

De inzet van het leerlingvolgsysteem in de praktijk van een school voor voortgezet onderwijs

Janneke Hut

Samenvatting

Docenten in het voortgezet onderwijs kennen naast hun lesgevende taken ook de taak van mentor. Om de ontwikkeling van de leerling en de door de mentor geboden begeleiding inzichtelijk te maken wordt er gebruik gemaakt van het leerlingvolgsysteem. Om de meerwaarde van het leerlingvolgsysteem te ervaren is het van belang hier op passende wijze mee om te gaan, maar zonder richtlijnen of visie wordt het leerlingvolgsysteem naar eigen inzicht gebruikt. Dit onderzoek richt zich op de wijze waarop het leerlingvolgsysteem gebruikt wordt door mentoren op een school voor voortgezet onderwijs. Ook richt dit onderzoek zich op de behoeften die mentoren en schoolleiders hebben met betrekking tot het gebruik van het leerlingvolgsysteem.

Sleutelbegrippen

Mentorschap, Leerlingvolgsysteem, Zorgvierkant, Begeleiding, Voortgezet Onderwijs, Basisbehoeften, Praktijk

Het referentiekader van de onderzoekende docent

Dit artikel is het resultaat van een praktijkgericht onderzoek binnen de school waar ik werkzaam ben. Het onderzoek richt zich op de inzet van het leerlingvolgsysteem (LVS) door mentoren binnen deze school. De aanleiding voor dit onderzoek bestaat uit ervaringen met het LVS gecombineerd met contact met collega-mentoren binnen de school met betrekking tot het LVS.

Sinds anderhalf jaar ben ik als docent werkzaam binnen het voortgezet onderwijs (vo). Voor die tijd heb ik vanuit mijn PABO achtergrond en interesse voor leerlingen met gedragsproblemen en psychische stoornissen drie jaar gewerkt binnen het voortgezet speciaal onderwijs (vso) als groepsleerkracht. Binnen het vso heb ik geleerd te werken met een LVS als vereist onderdeel van mijn takenpakket. Het belang en het doel van het LVS zijn mij door deze ervaring duidelijk geworden en hebben mijn referentiekader vormgegeven.

Binnen het vso dienen alle personen en instanties die betrokkenen zijn bij de leerling zicht te hebben op de voortgang van de leerling en de daartoe geboden begeleiding. Voor leerlingen binnen het vso geldt namelijk dat niet alleen ouders en een groepsleerkracht betrokken zijn bij de leerling, maar ook een intern begeleider, een orthopedagoog, een maatschappelijk werker naast begeleiders buiten de school. Om de begeleiding van de leerling te optimaliseren wordt bijgehouden welk gedrag de leerling laat zien en waaruit de hierop geboden begeleiding bestaat. Dit is een taak die gedeeld wordt door het team van docenten en begeleiders binnen de school en waarvoor de groepsleerkracht verantwoordelijk is. Op basis van het LVS worden handelingsplannen opgesteld door de groepsleerkracht en die handelingsplannen zijn openbaar voor diegenen die betrokken zijn bij de individuele leerling. De wijze waarop hiernaar gehandeld wordt en de gevolgen hiervan worden inzichtelijk gemaakt om de vervolgstappen in het begeleidingsproces van de leerling vorm te kunnen geven. Dat betekende voor mij als groepsleerkracht dat ik meerdere keren per dag het LVS bij diende te werken en zeer regelmatig contact had met betrokkenen over de voortgang van de leerling en zonder uitzondering ook van deze contacten verslag deed in het LVS. Het bijhouden van het LVS vormde een significant onderdeel van mijn functie als groepsleerkracht en is zo tot gewoonte geworden.

Mijn ervaringen binnen het vso nam ik mee naar het vo en ik hield het LVS bij zoals ik de afgelopen jaren had gedaan. Ik zocht contact met collega's zoals ik de afgelopen jaren gedaan had en ontdekte dat mijn collega docenten anders omgingen met het LVS en het delen van informatie met betrekking tot de leerling. Ik bemerkte onduidelijkheid met betrekking tot het doel van het LVS en ook negativiteit met betrekking tot het administratieve karakter van de taak.

De aanleiding voor het onderzoek

Dit praktijkgerichte onderzoek is ontstaan ten behoeve van het behalen van mijn eerstegraads lesbevoegdheid aan het Centrum voor Onderwijs en Leren binnen Universiteit Utrecht en is ontstaan uit ervaringen binnen mijn onderwijspraktijk.

Tijdens het eerste jaar dat ik werkzaam was binnen het vo hoorde ik halverwege het schooljaar bij toeval dat één van mijn mentorleerlingen zijn vader op jonge leeftijd had verloren. Vanuit mijn referentiekader als docent kon ik mij niet anders voorstellen dan dat ik over het verslag van dit verlies in het LVS had heen gelezen. Ik nam het mijzelf kwalijk dit niet te weten en mij onvoldoende te hebben verdiept in de achtergrond van de leerling. Al zoekende moest ik echter concluderen dat er met betrekking tot dit verlies geen verslag bestond in het LVS. Vanuit mijn referentiekader kon ik mij dit niet voorstellen. Het niet delen van dergelijke informatie zou binnen mijn vorige school namelijk onacceptabel zijn geweest.

Binnen het vso heb ik geleerd waarde te hechten aan het LVS, omdat het inzicht biedt in de ontwikkeling en ontwikkelingsbehoeften van de individuele leerling. Iedere leerling heeft persoonlijke ontwikkelingsbehoeften waaraan dient te worden voldaan. Dit om optimaal te functioneren en zo tot ontwikkeling te komen; ook wel een leerklimaat¹ genoemd. Een veilig en positief leerklimaat wordt gekenmerkt door het voldoen aan de basisbehoeften van de leerling. Stevens omschrijft deze basisbehoeften als relatie, competentie en autonomie. Deze 'drie van Stevens' zijn afgeleid van de zelfdeterminisme theorie van Ryan en Deci². Ryan en Deci geven aan dat wanneer volwassenen laten zien te geven om het welzijn, welbevinden en de interesses van leerlingen leerlingen een hoge mate van intrinsieke motivatie vertonen en zo "gemotiveerd zullen zijn om actief mee te denken in hun eigen leerproces"³. Omgekeerd betekent dit dat wanneer leerlingen de relatie waar ze behoefte aan hebben niet ervaren zij intrinsieke motivatie verliezen wat ten koste gaan van hun ontwikkeling. Bovendien komen emotionele problemen bij deze leerlingen vaker voor⁴ wat wederom ten koste kan gaan van hun ontwikkeling.

Stevens beschrijft de basisbehoeften als volgt: "dat leerlingen gemotiveerd zijn om te laten zien wat ze kunnen (competentie), ze willen laten zien dat ze het zelf kunnen (autonomie), de leraar moet beschikbaar zijn en hij of zij moet een beetje van ze houden (relatie)"⁵. Stevens maakt de definitie van relatie overigens breder dan Ryan en Deci door hier ook de relatie met leerlingen (klasgenoten) aan toe te voegen. De relatie met klasgenoten is logischerwijs van belang voor het welbevinden van de leerling binnen de schoolse situatie. Vanuit de pedagogische rol kan de docent in

¹ Ebbens, S. & Ettekooven, S., Effectief leren, Basisboek, Noordhoff Uitgevers, Groningen, 2009, p.148

² Woolfolk, A., Hughes, M. & Walkup, V., Psychology in Education, Pearson Education Limited, Harlow, 2008, p.442

³ Ebbens e.a., p.148

⁴ Woolfolk e.a., p.447

⁵ Stevens, L., 2002 in: Bulk, L. van den, Later kan ik altijd nog worden wat ik wil, Statusbeleving, eigenwaarde en toekomstbeeld van leerlingen in het voortgezet onderwijs, Garant, Antwerpen-Apeldoorn, 2011, p.168

zijn pedagogische rol hier niet aan voorbij gaan. Binnen dit onderzoek geldt dit laatste overigens niet als bepalend, aangezien de relatie tussen de mentor en de leerling centraal wordt gesteld en niet de relatie tussen leerlingen onderling. Terugkijkend op mijn relatie met de eerdergenoemde leerling had deze kunnen beschadigen door handelen van mijn kant daar ik niet op de hoogte was van zijn situatie. Wat een nadelige invloed op de motivatie en ontwikkeling van de leerling had kunnen betekenen; hiermee wordt de leerling mijns inziens tekort gedaan.

Binnen de zelfdeterminisme theorie geldt 'autonomie' als elementaire behoefte. Dit onderzoek richt zich op de mogelijkheden van en het handelen op zich van de mentor. Hiertoe ga ik uit van het realiseren van de basisbehoefte autonomie van de leerling als doel van de mentor. De mentor kan hier invloed op uitoefenen middels de relatie.

De context en praktijkrelevantie van het onderzoek

Het belang van het inzichtelijk maken van de ontwikkeling van de leerling en de hiertoe geboden begeleiding zijn relevant voor iedere school. Zoals ook de school waar ik werkzaam ben. Het betreft een streekschool voor Mavo, Havo en Vwo. De leerlingen van deze school komen uit doorgaans welgestelde families en gebruiken de middelbare school op hun weg naar een goede carrière. Veel van de docenten op deze school zijn gedurende langere tijd werkzaam binnen de school en hebben om die reden doorgaans weinig externe onderwijservaring. Verschillende docenten staan negatief tegenover onderwijsvernieuwingen die van invloed zijn op hun handelen, onder andere doordat het belang niet wordt ervaren of het doel niet gedeeld. Dit blijkt uit gesprekken, vergaderingen en opmerkingen waar ik sinds ik werkzaam ben op deze school getuige van ben geweest. Sinds twee jaar wordt er binnen de school uitsluitend gewerkt met een digitaal LVS. In de jaren daarvoor bestond het digitale LVS naast de mogelijkheid middels papieren dossiers de ontwikkeling van leerlingen inzichtelijk te maken.

Het leerlingvolgsysteem en het zorgvierkant

In dit artikel wordt ingegaan op verschillende begrippen die misschien niet direct duidelijk zijn voor lezers die niet betrokken zijn bij de betreffende school of onderwijs in het algemeen. Ten behoeve van de leesbaarheid van dit artikel besteed ik hier aandacht aan het zorgvierkant en het LVS, aangezien deze begrippen centraal staan binnen het praktijkgericht onderzoek.

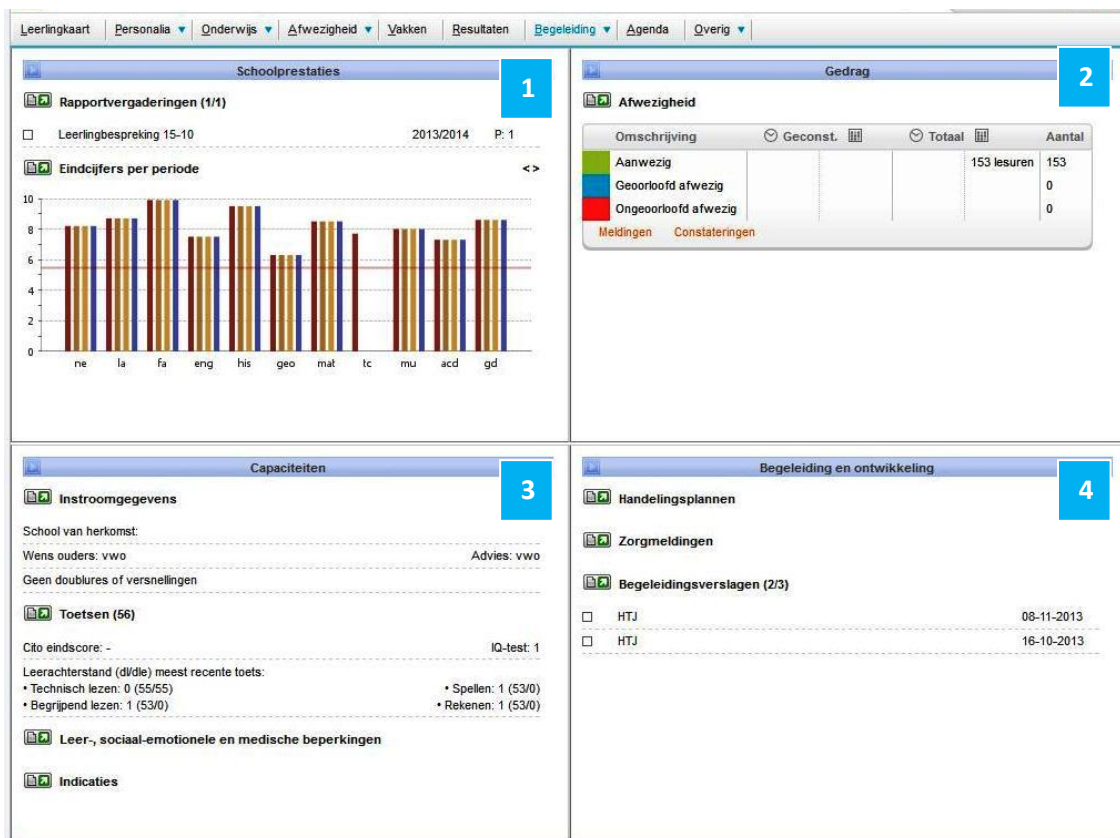
Een LVS is een veelgebruikt middel binnen het basisonderwijs. Binnen het basisonderwijs is het LVS doorgaans gekoppeld aan toetsmethoden, zoals CITO, om de cognitieve ontwikkeling van de leerling inzichtelijk te maken. Door het Ministerie van Onderwijs wordt waarde gehecht aan het gebruik van het LVS als hulpmiddel om het "onderwijs te verbeteren en de leeropbrengsten te verhogen"⁶. Uit onderzoek van de Inspectie van het Onderwijs is gebleken dat scholen die hun leerprestaties analyseren om hier vervolgens hun onderwijs op aan te passen inderdaad een hoger

⁶ Ministerie voor Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, Scholen voor morgen: Samen op weg naar duurzame kwaliteit in het primair onderwijs, 28 november 2007, via: <http://www.rijksoverheid.nl/ministeries/ocw/documenten-en-publicaties/kamerstukken/2007/11/28/bijlage-a-notitie-scholen-voor-morgen.html>, verkregen op 12 februari 2014, in: Faber, M., Geel, M. van & Visscher, A., Digitale Leerlingvolgsystemen als basis voor Opbrengstgericht werken in het Primair Onderwijs, Een analyse van de wijze waarop scholen en besturen de mogelijkheden van digitale leerlingvolgsystemen kunnen benutten, Universiteit Twente, 15 maart 2013, p. 3

rendement behalen⁷. Dit maakt het LVS tot een zinvol middel ten behoeve van het leerproces van de leerling en zelfreflectie van de school gericht op het door de school geboden onderwijs.

Het LVS wordt om deze reden gezien als een passend middel ten behoeve van opbrengstgericht werken. Deze manier van werken is gebaseerd op de oplossingsgerichte benadering. Deze benadering “heeft als doel het maximale uit alle leerlingen te halen door onderwijs op een passend niveau aan te bieden en hun leerprestaties intensief te volgen”⁸. Om te kunnen komen tot leren dient er zoals eerder beschreven sprake te zijn van een positief leerklimaat. Het LVS stelt de school in staat hieraan tegemoet te komen door oog te hebben voor meer dan alleen de cognitieve ontwikkeling van de leerling. Hiertoe wordt de mentor ingezet. De mentor fungeert binnen de school als eerste aanspreekpunt voor de leerling en houdt zicht op de ontwikkeling van de leerling. Door nabijheid en kennis vanuit de relatie met de leerling heeft de mentor mogelijkheden de leerling te helpen⁹ in zijn ontwikkeling. Binnen het door de school gebruikte LVS heeft de mentor de mogelijkheid te noteren hoe de ontwikkeling van de leerling verloopt en welke begeleiding hiertoe geboden is. Het onderdeel waarbinnen dit kan is het onderdeel ‘begeleiding en ontwikkeling’ binnen zogenaamde zorgvierkant. Deze term is afkomstig van het binnen de school gebruikte LVS.

ZORGVIERKANT



⁷ Inspectie van het Onderwijs, Opbrengstgericht werken in het basisonderwijs: Een onderzoek naar opbrengstgericht werken bij rekenen-wiskunde in het basisonderwijs (Rapport), 2010, p. 6, via: http://www.onderwijsinspectie.nl/binaries/content/assets/Actueel_publicaties/2010/Opbrengstgericht+werken+in+het+basisonderwijs.pdf%5B2%5D, verkregen op 12 februari 2014

⁸ Chafouleas, Volpe, Gresham, & Cook, 2010; McIntosh et al., 2011; Tilly, 2008, in: Verhoef-Platerink, C.S., Oog voor Leergedrag, Observatie van gedrag in de klas, Universiteit Leiden, 18 december 2012, p. 2

⁹ Fiddelaers-Jaspers, R., Hoorens-Maas, R. & Konig, A., Uit evenwicht, Educatieve Partners Nederland BV, Houten, 1998, p.

Uit de bovenstaande afbeelding van het zorgvierkant blijkt dat het zorgvierkant bestaat uit vier onderdelen. Het gaat hier om de onderdelen 'Schoolprestaties' (1), 'Gedrag' (2), 'Capaciteiten' (3) en 'Begeleiding en Ontwikkeling' (4). Slechts in één van deze onderdelen kan de mentor veranderingen aanbrengen, namelijk in het onderdeel 'begeleiding en ontwikkeling', waarbinnen handelingsplannen, zorgmeldingen en begeleidingsverslagen kunnen worden aangemaakt. Handelingsplannen en zorgmeldingen worden doorgaans aangemaakt door een betrokkene van het zorgteam wanneer een leerling behoefte aan extra zorg heeft naast de begeleiding van de mentor. Begeleidingsverslagen bieden inzicht in de ontwikkeling van de leerling en de geboden begeleiding van de mentor, daar de mentor doorgaans de verslagen aanmaakt.

Het onderzoek

Het onderzoek heeft als doel het verkrijgen van inzicht in de wijze waarop er binnen de school door mentoren wordt gewerkt met het zorgvierkant binnen het LVS. De functie van het onderzoek is beschrijvend. In dit artikel wordt de huidige situatie in kaart gebracht om vervolgens tot een advies te komen ten behoeve van het gebruik van het LVS door mentoren. Het onderzoek richt zich op de beantwoording van de volgende onderzoeksvraag:

Wordt het zorgvierkant van het leerlingvolgsysteem gebruikt ten behoeve van de mentortaak?

Om tot een antwoord op de hoofdvraag te komen heb ik drie deelvragen geformuleerd:

1. Hoe wordt het zorgvierkant binnen het LVS gebruikt door mentoren?
2. Bestaan er overeenkomsten of verschillen met betrekking tot de gebruikswijze van het onderdeel 'begeleiding en ontwikkeling' binnen het zorgvierkant?
3. Welke behoeften bestaan er met betrekking tot het gebruik van het zorgvierkant?

Hypothese

Op basis van mijn praktijkervaring als docent en als mentor verwacht ik dat de verschillende onderdelen van het LVS door mentoren anders zullen worden gebruikt. Namelijk op een wijze die de individuele mentor als passend of praktisch ervaart. Hierbij wil ik niet uitsluiten dat er mentoren zijn die liefst geen gebruik maken van het zorgvierkant en dat om die reden daadwerkelijk niet zullen doen.

Daarnaast verwacht ik dat er verschillen bestaan tussen het gebruik van het LVS op basis van de verschillende niveaus en jaarlagen op school. Mentoren zijn namelijk verdeeld over verschillende klassen, welke ingedeeld zijn op jaarlaag en niveau. Ik verwacht dat er sprake zal zijn van andere verwachtingen en aandachtspunten met betrekking tot de leerling als ook een andere mentoraanpak wanneer het gaat om een Mavo 4-leerling of een Vwo 1-leerling, bijvoorbeeld, met gevolgen voor de inzet van het LVS. Ik weet dat de mentor-leerling relatie door sommige Vwo-docenten als weinig van belang wordt beschouwd. Zeker in vergelijking tot de Mavo waar het belang van relatie wordt benadrukt en de leerling als kwetsbaarder ervaren wordt. Deze leerlingen hebben het nodig gezien te worden, zoals geldt voor iedere leerling en ieder mens, maar vooral deze leerlingen hebben behoefte aan de ervaring van betekenis te kunnen zijn en dat is iets wat de aandacht van de mentor

verdient¹⁰. Het feit dat Mavo-leerlingen waarschijnlijk meer behoefte hebben aan relatie betekent uiteraard niet dat Vwo-leerlingen hier geen behoefte aan hebben.

Tenslotte verwacht ik dat er behoefte zal zijn aan een eenduidige, uitgedragen visie met betrekking tot het gebruik van het LVS. Hier gaat het om een visie die door de schoolleiding wordt gecommuniceerd en misschien ook wel gecontroleerd ten behoeve van een uniforme aanpak. Ik verwacht dat mentoren niet weten wat er van hen wordt verwacht en om die reden doen wat naar hun mening passend is. Hierdoor zullen mentoren naar alle waarschijnlijkheid doen wat zij denken te moeten doen met als gevolg dat ik verwacht dat consistentie ontbreekt.

Gehanteerde onderzoeksmethoden

Het onderzoek is opgezet aan de hand van de eerdergenoemde deelvragen. Om deze deelvragen te kunnen beantwoorden maak ik gebruik van twee enquêtes, een steekproef en twee vragenlijsten als onderzoeksmethoden.

ENQUÊTES

De school kent een negentigtal docenten en elf jaarlaagcoördinatoren en conrectoren. Alle docenten hebben een enquête ontvangen die hen bevroeg op hun ervaring, mentorschap en invulling van mentorschapstaken. De schoolleiders, conrectoren en jaarlaagcoördinatoren, hebben een enquête ontvangen die hen bevroeg op ervaring, functie en visie op LVS en mentorschapstaken.

Beide enquêtes zijn opgesteld ten behoeve van dit onderzoek en voorgelegd aan een collega met wie ik nauw samenwerk. Zij wijst mij er regelmatig op mijn denken toe te lichten, omdat ik naar haar mening onvolledig kan zijn in hetgeen ik overbreng. Na deze controle heb ik de enquêtes aangepast om deze opnieuw aan dezelfde collega voor te leggen en ook aan mijn partner die bekend is met onderzoek, cijfers en statistieken. Vervolgens zijn de enquêtes door mij persoonlijk verspreid op opvallend gekleurd papier over de postvakken van het onderwijzend personeel. De enquêtes zijn niet verspreid via de mail, omdat de mail geen geschikt middel is gebleken om alle docenten te bereiken.

STEEKPROEF

De school kent tijdens schooljaar 2013-2014 53 klassen. Bij elke klas heb ik leerling nummer 5 en leerling nummer 15 gecontroleerd. Klassen dienen niet groter te zijn dan 32 leerlingen, één klas heeft er 33. Toch heb ik gekozen voor nummer 5 en 15 aangezien er ook klassen zijn met een lager leerlingenaantal dan 20 en op die manier hoefde ik niet af te wijken van de consistentie van het onderzoekspatroon. Van elke leerling heb ik het aantal aangemaakte handelingsplannen, zorgmeldingen en begeleidingsverslagen genoteerd. Ik heb voor een steekproef gekozen in het LVS, omdat er geen andere methode is om aan deze gegevens te komen dan via het LVS.

Begeleidingsverslagen heb ik op basis van titel en inhoud onderverdeeld op inhoud. Deze inhouden heb ik geformuleerd ten behoeve van dit onderzoek en zijn ook gebruikt in de enquête, te noemen:

- Reacties op of samenvattingen van de rapportvergadering of leerlingbespreking
- Mentorgesprekken

¹⁰ Volman, M., De pedagogische opdracht van het onderwijs: individueel presteren of betrokken participeren? in: Jumelet, H., Wenink, J., (Red.), Zorg voor Onszelf? Eigen kracht van jeugdigen, opvoeders en omgeving, grenzen en mogelijkheden voor beleid en praktijk, SWP, Amsterdam, 2013, p. 156

- Oudergesprekken
- Telefoongesprekken
- Mails naar en van ouders
- Mails naar en van collega's
- Afspraken met een leerling
- Aandachtspunten op sociaal-emotioneel gebied
- Aandachtspunten op gedragsmatig gebied
- Aandachtspunten op cognitief gebied
- Tips voor collega's
- Observaties en/of waarnemingen
- Zorgen met betrekking tot de leerling
- Incidenten
- Ontwikkelingsbehoeften van de leerling

Op basis van de resultaten van de steekproef kan inzichtelijk worden gemaakt of er sprake is van overeenkomsten en verschillen in het gebruik van het LVS. Hierbij heb ik gekeken naar verschillen tussen jaarlagen en de niveaus Mavo, Havo, Vwo, op basis waarvan mentorteam zijn ingedeeld. Een mentorteam is aldus een cluster van verschillende mentoren en jaarlagen die onder de verantwoordelijkheid van eenzelfde jaarlaagcoördinator vallen, de jaarlaagcoördinatoren vallen op hun beurt onder de verantwoordelijkheid van de conrectoren.

CONTROLELIJSTEN

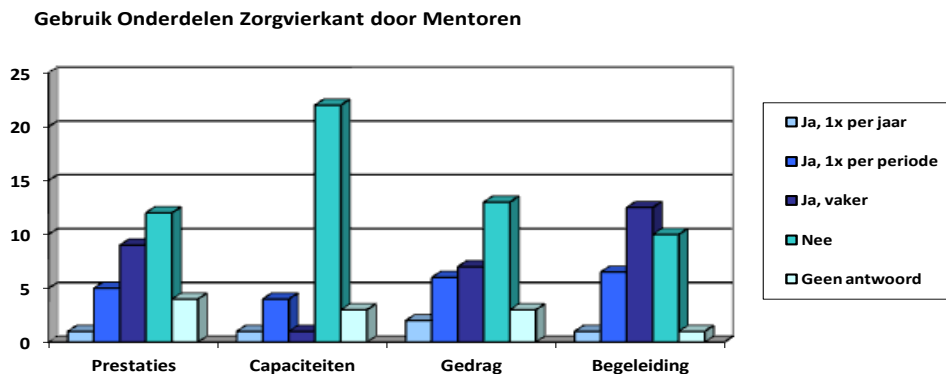
Bij het maken van het onderzoeksvoorstel verwachtte ik op basis van de steekproef en de enquêtes te kunnen komen tot antwoorden op de deelvragen en dat bleek ook het geval. Na overleg met een schoolleider naar aanleiding van de data en hierop gebaseerde bevindingen besloot ik mijn bevindingen te toetsen. Dit deed ik door deze bevindingen ter controle voor te leggen aan mentoren en schoolleiders ten behoeve van de betrouwbaarheid van het onderzoek. Dit deed ik aan de hand van drie geformuleerde bevindingen in de vorm van een controlelijst met de vraag of de geformuleerde behoeften op de betreffende collega van toepassing waren met als antwoordmogelijkheden 'ja' of 'nee'. Deze vragenlijsten zijn opnieuw voorgelegd aan mijn collega en aan mijn partner ter controle en zijn zonder aanpassingen door mij verspreid onder het team. Ditmaal zowel via de mail als op papier met als doel zoveel mogelijk en zo snel mogelijk collega's te bereiken. Er is een vragenlijst verspreid onder mentoren en één onder de schoolleiders gericht op jaarlaagcoördinatoren.

Resultaten

DEELVRAAG 1

Hoe wordt het zorgvierkant binnen het LVS gebruikt door mentoren?

Het zorgvierkant bestaat zoals benoemd uit vier onderdelen. Van deze vier onderdelen zijn er drie waarbinnen geen aanpassingen gedaan kunnen worden door de mentor. Deze onderdelen zijn 'schoolprestaties', 'capaciteiten' en 'gedrag'. Binnen het onderdeel 'begeleiding en ontwikkeling' kunnen wel verslagen worden aangemaakt door de mentor. Vanwege de verschillende mogelijkheden die de vier onderdelen bieden heb ik ervoor gekozen de eerste drie te behandelen, alvorens aandacht te besteden aan het onderdeel 'begeleiding en ontwikkeling' waarbinnen de mentor zijn handelen inzichtelijk kan maken. De resultaten van de enquête met betrekking tot het zorgvierkant zijn zichtbaar in onderstaande tabel.



Schoolprestaties, capaciteiten en gedrag

Het onderdeel 'schoolprestaties' bestaat uit een diagram die de gemiddelde resultaten per vak van de leerling inzichtelijk maakt. De afzonderlijk behaalde resultaten zijn zichtbaar binnen een ander onderdeel van het LVS. De intentie van het onderdeel 'schoolprestaties' bestaat dan ook uit het bieden van inzicht in hoe het cijfermatig met de leerling gaat middels een schematische weergave. Uit de door mentoren ingevulde enquête blijkt dat 46,5% van de mentoren gebruik maakt van het onderdeel 'schoolprestaties'. Uit bovenstaande tabel blijkt dat mentoren dit niet even vaak doen in het jaar, sommigen doen dit slechts eenmaal per jaar. 37,2% van de mentoren geven aan geen gebruik te maken van dit onderdeel.

Het onderdeel 'capaciteiten' bestaat uit informatie over de achtergrond van de leerling. Zoals de door de leerling behaalde Cito-score, de vorige school van de leerling en de wens van ouders met betrekking tot het onderwijsniveau. De intentie van dit onderdeel bestaat uit het bieden van inzicht in de mogelijkheden van de leerling gebaseerd op schooladvies van de basisschool, wensen van ouders en mogelijkheden van de leerling op basis van scores buiten de actuele resultaten. Uit de door mentoren ingevulde enquête blijkt dat 18,6% van de mentoren gebruik maakt van het onderdeel 'capaciteiten'. In de tabel is dit zichtbaar gemaakt als ook het feit dat 68% van de mentoren aangeeft geen gebruik te maken van dit onderdeel.

Het onderdeel 'gedrag' bestaat uit een overzicht van de aan- en afwezigheid van de leerling. Op die manier wordt bijvoorbeeld inzichtelijk gemaakt wanneer de leerling aanwezig is, geoorloofd afwezig is of regelmatig afwezig is door ziekte. Uit de enquête blijkt dat 46,5% van de mentoren gebruik maakt van het onderdeel 'gedrag'. In de tabel is daarnaast zichtbaar dat 40,3% van de mentoren geen gebruik maakt van dit onderdeel.

Begeleiding en ontwikkeling

Uit de enquête bleek dat 65% van de mentoren gebruik maakt van het onderdeel 'begeleiding en ontwikkeling', zoals zichtbaar gemaakt in de bovenstaande tabel. 32,5% van de mentoren geeft aan het onderdeel niet te gebruiken ten behoeve van de mentortask. Dat betekent dat deze mentoren niet via deze weg aan informatie komen over de leerling. Dat betekent ook dat deze mentoren de ontwikkeling van de leerling en de geboden begeleiding hier niet inzichtelijk maken.

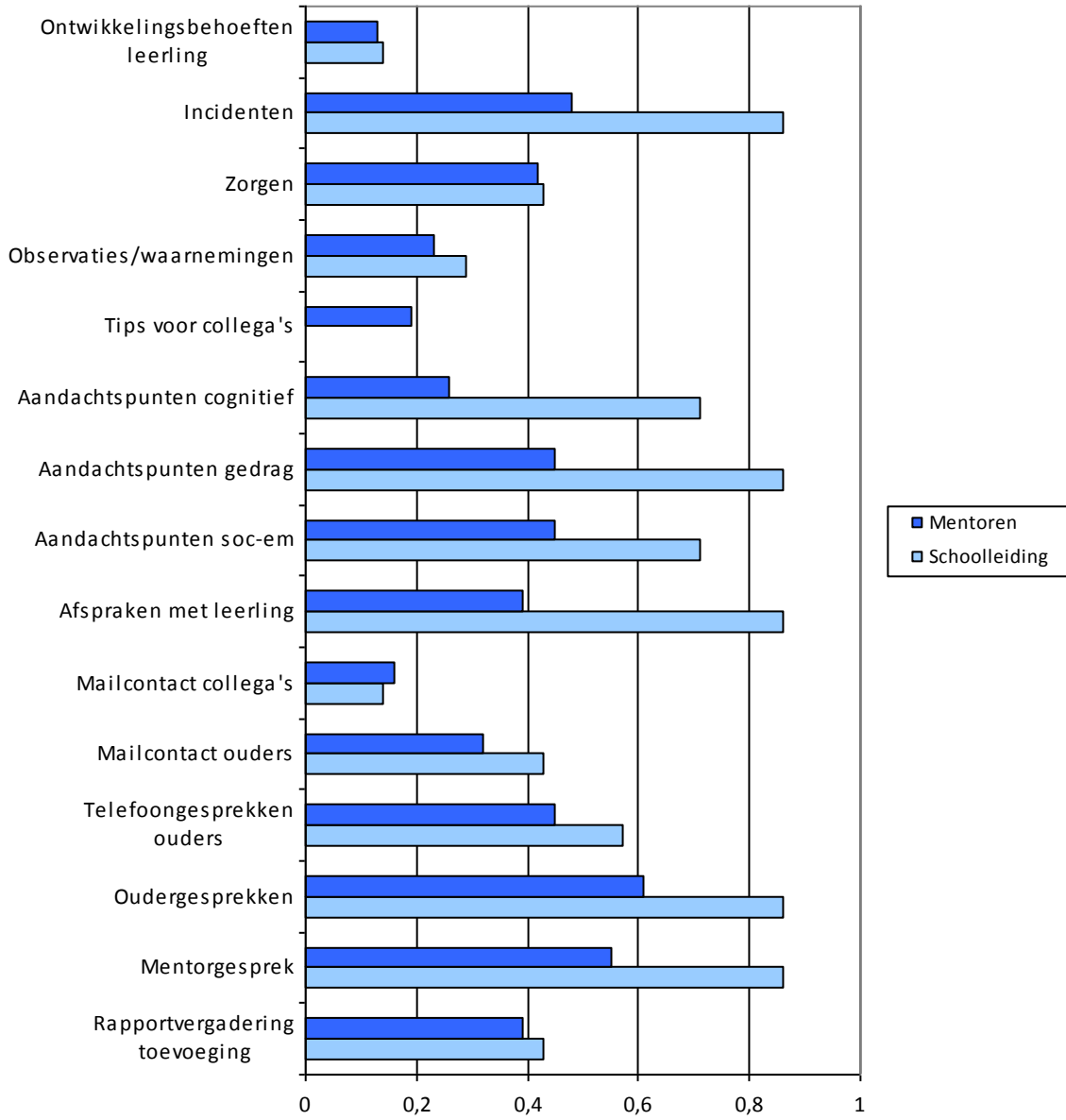
Motivatie voor het gebruik van 'begeleiding en ontwikkeling'

In de enquête zijn mentoren gevraagd naar hun motivatie om gebruik te maken van het zorgvierkant binnen het LVS. 54,8% van de mentoren geeft aan het LVS te gebruiken om de ontwikkeling van de leerling inzichtelijk te maken voor zichzelf en andere betrokkenen. 29% van de mentoren geeft aan het gebruik van het onderdeel 'begeleiding en ontwikkeling' als een verplichting naar leerlingen te ervaren. 16% van de mentoren geeft aan het als een verplichting te ervaren vanuit de schoolleiding. 29% geeft aan op deze manier het handelen van de mentor en de school aan te tonen. Eén mentor geeft in de enquête aan het als handig te ervaren in het LVS informatie te kunnen vinden. Een andere mentor geeft juist aan het extra veel werk en gedoe te vinden en bang te zijn de privacy van de leerling te schaden. Eén mentor geeft aan gebruik te maken van het LVS om rechtszaken van ouders tegen te gaan, een andere mentor geeft aan de discussie over het karakter van het LVS te missen. Eén mentor geeft aan het simpelweg niet te gebruiken, een ander gaf aan het systeem niet te begrijpen. Motivatie voor gebruik loopt aldus uiteen.

Wijze van gebruik van 'begeleiding en ontwikkeling'

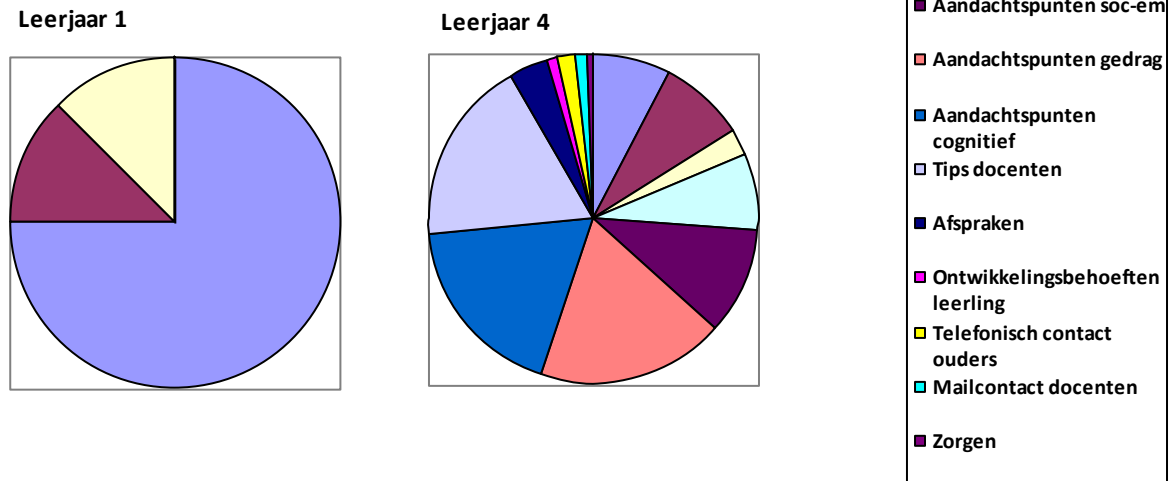
Mentoren zijn middels de enquête bevraagd op de wijze waarop zij gebruik maken van het onderdeel 'begeleiding en ontwikkeling'. Om dit aan te kunnen geven heb ik verschillende inhouden geformuleerd in de enquête als mogelijke wijze van gebruik. Aan de jaarlaagcoördinatoren en conrectoren is op basis van deze inhouden gevraagd waar mentoren naar hun mening gebruik van zouden moeten maken in het LVS. Een vergelijking van deze gegevens is zichtbaar gemaakt in onderstaande diagram. Hier wordt zichtbaar dat de ideeën van schoolleiders met betrekking tot het handelen van mentoren en het daadwerkelijke handelen van mentoren afwijken. Alleen met betrekking tot gedocumenteerd mailcontact met docenten en tips voor docenten ligt het door schoolleiders beoogde handelen lager dan het daadwerkelijke handelen van mentoren. Dat betekent dat er met betrekking tot de andere inhouden meer van mentoren wordt verwacht dan zij in hun handelen laten zien.

Gebruik 'Begeleiding en ontwikkeling' Mentoren in vergelijking tot de Visie op Gebruik Schoolleiding



Aantoonbaar gebruik van het zorgvierkant

De steekproef is ingezet om inzicht te krijgen in de wijze waarop mentoren gebruik maken van het onderdeel 'begeleiding en ontwikkeling'. Dit is gedaan op basis van de genoemde inhoud van begeleidingsverslagen die ten behoeve van dit onderzoek zijn geformuleerd.



In de verwerking van de steekproef heb ik onderscheid gemaakt tussen de resultaten per leerjaar. Hierdoor wordt inzichtelijk dat naarmate de leerjaren toenemen ook de inhoud van de begeleidingsverslagen verandert. Zo is in bovenstaande diagrammen zichtbaar dat het aandeel mentorgesprekken afneemt en het aandeel gericht op de verschillende aandachtspunten toeneemt.

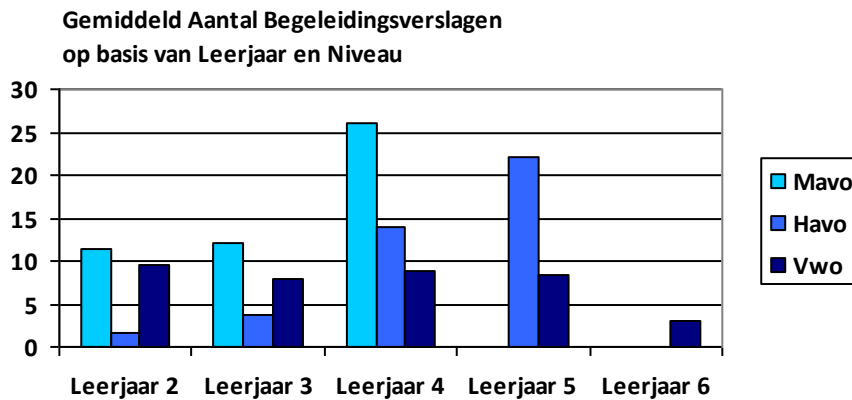
Een voorbeeld: 'tips voor docenten'

Onder de groep 'tips voor docenten' vallen verslagen die heel concreet in kunnen gaan op iets waar de leerling behoefte aan heeft in die les en verslagen van het verloop van het jaar ten behoeve van de overdracht. De mentor maakt hiermee inzichtelijk wat er dit jaar aan de orde is geweest, welke ontwikkeling de leerling doorgemaakt heeft, welke begeleiding er geboden is en de stap naar de begeleiding volgend jaar. Dit maakt een overgangsverslag tot een adviserend verslag met als doel dat de nieuwe mentor hiernaar kan handelen. Uit de steekproef blijkt dat alleen binnen het huidige eerste leerjaar nog geen dergelijke verslagen aangemaakt zijn. Door de schooljaren heen vormt deze inhoud een substantiële groep binnen de aangemaakte begeleidingsverslagen.

Dit beeld komt niet overeen met de opbrengst van de enquête. Uit de enquête blijkt dat geen van de schoolleiders verwacht dat de mentoren verslagen aanmaken met 'tips voor docenten' als inhoud. Een klein deel van de mentoren gaf aan dit wel te doen. Uit de diagram voor leerjaar 4 als resultaat van de steekproef blijkt dat mentoren verslagen aanmaken met tips voor docenten. Het gaat hier om 18,3% van de in dit leerjaar aangemaakte begeleidingsverslagen. In leerjaar 2 gaat het om 18,2%, in leerjaar 3 om 20%, in leerjaar 5 om 16,8% en in leerjaar 6 om 8,3%.

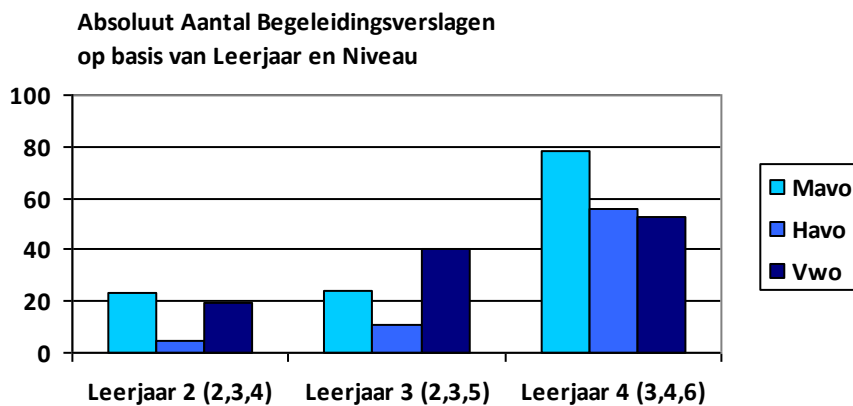
DEELVRAAG 2

Bestaan er overeenkomsten of verschillen met betrekking tot de gebruikswijze van het onderdeel 'begeleiding en ontwikkeling' binnen het zorgvierkant?

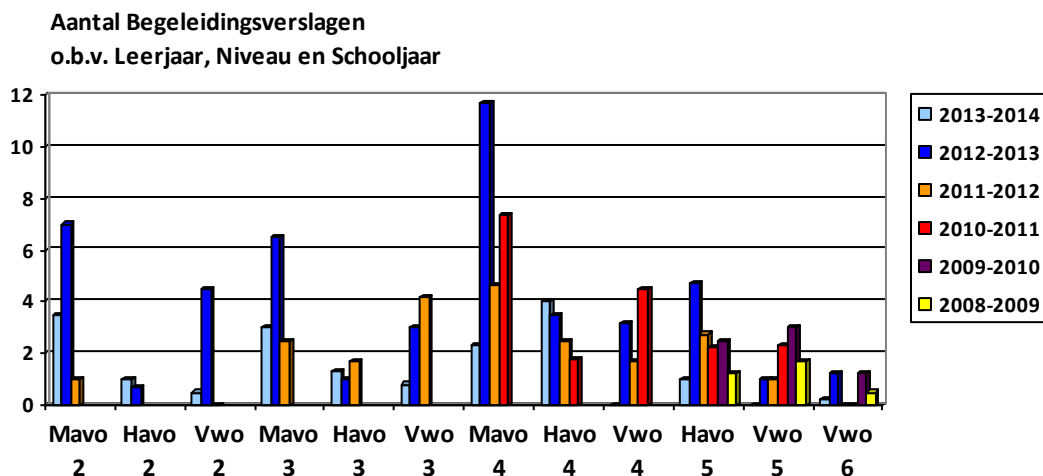


Het bovenstaande diagram toont aan dat er gebruik wordt gemaakt van het onderdeel 'begeleiding en ontwikkeling' door mentoren. Ook is het zichtbaar dat er verschillen tussen de niveaus bestaan met betrekking tot het aantal aangemaakte begeleidingsverslagen. In de tabel ontbreekt Leerjaar 1, vanwege het feit dat de meerderheid van de groepen hier combinatiegroepen zijn en een verdeling op niveau hierdoor minder betrouwbaar wordt. Aangezien er per niveau per jaarlaag verschillen bestaan in de hoeveelheid klassen per niveau is er een gemiddelde berekend per niveau per jaarlaag op basis van twee leerlingen per klas.

Voor iedere jaarlaag die van toepassing is voor de Mavo geldt dat er per Mavo-leerling meer begeleidingsverslagen aangemaakt zijn dan voor leerlingen op Havo of Vwo. De toename van begeleidingsverslagen per leerjaar lijkt bij de Havo redelijk constant te verlopen in tegenstelling tot die op het Vwo. Met betrekking tot het Vwo laat het aantal aangemaakte begeleidingsverslagen een grillig verloop zien dat na het vierde leerjaar zelfs afneemt. Opvallend is het aantal begeleidingsverslagen dat in leerjaar 2 nu al hoger is dan in leerjaar 3, 4, 5 en 6. Een verwijzing naar de definitieve overstap naar een digitaal LVS twee jaar geleden zou een argument kunnen zijn om aan te tonen waarom de hoeveelheid begeleidingsverslagen in Vwo 5 en 6 respectievelijk laag is. Deze beargumentering kan echter op basis van het aantal begeleidingsverslagen binnen de Havo worden verworpen. Nu kan het zo zijn dat de Vwo 5-leerlingen die naar voren kwamen in de steekproef minder begeleiding nodig hadden dan de Havo 5-leerlingen. Aangezien het diagram gemiddelden weergeeft gebaseerd op alle vier Havo 5-klassen en alle zes Vwo 5-klassen is het duidelijk dat er op het Vwo minder begeleidingsverslagen zijn aangemaakt, ondanks de overgang naar het digitale LVS. Ook zonder verwijzing naar de overgang is er zichtbaar in onderstaande diagram dat de Mavo in iedere jaarlaag, die van toepassing is voor de Mavo, het hoogste gemiddelde aantal begeleidingsverslagen kent.



Naast het hoogste gemiddelde aantal begeleidingsverslagen kent de Mavo-afdeling in de leerjaren 2 en 4 het hoogste aantal begeleidingsverslagen in absolute aantallen; wat opvallend is met de kennis dat de Mavo elke jaarlaag het laagste aantal klassen kent. In bovenstaande diagram is dit zichtbaar gemaakt door het aantal klassen per niveau in de volgorde Mavo, Havo, Vwo tussen haakjes bij de notering van het leerjaar.



Middels het bovenstaande diagram wordt het verloop in jaren van het aantal aangemaakte begeleidingsverslagen inzichtelijk gemaakt. In het diagram wordt het aantal gemiddelde aangemaakte begeleidingsverslagen per schooljaar weergegeven. Het schooljaar 2012-2013 laat een gemiddeld hoog aantal begeleidingsverslagen zien in vergelijking tot eerdere schooljaren. Daarnaast wordt middels de diagram inzichtelijk gemaakt dat er in verschillende schooljaren minder begeleidingsverslagen zijn aangemaakt dan in dit schooljaar reeds gebeurd is, terwijl het schooljaar 2013-2014 minder dan 5 maanden oud is op moment van afname. Dit zou erop kunnen wijzen dat er tijdens deze beide schooljaren meer gestuurd is op het invoeren van begeleidingsverslagen in het LVS. De diagram maakt inzichtelijk dat in schooljaar 2013-2014 het laagste gemiddelde aantal begeleidingsverslagen ten tijde van de steekproef is aangemaakt door Vwo-mentoren. Het hoogste aantal verslagen is tot op dit moment aangemaakt binnen Havo 4, gevolgd door Mavo 2, 3 en 4.

DEELVRAAG 3

Welke behoeften bestaan er met betrekking tot het gebruik van het zorgvierkant?

De data die voortkwamen uit de enquête en steekproef leidden tot een aantal voorlopige bevindingen met betrekking tot de behoeften van de mentoren en schoolleiders. Om deze te toetsen ten behoeve van de geldigheid van het onderzoek heb ik een controlelijst verspreid onder mentoren en schoolleiders. Zowel door de mentoren als de schoolleiders werd bevestigend gereageerd op de bevindingen.

Mentoren geven aan behoefte te hebben aan duidelijkheid over hun taak (100%), duidelijkheid over de invulling van deze taak (90%) en praktische informatie over de invulling van de taak (100%).

Meerdere mentoren verwezen in de toelichting naar het huidige gebruik van het LVS als 'chaos', waaruit de vraag naar duidelijkheid spreekt.

In de enquête gaf 85,7% van de schoolleiders aan dat er geen sprake was van een eenduidige visie. Uit de controlelijst is gebleken dat schoolleiders behoefte hebben aan een eenduidige visie op leerlingvolgsysteemgebruik door mentoren, een overeenkomstige visie of aanpak binnen de verschillende mentorteams en een overeenkomstige visie of aanpak binnen de verschillende opleidingsniveaus en/of jaarlagen.

Conclusie

DEELVRAAG 1

Hoe wordt het zorgvierkant binnen het LVS gebruikt door mentoren?

Het gebruik van het zorgvierkant binnen het LVS door mentoren loopt uiteen. De mentor is in staat de ontwikkeling van de leerling en de geboden begeleiding door de mentor inzichtelijk te maken voor alle betrokkenen door begeleidingsverslagen aan te maken in het onderdeel 'begeleiding en ontwikkeling'. 65% van de mentoren geeft aan dit onderdeel te gebruiken. 32,5% van de mentoren geeft aan het onderdeel 'begeleiding en ontwikkeling' niet te gebruiken. Deze mentoren beschikken niet over achtergrondinformatie van de leerling en maken de begeleiding en ontwikkeling van hun mentorleerlingen voor andere betrokkenen niet inzichtelijk.

De motivatie en de wijze waarop mentoren gebruik maken van het LVS lopen uiteen. Mentoren geven aan dat het gebruik van het LVS chaos is, dat er of geen of juist overbodige informatie te vinden is en ook dat het systeem als gebruiksonvriendelijk wordt ervaren.

Mentoren en schoolleiders hebben andere ideeën met betrekking tot LVS-gebruik door mentoren. Ook lijken mentoren een onvolledig beeld te hebben van hetgeen zij inzichtelijk maken binnen 'begeleiding en ontwikkeling'.

DEELVRAAG 2

Bestaan er overeenkomsten of verschillen met betrekking tot de gebruikswijze van het onderdeel 'begeleiding en ontwikkeling' binnen het zorgvierkant?

Voor alle jaarlagen en niveaus waarbinnen de mentoren werkzaam zijn geldt dat er twee jaar geleden definitief de overstap gemaakt is naar het digitale LVS. Vorig schooljaar zijn in vergelijking met eerdere schooljaren meer begeleidingsverslagen aangemaakt. Elders is er geen plek meer voor deze informatie, daarbij zou het zo kunnen zijn dat er vorig jaar meer gestuurd is op het inzichtelijk maken van begeleiding en ontwikkeling binnen het LVS.

Er bestaan verschillen tussen het aantal aangemaakte begeleidingsverslagen tussen jaarlagen en niveaus. Ondanks de lagere klassenaantallen per jaarlaag scoort de Mavo op gemiddelde en absolute begeleidingsverslagen hoog. Dit zou kunnen komen door de aansturing van het Mavo-team, door de leerlingen die naar voren kwamen in de steekproef of door de begeleiding van de mentoren.

DEELVRAAG 3

Welke behoeften bestaan er met betrekking tot het gebruik van het zorgvierkant?

Mentoren geven aan behoefte te hebben aan duidelijkheid over hun taak, over de invulling van deze taak en informatie over de praktische invulling van deze taak. Schoolleiders geven aan behoefte te hebben aan een eenduidige visie op LVS-gebruik door mentoren, een overeenkomstige visie of aanpak binnen de verschillende mentorteam en een overeenkomstige visie of aanpak binnen de verschillende opleidingsniveaus en/of jaarlagen.

CONCLUSIE ONDERZOEKSVRAAG:

“Hoe wordt het zorgvierkant van het leerlingvolgsysteem gebruikt ten behoeve van de mentortaat?”

Wanneer mentoren gebruik maken van het zorgvierkant maken zij voornamelijk gebruik van het onderdeel ‘begeleiding en ontwikkeling’. Dit is het enige onderdeel van het zorgvierkant waarin mentoren inzicht kunnen geven in de ontwikkeling van de leerling en de geboden begeleiding. 32,5% van de mentoren geeft aan geen gebruik te maken van dit onderdeel met als gevolg dat zij de ontwikkeling van de leerling en de geboden begeleiding niet inzichtelijk maken. Binnen het gebruik van dit onderdeel bestaan verschillen. Deze verschillen zijn herkenbaar in denken met betrekking tot gebruik en daadwerkelijk aantoonbaar gebruik. Er bestaan verschillen tussen de mentorteam en ook tussen individuele mentoren. Deze verschillen komen voort uit onduidelijkheid.

Mentoren worden onvoldoende gestimuleerd met betrekking tot het gebruik van het LVS met als gevolg dat mentoren doen wat zij zelf passend achten. Wanneer informatie met betrekking tot de leerling ontbreekt wordt de leerling te kort gedaan en kan dit gevolgen hebben voor de ontwikkeling van de leerling. Wanneer mentoren doordrongen zijn van het belang van het LVS en weten hoe hiernaar te handelen zal het LVS worden tot een ondersteuning van de mentor en ten goede komen van de leerling en het door de school geboden onderwijs.

Er wordt door mentoren en schoolleiders gevraagd om een eenduidige, uitgedragen visie met betrekking tot de mentortaat en het gebruik van het zorgvierkant als onderdeel hiervan.

Advies

Door de relatie die de mentor kan opbouwen met de leerling is de mentor in staat het ontwikkelingsproces van de leerling te volgen en de leerling hierin te begeleiden. Hiernaar handelen komt ten goede van de ontwikkeling van de leerling. Ik kan niet anders dan aannemen dat mentoren het beste voor hun leerlingen willen en om die reden begeleiding vormgeven op een voor hen bekende en passende wijze. Het inzichtelijk maken van zowel de geboden begeleiding door de mentor als de ontwikkeling van de leerling maakt het mogelijk schoolbreed oog te hebben voor de behoeften van de leerling. Op dit moment hebben mentoren onvoldoende beeld van wat er van hen wordt verwacht met betrekking tot het inzichtelijk maken van de begeleiding en ontwikkeling. Dit gaat ten koste van de door de school geboden begeleiding en ook de ontwikkeling van de leerling.

Graag wil ik de schoolleiding adviseren mentoren duidelijkheid te verschaffen met betrekking tot de invulling van de mentortaat en het gebruik van het gebruik van het LVS. Hiermee doel ik voornamelijk op het gebruik van het onderdeel ‘begeleiding en ontwikkeling’ binnen het zorgvierkant. Om duidelijkheid te kunnen geven dient de schoolleiding tot een eenduidige visie te komen om deze vervolgens uit te dragen. Aan de hand van deze visie kunnen er richtlijnen worden opgesteld voor mentoren, opdat zij kunnen voldoen aan hun taak. Deze richtlijnen dienen inzicht te geven in het doel van mentorschap, in het gebruik van het LVS en de wijze waarop hiernaar gehandeld dient te worden. Wanneer de schoolleiding besluit de nadruk te willen leggen op het cognitieve aspect zou er bijvoorbeeld van de mentor gevraagd kunnen worden naar aanleiding van ieder rapport een begeleidingsverslag aan te maken. Een voorwaarde hiertoe zou een gesprek met de leerling kunnen zijn, een andere voorwaarde zou een verwerking van de leerlingbespreking kunnen zijn. Persoonlijk neig ik naar het inzichtelijk maken van begeleiding door de mentor en/of betrokken docenten. Door ontwikkelingsbehoeften van de leerling inzichtelijk te maken voor docenten kan hierop geanticipeerd worden in de les. Dit zal de relatie met de leerling ten goede

komen en hierdoor zal gemakkelijker een veilige leeromgeving ontstaan, die ten grondslag ligt aan effectief en efficiënt onderwijs¹¹ en daarmee ook aan de cognitieve ontwikkeling van de leerling.

Tenslotte wil ik meegeven mentoren serieus te nemen in hun denken en handelen en de tijd te nemen te bespreken waarom de schoolleiding waarde hecht aan het LVS en mentoren uit te nodigen tot dialoog. De inzet van het LVS wordt op dit moment onvoldoende gedragen om tot een absolute meerwaarde te kunnen zijn. Dit zal het echter pas worden wanneer mentoren gemotiveerd zijn aandacht aan te besteden aan het inzichtelijk maken van geboden begeleiding in het LVS. Hiermee doel ik op de inhoud van de taak en de bijbehorende handelingen en vaardigheden die daartoe nodig zijn. De motivatie om de taak te volbrengen hangt af van verwachtingen en de waarde van het daaruit volgende succes. De waarde van de taak hangt af de importantie, de interesse van de mentor, het nut van de taak en hetgeen het de mentor kost aan tijd of energie¹². Mijn absolute advies aan de schoolleiding is dan ook het belang van de taak en het nut van het LVS te delen en oog te hebben voor de tijd en energie die de mentor aan de mentortask en het gebruik van het LVS besteedt.

Reflectie

Inzicht krijgen in de wijze waarop mentoren werken met het LVS bleek lastig, het combineren van twee vormen van dataverzameling was om die reden verstandig met het oog op de geldigheid van het onderzoek. Nadelig vond ik het feit anderen te moeten vragen om ondersteuning in de vorm van een enquête; niet iedere docent heeft tijd of zin een enquête te maken. Deze afhankelijkheid van de is niet prettig wanneer je iets inzichtelijk wilt maken, omdat je tijd en energie vraagt met de kennis dat docenten al druk genoeg zijn.

Het uitgevoerde onderzoek was na het afronden van de onderzoeksopzet voornamelijk praktisch, gericht op het vormgeven van de enquête en het afnemen van de steekproef. Na het verzamelen van alle data diende ik deze te verwerken. De overdaad aan gegevens bracht verschillende vragen met zich mee over de toedracht van verschillende gegevens. Meerdere diagrammen heb ik achterwege gelaten ten behoeve van een prettig leesbaar verhaal en dat is naar mijn mening gelukt.

Om zicht te blijven houden op de bedoeling van het onderzoek diende ik bewust stil te staan bij de kern van het onderzoek ten behoeve van de validiteit van het onderzoek en op basis daarvan data te verwerken. Deze verwerkingen heb ik voorgelegd aan een schoolleider voorzien van mijn bevindingen ten behoeve van de betrouwbaarheid. Aangezien onze bevindingen overeen kwamen vormde dit gesprek een bevestiging van mijn werk. Toen ik ervaren had hoe prettig het was een bevestiging van bevindingen te krijgen besloot ik mijn voorlopige bevindingen te toetsen door deze voor te leggen aan mijn collega's. Ook via deze weg kreeg ik de bevestiging die ik zocht.

Lastig vond ik het een artikel te schrijven over de school waar ik werkzaam ben. Ik had moeite met het vinden van de juiste toon, omdat ik betrokken ben bij de school, mijn collega docenten en bij de leerlingen van de school. Voor deze leerlingen hoop ik dat de begeleiding spoedig nog efficiënter en effectiever zal worden door het LVS-gebruik door mentoren te optimaliseren.

¹¹ Wienke, D., De school als vind- en werkplaats voor sociaal-pedagogisch handelen, in: Jumelet, H., Wenink, J., (Red.), Zorg voor Onszelf? Eigen kracht van jeugdigen, opvoeders en omgeving, grenzen en mogelijkheden voor beleid en praktijk, SWP, Amsterdam, 2013, p. 160

¹² Woolfolk e.a., p.469

Toekomstig onderzoek

Graag zou ik zien dat er in de toekomst onderzoek wordt gedaan naar het belang van de inzet van het LVS met het oog op de ontwikkeling van de leerling. Een theoretische verantwoording gericht op het gebruik van een LVS in de praktijk ten behoeve van de begeleiding en ontwikkeling van de leerling buiten het cognitieve aspect heb ik in mijn zoektocht naar aansluitende literatuur of onderzoek naar mijn mening onvoldoende kunnen vinden.

Bibliografie

Bulk, L. van den, Later kan ik altijd nog worden wat ik wil, Statusbeleving, eigenwaarde en toekomstbeeld van leerlingen in het voortgezet onderwijs, Garant, Antwerpen-Apeldoorn, 2011

Ebbens, S. & Ettekoen, S., Effectief leren, Basisboek, Noordhoff Uitgevers, Groningen, 2009

Faber, M., Geel, M. van & Visscher, A., Digitale Leerlingvolgsystemen als basis voor Opbrengstgericht werken in het Primair Onderwijs, Een analyse van de wijze waarop scholen en besturen de mogelijkheden van digitale leerlingvolgsystemen kunnen benutten, Universiteit Twente, 2013

Fiddelaers-Jaspers, R., Hoorens-Maas, R. & Konig, A., Uit evenwicht, Educatieve Partners Nederland BV, Houten, 1998

Inspectie van het Onderwijs, Opbrengstgericht werken in het basisonderwijs: Een onderzoek naar opbrengstgericht werken bij rekenen-wiskunde in het basisonderwijs (Rapport), 2010, via: http://www.onderwijsinspectie.nl/binaries/content/assets/Actueel_publicaties/2010/Opbrengstgericht+werken+in+het+basonderwijs.pdf%5B2%5D

Ministerie voor Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, Scholen voor morgen: Samen op weg naar duurzame kwaliteit in het primair onderwijs, 2007, via: <http://www.rijksoverheid.nl/ministeries/ocw/documenten-en-publicaties/kamerstukken/2007/11/28/bijlage-a-notitie-scholen-voor-morgen.html>

Verhoef-Platerink, C.S., Oog voor Leergedrag, Observatie van gedrag in de klas, Universiteit Leiden, 2012

Volman, M., *De pedagogische opdracht van het onderwijs: individueel presteren of betrokken participeren?*, in: Jumelet, H., Wenink, J., (Red.), *Zorg voor Onszelf? Eigen kracht van jeugdigen, opvoeders en omgeving, grenzen en mogelijkheden voor beleid en praktijk*, SWP, Amsterdam, 2013

Wienke, D., *De school als vind- en werkplaats voor sociaal-pedagogisch handelen*, in: Jumelet, H., Wenink, J., (Red.), *Zorg voor Onszelf? Eigen kracht van jeugdigen, opvoeders en omgeving, grenzen en mogelijkheden voor beleid en praktijk*, SWP, Amsterdam, 2013

Woolfolk, A., Hughes, M. & Walkup, V., *Psychology in Education*, Pearson Education Limited, Harlow, 2008