,00	2,88	2,43	2,21	2,00	2,00	3,00	2,50	
2170	4	2,75	1,38	1,29	1,00	2,00	2,00	2,00	1,77	
2170	5b	3,00	2,88	3,00	3,07	3,13	2,17	3,00	2,89	
2170	5a	3,00	3,25	3,00	3,21	2,75	2,00	3,33	2,94	
2170	6	3,75	2,75	2,71	2,86	3,00	2,17	3,00	2,89	
2170	7a	3,75	2,88	3,14	3,14	2,50	2,17	3,33	2,99	
2170	7b	3,75	3,25	3,00	3,43	3,50	2,50	3,33	3,25	
2170	8	3,75	3,25	3,00	3,43	3,50	2,50	3,33	3,25	<b>2,73</b>
2270	2	3,25	3,25	3,00	2,64	2,38	2,00	3,00	2,79	
2270	4	4,00	3,25	3,29	3,14	2,50	2,33	3,67	3,17	
2270	6	3,25	2,75	3,14	2,86	2,50	2,17	3,00	2,81	
2270	7	3,75	3,13	2,93	2,57	2,50	2,50	3,00	2,91	
2270	8	3,25	3,00	2,79	2,79	2,00	2,17	3,00	2,71	<b>2,88</b>
2210	1-2	3,50	2,75	2,50	2,71	2,75	2,17	3,00	2,77	
2210	3	4,00	3,50	3,00	3,00	2,75	2,67	3,33	3,18	
2210	5	2,88	1,25	1,43	1,71	2,00	1,00	1,67	1,70	
2210	7	4,00	3,50	3,29	3,00	3,50	3,33	3,33	3,42	<b>2,77</b>
2300	3	3,50	3,00	3,00	2,57	2,75	2,00	3,00	2,83	
2300	4	3,25	3,00	2,71	2,43	2,25	2,17	3,00	2,69	
2300	6	3,25	3,00	3,00	3,00	3,25	2,67	3,33	3,07	
2300	7	4,00	4,00	3,71	3,14	3,00	2,50	3,33	3,38	
2300	8	3,00	3,00	2,57	2,71	2,25	2,00	3,00	2,65	<b>2,92</b>
2190	1-2	3,50	3,00	2,71	2,43	2,75	2,00	3,00	2,77	
2190	5	4,00	4,00	3,57	3,14	3,00	2,50	3,33	3,36	
2190	6	4,00	4,00	3,29	3,14	3,25	2,67	3,33	3,38	
2190	7	3,00	1,75	1,71	2,07	2,25	2,00	2,00	2,11	
2190	8	3,25	3,00	3,00	2,71	3,25	2,33	3,00	2,94	<b>2,91</b>

# **BIJLAGE 7**

Additionele vragenlijst – zomer 2013

Zescijferige leerkrachtcode

--	--	--	--	--	--	--	--

	Bij ons op school...	Helemaal Oneens	Oneens	Eens	Helemaal eens
SW1	...neemt <u>iedere</u> leerkracht de Cito toetsen volgens de handleiding af	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
SW2	...analyseert <u>iedere</u> leerkracht de leerlingprestaties op de Citotoetsen d.m.v. het protocol	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
SW3	...voert <u>iedere</u> leerkracht diagnostische gesprekken om de onderwijsbehoefte van leerlingen te achterhalen/vast te stellen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
SW4	...schrijft <u>iedere</u> leerkracht een groepsplan	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
SW5	...schrijft <u>iedere</u> leerkracht een plan voor individuele hulpvragen van leerlingen (subgroep)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
SW6	...voert <u>iedere</u> leerkracht de geplande tussenevaluatie uit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
SW7	...voert <u>iedere</u> leerkracht de geplande eindevaluatie uit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
SW8	...bestaat er een jaarplanning waarin OGW-activiteiten systematisch terugkeren	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
SW9	...worden groepsplannen in alle groepen op gelijke wijze uitgevoerd	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
SW 10	...zijn er duidelijke regels m.b.t. de inhoud van groepsplannen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
SW 11	...werken alle leerkrachten met het directe instructie model	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
SW 12	...worden in alle groepen (bij de verschillende vakgebieden) dezelfde strategieën aangeboden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
SW 13	...is in alle groepen het aanbod van hulpkaarten, ezelsbruggetjes, en elementen van een rijke leeromgeving gelijk	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	In hoeverre bent u het eens met de volgende beweringen...	Helemaal Oneens	Oneens	Eens	Helemaal eens
SL1	Initiatieven tot onderwijskundige ontwikkeling binnen de school worden vanuit het team geïnitieerd.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
SL2	Ons team is een volgend team, de directie stuurt onderwijskundige veranderingen aan.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
SL3	Ons team is een zelfsturend team er is sprake van gedeelde verantwoordelijkheid t.a.v. de kwaliteit van het onderwijs waar iedereen aan mee werkt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

KV	De training sloot aan bij mijn kennis en vaardigheden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
BS	De keuze om deel te nemen aan het Focusproject was een teambesluit (gezamenlijke besluitvorming).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	De schoolleider... <i>* Wanneer u schoolleider bent kunt u dit blok overslaan</i>				
SC1	... is voldoende aanwezig op school als aanspreekpunt voor leerkrachten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
SC2	... besteedt voldoende tijd aan het aansturen van onderwijskundige processen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	<b>De intern begeleider...</b> <i>* Wanneer u intern begeleider bent kunt u dit blok overslaan</i>	Helemaal Oneens	Oneens	Eens	Helemaal eens
IB	De intern begeleider is voldoende aanwezig op school als aanspreekpunt voor leerkrachten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IB	...beschikt over voldoende tijd om het proces van OGW te ondersteunen bij leerkrachten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IB	...besteedt voldoende tijd aan het ondersteunen van leerkrachten in het proces van OGW	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IB	...beschikt over voldoende kennis om het proces van OGW te begeleiden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IB	...beschikt over voldoende vaardigheden om het proces van OGW te begeleiden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IB	...zet zich voldoende in om OGW te implementeren binnen de school	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IB	...is gemotiveerd om OGW te implementeren binnen de school	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	<b>Bij ons op school....</b>	Helemaal Oneens	Oneens	Eens	Helemaal eens
TL	...zijn er naast de schoolleider en intern begeleider echte kartrekkers in het proces van opbrengstgericht werken	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
SO1	...is er de wil om van elkaar te leren	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
SO2	...wordt door sterke leerkrachten aan andere teamleden hulp aangeboden bij OGW-activiteiten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
SO3	...wordt hulp van sterke leerkrachten bij OGW activiteiten aanvaard door collega's	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
SO4	...vindt wekelijks overdracht plaats tussen duo-collega's over de voortgang/zorg in de groep	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
SO5	...vindt er aan het einde van het schooljaar een inhoudelijke overdracht plaats tussen de huidige leerkracht en de leerkracht in het nieuwe schooljaar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
FO1	...is genoeg materiaal beschikbaar om instructie/onderwijs aan te passen aan de behoefte van de leerling	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>