

# 1. Informatie over je scriptie

Gelieve dit formulier op te slaan, te wijzigen en samen met de digitale eindversie van je scriptie naar je begeleider te mailen. Voor vragen kijk op:

<http://studion.fss.uu.nl/helpdesk/student/scrol>



Studentnummer: *	36121029
Initialen & voorvoegsels: *	H.J.
Achternaam: *	Altena
Opleiding: *	Academische Lerarenopleiding Primair Onderwijs

## Eventuele tweede student

Studentnummer:	3512118
Initialen & voorvoegsels:	L.J.M.
Achternaam:	De Jong
Opleiding:	Academische Lerarenopleiding Primair Onderwijs

## Begeleider

Naam begeleider: *	Chris Phielix
Naam evt. 2 <sup>e</sup> begeleider:	

## Scriptie

Titel Scriptie: *	Faseonderwijs in Nederland
Taal Scriptie: *	Nederlands
Samenvatting:	<p>In dit onderzoek is gekeken naar het Faseonderwijs op verschillende basisscholen in Nederland. Onderzocht is welke gedeelde visie deze scholen hanteren, bekeken vanuit organisatorisch, pedagogisch en didactisch perspectief. Daarnaast is gezocht naar de toegevoegde waarde van het Faseonderwijs ten opzichte van andere onderwijsstromingen en naar de succes- en beperkende factoren van het Faseonderwijs. De respondenten bestonden uit twee groepen: directieleden en leerkrachten van de zes ad random gekozen scholen. De data is verzameld aan de hand van afgenomen interviews bij de directieleden en online enquêtes bij de leerkrachten. Geconcludeerd kon worden dat het faseonderwijs een organisatievorm is waarbij gebruik wordt gemaakt van halfjaarlijkse fasen, met als doeleinde het onderwijs beter aan te kunnen sluiten op de ontwikkeling van kinderen en hen adequater door hun schoolloopbaan te leiden. De toegevoegde waarde van het Faseonderwijs ten opzichte van andere onderwijsvormen, is voornamelijk te vinden in de andere indeling van leerjaren die ertoe leidt dat beter aangesloten kan worden op de actuele ontwikkeling van kinderen. Dit zijn tevens de succesfactoren. Het feit dat leerlingvolgsystemen niet berekend zijn op dergelijke organisatievormen, is een beperkende factor gebleken. Daarnaast is het Faseonderwijs een arbeidsintensief organisatie-model is, waarbij veel gevraagd wordt van zowel leerling, leerkracht als directieleden. In de discussie zijn kritische kanttekeningen geplaatst bij het hanteren van Faseonderwijs. Tot slot is een aanbeveling gedaan voor eventueel vervolgonderzoek over de effectiviteit van Faseonderwijs</p>
Trefwoorden: (gescheiden door ;)	Faseonderwijs; organisatievorm; visie; toegevoegde waarde; succesfactoren; beperkende factoren
Openbaar tonen: *	Ja
Of pas tonen na datum:	-

Ingevuld op: 17-05-2013

Door: L.J.M. de Jong

\* = Verplicht in te vullen velden

# Bachelorthesis

## Faseonderwijs in Nederland

*Een onderzoek naar de theoretische verantwoording van het Faseonderwijs,  
met daarbij horende succes- en beperkende factoren*

### Abstract

In dit onderzoek is gekeken naar het Faseonderwijs op verschillende basisscholen in Nederland. Onderzocht is welke gedeelde visie deze scholen hanteren, bekeken vanuit organisatorisch, pedagogisch en didactisch perspectief. Daarnaast is gezocht naar de toegevoegde waarde van het Faseonderwijs ten opzichte van andere onderwijsstromingen en naar de succes- en beperkende factoren van het Faseonderwijs. De respondenten bestonden uit twee groepen: directieleden en leerkrachten van de zes ad random gekozen scholen. De data is verzameld aan de hand van afgenomen interviews bij de directieleden en online enquêtes bij de leerkrachten. Geconcludeerd kon worden dat het faseonderwijs een organisatievorm is waarbij gebruik wordt gemaakt van halfjaarlijkse fasen, met als doeleinde het onderwijs beter aan te kunnen sluiten op de ontwikkeling van kinderen en hen adequater door hun schoolloopbaan te leiden. De toegevoegde waarde van het Faseonderwijs ten opzichte van andere onderwijsvormen, is voornamelijk te vinden in de andere indeling van leerjaren die ertoe leidt dat beter aangesloten kan worden op de actuele ontwikkeling van kinderen. Dit zijn tevens de succesfactoren. Het feit dat leerlingvolgsystemen niet berekend zijn op dergelijke organisatievormen, is een beperkende factor gebleken. Daarnaast is het Faseonderwijs een arbeidsintensief organisatie-model is, waarbij veel gevraagd wordt van zowel leerling, leerkracht als directieleden. In de discussie zijn kritische kanttekeningen geplaatst bij het hanteren van Faseonderwijs. Tot slot is een aanbeveling gedaan voor eventueel vervolgonderzoek over de effectiviteit van Faseonderwijs.

Jolijn Altena (3512029) en Laura de Jong (3512118)

Groep 19

Alpo 2012-2013

Docent: Chris Phielix

Datum : 17 mei 2013

Hogeschool Utrecht / Universiteit Utrecht

**Academische Lerarenopleiding Primair Onderwijs**

## Inhoudsopgave

Inleiding	p. 4
Theoretisch kader	p. 5
Methode	p. 8
Resultaten	p. 12
Discussie	p. 21
Referenties	p. 23
Bijlagen	p. 25
Bijlage 1 Semi-gestructureerd interview directie	p. 25
Bijlage 2 Vormgeving Enquêtes Leerkrachten	p. 26
Bijlage 3 Transcriptie De Rots	p. 27
Bijlage 4 Transcriptie De Klimroos	p. 37
Bijlage 5 Transcriptie St. Aloysius	p. 44
Bijlage 6 Transcriptie De Wendakker	p. 52
Bijlage 7 Transcriptie Andersenschool	p. 59
Bijlage 8 Transcriptie Graaf Reinaldschool	p. 65
Bijlage 9 Output SPSS	p. 72
Bijlage 10 Gecategoriseerde enquêtevragen	p. 73

## **Faseonderwijs in Nederland**

*Een onderzoek naar de theoretische verantwoording van het Faseonderwijs, met daarbij horende succes- en beperkende factoren.*

In Nederland geldt vrijheid van onderwijs. In artikel 23 van de Grondwet staat beschreven dat het geven van onderwijs vrij is, mits de overheid toezicht behoudt. Vrijheid van onderwijs houdt dus in dat scholen zelf mogen bepalen hoe zij hun onderwijs vormgeven, zolang de doelen die opgesteld zijn door de overheid, nastreven. De vrijheid van onderwijs heeft in het verleden geleid tot het ontstaan van verschillende onderwijsstromingen. Hierbij kan gedacht worden aan het Montessorionderwijs, Daltononderwijs of het Jenaplanonderwijs.

Hoewel een groot aantal onderwijsstromingen reeds bestond, heerste in 1998 onder een selecte groep leerkrachten en directieleden onvrede over de huidige onderwijssituatie. Leerlingen in het basisonderwijs, in welke onderwijsvorm dan ook, bleken in sommige gevallen sneller toe te zijn aan een volgende fase van het onderwijs. Het ging hierbij met name om de leerlingen die halverwege groep 2 eigenlijk toe waren aan de lesstof van groep 3. Het huidige onderwijssysteem wat verdeeld is in leerjaren, vormde volgens hen een beperkende factor in de ontwikkeling van het kind. Als gevolg van deze onvrede kwam 'het Faseonderwijs' tot stand, ontwikkeld door mevrouw Streng. Deze nieuwe onderwijsvorm verdeelt één leerjaar in twee fasen en combineert opeenvolgende fasen met elkaar. Zo kan een klas bestaan uit fase 4-5 of 6-7. Inmiddels bestaat het Faseonderwijs vijftien jaar en kan het niet meer als 'nieuw' worden beschouwd. Toch is maar weinig bekend over deze onderwijsstroming, zowel op het gebied van theoretische onderbouwing als een gedeelde visie die bij dit onderwijs hoort. De fundering van deze onderwijsvorm ontbreekt, evenals de gegevens over het huidige aantal bestaande Faseonderwijsscholen in Nederland. Agevraagd kan worden waar de Faseonderwijsscholen die wel bekend zijn, hun onderwijs op baseren. Immers, op het internet is nauwelijks iets te vinden over het Faseonderwijs en in de wetenschap is hier weinig over bekend.

In dit onderzoek zal gezocht worden naar de theoretische verantwoording van het Faseonderwijs. Daarnaast wordt gekeken naar de legitimering van het Faseonderwijs vanuit de Faseonderwijsscholen en zal gezocht worden naar een gedeelde visie die de Nederlandse Faseonderwijsscholen hebben. Omdat vooralsnog geen onderzoek naar deze onderwijsstroming is gedaan, zal dit onderzoek een kennisbasis bieden voor de huidige beroepspraktijk en eventueel vervolgonderzoek. De onderzoeksvraag is als volgt geformuleerd: *Welke gedeelde visie hebben de Nederlandse Faseonderwijsscholen en aan de hand van welke succes- en beperkende factoren legitimeren zij deze onderwijsvorm?* Met deze vraag zal achterhaald worden hoe en waarom het Faseonderwijs exact ontstaan is en hoe het mogelijk is dat 120 scholen in Nederland hun onderwijs hebben kunnen vormgeven, zonder dat daar theoretische kennis of een specifieke gedachte of visie aan vooraf ging. Verwacht wordt dat Faseonderwijsscholen dichtbij de ontwikkeling van het kind als individu willen blijven en dit als gedeelde visie beschouwd kan worden. De onderzoeksvraag zal beantwoord worden met behulp van vier deelvragen. Allereerst wordt antwoord gezocht op de vraag: *Wat is de gedeelde visie van de Faseonderwijsscholen in Nederland?* Bij deze vraag zal duidelijk moeten worden welke visie de verschillende Faseonderwijsscholen hebben en in hoeverre deze

overeenkomen. De tweede deelvraag die gesteld kan worden is: *Wat is de toegevoegde waarde van het Faseonderwijs ten opzichte van andere onderwijsstromingen?* Hier zal gekeken worden waar het Faseonderwijs verschilt met bestaande onderwijsstromingen en in hoeverre deze verschillen een toevoeging bieden aan de huidige beroepspraktijk. Daarna zal de volgende deelvraag besproken worden: *Wat zijn de succesfactoren van het Faseonderwijs?* Met deze deelvraag zal onderzocht worden welke aspecten van het Faseonderwijs van invloed zijn op het eventueel slagen van deze onderwijsvorm. De laatste deelvraag is als volgt geformuleerd: *Wat zijn de beperkende factoren van het Faseonderwijs?* In deze laatste vraag wordt een kritische noot geplaatst bij het Faseonderwijs en zullen ook de minder succesvolle aspecten van het onderwijs aan het licht gebracht worden.

### **Theoretisch kader**

Het ontwerpen van goed onderwijs is geen eenvoudige taak, omdat met allerlei facetten rekening gehouden moet worden. Met andere woorden: een school moet vanuit verschillende perspectieven vorm geven aan de school en haar onderwijs. De perspectieven van waaruit een school is vormgegeven, kan gezien worden als de onderwijsvisie van de school. Grofweg kan binnen een onderwijsvisie onderscheid gemaakt worden tussen drie perspectieven: organisatorisch perspectief, pedagogisch perspectief en didactisch perspectief. Deze drie perspectieven zullen nader toegelicht worden. Hoewel het perspectieven in de praktijk als onlosmakelijk en overlappend worden beschouwd (van Driel, 2006), zal voor dit onderzoek getracht worden een duidelijk onderscheid te formuleren, zodat het Faseonderwijs vanuit verschillende invalshoeken bekeken kan worden.

#### *Organisatorisch perspectief*

Een organisatie is een instrument of hulpmiddel dat gebruikt wordt om activiteiten van een groep mensen te coördineren om doelen te kunnen behalen (Jones, 2013). De doelen zijn gebaseerd op principes die binnen de organisatie als waardevol worden beschouwd. Als deze definitie wordt toegespitst op het onderwijs, kan gesteld worden dat een de school een organisatie is waarmee onderwijsdoelen behaald proberen te worden. Zoals eerder gezegd is de vormgeving van een schoolorganisatie vrij, vanwege de vrijheid van onderwijs. De (waardevolle) principes die aan de onderwijsdoelen ten grondslag liggen, kunnen per school verschillen. De vrijheid van onderwijs heeft als gevolg dat dat door de jaren heen verschillende onderwijsvormen zijn ontstaan.

Schoolorganisaties kunnen zich onderscheiden door hun levensovertuiging en onderwijskundige stroming (Rijksoverheid, 2012). Levensovertuiging en onderwijskundige stroming kunnen in deze definitie gezien worden als principe, van waaruit een school georganiseerd wordt. 'Openbare basisscholen' hebben bijvoorbeeld geen specifieke godsdienst of levensovertuiging en staan open voor leerlingen met alle godsdiensten of levensovertuigingen. Daarnaast bestaan 'bijzondere basisscholen' waar het onderwijs juist wel vanuit een levensbeschouwelijke overtuiging wordt vormgegeven. 'Brede scholen' combineren onderwijs met opvang, zorg en welzijn, zodat leerlingen zich op zo veel mogelijke fronten kunnen ontwikkelen. Tot slot bestaan in Nederland 'algemeen bijzondere basisscholen' die hun onderwijs op een bepaalde opvoedkundige of onderwijskundige stroming baseren, zoals een Daltonschool of een Jenaplanschool. Het

Faseonderwijs behoort tot deze laatste groep. In tabel 1 staan verschillende soorten algemeen bijzonder basisonderwijs omschreven waar een school het onderwijs op zou kunnen baseren.

Tabel 1

*Algemeen bijzonder basisonderwijs*

Onderwijsvorm	Omschrijving
Montessorionderwijs	Deze onderwijsvorm kenmerkt zich door de zin: "Help mij het zelf te doen". Elk kind heeft een drang tot zelfontplooiing. De omgeving moet hierop inspelen door op het juiste moment de juiste materialen aan te bieden. Een klas op het montessorionderwijs bestaat altijd uit drie leeftijdsgroepen, wat ertoe leidt dat elk kind één keer de jongste leerling is, één keer de middelste leerling en één keer de oudste leerling. Een leerkracht neemt in het leerproces de rol van begeleider aan (Moorman, 1979).
Daltononderwijs	Deze onderwijsvorm is gebaseerd op drie principes: keuzevrijheid, samenwerking en zelfstandigheid. Elke leerling heeft de mogelijkheid om zelf keuzes te maken aan welke vakken hij of zij wil werken. Daarnaast wordt veel aandacht besteed aan het werken in kleine groepjes en leren de kinderen zelfstandig te plannen en te werken (Röhner & Wenke, 2005).
Jenaplanonderwijs	Het onderwijs wordt vormgegeven vanuit vier basisactiviteiten, waarin mensen leven en leren: gesprek, spel, werk en viering. Kenmerkend voor deze onderwijsvorm is dat met stamgroepen wordt gewerkt. Dat zijn combinatiegroepen van meerdere leerjaren. Samenwerking tussen ouders, school en leerkrachten staat in deze onderwijsvorm centraal (Petersen, 1990).
Faseonderwijs	Het onderwijs bestaat niet uit 8 leerjaren, maar uit 16 fasen. Fase 1, 2 en 3 vormen de kleutergroepen, daarna wordt fase 4-5 één klas, fase 6-7 één klas, enzovoort. Het curriculum wordt twee maal per jaar gestart, waardoor de lesstof steeds herhaald wordt en elke fase het op eigen niveau kan verwerken. Met andere woorden: fase 4 luistert mee met de instructie van fase 5 en leert hier wellicht het een en ander van. Vervolgens krijgt het de instructie na een half jaar nog eens te horen en kan het dan op een hoger niveau verwerken.

*Pedagogisch perspectief*

Volgens Vedder en Veugelers (2003) hebben scholen een pedagogische functie. Dit wil zeggen dat de school binnen het onderwijs aandacht moet hebben voor de ontwikkeling van waarden en normen, het bevorderen van communicatie en het op een juiste manier participeren in de samenleving. De visie van Vedder en Veugelers laat duidelijk de opvoedkundige kant zien van de pedagogiek, zoals deze vaker wordt gehanteerd. In het van Dale woordenboek staat pedagogiek niet voor niets omschreven als 'leer van de opvoedkunde'. Toch kan een aanvulling gegeven worden op deze visie, die het pedagogische aspect van onderwijs specificeert. Ball, Thames en Phelps (2008) geven aan dat het pedagogische perspectief van een school gericht moet zijn op kennis hebben van

de leerlingen als individu. Door op de hoogte te zijn van karakteristieken van leerlingen, kan hier in het onderwijs op ingespeeld worden. In dit onderzoek zal de laatste definitie gehanteerd worden, omdat deze het meest aansluit op het huidige basisonderwijs in Nederland.

Om kennis te hebben van een kind als individu, is het wenselijk om ook kennis te hebben van de algemene ontwikkeling van een kind. Een school moet weten in welke ontwikkelingsfase een kind zich bevindt om op de hoogte te kunnen zijn van elke leerling als individu. De theorie die in het huidige onderwijs nog steeds gehanteerd wordt als het gaat om de ontwikkeling van het kind, is de theorie van Piaget (2011). Piaget omschreef het ontwikkelen van het kind in fasen. Hij stelde dat kinderen kennis actief verwerven door de wereld om zich heen te ontdekken. De manier waarop kinderen informatie uit de buitenwereld verzamelen en verwerken, zorgt ervoor dat zij zich kunnen ontwikkelen. In tabel 3 staan de fasen beschreven waarin kinderen zich ontwikkelen volgens Piaget. Piaget benadrukt in zijn theorie dat het doorlopen van de fasen niet voor ieder kind hetzelfde verloopt, ondanks de leeftijds aanduiding (Woolfolk, Hughes, & Walkup, 2008; Berk, 2009). Het is daarmee aantoonbaar mogelijk dat kinderen zich sneller of langzamer ontwikkelen ten opzichte van het gemiddelde.

Tabel 2

*Piagets fasen van cognitieve ontwikkeling*

Fase	Leeftijd	Omschrijving
Sensomotorische fase	0 tot 2 jaar	Het kind ontdekt de wereld door zintuigen te gebruiken. In deze fase ontwikkelen tevens de motoriek en het geheugen
Pre-operationele fase	2 tot 7 jaar	De ontwikkeling van het taalgebruik en het <i>make-believe play</i> vindt plaats. Het is in deze fase moeilijk voor het kind om zich te verplaatsen in een ander.
Concreet operationele fase	7 tot 11 jaar	Het denken van het kind wordt logischer en georganiseerder. Het ruimtelijk inzicht wordt vergroot. Toch is het denkniveau nog niet zo abstract als dat van een volwassene.
Formeel operationele fase	11 jaar en ouder	Abstract en systematisch denken zoals volwassenen dat doen, ontwikkelt zich in deze fase.

*Didactisch perspectief*

In de literatuur wordt het didactische en onderwijskundige perspectief vaak samen genomen (Sol, 2012). Dat is niet vreemd, aangezien het pedagogisch en didactisch handelen van een school erg nauw met elkaar verbonden is en elkaar soms overlappen. Didactiek heeft met name betrekking op de manier waarop leerstof aangeleerd wordt. Als gesproken wordt over een didactisch perspectief van een school, wordt de manier bedoeld waarop zij leerstof trachten aan te leren aan. Hoe kinderen leren, is door verschillende onderzoekers onderzocht en omschreven in de zogeheten leertheorieën.

Leertheorieën geven aan op welke wijze kinderen kunnen leren. (Woolfolk et al., 2008). Scholen kunnen verschillende leertheorieën hanteren in de vormgeving van hun onderwijs.

Een bekende leertheorie is de leertheorie die vanuit het behaviorisme is vormgegeven. Het behaviorisme stelt dat kinderen leren door straffen en belonen. Binnen het behaviorisme zijn twee theorieën te onderscheiden, namelijk de theorie van het klassiek conditioneren en de theorie van het operant conditioneren. Klassiek conditioneren is in de volksmond ook wel bekend als 'het Pavlov-effect', waarbij aangeleerd wordt dat bij het zien of krijgen van een bepaalde stimulus, een respons volgt. Het operant conditioneren laat zien dat respons verminderd of juist vermeerderd kan worden door het straffen of belonen van gedrag. Herhaling is een sleutelwoord in deze theorie. Als stimuli vaak genoeg herhaald wordt, zal het gewenste gedrag uiteindelijk zichtbaar worden. Het principe van leerstof herhalen, wordt in het huidige onderwijs nog steeds gehanteerd. Herhaling leidt nog steeds tot het aanleren van leerstof (Kalyuga, Chandler & Sweller, 2001).

Ook bij de eerder genoemde ontwikkelingstheorie van Piaget hoort leertheorie: het constructivisme (Piaget, 2011). Het constructivisme stelt dat het opbouwen van kennis een soort constructie is. Nieuwe kennis wordt door de lerende geïnterpreteerd en aangesloten op datgene wat al bekend is. Het is dus aan de leerkracht om een leeromgeving te creëren waarin kinderen telkens worden uitgedaagd om hun constructie van kennis te vergroten en aan te scherpen. Ook dit principe zou door scholen gehanteerd kunnen worden.

Tot slot is een andere leertheorie nog steeds veel gehanteerd in het huidige basisonderwijs. Het gaat hierbij om de socioculturele leertheorie van Vygotsky. Waar Piaget voornamelijk de nadruk legde op de fysische wereld van een kind, legde Vygotsky de nadruk op de sociale en culturele wereld van een kind (Kozulin, 2003). De sociale omgeving was volgens hem van grote invloed op de cognitieve ontwikkeling van kinderen. Vygotsky bedacht met deze theorie de term 'zone van naaste ontwikkeling', wat de nadruk legde op het leren van de omgeving van het kind. Kinderen bereiken een hoger niveau door gebruik te maken van de hulp en kennis van anderen uit hun omgeving. Met anderen in een omgeving wordt bijvoorbeeld een klasgenoot of de leerkracht bedoeld.

## **Methode**

### *Design*

Het onderzoek was een beschrijvend onderzoek, omdat getracht werd de huidige situatie in het Faseonderwijs in kaart te brengen, de werkelijkheid te beschrijven (Gravetter & Forzano, 2009). Om deze huidige situatie weer te kunnen geven, werden bij verschillende groepen respondenten interviews of enquêtes afgenomen.

### *Onderzoekseenheden*

De ad random gekozen Faseonderwijsscholen die deelnamen aan het onderzoek, bevonden zich in verschillende provincies van Nederland, zodat de uiteindelijke resultaten een goede representatie vormden van het Faseonderwijs in Nederland. In totaal waren acht scholen benaderd, waarvan zes scholen vrijwillig deel wilden nemen aan het onderzoek. Vier van de zes scholen hadden hun onderwijs volledig verdeeld in zestien fasen, vanaf het moment dat een vierjarige leerling op



school zou komen, tot het moment dat een leerling naar de middelbare school zou gaan. De andere twee scholen maakten gebruik van acht fasen, waarbij de leerlingen na fase acht (eind groep vier) weer in gewone jaargroepen terecht kwamen.

De respondenten waren afkomstig van de ad random gekozen Faseonderwijsscholen uit heel Nederland en waren in te delen in twee groepen: directieleden en leerkrachten. De eerste groep bestond uit zes directieleden van de zes geselecteerde scholen, één directielid van elke school. De tweede groep respondenten bestond uit drieëntwintig leerkrachten, afkomstig van de zes Faseonderwijsscholen. Elke deelnemende school leverde op deze wijze één directielid en waar mogelijk één of meer leerkrachten. Het respons van de enquêtes was afhankelijk van de bereidheid tot deelname aan het onderzoek. Dit heeft ertoe geleid dat niet elke school evenveel leerkrachten heeft geleverd en dat niet elke enquête volledig is ingevuld. Dit bracht het op een totaal van negenentwintig respondenten die vrijwillig aan het onderzoek meewerken (tabel 3). De sociaal economische status (SES) van de directieleden en leerkrachten liep uiteen en werd niet nadrukkelijk meegenomen in het onderzoek. Elke directeur of leerkracht nam eenmaal deel aan het onderzoek, waardoor bij elke respondent één meetmoment ontstond. In dit onderzoek werd gekozen voor het bevragen van directieleden en leerkrachten, omdat zij direct betrokken waren bij het Faseonderwijs en daardoor uit (praktijk)ervaring verschillende vragen konden beantwoorden.

**Tabel 3**  
*Lijst van deelnemende scholen*

Faseonderwijsscholen	Plaats	Aantal fasen	Aantal respondenten
OBS Andersensschool	Woerden	8	3
RK. St. Aloysius	Gouda	8	11
CBS De Wendakker	Zwolle	16	1
EBS De Rots	Ede	16	5
OBS De Klimroos	Utrecht	16	2
OBS Graaf Reinald	Gorinchem	16	5

#### *Instrumenten*

Om de gedeelde visie van de Faseonderwijsscholen te vinden, werd gekeken naar de huidige situatie, wat wil zeggen dat geen manipuleerbare variabelen aanwezig waren. Om een beeld te schetsen van de gedeelde visie van de deelnemende Faseonderwijsscholen, werd gebruik gemaakt van interviews en enquêtes. De instrumenten waren vormgegeven naar aanleiding van de drie perspectieven: organisatorisch perspectief, pedagogisch perspectief en didactisch perspectief. Om een semigestructureerd interview te bewerkstelligen, werden in elke categorie enkele vragen opgesteld, waarop doorgevraagd kon worden (Gravetter & Forzano, 2009). Ook in de enquêtes werden de items ingedeeld aan de hand van deze drie perspectieven. Sommige items kwamen overeen met de vragen uit het interview, anderen verschilden omdat in de interviews doorgevraagd werd. Enkele voorbeeldvragen en voorbeelditems van elke categorie zijn opgenomen in tabel 4.

Tabel 4

*Voorbeeldvragen Interviews en Enquêtes per Categorie*

Categorie	Interviews	Enquêtes
Organisatorisch	In welke mate bent u tevreden met de vormgeving van het Faseonderwijs tot nu toe?	Ik vind ons faseonderwijs goed georganiseerd.
Pedagogisch	Hoe reageren de leerlingen op het faseonderwijs?	Ik ben ervan overtuigd dat mijn leerlingen goed presteren vanwege het faseonderwijs.
Didactisch	Wat zijn de succesfactoren van het Faseonderwijs?	Ik weet op welke (leer)theorie het faseonderwijs gebaseerd is.

*Procedure*

De interviews werden afgenomen in de onderwijspraktijk, namelijk op de plekken waar de directieleden werkzaam waren. De vooraf opgestelde vragen zijn te vinden in bijlage 1. De interviews werden opgenomen, zodat deze achteraf beluisterd konden worden en eventuele citaten letterlijk opgenomen konden worden in de resultaten.

De leerkrachten werden bevraagd door middel van enquêtes die digitaal ingevuld konden worden. Op deze wijze konden zij eenvoudig deelnemen aan het onderzoek. De enquête bestond uit twee delen. Allereerst werd gevraagd naar de algemene gegevens van de leerkrachten, zoals het geslacht, leeftijd en het aantal jaren werkervaring. Vervolgens werden specifieke vragen gesteld over het Faseonderwijs, die zowel open als gesloten waren. De open items hadden betrekking op de individuele mening of visie van de leerkracht. Een voorbeeld hiervan was de vraag: Wat houdt het Faseonderwijs naar uw mening in? De gesloten items moesten door de leerkrachten beoordeeld worden op een 5-punt Likert Schaal. Dit hield in dat de items gewaardeerd konden worden van 1 (volledig mee oneens) tot 5 (volledig mee eens).

In een periode van twee maanden werden de benodigde gegevens verzameld. Met behulp van de contactgegevens van de deelnemende scholen, werden de directieleden en leerkrachten door middel van een e-mail of telefonisch contact benaderd voor deelname aan het onderzoek.

*Data analyse*

Om alle data systematisch te kunnen analyseren, werden de afgenomen interviews getranscribeerd. De gegeven antwoorden werden met elkaar vergeleken en gecodeerd, zodat een beeld ontstond van de overeenkomsten en verschillen van de meningen van de directeuren en leerkrachten van de verschillende scholen. De transcripten werden open gecodeerd. Een voorbeeld van de open codering is te vinden in tabel 5. Met behulp van deze codeboom, werden eerst overeenkomstige tekstfragmenten bij elkaar gezocht. Hieruit volgden codes die ondergebracht konden worden in de subcategorieën organisatorisch, pedagogisch en didactisch. Deze subcategorieën waren in overeenstemming met de perspectieven zoals eerder genoemd in het

onderzoek. Vervolgens werden overkoepelende categorieën toebedeeld aan de subcategorieën. Deze codering leidde tot een Cohen's Kappa van .75. De codeboom bood een leidraad voor gestructureerde uitwerking van de resultaten van de interviews. De open vragen van de enquêtes werden eveneens geanalyseerd met behulp van de codeboom. De gesloten vragen werden verwerkt met behulp van frequentietabellen. Gegevens die voor het onderzoek niet van toegevoegde waarde bleken te zijn, werden buiten beschouwing gelaten. Hierbij kon gedacht worden aan algemene gegevens van de leerkracht.

Tabel 5  
*Voorbeeld Codeboom voor het Analyseren van Transcripten*

Tekstfragmenten	Codes	Subcategorie	Categorie
D2: "Het is een fantastische oplossing voor de overgang van groep 2 naar groep 3." D6: "Het was een oplossing voor een aantal problemen die in die tijd leefde. Iedereen had moeite met de overgang van groep 2 naar groep 3."	Oplossing problemen, overgang groep 2-3	Organisatorisch	
D3: "Tijd, aandacht en aansluiten op de ontwikkeling of kritische periode van kinderen." D4: "Het is onderwijs waarvan we hopen dat het beter aansluit op het ontwikkelingstempo van de kinderen."	Aansluiten op ontwikkeling, ontwikkelingstempo	Pedagogisch	
D4: "Dus daarvoor hebben we een programma, dat is met name verdieping en verrijking." D3: "De meeste kinderen lezen op niveau of boven hun niveau."	Verdieping, verrijking, niveau,	Didactisch	Succesfactoren

## Resultaten

### Deelvraag 1

Om een antwoord te kunnen geven op de hoofdvraag zullen per deelvraag de resultaten besproken worden die afkomstig zijn uit de enquêtes met leerkrachten en interviews met de directieleden. De deelvragen zullen vanuit organisatorisch, pedagogisch en didactisch perspectief besproken worden. De eerste deelvraag was als volgt geformuleerd: Wat is de gedeelde visie van de

Faseonderwijsscholen in Nederland? Als met behulp van open enquêtevragen aan de leerkracht wordt gevraagd wat een omschrijving is van het Faseonderwijs, worden verschillende antwoorden gegeven. Met name de leerkrachten van het St. Aloysius geven het organisatorische aspect van het faseonderwijs aan, namelijk dat het onderwijs in halve jaren is verdeeld. “*Het is een differentiëmanier die jaargroepen anders indeelt, waardoor leerlingen gemakkelijker kunnen versnellen of juist vertragen*”, geeft een van hen bijvoorbeeld aan. Andere scholen belichten meer het pedagogische of didactische aspect van Faseonderwijs.

Ook aan de directieleden is gevraagd wat het faseonderwijs inhoudt. Het Faseonderwijs, zoals het in de jaren negentig ontwikkeld is door mevrouw Streng, kan gezien worden als een organisatie-model. Binnen dit organisatie-model worden schooljaren verdeeld in twee fasen, waardoor leerlingen in het meest positieve geval maximaal één jaar versneld door hun schoolloopbaan geleid kunnen worden. Voor leerlingen die zich minder snel ontwikkelen, biedt het model de mogelijkheid om slechts een half jaar te doubleren in plaats van een volledig jaar (tabel 6). Het concept van onderwijs dat in halve jaren verdeeld wordt, is op elke Faseonderwijsschool hetzelfde. Hierbij moet echter wel opgemerkt worden dat het organisatie-model niet op elke school op eenzelfde wijze ingezet wordt.

Ook is aan de leerkrachten en directieleden gevraagd of zij konden benoemen op welke (leer)theorie het Faseonderwijs gebaseerd. Dit zou namelijk kunnen duiden op een didactische verantwoording van de organisatievorm. Beide groepen wisten hier geen specifiek antwoord op te geven. Het Faseonderwijs is ontstaan vanuit een bepaalde onvrede en niet vanuit een specifieke leer- of ontwikkelingstheorie.

Tabel 6

*Vertraagde, standaard of versnelde schoolloopbaan binnen het Faseonderwijs*

Leerontwikkeling			
	Vertraagd	Standaard	Versneld
Fase 1-2-3	1,5 of 2 jaar tijdsduur	1,5 jaar tijdsduur	1 of 1,5 jaar versnellen
Fase 4-5	1 of 1,5 jaar tijdsduur	1 jaar tijdsduur	0,5 of 1 jaar versnellen
Fase 6-7	1,5 of 2 jaar tijdsduur	1,5 jaar tijdsduur	0,5 of 1 jaar compacten, verdiepen, verrijken, extra vakken
Bovenbouw	4 jaar lager niveau	1 jaar gemiddeld niveau	4 jaar hoger niveau
			4 tot 6 jaar h(oog)b(egaafd) onderwijs

Zoals eerder genoemd zijn binnen de Faseonderwijsscholen verschillen in het aantal jaren waarin het organisatiemodel wordt ingezet. Zo wordt het faseonderwijs op sommige scholen ingezet tot en met fase acht en op sommige scholen tot en met fase zestien (met eventueel een aanvullende fase voor snelle leerlingen). Op de Andersensschool wordt voor het faseonderwijs gekozen tot en met fase acht: *“Kijk, een kleuter die kan lezen, moet je lekker leesdingen geven. Maar je hoeft echt niet in de bovenbouw kinderen een half jaar vooruit te laten lopen. Daar win je niks mee, want ze gaan toch allemaal op het zelfde moment naar het Voortgezet Onderwijs. Je moet zorgen in de bovenbouw, als kinderen meer kunnen, dat je de stof verbreedt. Dus dat je ook moeilijkere dingen aanbiedt die ze nog normaal gesproken niet krijgen. Je moet ze niet door laten rennen in dat standaard pakketje”*. De directie van het St. Aloysius sluit zich hierbij aan en geeft aan dat na fase acht de meeste leerlingen over de basisvaardigheden beschikken: *“Wij zeggen dan mooi: herhalen waar moet en verrijken waar het kan.”* Op basisschool de Klimroos worden wel zestien fasen gehanteerd: *“Wat je op een aantal plekken ziet, is dat een hoop scholen in de bovenbouw stoppen met het faseonderwijs en dat vind ik gek. Waar je nu een stopmoment aan het eind van groep twee hebt, ga je dat stopmoment aan het eind van groep vier zetten. (...) Vervolgens moeten ze allemaal in groep vijf weer op hetzelfde niveau verder gaan. Je houdt kinderen dus een half jaar tegen op een aantal gebieden”*. De Graaf Reinaldschool deelt deze visie. Voor de Graaf Reinaldschool is Basisschool de Klimroos het voorbeeld van het Faseonderwijs.

Het verschil in fasering is niet het enige verschil. Ook op het gebied van klassenvorming zijn verschillen op te merken. Op basisschool de Wendakker en basisschool de Rots wordt gekozen voor het behouden van reguliere jaargroepen. Binnen de jaargroepen is wel sprake van fasen; groep één bestaat uit fase één en twee, groep twee bestaat uit fase drie en vier, enzovoort. Het model zoals zichtbaar in tabel 6, geldt voor deze scholen niet. Wel is het op deze scholen mogelijk om door te stromen naar een hoger niveau of op een hoger niveau les te krijgen.

Uit de enquêtevragen voor de leerkrachten, worden ook een aantal pedagogische aspecten van het Faseonderwijs duidelijk. Een antwoord dat herhaaldelijk gegeven wordt, is dat met het Faseonderwijs zo veel mogelijk geprobeerd wordt aan te sluiten op de ontwikkeling van het kind. Een van de leerkrachten geeft bijvoorbeeld aan dat zoveel mogelijk geprobeerd wordt om op individueel niveau les te geven. Het halfjaarlijkse systeem wat gehanteerd wordt, is volgens de leerkrachten een passende werkwijze om zo goed mogelijk bij de ontwikkeling van kinderen aan te sluiten.

Deze visie wordt door alle directieleden ondersteund. *“Dit is onderwijs waarvan we hopen dat het beter aansluit bij het ontwikkelingstempo van kinderen”*, geeft de directeur van de Wendakker aan. Mevrouw Streng geeft aan dat Faseonderwijs is ontstaan vanuit een pedagogische onvrede wat betreft de overgang tussen de reguliere groepen twee en drie. Veel leerlingen in de kleuterklas bleken toe te zijn aan de leerstof van begin groep drie, maar werden tegengehouden in hun ontwikkeling vanwege het leerstofjaarklassensysteem. Om deze reden is het reguliere onderwijs anders verdeeld, waardoor leerlingen adequater door hun schoolloopbaan geleid konden worden. Dit is voor de andere scholen ook een belangrijk overeenkomstig aspect van de visie op Faseonderwijs.

Aansluitend op de pedagogische aspecten, geven ook een aantal leerkrachten specifiek de didactische kant van het Faseonderwijs aan. Terugkerende kernbegrippen zijn hierin differentiatie,

herhaling en lesgeven op het hoogste niveau. De leerkrachten geven tevens aan dat het Faseonderwijs gekenmerkt kan worden door het doelgericht werken: *“De doelen zijn per half jaar duidelijk uitgewerkt”*. Met de methodes al leidraad, wordt aan deze doelen gewerkt.

Als gevolg van de verdeling in halve jaren, wordt in principe op elke Faseonderwijsschool het curriculum twee maal per jaar gestart. Immers, op het moment dat elke leerling op het eigen niveau onderwijs ontvangt en daarnaast de mogelijkheid krijgt om elk half jaar door te stromen naar een volgende fase, moet elk half jaar het curriculum opnieuw gestart worden. Met andere woorden: twee maal per jaar begint een groep leerlingen bijvoorbeeld met de lesstof van begin groep 3.

Ook bij het didactische perspectief moet in gedachte gehouden worden, dat met name de organisatorische verschillen ertoe leiden dat het aanbieden van onderwijs niet op iedere school hetzelfde gebeurt. Niet iedere Faseonderwijsschool omschrijft bijvoorbeeld tijdens de interviews expliciet dat het curriculum twee maal per jaar gestart wordt. Het twee maal starten van het curriculum kan bijna gezien worden als een automatische bijkomstigheid, vanwege de verschillende niveaugroepen die binnen de klassen ontstaan. De directeur van de Rots geeft bijvoorbeeld aan dat het kernpunt van hun faseonderwijs te vinden is in de ‘regenbooggroep’. Een aantal oudste kleuters krijgt intensieve instructie op het niveau van begin groep 3, omdat zij zich verder ontwikkeld hebben wat betreft de basisvaardigheden. Het curriculum wordt voor hen afzonderlijk opnieuw gestart. Op basisschool de Klimroos wordt het starten van het curriculum wel expliciet genoemd: *“Door twee keer per jaar het curriculum te starten, maak je leerstappen kleiner en zorg je ervoor dat kinderen dichterbij het curriculum zitten wat ook beter bij hun niveau past”*.

## Deelvraag 2

Tabel 7  
*Gecategoriseerde Enquêtevragen van Leerkrachten*

Categorieën	<i>n</i>	Min	Max	<i>M</i>	<i>SD</i>
Organisatorisch	16	1.00	4.67	3.35	1.06
Pedagogisch	17	1.33	5.00	3.57	1.00
Didactisch	17	1.67	5.00	3.55	.91

Tabel 8

Waarderingschaal van Enquêtes per Categorie in Percentages

Categorieën	Waarderingschaal (in %)				
	Volledig mee eens	Mee oneens	Neutraal	Mee eens	Volledig mee eens
<b>Organisatorisch</b>					
Ik vind ons Faseonderwijs goed georganiseerd.	5.9	11.8	11.8	47.1	23.5
De organisatie van het Faseonderwijs laat nog wel eens te wensen over.	6.3	37.5	18.8	37.5	0.0
Ik ben tevreden over de organisatie van onze school.	5.9	11.8	17.6	58.8	5.9
Ik ben tevreden met het contact met andere Faseonderwijsscholen	11.8	23.5	64.7	0.0	0.0
<b>Pedagogisch</b>					
Ik heb bewust gekozen voor het lesgeven op een Faseonderwijsschool.	17.6	17.6	47.1	5.9	11.8
Het lesgeven in het Faseonderwijs past bij mij.	0.0	5.9	23.5	47.1	23.5
Ik zet mij volledig in om het Faseonderwijs te laten slagen.	5.9	0.0	11.8	47.1	35.3
<b>Didactisch</b>					
Het lesgeven in half jaarlijkse fasen werkt beter dan het lesgeven in reguliere jaargroepen.	0.0	5.9	41.2	41.2	11.8
Ik ben er van overtuigd dat mijn leerlingen goed presteren vanwege het Faseonderwijs.	0.0	11.8	47.1	29.4	11.8
Het Faseonderwijs heeft een positieve uitwerking op de resultaten van de leerlingen.	5.9	0.0	41.2	29.4	23.5

De tweede deelvraag die is opgesteld luidde als volgt: Wat is de toegevoegde waarde van het Faseonderwijs ten opzichte van andere onderwijsstromingen? Allereerst kan gekeken worden naar de organisatorische aspecten ( $M = 3.35$ ,  $SD = 1.06$ ) die in de enquêtes aangegeven worden (tabel 7). Uit de enquêtes (tabel 8) blijkt dat 58,8% van de ondervraagden ( $n = 16$ ) het eens is met de stelling: 'Ik ben tevreden over de organisatie van het Faseonderwijs binnen onze school'. In de open vragen geven enkele leerkrachten aan dat de organisatie van het Faseonderwijs zich onderscheidt van andere onderwijsstromingen door de indeling van het onderwijs. Dat wil zeggen dat het Faseonderwijs elk half jaar het curriculum start, waar in andere onderwijsstromingen het curriculum een jaar duurt.

In meerdere interviews wordt aangegeven dat de keuze voor het Faseonderwijs de kans biedt om zich te profileren ten opzichte van andere basisscholen. De wijze waarop het onderwijs georganiseerd is, is immers anders dan scholen waar reguliere jaar- of stamgroepen worden aangehouden. "Het was een manier om de Graaf Reinaldschool te profileren, want dat was wel de directe aanleiding.", zo stelt de directie van deze school. Ook de directie van de Klimroos geeft aan zich te kunnen onderscheiden van andere scholen door het Faseonderwijs in te voeren: "Er staat een

*sticker op je voordeur, het is iets bijzonders. Je onderscheidt je van andere scholen". Volgens mevrouw Streng zijn echter ook nadelen aan te wijzen voor de keuze voor een andere organisatievorm. Zij stelt dat het 'anders organiseren van het onderwijs' om de verkeerde redenen wordt uitgevoerd: "Het is jammer, en dat vind ik met heel veel dingen in het onderwijs, men doet vaak dingen, omdat ze meer kinderen willen hebben, omdat ze willen groeien. Je moet dingen doen, omdat je qua visie ervan overtuigd bent dat dat beter is voor de kinderen. Niet omdat je denkt nou dat levert ons een heleboel kinderen op, snap je. En dat is een uitgangspunt, dat veel scholen toch wel hanteerden en er misschien daarom weer mee gestopt zijn."*

Wanneer gekeken wordt naar het pedagogisch perspectief ( $M = 3.57$ ,  $SD = 1.00$ ) blijkt dat ook daar voors- en tegens zijn. Het merendeel van de leerkrachten ( $n = 17$ ) wil volledige inzet tonen om het Faseonderwijs te laten slagen. Zoals in tabel 8 is te zien is 47,1% het 'mee eens' en 35,3% het 'volledig mee eens' met de stelling: 'Ik zet mij volledig in om het Faseonderwijs te laten slagen.' In de open vragen wordt daarnaast aangegeven dat leerkrachten zich in willen zetten, omdat het onderwijs is verdeeld in halve fasen en dit volgens hen resulteert in betere aansluiting bij het kind. In vrijwel alle interviews wordt de aansluiting bij de ontwikkeling van het kind door middel van halve fasen aangedragen als toevoegende waarde ten opzichte van andere onderwijsstromingen. Eén van de directeuren omschreef het als volgt: *"Kijk, we gaan natuurlijk allemaal naar het passend onderwijs toe, maar ik geloof dat je pas passend onderwijs doet als je kijkt naar het kind en kijkt naar de ontwikkeling en dat probeert te stimuleren en daarop in te spelen."*

Ook wordt in enkele interviews aangegeven dat het Faseonderwijs meer van deze tijd is. Andere onderwijsstromingen, zoals het Montessori, zijn aan het eind van de negentiende eeuw ontwikkeld en sluiten volgens sommige directieleden niet meer aan op de huidige maatschappij: *"... en ik denk dat de wereld er echt heel, heel anders eruit ziet. Wij krijgen hier kinderen hiervan op school bijvoorbeeld, ja die vinden dat de computer eigenlijk nog niet in de klas hoort, want Maria Montessori had dat ook niet. Nu chargeer ik het, maar het geeft wel aan dit systeem is echt meer van deze tijd denk ik dan die andere systemen."*

Een tegenargument wat in enkele interviews naar voren kwam, is dat het Faseonderwijs juist helemaal niet meer van deze tijd is. Het Faseonderwijs is aan het eind van de jaren '90 ontwikkeld, omdat in die tijd vraag was naar meer differentiatie. Zoals het directielid van de Andersenschool aangeeft zijn de lesmethodes van tegenwoordig gericht op het bieden van differentiatie op verschillende niveaus en zou het Faseonderwijs niet meer nodig hoeven zijn. *"We zijn twintig jaar verder en dan denk ik ja het onderwijs is nu sowieso heel anders dus ja. Dan moet je ook weer gaan kijken van wat zijn de problemen van nu en hoe kun je daar een oplossing voor vinden"*.

Ook vanuit het didactische perspectief ( $M = 3.55$ ,  $SD = .91$ ) worden redenen aangedragen voor het invoeren van het Faseonderwijs. In de enquêtes wordt door het merendeel van de bevrageden ( $n = 17$ ) beaamd dat het lesgeven in halve jaren beter werkt dan lesgeven in reguliere jaargroepen. 41,2% procent van de ondervraagden is het met deze stelling eens en bijna 12% procent is het volledig eens met deze stelling. Eén van de ondervraagden was het hiermee oneens, de overige leerkrachten beantwoorden de stelling met 'neutraal'. Daarnaast stelt een van de leerkrachten: *"Een heel leerjaar wordt verdeeld in 2 halve jaren. Door de fases anders (bijv. fase 4/5*



en fase 6/7) in te delen dan in het normale klassensysteem worden de kinderen nog meer geprikkeld en leren ze meer van en met elkaar". Opvallend is dat de ongeveer de helft van de leerkrachten niet helemaal overtuigd zijn van de positieve uitwerking van het Faseonderwijs op de leerresultaten van de leerlingen (41,2%). De stelling: 'Het faseonderwijs heeft een positieve uitwerking op de resultaten van de leerlingen', werd door deze leerkrachten met 'neutraal' beantwoord. Het merendeel van de resterende groep is wel overtuigd van de positieve uitwerking en beantwoordde de stelling met 'mee eens' of 'volledig mee eens'.

Daarbij komt in de interviews naar voren dat leerkrachten boven de stof moeten staan om het Faseonderwijs goed te laten werken. Wanneer dit niet het geval is, zou het invoeren en het werken met het Faseonderwijs kunnen mislukken. "... leerkrachten moeten boven de stof staan. Maar ja, je moet, een aantal scholen die zijn met Faseonderwijs begonnen die hebben dat concept omarmd, die zijn daar mee gaan werken en die denken ziezo, we zijn er. Ja zo is het niet, je moet gewoon weer verder kijken".

### Deelvraag 3

De derde deelvraag vloeit voort uit de toegevoegde waarde van het Faseonderwijs, namelijk: Wat zijn de succesfactoren van het Faseonderwijs? Vanuit de drie perspectieven kan bekeken worden welke elementen bijdragen en als succesfactor bestempeld kunnen worden. Uit de enquêtes blijkt ten eerste dat de ondervraagde leerkrachten ( $n = 16$ ) over het algemeen tevreden zijn over de organisatie van het Faseonderwijs. Toch vindt ook 37,5% dat de organisatie nog wel eens te wensen over laat. Zij zijn wel bereid zich volledig in te zetten voor het Faseonderwijs, maar hebben niet erg bewust gekozen voor het Faseonderwijs. De stelling: Ik heb bewust gekozen voor het lesgeven op een Faseonderwijsschool, werd door het merendeel (47.1%) van de ondervraagden beantwoord met 'neutraal'.

In de interviews wordt door de directieleden de inzet van de leerkrachten sterk gerelateerd aan de succesfactoren van het Faseonderwijs. Het vereist een goede beschrijvingen van het curriculum en de daarbij behorende doelen, maar moet ook goed uitgevoerd worden, zo stelt een directielid. In enkele interviews wordt de goede implementatie van het Faseonderwijs genoemd, in andere interviews de strakke tijdsplanning. De directrice van de St. Aloysius vat het aldus samen: "Vooraf door de strakke organisatie, de goede beschrijvingen van wat de doelen zijn, hoe we dat observeren, welke registratielijsten we hebben en welke weekplanning we hebben. Ik denk dat wij dat heel goed geïmplementeerd hebben". Daarnaast wordt in de interviews aangegeven dat de overgang van groep 2 naar groep 3 vloeiender verloopt. Dat wil zeggen dat deze leerjaren op organisatorisch vlak beter op elkaar aansluiten doordat de leerlingen van eind groep 2 (fase 4) bij begin groep 3 (fase 5) zijn gevoegd.

Een tweede (pedagogische) succesfactor die zowel in de enquêtes als in de interviews naar voren kwam, is de vergroting van de zelfstandigheid van de leerlingen. Met name in de open vragen geven de leerkrachten aan dat door de juiste aansluiting bij het niveau van het kind, de leerlingen zelfstandiger worden. Zij krijgen onderwijs op maat aangeboden, wat volgens de leerkrachten resulteert in een grotere motivatie. "Een kind werkt op zijn of haar eigen niveau, wat de

*zelfstandigheid en motivatie bevordert*”, zo formuleert een leerkracht deze succesfactor van het Faseonderwijs.

Ook in de interviews wordt bovenstaande als succesfactor benoemd. Instructie wordt op verschillende niveaus aangeboden en de leerlingen moeten zelf beslissen of ze al toe zijn aan de verwerking van de volgende fase, of bij hun eigen fase blijven. De directie van de Klimroos: *“Kinderen worden ook uitgedaagd en nieuwsgierig gemaakt om het volgende stapje te maken, omdat ze vaak van de volgende klas van het volgende half jaar al horen hoe of wat”*. Ook de directie van basisschool de Rots merkt op: *“In groep 3 zien we nu dat dat deze kinderen lekker in hun vel zitten en ook echt uitgedaagd worden. (...) Daar zit het ‘m succes in”*.

Zoals aangegeven, wordt de vloeiende overgang tussen groep 2 en groep 3 genoemd als één van de succesfactoren. In de groepen/fasen zit een betere doorgaande lijn, omdat de didactiek van beiden in elkaar overvloeit. Daarmee wordt bedoeld dat bijvoorbeeld letters in allebei de fasen wordt aangeboden, waardoor de leerling de stof herhaald krijgen. Aan de leerlingen die de stof snel oppikken, wordt in de volgende fase verdieping en verrijking aangeboden. Een leerkracht antwoordt: *“De verschillende fasen bij elkaar zorgen ervoor dat de jongste kinderen al iets meekrijgen van de lesstof van de oudere kinderen. Ieder half jaar wordt er opnieuw bekeken of kinderen een fase over doen of kunnen versnellen. (...) je kunt veel verdieping en verrijking bieden met deze manier van werken”*.

In alle interviews komt heel duidelijk naar voren dat de leesresultaten verbeterd zijn door middel van het Faseonderwijs. De leerlingen krijgen veel herhaling, waardoor met name de tijd voor het leren lezen, verlengd wordt. De directrice van de Andersenschool: *“Het was heel spannend, tot het eerste toetsmoment daar was en toen bleek dat alle kinderen op de Cito’s allemaal een A haalde. De hele groep zat echt eh... nou ja op het hoogste niveau. Dus nou dat gaf moed en toen zijn we doorgedaan”*. Resultaten van andere vakgebieden worden in de meeste interviews niet specifiek benoemd. Ook in de enquêtes worden, naast het vakgebied lezen, geen andere vakgebieden benoemd waar de resultaten duidelijk van gestegen zijn.

#### *Deelvraag 4*

Aansluitend op de succesfactoren, zijn ook een aantal beperkende factoren te benoemen van het faseonderwijs, deelvraag vier. Aan de leerkrachten is wederom met open enquêtevragen gevraagd naar eventuele verbeterpunten. Daarnaast hebben de directieleden elk afzonderlijk van elkaar benoemd wat voor hen een beperkende factor vormt. Hierbij moet wel in gedachten gehouden worden dat geen enkele school het faseonderwijs exact op eenzelfde manier georganiseerd heeft. Dit heeft als gevolg dat niet elke beperkende factor voor elke school geldt die faseonderwijs hanteert.

De meeste beperkende factoren binnen het Faseonderwijs, zijn van organisatorische aard. De eerste beperkende factor die op verschillende scholen genoemd werd door directieleden, is het niet goed kunnen werken met een leerlingvolgsysteem. Uit de enquêtes blijkt niet dat leerkrachten problemen ondervinden als het gaat om het leerlingvolgsysteem. Althans, dat geven zij niet direct aan in de enquêtes. Wel geeft één van de leerkrachten aan meer duidelijkheid willen wat betreft overgangscriteria tussen twee fasen. Als verbeterpunt van het faseonderwijs geeft zij aan: *“Het*

*vastleggen van beleid rondom de fasen, overstappen en voorwaarden”.*

Verschillende directieleden gaven aan dat leerlingvolgsystemen, zoals het computerprogramma van Cito of Parnassys, niet berekend zijn op een organisatievorm als het faseonderwijs. Dit kan ertoe leiden dat leerresultaten moeilijker vast te leggen zijn en daardoor ook moeilijker te beoordelen zijn. *“Wij kunnen niet goed zien wat nou precies de schoolresultaten zijn. En dat vindt een inspectie natuurlijk niet fijn en wij ook niet, want wij moeten nu alles met de hand gaan uitzoeken”*, stelt de directrice van de Graaf Reinaldschool. Met name op de Klimroos wordt momenteel hard gewerkt aan een passende manier om de voortgang van kinderen te bewaken. Zij willen op den duur naar het portfolioleren.

De tweede beperkende factor is dat het Faseonderwijs een arbeidsintensieve organisatievorm is. De leerkrachten geven dit in de enquêtes duidelijk aan: *“Het vergt veel van de leerkracht. Er moet echt hulp binnen de groep aanwezig zijn. Het is zeker in de hogere groepen echt hard werken”*. Een andere leerkracht sluit zich hierbij aan: *“De halfjaarlijkse weekplanning zit geregeld bomvol, vooral wat betreft instructie, zodat het soms echt aanpezen is voor de kinderen en er weinig ruimte is voor iets anders”*. Met name het effectief indelen van de instructies voor alle niveaugroepen blijkt binnen het faseonderwijs een complexe taak. Ondanks de hoge werkdruk die leerkrachten ervaren met het Faseonderwijs, is 47% van de leerkrachten tevreden met de manier waarop het Faseonderwijs georganiseerd is.

Bijna alle directieleden geven aan dat het Faseonderwijs een gecompliceerde organisatievorm is, die een goede organisatie vereist en erg arbeidsintensief is voor zowel leerkracht als voor het managementteam. Leerkrachten moeten volledige achter het organisatievorm staan, om het succesvol te laten zijn binnen het basisonderwijs

Als gekeken naar beperkende factoren op pedagogisch gebied, geven de twee leerkrachten beperkende factoren aan. *“Voor sommige kinderen ligt de prestatiedruk soms te hoog”*, geeft een van hen aan. Een andere leerkracht benoemt een beperkende factor die hierop aansluit: *“Ik vind fase onderwijs niet goed voor het zelfvertrouwen van leerlingen die de lesstof moeilijk vinden en die in de laagste fase zitten”*.

Door de directieleden worden geen pedagogische beperkende factoren genoemd. Zoals aangegeven, trachten alle scholen zo goed mogelijk aan te sluiten op de ontwikkeling van het kind. Dit is op alle scholen de focus en zijn trots op het concept Faseonderwijs. Veel van de beperkende factoren die reeds genoemd zijn of nog genoemd zullen worden, zijn van invloed op het pedagogische perspectief. Immers, alle perspectieven hangen met elkaar samen of overlappen elkaar gedeeltelijk.

Ook werd aangegeven dat scholen weinig contact met elkaar hebben, wat als derde organisatorische beperkende factor gezien kan worden. Hoewel dit door geen enkele school als specifiek beperkende factor wordt gezien, laat het wel zien dat veel scholen individueel te werk gaan. Vanuit de leerkrachten wordt niet direct duidelijk zij behoefte hebben aan contact met andere Faseonderwijsscholen. In tabel 8 staat beschreven dat 64% van de leerkrachten ( $n = 16$ ) aangeeft ‘neutraal’ te zijn wat betreft de tevredenheid over het contact met andere scholen. 35% van de leerkrachten geeft aan minder tevreden zijn met de mate van contact met andere

Faseonderwijsscholen. Slechts één van de leerkrachten geeft aan dat dat zij meer contact zou willen met andere leerkrachten in het faseonderwijs, om zichzelf en de school te blijven ontwikkelen: *“Meer leren van elkaar door steeds te evalueren waar we staan en waarheen we willen gaan”*

Het alleen werken heeft enerzijds zijn voordelen. Er zijn immers geen richtlijnen waar een faseschool zich aan moet houden, waardoor iedereen het faseonderwijs naar eigen wensen en inzichten kan invullen. Zo lang het onderwijs goed verloopt, is contact niet nodig, stelt de directrice van het St. Aloysius: *“Ik denk dat als je vragen hebt of je loopt voortdurend tegen dezelfde problemen aan, dat je wel gaat informeren van hoe doen jullie dit of hoe doen jullie dat.”* Anderzijds kan het individuele werken als nadelig beschouwd worden: *“Je bent toch allemaal het wiel aan het uitvinden”,* aldus de directeur van de Klimroos. De directeur van de Wendakker sluit daarop aan en geeft aan dat hij graag contact zou willen hebben met andere scholen om van elkaar te kunnen leren: *“Ik vind het heel raar dat je een redelijk specifiek concept, eigenlijk is het veel specifieker nog dan bijvoorbeeld Dalton of andere vormen van onderwijs, dat die elkaar niet gevonden hebben”.* Op de Andersenschool is ook weinig behoefte aan contact met andere scholen: *“Weet je, nee, het is ook weer een keer klaar. Je bent ook weer op zoek naar andere opties... Ik zou nu weer wat nieuws ontdekken, geloof ik. Ja, ja we zijn twintig jaar verder en dan denk ik: ja het onderwijs is nu sowieso heel anders”.*

De vierde beperkende factor geldt met name voor faseonderwijsscholen die hun klassen hebben samengesteld aan de hand van fasen in plaats van reguliere jaargroepen. Op deze scholen loopt men vooral aan tegen het voortdurend goed samenstellen van de leerstof. *“De lesdoelen van de verschillende fasen sluiten soms niet goed aan”,* geeft een van de leerkrachten aan in de open vragen van de enquête. Alle leerkrachten moeten continu de afweging maken welke lesstof zij klassikaal kunnen aanbieden, zodat de instructie op het hoogste niveau gegeven kan worden. Hierbij moet telkens gekeken worden naar overeenkomstige onderwerpen binnen de methode, zodat leerlingen de kans krijgen om de lesstof op eigen niveau te kunnen verwerken.

Ook de directieleden zagen dit als belemmerende factor binnen het Faseonderwijs. Immers, getracht wordt om instructiemomenten aan twee fasegroepen tegelijkertijd te geven: *“Dus dat die kant van het verhaal, de voorbereiding, het inpassen binnen deze manier van werken, dat dat af en toe wel heel lastig is. Ja. (...) Nu moet je het zelf uitvinden, hè? En alle scholen zitten dat allemaal zelf te doen. En dat is allemaal tijd en energie die je ook in andere zaken zou kunnen steken, wat je nu niet doet. Dat is zeker nog een aandachtspunt”,* zo stelt de directrice van de Graaf Reinaldschool.

In klassen waar getracht wordt om op individueel niveau onderwijs te bieden, ontstaan logischerwijs verschillende niveaus. Dit vormt de vijfde beperkende factor. Ondanks het feit dat de faseonderwijsscholen waar mogelijk klassikale instructie willen verzorgen, wordt dit bemoeilijkt door het uiteenlopen van de fasen en de daarbij horende instructiegroepen. De directrice van het St. Aloysius legt uit dat de vele instructiegroepen voor de leerkracht een hele kluit kan zijn: *“Als je kijkt naar fase acht hè, daar heb je natuurlijk ook kinderen zitten die voldoende hebben aan een gemiddelde instructie, kinderen die een verlengde instructie krijgen en kinderen die een minimale instructie krijgen, omdat ze zo slim zijn. Dus drie niveaus (...) Maar die heb je in fase zeven en die heb je in fase acht. Dus in feite heb je zes instructiegroepen. Dat is eigenlijk niet te hanteren”.* Ook

basisschool de Rots, welke met reguliere jaargroepen werkt, ervaart de vele instructiegroepen die het faseonderwijs met zich meebrengt als beperkende factor: *“De leerkracht van groep zes zeven acht heeft in feite vier groepen. (...) Ja, met alle niveaus daarin. Die heeft af en toe echt zo van: Help!”*.

## **Discussie**

Naar aanleiding van de resultaten kan een conclusie getrokken worden die antwoord geeft op de onderzoeksvraag: *Welke gedeelde visie hebben de Nederlandse Faseonderwijsscholen en aan de hand van welke succes- en beperkende factoren legitimeren zij deze onderwijsvorm?* Allereerst is gezocht naar een gedeelde visie van de Nederlandse Faseonderwijsscholen. De gedeelde visie die Faseonderwijsscholen van het Faseonderwijs hebben, bevat zowel organisatorische, pedagogische als didactische perspectief. Voor alle Faseonderwijsscholen geldt dat het Faseonderwijs een organisatievorm is waarbij gebruik wordt gemaakt van halfjaarlijkse fasen in plaats van hele jaren, met als doeleinde het onderwijs beter aan te kunnen sluiten op de ontwikkeling van kinderen en hen adequater door hun schoolloopbaan te leiden. Op welke (leer)theorie deze gedeelde visie gebaseerd is, is in het onderzoek niet duidelijk geworden. Tevens moet opgemerkt worden dat iedere school het Faseonderwijs naar eigen inzichten heeft ingevuld. Faseonderwijsscholen kunnen verschillen in het hanteren van acht of zestien fasen en daarnaast wat betreft de vormgeving van klassen.

De tweede deelvraag die opgesteld is, is: *Wat is de toegevoegde waarde van het Faseonderwijs ten opzichte van andere onderwijsstromingen?* Geconcludeerd kan worden dat het Faseonderwijs verschilt met andere onderwijsstromingen in de indeling van het onderwijs. Het Faseonderwijs is ingedeeld in halve jaren, wat volgens de directieleden en leerkrachten resulteert in een betere aansluiting bij het niveau van de leerlingen. Daarnaast geeft het Faseonderwijsscholen, door deze indeling, een kans om zich te profileren van andere basisscholen. Het Faseonderwijs past volgens leerkrachten en directieleden in de huidige maatschappij, omdat verwacht wordt dat passend onderwijs aan de leerlingen wordt geboden. Deze organisatievorm kan passend onderwijs voor de leerling als individu bieden, onder andere doordat het curriculum twee keer per jaar start. Een zwakke leerling hoeft op deze wijze niet een heel jaar te blijven zitten, mocht dit aan de orde zijn, maar slechts een half jaar. Ook kan een sterke leerling een half jaar doorstromen, in plaats van een heel jaar over te slaan en daarbij de jongste van de klas te zijn, zoals dit in andere onderwijsvormen het geval kan zijn.

De derde deelvraag ging in op het succes van het Faseonderwijs, welke factoren dragen hieraan bij? Uit de resultaten blijkt dat een strakke, doelgerichte organisatie bijdraagt aan het slagen van het Faseonderwijs. Daarbij moeten de doelen voor het curriculum duidelijk zijn opgesteld en het niveau van de leerlingen constant in de gaten gehouden worden. Het merendeel van de scholen is zeer tevreden over de huidige organisatievorm en hebben geen behoefte aan verandering. Een tweede succesfactor is de aansluiting bij de ontwikkeling van het kind, waardoor onder andere de zelfstandigheid wordt vergroot. Immers, elke leerling functioneert op zijn of haar eigen niveau en wordt op dit niveau uitgedaagd om te leren. Daarnaast wordt als groot pluspunt genoemd dat de leesresultaten van de leerlingen aanzienlijk verhoogt worden. Leerlingen krijgen in fase 4 (eind groep 2) al de letters aangeboden, waardoor zij anderhalf jaar de tijd hebben om te leren lezen, in plaats van één jaar wanneer reguliere groepen worden aangehouden. Dit kan verklaard worden doordat het

leesproces met een half jaar wordt verlengd. Op deze wijze krijgen de leerlingen veel herhaling aangeboden, wat kan bijdragen aan het beter leren lezen (Mayer, 2008).

Tot slot zijn ook een aantal beperkende factoren te benoemen wat betreft het Faseonderwijs. Allereerst sluit het Faseonderwijs niet aan op de huidige Leerlingvolgsystemen zoals deze in Nederland gehanteerd worden. Dit maakt het lastig om leervorderingen te analyseren en te beoordelen. Tevens blijkt het Faseonderwijs een arbeidsintensieve organisatievorm te zijn. Binnen het Faseonderwijs wordt organisatorisch veel verwacht van zowel directie, leerkrachten als leerlingen. Een vierde beperkende factor is te vinden op didactisch gebied en heeft betrekking op het samenstellen van leerstof. Op scholen waar aan twee fasen tegelijkertijd instructie gegeven wordt, moet leerstof dusdanig in elkaar gepast worden, zodat onderwerpen op elkaar aansluiten het verwerkt kan worden op eigen niveau. Dit is een tijdrovende klus. Tot slot lopen veel Faseonderwijsscholen tegen de vele instructiegroepen aan. Op scholen waar getracht wordt om op individueel niveau les te geven en daarnaast in (veel gevallen) fasen combineert, ontstaan veel verschillende niveaus. Het gevolg van de vele niveaus is dat leerkrachten problemen kunnen ondervinden bij het effectief indelen van passende instructiemomenten.

Naar aanleiding van de resultaten van de onderzochte Faseonderwijsscholen, zijn een aantal kritische noten te plaatsen bij het Faseonderwijs. Het feit dat elke school het onderwijs naar eigen inzichten kan vormgeven, laat zien dat binnen het Faseonderwijs geen regelgeving is over een 'juiste' invulling. Uit de interviews is gebleken dat de meeste scholen trots zijn op datgene waar zij voor staan en in de meeste gevallen tevreden zijn over de huidige stand van zaken. Dat is een goede zaak, want onderwijs kan enkel slagen als onderwijsvernieuwingen goed geïmplementeerd zijn en alle betrokkenen inzet tonen (West, 2000) Echter, afgevraagd kan worden in hoeverre scholen kritisch naar zichzelf blijven kijken als zij geen specifieke richtlijnen aanhouden en nauwelijks contact hebben met andere (Faseonderwijs)scholen. Juist het reflecteren op het eigen handelen en leren, leidt tot ontwikkeling en verbetering (Korthagen & Vasalos, 2005). Leren van elkaar, het coöperatieve leren, kan hierbij een waardevol hulpmiddel zijn (Woolfolk, Hughes & Walkup, 2008)

Daarnaast kan bediscussieerd worden in hoeverre het Faseonderwijs een achterhaalde organisatievorm is, aangezien het inmiddels 15 jaar geleden ontwikkeld is. Vele scholen hadden toentertijd moeite met het differentiëren naar leerlingniveau. Het inzetten van half jaarlijkse overgangen en het doelgericht en actief monitoren van het niveau van de leerling, zorgde in die tijd voor de differentiatie die nodig was. Lesmethoden van tegenwoordig zijn echter gericht op het bieden van veel differentiatie. Leerstof is in bijna alle gevallen ingedeeld naar meerdere niveaus en ook de materialen zijn aanwezig om het ene kind herhaling en het andere kind verrijking te bieden. Is het dan nog wel nodig om een organisatievorm te hanteren wat zo arbeidsintensief en gecompliceerd is? Of wordt het Faseonderwijs voor sommige scholen voornamelijk gebruikt om zichzelf te kunnen profileren?

Tijdens dit onderzoek was sprake van een te kort tijdsbestek om het effect van het Faseonderwijs op de leerlingresultaten te meten. Een suggestie tot vervolgonderzoek, is een onderzoeken naar de effectiviteit van Faseonderwijs op alle vakgebieden. Hierop aansluitend kan ook onderzocht worden welke vormgeving het meest effectief is: het achtfasen-systeem of het

zestienfasen-systeem. Daar zijn de meningen op de huidige Faseonderwijsscholen nog over verdeeld. Daarnaast kan onderzoek uitgevoerd worden naar welke manier van rapporteren het meest effectief is voor scholen die het Faseonderwijs ingevoerd hebben. Leerlingvolgsystemen sluiten op dit moment niet aan op de huidige manier van rapportage. Nieuw onderzoek kan deze scholen de kans geven om nog beter aan te sluiten bij de ontwikkeling van de leerlingen. Daar gaat het in het basisonderwijs immers om.

## Referenties

- Ball, D. L., Thames, M.H., & Phelps, G. (2008). Content knowledge for teaching. What makes it special? *Journal of Teacher Education* 59(5), 389-407.
- Berk, L. E. (2009). *Child Development*. Boston, M.A.: Allyn & Bacon.
- Driel, L. van. (2006). Professionalisering in school: een studie naar verbetering van het pedagogisch-didactisch handelen. Culemborg: Twin Design bv.
- Gravetter, F.J. & Forzano, L.B. (2009). *Research methods for the Behavioral Sciences*. Wadsworth: Pub Co.
- Hall, C. S. (1991). *De psychologie van Freud*. Rotterdam: Donker BV.
- Hoare, C. H. (2005). Eriksons's General and Adult Developmental Revisions of Freudian Thought: "Outward, Forward, Upward". *Journal of Adult Development*, 12(1).
- Jones, G. R. (2013). *Organizational Theory, Design and Change*. Seventh Edition. New Jersey Pearson Prentice Hall.
- Kalyuga, S., Chandler, P., & Sweller, J. (2001). Learner experience and efficiency of instructional guidance. *Educational Psychology*, 21, 5-23.
- Korthagen, F., & Vasalos, A. (2005). Levels in reflection: core reflection as a means to enhance professional growth. *Teachers and Teaching: theory and practice*, 11 (1)
- Kozulin, A. (2003). *Vygotsky's Educational Theory in Cultural Context*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Mayer, R. E., (2008). Advances in Applying the Science of Learning and Instruction to Education. *Psychological science in the public interest* 9(3).
- Moorman, A. (1979). *Montessori concreet*. Groningen: Wolters-Noordhoff.
- Piaget, J. (2011). *Psychologie en Kennisleer*. Houten: Het Spectrum.
- Petersen, P. (1990). *Van didactiek naar onderwijspedagogiek*. Amersfoort: CPS.
- Rijksoverheid. (2012). Soorten basisscholen. Gevonden op donderdag 20 december 2012 op <http://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/basisonderwijs/soorten-basisscholen>
- Sol, Y. B. (2012). *Pedagogisch-Didactisch Handelen van Docenten in het Voortgezet Onderwijs*. Ridderkerk: Ridderkerk.
- Röhner, R. & Wenke, H. (2005). *Hallo Dalton*. Nieuwegein: Arko Uitgeverij BV.
- Vedder, P. & Veugelers, W. (2003). Values in Teaching. *Teachers and Teaching* 9(4).
- West, M. (2000). Supporting School Improvement: observations on the inside, reflections from the outside. *School Leadership & Management* 20(1), 43-60.

Woolfolk, A., Hughes, M., & Walkup, V. (2008). *Psychology in education*. Harlow: Pearson education Limited.,



## **Bijlagen**

### **Bijlage 1 Semi-gestructureerd interview directie**

Introductie bachelorthesis

#### Organisatorisch 1

- Wat houdt volgens u het Faseonderwijs in?
- Op welke theorie is deze gebaseerd?
- Hoe is het onderwijs op uw school vormgegeven?

#### Pedagogisch

- In Nederland zijn verschillende onderwijsstromingen, zoals het Jenaplan of het Daltononderwijs. Waarom is nu juist gekozen voor het Faseonderwijs en niet voor een andere onderwijsstroming? Wat is de toegevoegde waarde?
- Waarom zijn 'reguliere' combinatiegroepen niet toereikend?
- Op welk moment kwam het besluit om Faseonderwijs in te voeren en de reguliere jaargroepen los te laten?
  - \* waar werd toentertijd de informatie vandaan gehaald?
  - \* Wordt er met scholen onderling wel eens contact gehouden?
- Hoe reageren de leerlingen op het Faseonderwijs? En ouders?

#### Didactisch

- Wat zijn op uw school de succesfactoren van het Faseonderwijs?
  - \* Wat maakt dat het Faseonderwijs volgens u, werkt?

#### Organisatorisch 2

- Bent u tevreden met de vormgeving van het Faseonderwijs tot nu toe? En hoe is de tevredenheid onder het personeel?
- Zijn er beperkende factoren van het Faseonderwijs en zo ja welke?

## **Bijlage 2 Vormgeving Enquêtes Leerkrachten**

Man/Vrouw ...

Leeftijd ...

Ik geef les op basisschool ...

Ik geef les in fase ...

Jaren ervaring in het onderwijs ...

Dit houdt het Faseonderwijs naar mijn mening in...

Ik weet op welke (leer)theorie het Faseonderwijs gebaseerd is.

Ik heb bewust gekozen voor het lesgeven op een Faseonderwijsschool.

Het lesgeven in het Faseonderwijs past bij mij.

Ik zet mij volledig in om het Faseonderwijs te laten slagen.

Ik vind ons Faseonderwijs goed georganiseerd.

De organisatie van het Faseonderwijs laat nog wel eens te wensen over.

Ik ben tevreden over de organisatie van onze school.

Het lesgeven in half jaarlijkse fasen werkt beter dan het lesgeven in reguliere jaargroepen.

Ik ben er van overtuigd dat mijn leerlingen goed presteren vanwege het Faseonderwijs.

Het Faseonderwijs heeft een positieve uitwerking op de resultaten van de leerlingen.

Ik heb contact met medewerkers van andere Faseonderwijsscholen.

Ik weet waar andere Faseonderwijsscholen zich bevinden.

Ik ben tevreden met het contact met andere Faseonderwijsscholen.

Dit zijn succesfactoren van ons Faseonderwijs: .....

Dit zijn verbeterpunten van ons Faseonderwijs: .....

### Bijlage 3 Transcriptie De Rots

O: Wij vroegen ons af wat volgens jou het Faseonderwijs inhoudt.

D: Daar kan ik dus geen eenduidig antwoord op geven, want ik neem aan dat jullie wel eens gegoogeld hebben op het Faseonderwijs. Eh, ik weet het niet uit mijn hoofd, maar ik denk dat je tien, minimaal tien, verschillende varianten ervan zou kunnen bedenken. Maar Faseonderwijs... De hele gedachte achter Faseonderwijs is natuurlijk wel in al die tien gelijk, is eh... Om kinderen adequater eigenlijk door hun hele schoolloopbaan heen te helpen. En dan met name gericht op die kinderen die zeg maar een behoorlijke voorsprong hebben, dat je er ook op kunt inspelen op die voorsprong. Of met kinderen die een achterstand hebben dat je dat eigenlijk zeg maar in halve jaren kunt opvangen en niet in hele jaren. Dat is eigenlijk een beetje de gedachte erachter.

O: En op welke theorie is dat gebaseerd of waar komt het vandaan?

D: Ik zou het niet weten! Eh, ik denk dat het misschien goed is om de geschiedenis van deze school te vertellen. Wij bestaan nog maar tweeënehalf jaar en de werkgroep die deze school heeft opgericht, dat waren een groep ouders en ook wat mensen die een link hadden met het onderwijs. Eh, die wilde dus een evangelische basisschool in Ede. Maar daarnaast wilden zij dat die school zich dan ook zou onderscheiden wat concept betreft. En... En die hebben eigenlijk uit de kast het Faseonderwijs geplukt, een beetje op basis van de ervaringen eh... Die met een andere evangelische basisschool is opgedaan. Dat is in Eindhoven. Online heet die. Zou voor jullie onderzoek ook heel goed zijn om daar een keer naartoe te gaan.

O: Online?

D: Online. Basisschool. Een hele grote evangelische basisschool

O: En ook met Faseonderwijs?

D: Ja, ja, die werken al heel lang met... Ze noemen het alleen geen Faseonderwijs meer. En dat zal bij ons waarschijnlijk in de toekomst, zeer in de nabije toekomst, ook niet meer echt met dat plakkertje erop gaan heten. Want wij zijn het dus aan het invoeren en wij lopen tegen een aantal dingen aan waarvan wij zeggen van 'ja, oké, Faseonderwijs is prima, maar wij willen het niet in de hele school vanaf groep één tot en met acht, op die manier gaan organiseren.

O: Oké. Maar... Wat dan wel?

D: Nou, dat gaat bij ons alleen in de onderbouw gebeuren.

O: Oké, dus alleen tot en met groep vier?

D: Ja, tot en met groep vier. We kiezen eigenlijk nadrukkelijk voor het eh... De mogelijkheid van halfjaarlijkse doorstart of een halfjaarlijkse verlenging. Die kiezen we alleen maar in groep één tot en met vier.

O: En hoe...

D: Dat doen we bewust, omdat juist in die groepen de grootste ontwikkelingsverschillen zich voordoen. Eh... Dat weet je zelf wel. Als je hier in de kleutergroepen kijkt, komen er kleuters binnen die behoorlijk ver zijn. Soms krijgen we kleuters binnen die al woordjes lezen. Je krijgt ook kleuters binnen die eh, hun veters nog niet eens fatsoenlijk kunnen dichtdoen of hun jas nog niet dichtdoen. Nog niet in volle zinnen praten... Nou ja, alleen al die enorme verschillen, die willen we juist proberen

op te vangen door van één tot en met vier dat Faseonderwijs dan wel te hanteren. Wat eigenlijk voor ons de, de, de... Het kernpunt is van Faseonderwijs, is dat het groepje wat hier naast me zit. Dat noemen wij een regenbooggroep. En die groep die is, die draait nu ruim een maand. Eh... In januari dan zijn alle, dat kennen jullie ook wel, alle Cito-toetsen. Dus de M-toetsing. Eh, wij gebruiken onder andere de gegevens van de M-toetsen, om in de groepen twee na te gaan welke kinderen een echte ontwikkelingsvoorsprong hebben. En dan niet zomaar van: de juf vindt dat het kind wel slim is of ouders vinden dat het kind wel slim is. Maar wij houden het bij he, dus wij kijken een heel jaar lang eigenlijk, nou ja, een half jaar in dit geval, van hoe ontloopt die ontwikkeling van het kind. En als blijkt dat het kind echt een enorme voorsprong heeft en dan moet het echt enorm zijn, dus dan moet het kind ook als je doorrekent naar de E-toetsen, moet het kind daar ook nog steeds op die A scoren. Die kinderen selecteren we uit en wij bieden die ouders aan dat die kinderen dus eerder met de leerstof van groep drie mogen beginnen. En deze kinderen, het zijn kleuters, maar die zijn nu begonnen met de leerstof van groep drie. En die doen dan dus de eerste helft van groep drie.

O: En dat doen zij dan gewoon elke dag of zijn daar bepaalde momenten voor?

D: Nee, nee... Wij hebben daarvoor een keuze gemaakt. Ja, kijk, formatief kan dat natuurlijk niet altijd, maar dit is natuurlijk heel luxe. Er zit daar een juf en die zit daar gewoon bij. En eh, wij kiezen voor het model dat twee dagen, dat is dus maandag en dinsdag, zitten deze kinderen bij elkaar met de juf. Krijgen dus heel intensief instructie op het gebied van lezen en schrijven en rekenen, echt dus de basisvaardigheden en eh... Op de dinsdagmiddag gaan ze samen met die juf, gaan ze het taakwerk invullen. Dus dan gaan ze een planning maken voor de rest van de week. Komt in het taakboek. Nemen ze mee naar hun eigen klas, dus naar groep twee. En op de moment dat in groep twee de werkles gedaan wordt, of een hoekenles, dan gaan zij werken met hun taakwerkboek. Dat doen ze dan gewoon in de setting van groep twee.

O: Dus gewoon in hun eigen klas?

D: Dus gewoon in hun eigen klas! Dat doen we ook bewust, want wij willen eigenlijk dat die kinderen sociaal emotioneel gezien nog veel momenten hebben met hun klasgenoten en leeftijdsgenoten. Want wij denken wel, er zitten een paar hele jonge kinderen bij, van als ik die de hele week zeg maar in de leerstof van groep drie zou gaan dompelen, dan kun je wel verwachten dat zij na een aantal jaren vastlopen.

O: Ja.

D: Dus dat is eigenlijk een beetje voor ons de restrictie die wij aan het Faseonderwijs hebben gesteld. Eh, we hebben vorig jaar ook zo'n regenboog groep gehad, voor de eerste keer dat we dat gedaan hebben. Nou dat groepje kinderen zit nu in groep drie, maar omdat we nu in de tweede helft van het leerjaar van groep drie bezig zijn, zijn zij nu bezig met de leerstof van groep vier. Zij lopen een half jaar vooruit.

O: Klopt het dan dat jullie wel gewoon werken in groepen, maar dat je ze de mogelijkheid geeft om door te stromen. Dus niet dat de klassen hier zijn vormgegeven aan de hand van fasen, zoals fase één, twee, drie samen...

D: Nee, wij hanteren gewoon de groepen. In dit geval groep drie... In groep drie zit dus een groep kinderen die zijn nu met de leerstof van, de tweede helft van groep drie bezig, dus zeg maar groep

drie B en er zit een groep kinderen die met de leerstof van vier A bezig zijn. Dat is voor ons ook de laatste mogelijkheid, want als op een gegeven moment zij naar groep vijf gaan, dan gaan we kijken naar: hoe ver zijn deze kinderen? Zijn zij ook echt op alle terreinen zo ver? Dat hoeft je niet te verwachten dat dat gebeurt, want je krijgt op een gegeven moment, nadat zij dit systeem hebben gevolgd... Dan kun je op een gegeven moment aannemen dat de een blijkt rekenknop te zijn, de ander blijkt taalknapp te zijn. Nou dan gaan we van vijf tot en met acht, mogen zij op niveau verder, in de zin van dat het kind rekenknop is, dan gaat hij lekker door met de leerstof. Het kan dus zijn dat hij in groep vijf zit, maar wel met de leerstof van groep zes bezig is, maar dat hij de rest gewoon met de andere kinderen meemaakt. Dat hij daar dus niet blijkt verder te zijn.

O: O, dus het kan dus zo zijn dat zij in één vak dan uitblinken en dat zij daar zo te zeggen, tot en met groep acht extra leerstof voor krijgen.

D: Ja. Nou extra leerstof... Wij gaan dan echt uit van verdieping en verrijking.

O: Ook in de eigen klas?

D: Eigen klas.

O: Mag ik nog even iets vragen over dat Faseonderwijs in Eindhoven? Hoe noemen zij dat dan? Want je zei dat...

D: Ik weet niet of zij dat nog steeds Faseonderwijs noemen. Ik weet niet of ze daar een naar voor bedacht hebben.

O: o, oké ja... Nee, ik dacht dat jij zei: ik wil dat label ook niet meer zo graag.

D: Nee, maar zij hebben zeg maar met een systeem gewerkt dat je, dat je... Dat je een wisseling kreeg van groepen bijvoorbeeld. En... Hun school is daar ook op ingericht. Dat is heel leuk. Is echt een aanrader om daar te gaan kijken, hoor. Is ook zo gebouwd.

O: Ja.

D: Dus je hebt een aantal units die bij elkaar zitten, een soort, soort middenruimte. Die middenruimte werd dan gebruikt voor het wisselen van groepen. Bijvoorbeeld de leerlingen die bezig waren met de rekenstof van een half niveau verder, of een half jaar verder, eh die gingen om half tien als er een rekenmoment was, dat werd dus dan ook in de school aangegeven, dan gingen ze met hun laatje, naar een ander lokaal en daar kregen ze dan op hun niveau les. Nou, dat hebben ze losgelaten. Bewust losgelaten nu, omdat zij tegen de drukte aanliepen van al die stromen leerlingen die steeds via dat... Die wisselplek.

O: Dat geeft onrust.

D: Ja, dat geeft onrust. Eh... Ze kregen ook te veel leerkrachten. En dat is natuurlijk ook het nadeel van zo'n systeem. Hè, als je... Je gaat een beetje het systeem van het voorgezet onderwijs hanteren en daar moet je ontzettend mee uitkijken, zeker op deze leeftijd.

O: Ja, ja.

D: Dus daarom kiezen wij er wel bewust voor om het dus binnen de eigen groepssetting eh... Te hanteren.

O: En hebben jullie dan wel combinatiegroepen of is het dan echt alle groepen los?

D: Dat hopen we... Wij zijn natuurlijk een groeiende school, een startende school, we bestaan pas tweeënehalf jaar dus eh... Groep één apart, groep twee apart, groep drie apart... Vier, vijf zit

samen en we hebben nog een hele dikke bovenbouw met zes, zeven, acht bij elkaar. Maar goed, voor die bovenbouwgroepen geldt het systeem minder stringent dan wat we voor de onderbouw doen. Maar het is natuurlijk wel de bedoeling dat als we door blijven groeien, zo min mogelijk in combinatie stoppen.

O: Dat je aparte groepen krijgt.

D: Ja, ja...

O: En jullie zijn ook niet van plan om fasen samen te nemen? Jullie zijn wel van plan het zo te houden...

D: Ja, dat bevalt ons uitstekend. De manier waarop we het nu doen eh... Waarop we nu bij de onderbouw hebben ingestoken, bevalt ons heel erg goed.

O: Oké.

D: Ook de ouders bevalt het erg goed. Eh... Ik weet alleen nog niet wat de inspectie ervan vindt, pas aan het eind van het jaar krijgen we pas de inspectie op bezoek. Dus...

O: Kiezen ouders bewust voor het Faseonderwijs?

D: Nee, nee... Ouders kiezen in principe bewust voor een evangelische identiteit van de school. En eh... Ja, de mogelijkheid die er dan is voor ouders als hun kind een snellere ontwikkeling doormaakt, is meegenomen, maar we hebben nog niet echt ouders gehad die binnen zijn gekomen en zeggen: ik wil bewust dat Faseonderwijs. Ik heb wel eens wat aanmeldingen gehad van mensen die dan meteen begonnen van: ja, maar als het dan een half jaar verder kan, kan het dan ook een jaar verder? Nou dat kan bij ons dan dus niet. We hebben maximaal, in het systeem hebben we ingebouwd, dat we maximaal twee keer een half jaar kunnen versnellen. En dat ze dat, zoals je dat op iedere basisschool hebt, dat ze maximaal een jaar zouden kunnen overslaan. Maar ze kunnen nooit bij ons een heel jaar overslaan. Dus het is niet zo dat we constateren in groep drie van nou, weet je wat, deze leerling gaat meteen door naar vier. Dan gaat hij door naar drie b. Hè, dus wij willen echt die halve jaren, willen we in de onderbouw hanteren, omdat we het sociaal-emotioneel gezien heel belangrijk vinden dat ze binnen die setting van die groepen hebben.

O: Oké.

O: Eh... Jullie hebben op het moment dat deze school begon, zeg maar, het Faseonderwijs gekozen, he?

D: Dat heeft de werkgroep gekozen.

O: Ja precies.

D: Dat zijn wij als leerkrachten dus niet geweest. We kregen de vraag voorgelegd van, oké, we gaan een school starten met Faseonderwijs. Wat weten jullie daarvan? En ik spreek voor iedereen, ook voor mezelf, we zeiden: "daar weten wij niks van".

O: Nee, hè?

D: Nee! Ook geen ervaring mee. Eh... We hebben wel allemaal de intentie uitgesproken, we willen ons daarin verdiepen. We willen het wel ontwikkelen, maar we willen het wel ontwikkelen zodat het in de praktijk ook bruikbaar is.

O: En waar is toentertijd die informatie vandaan gehaald, zeg maar?

D: Ja, dat hebben ze met name denk ik van Eindhoven. Dat eh... Die... Deze school had veel contacten in Eindhoven, dus ik denk dat ze met name daar zich wel een beetje het idee vandaan gehaald hebben. Van hé, dat zouden we graag willen.

O: Hebben jullie daar nog steeds contact mee, met die school?

D: Ja, ja, ja, ja. Alle Evangelische basisscholen in Nederland, daar hebben we contact mee.

O: Zijn er verder nog basisscholen die ook het Faseonderwijs hebben ingevoerd, waar jullie contact mee hebben?

D: Ja, er zijn... Maar binnen onze, binnen onze, binnen onze club niet. Ik weet dat er, maar dat zou je eens even moeten googelen, dat er in Houten een hele grote school is die dat tien jaar gedaan heeft en dat losgelaten heeft.

O: Ja, het Klavertjevier. Die komen wij ook elke keer tegen.

D: Kijk!

O: Ja, wij zijn wat dat betreft...

D: Ja, jullie zijn goed onderligt! Dat is heel goed, zeer verstandig! Dat moet je ook doen.

O: Maar jullie hebben geen eh, behalve met die in Eindhoven dan, contact met andere Faseonderwijsscholen.

D: Nee... Nee.

O: Zou je dat willen?

D: Nou, weet je... Ik denk dat je ieder onderwijsconcept moet je wel een beetje inpasbaar maken in de schoolbevolking en je krijgt, ook in de mogelijkheden die je hebt... Je kunt natuurlijk van alles willen, maar als het formatief niet kan, dan houdt het op. Zo simpel is het gewoon. Je kunt hele mooie idealen hebben, maar als de mister zegt van: "Moet je eens luisteren, je krijgt maar zo veel leerkrachten toegewezen", nou dan kun je het schudden. Daar staat of valt ieder concept mee natuurlijk. Eh... Ja, wij zijn daarom ook een samenwerking aangegaan met 'Scholen Aan Zet'. Ik weet niet of dat jullie wat zegt? Scholen Aan Zet is een project van het Ministerie van Onderwijs dat drie jaar duurt, waarop je je als school kunt inschrijven en dan krijg je dus iedere keer een coaching. Dus ik heb geregeld coachingsgesprekken met deze mensen en dan kun je dus een concept, maakt niet uit welk concept, maar als je daar een concept naast zet, kun je dat helpen laten ontwikkelen door hen. En zij adviseren dan... Goed, ze zijn nog niet op school geweest en ik ben al een jaar bij School Aan Zet, maar ze zullen binnenkort, binnenkort zullen zij een bezoek brengen en de zaken eens doorlichten. Kijken van, nou...

O: Een objectieve kijk.

D: Ja, gewoon eens wat mensen van buitenaf. Wij kunnen hele leuke plannen hebben, maar als iemand van buitenaf komt en ziet hoe het functioneert, die kan ook zeggen waarom het misschien beter zou moeten kunnen functioneren.

O: Staan jullie daar wel voor open?

D: Ja, hoor. Absoluut. Is het voordeel van een startende school, hè? Dat alles lekker samen ontwikkelen en uitdenken. Dus we hebben nog geen geschiedenis, we hebben nog geen oude... Hoe moet je dat zeggen? Nog geen dingen waar we aan vast zitten.

O: Nee.

D: Dus we kunnen met z'n allen leuke dingen doen, leuke dingen bedenken en uitvoeren. Dus ik kan het jullie aanraden als jullie klaar zijn met jullie studie, probeer een startende school te zoeken. Zeker met jullie achtergrond, kun je daar heel veel betekenen denk ik.

O: Ja, dat zou leuk zijn.

D: Ja, haha.

O: Maar ja...

D: Dat ligt niet altijd voor het oprapen, nee!

O: Nee, precies!

O: En wat zijn dan de specifieke succesfactoren van het Faseonderwijs?

D: Nou, het grote succes is denk ik dat recht gedaan wordt aan de ontwikkeling van kinderen. En of dat nou Faseonderwijs heet, of je hanteert een school met niveauprincipe. Weet ik wat. Kijk, we gaan natuurlijk allemaal naar passend onderwijs toe en daar hebben we hele mooie, fantastische verhalen over, maar ik geloof dat je pas passend onderwijs doet als je kijkt naar het kind en kijkt naar de ontwikkeling en dat probeert te gaan stimuleren en om daar op in te spelen. Maar goed, je kunt moeilijk als jij een klas van dertig leerlingen hebt, dertig verschillende niveaus gaan hanteren. Dan wordt een leerkracht ook gek. Dus zult daar natuurlijk een hele goede mix in moeten vinden.

O: Ja.

D: Maar het succes zit 'm hier wel in, dat wij nu dus die groep kinderen die eh... In groep drie zitten nu, die dat... Onze eerste lichting, om het zo maar te zeggen. Daar zien we nu dus zelf van dat deze kinderen gewoon lekker in hun vel zitten en ook echt uitgedaagd worden. En dat is natuurlijk ook een beetje het principe erachter, van ja... Geef kinderen die uitdaging die ze nodig hebben.

O: En voor de kinderen die eh... Achterlopen, om het zo te zeggen?

D: Ja, daar hebben we er twee van gehad hier, die we een half jaar hebben laten verlengen. Eh... Bij een jongetje heeft dat niet opgeleverd wat we graag gedacht hadden, maar dat blijkt nu ook dat dat jongetje echt een bepaald plafond heeft en dat je op een gegeven moment kun zeggen van, nou, daar moet straks een eigen leerlijn voor gemaakt worden. En dan mag je dan hopen dat dat inderdaad eindniveau zes, dat hij dat gaat halen. Dat meisje is heel goed verlopen, die heeft echt een half jaar verlenging gehad en die heeft de hele zaak weer opgepikt. Dus dat is heel lekker en die heeft ook niet het gevoel gehad van ik ben een jaar blijven zitten.

O: Nee. Maar hoe gaat dat dan in zijn werk als, een half jaar verlening...

D: Dan doet ze dus in feite de leerstof die ze, het laatste half jaar van de leerstof, het betrof hier groep vier... Het laatste half jaar van de leerstof van groep vier is met haar herhaald. Dus ze is eigenlijk weer begonnen met een half jaar eerder, gewoon een aantal dingen teruggepakt en daar is ze dus... Ze heeft enorme stappen gemaakt.

O: En na dat halve jaar?

D: Dan gaat ze gewoon... Ze is gewoon doorgedaan met de leerstof van groep vijf en ze is bij met rekenen, ze is niet bij met taal. Ze is behoorlijk taalzwak.

O: Maar zat ze dan nog een half jaar bij groep vier in?

D: Ja... Bij groep vier-vijf. Dat was sowieso een combinatieklas, dus dat was heerlijk. Ze bleef bij haar



eigen klasgenoten. Ja.

O: Lijkt me dat dat organisatorisch soms wel lastig wordt, want ze heeft nu vier-vijf, dat is een makkelijke combinatie, maar...

D: Ja, heel lastig! Nou, zes, zeven, acht is nog veel lastiger. Daar hebben we dus een aantal leerlingen in de klas zitten, die zijn wel meteen toen ze hier op school kwamen een half jaar doorgestroomd, omdat die met een enorme voorsprong binnenkwamen. Maar de leerkracht van groep zes, zeven, acht heeft in feite vier groepen.

O: En allerlei niveaus.

D: Ja, met alle niveaus daarin. Die heeft af en toe echt zo van: help!

O: Maar dat gaat wel goed?

D: Ja, dat gaat goed! Ja. Hij redt het prima, maar eh... Het is een enorme klus. Het is ook niet wenselijk om dat zo te houden. Dat zeggen we nu ook tegen elkaar, van oké: dit kan niet anders, omdat je als startende school, bouw je van onderaf op. We hebben drie kleutergroepen en daar moet je het van hebben als startende school, want alles wat daar bovenin zit, dat zijn allemaal nog leerlingen die zijn van andere scholen gekomen.

O: En hoe zou je dat dan willen oplossen?

D: Wij gaan volgend jaar de zaak splitsen, want dat kan. Dus we gaan een vijf, zes apart maken en een zeven, acht. Dus dan heb je gelukkig nog maar weer twee groepen bij elkaar. En daar kan je het systeem van differentiatie als het gaat om differentiatie binnen rekenen, binnen taal. Dat is heel makkelijk op te lossen binnen zo'n combinatie.

O: Dat hangt nu nog vooral eraan vast dat er nog niet zo veel leerlingen zijn ook?

D: Ja, ja, ja. Formatief kunnen we dat niet. Dus we kunnen, we kunnen, we hebben... We hebben niet het geld om... Om extra leerkrachten te benoemen om daar die groep te gaan splitsen. Net als, die leerkracht zit daar nu met drieëntwintig leerlingen in een zes, zeven, acht. Maar goed, dat is in een basisschool behoorlijk pittig.

O: Ja, dat loopt heel erg uit elkaar.

D: Ja.

(...)

O: Kunnen we dan ook stellen dat de beperkende factoren binnen het Faseonderwijs zijn, dat het organisatorisch vaak heel lastig is?

D: Ja!

O: Zijn er misschien nog andere beperkende factoren waarvan je denkt: o, dat zou ik misschien nog anders willen zien?

D: Nee. Nou weet je, je krijgt altijd bijverschijnselen bij dit soort dingen. Dat merken we dus wel. Ik heb hier bijvoorbeeld allemaal instemmingsverklaringen van deze kinderen hiernaast (regenbooggroep). We hebben het allemaal vastgelegd, we hebben gezegd dat we alle ouders wiens kind naar zo'n halve jaar vooruit gaat, dat die daar dus ook schriftelijk mee instemmen. Eh... En wij

zoeken echt uit welke kinderen daarvoor in aanmerking komen. Dus we kijken niet alleen naar wat is nu de cito-score, maar ook naar hoe zijn de persoonlijkheidskenmerken van het kind, de sociaal-emotionele ontwikkeling. Wij toetsen dat ook met Zien, dat zal jullie misschien ook wel wat zeggen. Dat is een digitaal instrument waarbij je ook die ontwikkeling kunt bijhouden. Op basis daarvan beslissen wij dus van deze kinderen kunnen volgens ons mee gaan doen met deze groep. Nou, deze ouders gaan daarmee akkoord, maar er zijn er daar altijd anderen omheen, andere ouders die zeggen van: "Ja, maar mijn kind ook naar die groep. Mijn kind kan lezen. Moet je maar eens proberen, pak maar een boekje, laat hem maar eens wat lezen". Ja, moet je eens luisteren, om die en die reden doen wij juist uitzoeken van of dat we in het totale concept vooruit kunnen. Nou, dat is altijd een bijverschijnsel. Maar goed, ik denk dat dat in ieder soort onderwijs is waar je recht wilt doen aan leerlingen. Er zijn altijd een aantal ouders daaromheen die vinden dat hun leerling ook zo slim is, om het zo maar te zeggen. En dat dat... Ja, dat zijn bijverschijnselen en die moet je incalculeren.

O: Dat houd je toch wel, wat voor onderwijs het ook is.

D: Dat houd je toch wel, ja.

(...)

O: Ik denk dat we al veel vragen hebben gehad, maar ik zit nog met één ding. Er zijn best veel Faseonderwijsscholen in Nederland, maar die zijn niet zo bekend en ze zijn moeilijk te vinden. Vind je het zelf niet vreemd dat er dan zo veel scholen zijn die het Faseonderwijs hebben, of in ieder geval een variant daarvan, en dat iedereen het uitvoert zoals zij denken dat het goed is, terwijl er weinig over bekend is. Vind je dat niet vreemd?

D: Ja, ik snap wat je bedoelt. Dat is vreemd. Wij hebben ons in het begin wel georiënteerd, maar dan kom je... Dan wordt je dus geconfronteerd met scholen die allemaal enkele groepen hebben. En dan zeg je: "Ja, leuk dat jullie het Faseonderwijs op deze manier gestalte geven en inrichten, maar daar kunnen wij niks mee". Want toen wij hier begonnen, zij we met drieëntwintig leerlingen begonnen. Op de hele school. Dat is leuk, hè? Dus we hadden één twee bij elkaar, drie vier bij elkaar en vijf zes zeven bij elkaar. Nu zitten we op 123, dat is honderd kinderen meer in twee jaar tijd. Dat is geweldig en daar zijn we ook heel dankbaar voor, maar dat betekent wel iedere keer weer opnieuw zit je weer met een andere formatieve verdeling. En ga maar eens proberen om daar een gelijke noemer uit te krijgen met al die andere scholen die ook het Faseonderwijs hanteren. En wij zeggen wel, dat hebben we vanaf het begin gezegd: "Het systeem heeft echt zijn krachtigste moment als je zo min mogelijk combi's hebt". Een combi van twee groepen kan, daar kun je heel mooi in faseren, dat kan prima. Als een kind in groep vier functioneert op het niveau van groep vijf, geweldig. Die kan zo met groep vijf meedoen. Dat geeft allemaal niks, maar wat we daarboven hebben, sorry, daar kan het eigenlijk niet. Dus alle voorbeelden die we in de buurt hadden, bijvoorbeeld die school in Eindhoven, dat is ook een school met 150 leerlingen en dan praat je over hele andere groepssamenstellingen. En ik denk dat dat ook... Daarom zei ik al, dat heeft heel sterk te maken met welke populatie krijg je binnen. Wij hebben hier een populatie met heel veel kinderen waarvan de ouders redelijk gemiddeld tot hoge opleidingen hebben. Daaraan zie je ook op een gegeven moment kinderen binnenkomen met een aantal vaardigheden die ze dus al kennen, waardoor het voor ons heel verstandig is om daar ook te

beginnen. Om daar ook de verschillen te maken en te zeggen: "Kom op, die kinderen gaan we extra stimuleren". Maar ik ben het met je eens hoor, het zou mooi zijn als je bijvoorbeeld, net als het Jenaplan, dat is een prachtig concept, je hebt een Jenaplan vereniging, Dalton. Prima. Maar goed, er is niet een fasevereniging.

O: Nee, inderdaad.

D: De enige gedachte die er over Faseonderwijs is, je deelt je schooljaar in in fasen, twee fasen. De bekende fase en daarvoor heb je natuurlijk de mogelijkheden, omdat iedere methode in Nederland een A en een B gedeelte kent, drie A drie B voor rekenen, drie A drie B voor taal. Dat is een heel handige manier om daar op in te spelen, maar dat is in feite wat je met fasen doet. Je gaat voorkomen dat een kind een jaar moet overdoen, of een jaar overslaat.

O: Maar zou het je dan niet interessant lijken om ook eens op andere Faseonderwijsscholen te kijken?

D: Ja, hoor. Absoluut. We zijn ook nog lang niet uitgeleerd hoor, want we hebben het nog niet helemaal ingevoerd zoals we het eigenlijk voor ogen zouden hebben. Deze restrictie hebben we nu aangebracht, omdat we in de bovenbouw tegen problemen aanlopen. Daarom hebben wij gewoon gezegd tot en met groep vier, dat is voor ons het kernpunt, daar willen we met de fasen werken.

O: En in de meest ideale situatie, hoe zou het er dan uitzien?

D: De meest ideale situatie? Dat is een goede vraag, zeg. De meest ideale situatie is denk ik als uiteindelijk die leerling de hele schoolloopbaan gehad heeft en dat hij in groep acht zo veel bagage meegekregen heeft, dat hij ook echt een hele makkelijke overstap naar het voortgezet onderwijs kan zetten op het niveau waar hij nu zit. En dat zie je nog steeds, heel veel scholen lopen daar tegenaan, die overstap van het basisonderwijs naar het voortgezet onderwijs. Dat is vaak een hele moeizame overstap, vooral voor de kinderen die hetzij wat vertraagd hebben, hetzij wat sneller ontwikkeld zijn... Heel vaak zie je dat het voortgezet onderwijs, de kinderen die zich sneller ontwikkeld hebben, die lopen daar vast. Dan wordt daar gezegd van: "Ja, maar wacht eens even, we moeten met de basis beginnen". Een heel basaal voorbeeld is het Engels bijvoorbeeld. Alle kinderen op de basisschool krijgen Engels. Nou, wij geven Engels van groep één af. Dus onze kinderen mag je van verwachten dat als ze straks op het voortgezet onderwijs komen, dat zij een behoorlijke beheersing van de Engelse taal hebben. Andere basisscholen doen het allen in zeven acht, de bovenbouw. Dus wat zegt een Engelse leraar in het voortgezet onderwijs: "Prima, jongens, dat jullie dat allemaal weten, maar ik ga gewoon met de basisstof beginnen". Dan zit je daar al weer.

O: Zouden middelbare scholen daar dan ook meer op aangepast moeten zijn?

D: Dat zou héél fijn zijn. Daar zou ik eens onderzoek naar moeten doen, die overstap! Prachtig onderzoek voor jullie soort studenten om eens te kijken, hoe zit die aansluiting? Een basisschool, dat weten jullie zelf wel, rapporten schrijven, zorg voor leerlingen, handelingsplannen, groepsplannen, noem maar op. Het stikt ervan! Er gaan hele dossiers naar het voortgezet onderwijs en waar blijft het?

O: Wat doen jullie met leerlingen die halverwege groep acht al klaar zijn met de leerstof?

D: Het mooiste zou zijn als die dan ook meteen naar het voortgezet onderwijs zou kunnen. Dat zou

mooi zijn, maar ja, dat kan dus niet.

O: En hoe lossen jullie dat op?

D: Extra leerstof, gaan we ze voorbereiden op het voortgezet onderwijs. Krijgen ze extra... Krijgen ze alvast lessen in het Spaans of wat dan ook. Dat soort dingen ga je gewoonaanpakken, die je ook voor hoogbegaafde leerlingen kunt doen.

O: Dat is er nu ook echt, Spaanse les?

D: Dat is er nu nog niet, we hebben nog geen leerlingen die daarin zitten.

O: O, zo. Ja, natuurlijk.

D: Maar er is wel een pakket vanuit Eindhoven wat we één op één overnemen en dat gebruiken we dan.

O: En qua organisatie is dit ook de meest ideale situatie?

D: Nee.

O: Hoe dan wel?

D: Als we straks wat meer leerkrachten hebben, dan kun je het beter organiseren.

O: Oké. Maar dan zou je wel dit concept vast blijven houden, zoals het nu is?

D: Ja, ja. Met name dit concept vinden wij geweldig. We zijn er heel blij mee, ja echt, we... We merken nu ook bijvoorbeeld die kinderen die hier zitten, die zijn zo ongelofelijk leergierig. Die drinken het gewoon in. Dat is geweldig, die zou je echt... Nee, die waren we een half jaar kwijt geweest. Ja, die sneeuwen onder en die gaan... Ja, die gaan zich toch vervelen, die zijn uitgespeeld. Dat klinkt misschien een beetje gek, maar dat gebeurt echt. Er zijn sommige kinderen gewoon uitgespeeld. En ik loop al wat langer mee in het onderwijs, dus ik heb dat al heel vaak geconstateerd, dat kinderen vanuit een kleutergroep in groep drie kwamen en dat leerkrachten zeiden van: "Ja, ja, ja...Hij gedraagt zich zo anti en die kinderen zijn al heel lang toe aan...". Ja, en dan zijn zij hun motivatie kwijt. En dat is natuurlijk een beetje zonde. En ook voor die kinderen die het wat langzamer oppakken, daar is het gewoon ideaal dat je niet meteen over hoeft. Dat is zo frustrerend, een jaar terug. Dat is toch verschrikkelijk? Daar moet je even over nadenken, dan moet je een heel jaar met al die minimale dingetjes beginnen, die je wel al beheerst.

D: Dus als jullie ooit een samenvattend geheel kunnen maken van het Faseonderwijs, dan houden wij ons aanbevolen!

#### Bijlage 4 Transcriptie De Klimroos

O: Hoe zou jij het Faseonderwijs omschrijven?

D: Het Faseonderwijs is een organisatie-model, dat antwoord geeft op.. eeh.. heleboel problemen die je in het onderwijs tegenkomt en alle veranderingen van de afgelopen 15 á 20 jaar. Het zijn onder andere dat je veel meer niveaus in je klas hebt gekregen, dat eh kinderen ook veel jonger al eh.. eeh.. in aanraking komen met mogelijkheden om zich te ontwikkelen, waardoor ook op die manier de verschillen tussen de kinderen steeds groter worden. En eh.. wat we zagen in de klassen was ..eh.. steeds grotere verschillen tussen de kinderen die in de klas zaten en toch die ene lijn die je met z'n allen moest volgen. Aan de andere kant moet je wel toch min of meer klassikaal onderwijs geven wil je je tijd zo effectief mogelijk inzetten en door het curriculum twee keer per jaar op te starten, maak je de leerstappen kleiner en zorg je ervoor dat de kinderen dichterbij het curriculum zit wat ook bij hun niveau past. En daarnaast vind ik het een fantastische oplossing om kinderen over te laten gaan van groep 2 naar 3..eh.. Ik gebruik mijn eigen zoon altijd als voorbeeld, die is negentien, die was vijf nog geen zes en toen moesten we besluiten ga je nu naar groep 3 of moet je nog een heel jaar wachten. Een heel jaar wachten is lang en eh..hij is toen wel doorgedaan naar groep 3 en hij is toen altijd de jongste geweest in de basisschool, vervolgens in het voortgezet onderwijs, altijd de jongste geweest. En als hij dan in de klas is met kinderen die 2, 3 jaar, die ergens een jaar of twee jaar hebben gesprokkeld aan aan zitten blijven, dan wordt het leeftijdsverschil in een keer wel heel groot. Dus ehm ja dat heeft veel verstrekkende gevolgen. Dus ehm...vandaar dat het vooral een organisatorische oplossing is voor een heleboel praktische problemen die je in het onderwijs tegenkomt.

O: Oké, helemaal duidelijk, mooie omschrijving. En als je een eh.. theorie, bijvoorbeeld een leertheorie of een ontwikkelingstheorie zou mogen noemen, welke vind je dan passen bij het Faseonderwijs? Op welke theorie zou het gebaseerd kunnen zijn?

D: Ik zou niet weten welke theorie je zou bedoelen eh.. Ik denk dat het vooral nogmaals een organisatorisch model is, waarbij je een heleboel traditionele theorieën ..eh.. ook weer kan toepassen en even gewoon vanuit management oogpunt gezien.. eh.. het is ook een ..eh.. een manier.. Ik ben er ooit mee begonnen toen ik ..eh.. op een school kwam werken en de directeur of de de eh.. ik was daar aan het rondlopen en klassikaal aan het lesgeven en toen was ..eh.. een van die.. toen zei ik tegen één van de leerkrachten, joh we zouden eigenlijk is wat aan zelfstandig werken moeten doen. En hij staat op pakt vijf mappen uit de kast en zegt welke van de vijf gaan we doen. Want we hebben hier al vijf cursussen gedaan met zelfstandig werken, maar waarom doe je er dan geen een? Ja dat is niet nodig. ..ehm.. Het voordeel van Faseonderwijs is dat je gedwongen wordt adaptieve, adaptief te werken, of je dat nou met Dalton, Montessori ..eh.. weet ik veel wat doet, dat maakt dan eigenlijk niet eens zo heel veel uit. ..eh.. en wat ik vanuit management technisch kant gezien vooral heel prettig vind is dat het ook een model is wat je per half jaar kan inbe..eh.. invoeren. Even gewoon naar deze school kijkend, wij zijn op 1 februari 2010 begonnen ..nou dat alleen al je kunt halverwege een schooljaar ook een verandering inzetten, je hoeft niet perse tot de zomervakantie te wachten. Vervolgens heb ik met een aantal leerkrachten afgesproken van nou gaan jullie nou meer richting de bovenbouw lesgeven en kijk eerst eens hoe het is en ..eh.. de andere leerkrachten kunnen die daar al

wel zien zitten, die gaan er nu mee aan de slag. Zo zorg je ervoor dat vooral vanuit management kant het een model is wat je kunt, waarop je leerkrachten kan laten wennen aan dit systeem. Als je naar leer technisch, leer.. of nee hoe noem jullie dat..

O: leertheorieën

D: ..naar leertheorieën kijkt, ja in wezen kan je bijna elke theorie erop loslaten.

O: Klopt, ja dat is ook zo want wij hebben zelf natuurlijk ook al een beetje bekeken wat erbij zou kunnen passen.

O: Maar is dan, hebben jullie voornamelijk voor het Faseonderwijs gekozen voor de halfjaarlijkse overgangen, dat een kind elk half jaar kan overgaan en daarom niet voor het Jenaplan of zit daar een andere reden achter? Dus waarom dan specifiek het Faseonderwijs en niet een Dalton of een Montessori.

O: Waar ook combinatieklassen in voorkomen.

D: Ja, ja, Dalton en dergelijke zijn allemaal systemen die in de en een Jenaplan en ..eh.. Montessori. Dit zijn allemaal systemen die in de eind negentiende begin twintigste eeuw zijn ontwikkeld. En ik denk dat de wereld er echt heel, heel anders eruit ziet. En dit systeem is ontwikkeld in 1995.. eh.. toen we tien jaar te maken hadden met 'de basisschool', toen ..eh.. er tien jaar in alle rapporten had gestaan dat de overgang van groep 2 naar groep 3 is niet goed geregeld ..eh.. in de rapporten van de inspectie ..ehm.. Daar is het vooral een antwoord op. Het is een antwoord op, wat meer in deze tijd is bedacht dan ..eh.. zoveel jaar geleden en ..eh.. gelukkig zijn Montessorianen inmiddels ook wel zover dat bepaalde dingen mogen, maar ik ken zelf Montessori scholen. Wij krijgen hier kinderen hiervan op school bijvoorbeeld, ja die vinden dat de computer eigenlijk nog niet in de klas hoort, want Maria Montessori had dat ook niet. Nu chargeer ik het, maar het geeft wel aan dit systeem is echt meer van deze tijd denk ik dan die andere systemen.

O: En jullie hebben je onderwijs vormgegeven ..eh.. ja hoe moet ik dat zeggen.. aan de hand van fasen natuurlijk. Jullie hebben fasen samengevoegd. Wij zijn bijvoorbeeld vanochtend op een school geweest waar ze nog wél met .. eh.. jaargroepen zitten. Ze wel gewoon de groepen 1 tot en met 8 hebben, maar daar zeiden ze we doen, hanteren het Faseonderwijs dusdanig dat ze kinderen gaan testen en dan de kinderen door laten stromen naar... Ik leg het wel heel onduidelijk uit volgens mij. O: ja een soort regenbooggroep, noemen zij dat. En die groepen stromen wel steeds half jaarlijks door, maar zitten wel gewoon in jaargroepen. Waarom hebben jullie dan gekozen voor de fasen 1/2 , 3/4?

D: Omdat het anders niet uit te leggen is, het lukt jezelf al niet om het uit te leggen.

O: Nou opzich had hij het wel goed verantwoord, want het lijkt een beetje op een soort plusklas. Je wordt gefilterd op je kwaliteiten en die kwaliteiten worden in heel je schoolcarrière voortgezet. Dus als jij goed bent in rekenen, zal je altijd voorlopen op rekenen en dan toch bij je leeftijdsgenoten in de klas blijven.

D: Maar dat is nu hier ook zo. Alleen als je in februari met je curriculum start van groep 3.. eh.. de gemiddelde leerling en dat is nog steeds een vrij behoorlijke groep.. eh.. want daar zit ook een stukje van de plus in en een stukje van de min in die nog moeite heeft om het bij te benen. Maar de gemiddelde leerling stroomt gewoon in in de volgende zes jaar door die basisschool heen. Die gaat

niet in eens in het ene half jaar iets harder lopen dan het andere half jaar iets rustiger.. eh.. dus het is logisch dat je dan ook zorgt dat die acht jaren dan ook per half jaar door groeien.

O: Zou je dan volgens jou, zoals ik het nu net uitlegde, ook Faseonderwijs kunnen noemen of is dat volgens jou dan niet meer het Faseonderwijs zoals het bedoeld is?

D: ehm..nou dat is het ingewikkelde, het heeft nog nooit iemand vastgelegd.

O: Nee, dat klopt, er is geen vaste...

D: er is geen vaste richtlijn. En dat is aan de ene kant heel prettig, want daardoor kunnen we allemaal ons eigen ding doen ..eh.. Aan de andere kant is dat ook een beetje de makken hiervan ..eh.. je merkt ook dat een aantal scholen er weer van terug komen.

O: Waarom denk je dat dat is dat scholen ervan terugkomen?

D: Je moet er wel met z'n allen achter blijven staan, achter de keuzes en dat is soms ingewikkeld.. eh.. Heel praktisch het Cito-leerling-volgsysteem, wat je allemaal moet gebruiken en volgen hè met je je toetsen enzo. Nou er is geen computerprogramma waarin je je toetsen kunt verwerken op een normale manier, waardoor je een fatsoenlijke trendanalyse krijgt enzovoort. Met de inspectie heeft duidelijke uitspraken in ons inspectierapport, verslag van januari 2011, hier heel duidelijk uitspraken over gedaan. Kinderen gaan juist sneller door de lesstof heen en worden juist eerder in die uitdagende situatie geplaatst dus de niveaus gaan omhoog. Maar als ik in januari een E3 toets afneem, omdat het kind dan in fase 6 zit, dan kan ik het niet in het computerprogramma van Cito kwijt, ik kan het niet in Parnassys kwijt, ik kan het niet ..en ..eh.. om dat soort stomme redenen kan het alweer afhaken.

O: Ja precies, een beetje de praktische redenen.

D: De praktische dingen. En het zit hm ook in.. kijk we hebben hier nu een team wat eh.. wat er volledig voor gaat. Er hoeven maar drie leerkrachten binnen te komen die het niet zien zitten en ja.. en omdat er niks is vastgelegd, omdat.. eh.. Ik bedoel een Daltonschool kan je alleen maar blijven als je ieder jaar door die of iedere zoveel jaar door die visitatie heen komt. Montessori is iets makkelijker, schijnt iets minder visitatie te zijn, maar hier is helemaal niks. En ik heb het zelfs in drie jaar helemaal onderuit zien gaan, waar een school heel goed presteerde en nu zeer zwak presteert.

O: Een school die Faseonderwijs gaf bedoel je, of niet?

D: Ja.

O: En hoe kan dat dan?

D: Geen leiding.

O: De leerkrachten die hier nu werkzaam zijn, hebben die allemaal ook echt bewust gekozen voor het Faseonderwijs? Is dat ook een eis?

D: Wat er nu nog zit heeft daar heel bewust voor gekozen of omdat ze nieuw zijn gekomen of omdat ze zeggen, hier geloven wij in. Hè, toen we drie jaar geleden begonnen, hebben we met elkaar afgesproken van nou oké je krijgt de tijd om eraan te wennen en in die tijd gaan we samen kijken.. eh.. past het bij je, past het niet bij je. Past het niet bij je dan gaan we samen zorgen dat je op een andere plek terecht komt die wel bij je past. En vorig jaar hebben wij.. ja vorig jaar was dat rond deze tijd, hebben wij laatst afscheid genomen inderdaad van een leerkracht die zei: ja ik zie het toch echt niet zitten. En op de termijn zal dat toch echt moeten dus wat gaan we samen doen.. ja..

O: Even iets anders. Toen wij hier op school kwamen kijken, toen schoot mij door de loop van de dag schoot mij door mij heen. Als kinderen aan het einde van groep 3 zitten en je hebt ook begin groep 4 zeg maar. Die instructies die verschillen van elkaar. Bijvoorbeeld begin groep 4, die hebben best wel essentiële instructies die op eigen niveau gegeven moeten worden, hoe ondervangen jullie dat dan?

D: Omdat er maar een half jaar verschil tussen zit, is het verschil helemaal niet zo heel groot. Eh we zoeken zoveel mogelijk naar de overlap ..eh.. en geven zoveel mogelijk één instructie voor de hele groep. Fase 6/7 is één van de ingewikkeldste, waar dus inderdaad, het meest als een combinatieklas lesgegeven moet worden en hoe hoger je komt en in fase 4/5 al helemaal, maar ook in de hogere klassen daar kun je vaak weer met één instructie kan worden gebruikt. Waarbij ik wel moet zeggen dat.. eh.. we ervoor gekozen hebben om de basisvaardigheden ook in die half jaarlijkse systemen te zetten. En de zaakvakken en al die andere vakken om dat duidelijk in een ander vat te gooien. Omdat je anders wel heel ingewikkeld uitkomt met je organisatie en het is logischer dat je het over de tweede wereld oorlog hebt als het rondom mei dan dat je zegt van ja het moet ook in oktober aan bod komen terwijl dan nergens, eigenlijk niet nodig is.

O: Wat bedoel jij net met de basisvaardigheden in een half jaar zetten?

D: Basisvaardigheden: rekenen, taal, lezen, schrijven, begrijpend lezen enzovoort. Die zitten heel duidelijk in het stramien van half jaren met dat curriculum en de overige vakken zitten in een jaarsysteem, waarbij het kan zijn dat ze de ene keer fase 9 de tweede wereldoorlog krijgt aangeboden en de andere half jaar fase 10. Als ze het maar aangeboden krijgen.

O: het ligt dan niet vast aan de leeftijd, om het zo te zeggen, maar aan de periode

D: Ja.

(...)

O: we zitten even te kijken, we hebben al best wel veel besproken.

O: ehm.. Nu is het contact met andere scholen gering. Hoe zou dat kunnen komen?

D: Eh.. er is geen landelijke organisatie, geen landelijke organisatieorgaan en ik werk er zelf ook niet echt hard aan mee.

O: Zou je dat willen?

D: Ik weet dat het ooit in het verleden is gebeurd en ook wel is opgestart door degene die het ooit zijn gestart. Maar die daar nu zelf ook niet zo heel erg hard meer aan trekken. Ik denk dat het handig is, want je bent toch allemaal het wiel aan het uitvinden.

O: ja, inderdaad.

O: Dat is misschien ook een reden waarom je de site in het leven hebt geroepen? ([www.faseonderwijs.nl](http://www.faseonderwijs.nl))

D: Ja, ja..

O: Want je zei dat er 120 scholen waren, die het Faseonderwijs hebben, maar waar is dat gebaseerd? Wij kunnen deze scholen namelijk heel moeilijk vinden.

D: Op basis van de cijfers van wat ik ooit van de dame en heer gehoord heb die het ooit zijn



opgestart.

O: Thea Streng onder andere.

D: Ja, Ja.. De school waar het goed is ingevoerd en waar ze ook al verder zijn dan wij is eh. Eh.. Graaf Reinald in Gorinchem.

O: ja daar gaan we inderdaad ook naar toe. Ken je ook Online in Eindhoven?

D: Nee, die ken ik niet. Ik weet wel dat ze in Zwolle, die komen binnenkort hier ook een keer langs.

O: Ja daar gaan wij over twee weken heen, de Rank is dat geloof ik.

D: Ja, ja. En wat je wel een op een aantal plekken ziet, is dat een hoop scholen in de bovenbouw stoppen en dat vind ik gek. Want waar je nu een stopmoment aan het eind van groep 2 hebt, ga je dat stopmoment aan het eind van groep 4 zetten. Een soort van fase 8+ en eh.. dat vind ik een rare keuze. Die snap ik niet helemaal, want volgens mij moet je.. vervolgens moeten ze allemaal in groep 5 moeten ze allemaal weer op hetzelfde niveau verder gaan en ..eh.. en ik denk dat dat niet zo...

O: Die school van vanochtend deed dat ook en die zei dat ze die kinderen die dan voorliepen, alsnog voor laten lopen, als een soort plusklas zeg maar. Als de kinderen die iets extra's hebben. Over het algemeen is het dan zo dat ze dan in één vak uitblinken of bijvoorbeeld twee vakken, maar dat er dan ook vakken zijn die niet zo goed zijn, dus dat dan wel weer gelijk lopen met hun leeftijdsgenoten om het zo te zeggen. Kun je je daar in vinden?

D: Nee, kinderen ontwikkelen zich lineair en natuurlijk zitten er dit soort.. maar het is lineair. Dus.. ehm.. Je houdt kinderen dus een half jaar tegen op een aantal gebieden dan en eh.. dat je dat aan het eind van groep 8 doet vind ik minder raar dan halverwege een basisschoolleeftijd. Want aan het eind van groep 8 daar is het niveau zo ver uit elkaar gegroeid dat, daar zijn kinderen die naar het VMBO gaan en kinderen die naar het VWO.. en daarna gaan ze sowieso allemaal op hun eigen niveau verder, maar halverwege een basisschoolleeftijd ..eh.. moeten ze allemaal weer in boek 5 van rekenen beginnen.

O: Dat hoeft dus niet, volgens die school. Je zou ook in boek 6 kunnen beginnen.

D: Maar dan hebben ze een half jaar ingehaald.

O: Dat klopt, dat hebben ze dan ook, maar dan waarschijnlijk alleen, zegt hij, hebben wij niet gezegd, alleen dan op bijvoorbeeld het vakgebied rekenen of alleen taal.

D: Ja dat kan, helemaal goed. Dan hebben ze dus een half .. maar dat betekent dat een kind wat in februari is gestart in fase 5 dus in februari klaar is met fase 8.

O: En dan nog een half jaar...

D: En dan moet hij nog een half jaar, in een half jaar tijd moet hij dus versnellen of moet hij dan een half jaar gaan rekenen. Ik ..eh. ja.. het klopt ergens niet.

O: Maar in feite is dat misschien ook nu zo met de kinderen die versneld, die zeg maar een half jaar verder zijn, fase 16 dan.

D: Ja, aan het eind van de basisschoolperiode dat is logisch, maar aan het eind van de basisschoolperiode zijn er kinderen die amper het VMBO gaan halen, die doen toch al niet meer alles. Vanaf groep 6 splitsen de wegen zich steeds meer. Dan krijgen de kinderen ook niet meer alles aangeboden, want neem vermenigvuldigen met breuken, dat ga je de VMBO'ers niet meer allemaal laten doen. Een beetje basis, he, in groep 8 doen we het achttallig stelsel van het land van ooit.

Harstikke leuk, maar dat ga je de VMBO'ers niet meer aan.. daar val je ze niet mee lastig.

O: Jullie hebben nog geen 16<sup>e</sup> fase toch?

D: Nee, nee

O: Ben je tevreden over de organisatie zoals die nu is?

D: Ja

O: Zijn er nog knelpunten, waarvan je denkt hm.

D: Nee, nee. We hebben nu, kijk, je breidt dus per half jaar uit en met mijn formatie mag ik het zodanig regelen dat ik.. eh. . voor dat half jaar een extra leerkracht mag inschakelen. En aan het einde van dat half jaar nemen we weer afscheid van die leerkracht. Dat kan met lio zijn dat kan met een tijdelijke instelling, maar die mogelijkheden hebben we dus nee.

O: Is er helemaal niks, ik kan mij bijna niet voorstellen dat er nooit iets is wat je wil verbeteren.

D: Oh jawel, tuurlijk

O: Wat zou je graag willen verbeteren hier op school?

D: Eh.. waar wij nu heel erg druk mee bezig zijn, is het eh.. maar dat heeft niet zozeer met het Faseonderwijs te maken, nou ja deels wel. Het heeft meer met je onderwijsvisie te maken. Met rapportage, hè hoe gaan wij nou naar portfoliolen. Hoe gaan kinderen nou, wat zegt nou een 7 voor rekenen. Wat heeft een kind nou geleerd als je zegt hij heeft een 7. Daar zijn we nu vooral heel erg mee bezig. En we zijn heel erg bezig met het gebruik van die ipads. O: ohja, voor de zaakvakken.

D: De zaakvakken. Eh.. En wat we daar merken, is dat er weinig aan leerlijn op papier staat, beschikbaar zijn. Of heel vaag zijn en je eigenlijk niets mee kan of zó specifiek dat ja.. waar moet ik nou uit kiezen.

O: en wat zijn de ..eh.. kenmerkende succesfactoren van het Faseonderwijs als je er een paar mag noemen?

D: Kinderen worden op hun niveau uitgedaagd. Halen hoge resultaten daardoor. ..eh. Kinderen worden ook uitgedaagd om het volgende stapje te maken, omdat ze vaak van de volgende klas van het volgende half jaar al horen hoe of wat. ..eh.. En wat ook hier heel duidelijk mee werkt en dat is ook waarom we er versneld mee zijn begonnen, is het heeft een imago werking. Er staat toch een sticker op je voordeur, het is iets bijzonders.

O: Je bent onderscheidend.

D: Je onderscheidt je van andere scholen, ja.

O: En zijn dit succesfactoren voor het Faseonderwijs in zijn algemeenheid of is dit specifiek wat jij nu noemt voor jou school.

D: Waar ik tot nog toe op de scholen waar ik heb gewerkt, zowel als directeur als adviseur, zijn dit de aspecten die op al die scholen hebben gewerkt, ja. En als je dat imago bijvoorbeeld hebt weet ik zeker dat die school in Gorinchem dat ook absoluut zo zal ervaren zo.

O: Heeft die school daar hetzelfde georganiseerd als jullie?

D: Ja. Die lopen door tot en met fase 16+. En volgens mij hebben ze dit jaar voor het eerst 16.

O: Dat is leuk om te zien.

D: hebben jullie al een afspraak met die mensen?

O: Ja, we hebben in totaal nu zes afspraken staan. Een paar hebben er nog niet gereageerd, maar die in Gorinchem hebben we staan.

D: En met wie heb je daar een afspraak? Met Gerda Mulder of Marion Schalk?

O: Met Marion Schalk, ja klopt. We vroegen aan haar, weet u misschien nog andere scholen die ook het Faseonderwijs hebben en toen zei ze inderdaad ook nou de Klimroos in Utrecht.

O: Kiezen ouders specifiek voor het Faseonderwijs of is dat meer uit praktische redenen dat ze naar deze school komen?

D: Het werkt zeker ook mee in je imago, nou dat een bepaalde groep ouders hiervoor komen ja. Ik zeg wel eens gekscherend van eh.. GroenLinks staat met de Volvo voor de deur en wil toch iets speciaals voor zijn kinderen. En eh.. of het is Montessori of het is Dalton of het is het Faseonderwijs. Dus ja daar kiezen ouders wel voor. En als ik ze uitleg welk voordelen het heeft, daar zijn ouders daar over het algemeen ook wel zo van ja dit is wel wat ons aanspreekt.

O: Dus het gros van de ouders van deze school hebben specifiek gekozen voor het Faseonderwijs?

D: Nee, want veel ouders zijn hier al binnen gekomen, voordat het Faseonderwijs er was. Dus je ziet ook wel een aantal ouders die zeggen van nou moet dat nu, ook absoluut.

O: Wat is volgens hen het bezwaar?

D: Er zijn toch een hoop ouders die kiezen voor het traditionele onderwijs, hè zo van vroeger was het ook goed. Ik heb ook goed les gehad.

O: Dus meer teruggrijpend op hun eigen schoolherinneringen en ervaringen.

D: En kijk naar het voortgezet onderwijs, de scholen waar ze toekomstgericht onderwijs geven die hebben toch over het algemeen moeilijk, terwijl de traditionele gymnasia uit zijn voegen basten.

O: Hoe vindt je de overgang tussen de middelbare school en de basisschool?

D: Wat wij zien is dat veel ouders ..eh.. die heel bewust hiervoor kiezen dan ook bewust kiezen voor een eh.. de scholen waar ook vernieuwing heeft plaats gevonden. Hier in Utrecht zoals een Unic of een Ammadeüs, waar ook aandacht is voor meer individuele ontwikkeling van het kind.

## Bijlage 5 Transcriptie St. Aloysius

O: Wat houdt volgens u het Faseonderwijs in?

D: Wat houdt het in of wat is het...eh... Het is een organisatie-model. In wezen is het gewoon een organisatie-model en waarom, waarom kies je daar voor he? Dat is dan denk ik de vraag, ik denk om verschillende redenen. De hoofdreden is denk ik dat je beter aan kan sluiten bij de ontwikkeling van vooral jonge kinderen en dat is eigenlijk in eerste instantie onze reden geweest dat we...eh... overgeschakeld zijn naar het Faseonderwijs en dan vooral kleuters.

O: want jullie hebben de fase van 1 tot en met 8? Of tot en met 16?

D: Nee, fase 1 tot en met 8, tot en met groep 4, ja.

O: En hoe hebben jullie dat vormgegeven?

D: Wij hebben de fasen 1, 2, 3 bij elkaar zitten en de fasen 4, 5 en dan hebben we vanaf augustus tot eind januari de fase 6 apart zitten. Dat zijn bij ons... we hebben overal parallel groepen. Vier 1, 2, 3 groepen, er zijn twee kleine groepjes en daar stroomt dan met de fasewissel fase 7 bij in, of fase 6 bij in ... fase 6/7. Jullie snappen het hè? Ja, dat is mooi want dat is ...eh... En we hebben fase 7/8 apart zitten, bij elkaar, en daar krijgen we dus bij de fasewissel een 8+.

O: Oké een 8+ dus dat zijn de begin groep 5 leerlingen, eigenlijk

D: Zo noemen wij het niet, ja dat zijn de kinderen die eind januari de stof van groep 4 al gehad hebben. En dan maken we een 8+ groep voor de kinderen die de stof inderdaad ook beheersen en dat gaat natuurlijk om basisvaardigheden. En we zeggen dan mooi van eh... ja herhalen waar het moet en verrijken waar het kan.

O: Waarom hebben jullie gekozen om te stoppen bij 8+?

D: Eh... we hebben eh... dat was eigenlijk in eerste instantie het idee en we hebben gewerkt met een geleidelijke invoering. We zijn begonnen met een fase 4/5 en dat is er langzaam ingegroeid verder. En toen hadden we eigenlijk al het idee we stoppen bij groep 5, omdat we dan de basisvaardigheden onder de knie hebben. Er is redelijk goed bekend op welk niveau kinderen zitten, dat verandert ook niet zo veel meer. De ontwikkeling gaat veel gelijkmatiger en eh... nou dat is dan ... Kijk je kunt wel doorgaan, maar je blijft hoe dan ook zitten met een half jaar. Dan heb je het eind groep 8 en nou wij vonden dat vooral groep 7 en 8 gebeuren er zo veel dingen in één moment van het jaar, wij vonden eigenlijk tot en met groep 4, nou dat dat dan hebben we de basisvaardigheden gehad. Wij vonden het een mooi moment om over te schakelen naar groepen.

O: Hoe reageren de leerlingen daar op?

D: De leerlingen reageren daar gewoon op. Het komt zo gewoon. En dat is bij ons ook nog speelt, en dat is misschien wel, dat is niet overal zo; Wij hebben twee gebouwen. We hebben een gebouw, dit gebouw is voor de onderbouw, de fasegroepen. Het andere gebouw zit groep 5 tot en met 8 en dat zijn de gewone groepen. Dus eh... het wordt wel ietsje anders, hè we organiseren het ietsje anders, in jaargroepen in plaats van in fasen. En ze zitten ook nog eens in een ander gebouw.

O: Dan is de overgang ook makkelijker.

D: De overgang is... kinderen hebben er geen problemen mee.

O: Noemen jullie het wel fases in het begin, in de onderbouw?

D: Ja, we hebben hier gewoon 8 fasen. We hebben fasegroepen en gewone groepen. En die gewone groepen zitten dus in de bovenbouw. En weetje daarnaast werken wij natuurlijk gewoon handelingsgericht, met drie instructiegroepen. Die differentiatie is er toch wel. O: Hoe bedoelt u dat? In de bovenbouw drie instructiegroepen?

D: Ja

O: In de onderbouw niet?

D: Ja, 6 in feite. Want je zit, het is gewoon een combinatiegroep. Alleen het verschil is wat kleiner dan bij gewone combinatiegroepen, het is nu maar een half jaar verschil in plaats van een heel jaar.

O: Waarom hebben jullie specifiek gekozen voor het Faseonderwijs en niet voor een andere... Bijvoorbeeld het Dalton of het Jenaplanonderwijs zitten ook meerdere jaargroepen bij elkaar.

D: Dat klopt. Als het dan gaat om jaargroepen bij elkaar, wij hebben niet echt meerdere jaargroepen bij elkaar. Nee. Wij hebben bij elkaar zitten wat we al bij elkaar hadden, behalve dan de combinatie dan fase 4/5. Dat zijn de oudste kleuters begin groep 3. De verschillen in leeftijden zijn niet zo groot, alleen sluit het beter aan. Wat we voorheen natuurlijk hadden is dat kinderen instromen in groep 1, of fase 1, maakt mij niet uit hoe je het noemt. Maakt voor de kinderen wel uit, want het ene kind is geboren in november en het ander kind in augustus. In het slechtste geval is het kind van november bijna drie jaar bij de kleuters en het kind van augustus krap, neem nog extremer september, oktober, de andere krap twee jaar. Dat verschil is op die leeftijd, dat scheelt een kwart van je hele leven. Dus...eh... daarom hebben we voor het Faseonderwijs gekozen en uiteindelijk leidt dat tot een tweejaarlijkse instroom in groep 3.

O: Je zei net dat je zes instructie, daar wil ik nog even op terugkomen, in feite is het zo dat jullie het curriculum twee keer per jaar starten. Toch heb je daar dan zes instructiegroepen in, zei je. Is het niet zo dat de kinderen van fase 4 meeluisteren met kinderen van fase 5 en dan op hun eigen niveau verwerken. Doen jullie dat zo? Of zie ik dat nu fout?

D: De kinderen van fase 4 luisteren inderdaad mee met fase 5, die doen mee met de instructie. Die verwerken wel een gedeelte ja, inderdaad op een lager niveau. Maar in feite zijn het natuurlijk de oudste kleuters, fase 4. Dus wat wij doen is, wij verlengen het leerjaar 3 eigenlijk een beetje. We zorgen er al voor dat de oudste kleuters een verlenging van de lees- en rekentijd krijgen. Dat zie je ook in de resultaten, kinderen lezen gewoon veel beter bij ons. Maar ze hebben ook meer de tijd om het zich eigen te maken.

O: Groep 3 wordt dan eigenlijk soort van uitgespreid over anderhalf jaar.

D: Ja, eigenlijk wel. Dus je hebt meer tijd om te leren lezen, maar je hebt ook meer tijd om te spelen. Want we hebben ook momenten, waar kinderen vrije keuzetijd hebben. Die tijd is ruimer, dus ze kunnen nog in de zandtafel spelen of in de bouwhoek. Voorheen was het toch wel krap. Maar wat jij zei, misschien kun je het in groep 3, speelt het nog minder of in fase 5 of fase 4/5. Maar als je kijkt naar fase 8 hè ...eh...Daar heb je natuurlijk ook kinderen zitten die voldoende hebben aan een gemiddelde instructie, kinderen die een verlengde instructie krijgen en kinderen die een minimale instructie krijgen, omdat ze zo slim zijn. Dus drie niveaugroepen, zon, maan en sterren. Maar die heb

je in fase 7 en die heb je in fase 8. Dus in feite heb je zes instructiegroepen. Is eigenlijk niet te hanteren.

O: wat zeg je? Niet te hanteren toch?

D: Ja, dat is te veel .

O: Hoe lossen jullie dat op?

D: Het hangt er beetje van af, kijkend naar het kind. Een kind wat in fase 8 zit en zwak is in rekenen, kan bijvoorbeeld de eerste helft van het jaar of de tweede helft van het jaar, nog met een andere fase meedoen. Hè dat kan, dus dat doen we. We verschuiven wel eens met kinderen. Voor rekenen kan je met die fase mee doen, maar lezen kan je goed, taal kun je goed dus dan blijf je gewoon in je eigen fase zitten. Als dat kan, maar dat kan niet altijd, want een kind wat precies de afgemeten tijd heeft en niet een half jaartje extra, die moet gewoon door. Tenzij dat hij zo zwak is dat we zeggen van nou we doen voor het hele handel... (...) Is dat niet zo alleen maar wat trager en heeft iets meer instructie nodig. Ja, en die heeft het half jaar dan niet, die doet het dan is zijn eigen fase krijgen. We doen het ook wel op sommige gebieden klassendoorbekend. Dus de a groep die geeft instructie aan de fase 8 en de b groep geeft instructie aan de fase 8+. Dat is dan aan de orde hè, 8+. Dan heb je meer handen, ja meer handen voor die groep, maar je hebt ook minder groepen te bemensen.

O: Dus dan zitten de instructiegroepen... dan zitten bij voorbaat al de zonnen en de manen bij elkaar, in die fase ingedeeld.

D: Dat hoeft niet, maar je geeft les aan één fase. Dus je hebt zon, maan en sterren, maar in één fase. Waar je normaal gesproken gewoon twee fasen en groepen hebt.

O: Daar moeten dan twee mensen op? Daar moeten twee docenten bij zijn?

D: Ja, maar we hebben parallel groepen. Dus we hebben fase 7/8a en 7/8b. Dus dan doen wij bijvoorbeeld alle fase 7 kinderen in een groep en fase 8 kinderen.

O: Hoe zijn jullie bij het Faseonderwijs gekomen? Want inderdaad Houten, het Klavertje Vier is ermee begonnen. Hebben jullie het daar ook vandaan?

D: Ja, daar zijn we wezen kijken. Dat is al een tijd geleden hoor, Thea Streng die geeft toen een of andere cursus. Volgens mij via de SON over ...tja... ik weet het niet eens meer. Iets over groep 3 ofzo. Nou goed, die gaf daar een cursus over. Daar zijn twee leerkrachten heen geweest en die kwamen met enthousiaste verhalen terug. Hoe zit het in elkaar, dat was dus dat Faseonderwijs met eigenlijk twee keer per jaar in kunnen stromen in groep 3. Daar zijn toen mensen wezen kijken, behalve die twee cursisten. Eigenlijk is de hele onderbouw er ongeveer geweest. We waren niet onverdeeld positief, op zich wel over de gedachte die er achter zat, maar niet zozeer over de uitwerking op het Klavertje Vier. Ik kan mij wel, als ik het verhaal hoor, wel iets bedenken waarom ze ermee gestopt zijn. Wij zijn er toen mee aan de slag gegaan en hebben daar meer onze eigen invulling aangegeven. En daarom zijn we er ook heel tevreden over.

O: Waar verschillen jullie dan mee met het Klavertje Vier?

D: Ik weet het niet precies waarmee of waarin wij verschillen, maar het is bij ons heel gestructureerd. Goed georganiseerd. Ik denk dat dat ook nodig is. En daardoor loopt het ook goed. Want zoals ik al zei het is een organisatie-model en daarvoor heb je gewoon een heel goed klassenmanagement

nodig. Ik denk dat wij dat heel goed geïmplementeerd hebben.

O: Dus wegens de implementatie, loopt het bij jullie zo goed. Jullie hebben het goed aangepakt vanaf het begin, zou dat het zijn?

D: Ja, ik denk het wel. Vooral door de strakke organisatie, de goede beschrijvingen van wat de doelen zijn, hoe we dat observeren, welke registratielijsten we hebben, welke weekplanning we hebben. En dan moet je nog wel hard werken en dan moet je het in je vingers krijgen. Want het is gewoon aanpoten, we hebben in het begin ook behoorlijk veel onderwijsondersteuning gehad of ingezet, laten we het zo zeggen. Het is een keuze die je maakt hè, waar zet je mensen in. En dat loopt nu goed.

O: Nu zijn die onderwijsondersteunende mensen er niet meer?

D: Wij hebben nog steeds onderwijsondersteuning ja, zoveel mogelijk.

O: Hebben alle werkzame leerkrachten ook specifiek voor gekozen voor het Faseonderwijs?

D: Er zijn in de tussentijd ook wel nieuwe mensen binnengekomen. Die zijn er netjes ingerold. Dat is wel een keuze ja. Maar het is ook een keuze om het tot en met groep 4 te doen.

O: Maar nogmaals, hoe zijn jullie dan uiteindelijk op het Faseonderwijs terechtgekomen? Jullie zijn daar heen gegaan, maar daarvoor? Hoe zijn jullie überhaupt op het Faseonderwijs gekomen?

D: Nou, er moet iets aan de hand zijn? Je zegt, waarom ga je daar voor kiezen. Voornamelijk door het aanbod in de kleutergroepen. We waren ervan overtuigd dat je ook in de kleutergroepen bezig moet zijn met voorbereidend lezen en taal en rekenen. En doen we nog. Maar wij vonden wat lastig was, is die instroom in de kleutergroep. Wanneer laat je een kind nu door naar groep 3 en wanneer niet. Wanneer kies je voor een verlenging van de kleuterperiode en wanneer zeg je van nou doe maar niet. Dan is een jaar, wat ik net al zei, heel lang op een leeftijd van vierjarige. Dan is een jaar gewoon heel lang. Er kan zoveel gebeuren aan ontwikkelingen in dat jaar. Dat we soms zaten van nou, we laten dit kind, wat nog geen zes is, laten we toch nog een jaar in groep 2. En dan denk je eigenlijk halverwege, van nou ja het is te lang, het kind gaat zich vervelen. Het aanbod wat wij hebben sluit eigenlijk niet meer aan bij dat kind...eh... Goed we hebben nu geen mogelijkheid om hem naar groep 3 te laten gaan, want ja daar zijn we al een half jaar verder. Nou dat is de belangrijkste reden geweest.

O: en hoe ben je daar toen opgekomen? Want je bedenkt natuurlijk niet zelf van het Faseonderwijs lijkt mij dan...

D: Nee, toen hebben we dus de cursus van Thea Streng gevolgd. En toen zijn mensen een keer...

O: Hoe wist je dan dat deze bestond? Dat vraag ik mij af.

D: Ja dat stond ergens in de SON, cursussengids. Overstap naar groep 3, zoiets dergelijks.

O: Op dat moment paste dat goed bij jullie probleem.

D: Ja, en dat ging eigenlijk en dat wisten we toen natuurlijk nog niet, maar dat ging over het Faseonderwijs. Die hebben dat mee school genomen, videootje erbij, informatie gegeven. Thea Streng toen bezocht, nou, zo is dat gaan rollen.

O: Hebben jullie ook contact met andere scholen die het Faseonderwijs hebben?

D: Nou niet veel. We hebben wel eens in het begin wat contact gehad. Toen was er ook één of ander groepje wat regelmatig, volgens mij was dat ook vanuit Thea Streng uit. Een groepje die met elkaar

wat uitwisselde en dergelijke. Maar daar hebben we de laatste tijd ook niks meer van gehoord. Er zijn wel scholen die bij ons geïnformeerd hebben. Van hoe hebben jullie dat gedaan en mogen we eens komen praten, dat gebeurt dan ook regelmatig dat mensen is komen kijken. Ook van scholen die het Faseonderwijs niet hebben overigens, de belangstelling is best groot op dit moment. Ik weet niet waarom. Ik denk omdat scholen allemaal tegen dezelfde problemen aanlopen en kijken wat kunnen we daar aan doen. Dus ze, komen wel regelmatig scholen op bezoek. Maar echt contact met scholen met Faseonderwijs eigenlijk niet, heel weinig.

O: Zou u dat willen?

D: Nou, wij hebben er geloof ik niet zo behoefte aan.

O: Het loopt zoals jullie willen dat het loopt.

D: Het loopt goed, ja. Ik denk dat als je vragen hebt of je loopt voortdurend tegen dezelfde problemen aan, dat je wel gaat informeren van hoe doen jullie dit of hoe doen jullie dat. Dat hebben wij eigenlijk niet.

(...)

O: Jullie hebben een cursus gevolgd bij Thea Streng zoals je vertelde, maar eigenlijk is het Faseonderwijs niet op één theorie gebaseerd. Net zoals het Jenaplan heeft een theorie achter zich, zo ook het Dalton. Zou je zelf een theorie kunnen bedenken, of weet je een theorie die er wel bij zou kunnen passen?

D: Weet je , ik heb altijd een beetje moeite met... eh... de gedachte wij zijn zo'n school, wij zijn op die theorie gebaseerd. Ik denk dat dat een beetje uit is. Wij zijn een reguliere basisschool en maar wij hanteren principes vanuit verschillende onderwijsstromingen. Hier vlakbij zit een Daltonschoon, wij hebben ook elementen van het Daltononderwijs. Wij zijn niet de enigen, ik denk dat alle scholen dat tegenwoordig hebben. Als het gaat om zelfstandig werken...eh... noem mij één school die niet zelfstandig werken ingevoerd heeft. Dus...eh... in die zin, zijn uit alle onderwijs theorieën wel elementen te halen die toegepast worden. Maar wij zijn geen Daltonschoon, want we hebben ook een aantal dingen niet. We zijn geen Jenaplanschoon, want we hebben geen verschillende jaargroepen bij elkaar en geen stamgroepen. Wij werken wel met combinatiegroepen terwijl wij dat eigenlijk niet hoeven te doen, gezien onze grootte. Je zou ook alle fasen apart kunnen zetten. Daar kiezen we niet voor, we kiezen ervoor om combinaties, omdat kinderen dan binnen hun eigen groep gemakkelijker van niveau kunnen wisselen. Dat ze dan niet bijvoorbeeld blijven zitten, maar bijvoorbeeld in hun eigen groep blijven, dan kun je een beetje spreken van een stamgroep. Waar het vooral om gaat is denk ik differentiatie en adaptief onderwijs aan te sluiten bij de ontwikkeling van kinderen. En dan zeggen andere scholen, dat doen wij ook. Ja en ik denk dat wij het net een beetje meer doen, met ons Faseonderwijs.

O: Vind je het dan niet vreemd dat heel veel scholen zich baseren op ervaringsgerichte, vanuit een ervaring en toen het Faseonderwijs is begonnen. Er zijn dus een aantal scholen die iets zijn gaan doen op zijn eigen manier en iedereen volgt zijn eigen gedachte... Vind je het dan niet vreemd dat er één overkoepelende naam is en iedereen zijn eigen ding doet?



D: Zo, zou je het kunnen zien. Er zit geen goed onderbouwde theoretische stroming onder. Wij hebben geen Maria Montessori en wij hebben geen eh...

O: Ja, fundering voor je onderwijs, dat bedoel ik.

D: daarom zeg ik ook. Wij zijn een reguliere basisschool, dat is onze fundering. Maar in de organisatievorm verschillen wij. En dat kan denk ik, want het tast de onderwijsprincipes en pedagogische visie niet aan, als het gaat om hoe gaan wij om met kinderen. Het tast niet de didactiek aan, van hoe leer je kinderen iets. Dus in die zin denk ik niet dat er geen onderbouwing is, het gaat om organiseren, maar verder... ja. Hoe je kinderen groepeerd, want het zijn groepeeringsvormen. Daar staat niks van vast, wie bepaalt dat? Het jenaplan of de vrije school je moet kinderen van drie leeftijden bij elkaar hebben en met stamgroepen hebben. Een ander zegt je moet uitgaan van wat het kind wil. Ja...

O: Zo organiseert iedereen het anders.

D: Ja, ik denk ook dat, ik vind ook niet dat scholen maar iets moeten doen hoor. Zeker niet. Er is voldoende wetenschappelijke onderzoek naar allerlei beproefde methoden en manieren en daar moet je je aan houden. Je kunt niet zomaar even wat gaan frobbelen, daar ben ik ook helemaal geen voorstander van. Hetzelfde geldt als je spreekt van methoden. Over methodes is goed nagedacht, er zit een duidelijk didactische visie achter er zitten doorgaande lijnen in. Dus je kunt wel gaan zeggen van ja we gooien de methodes overboord en we kijken waar het kind om vraagt. Dat is ook een gedachtegang, maar daar sta ik niet achter. Ik vind wel dat je moet baseren op wat werkt. Wat werkt op school hè, nou dat is duidelijk...eh... het verandert natuurlijk wel eens, maar...eh... Het is gewoon evidenced based, laten we het zo maar zeggen. Dit gaat niet zo ver. Het tast het fundament niet aan.

O: Wij zijn zelf natuurlijk ook al op zoek geweest naar de wetenschappelijke onderbouwing.

D: En die kon je niet vinden.

O: Er zijn natuurlijk wel losse concepten, zoals het concept van de herhaling, tuurlijk kun je dat zo wel onderbouwen.

D: Nou, zo wil ik het niet onderbouwen, want dat is waar maar dat moet je ook...eh... als je geen Faseonderwijs hebt doen. Dat is voor elke school belangrijk.

O: Wat bedoelde u dan precies met evidence based?

D: Nou er is aangetoond dat de leerkracht er toe doet hè? Dat is een feit, wat een leerkracht overdraagt en ook moet overdragen is heel belangrijk voor dat wat kinderen leren. Directe instructiemodel, blijkt gewoon heel effectief te zijn voor het leren van strategieën. Moet je toepassen, vind ik. Dan ga je niet zeggen van, ja dat doe ik op mijn eigen manier. Nee, dat werkt, dat is getoetst, dat is dus evidence based. Een groepeeringsvorm als je nou zegt van ja...eh... waar haal je de theorieën van het Faseonderwijs vandaan? Wij doen precies hetzelfde als wat we anders ook deden alleen hebben we de leerlingen anders gegroepeerd. Wij hebben andere samenstellingen gemaakt. Zelfstandig werken circuit moet al, haal het maar bij het Daltononderwijs vandaan hè. Die losse onderdelen die kun je overal wel terugvinden. De groepeeringsvorm, dat is wat het anders maakt. En aansluiten bij de leeftijd van het kind, aansluiten bij de ontwikkeling van het kind, adaptief onderwijs. Volgens mij zijn wij het er allemaal over eens. En als je zegt van wij zoeken naar een allesomvattende

onderbouwing voor de effectiviteit van het Faseonderwijs, die zul je denk ik niet vinden.

O: Nee, dat is waar.

D: Ik denk ook niet dat je daar naar opzoek moet. Want het Faseonderwijs is geen leertheorie.

O: Het is een organisatie-model

D: En meer moet je er ook niet achter zien denk ik. Het is een organisatie-model.

O: Net als het DI-model is ook een organisatie-model eigenlijk en dat is natuurlijk wel bewezen. Het is maar net inderdaad hoe je het wil bekijken.

D: Ja, het is maar net hoe je het wil bekijken inderdaad. Je kunt er elementen uithalen. Als je kijkt naar herhaling...eh...

(...)

D: Je wil weten of iets werkt, toch? Daar gaat het om, of het effectief is. Onderwijs moet effectief zijn, daar zijn we tenslotte voor. Als het niet effectief is, dan moet je het over boord zetten. Binnen ons onderwijs, daarom hebben wij het Faseonderwijs geanalyseerd en geëvalueerd. Dat doen we nu vijf jaar meen ik...eh... Voordat wij het Faseonderwijs hadden, werkten we gewoon met groep 1/2 en groep 3 en tot en met groep 8, heel gewoon. Onze leesresultaten lagen altijd beneden van wat we mochten verwachten. We zitten in de binnenstad van Gouda. We hebben veel kinderen van hoogopgeleide ouders en ook wel een substantieel deel kinderen uit sociale achterstand situaties. Eh... maar je mag redelijkerwijs verwachten dat alle kinderen aan het einde van groep 3...eh... gewoon een normaal avi-niveau halen. Dat was toen nog avi hè, nu is dat (...). Een groot deel van onze leerlingen haalden dat niet, dus en...eh... lezen iedereen kan leren lezen. Ja of je moet dyslectisch zijn, dat zijn er twee in de klas misschien, maar voor de rest kan iedereen leren lezen. Of je nou een IQ van 30 hebt of van 185. Lezen kan iedereen, dat is gewoon technische vaardigheid. Toch, lag het aantal kinderen wat nog geen avi-niveau hoog. Van alles aan gedaan, nieuwe methode aangeschaft van Veilig Leren Lezen, werkend bewezen. We hadden wat anders. Meer tijd besteed aan het lezen, nou, al die stappen hebben we gezet en nog steeds hadden niet al onze leerlingen een avi-niveau aan het einde van groep 3. Zijn we overgeschakeld op het Faseonderwijs en wij hebben misschien nog één kind wat het niveau niet haalt en de rest, dan praten we over neem dertig kinderen per half jaar aan. Dus we hebben elk jaar, leveren we zestig kinderen af, hè, aan de volgende groep. Als er twee kinderen bij zijn die het niveau niet halen is het veel. En de meeste kinderen lezen op niveau of boven hun niveau. Nou, dat is voor mij een bewijs dat tijd, aandacht en aansluiten van waar een kind aan toe is... Dan kun je ook praten over kritische periodes, leuke onderbouwing, kritische periode. Dat dat werkt.

O: Zijn dat dan ook dé succesfactoren van het Faseonderwijs?

D: Tijd, aandacht en aansluiten bij de ontwikkeling of bij een kritische periode. Voor kinderen, kinderen zitten soms in een bepaalde kritische periode.

O: Zijn dit succesfactoren voor het Faseonderwijs in het algemeen of alleen geldend voor jullie school?

D: Ik kan alleen voor onze school spreken. Voor onze school zijn dat dé succesfactoren. En daar komt bij zelfstandigheid van kinderen. Dat kan ik ook nog even noemen. We hebben een circuitmodel

en weektaken. Zelfstandigheid en gevoel van competentie.

O: Jullie zijn heel tevreden over hoe het Faseonderwijs nu is ingericht, zijn er ook dingen die niet zo goed gaan. Die je anders zou willen zien?

D: Nou, als we ze anders zouden willen zien, moeten we ze zelf veranderen. Dingen die niet lopen moeten we zelf aanpassen, want er is geen alomvattende theorie over het Faseonderwijs. Iedereen doet het op zijn eigen manier. Eh... Het is heel veel werk en..

O: In de zin van tijdrovend?

D: Ja tijdrovend...eh... maar ook voor een leerkracht in de groep, vraagt het heel veel. Je moet voortdurend alert zijn. Eigenlijk heb je onderwijsondersteuning nodig in de groepen. We hebben geen kleine groepen, ze zitten tussen de 25 en de 30 dus dat is best wel veel. En eh...Zeker in fase 4/5, daar zie je toch nog dat de oudste kleuters begin groep 3...eh... Je moet wel de middelen weten te vinden om de onderwijsondersteuning te kunnen garanderen. En dat ook steeds meer scholen het steeds moeilijker krijgen.

O: Jullie hebben daar tot nu toe wel de middelen voor?

D: Ja, we hebben onderwijsondersteuning, één onderwijsassistent op twee groepen weliswaar, maar dat is te doen. Alleen de ochtenden. Maar dat kan.

O: Maar dat is dus ook wel echt nodig

D: Ja, ik vind het wel nodig ja. Ja en verder, waar lopen we tegen aan... Verder lopen we niet tegen zoveel dingen aan. Anders waren we er allang mee gestopt. Nou er is denk ik nog wel één ding. Je hebt soms kinderen, er wordt van kinderen ook veel gevraagd hè. Kinderen moeten zich wel kunnen concentreren en het vraagt ook wat van het samenwerken en van de rust in de groep. Als je met het circuitmodel werkt en weektaken, er zijn kinderen met allemaal andere dingen bezig. Er is dus meer werk ruis dan dat je alle kinderen hetzelfde werk aan de slag zet. Eh...Voor sommige kinderen is dat lastig, want die hebben juist die stilte en die rust nodig. Die kunnen nog niet zo goed zelf organiseren. Dat is wel eens moeilijk. Het is een enkel kind, zou misschien meer bij gebaat zijn bij een gewone klassikale les. Dat houdt je ook wel en dat gaat ook niet veranderen. Dat is denk ik het enige wat wel eens lastig is.

O: Kiezen ouders bewust voor het Faseonderwijs? Gouda is een grote stad, er zullen vast meer scholen zijn. Kiezen ze bewust voor het Faseonderwijs omdat jullie dat in de onderbouw hebben/

D: Dat weet ik niet. Ik denk dat ouders kiezen voor een school in de omgeving en kiezen voor ene school waar het goed voelt. Als ik ze hier op gesprek heb dan vraag ik er altijd na. Heb je de website gelezen, weet je dat op deze school het Faseonderwijs... Dat hebben ze bijna allemaal. Nou, wat vinden jullie ervan. Nou ze vinden het allemaal prachtig en geweldig en mooi bedacht. Eh... Maar ik denk niet dat ze er vijf kilometer voor zouden omrijden. Nee, dat denk ik niet. Het is kiezen, ze vinden het goed, maar het is dan wel prettig dat de school in de leuke buurt ligt, dat de sfeer goed voelt als ze hier komen kijken. Dat kinderen uit de buurt ook naar deze school gaan.

O: Andere factoren zijn belangrijker dan het Faseonderwijs.

D: Dat denk ik wel, zo eerlijk moet je dan ook wel willen zijn.

## Bijlage 6 Transcriptie de Wendakker

O: Nou, jullie werken met het Faseonderwijs.

D: Ja.

O: En onze eerste vraag is: Wat houdt volgens u het Faseonderwijs in?

D: De eh... Ik denk in de kern dat ik dan ga zeggen dat het onderwijs was, waarvan we hopen dat het beter aansluit bij de ontwikkelingstempo van kinderen. En door eh... De fasen, hè... Het leerstofjaarklassensysteem is ook een fase, maar wij knippen die fase op, waardoor je... Waar door het makkelijker wordt om fasen te versnellen of een pas op de plaats te maken, waardoor kinderen niet een heel jaar kwijt raken als zij bijvoorbeeld blijven zitten, tussen aanhalingstekens, maar dat ze bijvoorbeeld maar een half jaar achterraken. In ieder geval, achterraken is dan eigenlijk al weer niet het goede woord, maar je blijft bij het tempo waarin ze zich ontwikkelen. Dus met name dat is volgens mij in het verleden ook de argumentatie geweest voor deze school om te kiezen voor Faseonderwijs. Dichter bij de ontwikkelingslijnen van kinderen blijven. Eh... Je kunt er nog heel veel van zeggen, maar dat is in de kern het idee van Faseonderwijs.

O: Oké. En hoe is bij jullie het Faseonderwijs vormgegeven? De klassen bijvoorbeeld, hoe zijn die samengesteld?

D: Ja, we hebben de leerjaren... We hebben zeg maar de acht leerjaren opgeknipt in twee fasen en we hebben er nog twee fasen achteraan geplakt. Dus we hebben zeg maar achttien fasen. En eh... Dat betekent dat we per half jaar bekijken of een kind verder kan naar de volgende fase. En dat geldt voor de belangrijkste leergebieden, voor taal, rekenen, lezen en spelling.

O: En hebben jullie dan bijvoorbeeld fase één, twee en drie bij elkaar zitten, vier, vijf... Is dat zo?

D: Ja, de kinderen zitten in gewoon in hun eigen jaargroep, zeg maar. En in die jaargroep zitten dan meerdere fasen. Dus dat kan... In het begin is dat meestal één fase en na verloop van tijd worden dat er twee of drie, naar gelang kinderen sneller of minder snel zich ontwikkelen. En je ziet ook aan het eind van, van... De carrière, van hun carrière, dan kan het zo zijn dat zelfs vier fasen in één groep terecht komen.

O: Dat ze met leeftijd bij elkaar zitten, zeg maar.

D: Ja, het is het streven om als we... Om de leeftijden bij elkaar te houden. Dat lukt niet altijd, omdat je soms kinderen, ja, die gaan soms zo snel dat je in overleg met ouder er toch voor kiest om ze in een volgende groep te zetten, zodat ze daarin meer kinderen in hun eigen fase tegenkomen. Dus, en, en... Ook omdat het organisatorisch voor de leerkracht niet meer te handelen valt, omdat je soms op vier of op vijf niveaus instructie moet gaan geven. Ja, dan wordt dat ook een ingewikkeld verhaal. Ik weet dat in het verleden hebben ze ervoor gekozen om kinderen ook voor een aantal vakgebieden gewoon naar een andere groep te laten lopen. Weet je wel, met hun laatje. Dat systeem. Nou, dat is in de loop van de tijd teruggedraaid en hebben ze ervoor gekozen om het organisatorische aspect zwaarder te laten wegen en de differentie van de fase in de groep zelf plaats te laten vinden. Ja, dat

is een keuze.

O: Oké. En jullie noemen het wel groepen?

D: Ja, nee, ja... Wij noemen, wij noemen het groepen. Dus de kinderen hebben wel het gevoel van: ik zit in groep vijf of in groep zes, maar eh... Ze weten ook heel goed van oké, met taal zit ik in fase zestien of in fase twaalf, dat weten ze ook. Dus dat loopt parallel.

O: Je zei net dat je soms wel eens vier fasen in één groep hebt...

D: Ja, ja... Met name bovenbouw, hè? Dan na verloop van tijd zie je dat door verschil in tempi, dat kinderen toch verder uit elkaar raken in de fases. Dat betekent dat in de bovenbouw meer differentiatie plaats moet vinden dan in groep drie. In groep drie zitten ze vaak nog heel dicht bij elkaar.

O: En blijven leerlingen dan ook... Kan het zijn dat als ze bijvoorbeeld op een gegeven moment op hun top zitten in groep zeven, dat ze dan twee jaar lang of drie jaar lang in fase vijftien zitten?

D: Ja, wat we zien is dat eh... De maximale versnelling is meestal maximaal een jaar, hè? Daarom hebben we ook die fase zeventien en achttien ingericht. Dus daarvoor hebben we een programma. Dat is met name verdieping of verrijking. Eh... En als ze meer dan een jaar vooruit zijn, dan kijken we vaak of kinderen, dat gebeurt incidenteel, maar dan kijken we of kinderen al eerder naar het voortgezet onderwijs kunnen. Dan maken we die stap vaak.

O: Maar die fase zeventien en achttien die zitten wel in groep acht bij elkaar dan? Een soort plusgroep.

D: Ja, ja, zo moet je dat een beetje zien. Wat ik zelf wel jammer vindt is dat die beweging eruit is gegaan van het af en toe in een ander groepje instructie volgen. Eh... Om meerdere redenen. Sowieso de rijkom van andere kinderen en andere leerkrachten mis je daardoor. En je creëert toch redelijk homogene groepen. In mijn beleving leren kinderen juist ook door de niveaoverschillen die er in een groep zijn. En dat vind ik sowieso het nadeel van Faseonderwijs an sich. Wat we wel zien is dat de resultaten hier op school gewoon goed zijn, eigenlijk altijd boven gemiddeld. Dus eh... Ik kan ook niet hard maken dat we dat wat anders zouden moeten organiseren. Dus ik verklaar het eigenlijk een beetje met het feit dat we het gewoon, eigenlijk onze differentiatie door het Faseonderwijs goed op orde hebben. Dat is een beetje mijn conclusie nu ik hier een jaar rondloop.

O: Oké. En als je een theorie mocht bedenken die bij het Faseonderwijs hoort... Wij hebben natuurlijk zelf al research gedaan en er is eigenlijk vrij weinig bekend over het Faseonderwijs. Als je nu zelf een theorie mocht benoemen die aansluit bij het Faseonderwijs, welke zou dat dan zijn? Een naam, of leertheorie...

D: Theorieën worden vaak genoemd naar persoon die het bedacht heeft, hè? Dus je zou er eigenlijk een persoon aan moeten hangen.

O: Bijvoorbeeld.

D: Wat ik gewoon heel sterk vind aan het Faseonderwijs is dat je loskomt van het leerstofjaarklassensysteem. Dus ik zou het 'het antileerstofjaarklassensysteem' theorie noemen of zo. Ja, hè? Ik vind het gewoon heel goed dat je verder kijkt dan alleen het programma en of je leerling in

het programma past. En Faseonderwijs dwingt je om daar anders mee om te gaan. Om meer, om beter naar kinderen te kijken. En eh... En actiever te zijn omdat je vaker beslismomenten hebt, dus je ziet dat leerkrachten hier heel erg gericht zijn op hoe ver is het kind nu eigenlijk, wat kan hij al? Het is wat minder van we zien in april wel een keer hoe ver we een keer zijn of zo.

O: En op welke gegevens baseren jullie het als een kind eerder mag doorstromen? Is dat dan enkel de mening van de leerkracht, of?

D: Eh dat is gewoon... Eh, we zijn wel erg gericht op de cognitieve vaardigheden, wat minder op... Vooral op kennis. Minder gericht op de andere ontwikkelingsgebieden, dus dat speelt hier op school heel sterk. Als je gewoon sterk bent in rekenen, sterk bent in taal, je spelling gewoon goed op orde is, je LVS systeem die dat ook bevestigt, dan eh... Maar goed, we kunnen niet altijd wachten op het LVS, omdat we al daarvoor beslissingen moeten nemen, dus de kinderen worden ook strak gevolgd in hun toetsen. En eh... Ja, daarin zitten gewoon bepaalde normen. Als we zeggen van oké, het kind scoort gewoon goed, nou, daaromheen ontwikkelt zich als persoon goed, dan kunnen we zeggen van oké, is het misschien handig om te kijken of hij of zij een fase doorkan. En dan wordt er ook wel eens even doorgetoetst. Wat voor... Als je... Als ze fase zeven over zouden slaan, wat zit er in zeven, wat beheerst het kind al. Nou, dan wordt er ook gewoon gekeken naar de hiaten of daar in het programma nog wat aanpassingen moeten volgen.

O: En waar komt het Faseonderwijs vandaan?

D: Goede vraag.

O: Heb je enig idee?

D: Nee, ik heb eigenlijk geen idee (...) Eh... Maar dat is een goede vraag! Ik heb ook zelf toen ik hier solliciteerde ook geprobeerd om daar wat onderzoek naar te doen van ja, waar komt dat eigenlijk vandaan en dan is er ook nog een of andere vage website over het Faseonderwijs. Die zullen jullie vast ook gezien. En die is volgens mij ook van een welwillende goedbedoelde persoon die dit belangrijk vindt, maar het is niet echt, ik heb het niet echt kunnen achterhalen. En ik weet wel dat er in andere delen van de wereld wel systemen zijn die daar een beetje op lijken, maar ook daar heb ik niet gevonden, ik heb geen Zweeds model gevonden of misschien jullie wel?

O: Nee.

D: Nee. Dus wat dat betreft is het wel grappig, want het is volgens mij gewoon een beetje ontstaan uit een creatieve gedachte van een schooldirecteur die bedacht heeft van dit zou nog wel eens aardig kunnen zijn, we knippen dat eens even op. Zo, zo, dat is mijn conclusie.

O: Nou, dat ligt aardig in de buurt!

D: Ja?

O: Tenminste, wat wij er van gevonden hebben

O: En je weet dus eigenlijk ook niet hoe dat toentertijd, toen het hier ingevoerd werd, hoe dat gegaan is?

D: Nee, wat ik weet is dat mijn voorganger die hier negen jaar directeur is geweest, die heeft dat hier opgezet. En dat was vrij... Hij had daar zijn ideeën over en zo ging het. En zo werd het ook uitgevoerd. En als je hier kwam werken, dan wist je van, ja, dan werkt het zo en daar heb je het mee

te doen. Het is dus niet een visietraject geweest van onderaf, maar een...

O: Van bovenaf.

D: Van bovenaf opgelegd in zekere zin. Eh... Maar het heeft de school wel groot gemaakt. We zijn denk ik de grootste school in de wijk en staan goed aangeschreven. En als je dan vraagt aan de ouders, dat heb ik onlangs gedaan en daarom kan ik het ook zeggen, waarom hebben jullie voor de school gekozen, dan komt het Faseonderwijs en het idee dat je kinderen meer recht doet in hun ontwikkeling, komt daardoor, komt wel... wordt vaak genoemd.

O: Dus het is wel een bewuste keuze van ouders om hun kind hier naartoe te sturen, omdat het Faseonderwijs is?

D: Ja, dat wordt wel genoemd. Dus dat geldt natuurlijk niet in alle gevallen, maar is een van de dingen die je wel vaak hoort. En eh... En er wordt ook goed gescoord, men vindt de sfeer hier redelijk goed en het praatje in de buurt, hè, daar gaat het dan vaak om. Men is redelijk tevreden over de school. En er is hier ook niet zo veel gedoe geweest. In de scholen waar gedoe is...

O: Ja, dat gaat ook zo rond.

D: Dat gaat heel snel rond, ja. Dus eh... Zo een beetje.

O: Hebben jullie wel eens contact met andere Faseonderwijsscholen?

D: Ja, dat heb ik gevraagd, volgens mij hadden wij het daar telefonisch ook over. Want ik dacht van deze school zit vast bij een groepje of zo en proberen daar samen van elkaar te leren en weet ik veel wat. Maar dat is dus niet zo. We staan echt los van elke ander school dan ook met Faseonderwijs. Daar heb ik mij ook ernstig over verwonderd.

O: Zou je dat wel graag willen, meer contact met andere scholen?

D: Ja, uiteraard. Ik vind het heel raar dat je een redelijk specifiek concept, eigenlijk is het veel specifiek nog dan bijvoorbeeld Dalton of andere vormen van onderwijs, dat die elkaar niet gevonden hebben. Dat die niets met elkaar doen is eigenlijk heel raar. Dus ik weet niet wat dat voor autistisch trekje is

(...)

D: Wij lopen, en dat zal op ander scholen niet anders zijn, tegen de beperkingen van het systeem aan. En er zitten wel allerlei knelpunten in die je in een leerstofjaarklassensysteem minder ervaart. En ik ben wel heel benieuwd hoe andere scholen dat doen. Dus dat is wel eentje waarvan ik zelf, nou, in ieder geval acht ik de kans vrij groot dat ik tussen nu en een half jaar wel wat scholen benader. Bijvoorbeeld de school in Utrecht.

O: De Klimroos

D: Ja, dat zijn wel scholen die in mijn beleving daar ook gewoon goed over nagedacht hebben en daar ben ik wel benieuwd hoe zij bijvoorbeeld omgaan met die... Waar wij bijvoorbeeld tegenaan lopen is in die kleuterfase, in hoeverre ga je daar op basis van toetsgegevens al versnellen? Als je... We merken dat soms kinderen die we in die fase door willen schuiven, dat die dan in de middenbouw toch aanlopen weer tegen hun grenzen en soms te snel doorgeschoven zijn en dan moeten ze soms weer een pas op de plaats maken. Nou, ben benieuwd of andere scholen daar ook tegenaan lopen.

En ook de organiseerbaarheid van een fase vijf, halverwege het schooljaar, hè, dan moet je... Als je... Kinderen komen zeg maar halverwege het schooljaar binnen, dan zou je eigenlijk moeten beginnen met een fase één en dat doen we ook. Eh... Maar soms heb je maar een paar kinderen in een fase waar je dan niet een hele groep van kunt maken, dus je zit ook vaak met de vorming van groepen. Je moet op een gegeven moment weer een instroomgroep maken en het aantal kinderen past dan weer niet bij het aantal wat je in een fase hebt, dus, dus... Vooral het organisatorische stuk daaromheen, hoe past het allemaal, en dat zit met name tussen de groepen twee en drie, daar begint het vaak knijp te lopen. In ieder geval speelt dat hier heel sterk. Leerkrachten in groep twee, die krijgen het dan niet voor elkaar om in de groep een fase vijf te starten, want dat vraagt veel instructie instructie met letters en... Eigenlijk moet je vier, vijf keer op een dag wel een half uur met die groep aan de slag kunnen. Terwijl die fase vier kinderen vaak niet zelfstandig genoeg zijn om zichzelf te redden. Nou ja, dat zijn problemen waar van wij zeggen hoe doen andere scholen... Nou ja, dat denk ik dan. Hoe lossen zij dat op en hoe organiseren zij dat? Gaan die kinderen dan uit de groep naar een andere klas of? Nou ja, en nou hebben wij nog heel veel kinderen dus bij ons zou het goed te organiseren moeten zijn, maar er zijn ook fasescholen die veel kleiner zijn. Als zij dat al kunnen tackelen, waarom kunnen wij dat dan niet? In ieder geval de grootste reden om contact op te nemen met andere scholen.

(...)

O: Je hebt net al een aantal beperkende factoren genoemd. Dat is dus vooral organisatorisch. En wat nog meer?

D: Nou, er zijn een aantal knelpunten, maar wat ik net noemde is wel een van de belangrijkste. Dat je voor je gevoel in die kleutergroepen te weinig zelfstandigheid ervaart om op een gegeven moment voldoende instructie te geven aan een andere fase eh... Dus dan neig je om nog homogener te gaan groeperen. Tegelijkertijd denk ik van ja, dat moet je misschien juist niet willen in verband met het van elkaar leren. Dus daar... Nou, daar worstelen we nu mee. We zitten op school in een heroriëntatie van de visie. En dit is een van de dingen die naar voren komt. Wat verder speelt is hetzelfde in de bovenbouw, waarin je wat ik net al aangaf, soms vier fases in een groep hebt, waardoor leerkrachten soms zeggen van hoe moet ik dat allemaal nog organiseren. En vanuit het verleden is er juist voor gekozen om dat in de groepen te houden, omdat het heen en weer lopen van de een naar de andere leerkracht ook tot nadelen heeft geleid, omdat je het zicht op kinderen was bijvoorbeeld een van de problemen... De vaste leerkrachten, de eigen leerkrachten, raken het zicht op de ontwikkeling van de eigen leerlingen kwijt. Dus er moest steeds teruggekoppeld worden tussen de leerkrachten wat goed gaat, oh, dit gaat wat minder goed, dit ging niet zo goed. Maar goed, als je dat met vier collega's moet doen voor zestien kinderen, ja, dat krijg je niet meer rondgepraat. Dus dat zijn allemaal dingen waardoor het al weer anders gaat en dan loop je ook tegen de grenzen van het systeem aan. Dus eh... Wat we nu hier hebben, dat de leerkrachten zeggen van ik ga nu toch maar die kinderen die dan op de grens zitten, waarvan we vijf jaar geleden zeiden: "doorschuiven", dan zeggen we nu: "laten we die toch maar even vasthouden". Anders krijg je dat aanbod niet goed voor elkaar en dat is voor het



kind ook niet goed. Maar uiteindelijk zeggen de ouders dan van ja, daarvoor hebben we nu net voor jullie school gekozen. Daar wringt het. Dat zijn in de kern de grootste problemen die we rondom die fases ervaren. Desondanks zijn we er nog steeds heel blij mee, omdat het gewoon wel leidt tot hele goed prestaties.

O: Dus jullie zijn wel van plan om dit concept vast te houden en dan eventueel te kunnen verbeteren.

D: Ja, wat we nu aan het onderzoeken zijn is of je... En een beetje aan het kneden zijn en aan het ploegen en aan het zaaien... Om te kijken of we langzamerhand toekunnen naar een situatie waarin we wat anders omgaan met die groeieringsvormen in de onderbouw, want daar zijn de knelpunten het grootst. En ik vind dat als je kijkt naar kinderen hoe die zich daadwerkelijk ontwikkelen in die leeftijd en dat is zo, dan doe je met Faseonderwijs wat zo is ingericht per definitie geen recht het kind en zou je misschien in die leeftijdsgroep wat anders om moeten gaan met de inrichting van je fasen. Daar iets flexibeler mee om moet gaan, waardoor je de druk van het systeem wat eraf haalt.

(...)

D: Dus de alternatieven zouden kunnen zijn zoiets al bij eh... Utrecht, wat je net beschreef. Of anders iets wat meer in de traditionele zin het organiseren en pas vanaf groep drie het echte Faseonderwijs start. En dan in mijn beleving meer recht doet aan hoe kinderen zich daadwerkelijk ontwikkelen, want dat loopt niet netjes langs een lijn. En dan zou je bijvoorbeeld meer thematisch of wat meer in clusters kunnen aanbieden, waarin je daar dan wel weer differentiatie in aanbiedt. Maar dat zijn zo wat gedachten die voorzichtig opborrelen bij de mensen en dat is ook wel de bedoeling om ze daar over na te laten denken.

O: Dus daar zijn jullie gewoon nog zoekende in.

O: Ja, ik merk in ieder geval, hè... Toen ik hier binnen kwam dan vraag je: "Wat is nu sterk aan deze school, wat vind je niet goed aan deze school?". Toen kwam daar in ieder geval heel erg naar voren dat daar men heel erg een problemen ervaart en dan moet je daar wat mee. Ze zijn ook heel erg gewend dat de directie dat voor hen gaat bedenken wat er dan moet gebeuren. En dat doe ik niet, dat moeten ze zelf maar bedenken. Dat vraagt even wat tijd om die houding daarin anders te krijgen.

O: En wat zijn nu echt de succesfactoren van het Faseonderwijs op deze school?

D: Nou ja, sowieso de resultaten op de cognitieve vakgebieden. Dus de instrumentele vaardigheden, taal, rekenen, lezen, spelling. Daar scoren ze gewoon echt goed op. Dat betekent dat het succes zit hem een beetje in het programmatische karakter ook wel, op die vakgebieden.

O: Hoe bedoel je dat?

D: Nou, we hebben dat zeer strak georganiseerd in die fase. We hebben heel goed gekeken naar wat bied je aan, wat bied je niet aan? Langs welke lijn doen we dat? Tussendoelen zijn helder. Daar wordt ook heel strak op gestuurd, zeg maar. Vandaar dat leerkrachten soms het gevoel hebben van ik ben lesmoe en ik moet het uitvoeren zoals we hebben afgesproken, maar tegelijkertijd vallen er weinig kinderen tussen wal en schip. We trekken ze allemaal mee. En dat heeft wel te maken met het feit dat je het heel strak in die fase hebt georganiseerd en dat er een kortere tijdspanne is die ook voor een leerkracht goed te overzien is. Je weet, het is makkelijker om te weten in een half jaar moet ik dit en

dit en dit bereiken met de kinderen. Eh... Als ik voor een heel jaar moet overzien, nou ja, dat is best lang. Dus ik heb, dat is gevoelsmatig, want ik kan het niet bewijzen, maar dat is wat ik meen te zien. Leerkrachten weten heel goed weten van... Ik merk het bijvoorbeeld aan, als er dingen tussendoorkomen in het programma, bijvoorbeeld zo'n week... Oké, maar dan zit ik met mijn programma hier en daar. Ze zijn heel erg aan het kijken van hoe krijg ik dat goed er doorheen. Dus de, ja. Dat programmatische, en dat sluit ook een beetje aan op Marzano, het goed in beeld hebben van je tussendoelen en daar goed op sturen en je kinderen goed in beeld hebben. Het is niet helemaal Marzano natuurlijk, maar er zitten wel elementen in die daar mee te maken hebben. En je ook gewoon je differentiatie goed georganiseerd hebben, omdat je dat al voorgestructureerd hebt zeg maar en niet in je les zelf nog moet kijken van oké, welk groepje moet ik wat extra aanbieden of zo. Dat is al een lijn, die lijn ligt er al en het is al bekend wie er in moeten en wie er in zit. Dat stuk is gewoon heel... Ik denk dat dat de kern is waarom het zo goed werkt. En het feit dat ouders het idee hebben en ook daadwerkelijk kinderen sneller of minder snel door de school gaan, vind ik ook, voelt in ieder geval goed. We hebben in ieder geval het idee van, oké, we kunnen iets beter tegemoet komen aan de kinderen.

O: Duidelijk.

## Bijlage 7 Transcriptie Mevrouw Streng (Andersenschool)

D: In 1998 toen werkte ik in Houten...eh.

O: Op het Klavertje Vier?

D: Ja, op het Klavertje Vier. Een hoop gedoe geweest daar geweest op school, een hoop ellende eh...veel directeurswisselingen en nou ja noem maar op. Er was een nieuwe directeur en die had eh...een keer onder de douche gestaan en toen had hij bedacht van waarom werken we in scholen toch in hele jaren in plaats van met halve eh...of nee waarom werken we toch met hele jaren. Kinderen moeten een heel jaar blijven zitten, moeten alles nouja, alles is in hele jaren. Dus dat gooide die op een studiedag gooide die eh...ja die opmerking in het team. En toen werd ik helemaal enthousiast, want ik had een aantal jaren de kleuters gedraaid en ik was daarna meegegaan met een groep kleuters naar groep 3. En toen viel het mij op dat alles wat je met de kleuters doet, dat je dat in groep 3 nog een keer doet. Dat wist ik niet van tevoren, want ik had ik had nog nooit een groep 3 gedaan en ik dacht elke keer van nou wanneer gaan we nou weer is wat nieuws doen. Eigenlijk deed je precies dezelfde oefeningen met de kleuters die je ook in groep 3 deed, alleen je moest nu heel erg op letten dat die letters ingeprent werden. En ik dacht van nou die die kinderen van groep 2, het laatste half jaar zitten die in een kleuterklas met allemaal kinderen die denken: huh wat gebeurt er allemaal, want dan ben je met dat voorbereidend lezen bezig. Nou dat wordt een veel betere combinatie als je dat bij mekaar gaat doen. Ik was IB'er en dat plan begon zo al zo te werken en hij wou nog wel drie keer per jaar of vier keer per jaar een overgang, nou ik denk dat is allemaal veelte veel. Laten we met halve jaren gaan doen, dus nou team was helemaal enthousiast die wilden dat ook graag doen. Nou zouden we een jaar de tijd nemen om het voor te bereiden en daarna eh...dan moest het gaan gebeuren. Het nieuwe schooljaar brak aan en nou iedereen was druk met de waan van de dag en het werd oktober en november, het werd december en 'ja we moeten maar is gaan beginnen met de voorbereidingen, ja, ja, ja'. 'Het kan nou niet meer we hebben veel te weinig tijd'. Nou zij naar de directeur toe en zeiden collega's: 'Het kan niet meer veel te weinig tijd'. Maar ja zegt hij als we nou nog een jaar uitstellen, ja dan dan eh... zitten we volgend jaar weer dat alle tijd voorbij is en door onze vingers door laten glippen. Dus we zijn toen toch aan het uitwerken gegaan en eh... Wij zijn toen, oh nee later toen hadden we eh... dat concept bedacht en toen kregen we ook van het ministerie uit kregen we nog wat extra geld om het verder te ontwikkelen. We zijn het gaan eh... we zijn aan het werk gegaan, zeg maar, en we zijn begonnen. Eh... Dat hield in dat we per half jaar een aantal doelen op een rijtje hadden gezet en dat we wisten van nou in dit halve jaar, moeten we die doelen gaan behalen. En nou ja dan kon je de methode wat meer loslaten. Dat was héél spannend, zeker voor degene die groep 3 gewend was om te doen, want die methodes zijn allemaal heel gestructureerd en heel goed voorbereid. Zij liet dat los en oh gaat dat wel goed, gaat dat wel goed. We hadden in het begin crisisoverleg en dat was allemaal heel spannend. Tot het eerste toetsmoment daar was en toen bleek dat alle kinderen op de cito's allemaal een A haalde. De hele groep zat echt eh... nou ja op het hoogste niveau. Dus nou dat gaf moet en toen zijn we doorgedaan en eh... wij hebben in die tijd langzaam maar zeker de doelen nog beter omschreven per fase. Nou, alles wat meer aangepast. In die tijd, we hebben het over 1998, toen hadden de methodes, die

hadden eigenlijk maar één leerlijn. Als je tegenwoordig methodes ziet, dan heb je pluswerk en je hebt minwerk zeg maar en je hebt voor alle niveaus kan je, of tenminste voor meer niveaus, kan je werk op maat bieden. Dat was er toen nog niet, daarom was het in die tijd een hele goede optie. Als het nu zou zijn, 2013, dan zouden we dat nooit meer gaan doen. Want we hebben heel veel met de methodes eh... zijn we aan de slag gegaan om die allemaal uit te pluizen en te doen. Dat hoeft nu allemaal niet meer.

O: Dat wordt al aangeboden.

D: Precies. Dus dat betekent dat ook dat in die tijd, kijk wij deden dat en we waren enthousiast, het resultaat was goed. Eh... De school groeide enorm, we kregen eh... we kregen geld van het ministerie om het verder te ontwikkelen, we wonnen de Utrechtse Onderwijsprijs. Toen had ik op een dag de stoute schoenen aangetrokken en ik belde Zon Ijsselgroep, dat is zo'n nascholings instituut, ik zei: 'Joh, we hebben iets leuks, dat willen we eigenlijk wel op de markt brengen'. Dus nou, praatje gehad en toen eh... stelden wij de school open voor mensen die er ook naar wilde kijken, hoe wij dat dan deden. Dus er werd wat reclame voor gemaakt en er werd bekendheid aangegeven. Langzaam maar zeker kwamen heel veel mensen, die kwamen eh... bij ons horen hoe wij dat deden. Met name scholen waar het even niet zo goed mee ging of die dachten we moeten onze school een impuls geven om hem weer nou.. En die zijn daar, die zijn daar mee aan de slag gegaan en heel wisselend, soms kwam een school alleen maar even kijken en dachten: oh dat kunnen wij ook en helemaal op eigen houtje verder gegaan. Er zijn ook scholen die hebben mij ingehuurd om een aantal dagen of dagdelen of teamvergaderingen bij te wonen of uit te pluizen of nou ja noem maar op. Deze school was daar ook één van, die wilden ook graag dat ik hier kwam helpen. Kijk, het is een heel, het was een heel mooi systeem in die tijd. Het is nu nog steeds een mooi systeem. Eh... Maar heel veel van de dingen die we toen deden en bedachten, die zijn nu niet meer nodig. Het is nu eigenlijk, ja het is nu heel anders, het Faseonderwijs, dan het aanvankelijk was. Nou deze school die eh... Eh... In eerste instantie zijn ze alleen komen kijken, zijn ze het zelf gaan invoeren, hebben ze ook een schoolbegeleider van buiten ingehuurd. Maar die had het niet helemaal begrepen, want die maakte er echt ook combinatiegroepen van, dus niet eh... Ja, als je het goed doet dan kan een kind wat heel snel leert, bijvoorbeeld een half jaar over twee fases doen. Maar als je het maakt dat twee, dat het als combinatiegroep draait, ja dan kan je eigenlijk nooit een half jaar overslaan of of snapje...

O: En de combinatiegroepen, hoe dan? Welke combinaties, dan in fases of...

D: Ze deden wel twee fases, maar ze hielden die twee fases heel strak gescheiden. Fase 4 jullie gaan nu dit doen en fase 5 gaat nu dat doen. En dan deden ze het zelfs ook in de bovenbouw. Wij zijn altijd gestopt op het moment dat je de bovenbouw ingaat, omdat je in de bovenbouw kun je al heel anders differentiëren. Daar hoef je een kind niet meer vooruit te laten lopen. Kijk, een kleuter die kan lezen die moet je lekker leesdingen geven. Maar je hoeft echt niet in de bovenbouw, hoef je kinderen niet een half jaar vooruit te laten lopen. Daar win je niks mee, want ze gaan toch allemaal op het zelfde moment naar het Voortgezet Onderwijs. Je moet zorgen in de bovenbouw, als kinderen meer kunnen, dat je de stof verbreed. Dus dat je ook moeilijkere dingen aanbied die ze nog normaal gesproken niet krijgen. Je moet ze niet door laten rennen in dat standaard eh... pakketje. Snap je, dus dat eh... dat maakt veel verschil. Nou, eh... school hier was echt aan het rommelen, vond ik. En toen ging de

directeur weg, een nieuwe, weer weg, een nieuwe, weer weg, nou zeven directeurs in drie jaar tijd. Toen zat hier een interim en die kwam bij mij en die zegt, ja ze zijn hier aan het invoeren, maar het loopt allemaal niet dus zou jij hier geen directeur willen worden. Dus nou toen heb ik ja gezegd, na lang wikken en wegen. En toen hebben we het hier ja, vrij ingrijpend, in korte tijd hebben we het weer eh goed opgezet. Het toeval wil dat hier anderhalf jaar geleden dat er in Woerden een groep was met hoogbegaafde kinderen, een eh... Leonardoschool. Dat combineerde niet goed met de school waar de kinderen zaten. Toen zei mijn schoolbestuur van goh jij staat in een wijk met je school waar eh... nou ja veel dure huizen, goed opgeleide ouders. Daar zitten veel kinderen die ook dicht tegen het hoogbegaafd aan zitten of misschien al wel hoogbegaafd zijn. Kan jij die kinderen niet in je school opnemen. Nou eh... dat dat eh... hebben we toen gedaan. En toen hebben we een aparte afdeling met drie groepen, met hoogbegaafde kinderen, dus we hebben nu zestig kinderen hier die vanaf groep 4 op school, die ander onderwijs krijgen: top-down in plaats van bottom-up. En eh... dan zie je dat die kinderen die in dat HB-onderwijs zitten dat die ook weer broertjes en zusjes meebrengen. Die broertjes en zusjes die zijn vaak ook weer wat slimmer. En die broertjes en zusjes kennen ook weer wat kinderen die wat slimmer zijn. En wat gebeurt er nou, nou zie ik in de onderbouw zie ik, hebben wij ook heel veel hele slimme kinderen.

D: (laat tabelletje zien) Dit is de normale leerlijn, anderhalf jaar zit je in fase 1, 2 en 3. Een jaar in fase 4 en 5 en anderhalf jaar in 6, 7 en 8. Soms heb je kinderen die hebben wat meer tijd nodig, nou die zitten misschien dan wel twee jaar in deze groep. Of ze zitten niet één jaar, maar zitten anderhalf jaar erover om dat aanvankelijk leesproces onder de knie te krijgen. We hebben dus ook kinderen, die gaan er heel snel door heen, zo hebben we nu een jongetje die is net, in oktober is hij vier geworden, die is nu dus vier en een half. Die zit nu al in deze groep, want die kwam binnen en die kon al lezen. Die is bezig met worteltrekken en de landen van de wereld en welke vlaggen erbij horen, wat de hoofdsteden zijn. Het is eigenlijk heel sneu hoor, want het is een heel heel eenzaam kind eigenlijk. Maar goed, hij zit dus al hier, dus nu zien we ook kinderen die al heel erg versneld door die fases heen gaan. En dat kan, op het moment dat je dat Faseonderwijs goed georganiseerd hebt, dus dat je weet welke stappen je kan overslaan, wat je wel en niet kan doen. En als je durft voor te toetsen en dan ziet van hé, dit kind beheerst al heel veel op het rekengebied, nou dan hoeft hij dat niet allemaal te blijven doen en oefenen. Dan kan je stapjes overslaan en dan kan je verbreding aanbieden. Dus nu worden de fases soms versneld en dan gaan ze op een zeker moment naar dat hoogbegaafden onderwijs.

O: Dat sluit dan bij jullie heel goed aan, want het reguliere onderwijs om het zo te zeggen, zouden de kinderen na fase 8 weer geremd worden. Stel dat ze heel snel zijn, dan zouden ze na de laatste fase weer met de gewone leerstof mee moeten doen.

D: Ja precies. Dit sluit aan want hier kan je gewoon, kan je gewoon wel zes jaar inzitten.

O: Dat laatste stuk is ondervangen.

O: Die 6-7-8 is dat altijd één groep zeg maar, hebben jullie dat bij elkaar?

D: Nou dat is wel het streven, maar je hebt lang niet altijd de aantallen, waarin je dat kan realiseren.

O: Kinderen of leerkrachten?

D: Aantal kinderen. Je krijgt op grond van ongeveer 23 kinderen een leerkracht. Kijk, maar als je dan bijvoorbeeld daar dertig kinderen in moet zetten, dan kan je wel eens zeggen van nou het is handiger om fase 6 bij fase 5 te houden. Want snap je, dus dat is gewoon getalsmatig komt het niet altijd uit, zoals je dat het liefste wilt. Maar de basis moet wel zijn dat die fase 4 en 5 in ieder geval in één klas zitten. En dat daar is een keer een fase 3 bijzit of een fase 6 bijzit, daar ontkom je niet altijd aan.

O: Hoe is het nu op school? Dit jaar? Is het nu wel helemaal zoals je wilt?

D: We hebben nu de 4-5-6 bij elkaar zitten, dus er zitten wat fase 4 kinderen bij, ja. En de rest zit wel op de plek. Maar dat gaat goed, weet je dat waren ook maar vier kinderen, dus dat was niet zo'n probleem. Maar wij zijn eh... aan het groeien, tenminste we zijn in één jaar gegroeid van 148 naar 200 kinderen, en eh... voor het nieuwe jaar zie ik nu dat ik eh... voldoende kinderen heb zeg maar om een goede indeling te maken. Nou wordt het misschien wel weer te veel. Dat is dan wel weer lastig (lacht).

O: Ik heb ook wel op een andere school gehoord dat ze graag die fases, of leeftijden bij elkaar willen hebben, gezien de sociaal emotionele ontwikkeling zeg maar. Bij jullie maakt het niet zo heel veel uit of die kinderen of nou 6 daar bij zit of..

D: Jawel hoor, je merkt wel dat de eh... het is wel fijn dat ze hier bijvoorbeeld een half jaartje de oudste zijn en een half jaartje de jongste zijn. En zo een enkele keer zit er wel eens een kind bij wat heel jonger is, maar veel mensen denken dat hoogbegaafde kinderen achterlopen in de sociaal emotionele ontwikkeling, maar meestal lopen ze juist een beetje voor. Dat is een misverstand. Als een kleuter met zand gooit, dan moet een andere kleuter eigenlijk teruggooien. Dat is wat wij normaal vinden. Als die kleuter denkt: 'hm hij gooit met zand, ik ga een stapje opzij, dan kan hij mij niet meer raken'. Dan denkt men over het algemeen, oh dat kind kan niet voor zichzelf opkomen. Maar dat is het niet, hij denkt gewoon al verder en weet dat als hij teruggooit dan krijg je een gevecht en daar heeft hij geen zin in dus hij zet een stapje opzij, snap je. Over het algemeen is men geneigd dat te labelen als een achterstand in de sociale ontwikkeling, maar dat is gewoon niet zo. Sociaal emotioneel zijn zij vaak al op het niveau van de andere kinderen. Dat is ook waarom hoogbegaafde kinderen vaak zo eenzaam zijn. Omdat ze niet snappen waarom iedereen doet wat ze doen.

O: Wij hebben gehoord dat, in die tijd van het ontstaan, zo 120 faseonderwijsscholen waren. En nu...

D: Ja, klopt. Nu, ik heb geen idee.

O: Hoe zou het kunnen komen dat het zo weer, dat sommige het hebben losgelaten?

D: Je moet boven de stof kunnen staan als leerkracht en lang niet alle leerkrachten kunnen dat. Dan ga je, dat ze het heel spastisch gaan hanteren, dat ze gewoon de handleiding doorwerken. Dan levert het gewoon geen meerwaarde op. Je moet er ook echt achter staan, weet je. Als het scholen zijn, veel scholen begonnen eraan omdat ze te klein werden of weet je wel. Dachten we gaan iets speciaals brengen, dan komen de kinderen wel weer. Ja, dat is niet in alle gevallen gelukt. Als het dan niet lukt, dan stoppen ze er ook weer mee. Het is jammer, en dat vind ik met heel veel dingen in het onderwijs, men doet vaak dingen, omdat ze meer kinderen willen hebben, omdat ze willen groeien. Je moet dingen doen, omdat je qua visie ervan overtuigt bent dat dat beter is voor de kinderen. Niet omdat je denkt nou dat levert ons een heleboel kinderen op, snap je. En dat is een

uitgangspunt, dat veel scholen toch wel hanteerden.

O: Vind je het dan niet vreemd dat er zoveel scholen zijn die een eigen draai hebben gegeven aan het onderwijs? Wat mij erg opvalt, we hebben nu zes scholen gehad en iedereen, onze eerste vraag is altijd: wat houdt het Faseonderwijs in, dan krijg je eigenlijk altijd hetzelfde riedeltje. Het sluit aan op de ontwikkeling van de kinderen, scholen weten precies wat het eigenlijk inhoudt, de verantwoording is allemaal hetzelfde, maar elke school vult het weer op zijn eigen manier in. Vind je dat niet vreemd?

D: Ja, weet je waar dat mee te maken heeft, wij hadden dat toen bedacht en wij hadden daar beelden bij en we wisten ook waarom eh... waarom we dingen deden, maar schoolbegeleidingsdiensten die zagen daar ook wel brood in en die riepen: Kom maar op hoor, ik help je wel met het ontwikkelen van het Faseonderwijs. Die gingen weer een hele eigen richting eraan geven. Dus ja zo is dat ontstaan. We hebben heel even hebben we een soort merkrecht, heet dat, hebben we eh... gedaan. Dat betekent dat alleen wij, zeg maar, aan andere scholen mochten overdragen, dus dat andere instanties dat niet mochten doen. Maar ja, je komt er niet achter, weet je als een schoolbegeleidingsdienst dat doet.

O: Als ze het net een andere naam geven en ook op zo'n manier invullen.

O: En is het dan meer een onderwijsstroming of een organisatievorm?

D: Het is vooral een organisatievorm, absoluut ja. Hier zit geen Maria Montessori ofzo. Het is, het was een oplossing voor een aantal problemen die er in die tijd leefden. Iedereen had moeite met de overgang van groep 2 naar groep 3. Ik bedoel integratie was al een groot woord en iedereen maakte. Maar ja het was niet zo, ik bedoel, die scholen waren niet geïntegreerd, want die kleuters kregen allemaal van die voorbereidende oefeningen en vanaf dag1 in groep 3 begon je toch weer met het woordje boom-roos-vis-vuur. Of je nou al kon lezen of niet, iedereen moest gewoon meedoen, nou ja dat is een probleem en ook het zitten blijven vind ik ook een probleem. Dat was toen ook. Dan moet een kind een heel jaar over doen, ja, nou ja begint hij ook weer van voor af aan terwijl hij heel veel dingen al wel beheerst. Dus wij hebben een organisatievorm gekozen waardoor je wel gedwongen wordt om af te wijken van het klassieke systeem. Ja, alle veranderingen in het onderwijs die vallen vaak na een paar weken of maanden vallen ze weer terug in. Dan spreek je met het team af van nou we gaan het anders doen, nou we gaan hop hop hop dat. En dan zie je dat de leerkrachten de een na de ander valt weer terug in zijn oude systeem, want dat zijn ze gewend. Kijk, en door de organisatie zo om te gooien, kon dat niet meer, niemand kon terugvallen. Zo hebben we wel een hele mooie ontwikkeling gemaakt. Maar ik zou nu geen enkele school meer aanraden om met Faseonderwijs te gaan werken.

O: Waarom dan precies niet?

D: Nou, omdat je nu heel veel andere mooie gelegenheden hebt of mooie mogelijkheden hebt om daarmee aan het werk te gaan.

O: Zoals?

D: Nou ja, wat ik net al zeg de methodes die bieden genoeg verdieping en verrijking en je kunt eh... niveaugroepen maken. Je kunt gewoon heel veel kanten op. Ik zou wel aanraden om te werken, zoals deze leerkrachten werken, kijken van wat het kind al kan en vooral aanbieden wat nieuw is of wat belangrijk is om het kind de volgende stap in de ontwikkeling te laten zetten. Dat zou ik wel doen,

maar om nou te zeggen van nou gooi je groepen omver en maak allemaal halve jaren en... neuh dat zou ik nu niet meer doen. Ik zou nu weer wat nieuws ontdekken, geloof ik. Ja, ja we zijn twintig jaar verder en dan denk ik ja het onderwijs is nu sowieso heel anders dus ja. Dan moet je ook weer gaan kijken van wat zijn de problemen van nu en hoe kun je daar een oplossing voor vinden.

O: Grappig dat je dat zegt, want je werkt toch op een Faseonderwijsschool.

D: Ja, het is zelfs mijn eigen kindje. Ben ik apetrots op hoor dat ik dat bedacht heb en dat daar 120 scholen mee gingen werken, alleen je moet wel reeel blijven, we zitten niet meer in 1998, we zijn een paar jaar verder. Alles is ontwikkeld, dus ja dat moet ook mee ontwikkelen. Kijk, en hier, het draait lekker, het draait fantastisch, dus ja waarom zouden we teruggaan naar het klassikale. Nee, dit is perfect. Maar ja, je moet, een aantal scholen die zijn met Faseonderwijs begonnen die hebben dat concept omarmd, die zijn daar mee gaan werken en die denken ziezo, we zijn er. Wij werken met Faseonderwijs. Ja zo is het niet, het moet gewoon weer verder en kijken hoe je dat dan, nou ja dat zie je dan hier. Stom toeval misschien, maar door de komst van die hoogbegaafde kinderen en dan zie je dat, wauw, dan zie je weer een kans om het nog weer beter en mooier te maken.

(...)

O: Hebben jullie contact met andere Faseonderwijsscholen?

D: Nee, eh... het is niet echt lopend. Ik heb nog een hele tijd met België contact gehad, daar zit in Brussel zit een Nederlandse school voor diplomaten kinderen zeg maar. Daar heb ik nog wel heel lang contact mee gehad, dat was ook wel erg leuk, want die zijn ook heel kritisch en eh... Die moesten ook nog meer bedenken, omdat kinderen daar al met drie jaar naar school gaan. Dat was erg leuk, want daar was de Belgische eh... eh... Belgische ministerie van Onderwijs was erg geïnteresseerd en inspectie was erg geïnteresseerd dus daar krijg het ook echt een hele positieve stempel mee, ook door de hoge heren. Maar ja, weet je, nee het is ook weer een keer klaar, je bent ook weer op zoek naar andere opties en ik vind het echt, die hoogbegaafde kinderen in mijn school vind ik echt een cadeautje. Ik dacht twee jaar geleden van ach doe niet zo moeilijk, hoogbegaafd, hier heb je een beetje extra werk, weet je wel, wees daar nu maar blij mee en doe maar niet zo moeilijk. En dan zie je ze hier en dan zie je die kinderen allemaal met van die witte snoetjes. De een heeft een eetprobleem en de ander een slaapstoornis en weet je wel. Dan zie je gewoon kinderen die eigenlijk heel ongelukkig die school binnen komen en dan langzamerhand opbloeien, omdat ze kinderen tegen komen die net zo zijn als zij. Dan denk ik van wauw!

O: Ja, heel mooi is dat!

D: Gaan jullie even mee om de school te bekijken?



## Bijlage 8 Transcriptie Graaf Reinaldschool

D: Even in de context plaatsend. De Graaf Reinaldschool is een grotere basisschool geweest binnen Oost. Dat betekent dat wij aan de overkant, waar je ook gebouwen ziet, die van onze Christelijke conculega's zijn. De gemeente heeft aan de rand van Gorinchem, dat is eigenlijk die kant op, de eerste brede school van Gorinchem gemaakt. En daar zijn acht groepen van de Graaf Reinaldschool toen naartoe gegaan, samen met een openbare school uit het dorpje Dalem, dus die zijn eigenlijk aan de rand van Gorinchem geplaatst. Eerst was echt een dependance, maar al heel snel heb je toch dat openbare scholen... Ja, het was een linker ingang en een rechter ingang, gaan we elkaar niet beconcurreren. Dat is een beetje absurd. In dezelfde stichting... Dus zij zijn toen samen opgegaan in de Merwerdonk, zoals die school nu heet. En wij zijn eigenlijk in afgeslankte vorm achtergebleven. En toen met het beeld van: hoe blijven wij ook nog beeld in de wijk. En wij wilde eigenlijk niet een heel nieuw concept in gaan voeren, omdat we zoiets hadden van er zijn een aantal sterke punten ook die wij binnen ons leerstofjaarklassensysteem en sowieso binnen de Graaf Reinaldschool kennen, maar we willen ons wel profileren. En we willen ons eigenlijk wel verbeteren op een aantal punten en dat zat hem met name in die overgang tussen groep twee en groep drie. Van het spelen leren van kleuters naar het echt op de stoelen zitten. En ook het versneld overgaan van kinderen. We hadden er een aantal leerlingen bij die dusdanig goed waren over de hele linie dat je echt ging zeggen van ja, die kunnen echt een leerjaar overslaan. Dat is voor kinderen in sociaal emotioneel opzicht veel. Dus dat waren zaken die bij het Faseonderwijs die we bij de Horizon destijds in Harmelen zijn gaan bekijken. Daar was Marco Brinkhuis toen directeur van. Daar heeft hij ook het een en ander opgezet en dat is met ons team de start geweest dat wij kennis maakten met het Faseonderwijs. En toen hadden we via internet al het nodige bekeken en wat toen heel erg aansloot bij de dingen die wij in het leerstofjaarklassensysteem misten.

O: Zoals?

D: De aansluiting groep twee drie, die overgang, daar is binnen het Faseonderwijs, omdat je eigenlijk de oudste kleuters en begin groep drie bij elkaar plaatst, en fase vier en vijf. Dus die overgang gaat eigenlijk heel geleidelijk, gaat vanzelf kan ik bijna wel zeggen. En ook de overgang van het zittenblijven, dat hoeft niet meer een heel jaar, maar dat doe je nu een half jaar, omdat een kind een jaar en dan alles overdoen, dat is ook eigenlijk vaak niet zo. Een half jaar is dan wat behapbaarder, waarbij ook sommige dingen niet binnen de combinatie combinatiefasegroepen, ook op een ander niveau makkelijker gedaan kunnen worden dan eerder het geval was. Dus dat zijn misschien wel de sterkste zaken daarin. En ik denk ook wel wat dat betreft, als je het verder bekijkt, het feit dat je eigenlijk kinderen leert toch wel heel zelfstandig te worden binnen deze manier van onderwijs. Eh... En dat je een instructie geeft in de verdere fase op het hoogste niveau, wat betekent dat voor sommige kinderen gaat het ineens over iets waarvan ze denken: oh dat is nieuw, maar eigenlijk is dat ook nog niet voor mij, want instructie op het hoogste niveau, verwerking ieder op zijn eigen niveau. Dus ze horen dingen, ze krijgen weer eens stukje herhaling. De andere... Er zit heel veel in deze manier van werken die wel grote voordelen kent, buiten één leerjaar bij elkaar. En dat zijn dingen die

we daarin meegenomen hebben en wat voor ons wel een heel sterk punt was om op die manier de Graaf Reinaldschool te profileren, want dat was wel de directe aanleiding.

O: En als je een omschrijving van het Faseonderwijs zou mogen geven in een paar zinnen, hoe zou je dat dan doen?

D: Dat is een lastige vraag, in een paar zinnen. Ik denk at het Faseonderwijs het onderwijs meer passend kan maken voor een kind.

O: Ja...

D: Dat je je onderwijs meer op maat kunt geven dan dat je dat eerder deed.

O: Oké, dat is een beetje de praktische uitwerking daarvan, maar als je echt een definitie mocht geven van het Faseonderwijs... Stel ik wist niet wat het was, hoe zou je het mij dan uitleggen?

D: Eh... Onderwijs verdeeld in halve jaren, waarbij er steeds doelen geformuleerd zijn die ze moeten halen voor ze verder kunnen naar de volgende fase, waardoor je dichter op de ontwikkeling van een kind kunt gaan zitten. Is die minder praktisch?

O: Ja, hoor. Duidelijk.

D: Dus dat is op zich dus wel met Faseonderwijs het grote verschil, dat je... We zijn geen vreemde dingen gaan doen met andere methodes. In principe hebben methodes vaak een A en een B boek en kun je in principe daar gaan kijken naar de lesstof die daarin staat. Maar wat we wel hebben gedaan is steeds lesdoelen bij elkaar gezocht die groepsdoorbrekend waren. En die maken dat je wat dat betreft voor het ene kind een verhaal geeft wat ze eigenlijk nog niet hebben gehoord en wat ze nog niet kennen en voor een ander kind wat het nog helemaal niet heeft gehad en het ook nog niet hoeft te kennen. Maar het kind in de hoogste fase die krijgt wel steeds die verwerking daarmee en het is steeds afgebakend in halve jaren, wat ons wel heel scherp heeft doen kijken naar de inhoud van de lesstof. En dat is toch wel heel sterk en zinvol en hoe leg je dat dan uit? Dus er is ook heel erg gekeken naar hoe methodes dat doen en hoe dat voor ons uitpakt. Meer dan dat voorheen deden, toen waren we toch meer methodevolgend. En daar is in principe niet direct iets kant en klaars voor. Dus qua omslag en voor de leerkrachten is het.. We zijn nu tot en met groep zeven, we hebben nog een traditionele groep acht die er zit. Het is wel een klus, wil je dat voor alle vakken en op een goede manier bij elkaar vinden.

O: Hoe lang werken jullie nu al met het Faseonderwijs?

D: volgens mij zijn wij ermee gestart in 2008.

O: Oké.

O: En jullie hebben het wel hetzelfde vormgegeven als op de Klimroos?

D: Ja.

O: Dus jullie intentie is wel om zestien fasen te bewerkstelligen?

D: Ja, en een zestien plus fase. Die gaat in 2015 ontstaan.

O: Oké.

D: Nou weet ik niet... Het klinkt gek, ik ken toch de Horizon zoals die was beter. In principe hebben zij daar richting de wereldoriëntatievakken wel andere dingen gedaan dan dat wij doen. In principe

blijven onze fases gewoon bij elkaar. En er is steeds uitgezocht welke onderwerpen je gaat pakken als het gaat om aardrijkskunde, geschiedenis en natuur. En dat kan de ene keer, laat maar zeggen, uit het boek van groep zeven zijn en de andere keer uit het boek van groep 6, dus dat wisselt. Maar in principe gaan wij uiteindelijk een zestien plus groep krijgen, waar op dit moment druk mee bezig zijn om binnen onze stichting, want wij maken deel uit van OVO, dat zijn alle openbare scholen in Gorinchem, als het gaat om PO, maar ook om VO-scholen. Dus de gesprekken zijn nu gestart van wij willen niet het gras wegmaaien voor het voortgezet onderwijs, maar wel willen wij kinderen herhaling en uitdaging en eigenlijk op alle niveaus van VMBO tot VWO, gaan bieden. Want dat is wat wij ook als een prachtige kans zien binnen het Faseonderwijs, dat wat dat betreft ook die stap op een mooie manier kunt gaan zetten en wat nieuw is dat je met die zestien plusgroep... Je hebt niet een extra kleuterjaar, dus er gaat aan het einde nu een plusgroep ontstaan, waarvan er sommige kinderen ook wel dertien worden, maar dat heeft een andere reden dat zij daar nu nog zitten. Maar goed, die stroom wordt straks in 2015 zichtbaar.

O: Er zijn ook scholen die het Faseonderwijs maar tot fase acht hebben, groep vier. Waarom hebben jullie ervoor gekozen om de fasen toch door te laten lopen tot fase zestien?

D: Omdat wij van mening waren dat er voordelen die wij zagen over de hele linie liggen en voorlopig... Eerst is dat gestart van dat je dat gaat uitvinden. Kijk, onze fase veertien die je nu ziet is onze pioniersgroep. Wij zijn nog niet dusdanig tegen zaken aangelopen dat we zeggen van we moeten onmiddellijk terug naar het leerstofjaarklassensysteem, buiten dat het een kostenplaatje gaat geven. Je kunt je voorstellen, wij hebben steeds, er zitten wee fases bij elkaar, bij de kleuters drie fases. Maar die groep die voorop loopt zit iedere keer het tweede half jaar alleen. Nou is dat gelukkig een grote fase, er zitten twintig kinderen in, maar dat kost in feite steeds... Eigenlijk heb je daar een extra leerkracht bij. En het Faseonderwijs, als we gaan kijken naar de klassengrootte-factor die vanuit de overheid natuurlijk omhoog getrokken wordt, althans, de bekostiging wordt minder en 85% van je begroting is personeel... Dus waar kun je het beste op bezuinigen als je minder geld krijgt? Dat is toch om te zorgen dat je groepen omhoog gaan. Dus nu hebben we buiten groepen bij fase één, twee, drie, die groepen bij elkaar, maar wellicht in de toekomst dat we daar ook toe over zullen moeten gaan, omdat we daar wat ongelukkige aantallen in hebben zitten. Want wat we wel zien is dat met name de instroom aan het begin van het jaar soms maar acht kinderen is en het tweede gedeelte dat is dan ineens wel twaalf, maar dat is prompt een fase dus... Dat wordt veel meer zichtbaarder dan dat je dat je leerjaren bij elkaar hebt, want daar heb je ook wel eens combinatie, maar we willen eigenlijk niet aan combinatieonderwijs gaan doen. Dat is toch minder sterk dan dat het nu is. Alleen de vraag is of we dat zullen redden of dat we dat in de toekomst gaan doen met de krimp. Landelijk gezien, het aantal leerlingen wordt minder. Dat geeft een nieuw aspect.

(...)

O: Jullie hebben de informatie van de Horizon afgehaald, maar waar is volgens jullie het Faseonderwijs begonnen?

D: We hebben een verkenning gedaan op internet en toen het Klavertjevier in Houten, dat was voor ons een startpunt, om daar wat van te lezen in hoeverre dat eruit zag. En op een gegeven moment, de Horizon... Ik meen dat die een keer open huis had waar onze intern begeleidster toen is geweest en vanaf dat moment is bijna niet anders dan dat contact met Marco geweest.

O: Heb je daar nog steeds contact mee?

D: Ja, minder intensief dan voorheen, maar hij is op het moment bezig met de zaakvakken los, dus hij is bezig met de tablets en daarin volgen wij de ontwikkelingen die in hij daarin zet. En dat zal hier de volgende stap gaan worden. Dus nog steeds is hij wel de innovator zal ik maar zeggen die toch wel met de ideeën daarin voorop loopt.

O: Oké. Hebben jullie ook wel eens contact met andere scholen die Faseonderwijs hebben?

D: Af en toe, omdat we administratief nogal wat problemen ondervinden. Ik weet niet of jullie het woord Parnassys iets zegt? Maar dat is in ieder geval een administratiesysteem en nu ook voor het cito leerlingvolgsysteem, dat zit daarin. En nu zijn er gewoon gigantische problemen met het zien van je resultaten, omdat we in januari hebben we middentoetsen, maar ook eindtoetsen en hij veegt alles op één hoop. Dus wij kunnen niet goed zien wat nou precies de schoolresultaten zijn. En dat vindt een inspectie natuurlijk niet fijn en wij ook niet, want wij moeten nu alles met de hand gaan uitzoeken. En nu... Er komt een heel nieuw systeem om de formatie te berekenen, dus ontstaat er eigenlijk weer hetzelfde. Alles is berekend op leerjaren en wij hebben natuurlijk sowieso een overgang eind januari of begin februari. Eh... En ja, op dit moment iedere keer een extra groep erbij, dus extra formatie. Dat moet wel... Dat hebben we nog een jaar in ieder geval.

O: Zijn dat ook de knelpunten van het Faseonderwijs, dat soms leerlingvolgsystemen er niet op aansluiten?

D: Nou, dat kost wel enorm veel tijd en het geeft veel ergernissen, dus wat dat betreft. Omdat er geen format is voor die hele administratieve verwerking, is dat heel lastig. Ja.

O: Zijn er nog andere punten waarvan je denkt: nou, dat zou het Faseonderwijs nog kunnen verbeteren?

D: Zijn er punten waarmee je het Faseonderwijs zou kunnen verbeteren... Nou, het is constant wel dat je heel goed moet kijken welke methodes je moet gebruiken. Dus wanneer er zo veel fasescholen zouden zijn en uitgeverijen meer geïnteresseerd raken om daar iets voor te schrijven, dat zou wel op onze school wel heel veel schelen. Dus dat die kant van het verhaal, de voorbereiding, het inpassen binnen deze manier van werken, dat dat af en toe wel heel lastig is. Ja. Dus wat is daar het verbeterpunt? Dat je daar veel meer... Nu moet je het zelf uitvinden, hè? En alle scholen zitten dat allemaal zelf te doen. En dat is allemaal tijd en energie die je ook in andere zaken zou kunnen steken, wat je nu niet doet. Dat is zeker nog een aandachtspunt. Een ander aandachtspunt is de overgangen per half jaar en de speciale kinderen. De kinderen met een stoornis in het autistisch spectrum. De overgang die zij maken na een half jaar, betekent weer een nieuwe opbouw. Dus we merken dat kinderen met name, ook met problemen als het gaat om gedrag, is het heel leerkrachtafhankelijk van hoe zij die overgang na een half jaar weer maken. Dus daar ontstaat ook weer een aandachtspunt, waar we geen drama van maken, maar waar we wel goed op moeten letten, dat er bepaalde kinderen

zijn die in een bepaalde structuur zitten en daar ook in gehouden moeten worden. Dat je niet... In principe is een schooljaar in te delen in een fase waarbij kinderen door de vorming gaan. Nou, als het goed is wordt het dan *norming* en niet *storming*, maar bij ons zijn die stukken veel korter. Dat heb je niet in een jaar, dat moet je zeker in een half jaar op de rit zetten.

O: Maar sommige kinderen blijven toch ook een jaar lang in de klas? Als ze bijvoorbeeld van fase vier naar fase vijf gaan, dan blijven zij toch een heel jaar bij dezelfde leerkracht?

D: Ja, dat is het streven, maar op het moment dat je veel met veel tijdelijke mensen werkt, dat je veel ziekte hebt. De afgelopen jaren, of jaar, afgelopen half jaar, hebben we daar veel mee te maken gehad, dan is het wel een zorg. Want ook iemand die in het Faseonderwijs stapt van buitenaf, die moet er echt aan wennen.

O: Ja. Kiezen de leerkrachten hier bewust voor het Faseonderwijs?

D: Nou degene, de vaste mensen van de Graaf Reinaldschool, die hebben natuurlijk deel uitgemaakt van het hele keuzetraject wat we met elkaar hebben gelopen. En alle mensen die er nieuw inkomen, die staan voor een voldongen feit.

O: En ouders? Kiezen die bewust voor het Faseonderwijs?

D: Ja.

O: Hoe merk je dat?

D: Omdat ouders... Dat merk je aan de hele goede instroom. In principe hebben we op dit moment twee groepen fase één, twee, drie. Volgend schooljaar gaat dat door. We merken het als je kijkt naar de instroom. Vorig jaar zelfs 46, waar een normale instroom, nou laten we zeggen, 24 is. En in principe, wat is het sterkste in je PR, is hoe ouders over je school praten. En heel veel ouders die mij bellen... En we doen natuurlijk zelf ook aan dingen uitzetten in de wijk. Binnen Oost zijn er vier scholen, brede school waar ik het over had, de regenboogschool is de Christelijke school hier in de wij, die heeft hier vier filialen. Dus die zit eigenlijk in ieder segment van de wijk wel vertegenwoordigd. En er zit nog een Jenaplanschool. Dus met z'n vieren moeten wij deze wijk verdelen, zal ik maar zeggen. Dus er zijn wel informatieavonden, opendagen, waar ouders wat informatie kunnen halen. Maar ik merk wel dat als je verteld van, en we doen dat meestal toch op profilering, wat je sterke punten zijn van het Faseonderwijs, dat zelfs ouders zelfs ouder die tegenover die andere school wonen, zoiets hebben van: hé, daar moet ik toch eens gaan kijken. Als ze dan eenmaal komen kijken en ze zien een kleinere school en ze zien een aantal zaken werken, dan merk ik wel dat het heel sterk is voor ouders. Ook voor ouders die hier al zijn. En ja, kinderen, dat is soms heel grappig, die weten niet anders. Dus die hebben misschien wel vriendjes, vriendinnetjes in de straat die dan in groep drie zitten. En dan zeggen zij van: ja, ik zit in fase vier of in fase vijf of in fase zes. Maar iedereen vindt het toch maar heel normaal als je daarmee opgroeit. En bij ons valt het op, omdat we één groep hebben die dan groep acht is. Die nu heel bijzonder zijn, nu is het andersom!

O: Dat is ook wel eens leuk, hè?

D: Ja, ja.

O: En aan de leerresultaten? Kun je daaraan ook zien dat het beter gaat met de leerlingen?

D: Nou, in principe kun je niet stellen dat het Faseonderwijs, denk ik, betere resultaten geeft. Behalve dat je kunt zien dat fase vier, vijf, tot en met fase zes, zeven, dat de leesresultaten beter zijn, omdat kinderen eerder in aanraking komen met lezen en dat op gevoelige punten dus oppakken. Niet alle kinderen van fase vier zijn al direct heel erg bezig met het hele leesproces, maar echt toch wel een beetje, want ze vinden dat toch echt wel gaaf, om met een heleboel oefeningen... Er stond laatst een artikel in de krant over stoppen met kleuters al bezighouden met dat soort dingen. Ja, als ik zo kinderen zo bezig zie, dan vinden ze het heerlijk. Ze horen wel het verhaaltje en ze doen de oefeningen mee en daarna mogen ze kiezen. Er zijn er heel veel die dan toch met kleuterwerkjes op het gebied van taal aan de gang gaan of die een werkblad kiezen. En dan misschien met het idee dat dat misschien meer psychologisch is, dat ze zich dan groter voelen, ik weet niet. Maar ik denk dat een kind wat er écht niet aan toe is, die gaat echt niet, die doet dat twee weken en daarna gaat hij echt terug naar de zandtafel. Zo zijn kinderen ook! In zoverre hebben ze die vrijheid en dat is ook dat dicht op de ontwikkeling zitten van kinderen, wat ik toch wel als groot voordeel van het Faseonderwijs wil benoemen. Op die manier denk ik dat daar misschien het sterkst, die keuze die ze daarin hebben.

O: En hier start het curriculum dus ook twee keer per jaar, want je herhaalt het steeds. Hoe ondervangen jullie verschillen in instructie in verschillende groepen? Laten we groep vijf als voorbeeld nemen. Het eind van groep vijf en het begin van groep zes hebben vaak verschillende instructie nodig. Dat loopt niet altijd parallel. Hoe ondervangen jullie dat?

D: Het streven is... En dat pakken we dan van heel groep vijf en heel groep zes, is er steeds gekeken van bij rekenen, even bij rekenen, wat zijn de onderwerpen die er zijn? En dan probeer je, als het gaat om het, ik noem maar even, het rekenen tot honderd en het rekenen tot duizend, die pak je bij elkaar. Dus die onderwerpen zijn helemaal uitgezocht en geschreven voor een half jaar. En een aantal onderwerpen wat het niet kan, ja, dan wordt het toch even aparte instructie.

O: Oké, dus dan laat je eigenlijk het systeem even los?

D: Ja, want uiteindelijk zijn we geen slaaf van het systeem. Het gaat uiteindelijk om toch, om een instructie te kunnen geven op het niveau van de kinderen. En het instructie geven in fase zes, zeven, eind groep drie, begin groep vier is een probleem, want dan heb je veilig leren lezen en de taalmethode. Daar heb je het meest duidelijke. Dat is bijna niet te combineren, dus dat moet je toch apart doen.

O: Ja, maar waarom zou dan het fase onderwijs beter... Of beter is misschien niet het goede woord. Waarom is het Faseonderwijs wel toereikend en een combinatiegroep niet? In het Jenaplanonderwijs wordt bijvoorbeeld ook gezamenlijke instructie gegeven, misschien niet bij alle vakken, maar toch. Waarom zou het Faseonderwijs dan wel toereikend zijn?

D: Het zit 'm meer in de organisatievorm zoals de kinderen nu bij elkaar zitten. Ook omdat kinderen toch, bijvoorbeeld van die begin groep vier, weer een aantal dingen terug kunnen pakken of herhaald krijgen als ze samen lezen of als ze samen... Dan zit er toch weer een stukje herhaling in, wat voor kinderen interessant kan zijn en voor een aantal van die snelle makkertjes in groep drie die als de eerste dingen horen en zien van groep vier, dat is en blijft binnen het Faseonderwijs wel van enorme meerwaarde. De nieuwsgierigheid die je daarmee *triggert* en waar je ook die gevoelige periodes, wat

dat betreft, daarin meeneemt.

O: Oké, duidelijk.

(...)

O: Wat dat betreft kunnen we ook wel stellen dat je tevreden bent over de vormgeving van het Faseonderwijs, toch?

D: Ja, ja.

O: En ook het personeel tot nu toe is daar tevreden over?

D: Ja. Het grappige is... We hadden de personeelstevredenheidspelling uitgezet en we hadden afgelopen woensdag een ochtend om eens met de benen op tafel te gaan kijken naar de resultaten daarvan. Eh... En waar is men hier het meest trots op? Dat is op het Faseonderwijs. En op het hele traject zoals het Faseonderwijs loopt. Dat is wel grappig dat je dat vraagt, want daar kan ik niet alleen van 'ik denk' antwoorden op geven, maar ook 'ik weet'... Ja.

O: Wel bijzonder, want het vergt veel inspanning van de leerkrachten. Ik denk dat de werkdruk vrij hoog ligt.

D: Ja, dat is ook duidelijk. Dus daar is ook veel over besproken van wat doen we wel en wat doen we niet en hoe... Is de activiteitenkalender de baas of zijn we dat zelf? Dat is hier iets waar je echt wel rekening mee moet houden. Maar ik moet ook zeggen, we hebben hier een projectleidster, een leerkracht die eigenlijk de kar trekt in de ontwikkeling van het Faseonderwijs, die dus het schrijven van de lesstof een jaar van tevoren regisseert zal ik maar zeggen en die zorgt voor de borging. Dus die zorgt ervoor dat van alle groepen is vastgelegd wat de lesstof is. Vervolgens wordt dat weer uitgeprobeerd en komt er een terugkoppeling van dit werkt wel en dit werkt niet en dan wordt dat weer aangevuld. En zij stuurt dat aan. En ik denk dat dat het toch wel heel sterkt maakt. Het is sowieso niet alleen een directiedingetje, het is ook... Kijk, iedereen is erbij betrokken.

O: Hebben jullie daar ook onderwijsondersteunend personeel bij of doen jullie het alleen met de leerkrachten die er zijn?

D: Alleen met de leerkrachten die er zijn.

O: En dat is tot nu toe goed te doen?

D: Ja, tot nu toe is dat heel goed gepland steeds, maar dat is veel.

(...)

D: Nou ja, op zich vind ik ook die zestien plus fase nog wel een interessante, van hoe kun je dat nu gaan inrichten? Dat het wat dat betreft nog een stukje uitdaging blijft geven. Ook wel weer een stukje herhaling en daar zie ik nog steeds toch wel de plussen van, van deze manier van werken.

(...)

## Bijlage 9 Output SPSS Enquêtes Leerkrachten

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Vraag1	17	1,0	5,0	3,706	1,1600
Vraag2	17	1,0	5,0	2,765	1,2005
Vraag3	17	2,0	5,0	3,882	,8575
Vraag4	17	1,0	5,0	3,471	1,0073
Vraag5	17	1,0	5,0	4,059	1,0290
Vraag6	17	2,0	5,0	3,588	,7952
Vraag7	17	1,0	5,0	2,471	1,0676
Vraag8	17	1,0	5,0	3,647	1,0572
Vraag9	16	1,0	4,0	2,875	1,0247
Vraag10	17	1,0	5,0	2,176	1,1851
Vraag11	17	1,0	3,0	2,529	,7174
Vraag12	17	2,0	5,0	3,412	,8703
Valid N (listwise)	16				

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Didactisch	17	1,00	4,67	3,3525	1,05912
Organisatorisch	16	1,33	5,00	3,5653	1,00437
Pedagogisch	17	1,67	5,00	3,5521	0,91029
Valid N (listwise)	16				



## Bijlage 10 Gecategoriseerde Enquêtevragen van Leerkrachten

Categorieën	<i>n</i>	Min	Max	<i>M</i>	<i>SD</i>
<b>Organisatorisch</b>					
Ik vind ons Faseonderwijs goed georganiseerd.	17	1.00	5.00	3.71	1.16
De organisatie van het Faseonderwijs laat nog wel eens te wensen over.	16	1.00	4.00	2.88	1.02
Ik ben tevreden over de organisatie van onze school.	17	1.00	5.00	3.47	1.01
<b>Pedagogisch</b>					
Ik heb bewust gekozen voor het lesgeven op een Faseonderwijsschool.	17	1.00	5.00	2.77	1.12
Het lesgeven in het Faseonderwijs past bij mij.	17	2.00	5.00	3.88	.86
Ik zet mij volledig in om het Faseonderwijs te laten slagen.	17	1.00	5.00	4.06	1.03
<b>Didactisch</b>					
Het lesgeven in half jaarlijkse fasen werkt beter dan het lesgeven in reguliere jaargroepen.	17	2.00	5.00	3.59	.80
Ik ben er van overtuigd dat mijn leerlingen goed presteren vanwege het Faseonderwijs.	17	2.00	5.00	3.41	.87
Het Faseonderwijs heeft een positieve uitwerking op de resultaten van de leerlingen.	17	1.00	5.00	3.65	1.06