



Vragen over Handelingsgericht werken

HGW?

Dat doe ik allang!

'Handelingsgericht werken is theoretisch best leuk, maar hoe haalbaar is het?' In dit artikel worden praktische vragen over handelingsgericht werken besproken, met name over de uitgangspunten 'doelgericht werken', 'wisselwerking/afstemming', 'onderwijsbehoefte' en 'de leerkracht doet ertoe'.

Simone van Dijk

is als trainer, coach en onderwijsadviseur verbonden aan Inschool en OOG onderwijs en jeugd, en als docent aan de post-HBO-opleiding tot Intern Begeleider van de Inschool Academie

Noëlle Pameijer

is als school- en kindpsycholoog werkzaam in samenwerkingsverband Annie M.G. Schmidt

Vraag tien leerkrachten handelingsgericht werken (HGW) te omschrijven en je krijgt tien verschillende antwoorden (Van Meersbergen & De Vries, 2013). Voor de één betekent HGW denken in mogelijkheden, voor de ander staat het voor een tijdrovende aanpak die alleen maar gericht zou zijn op het invullen van formulieren. Wij hanteren als omschrijving (Pameijer e.a., 2009):

HGW is een werkwijze waarbij het schoolteam werkt volgens zeven uitgangspunten. Het concretiseert passend onderwijs en doeltreffende leerlingbegeleiding, zodat je beter kunt omgaan met de overeenkomsten en verschillen in je groep. HGW beoogt de kwaliteit van het onderwijs en de begeleiding voor alle leerlingen te verbeteren.

In dit artikel bespreken we enkele vragen over HGW, met de zeven uitgangspunten als kapstok. Deze zijn niet geheel nieuw en in die zin 'oude wijn in nieuwe zakken', maar het zijn wel geselecteerde en beproefde kwaliteitswijnen die met elkaar in verband zijn gebracht in recente stevige zakken.

Doelgericht en systematisch

HGW is doelgericht: zonder doelen geen richting, geen effectieve feedback en geen mogelijkheid om je werk te evalueren.

'We willen als team door met HGW, maar moeten van ons bestuur opbrengstgericht gaan werken. Gaat dat samen?'

Door ambitieuze doelen te stellen en effectieve feedback te geven, zijn opbrengsten te verhogen (Marzano, 2007). Twee zeer effectieve interven-

ties hebben hiermee te maken: doelen samen met leerlingen opstellen en hen hierop feedback geven, zodat ze inzicht krijgen in hun eigen leerontwikkeling (Hattie, 2009). Effectieve feedback geeft leerlingen antwoord op drie vragen:

1. **Feed up:** waar werk ik naartoe? Wat wil ik bereiken? Wat is het doel?
2. **Feed back:** hoe doe ik het tot nu toe? Ben ik dichtbij of ver van het doel af?
3. **Feed forward:** hoe nu verder? Wat moet ik nog doen om dichterbij het doel te komen?


HGW is sterk doelgericht; opbrengstgericht werken (OGW) past hier goed bij. Daarom hebben we de volgorde van de uitgangspunten veranderd en doelgericht werken nu op de eerste plaats gezet. Door de krachten van HGW en OGW te bundelen, gaat een team 'puzzelen' (hoe kunnen we handelingsgericht aan opbrengsten werken?) in plaats van 'stapelen' (eerst HGW en nu ook OGW, wat veel ...). Het is maar hoe je de **opbrengsten waar jij waarde aan hecht** omschrijft (Clijnen e.a., 2011): smal – alleen leeropbrengsten taal en rekenen, of breed – naast deze leeropbrengsten ook welbevinden van leerlingen, zicht op hun eigen leerontwikkeling, werkplezier van leerkrachten en ouderbetrokkenheid. En vanuit welk kader (en met wie) je doelen formuleert en opbrengsten analyseert: smal, – alleen vanuit de kwaliteit van de instructie, of breed – naast de instructiekwaliteit ook vanuit andere effectieve leerkrachtvaardigheden, leerling- en ouderbetrokkenheid.

De brede opvatting van OGW past uitstekend bij de HGW-cyclus (groepsoverzicht, groepsplannen, lesobservaties en groepsbespreking).



Vincent van den Hoogen

Is dat wel te doen,
uitgaan van de
onderwijsbehoeften
van iedere leerling?



Want succes met leren, motivatie en welbevinden versterken elkaar: leert een leerling iets nieuws, dan voelt hij zich competent en dit bevordert weer diens motivatie. Het is niet 'eerst werken aan het welbevinden en dan pas aan de didactische ontwikkeling'. Gelden schoolplezier, zicht op eigen leerontwikkeling en 'zin in leren' ook als opbrengsten, dan gaan HGW en OGW goed samen. Kortom, handelingsgericht aan opbrengsten werken kan.

Wisselwerking en afstemming

HGW is: leerlingen verschillen, maar groepen, leerkrachten en ouders ook. De ene combinatie is passender dan de andere.

'Mijn leerlingen kunnen niet zelfstandig samenwerken. Is dat niet een vereiste voor HGW?'

Deze vraag van een leerkracht groep 3 ging vergezeld van een voorbeeld: 'Vier jongens gingen gisteren op de gang met Kapla-blokken een

kasteel bouwen, maar er kwam niks van terecht, ze gooiden blokken naar elkaar!'

In gesprek met een HGW-trainer wist de leerkracht haar uitspraak 'deze jongens kunnen niet zelfstandig samenwerken' om te buigen naar 'ik moet dit anders aanpakken, zodat ze het wél kunnen leren'.

De volgende dag stuurt ze de jongens weer de gang op, nu met een duidelijke opdracht met *feed up*: 'Jullie gaan met z'n vieren op de gang samen een kasteel bouwen. Bouw een van deze drie voorbeelden na. Over tien minuten moet het staan. Hier heb je een timetimer, ik kom over vijf minuten kijken hoe het gaat.' De opdracht gaat vergezeld van hoge verwachtingen: 'Ik ben benieuwd welke jullie kiezen. Er zit een hele moeilijke bij met wel acht stappen, maar ik denk dat jullie die samen best kunnen bouwen!'

De jongens gaan enthousiast aan de slag en kiezen de moeilijkste. De leerkracht komt na vijf minuten de gang op en geeft gerichte *feedback*: →

Met HGW werkt
een schoolteam
aan passend on-
derwijs voor alle
leerlingen



Human Touch Photography

Door HGW kun je beter kunt omgaan met de overeenkomsten en verschillen in je groep

'Hoe gaat het hier? Ik zie dat jullie de stappen 1, 2, 3 en 4 al hebben gedaan. En ik hoor jullie samen bespreken welk blok nu waar moet, wat fijn!' En ze geeft *feed forward*: 'Jullie hebben nog vijf minuten' – wijst op de timetimer – 'voor de volgende vier stappen. Hebben jullie meer van die lange blokken nodig?' Na acht minuten is het kasteel helemaal af! Het zelfstandig samenwerken verloopt nu wel goed: dezelfde jongens, dezelfde gang en hetzelfde materiaal ... maar nu met een gerichte aanpak van de leerkracht, afgestemd op wat deze jongens nodig hebben om samen te kunnen werken. De match leerkracht-leerlingen is dus verbeterd.

Onderwijsbehoeften

Wat heeft deze leerling/groep nodig om het doel te behalen? HGW is: van wat een leerling heeft of is, naar wat de leerling nodig heeft om een doel te behalen.

'Uitgaan van de onderwijsbehoeften van iedere leerling, dat is toch niet te doen?'

Met HGW werkt een schoolteam aan passend onderwijs voor alle leerlingen, zodat ze zich – gezien hun mogelijkheden – optimaal ontwikkelen en hun talenten ontplooien. Hoe beter de basiskwaliteit van het onderwijs, hoe minder leerlingen uitvallen. Leerlingen verschillen; de één heeft meer instructie en leertijd of een andere aanpak nodig dan de ander om het zelfde doel te behalen. We benadrukken het woordje 'om', want onderwijsbehoeften zijn altijd gekoppeld aan een concreet doel! Doe je dat niet, dan formuleer je te veel onderwijsbehoeften.

Maar ondanks die verschillen, kunnen leerlingen eenzelfde aanpak nodig hebben. In die zin zijn er ook overeenkomsten. Zo werkt een aanpak voor de leerling (met dyslexie of dyscalculie) die extra ondersteuning nodig heeft, ook goed voor andere leerlingen (met lees- of rekenproblemen). In het Engels: *essential for some, beneficial for all*. Denk bijvoorbeeld aan het directe instructie-model en het maken van leeskilometers of extra oefenen van de tafels. Door zo'n aanpak op te nemen in het basisaanbod (of in een subgroep) in plaats van individueel, hebben meer leerlingen er profijt van en verhoogt de haalbaarheid ervan. Simpel gezegd: één keer extra ondersteuning in een subgroep van vier leerlingen in plaats van vier keer aan vier individuele leerlingen.

Wat klassenmanagement betreft, zijn doorgegaan drie groepen te hanteren. Te beginnen bij de basisgroep waartoe de meeste leerlingen behoren (de 'middenmoot').

Voor de leerlingen die intensivering nodig hebben, is convergente differentiatie aan te bevelen: ze werken aan dezelfde doelen als de basisgroep. Zij krijgen verlengde instructie en meer oefentijd, zodat ook zij een groepsdoel zoals 'synchroon tellen t/m 20' of 'lezen aai/ooi/oei, uw/eeuw/ieuw' zullen behalen. Doel is hen bij de groep te houden. Want hen mee laten doen met de heterogene basisgroep en de basisinstructie, is beter dan ze te isoleren op een eigen leerlijn. Ze leren namelijk ook veel van de cognitief sterke leerlingen.

De (hoog)begaafde leerlingen hebben daarentegen juist meer uitdagende doelen, een kortere instructie, verrijking en verdieping nodig om gemotiveerd te blijven. Voor hen is het stimulerender om regelmatig in een homogene subgroep met andere begaafde leerlingen samen te werken.

Zo ontstaat een gedifferentieerde aanpak in drie groepen. Extra individuele aanpakken kunnen moeilijk te realiseren zijn, zeker als zelfstandig werken nog niet is ingeoeft. Vandaar de aanbeveling om ook een individuele aanpak zo

veel mogelijk in een subgroep op te nemen. Zo profiteert ook die leerling van de groepsinstructie, leert hij van en met leeftijdsgenoten en raakt hij niet sociaal geïsoleerd. Door, naast de verschillen, ook te zoeken naar de overeenkomsten, krijg je dus meer grip op je groep en wordt afstemmen op onderwijsbehoeften beter haalbaar.

'HGW is theoretisch best leuk, maar hoe haalbaar is het werken met onderwijsbehoeften?'

Kinderen ontwikkelen zich beter als het de leerkracht lukt om af te stemmen op hun behoefte aan competentie, autonomie en relatie. Een opstandige leerling kan echter meer behoefte hebben aan autonomie en een introverte leerling minder behoefte aan relatie.

De 'excellente leerkracht' is dan ook volgens Marzano (2007) te omschrijven als de leerkracht die niet alle leerlingen hetzelfde behandelt, maar bewust en doelgericht verschillende aanpakken uitprobeert en deze evalueert: wat werkt bij deze leerling of dit groepje? Zij vraagt zich steeds af: wat heeft mijn groep nu nodig óm zich beter te concentreren, om de vragen in deze tekst foutloos te beantwoorden, om zich deze rekenstrategie eigen te maken of om rustig de pauze in te gaan? En wat vraagt dit van mij als leerkracht? Wat moet ik met mijn leerlingen inoefenen? Waar sta ik als mijn leerlingen naar buiten gaan? En als ik uitleg geef? Geef ik complimenten zo veel mogelijk klassikaal hardop en correcties zo veel mogelijk zachtjes individueel tijdens het rondlopen?

De kans is groot dat het gedrag van de meeste leerlingen verbetert met een effectieve aanpak. We kijken dan niet alleen naar de verschillen in de groep, maar zoeken juist ook de overeenkomsten. Door zo veel mogelijk 'de extra ondersteuning die nodig is voor enkele leerlingen' in het basisaanbod op te nemen en door leerlingen die hetzelfde nodig hebben, te clusteren, wordt omgaan met verschillen beter hanteerbaar. Maar er blijven grenzen aan de mate van afstemming op alle onderwijsbehoeften binnen een groep, afhankelijk van de verschillen in die groep en de differentiatiemogelijkheden van de leerkracht.

De leerkracht doet ertoe

HGW: wat heeft deze leerkracht nodig om passend onderwijs te bieden?

'Mijn groep heeft veel structuur nodig, maar dat past niet zo goed bij mij. Wat nu?'

Als duidelijk is wat een groep, subgroep of leerling nodig heeft, dan komt de vraag hoe deze aanpak te realiseren is. Stel dat een groep een duidelijke leerkracht nodig heeft die een voorstelbare structuur met consistente gedragsregels

biedt en geduldig blijft, maar hun leerkracht is juist creatief, soms wat onvoorspelbaar, een tikje ongeduldig en chaotisch. Dan kan er sprake zijn van een 'mismatch' tussen de pedagogisch/didactische aanpak en dat wat de groep nodig heeft. Wil deze leerkracht haar handelen aanpassen aan de behoeften van de groep, zodat de werkhouding van haar leerlingen verbetert? Zo ja, wat heeft zij dan nodig om haar handelen te kunnen aanpassen, wat zijn met andere woorden haar ondersteuningsbehoeften?

'Waarom zeggen wat ik nodig heb – meer handen in de klas – als dat toch niet haalbaar is?'

Stel dat je meer handen in de klas nodig hebt: wat gaan die handen dan precies doen, hoe en wanneer? Door dit te specificeren, wordt dat duidelijk. Misschien dat er ergens in de school nog ruimte is, wellicht door het anders organiseren van de uren klassenassistentie of stagiaires. Wie weet, soms lukt het! En zo niet, dan heeft de directie zicht op wat leerkrachten nodig hebben voor passend onderwijs. Misschien is daarmee in de nabije toekomst rekening te houden? Zo bracht een schoolleider – naar aanleiding van de groepsplannen rekenen – in kaart welke leerkrachten wanneer extra handen nodig hadden om de basisgroep over te nemen, zodat zij de twee subgroepen zelf konden ondersteunen. Na wat gepuzzel en geschuif bleek 75 procent van de aanvragen gehonoreerd te kunnen worden met dezelfde uren klassenassistentie als voorheen. Het in kaart brengen van wat wenselijk is, kan dus wel degelijk zinvol zijn! Daarom redeneren we bij HGW van wenselijk naar haalbaar (in plaats van omgekeerd).

In het volgende nummer van JSW bespreken we andere vragen over HGW, zoals 'Gaan ouders ons nu vertellen hoe wij onderwijs moeten geven?' en 'Waarom alles noteren in formulieren?'. ●

Wat heeft de
leerkracht nodig
om haar
handelen te
kunnen
aanpassen?

LITERA TUUR!

- Clijnsen, A., Pameijer, N. & Kappen, A. (2011). Samenhang OGW en HGW. *JSW* (4), 32-35.
- Hattie, J. (2009). *Visible learning*. London/New York: Routledge.
- Marzano, R.J. (2007). *Wat werkt op school: research in actie*. Middelburg: Bazalt.
- Meersbergen, E. van & Vries, P. de (2013). *Handelingsgericht werken in passend onderwijs*. Utrecht: Perspectief Uitgevers.
- Pameijer, N., Beukering, T. van & Lange, S. de (2009). *Handelingsgericht werken: een handreiking voor het schoolteam*. Leuven: Acco.