

LEER KRACHT van de leerkracht

Kinderen in 't klein GROOT maken



José van Kraaij
Studentnummer: 2130641
Master Sen Interne Begeleiding
Lesplaats Eindhoven
Begeleider: Ludo van de Ven
20 mei 2010

Inhoudsopgave

Voorwoord	4
Samenvatting	5
Inleiding	7
Hoofdstuk 1 Aanleiding en probleemstelling	11
1.1 Werk aan de weg	11
1.2 De routeplanner	11
1.3 Op zoek naar nieuwe wegen.....	12
1.4 Het startpunt	12
1.5 Het einddoel.....	13
1.6 Bepakt en bezakt op weg	14
1.7 Samen op weg	14
Hoofdstuk 2 De LEER KRACHT op weg vanuit MOGELIJKHEDEN	15
2.1 Een bol met een netwerk van wegen	15
2.2 Een blik op de twee hoofdwegen	15
2.2.1 De weg van leer kracht van de leerkracht.....	15
2.2.2 De weg van leer kracht vanuit de mogelijkheden van het kind	18
2.2.3 De leer kracht op weg vanuit mogelijkheden van het kind	19
2.3 Het maakt niet uit welke weg je kiest, als die maar bij je past.....	19
2.4 Kern van de bol met wegen	20
Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethodologie	21
3.1 Kleine en grote mensenwensen	21
3.2 De weg ernaar toe	21
3.3 Meerdere wegen leiden naar.....	22
3.4een knooppunt	23
3.5 Een wegwijzer	24
Hoofdstuk 4 Onderzoeksresultaten	25
4.1 Het vertrekpunt	25
4.2 Een weg met twee rijbanen.....	25
4.2.1 De resultaten van de onderzoeksgroep leerkrachten	25
4.2.2. De resultaten van de onderzoeksgroep leerlingen.....	29
4.3 De experimentele weg	33
4.4 Van twee rijbanen naar één tweebaansweg	35
Hoofdstuk 5 Conclusies.....	36

5.1 Een goede weg kritisch bekeken	36
5.2 Aan de weg timmeren	39
5.3 Het einddoel in zicht.....	40
5.4 Van wegwijzer naar TOMTOM	41
Hoofdstuk 6 Evaluatie onderzoek -	44
Discussie	44
6.1 Reis wijs over de verschillende wegen van de bol van onderwijs	44
6.1.1 De weg van de leer kracht in de lerende school	44
6.1.2 Wegen opnieuw bewandelen en de weg blijven volgen.....	45
6.2 Terugblik op de door mij belopen wegen	45
6.3 Terugblik op het doel.....	48
Nawoord	49
Literatuurlijst	50
Bijlagen	51
Bijlage 1: Cirkel van Marzano, R. en onderzoeksresultaten van Marzano, R.....	51
Bijlage 2: Theorie	55
Bijlage 3: Enquêtes en onderzoeksresultaten	59
Bijlage 4: Handout presentatie meesterstuk 20 mei 2010	72

Voorwoord

- Kinderen in het klein groot maken -



'Is dat alles?' lacht Frank. 'Dat geeft toch niet.'
'Maar als ik dan in het water val?'
'Dan is er nog niks aan de hand. Daar weet ik wel wat op.
Kijk maar eens wat ik in mijn rugzak heb!
Voor jou - want ik kan best al zonder.
Nou, zullen we dan maar?'

Uit: Woeste Willem van Ingrid & Dieter Schubert

**Krachtbronnen activeren,
bij mensen waarmee je werkt en bij jezelf,
is de LEER KRACHT van ieder mens.**

José van Kraaij april 2010

Samenvatting

- In het kort -

De leer kracht van de leerkracht

- Kinderen in het klein groot maken. -

Vele scholen zijn op weg naar het verbeteren van kwaliteit door schoolontwikkeling. Om te weten of je op de goede weg bent, kun je onderzoek doen en laten zien welke wegen al goed aangelegd zijn en welke nog onderhoud en/of verbetering nodig hebben.

In mijn meesterstuk heb ik een klein stukje, de instructietafel, van mijn school onderzocht en heb ik mij gefocust op 'de leer kracht van leerkracht en leerling'.

De titel zegt het al, in het onderwijs is het de leerkracht die er toe doet.

Dus eigenlijk: wát die leerkracht doet. Met andere woorden: wat de leer kracht is van die leerkracht. Dáár worden kinderen groot van.

In het onderwijs gaat mijn hart vooral uit naar de kinderen die deze leer kracht van de leerkracht het hardste nodig hebben. De kinderen die méér leer kracht nodig hebben om in de zone van de naast ontwikkeling te komen aan de instructietafel.

Werk je in het onderwijs en ben je nieuwsgierig geworden? Wil jij graag weten welke bagage jij al hebt en waar kinderen van groeien? Welke bagage je kunt aanvullen om jouw leer kracht te verbeteren, zodat je bij het werken met kinderen krachtbronnen weet aan te sporen waardoor kinderen hun leer kracht vergroten?

Lees dan dit meesterstuk en haal die leer kracht eruit die voor jou er toe doet.

In dit meesterstuk worden de woorden leer kracht veel gebruikt. Deze twee woorden dienen gelezen te worden met de betekenis: de kracht van het leren.

Een richtingwijzer voor het lezen van dit meesterstuk

In de Inleiding maak je kennis met;

- het onderzoeksdomein
- de onderzoeker
- en welke leer kracht er binnen dit onderzoek verwacht wordt.

In hoofdstuk 1 lees je over:

- de verlegenheidsituatie die ik ben tegengekomen
- de uiteindelijke onderzoeksvraag
- en het startpunt van het onderzoeksdomein.

In hoofdstuk 2 vind je de theoretische verdieping van de twee hoofdwegen die aan de instructietafel bij elkaar komen:

- de kracht in het onderwijs van de leerkracht
- de kracht van het werken vanuit mogelijkheden van het kind.

Het gaat hier over interventies die een leerkracht nodig heeft om zijn leer kracht te vergroten en die in meerder theorieën onderschreven worden. Veel van deze

interventies zijn evidence based en daarvan weten we dat ze een positief effect hebben op het leerrendement van leerlingen.

In hoofdstuk 3 kun je lezen over:

- het onderzoeksplan met daarin de kleine en grote mensenwensen
- de wegen die daarbij zijn gekozen
- en het doel van dit meesterstuk: de wegwijzer.

In hoofdstuk 4 vind je op een weg met twee banen de onderzoeksresultaten van:

- de leerkrachten
- de leerlingen
- en van een experimentele weg.

In hoofdstuk 5 kun je lezen over een goede weg die kritisch bekeken wordt. Je krijgt informatie over:

- de opvallende analyseresultaten van het onderzoek
- de verbanden en tegenstrijdigheden die ik tussen de verschillende onderzoeken heb waargenomen
- 'DOEL', VVV en ANWB, de verbeterpunten en de relaties naar de theorie
- Van wegwijzer naar TOMTOM, het toekomstplan voor de school.

In hoofdstuk 6 kun je lezen over de leer kracht van:

- het onderzoek
- het onderzoeksdomein
- en de onderzoeker.

Als laatste het nawoord, waar ik de mensen die ik bij het belopen van mijn onderzoekswegen heb ontmoet, bedank voor de leer kracht die ik van hen heb mogen ontvangen.

Inleiding

- Kennismaken -

Kennis maken met het onderzoeksdomein....

- Waar wordt dit onderzoek uitgevoerd -

Basisschool 't Mulderke is één van de elf katholieke scholen in de gemeente Uden. Het is een grote school, 490 leerlingen, gelegen in de nieuwbouwwijk Uden-Zuid. In het hoofdgebouw zijn 16 onder- en middenbouwgroepen gehuisvest en op de dislocatie 6 bovenbouwgroepen. De school bestaat dit jaar vijftien jaar. De wijk en de school zijn nog steeds groeiende.

In het hoofdgebouw zijn 2 scholen gehuisvest. Er is een open doorgang met de Openbare School De Cirkel.

Op 't Mulderke werken zesendertig leerkrachten in full- en deeltijdverband. Hiervan hebben drie leerkrachten taken als bouwcoördinator. Daarnaast zijn er twee intern begeleiders, twee remedial teachers, een administrateur, drie conciërges, een plaatsvervangend directeur en een directeur. De directeur is 15 jaar geleden als startende directeur begonnen op deze school.

De directeur van de school is iemand die sterk is in het managen, maar ook iemand die van alle ontwikkelingen in het onderwijs goed op de hoogte is en daarin vaak vooruit denkt. Dit zie je duidelijk terug in de school. Als pilot-school hebben wij meegedaan aan het ontwikkelen van groepsplannen voor rekenen en waren wij al bezig met het invoeren van persoonlijke ontwikkelingsplannen voor leerkrachten toen het net in opkomst was.

De school is op meerdere aspecten in ontwikkeling. De directeur stuurt dit indirect aan door veel mensen de gelegenheid te geven om een opleiding of cursus te volgen en door mensen te kiezen die openstaan voor nieuwe ontwikkelingen. Je ziet dit terug in de acht werkgroepen die er binnen onze school zijn.

Als school hebben wij veel kenmerken van en functioneren wij als een lerende organisatie.

Kennis maken met de praktijkonderzoeker....

- Wie voert dit onderzoek uit -

Op 't Mulderke ben ik werkzaam als leerkracht van groep drie en werk ik er al twaalf jaar. Voor de onderwijsontwikkelingen binnen de school heb ik (altijd) interesse, ben ik erbij betrokken en neem ik er actief aan deel. Ik heb veel ontwikkeld en opgezet binnen de school.

Ik ben iemand die altijd in beweging is en daarbij open sta voor vernieuwing. Daarbij heb ik een open blik en heb mijn voelhorens uitstaan, kijk en denk ik vooruit en probeer ik in de praktijk veel uit.

Kortom: iemand die altijd zijn leer kracht aan het vergroten is.

De visie op onderwijs fungeert hier als basis. Daarin vind ik het belangrijk dat kinderen spelenderwijs en ontdekkend tot leren komen en dat kinderen in kleine groepjes instructie op maat krijgen waar uitgegaan wordt van de mogelijkheden van het kind. Hierbij spelen de mogelijkheden van een leerkracht ook 'n grote rol.

De fundering van deze onderwijsvisie komt voort uit de jaren dat ik op een MLK-school heb gewerkt. Daar werd bijna niet klassikaal gewerkt, waren er kleine groepjes die elk op hun eigen niveau instructie kregen en werd er klassenoverstijgend gewerkt. Voor 'problemen' waar je tegenaan liep, werden oplossingen gezocht, zowel op klassenniveau als individueel niveau en er werd veel materiaal ontwikkeld voor kinderen. Deze kenmerken zie je terug in hoe ik als leerkracht mijn leerkracht in de organisatie inzet.

De weg naar de verlegenheidsituatie.....

- Waarom voor dit onderzoek gekozen is -

Mijn motivatie voor dit onderzoek komt voort uit mijn onderwijsvisie: het geloof dat veel leerwinst voor het kind kan worden gehaald met de manier waarop een leerkracht instructie geeft én hij / zij weet hoe hij / zij het beste kan uitgaan van de mogelijkheden van een kind.

Uit onderzoek van Marzano (2008) komt voort dat het effect van een goede leerkracht op de leerprestaties van kinderen groter is dan het effect dat een goede school als organisatie daarop heeft.

Volgens Gardner (1993) wordt in het huidige basisonderwijs (te) veel activiteiten talig aangeboden. Kinderen die talig ontwikkeld zijn doen het beter in ons onderwijs. In de onderwijspraktijk zie je dat het onderwijs talig is ingesteld.

Taal zie je in het onderwijs overal in terug. Denk aan een mondelinge instructie, een tekst met vragen, een rekensom verstoep in een verhaaltje, wereldoriëntatie uit het boek. Werkboekjes, die uitsluitend schriftelijke reacties vragen.

Kees Vernooij (2007) (voetnoot¹) geeft de volgende gegevens aan om over na te denken. Van ons schoolcurriculum heeft 85% met geschreven taal te maken.

Door deze aanpak missen wij veel kinderen, we "praten over hun hoofden heen", we sluiten te weinig aan bij hun manier van leren. De leerkracht is een onderdeel van dit talige onderwijs en van hieruit zegt dit gegeven iets over de manier waarop leerkrachten veelal instructie geven.

Maar wat als je als kind talig minder ontwikkeld bent? Welke onderwijsbehoefte of instructie heeft een kind dan nodig? En krijgen deze kinderen dan onderwijs, instructie op maat? Hoe adaptief onderwijs is het onderwijs (dan), waar wordt uitgegaan van de mogelijkheden van dit kind?

Door dit onderzoek te doen wil ik mijn kennis vergroten van effectieve interventies en wil ik leren gericht te kijken naar het onderwijsaanbod, respectievelijk naar de aanpak van de leerkracht, gericht op de onderwijsbehoeften, de pedagogische en didactische behoeften, van een leerling. Mijn referentiekader is steeds: effectief, adaptief onderwijs.

¹ Uit artikel: Effectief leesonderwijs nader bekeken. Auteur: Kees Vernooij (2007)

Met dit onderzoek wil ik, voor de kinderen die op basisschool 't Mulderke onderwijs genieten, bekijken hoe zij de instructietafel ervaren en beleven. Hoe de leerkrachten, die in het algemeen over een grote verscheidenheid aan didactische aanpakstrategieën beschikken, zich kunnen ontwikkelen vanuit de mogelijkheden waarover ze al beschikken.

Wie komen door deze wegen verder.....

- Meerwaarde van dit onderzoek voor mezelf, de praktijk en de theorie -

Door dit onderzoek wil ik mijn onderwijskundige kennis verbreden en verdiepen. Daarnaast doe ik ervaring op met een praktijkonderzoek.

Door het verdiepen in de literatuur vergroot ik mijn kennis over wat effectief is voor leerlingen ten opzichte van hun leerprestaties. Wat hiervoor van belang is voor de instructie aan de instructietafel en wat het werken vanuit de mogelijkheden van het kind, en als onderdeel daarvan Meervoudige Intelligentie, als hulpmiddel hierin zou kunnen betekenen.

De opgedane inzichten koppelen aan wat effectieve interventies zijn die een leerkracht kan gebruiken aan de instructietafel. Daarbij wil ik mijn kennis over hoe je kunt kijken naar kinderen en leerkrachten vergroten, waarbij je uitgaat van het positieve en de mogelijkheden die ze hebben. Met deze bagage kan ik in de toekomst leerkrachten begeleiden en coachen.

Door middel van een presentatie wil ik voor mijn school en collegae bereiken dat leerkrachten zich bewuster worden welke factoren in een school effect hebben op de leerprestaties van kinderen. Hoe dit zich vertaalt naar de instructietafel, zodat er een bewustwording komt op welke manier leerkrachten aan de instructietafel werken.

Vanuit dit proces laten zien dat er andere interventies zijn die je bij de onderwijsbehoeften van kinderen en de instructiemomenten kunt inzetten. Hiermee hoop ik te bereiken dat leerkrachten uit de presentatie halen wat zij nodig hebben en wat bij hen past. En in hun onderwijspraktijk andere interventies gaan uitproberen en toepassen.

Professionalisering moet zodanig zijn opgebouwd dat de discussie diepgang geeft, de bespreking openbreekt en nieuwe mogelijkheden voor actie toevoegt aan de reeds bestaande.

De aanbevelingen die uit mijn onderzoek voortkomen zouden door de werkgroep kwaliteitszorg meegenomen kunnen worden en eventueel ook van betekenis kunnen zijn voor de werkgroep Meervoudige Intelligentie.

Om dit onderzoek onderbouwd te kunnen doen wil ik mij verdiepen in literatuur. Als je weet wat werkt in een school, wat werkt in een klas, dan kan deze lijn doorgetrokken worden naar wat werkt aan een instructietafel. Hiervoor wil ik de boeken van Marzano (2008) lezen.

Passend Onderwijs (voetnoot²) heeft met ingang van 2011 een wettelijk kader. Vanaf dat moment worden basisscholen geacht voor ieder kind een passend onderwijsaanbod te doen vanuit de zorgplicht. Voor invoering hiervan wordt op veel scholen de 1-zorgroute (voetnoot³) gebruikt. Deze lijn wil ik doortrekken naar de theorie hoe leerkrachten kunnen uitgaan van de mogelijkheden van kinderen. Daarvoor wil ik mijzelf gaan verdiepen in Meervoudige Intelligentie, waar kinderen aangesproken worden op hun talent(en). Vanuit deze theorieën kijken wat dit als hulpmiddel kan betekenen op de momenten dat een kind extra hulp van de leerkracht nodig heeft, namelijk aan de instructietafel.

² Staatssecretaris van onderwijs mevr. Dijkssma verplicht alle scholen in Nederland om in 2011 passend onderwijs te bieden. Dat wil zeggen dat de school verplicht is om het leerstofaanbod aan te passen op de onderwijsbehoefte van de individuele leerling. Verwijzing naar het speciaal onderwijs is ongewenst en wordt ontmoedigd en lastig gemaakt. Bij de huidige stand van zaken is de derde conclusie van de staatssecretaris dat leerkrachten over het algemeen nog onvoldoende zijn toegerust om goed passend onderwijs te kunnen verzorgen.

³ 1-zorgroute is 'n benaming uit WSNS voor 'n route die gevolgd kan worden om tot passend onderwijs te komen.

Hoofdstuk 1 Aanleiding en probleemstelling

- Uitgangspunt voor de onderzoeksvraag -

1.1 Werk aan de weg

- Aanleiding om dit onderzoek te doen –

Mijn grote kracht in het onderwijs is dat ik mijn talent heb liggen op het vlak van onderwijsontwikkeling, ik geïnteresseerd ben in onderwijsvernieuwingen en graag meedenk en ontwerpen bedenken om voor kinderen onderwijs te krijgen dat de kinderen aanspreekt.

Aan het begin van de opleiding dacht ik al een onderwerp te hebben, namelijk: het rondesysteem, dat ik ontworpen heb en bij rekenen in de groepen 3 gebruikt wordt aan de instructietafel, invoeren in de daarop volgende groepen.

Daarnaast hoor je de laatste jaren in onderwijsland steeds meer over Meervoudige Intelligentie, heeft de directeur van onze school daar interesse in en hebben wij als Stichting afgelopen schooljaar een studiedag over 'Boeiend Onderwijs' gehad, waar Meervoudige Intelligentie een onderdeel van was. In november 2009 is een studiedag met als thema Meervoudige Intelligentie voor het team gepland.

Meervoudige Intelligentie ligt dicht bij mijn onderwijsvisie en de manier van werken met kinderen. Het uitgaan van de mogelijkheden van het kind en onderwijs geven, zodat het voor kinderen aantrekkelijk is, waardoor zij spelenderwijs en ontdekkend tot leren komen. Zo besloot ik om me te oriënteren op mijn onderzoeksvraag hierbij zou kunnen aansluiten.

In een gesprek dat ik had met de plaatsvervangend directeur kwamen wij tot de constatering dat er nog veel te 'halen valt' bij de manier waarop leerkrachten instructie geven, zowel klassikaal als aan de instructietafel. Voor mij was op dat moment de cirkel rond. Om mijn onderzoeksvraag kleiner te krijgen, kwam ik tot het besluit om te gaan kijken of Meervoudige Intelligentie van meerwaarde zou kunnen zijn bij de instructie aan de instructietafel, waarbij ik van groot naar klein wilde werken (denkend aan de ijsberg). Van *Wat werkt er in de school ?* naar *Wat werkt er in de klas ?* naar *Wat werkt er aan de instructietafel ?*

Kortom: KINDEREN IN HET KLEIN **GROOT** MAKEN!

1.2 De routeplanner

- Doelstelling van dit onderzoek en wat is het doel erin -

Het uitgangspunt van dit onderzoek is dat het aanbod wat kinderen aan de instructietafel krijgen, is afgestemd op de mogelijkheden van kinderen doordat de leerkracht aansluit bij de onderwijsbehoeftes / voorkeursintelligentie(s) van kinderen. Ik wil, door met dit onderwerp aan de slag te gaan, mijn eigen kennis en vaardigheden vergroten. Momenteel kan ik deze als leerkracht in de praktijk toepassen en heb ik in een later stadium in een functie als intern begeleider meer bagage om leerkrachten

goed te kunnen begeleiden en te adviseren in hun leer kracht om kinderen in de groep te helpen.

Voor de school kan mijn onderzoek meerwaarde hebben voor de werkgroep Meervoudige Intelligentie en de werkgroep kwaliteitszorg. In een later stadium voor mijn collegae.

Door middel van een presentatie wil ik proberen het begin van een olievlek te zijn door de leerkrachten er kennis mee te laten maken. Door informatie te geven over waar we als team staan en mogelijkheden te laten zien. Leerkrachten bewust te maken en te enthousiasmeren, zodat ze er in de praktijk iets mee gaan doen.

Met als gevolg dat het dan ook nuttig is voor de leerlingen, die op meer effectieve wijze meer rendement zouden kunnen gaan halen uit de instructie die zij krijgen aangeboden.

De doelstelling in dit onderzoek is dat ik te weten wil komen hoe leerlingen en leerkrachten het werken aan de instructietafel ervaren en hoe de effectieve leertijd bijdraagt aan een hoger leerrendement van de leerlingen.

Doordat leerkrachten weten wat effectieve instructie is en hoe ze vanuit de voorkeursintelligentie(s) van zichzelf en van de kinderen meer inzicht hebben op wat de onderwijsbehoeften zijn en welke aanpakstrategieën dat kind nodig heeft om het op zijn mogelijkheden / talent(en) aan te spreken.

1.3 Op zoek naar nieuwe wegen

- De centrale onderzoeksvraag van dit onderzoek –

Welke effecten hebben interventies aan de instructietafel op de effectieve leertijd en/of leerrendement bekeken vanuit de onderwijsbehoeften van leerlingen.

- De onderzoeksdeelvragen van dit onderzoek -

1. Welke interventies hebben aan de instructietafel effect op de effectieve leertijd / leerrendement?
2. Hoe weet je als leerkracht welke onderwijsbehoeften / voorkeursintelligentie(s) een kind heeft?
3. Welke interventies heb je als leerkracht nodig om aan te sluiten bij de onderwijsbehoeften / voorkeursintelligenties van kinderen?
4. Hoe ervaren kinderen de instructietafel?
5. Wat is er nodig dat de effectieve leertijd bijdraagt aan een hoger leerrendement voor kinderen aan de instructietafel?

1.4 Het startpunt

- De huidige situatie -

Op dit moment wordt binnen 't Mulderke de instructietafel voor verschillende vakgebieden op verschillende manieren gebruikt.

Bij het technisch lezen wordt tijdens ‘Leesplezier’ (voetnoot⁴) de instructietafel structureel, vier keer per week, gebruikt voor kinderen waarbij het leesproces langzamer verloopt. Hier krijgen kinderen een vorm van Ralfi-lezen (voetnoot⁵) aangeboden.

Bij taal, spelling en rekenen wordt de instructietafel gebruikt voor kinderen die meer uitleg nodig hebben en / of uitvallen. Kinderen krijgen vaak mondeling nogmaals uitleg met extra verwerkingsbladen.

Veel kinderen die bij spelling uitvallen komen in een remedial teaching groepje en krijgen hiervoor buiten de klas extra hulp. De spellingsregels worden opnieuw aangeboden en kinderen krijgen extra verwerkingsbladen.

Daarnaast komen er kinderen aan de instructietafel waarbij de methode is losgelaten, zowel aan de bovenkant als aan de onderkant van de leerstof.

Deze kinderen krijgen instructie over de leerstof waarmee zij op dat moment werken.

In de kleutergroepen, groep 2/3 en de groepen 3 bij rekenen wordt de instructietafel ook gebruikt om in kleine groepen instructie te geven om nieuwe leerstof aan te bieden.

1.5 Het einddoel

- De gewenste situatie –

In de gewenste situatie zou het onderwijs aan de instructietafel op 't Mulderke structureel onderdeel zijn van adaptief onderwijs. Door onderwijs met een effectieve instructie dat aansluit bij het individuele kind en zijn voorkeursintelligentie(s) zodat elk kind ‘passend onderwijs’ krijgt.

Dit wordt mogelijk doordat leerkrachten met het werken aan de instructietafel uitgaan van effectieve instructie en de talent(en) van ieder kind. Door met de manier van aanbieden, van instructie en werkvormen, meer aan te sluiten bij de onderwijsbehoeften / voorkeursintelligenties van kinderen.

In de gewenste situatie weten leerkrachten van zichzelf welke voorkeursintelligentie(s) zij zelf hebben, welke voorkeursintelligentie(s) kinderen hebben en welk handelingrepertoire zij daar bij in kunnen zetten aan de instructietafel om te bereiken dat kinderen er helemaal voor gaan, zodat de effectieve leertijd en het leerrendement voor kinderen aan de instructietafel wordt vergroot.

- Hoever ik denk te komen in dit onderzoek –

Ik ben tevreden als het mij lukt om met een presentatie mijn collegae bewust te maken van hoe zij werken aan de instructietafel, hoe kinderen de instructietafel ervaren en ze mogelijkheden te laten zien.

Ik hoop dat ze uit de presentatie halen wat bij hen past en ze te enthousiasmeren. Dat de informatie hen tot nadenken aanzet, waardoor ze andere interventies van instructie gaan proberen toe te passen aan de instructietafel.

⁴ ‘Leesplezier’ is bekend als het model mandjeslezen van Koekebacker, E. om het technisch lezen en de leesbeleving bij kinderen te bevorderen.

⁵ Ralfi lezen is een programma voor kinderen die het lezen grotendeels beheersen maar langdurig te traag blijven lezen. Een leescyclus wordt het liefst vijf keer per week met dezelfde leerlingen uitgevoerd.

1.6 Bepakt en bezakt op weg

- Wat is er al bekend, of al eerder gedaan over dit onderzoeksonderwerp –

Dit onderwerp staat nog helemaal aan het begin. In juni van schooljaar 2008 - 2009, is er een studiedag vanuit de SKOGU (Stichting Katholiek Onderwijs Gemeente Uden) georganiseerd met als thema: 'boeiend onderwijs'. Je kon je hierbij inschrijven voor meerdere workshops. Een van deze workshops was Meervoudige Intelligentie (MI). Deze workshop stak er qua keuzes bovenuit in het team van basisschool 't Mulderke. Van de 37 leerkrachten mogen 15 leerkrachten (1 directie, 6 onderbouw, 5 middenbouw, 3 bovenbouw) naar deze workshop; dat is 41% van het team. Meegenomen dat niet alle leerkrachten die voor deze workshop hebben gekozen erbij zijn ingedeeld.

Het team zit ten aanzien van Meervoudige Intelligentie in de fases van bewustwording- en oriëntatie. Het schooljaar 2009 – 2010 is er een werkgroep Meervoudige Intelligentie opgestart en krijgt het team een studiedag Meervoudige Intelligentie.

De werkgroep gaat bekijken of Meervoudige Intelligentie van toegevoegde waarde kan zijn binnen onze school en hoe dit zou kunnen passen bij de leerkrachten, het kind en de ouders van basisschool 't Mulderke. Daarbij zal ook bekeken worden hoe dit voor de school vorm gegeven zou kunnen worden. Vanuit de studiedag zijn hier wel aanknopingspunten voor gegeven.

De werkgroep wil in mei 2010 helder hebben of Meervoudige Intelligentie van toegevoegde waarde kan zijn.

1.7 Samen op weg

- Beschrijving van de probleemverkenning om tot een goede onderzoeksvraag te komen –

Ik wil er voor waken dat het iets wordt dat alleen van mij is. Daarom heb ik gekozen om het onderzoek te richten op zowel de leerlingen als de leerkrachten.

Daarnaast zit ik in de werkgroep Meervoudige Intelligentie. Mijn aandeel in deze werkgroep zou dan kunnen zijn om te kijken of Meervoudige Intelligentie van toegevoegde waarde kan zijn bij het werken aan de instructietafel.

Daarnaast wil ik aan de plaatsvervangend directeur vragen of zij binnen onze school mijn critical friend wil zijn. Meerwaarde hiervan is dat zij project-verantwoordelijke is van de werkgroep kwaliteitszorg. Daarnaast merk ik dat als ik met haar in gesprek ben geweest ik weer een stapje vooruit kom en de manier waarop zij feedback geef als prettig ervaar.

Verder is het fijn dat de critical friends van onze opleiding meedenken en meekijken, doordat zij er verder vanaf staan is hun kijk vaak verfrissend en zet dit aan tot nadenken.

Hoofdstuk 2 De LEER KRACHT op weg vanuit MOGELIJKHEDEN

- Theoretisch kader -

2.1 Een bol met een netwerk van wegen

- Inleiding van alle theorie -

In de theorie ben ik op weg gegaan om antwoord te zoeken op de vragen welke interventies er nodig zijn om het leerrendement voor / van en voor de leerling aan de instructietafel te vergroten en hoe de onderwijsbehoeften van kinderen hier invloed op hebben.

Er zijn vele wegen die naar het doel leerrendement leiden.

Dit kun je zien als een bol met een kern waar een netwerk van wegen is aangesloten en die goed met elkaar verbonden zijn.

Het gehele netwerk van wegen heb je nodig om tot goed en effectief leren te komen en om het leerrendement te vergroten.

Het vertrekpunt, oftewel het uitgangspunt van de theorie, bepaalt de verschillen.

De visie stelt daarbij de route, die over de wegen genomen wordt, vast. Vanuit welk punt je ook vertrekt of welke route je ook neemt, je komt altijd uit bij de kern van de bol: het doel goed onderwijs. Zodat kinderen tot leren komen en de leerkracht de juiste interventies weet te gebruiken.

De basisprincipes van de verschillende theorieën hebben veel overeenkomsten. Deze basisprincipes van goed onderwijs hebben te maken met inhoud, klassenmanagement- en instructievaardigheden, instructiewijzen en -strategieën (Vugt, van J. 2008, p. 31). En ook hierin zie je veel overeenkomsten.

Voor het werken aan de instructietafel zijn er twee belangrijke vertrekpunten:

- de leerkracht en
- de leerling.

Ze leiden tot twee hoofdwegen:

- de kracht in het onderwijs en
- de kracht van het werken vanuit mogelijkheden van 't kind in het onderwijs.

2.2 Een blik op de twee hoofdwegen

- Kijken naar de twee invalshoeken in de theorie -

2.2.1 De weg van leer kracht van de leerkracht

Marzano (voetnoot⁶) gaat uit van drie niveaus die invloed hebben op het leerrendement van leerlingen (Marzano, R. 2008, p.8; bijlage 1.1). Daarbij heeft het leraarniveau de grootste invloed (67%) op het leerrendement.

⁶ Boeken van *Wat werkt in de school* en *Wat werkt er in de klas* van Marzano, R.; Marzano, R. heeft Meta-analyse gedaan van alle onderwijsresearch van de laatste 35 jaar met de vraag: 'Wat werkt en welke zaken hebben echt effect op de leerresultaten van leerlingen'.

De kracht in de school is de leerkracht die daarbij didactische vaardigheden, klassenmanagementtechnieken en het sturen en herontwerpen van het programma in een groep toepast. (Marzano, R. 2008, p.8; bijlage 1.2). Het vakmanschap van de leerkracht heeft een groot effect op het leerrendement. Voor onderzoeksgegevens van het effect op het leerrendement van een school en leerkracht verwijs ik naar de bijlagen 1.3, 1.4, 1.5 en 1.6.

Het vakmanschap dat de leerkracht nodig heeft om het beste uit de klas of het kind te halen zijn:

- Uitdagende doelen stellen voor alle leerlingen en die voor hen duidelijk zijn
- Didactische aanpakstrategieën waarmee de leerstof aangeboden wordt
- Kinderen begeleiden en sturen door middel van (oplossingsgerichte) vragen stellen
- Procesgerichte effectieve feedback

Het vakmanschap wordt mede bepaald door de didactische en beroepsmatige ontwikkeling van de leerkracht. Een deskundige leraar heeft een grote collectie aanpakstrategieën verworven, samen met de kennis op welk moment deze het beste zouden kunnen worden gebruikt (Vugt, van J. 2002, p.32). Voor onderzoeksresultaten over het effect van aanpakstrategieën verwijs ik naar het boek 'Wat werkt er in de school' (Marzano, R. 2008, p. 58; bijlage 1.7).

Bij deze grote collectie aanpakstrategieën is het belangrijk dat de leerkracht de leerling alleen dán begeleidt wanneer dat kind de leerkracht nodig heeft. Dat het kind daarna zichzelf vanuit zijn leerkracht verder kan helpen, zodat het van daaruit een volgende stap in zijn ontwikkeling kan maken. Het doel is hierbij dat een klas of een kind het beste uit zichzelf kan halen.

De leerkracht van de leerkracht is dat deze de instructie (voetnoot⁷) op een zodanige manier verpakt dat de leerlingen het willen horen. Marzano (2008) noemt dit het sturen en herontwerpen van het programma. Voor een goede opbouw van de instructie kan het directe instructiemodel of het model van de 5 dimensies van Marzano een hulpmiddel zijn (bijlage 2.1).

De kracht van het aanbod is leerlingen met vragen zo weten te verwonderen dat ze zelf willen gaan ontdekken en zelf gaan onderzoeken om tot oplossingen te komen. Het project- en probleem-gestuurd onderwijs (voetnoot⁸) sluit hierbij goed aan.

Vormen van instructie heeft Marzano (2008) vanuit onderzoek bekeken. Daaruit komt naar voren dat naast de linguïstische vorm van het aanbieden van leerstof de instructievorm non-verbale representatie (voetnoot⁹) een krachtig aspect van leren is. In de inleiding van dit meesterstuk is er aangegeven dat veel onderwijsaanbod in linguïstische vorm plaats vindt. Marzano (2008) verwijst hiernaar in de onderzoeken van

⁷ 'Instructie is het presenteren en inzichtelijk maken van nieuwe kennis en vaardigheden.' (Vugt, van J. 2002, p.34)

⁸ 'Project- en probleemgestuurd onderwijs gaat uit van de interesses en ervaringen van het kind; de kinderen verzamelen en verwerken de informatie en dragen die over aan medeleerlingen'. (Vugt, van J. 2002, p.38)

⁹ Nonverbale representatie is het in gedachten genereren van beelden die horen bij het ontvangen van informatie en het creëren van nonverbale representatie voor die informatie, met andere woorden de visuele vorm.

Flanders (1970) en Gerlic & Jausovec (1999) (Marzano, R., Pickering, D. & Pollock, J. 2007, p. 61).

‘Veel psychologen zijn aanhangers van ‘dual coding’-theorie (voetnoot¹⁰) voor het opslaan van informatie.’ (zie Paivio, 1969, 1971, 1990 in Marzano, R., Pickering, D. & Pollock, J. 2007, p. 61).

Het handelingsgericht werken (Pameijer, N. en Beukering, van T. 2008, p. 23) en het coöperatief leren (Vugt, van J. 2002, p. 32) hebben overeenkomsten met deze theorie. Bij Meervoudige Intelligentie is het een vertrekpunt, wat nog breder is uitgewerkt in de acht intelligenties.

Onderzoeksresultaten van het effect van verschillende typen leerervaringen staan in bijlage 1.8. (Marzano, R. 2008, p. 79).

De hierboven omschreven leer kracht van de leerkracht is aan de instructietafel een belangrijke interventie. In het boek ‘coöperatief leren binnen adaptief onderwijs’ wordt daar ook naar verwezen: *‘Tijdens de instructie ondersteunt de leerkracht de leeractiviteiten van de leerlingen en geeft hij hieraan structuur en richting.* (Vugt, van J. 2002, p.34).

Een kind komt aan de instructietafel als het hulp nodig heeft van de leerkracht. Als het méér leer kracht van de leerkracht nodig heeft.

Als kinderen niet voldoen aan de verwachting, dan is de eerste interventie van een leerkracht, dat hij bij zichzelf kijkt wat er voor dat kind is misgegaan en wat hij als leerkracht kan doen, zodat het kind een volgende stap in zijn ontwikkeling kan maken. Bij het handelingsgericht werken geven Pameijer en Beukering (2008) dit aan als: *‘Het verbeteren van de wisselwerking tussen kind en onderwijs. Hiervoor is kennis nodig: onderwijskundige, pedagogische, didactische, organisatorische en kindkenmerken.’* (Pameijer, N. en Beukering, van T. 2008, p.9 en p.15)

‘Kindkenmerken worden dus vertaald naar onderwijsbehoeften, men richt zich vooral op de ontwikkelingsmogelijkheden van kinderen, kijken wat het kind nodig heeft om bepaalde doelen te bereiken en welke aanpak een positief effect heeft.’ (Pameijer, N. en Beukering, van T. 2008, p.14)

Naast de verbale representaties kan de leerkracht gebruik maken van non-verbale representaties. De twee uitgangspunten die een leidraad kunnen zijn voor de leerkracht om non-verbale representaties in de groep toe te passen zijn verder uitgewerkt in bijlage 2.2.

Deze theorie is de fundering van de theorie van Meervoudige Intelligentie, echter wordt het daar verbreedt naar acht intelligenties.

¹⁰ ‘Dual coding’ is een linguïstische vorm en een visuele vorm. De linguïstische vorm is semantisch van aard. Net als bij een metafoor kan men zich de linguïstische vorm voorstellen als een aantal feitelijke uitdrukkingen in het lange termijngeheugen. De visuele vorm bestaat uit beelden in de gedachten of fysieke sensaties, zoals geur, smaak, aanraking, kinesthetische associatie en geluid (Richardson, 1983; Marzano, R. 2008 p. 61)

2.2.2 De weg van leer kracht vanuit de mogelijkheden van het kind

Van leer kracht van de leerkracht volgt de stap naar de tweede belangrijke weg: de ontwikkelingsmogelijkheden van het kind.

Bij de verschillende praktijkvormen van onderwijs, zoals de 1-zorgroute (voetnoot¹¹), adaptief onderwijs(voetnoot¹²), Meervoudige Intelligentie(voetnoot¹³), coöperatief leren(voetnoot¹⁴), handelingsgericht werken(voetnoot¹⁵), project- en probleem-gestuurd werken (voetnoot¹⁶) en boeiend onderwijs(voetnoot¹⁷), zijn de onderwijsbehoeftes vooral gericht op de afstemming van het onderwijs op de ontwikkelingsmogelijkheden en kansen voor het kind.

Daarbij wordt de vraag gesteld: 'Hoe kan ik mijn instructie, aanpak en begeleiding afstemmen op wat dit kind nodig heeft om deze doelen te bereiken?'

Bij het uitgaan van de mogelijkheden van het kind bij de 1-zorgroute en adaptief onderwijs sluit Meervoudige Intelligentie goed aan. Meervoudige Intelligentie is adaptief onderwijs met inhoud, het verdiept en / of verbreedt, door uit te gaan van de acht intelligenties.

Volgens Gardner bestaan de hersenen uit acht delen (Gardner, H. 1993). Hij koppelt die aan acht intelligenties, waarbij elk mens zijn voorkeursintelligenties heeft en vanuit deze voorkeursintelligenties leert.

Hierbij wordt uitgegaan van drie visies; het matchen, stretchen en vieren van de intelligenties. Voor verdieping van deze theorie verwijs ik naar bijlage 2.3, 2.4 en 2.5.

De manier van werken en kijken naar kinderen waarbij je uitgaat van de mogelijkheden van het kind vraagt van leerkrachten/begeleiders in het onderwijs een omslag in het denken.

Je kunt alleen maar adaptief zijn als je een kind goed kent. Door observeren én luisteren naar kinderen wat ze met informatie doen, kun je bij kinderen naar binnen (in de hersenen) kijken. Belangrijk daarbij is dat kinderen hun kennis verwoorden. Dit heeft weer overeenkomsten met de communicatie bij het coöperatief leren (Vugt, van J. 2002, pp. 49, 50) en het diagnostische gesprek bij handelingsgericht werken

¹¹ 1-zorgroute is 'n benaming uit WSNS voor 'n route die gevolgd kan worden om tot passend onderwijs te komen.

¹² Adaptief onderwijs betekent letterlijk 'aangepast onderwijs', het doelgericht toewerken naar het behalen van nauwkeurig omschreven minimum doelen bij alle leerlingen door het afstemmen van de inhoud, didactiek en instructie- en leertijd op de op basis van testresultaten vastgestelde behoefte hieraan.

¹³ Meervoudige Intelligentie is het werken vanuit de acht intelligenties die elk mens heeft. Het aanbod van de leerstof wordt aan deze acht intelligenties gekoppeld, waarbij wordt uitgegaan van drie visies. Het matchen, stretchen en vieren van de intelligenties. Meervoudige Intelligentie is een hulpmiddel om kinderen te laten leren op een manier die bij hen past.

¹⁴ De interactie tussen leraar en leerling én leerlingen met elkaar staat centraal. Het uitgangspunt is de instructievaardigheden, de instructiewijzen en instructiestrategieën. De leerkracht begeleidt het proces waardoor leerlingen onderzoeken, vragen stellen, reflecteren en inzicht krijgen in leerstrategieën.

¹⁵ Het verbeteren van de wisselwerking tussen kind en onderwijs. Hiervoor is kennis nodig: onderwijskundige, pedagogische, didactische, organisatorische en kindkenmerken. Kindkenmerken worden dus vertaald naar onderwijsbehoeften, men richt zich vooral op de ontwikkelingsmogelijkheden van kinderen, kijken wat het kind nodig heeft om bepaalde doelen te bereiken en welke aanpak een positief effect heeft.

¹⁶ 'Project- en probleem-gestuurd onderwijs gaat uit van de interesses en ervaringen van het kind; de kinderen verzamelen en verwerken de informatie en dragen die over aan medeleerlingen'. (Vugt, van J. 2002, p.38)

¹⁷ Boeiend onderwijs is een theorie waarbij de school als een systeem wordt gezien en waar altijd aandacht is voor het grote geheel en voor de samenhang tussen de diverse onderdelen.

(Pameijer, N. en Beukering, van T. 2008 p.91). Het handelingsgericht werken voegt daar nog een stap aan toe door te kijken naar hóe ‘problemen’ worden geformuleerd. Dit positief formuleren vanuit de mogelijkheden van het kind zie je ook terug bij het oplossingsgericht werken en bij Meervoudige Intelligentie.

We kijken niet langer óf een leerling knap is, maar hóe een leerling knap is (Gardner, H. 1993) (Kagan, S & Kagan, M 2006, p.6)

2.2.3 De leer kracht op weg vanuit mogelijkheden van het kind

Ten slotte nog even terug naar de instructietafel en de kracht van mogelijkheden van het kind.

Aan de instructietafel komen vaak leerlingen die extra begeleiding en sturing nodig hebben en erbij geholpen zijn om de instructie nogmaals, maar anders, aangeboden te krijgen.

De instructie is pas dan goed als ze tot ontwikkeling leidt, als ze een aantal functies aanspreekt en oproept die het kind aankan (Vugt, van J. 2002, p.29). Dit sluit aan bij de uitgangspunten van Meervoudige Intelligentie.

Voor de kinderen aan de instructietafel is het belangrijk dat de leerkracht kijkt naar de leer kracht van het kind, het kind ‘kent’, met de aanpak aansluit bij wat het kind al weet en uitgaat van de specifieke interesses en talenten.

Het kind wordt op die manier uitgedaagd om een volgende stap te zetten.

De motivatie van een kind is hierbij een belangrijk aspect. Het kind zal het nut én het doel ervan moeten inzien. Door een kind actief te betrekken bij het opstellen, uitvoeren en evalueren van zijn eigen handelingsplan, staat het kind achter de manier van aanpak. Het kind zal dan gemotiveerd, met plezier en vol vertrouwen gaan werken aan die taken die juist zo moeilijk voor hem zijn.

De weg van het werken aan de instructietafel is:

Kinderen in het klein **groot** maken,
met kleine stappen naar een **groot** effect.

2.3 Het maakt niet uit welke weg je kiest, als die maar bij je past

- Conclusie van de theorie -

De weg die je als kind, leerkracht, school nodig hebt, is voor allen anders. Elk kind, elke leerkracht, elke school vertrekt vanuit een ander punt en heeft verschillende mogelijkheden om tot leren te komen, om hetzelfde doel te bereiken: de kwaliteit van het onderwijs te vergroten. Daarbij is het belangrijk dat voor de school, voor de leerkracht en voor het kind de weg gekozen wordt die past en passend is.

Iedere school / leerkracht / kind moet op weg naar een steeds hogere kwaliteit het eigen voertuig bouwen, maar niet het wiel uitvinden. En zeker niet proberen te rijden met voertuigen waarvan duidelijk is dat die nooit op hun bestemming komen.

Kwaliteit van onderwijs meet je af aan wat leerlingen leren en de mate waarin zij betrokken zijn bij het onderwijsleerproces. De leerkracht speelt daarbij een belangrijke rol door ‘inclusief’ onderwijs (voetnoot¹⁸) te geven.

2.4 Kern van de bol met wegen

- krachtige slotconclusie -

De leer kracht van de leerkracht is kinderen begeleiden waarbij de leerkracht zijn leer kracht laat aansluiten bij de leer kracht van het kind. Begeleiden is het kind terugbrengen naar zijn krachtbronnen en dat het zijn krachtbronnen ontdekt, zodat het kind deze krachtbronnen gebruikt om met zijn leer kracht zijn doel(en) te bereiken.

**Krachtbronnen activeren,
bij mensen waarmee je werkt en bij jezelf,
is de LEER KRACHT van ieder mens.**

(José van Kraaij, april 2010)

¹⁸ Inclusief onderwijs wordt gebruikt voor passend onderwijs dat voor alle kinderen toegankelijk is. Hier dient het gelezen te worden als dat de leerkracht ‘alle’ interventies gebruikt bij zijn instructie.

Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethodologie

- De opzet van het onderzoek -

3.1 Kleine en grote mensenwensen

- Op zoek naar antwoorden bij het doel -

Even terug naar de kern van het onderzoek, de onderzoeksvraag.

‘Welke effecten hebben interventies aan de instructietafel op de effectieve leertijd en/of leerrendement bekeken vanuit de onderwijsbehoeften van leerlingen?’

Om antwoord te krijgen op de vragen, hoe kinderen binnen onze school de instructietafel ervaren en of leerkrachten uitgaan vanuit de mogelijkheden van het kind, is het belangrijk ze in het onderzoek te betrekken.

De vraag zoals ik die hierboven stel, geeft aan dat ik wil gaan onderzoeken of er aan de instructietafel meer mogelijkheden zijn die ervoor kunnen zorgen dat de leertijd en het leerrendement vergroot kunnen worden door te kijken naar de onderwijsbehoeften van de leerling.

Dit komt uit de praktijk voort waar ik waarneem dat bij het werken aan de instructietafel de nadruk ligt op het verbaliseren van de ‘nogmaals’ aangeboden stof.

Daarnaast komt uit onderzoek van Gardner (1993) naar voren dat kinderen die talig ontwikkeld zijn het beter doen in ons onderwijs doordat (te) veel activiteiten talig worden aangeboden. Dit wordt nog eens bekrachtigd door onderzoek van Marzano (2008).

“Onderzoeken tonen steeds aan dat nieuwe kennis in eerste instantie op een linguïstische manier aan leerlingen wordt aangeboden. Of we vertellen hen iets over de nieuwe leerstof, of we laten hen erover lezen (zie Flanders, 1970). Dit betekent dat het gewoonlijk aan de leerlingen zelf wordt overgelaten een niet-linguïstische presentatie te maken (Marzano R., Pickering D. & Pollock, J. 2008, p. 61)

Door mijn onderwijsvisie (voetnoot¹⁹) aan dit gegeven te koppelen ben ik tot deze onderzoeksvraag gekomen.

3.2 De weg ernaar toe

- De onderzoeksvorm -

De focus van de onderzoeksvraag is gericht op de alledaagse praktijk en kom ik zo tot een praktijkonderzoek. Doordat de nadruk ligt op het verbeteren van het handelen van de leerkracht en de situatie aan de instructietafel krijgt het onderzoek de vorm van een actieonderzoek.

Om te kijken of het leerrendement van de leerlingen vergroot wordt, zit in het actieonderzoek een klein stukje experimenteel onderzoek. We hebben hiervoor een groep 4 in twee gelijke groepen verdeeld, van zwakke tot sterkere leerlingen.

¹⁹ Onderwijsvisie: Dat kinderen tot leren komen als ze leren leuk vinden en dat dit gebeurt als kinderen spelenderwijs en ontdekkend tot leren komen, waarbij er uitgegaan wordt van de mogelijkheden van het kind.

Één groep krijgt de stof aangeboden waarbij er naar de mogelijkheden / voorkeursintelligenties van het kind gekeken wordt en één groep krijgt de stof aangeboden waarbij de werkwijze van de leerkracht hetzelfde blijft.

3.2.1 Triangulatie

Bij praktijkonderzoek is volgens Harinck (2008) triangulatie het belangrijkste kwaliteitscriterium. Triangulatie wil zeggen dat je gebruik maakt van meerdere gegevens of bronnen waardoor de onderzoeker vanuit verschillende invalshoeken naar een verschijnsel kan kijken.

Dit ga ik vorm geven door bij leerkrachten en kinderen enquêtes af te nemen en een experiment uit te voeren in een middenbouwgroep.

Daarnaast neem ik informatie mee uit informele gesprekken met de directeur, de plaatsvervangend directeur en collegae.

Met de theorie wil ik daarbij aansluiten door mijzelf te verdiepen in op 'evidence based' (voetnoot²⁰) gebaseerde kennis en daarnaast verschillende ingangspunten op onderwijs aan elkaar te koppelen. Daarbij neem ik ook informatie van meerdere studiedagen, die hierbij aansluiten, mee. Op deze manier wil ik tot een betrouwbaar onderzoek komen.

3.2.2 Ethiek

De informatie die ik vanuit de enquêtes, zowel van de leerkrachten als van de kinderen, heb verkregen zal anoniem verwerkt worden in het meesterstuk en de powerpoint presentatie.

Na het verwerken van de enquêtes geef ik deze terug aan de leerkrachten. De enquêtes van de kinderen geef ik eveneens aan de groepsleerkrachten terug. Zo kunnen zij zelf de informatie inhoudelijk interpreteren en besluiten of deze voor henzelf belangrijk is en of zij daar zelf nog iets mee willen doen.

3.3 Meerdere wegen leiden naar.....

- De opbouw en welke keuzes zijn er gemaakt. -

De opbouw van het onderzoek, met daarin de kwaliteitscriterium van de triangulatie meegenomen, ziet er als volgt uit:

Theorie:

- Vanuit de theorie kennis nemen welke interventies van de leerkracht invloed hebben op het leerrendement en / of de effectieve leertijd van kinderen.
- Vanuit de theorie kennis halen welke interventies jij als leerkracht nodig hebt om uit te gaan van de mogelijkheden / voorkeursintelligenties van kinderen.
- Vanuit de studiedagen informatie;
 1. Boeiend onderwijs door Jutten, J. (mei 2009)
 2. Meervoudige Intelligentie en 4xWijzer door Bastmeier, M. (november 2009)
 3. Oplossingsgericht werken door Fontys OSO. (maart 2010)

²⁰ 'Evidence based' onderwijs is onderwijs waar gebruik gemaakt wordt van de inzichten die wetenschappelijk onderzoek hebben opgeleverd. Een andere bewoording hiervoor kan zijn: "Wat-Werkt-Aanpak".

Vanuit meerdere boeken / auteurs, dus invalshoeken in het onderwijs kijken naar deze theorie.

Enquêtes:

- Middels enquête bij leerkrachten kijken naar de huidige situatie. Welke voorkeursintelligentie heeft de leerkracht zelf en maken leerkrachten al gebruik van de mogelijkheden/voorkeursintelligenties van kinderen bij instructie aan de instructietafel?
- Middels enquête bij leerlingen kijken naar de huidige situatie. Wat weten kinderen van de instructietafel en hoe kijken zij daar tegen aan. Hoe ervaren kinderen de instructietafel?

Als dataverzamelingsinstrumenten kies ik bij zowel kinderen als collegae voor het afnemen van een enquête. Bij beiden wil ik een beeld krijgen hoe de situatie is en wordt waargenomen door de gehele school.

Informele gesprekken:

- Gesprekken met de directeur
- Gesprekken met plaatsvervangend directeur en tevens projectverantwoordelijke voor de werkgroep kwaliteitsverbetering.
- Gesprekken met collegae, met name van de werkgroep Meervoudige Intelligentie.

Experiment:

- Uit een groep 4 krijgt een groepje van vier kinderen dat regelmatig aan de instructietafel zit, na een nulmeting, een knelpunt (wat een leerpunt is in groep 3) aangeboden. Waarbij de leerlingen aangesproken worden op hun twee 'best passende' voorkeursintelligenties.
- Een hele groep 4 wordt, na een nulmeting, in twee gelijke groepen verdeeld. Daarbij krijgt één groep de stof aangeboden in de traditionele werkwijze van de school en één groep krijgt de stof aangeboden waarbij ze worden aangesproken op hun voorkeursintelligentie.

Ik kies voor deze vorm van experiment om meetbaar te maken of het werken vanuit de mogelijkheden / voorkeursintelligentie invloed heeft op het leerrendement van kinderen.

3.4een knooppunt

- Het analyseren van dat naar een conclusie. -

Als theorie en praktijk elkaar 'ontmoeten', kom ik voor een knooppunt te staan: de verschillende conclusies, die komen vanuit de kennis en meningen van de theorie, koppelen aan de onderzoeksresultaten van de enquêtes en de bevindingen uit het experiment.

Het analyseren van de data en het komen tot een conclusie wil ik als volgt aanpakken:

- De antwoorden van de leerkrachten categoriseren bij de vragen.
- De antwoorden van de gesloten vragen omzetten in staafdiagrammen.
- De antwoorden van de open vragen categoriseren en kort samenvatten bij de daarbij behorende staafdiagrammen

Bij het experiment aan de instructietafel wordt bij een groepje van vier kinderen een nulmeting met een tempotoets gedaan. Na een periode van 6 weken wordt met dezelfde toets gekeken naar het leerrendement.

Het experiment met de hele groep wordt een nulmeting gedaan met een instaptoets. De periode van een rekenblok bestrijkt drie weken. De instaptoets wordt dan nogmaals afgenomen. Zo kan ook hier het leerrendement bekeken worden van beide groepen.

Op het knooppunt van theorie en praktijk, waar alle gegevens samen komen, kan ik komen tot een conclusie van de centrale onderzoeksvraag / het onderzoek en van daaruit aanbevelingen voor de school en leerkrachten formuleren.

3.5 Een wegwijzer

- Wat kan het betekenen voor de school en leerkrachten -

Op het knooppunt komen meerdere wegen bij elkaar en zijn er van daaruit nieuwe wegen in te slaan.

Op het knooppunt komen de wegen wat werkt er in de school, wat werkt er in de klas en wat werkt er aan de instructietafel samen met de wegen wat leeft er in de school, wat leeft er bij de leerkrachten en wat leeft er bij de leerlingen.

Mijn bevindingen uit het onderzoek, zowel het theoretische gedeelte als het praktijk gedeelte, wil ik met mijn collegae delen door deze om te zetten in een presentatie waar ik gebruik maak van een powerpoint. Daarmee hoop ik hen bewust te maken van hun rol als leerkracht aan de instructietafel en hen informatie te geven die voor hen verfrissend en vernieuwend is.

Ik hoop de leerkrachten daarmee te enthousiasmeren om uit de informatie dát te halen wat voor hen belangrijk is en wat bij hen past en zij dit in de praktijk gaan gebruiken. Deze presentatie kan zo een wegwijzer zijn voor leerkrachten en van daaruit kunnen zij weer nieuwe wegen bewandelen.

Waarbij ze leerlingen aan de hand kunnen meenemen door die te begeleiden en op weg te helpen om **kleine stappen naar een groot effect** te kunnen maken.

Hoofdstuk 4 Onderzoeksresultaten

- Data analyse en resultaten -

4.1 Het vertrekpunt

- Aan het begin van het onderzoek -

Bij de onderzoeksmethodologie heb ik aangegeven dat ik gebruik wil maken van twee onderzoeksgroepen: het kind en de leerkracht, die samen de pijlers aan de instructietafel zijn. Door middel van onderzoek in de praktijksituatie wil ik antwoord krijgen op de volgende twee vragen:

1. Welke interventies gebruiken leerkrachten aan de instructietafel om uit te gaan van de mogelijkheden van het kind ?
2. Hoe ervaren kinderen binnen onze school de instructietafel ?

Dit heb ik gedaan door voor beide groepen een enquête met gesloten en open vragen op te stellen. Voor de enquêtes verwijs ik naar bijlage 3.1 en 3.2.

Met de gegevens van verschillende enquêtes kan ik een nulmeting formuleren, maar ook gericht ontwikkelpunten inventariseren.

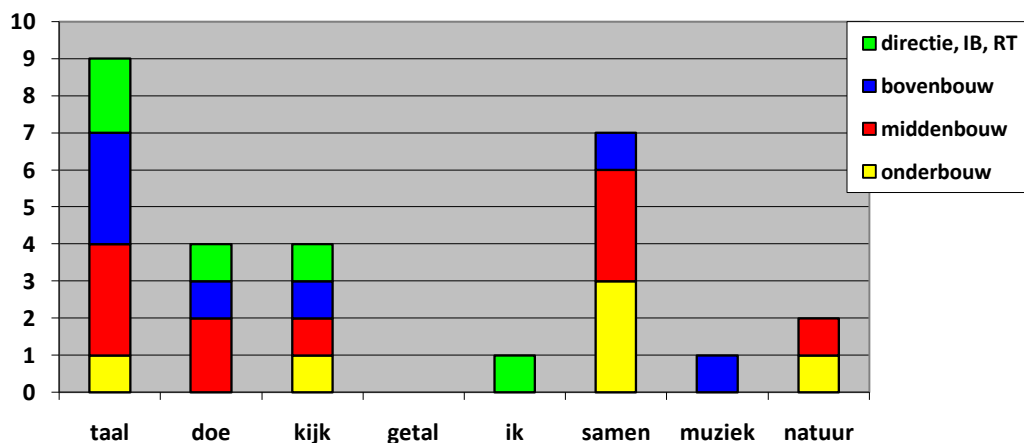
4.2 Een weg met twee rijbanen

- De resultaten van de onderzoeksgroepen -

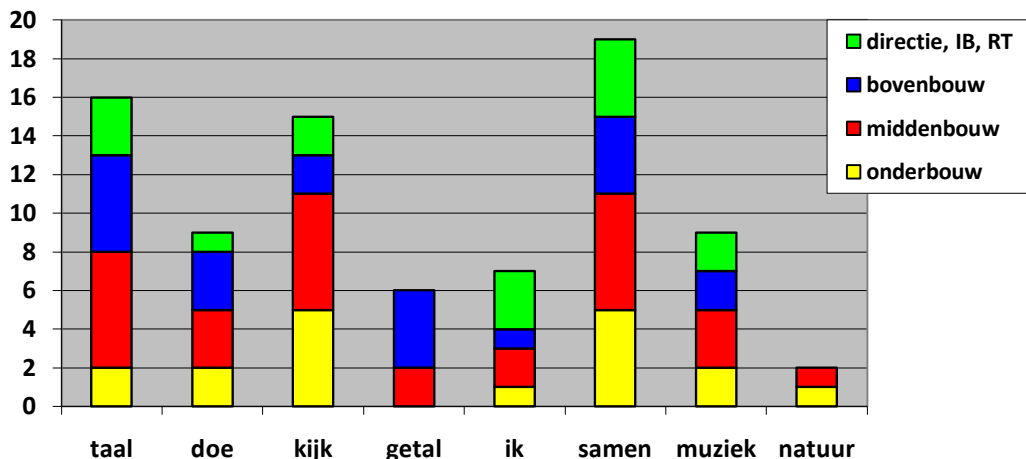
4.2.1 De resultaten van de onderzoeksgroep leerkrachten

- + Aan 36 leerkrachten is de enquête aangeboden. Daarvan zijn er acht niet ingevuld. Twee enquêtes zijn niet retour gekomen doordat zij ziek waren.

- + Uit de onderzoeksresultaten komt naar voren dat 61% van de leerkrachten van basisschool 't Mulderke zich bewust is van de voorkeursintelligentie(s) die ze hebben. Bij het merendeel van deze leerkrachten, 81%, kloppen deze met de voorkeursintelligenties die uit de test komen.



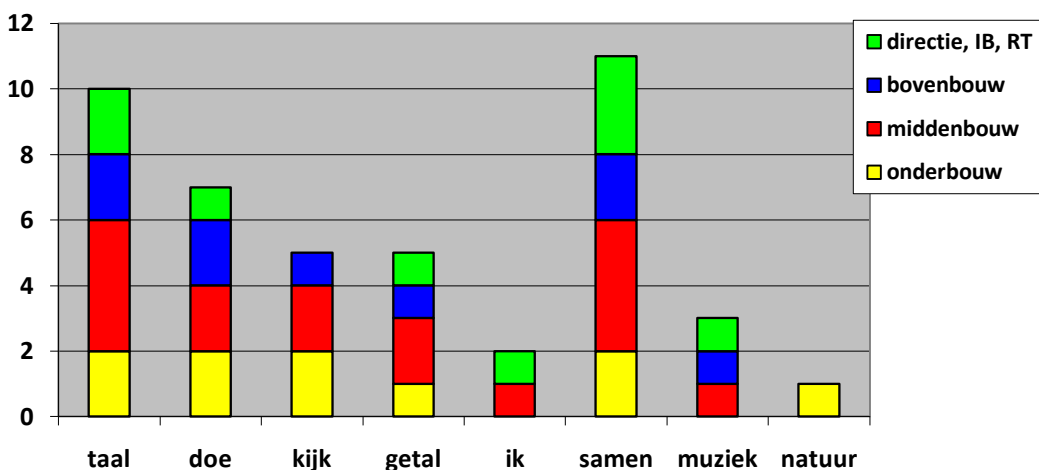
Figuur 1: Overzicht eerste voorkeursintelligenties leerkrachten basisschool 't Mulderke



Figuur 2: Overzicht van de drie voorkeursintelligenties leerkrachten basisschool 't Mulderke

In figuur 1 en 2 zie je een afspiegeling van het team van basisschool 't Mulderke. In de literatuur komt naar voren dat het onderwijs dat leerkrachten geven talig is. Je ziet dat in dit team het verbaal-linguïstisch profiel ook sterk aanwezig is. Verder blijkt dat 'interpersoonlijk' een belangrijke pijler is en dat 'visueel ruimtelijk' een talent is dat veel leerkrachten als eigenschap hebben.

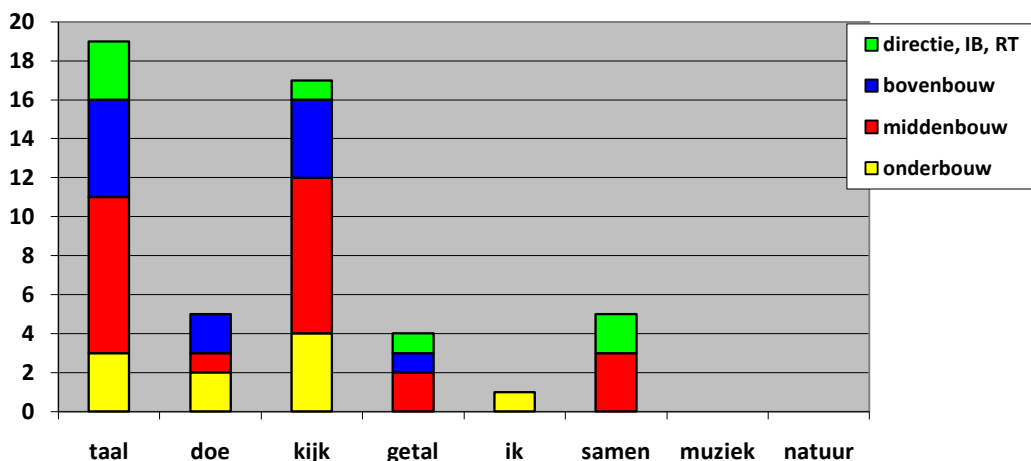
Bijna iedereen geeft aan zichzelf in deze voorkeursintelligenties te herkennen. Bij de open vraag daarover worden daarvan concrete voorbeelden gegeven.



Figuur 3: Overzicht van de voorkeursintelligenties die leerkrachten basisschool 't Mulderke zelf het meeste inzetten.

Het beeld dat uit de eerste twee figuren naar voren komt, wordt door de leerkrachten bevestigd in wat zij van zichzelf vinden hoe zij hun talenten het meest inzetten (fig. 3).

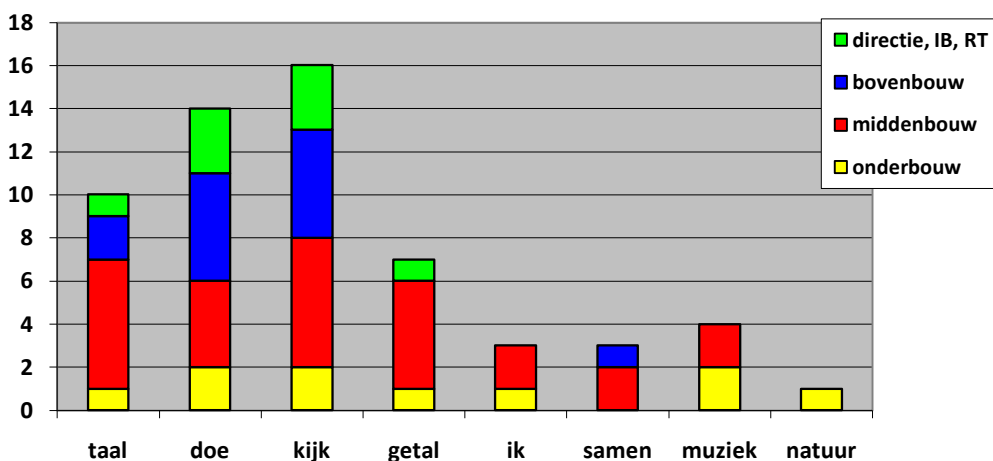
- Van basisschool 't Mulderke geeft 96% van de leerkrachten aan dat zij de intelligenties bij kinderen herkennen en 91% dat zij van de acht Meervoudige Intelligenties al gebruik maken om beter aan te sluiten bij het kind (fig. 4).



Figuur 4: Overzicht van de acht Meervoudige Intelligenties die door de leerkrachten van basisschool 't Mulderke aan de instructietafel het meeste worden gebruikt.

Door 71% wordt daarbij aangegeven dat dit voorkeursintelligenties van zichzelf zijn en door 18% dat het gedeeltelijk de eigen voorkeursintelligenties zijn. Hier zie je het beeld parallel lopen aan de literatuur. Het verbaal-linguïstische wordt veel gebruikt en daarnaast het visueel-ruimtelijke.

Meerdere leerkrachten geven aan dat zij het verbaal-linguïstische vaak ondersteunen met visueel materiaal. Dit zie je terug in figuur 4, waar leerkrachten aangeven dat zij het visueel-ruimtelijke inzetten om beter aan te sluiten bij de mogelijkheden van het kind.



Figuur 5: Overzicht van de acht Meervoudige Intelligenties die door leerkrachten van basisschool 't Mulderke aan de instructietafel al worden ingezet om beter aan te sluiten bij de mogelijkheden van het kind.

Uit alles komt naar voren dat naturalistisch, muzikaal-ritmisch en intrapersoonlijk op alle invalshoeken weinig aanwezig zijn in het team.

Door een aantal leerkrachten wordt aangegeven dat zij het lichamenlijk-kinetische aan de instructietafel inzetten. Hoe dit door leerkrachten vorm wordt gegeven zou met een onderzoek verder bekeken kunnen worden.

- + Van de leerkrachten vindt 78% dat zij ontwikkelpunten hebben. Vanuit de open vraag komt daarover een globaal beeld naar voren.
 - Door 36% wordt aangegeven dat zij zich met name verder zouden willen ontwikkelen op de voor zichzelf laag scorende intelligenties, met name op het gebied van muzikaal-ritmisch en een paar op het gebied van naturalistisch.
 - Het beter willen leren kennen van de acht Meervoudige Intelligenties en het ernaar kunnen handelen wordt door 25% van de leerkrachten aangegeven. Ze willen gericht bezig zijn met het zoeken naar meerdere mogelijkheden bij de instructie, waarvan een paar leerkrachten het toespitsen op de instructie aan de instructietafel.
 - Meer bewust worden van de intelligenties en ze vervolgens gaan gebruiken wordt door 22% aangegeven. Waarvan een paar leerkrachten aangeven het ook te willen uitproberen.
 - De overige 11% wil zich meer verdiepen op bepaalde intelligenties zoals; logisch-mathematisch en verbaal-linguïstisch of zichzelf meer ontwikkelen.

+ Voor de overige onderzoeksresultaten van de andere vragen verwijs ik naar bijlage 3.3.

+ Samenvattend:

Door de data-analyse van de enquête ontstaat een krachtig beeld wát de kracht van het team van basisschool 't Mulderke is ten aanzien van de voorkeurs-intelligenties en hoe deze aan de instructietafel worden ingezet.

De grote kracht van het team zijn de drie meest scorende voorkeurs-intelligenties; Interpersoonlijk, verbaal-linguïstisch en visueel-ruimtelijk.

De leerkrachten zijn zich van hun leer kracht ten aanzien van de Meervoudige Intelligenties bewust. Daarbij weten zij dat zij in de fases van de bewustwording- en oriëntatie staan in dit proces.

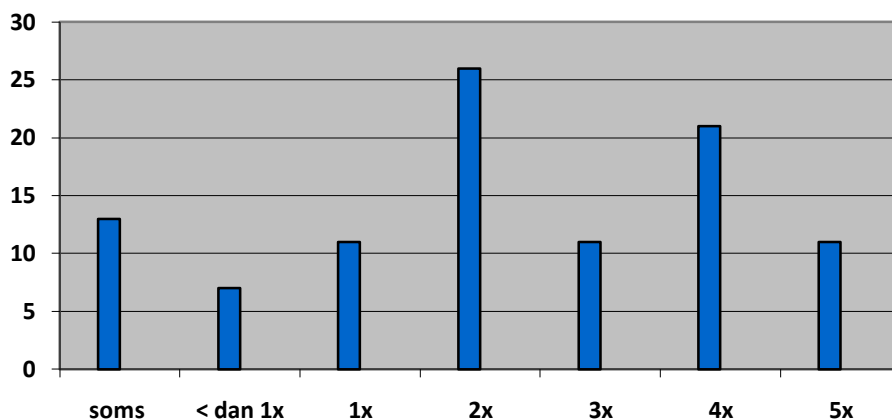
Zij kunnen reflecteren naar hun voorkeursstijl en welke voorkeursintelligentie zij bij voorkeur inzetten bij hun werk en het werken aan de instructietafel.

Een grote kracht van de leerkrachten is dat zij zich verder willen ontwikkelen en dat zij daarbij kunnen specificeren waarin zij zich willen ontwikkelen.

De intelligentie interpersoonlijk is zichtbaar in de open sfeer waarmee de enquête door leerkrachten is ingevuld. Deze intelligentie zie je ook terug dat enkele leerkrachten een terugkoppeling geven op de enquête. Daarbij geven zij aan de enquête als positief te hebben ervaren omdat zij door de vragen van de enquête verdiept gingen nadenken. Dit gegeven is belangrijk om mee te nemen voor een volgende soortgelijke bijeenkomst.

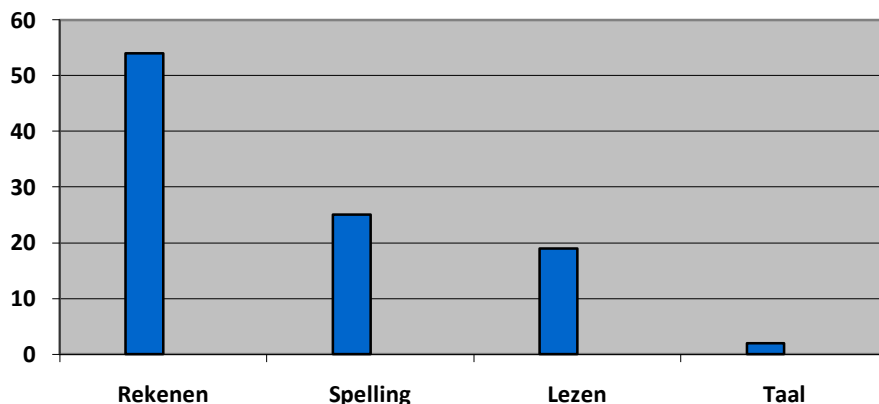
4.2.2. De resultaten van de onderzoeksgroep leerlingen

- De enquête heb ik afgenomen bij 38 leerlingen in de groepen 4 tot en met 8. De leerlingen uit de kleutergroepen en de groepen 3 heb ik hier niet bij betrokken omdat in deze groepen de instructietafel vooral preventief gebruikt wordt en daardoor alle leerlingen in kleine groepjes de instructie aangeboden krijgen.
- Uit het onderzoek is naar voren gekomen dat 60% van de kinderen van basisschool 't Mulderke het fijn vinden om aan de instructietafel te werken. De groep kinderen die het soms fijn vinden is 32% groot. De overige 8% ervaart de instructietafel niet positief.
 - Van de 60% beargumenteert 84% gericht waarom ze het fijn vinden. Kinderen geven aan dat ze veel leren/begrijpen, het fijn vinden dat de leerkracht helpt, de extra uitleg fijn is of duidelijker en dat ze zich beter kunnen concentreren. De redenen van de overige 16% zijn: soms een snoepje, ik heb een map, ik krijg een sticker en: in de klas gaan we iets doen wat ik niet leuk vind en dan mag ik weg.
 - Redenen waarom kinderen de instructietafel niet fijn vinden zijn: meerdere kinderen vinden het saai en lang; krijg mijn andere werk niet af; word gestoord in mijn werk waar ik op dat moment mee bezig ben.
In deze categorie is opmerkelijk dat een kind opschreef het niet fijn te vinden omdat hij zich dan dom voelt.
Van de onderzoekskinderen geeft 74% aan dat ze veel leren van wat ze aan de instructietafel doen en daarbij geeft nog eens 26% aan soms te leren aan de instructietafel. Na de instructie geeft 55% aan het werk te kunnen maken en 39% geeft aan dit soms te kunnen. De overige 6% geeft aan het werk ook dan nog niet te kunnen maken.
- Van de 38 kinderen weet 87% waarvoor de instructietafel in de klas is, 5% weet dit soms en 7% weet het niet.
De kinderen geven aan dat zij om de volgende redenen aan de instructietafel komen:
 - 40% zegt dat je aan de instructietafel komt als je iets niet snapt, moeilijk vindt of niet goed kunt.
 - 27% geeft aan dat de leerkracht je dan kan helpen.
 - 24% geeft aan dat ze uitleg krijgen.
 - De overige 9% geeft redenen aan als iets verkeerd te hebben gedaan of om te lezen.
- In figuur 6 zie je dat op basisschool 't Mulderke veel kinderen meerdere keren per week aan de instructietafel komen.
 - Van de kinderen die vier keer aan de instructietafel komen komt 75% voor lezen.
 - Bij leesplezier hoort dit bij het systeem, het model van Koekebacker, en komen kinderen vier keer per week aan de instructietafel.
 - Kinderen die drie, vier of vijf keer aan de instructietafel komen, dit zijn er tien, zijn kinderen die voor twee vakgebieden cognitieve ondersteuning nodig hebben. In figuur 7 is dit meegenomen en is er de factor 48 gebruikt.



Figuur 6: Hoe vaak in de week zit jij aan de instructietafel? De aangegeven hoeveelheden zijn procenten.

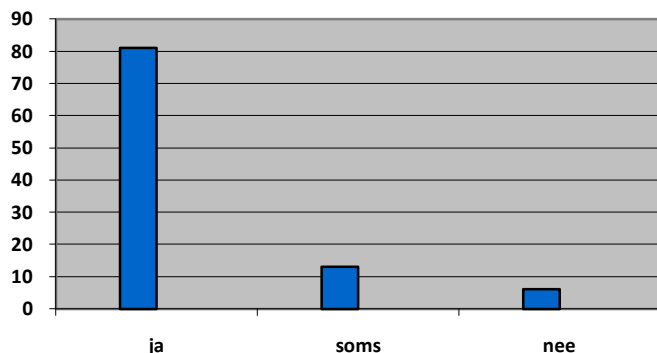
- Voor spelling komt 67% bij de remedial teacher en 33% heeft bij de leerkracht in de klas aan de instructietafel remediering.
 - Slechts 2% krijgt extra hulp bij taal.
 - In de bovenbouw benoemen kinderen dat ze ondersteuning krijgen bij de vakken van wereld oriëntatie. Deze ondersteuning wordt gegeven in de tijd van leesplezier.
 - Of deze ondersteuning gezien kan worden als onderdeel van begrijpend lezen zou nader bekeken moeten worden of er gericht aandacht wordt besteed aan leesstrategieën van begrijpend lezen.
 - De kinderen benoemen deze hulp niet als lezen of begrijpend lezen.



Figuur 7: Voor welk vak zit jij aan de instructietafel. De aangegeven hoeveelheden zijn procenten. (voor een meer gespecificeerd overzicht: zie bijlage 3.4.2).

- Van de onderzoeksgroep komt 71% met een groepje aan de instructietafel en 13% alleen, de overige 16% heeft beiden.
- Van de kinderen van de onderzoeksgroep geeft 81% aan te weten waarvoor ze aan de instructietafel komen. Hierbij benoemen de kinderen alleen het vakgebied.

Van deze 81% geeft slechts 7% een meer gedetailleerde beschrijving: voor de klok, de eraf sommen, omdat ik zo haastig schrijf, om vlot te lezen.

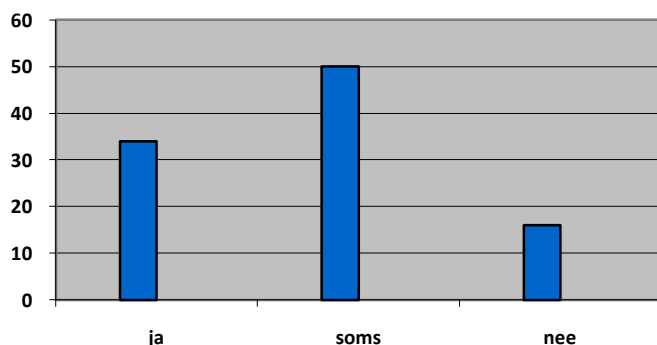


Figuur 8: Weet jij waarom je aan de instructietafel komt? De aangegeven hoeveelheden zijn procenten.

Veel kinderen geven aan dat ze aan de instructietafel komen omdat ze iets moeilijk vinden of het niet begrijpen, of voor extra te oefenen.

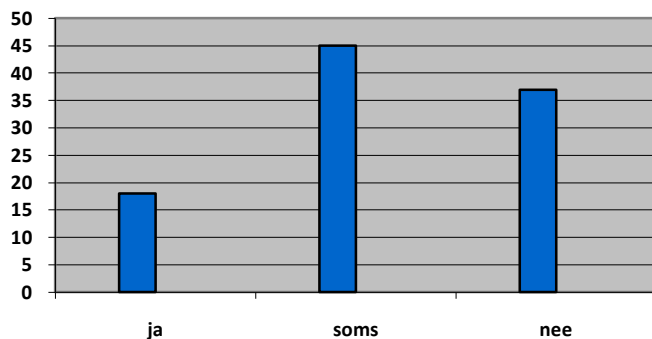
Een paar kinderen geeft aan dat de leerkracht makkelijker of beter uitlegt.

- Naast de 16% van de kinderen die aangeven dat de uitleg niet anders is aan de instructietafel was er nog 5% die de open vraag over de uitleg niet beantwoord hebben. Zo is er een groep van 79% over. Van deze 79% geeft 83% aan dat de uitleg anders is, 27% dat er soms materiaal gebruikt wordt en 16% geeft aan dat de leerkracht gebruik maakt van het digibord. Als kanttekening wil ik hierbij aangeven dat 27% aangeeft dat de uitleg anders wordt gegeven en dat er soms materiaal gebruikt wordt.



Figuur 9: Geeft de juf/meester aan de instructietafel de uitleg nu anders dan de eerste uitleg aan de klas?
De aangegeven hoeveelheden zijn procenten.

- Kinderen geven aan dat als ze extra werk krijgen, dit werkbladen zijn. Er is een kind dat aangeeft dat het extra werk op de computer mag maken.



Figuur 10: Krijg je extra werk (naast je gewone werk) om te oefenen wat je moeilijk vindt?
De aangegeven hoeveelheden zijn procenten.

- De laatste vraag is:
Wat zij zouden willen veranderen aan het werken aan de instructietafel?
De kinderen vonden het moeilijk om hier antwoord op te geven en hadden hier wat sturing bij nodig.
Van de onderzoeksgroep geeft;
 - 16% van de kinderen aan dat ze het leuk zouden vinden om spelletjes gericht op de hulp te doen.
 - 16% van de kinderen aan dat ze leukere opdrachten en leuker oefenmateriaal willen.
 - 13% van de kinderen aan dat ze spelletjes op het digibord erbij zouden willen.
 - 10% van de kinderen aan dat ze graag erbij willen tekenen.
 - 7% van de kinderen aan meer met de computer te willen werken.
 - 10% van de kinderen aan met meer kinderen te willen samenwerken aan de instructietafel.
 - 5% van de kinderen aan niets te willen veranderen.
 - 3% van de kinderen aan elke dag aan de instructietafel te willen werken.
 - 3% van de kinderen aan zelf meer te willen uitproberen en oplossen.
- Voor de overige onderzoeksresultaten van de andere vragen verwijs ik naar bijlage 3.4.
- Samenvattend:
Er is een krachtig beeld ontstaan hoe kinderen de instructietafel ervaren. De kracht van basisschool 't Mulderke is dat kinderen die het nodig hebben met regelmaat aan de instructietafel komen en dat de interactie daar over het algemeen positief door kinderen ervaren wordt. De kinderen komen meestal in een groepje aan de instructietafel. De meeste kinderen geven aan dat zij ervan leren en het werk te kunnen maken.
Leerlingen reflecteren naar de leerkrachtvaardigheden aan de instructietafel. Daaruit komt naar voren dat leerlingen de uitleg van de leerkrachten talig ervaren en dat daarbij soms materiaal gebruikt wordt.
Een tweede kracht is dat de instructietafel voor meerdere cognitieve vakken aan de instructietafel komen. Kinderen weten waarvoor de instructietafel dient en voor welk

cognitief vak zij aan de instructietafel zijn, waarbij het leerdoel voor hen niet zichtbaar is.

De instructietafel wordt in de klas het meeste gebruikt voor rekenen en daarna voor lezen. Spelling scoort ook hoog, maar hier moet meegenomen worden dat hiervoor veel kinderen aan de 'instructietafel' bij een remedial teacher komen. De scores van deze verdeling komen overeen met hoe het systeem in de school is opgezet. De kinderen geven aan dat als ze extra werk krijgen dit in de vorm van werkbladen is.

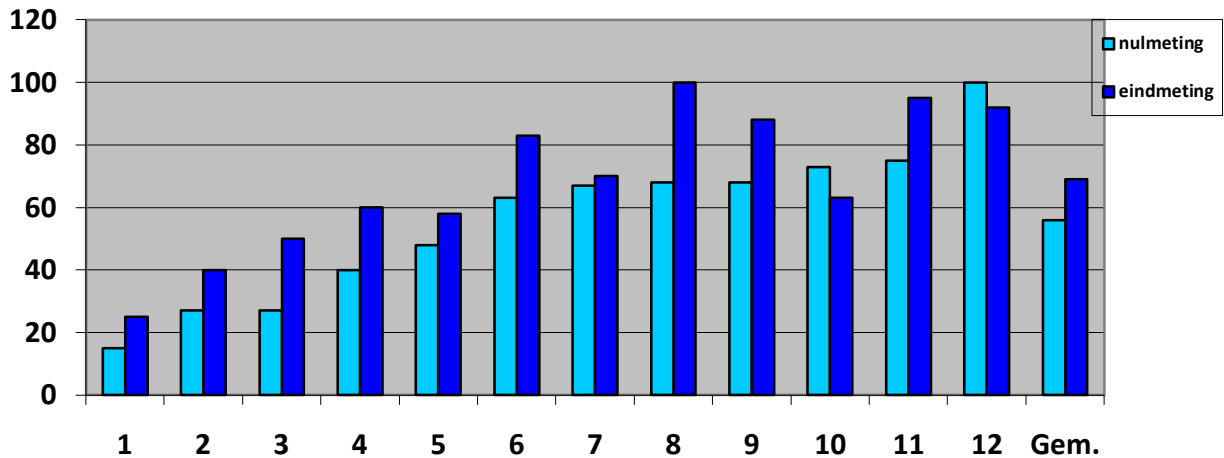
4.3 De experimentele weg

- de resultaten van het experiment -

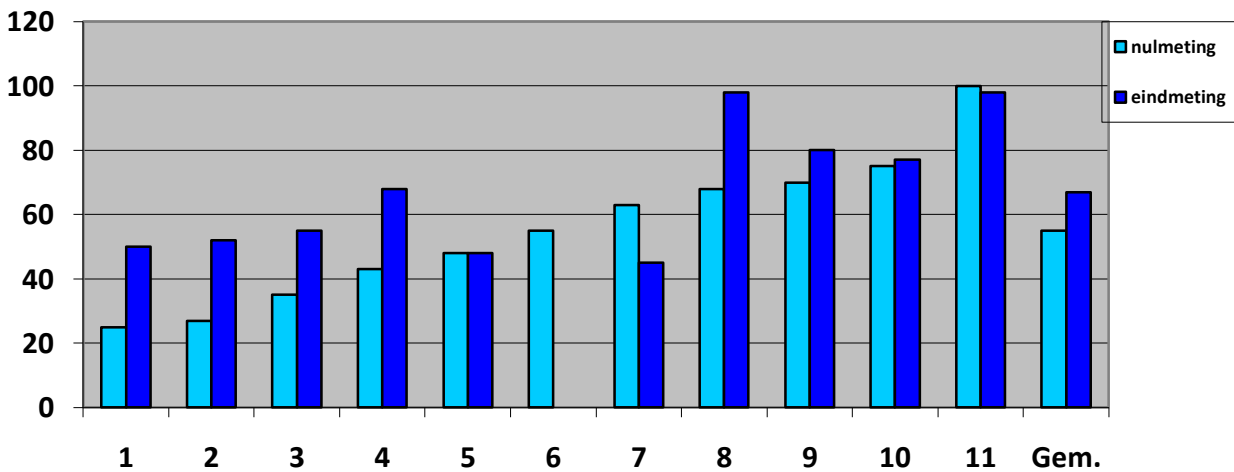
Vanuit de pilot waar experimenteel onderzoek is gedaan komen de volgende gegevens naar voren:

- Bij het gebruiken van Meervoudige Intelligentie bij rekenen aan de instructietafel is het volgende ervaren:
 - Aan de instructietafel gaat veel instructietijd in het aanbieden van de werkvormen van de MI-kaarten (voetnoot²¹) zitten en niet in het inhoudelijke van het knooppunt zelf.
 - Pas bij het inoefenen worden kinderen aangesproken op hun voorkeursintelligenties.
 - Kinderen geven aan uit alle aangeboden intelligenties te willen kiezen, niet alleen uit de voorkeursintelligenties.
 - De kinderen houden nauwelijks tijd over om buiten het programma met de kaarten te werken. Deze kinderen komen voor meerdere cognitieve gebieden aan de instructietafel en hebben hun tijd hard nodig om daarnaast al het werk van de weektaak te maken.
- In figuur 11 en 12 zie je de resultaten van het experiment met de gehele groep.
 - Bij beide groepen zie je dat het leerrendement vergroot is.
 - In beide groepen zie je dat een enkeling achteruitgang heeft gemaakt.
 - Bij beide groepen zie je dat enkele kinderen een grote vooruitgang hebben gemaakt.
 - De gemiddelde vooruitgang van beide groepen is gelijkwaardig. De groep met de MI-kaarten heeft een leerrendement van 13% en de groep zonder MI-kaarten heeft een leerrendement van 12%.

²¹ MI-kaarten staat voor Meervoudige Intelligentie kaarten. Dit zijn kaarten die voor een knooppunt gemaakt zijn. Voor elke intelligentie is er bij het knooppunt automatiseren tot en met 20 een kaart gemaakt.



Figuur 11: Overzicht groep 1; met MI-kaarten van rekenen. Gem. staat voor het gemiddelde van deze groep.
De aangegeven hoeveelheden zijn procenten. (voor een meer gespecificeerd overzicht: zie bijlage 3.5).



Figuur 12: Overzicht groep 2; zonder MI-kaarten van rekenen. Gem. staat voor het gemiddelde van deze groep.
De aangegeven hoeveelheden zijn procenten. (voor een meer gespecificeerd overzicht: zie bijlage 3.5).

- Uit de enquête die na het gebruik van de MI-kaarten is afgenomen komen de volgende gegevens over de leerbeleving naar voren:
- 40% vindt het leuk, en 50% soms.
 - 60% geeft aan het leuk te vinden dat het spelletjes zijn, 20% omdat de kaarten duidelijk aangaven wat ze moesten doen, 10% computer en 10% omdat het gezellig is.
 - 70% geeft aan dat het duidelijk is wat ze gaan leren, 20% zegt soms. De meeste kinderen geven aan dat ze sommen tot 20 leren. Een kind verwoordt het als: 'De sommen en niet rekenen en tellen.'
 - 40% geeft aan vaker met deze werkvorm te willen werken en 50% geeft aan dit soms te willen. De reden die hierbij wordt aangegeven, is dat ze er niet altijd zin in hebben en dat de MI-kaarten saai worden als ze er vaak mee werken.

➤ Samenvattend:

De kracht van het gebruiken van de MI-kaarten is dat kinderen weten wat ze leren en weten wat er van hen verwacht wordt. Dit komt doordat de werkvorm duidelijk is en ze het leuk vinden om spelenderwijs te leren.

Echter bij het aanbieden aan de instructietafel gaat de instructie meer over de werkvorm dan over de inhoud van de te leren stof.

In deze onderzoeksgroep heeft het gebruik van de MI-kaarten geen effect op het leerrendement.

4.4 Van twee rijbanen naar één tweebaansweg

- Samenvattend -

Er is een krachtig totaalbeeld ontstaan van een goede basis waar met de leer kracht van leerkrachten en leerlingen op verder gebouwd kan worden.

De leer kracht van het verwerken van de gegevens is dat er relaties naar de theorie naar voren komen, er verbanden gelegd kunnen worden tussen de verschillende onderzoeken en er tegenstrijdigheden te zien zijn.

Voor de krachtige conclusies naar de leer kracht aan de instructietafel van de leerkracht en de leerling verwijs ik naar hoofdstuk 5.

Hoofdstuk 5 Conclusies

- Conclusies en aanbevelingen -

5.1 Een goede weg kritisch bekeken

- Conclusies van de data analyseresultaten -

Om verder te kunnen bouwen op de leer kracht ga ik de resultaten in hoofdstuk vier en de relaties die zij met elkaar en de theorie hebben kritisch bekijken.

Vanuit mijn onderzoek trek ik de conclusie dat basisschool 't Mulderke een team heeft dat openstaat voor vernieuwing en in de praktijk goede wegen heeft aangelegd.

In het totaalbeeld van de voorkeursintelligenties van de leerkrachten zie ik dat interpersoonlijk, verbaal-linguistisch en visueel-ruimtelijk sterk ontwikkeld zijn (paragraaf 4.2.1 figuur 2). Een verklaring hiervoor kan zijn dat dit eigenschappen zijn die leerkrachten bij het uitvoeren van hun taken continue nodig hebben. Communicatie en samenwerken zijn interventies die een leerkracht veelvuldig inzet met het werken met collegae, kinderen en ouders. Het kan dus zijn dat zij deze vaardigheden van nature hebben of goed ontwikkeld hebben om leerkracht te zijn. Daarbij kan het ook een van de redenen zijn waardoor het onderwijs zo talig is.

Bij de leerkrachten is het interpersoonlijke een pijler die sterk ontwikkeld is. Dit is af te lezen uit de figuren 1 tot en met 3. De leerkrachten geven aan dat ze vinden dat interpersoonlijk veel wordt ingezet (paragraaf 4.2.1 figuur 3). Echter zie ik dit niet terug in figuur 4, waar door leerkrachten aangegeven wordt welke Meervoudige Intelligenties zij het meest gebruiken aan de instructietafel. Dit wil zeggen dat het interpersoonlijke vooral gericht is op 't samenwerken met collegae. In het boek 'Wat werkt er in de school' vindt je in hoofdstuk 7 verdiepende informatie hierover.

Over het inzetten van interpersoonlijk naar leerlingen geeft van Vugt (2008) in zijn boek aan dat door samenwerking degene die de uitleg verwoordt of samenvat de kennis op een hoger niveau verwerkt. Bij Meervoudige Intelligentie is de filosofie dat veel didactische structuren samenwerking bevorderen omdat interactie een krachtig middel voor leerlingen is om de inhoud van hun eigen intelligenties en die van anderen te onderzoeken. (Kagan, S. & Kagan, M. 2008, p. 7).

Als laatste komt uit theorie naar voren dat het interpersoonlijke bij leerlingen onderling een krachtige vorm is om het leerrendement bij leerlingen te vergroten. (Vugt, van J. 2008, pp. 29 – 31)

Conclusie

Het interpersoonlijke is gericht op 't samenwerken met collegae.

De interactie tussen leerkracht en leerling(en) waarbij de leerkracht vraagt en de leerlingen kennis en oplossingen verwoorden is een belangrijke interventie aan de instructietafel.

De interactie tussen leerlingen onderling is eveneens een krachtige werkvorm. Kennis van coöperatief kan voor leerkrachten hiervoor een handvat zijn.

De leerlingen van basisschool 't Mulderke reflecteren veel op de uitleg van de leerkracht. Daarbij geven zij aan dat de uitleg aan de instructietafel als eenvoudiger ervaren wordt en dat zij daardoor de uitleg beter begrijpen. Daarbij geeft het merendeel van de leerlingen aan dat er weinig gebruik wordt gemaakt van ondersteunend materiaal. Uit de onderzoeksgegevens van de leerkrachten komt echter een ander beeld. Leerkrachten vinden dat zij het visueel-ruimtelijke veel gebruiken om het verbaal-linguïstische te ondersteunen (paragraaf 4.2.1 figuur 3 en 4).

Conclusie

Leerlingen ervaren de instructietafel talig.

Om vanuit Meervoudige Intelligentie aan te sluiten bij de kinderen zijn er nog gebieden die de leerkrachten verder kunnen ontwikkelen.

Je ziet dat er een discrepantie is bij het gebruiken van de acht gebieden van Meervoudige Intelligentie in de figuren 4 en 5. Er zijn twee gebieden, verbaal-linguïstisch en visueel-ruimtelijk, waarvan de leerkrachten zich bewust zijn dat ze deze het meest gebruiken. Daarnaast kun je concluderen dat er wel de intentie is om meer gebieden in te zetten (paragraaf 4.2.1 figuur 5). In de voorgaande alinea geven leerkrachten aan dat ze visueel-ruimtelijk veel gebruiken. Uit de enquêteresultaten van de kinderen komt naar voren dat zij dit niet zo ervaren.

Marzano (2008) houdt de verschillende manieren van aanbieden van lesstof kleiner. Hij geeft voor de instructie drie type leerervaringen aan: verbaal onderwijs, visueel onderwijs en onderwijs via uitbeelden.

Conclusie

Leerkrachten hebben de intentie om met meer differentiatie leerstof aan te bieden. Het is belangrijk dat leerkrachten de drie typen leerervaringen van Marzano als basis bij instructie in hun handelingsrepertoire op gaan nemen. Leerlingen ervaren het inzetten van het visueel ruimtelijke te weinig.

Vanuit de leerlingenquête komt naar voren dat de reden dat leerlingen aan de instructietafel komen veelal negatief verwoord wordt. Leerlingen ervaren dit als dat zij degene zijn die de leerstof moeilijk vinden of niet snappen. Er zijn maar een paar kinderen die binnen het vakgebied gericht kunnen aangeven voor welk leerdoel zij aan de instructietafel komen. Vanuit de theorie wordt onderschreven dat duidelijke leerdoelen opstellen een positief effect heeft op de prestatiescores in de klas. Al in 1993 is hier onderzoek naar gedaan. (Marzano, R., 2008, p.31) Marzano geeft hierover duidelijke achtergrondinformatie, maar ook door theorieën, zoals handelingsgericht werken, coöperatief leren, boeiend onderwijs en Meervoudige Intelligentie, wordt dit onderschreven.

Conclusie

Leerlingen van basisschool 't Mulderke weten niet voldoende wat het leerdoel is van het extra instructiemoment (paragraaf 4.2.2 figuur 8). Kennis van deze evidence based onderzoeken is voor leerkrachten belangrijk.

Het positief ervaren van de instructietafel heeft een positieve invloed op de motivatie. Vanuit onderzoek van Marzano (2007) blijkt dat motivatie een belangrijke rol speelt op het effect van het leerrendement. Op basisschool 't Mulderke zijn we al een aardig eind op weg. Van de leerlingen geeft 60% aan het fijn te vinden om aan de instructietafel te komen en 32% geeft aan dit soms fijn te vinden.

Dit percentage kan verhoogd worden door de items, die kinderen hebben aangegeven bij de vraag wat zij zouden willen veranderen aan de instructietafel, in het aanbod mee te nemen. Daarbij komt vooral naar voren dat kinderen op een andere manier vaardigheden zouden willen inoefenen. Zij geven aan dat zij graag door middel van spelletjes, leukere opdrachten en leuker oefenmateriaal tot leren willen komen. Enkele verfijnen dit door aan te geven dat zij graag zouden willen tekenen, op de computer of het digibord willen werken of willen samenwerken. In deze verfijning zie je dat kinderen aangeven meer aangesproken te willen worden op hun talenten. Dit bevestigt de theorie zoals beschreven in hoofdstuk 2.

Conclusie

Kinderen geven aan meer diversiteit van inoefenen te willen. Hierbij zou Meervoudige Intelligentie een rol kunnen hebben. Uit mijn experiment blijkt wel dat kinderen niet alleen willen inoefenen op de voorkeursintelligenties en dat er ook kinderen zijn die het saai vinden als hetzelfde te vaak terugkomt.

Samenvattend:

Basisschool 't Mulderke heeft een team waar drie voorkeursintelligenties de mogelijkheden van het team zijn. Dit zijn de basisvoorwaarden die men als leerkracht nodig heeft in het werkveld en zijn het vertrekpunt om aan de verbeterpunten te gaan werken. Bij Marzano, van Vugt en Jutten is het werken vanuit mogelijkheden een uitgangspunt, zowel voor leerlingen als voor leerkrachten. Interpersoonlijk is in het team goed ontwikkeld. De leerkrachten zetten het met name in naar collegae. Verbaal-linguïstisch en visueel ruimtelijk zijn de andere twee sterk ontwikkelde intelligenties. Deze zijn onderdeel van de drie typen leerervaringen van Marzano. Kinderen ervaren de instructietafel talig en het visueel-ruimtelijke te weinig. Leerlingen ervaren de instructietafel positief en zijn gemotiveerd. Zij geven voor het inoefenen van vaardigheden mogelijkheden aan om dit te behouden en/of te vergroten.

Conclusie

Vanuit bovenstaande gegevens en conclusies heb ik ondervonden dat de leerkracht bij kinderen wordt vergroot indien de leerkracht bij het werken aan de instructietafel gebruik maakt van:

- de drie basisvaardigheden (verbaal onderwijs, visueel onderwijs en onderwijs via uitbeelden) bij het geven van instructie
- interventies die bijdragen aan bewustwording bij leerlingen van het leerdoel.
- interventies die voorkennis bij leerlingen oproept en die uitnodigen om deze zelf te verwoorden;
- Meervoudige Intelligentie bij het toepassen en inoefenen van vaardigheden,

5.2 Aan de weg timmeren

- conclusies terugvertaald naar theorie –

‘DOEL’

- **Doelgericht Op Een Leerpunt.** -

Weten waarom je aan de weg gaat timmeren en de weg gaat verbeteren is één van de eerste voorwaarden op alle niveaus in de school als je een verbetertraject instapt. Uit theoretische onderzoek blijkt dat dit een positieve invloed heeft op het leerrendement van leerlingen. Dit wordt bevestigd door evidence based onderzoek. (Kloosterboer, P. 2008, p. 10) (Marzano, R. 2008, p. 34) Het stellen van doelen voor individuele leerlingen heeft op het leerrendement een nog krachtigere effect dan het enkel stellen van doelen voor de gehele klas / school (Marzano, R. 2008, p. 31). Voor de school en de leerkracht is het dus belangrijk dat er een duidelijk doel is, dat leerlingen doelgericht werken, waarbij het tevens belangrijk is dat de leerkracht zijn leerkracht gebruikt om de leerling bewust te maken van de leerdoelen. Hierdoor kan de leerling doelgericht luisteren en werken. Bij doelen hoort de bewaking van het leerproces door feedback, dit wil zeggen dat aan het einde van een les gezamenlijk gekeken wordt of de doelen bereikt zijn (John Hattie (1992) Marzano 2008, p. 32). Voor uitgebreidere informatie ten aanzien van het stellen van doelen en procesgerichte feedback verwijs ik naar hoofdstuk 4 in het boek ‘Wat werkt er in de school’ van Marzano (2008).

De leerkracht van ‘DOEL’ zorgt dat de effectiviteit van leraren krachtiger wordt.

‘VVV’

- **Vragen, Voorkennis, Verwoorden** -

Het leren positief ervaren heeft invloed op de motivatie van de leerlingen en op het leerrendement. Uit de conclusies komt naar voren dat de leerlingen met een negatieve reden verwoorden voor extra begeleiding aan de instructietafel.

Meerdere aspecten dragen eraan bij waardoor kinderen het leren positief ervaren. Het eerste aspect is hoe de leerkracht met zijn vragen kinderen weet te verwonderen en kinderen helpt om voorkennis op te roepen waardoor zij op hun kennis voort kunnen bouwen en relaties gaan zien.

Hierdoor weten zij bij het op zoek gaan naar oplossingen welke nieuwe leerstof zij nodig hebben (Marzano, R. 2008, p. 58).

Het verwoorden door de leerlingen van oplossingen, reflectie en feedback hebben een positieve invloed op het leerrendement. Vanuit de theorie wordt aangegeven dat dit verwoorden ervoor zorgt dat kennis op een hoger niveau wordt verwerkt (Vugt van, J. 2008, p. 19)

Bij de werkvorm coöperatief leren wordt hierop een beroep gedaan. (Marzano, R. 2008) (Jutten, J. 2008) (Vugt van, J. 2008) (Kagan, S. & Kagan, M. 2006).

‘ANWB’

- **Aanbod Naar Werk Behoeften** -

Ook het inoefenen van vaardigheden waarbij leerlingen ervaren dat zij competent zijn om deze te kunnen uitvoeren heeft een positief effect op het leerrendement. Door de leerlingen wordt aangegeven dat zij op een andere manier vaardigheden zouden willen inoefenen. Dit sluit aan bij de theorie dat kinderen bij het eigen leerproces te betrekken

een positieve invloed heeft op de leermotivatie en het leerrendement (Pameijer, N. en Beukering van, T. 2008, pp. 155 – 157).

Uit mijn onderzoek komt naar voren dat leerlingen de instructie vooral verbaal-linguïstisch ervaren. Leerkrachten geven aan dat zij gebruik maken van zowel verbaal-linguïstische als visueel ruimtelijke instructie. Vanuit de theorie wordt aangegeven dat de dual-coding door veel psychologen wordt onderschreven en ook Marzano (2008) onderschrijft dit.

Bewustwording bij leerkrachten van deze discrepantie kan bijdragen aan meer variatie in het instructieaanbod en methodieken van inoefening.

Dit zal de motivatie en het leerrendement ten goede komen.

Samenvattend:

Het 'DOEL', 'VVV' en 'ANWB' zijn wezenlijke onderdelen van het model van de 5 dimensies van Marzano en het Directe Instructiemodel (bijlage 2.1).

Conclusie

Vanuit bovenstaande gegevens is mijn conclusie dat het gebruik maken van een van deze twee modellen een positief effect zal hebben op de leertijd en/of leerrendement van leerlingen. Waarbij mijn voorkeur uitgaat naar het model van de 5 dimensies van Marzano (zie voor dit model bijlage 2.1), omdat ik daarin de verbeterpunten duidelijker zie terugkomen.

5.3 Het einddoel in zicht

- Antwoord op de onderzoeksvraag -

En dan nog even terug naar de centrale onderzoeksvraag, het vertrekpunt van dit meesterstuk.

Welke effecten hebben interventies aan de instructietafel op de effectieve leertijd en/of leerrendement bekeken vanuit de onderwijsbehoeften van leerlingen.

Ik kan nog geen volledig antwoord geven op deze vraag. Door dit onderzoek ben ik te weten gekomen welke interventies, maar nog niet welke effecten deze interventies hebben op de effectieve leertijd en/of leerrendement aan de instructietafel.

Voor een volledig antwoord op het onderzoek is een verdiepingsonderzoek nodig. De verbeterpunten die uit mijn onderzoek naar voren zijn gekomen zijn voor het vervolgonderzoek de interventies waarnaar onderzoek gedaan zal worden.

Door een nulmeting bij leerkrachten en leerlingen zou dit effect meetbaar gemaakt kunnen worden. Deze nulmeting bestaat uit het bepalen van het gebruik van interventies van leerkrachten op een schaal van een tot vijf. Als handvat om de interventies in de praktijk te gaan toepassen wordt het model van de 5 dimensies van Marzano aan de leerkrachten aangeboden.

Ditzelfde onderzoek van de nulmeting kan voor de nameting nogmaals gebruikt worden en zo kan er gekeken kunnen worden of leerkrachten deze interventies intensiever zijn gaan gebruiken.

Bij de leerlingen kan het effect zichtbaar gemaakt worden door opbrengstgericht te kijken naar de methodetoetsen en/of niet gebonden methodetoetsen. Om te kijken of

het een positief resultaat heeft op het leerrendement moeten deze datagegevens van twee onderzoeken aan elkaar gekoppeld worden.

5.4 Van wegwijzer naar TOMTOM

- Aanbevelingen -

Op basisschool 't Mulderke zitten we op de goede weg. Met een team dat openstaat voor ontwikkeling en dat met recht een lerend team genoemd mag worden. Dit biedt volop kansen voor onderwijskundige verbeteringen aan de instructietafel.

Vanuit 'evidence based' onderzoek zijn er verbeterpunten naar voren gekomen die positieve effecten op het leerrendement van kinderen zullen hebben.

Een van die punten is: kinderen moeten aan de instructietafel soms even een stapje terug doen om zich nog ontbrekende vaardigheden eigen te maken. Dat geldt niet alleen voor leerlingen, maar ook voor leerkrachten.

Dit wordt geen aparte (leer)route of opleiding, maar een intensivering van de leerkrachtbasisvaardigheden waardoor nieuwe ontwikkelingen vorm kunnen krijgen. Hiervoor hebben de leerkrachten nieuwe kennis nodig om samen te werken aan het ontwikkelplan voor basisschool 't Mulderke. Vanuit mijn onderzoek komt naar voren dat het samenwerken een goed ontwikkelde pijler is binnen het team, dit geeft kansen voor onderwijskundige verbeteringen.

Mijn advies hiervoor is een ontwikkelplan dat uit drie stappen zal bestaan en krijgt de naam: 'TOMTOM'.

De 'TOMTOM'

- Training Op Maat Talentontwikkeling Onderwijzers 't Mulderke -

STAP 1:

- Signalen Terugkoppelen en Aanpassen van het Proces 1 -

'TOMTOM' is het doel van mijn meesterstuk en heeft de bedoeling leerkrachten van basisschool 't Mulderke bewust te maken van welke factoren instructiesucces bepalen vanuit 'evidence based' onderwijs. Ik ga mijn meesterstuk presenteren met daarin de bevindingen van het theoretische onderzoek en het terugkoppelen van de resultaten van het praktijkonderzoek. De presentatie wil ik wat verwoord is visueel maken. Daarbij wil ik het visuele ondersteunen met het verbale. Hiervoor wordt gekozen omdat dit een van de verbeterpunten is. Voor een overzicht van deze powerpoint-presentatie verwijs ik naar bijlage 4.

STAP 2:

- Signalen Terugkoppelen en Aanpassen van het Proces 2 -

De werkgroep Meervoudige Intelligentie kan in het 'TOMTOM'-proces op 't Mulderke ook iets betekenen. Leerkrachten in deze werkgroep zijn bezig met experimenteren met verschillende onderwijskundige aanpakken van Meervoudige Intelligentie in de klas en zullen dit begin juni aan het team presenteren. Vooraf zou er een algemene inleiding kunnen zijn waar de 8 intelligenties kort worden gepresenteerd. Door het presenteren van de verschillende werkvormen rondom Meervoudige Intelligentie zal het team zich

een betere voorstelling kunnen maken van wat het kan inhouden, en hoe zij als team hiermee verder willen.

STAP 3:

- Signalen Terugkoppelen en Aanpassen van het Proces 3 -

Deze stap zal een verdieping zijn op stap 1. De werkgroep kwaliteitszorg kan hierbij van betekenis zijn omdat het om een kwaliteitsverbetering zal gaan.

Tijdens een teamvergadering / studiedag kan een werkbijeenkomst geregeld worden. Deze werkvergadering krijgt de opbouw van het leren in 5 dimensies van Marzano (2008).

1. Motivatie

→ Uitleggen van het doel van de bijeenkomst

→ Voorkennis opvragen

Welke interventies zijn belangrijk bij het geven van instructie? (eerst alleen en dan in groepjes). De interventies worden door hen genoteerd. Geef erbij aan van welke interventies je al gebruik maakt.

2. Nieuwe kennis verwerven en integreren

→ Powerpoint-presentatie: de interventies die van belang zijn worden gepresenteerd en gerelateerd aan de 'evidence based' onderzoeken van Marzano (2008).

→ Samen de interventies bekijken en de eigen bevindingen verder laten aanvullen (nulmeting).

3. Kennis verbreden en verdiepen

→ Vul de interventies die je bij de vorige opdracht hebt opgeschreven aan met interventies die je uit de presentatie haalt. Geef in de kolom erachter in de schaalverdeling (van 1 tot en met 5) aan welke interventies jij gebruikt en in welke mate (individueel).

→ Opschrijven welke interventies voor jou belangrijk zijn om er de komende tijd aandacht aan te besteden en hoe je jouw doel wilt bereiken (smart maken).

4. Kennis toepassen in betekenisvolle situaties

→ Bedenken hoe je vorm wilt geven aan fase 3 en overleg met collegae(in groepjes).

5. Reflectie:

→ Wat heb je ervan meegenomen en wat ga je er morgen mee doen?

Daarnaast kunnen de bouwcoördinatoren in dit proces betrokken worden. Zij zouden bij het klassenbezoek naar de punten die leerkrachten aangeven gericht kunnen observeren.

Voor de bouwcoördinatoren betekent dit dat het een meerwaarde is als zij het boek van Marzano (2008) 'Wat werkt er in de school' bestuderen en de oplossingsgerichte gespreksvoering toepassen.

Directie en het management team hebben hierbij de taak dat er ook bij geïnstitutionaliseerde processen het van belang is dat je de cyclus blijft monitoren en blijft reflecteren op het proces, zodat de vaardigheden bewaakt en geborgd blijven.

Toekomstgericht

Zo is 'het doel' van mijn onderzoek het vertrekpunt van (een verdiepingsonderzoek en / of) een verbetertraject van effectieve instructie aan de instructietafel, waarbij elke leerkracht de kern is van zijn eigen bol met wegen en zijn eigen route zal uitstippelen.

Hoofdstuk 6 Evaluatie onderzoek - Discussie

- Terugblik en verrijking -

6.1 Reis wijs over de verschillende wegen van de bol van onderwijs

6.1.1 De weg van de leer kracht in de lerende school

- Reflecteer op je onderzoeksresultaten. -

De overall conclusie van mijn onderzoek is dat basisschool 't Mulderke een enthousiast team heeft dat openstaat voor ontwikkeling ten aanzien van zichzelf en de school. Dat is een complimenteaus gegeven. Voor het team is het belangrijk dat de fundamenteën van het onderwijs, de leer kracht van de leerkracht geborgd blijft door deze te blijven onderhouden en verbeteren.

De slotconclusie is dat het de leerkracht is die ertoe doet en dan ben ik weer bij het begin van mijn theorie.

Aan het begin van mijn meesterstuk schrijf ik dat in een gesprek met de plaatsvervangend directeur naar voren komt dat er aan de instructietafel 'nog veel te halen' is. Ik was er toen van overtuigd dat als de leerkracht meer uitgaat van de mogelijkheden van een kind, de kapstok naar Meervoudige Intelligentie, dit invloed zou (kunnen) hebben op het veranderen van de instructie aan de instructietafel. En dat dit uiteindelijk meer leerrendement zou opleveren voor de kinderen.

Maar Meervoudige Intelligentie, dat een verrijkend hulpmiddel kan zijn, is veel te 'groot' om op die manier de instructie aan de instructietafel te veranderen.

Uit het onderzoek komt wel naar voren dat kinderen Meervoudige Intelligentie ervaren als 'spelend leren' en dat het een impuls geeft waardoor kinderen het leren als leuk ervaren. Een aspect waarvan we weten dat het een positief effect heeft op de leermotivatie. Uit mijn onderzoek is niet naar voren gekomen dat dit ook een positief effect heeft op het leerrendement.

En zo kom ik terug bij het begin van mijn onderzoeksvraag, die ik toen eigenlijk al kleiner had kunnen houden, terug bij de leerkracht die ertoe doet.

Daarbij ben ik ook weer terug bij de vraag: Welke interventies zijn voor een leerkracht of de leer kracht belangrijk om de kwaliteit en de effectiviteit van de instructie te vergroten?

Uit mijn theoretisch onderzoek en mijn praktijkonderzoek zijn er meerdere conclusies en aanbevelingen voor de leer kracht van de leerkracht gekomen.

Het is nu de taak van de school te zorgen dat leerkrachten zich hiervan bewust worden. Zorgen dat het ons gezamenlijk probleem wordt en we gezamenlijk het doel hebben ons onderwijs kwalitatief te blijven verbeteren. Bij Kloosterboer is dit een veranderprincipe. Zonder gedeeld probleem geen gedragen oplossingen (Kloosterboer, P. 2008, p. 12).

6.1.2 Wegen opnieuw bewandelen en de weg blijven volgen

- Wat betekenen de conclusies voor de toekomst van jouw onderzoeksdomein ?

Mijn einddoel is het begin van het verbeteren van een goed wegennet dat in de school intensief gebruikt wordt.

Bij mijn theorie is de conclusie getrokken dat elke theorie over het onderwijs een ander vertrekpunt heeft en zijn eigen route heeft over de wegen. Datzelfde kan weer terugvertaald worden naar leerkrachten. Ieder heeft daar zijn eigen vertrekpunt en heeft zijn eigen route en wegen die verbeterd kunnen worden. Deze conclusies betekenen voor mijn onderzoeksdomein dat het voor de school belangrijk is om samen met de mensen te kijken hoe de leerstof naar kinderen wordt doorgegeven en hoe leerkrachten in de school hierbij begeleidt kunnen worden. Volgens Kloosterboer zijn wij bij de derde organisatiekundige stap. Het probleem is door het onderzoek gedefinieerd en er zijn strategische opties ontwikkeld. Nu moeten er strategische keuzes gemaakt worden en dan kunnen deze worden ingevuld en uitgewerkt (Kloosterboer, P. 2008, p. 10)

Voor mijn onderzoeksdomein is het belangrijk te zorgen dat de leerkrachtbasisvaardigheden waarvan bewezen is dat ze werken in het onderwijs onderhouden en verbeterd worden. Het promoten van vooral de evidence based benadering in het onderwijs, alleen veranderingen (gaan) realiseren als je weet dat ze effect hebben op het leerrendement, is dan een kernvoorwaarde. Geen onderwijs gebaseerd op vermoedens en aannames, maar onderwijs gebaseerd op wetenschappelijk onderzoek.

Bij het werken aan de leerkracht van de leerkracht kan gebruik gemaakt worden van wetenschappelijk onderzoek van Marzano (2008).

Vernooy promoot vooral het evidence based benadering en verwoordt dit als volgt: *‘Ook al werken we aan het beste systeem, het beste curriculum, de beste infrastructuur, de beste methoden, het lukt niet als we geen excellente leerkrachten hebben’* (Vernooy, K., 2007).

Daarbij is het belangrijk dat onderwijsmedewerkers beseffen dat de kracht van veranderingen het bewust worden is dat eenvoudige didactische veranderingen leiden tot grote verbeteringen en langdurige resultaten.

De verandering die het langst blijft bestaan, is het resultaat van de kleinste wijziging in het lesgeven.

Voor het onderzoeksdomein is het belangrijk te beseffen dat het gebruiken van Meervoudige Intelligentie aan de instructietafel voor leerkrachten een grote verandering zal zijn.

6.2 Terugblik op de door mij belopen wegen

- Evalueer het onderzoek. -

Aan het begin van de opleiding dacht ik al een onderwerp te hebben. Het rondesysteem dat ik ontworpen heb en waar de groepen 3 al mee werkten implementeren in de groepen 4 tot en met 8. Halverwege het eerste jaar heb ik dit losgelaten. Ja, en toen op zoek naar een nieuw onderwerp.

Meervoudige Intelligentie was op dat moment binnen onze school nog een onderwerp waar nog geen stappen in waren gezet en waar wel interesse naar was vanuit de directeur en het team. Maar het onderwerp was groot en moest kleiner gemaakt worden. Daarnaast wilde ik wel dat het een onderzoek van mij zou zijn en niet van een werkgroep.

Tijdens een gesprek met de plaatsvervangend directeur kwam de instructietafel ter sprake. Uiteindelijk ligt het onderwerp van mijn meesterstuk niet heel ver van het onderwerp waar ik mee begonnen ben. De resultaten van het meesterstuk hebben er in ieder geval raakvlakken mee. Het onderbouwt waarom het rondesysteem een krachtige vorm is van instructie geven. Misschien een uitdaging voor de toekomst!

In heb begin van het onderzoek vond ik het moeilijk het onderwerp van mijn meesterstuk klein te krijgen. Een oorzaak hiervan is dat ik met een helicopterview kijk en het daarbij moeilijk vind om te focussen naar een segment van het geheel. Ik heb het onderwerp verkleind door het te richten op de instructietafel, maar tegelijkertijd maakte ik het al meteen weer groter door beide aspecten die hier invloed hebben in het onderzoek mee te nemen. Toch heeft het onderzoeken van beide aspecten invloeden op elkaar laten zien die tot conclusies hebben geleid naar de leer kracht van de leerkracht. Zowel Marzano (2008) als Jutten (2008) geven hier in hun boeken een verwijzing naar. Zij geven aan dat je niets los van elkaar kunt invoeren; dat alles onlosmakelijk met elkaar verbonden is.

Lezen en door middel van lezen mijn kennis vergroten, pleziert mij en ik wilde mijn theoretische kennis niet vanuit één theorie onderbouwen.

Van de ene kant was het lezen van zoveel theorie een eye-opener, van de andere kant maakte ik het mijzelf wel moeilijker om de theorie beknopt neer te zetten. Ik bleef lang het gevoel houden veel belangrijke informatie er niet in te hebben staan. Door het een tijdje los te laten en op een andere manier met deze theorie bezig te zijn, vind ik dat ik uiteindelijk tot een knap stukje werk ben gekomen.

Verder heb ik mijn rugzak aangevuld met kennis om in mijn werkveld te kunnen delen.

Het analyseren van de onderzoeksgegevens heb ik lang voor mij uitgeschoven.

Eenmaal ermee bezig plezierde mij dit enorm en door de gegevens te verwerken, zag ik relaties naar de theorie, verbanden en tegenstrijdigheden tussen de verschillende onderzoeken en begonnen de aanbevelingen vorm te krijgen.

Om het goed verwoord op papier te zetten, heb ik behoorlijk moeten stoeien. Hoe meer het onderzoek vorm begon te krijgen, hoe moeilijker ik het vond om het klein te blijven houden. Je komt nieuwe situaties tegen, je krijgt nieuwe informatie, je ziet resultaten en doet verrassende bevindingen op die weer nieuwe vragen oproepen.

Het proces heb ik zelfstandig doorlopen. Bij het bespreken van kwesties en het verwoorden ervan kwam ik al vaak zelf tot oplossingen. Wat weer aansluit bij de theorieën van Marzano (2008), Jutten, (2008) en van Vugt (2008).

In het proces heb ik nauwelijks tijdsdruk ervaren. Hoe meer vorm het onderzoek begon te krijgen, hoe moeilijker ik het vond om het logboek bij te houden. Ik heb toen besloten het logboek te laten voor wat het was.

Bij het op papier zetten van mijn meesterstuk, heb ik bij alle hoofdstukken het meeste zitten stoeien met de omvang van de hoofdstukken en met veel informatie met weinig woorden te vertellen. Van nature speel ik met taal en gebruik graag metaforen. Dat is een krachtige parallelweg geworden in mijn meesterstuk.

Het tevreden kunnen zijn en het dan los laten over wat er op papier staat heeft mij tijdens en het proces goed in de weg gezeten.

In het proces ben ik vooral gegroeid in het naar mijzelf kijken. Van onbewust bekwaam naar bewust bekwaam, want uiteindelijk heeft dit alles mij laten zien dat ik al veel competenties ontwikkeld heb.

Ook vanuit mijn werkveld neem ik mooie ervaringen mee. Vanuit de werkgroep Meervoudige Intelligentie heb ik fijn samengewerkt. Samen, met twee collegae in de praktijk mogelijkheden bekeken en uitgetoetst.

Daarbij heb ik mogen ervaren dat collegae waardering uitspraken. Ik kreeg waardering over de kennis die ik heb, complimenten over het mooie format voor de MI-kaarten en de inhoud ervan.

Maar het ervaren dat leerkrachten en kinderen steeds enthousiaster worden over het werken met de kaarten, ja daar doe je het voor. Dat ze zo'n groot plezier hebben aan het 'spelend' leren, dat zij ermee willen verder werken en ontwikkelen, dat voelt als een echt compliment.

De eigenschap onafhankelijkheid heb ik nog steeds sterk. Toch ben ik vanuit deze eigenschap gegroeid naar een stukje wederzijdse afhankelijkheid naar collegae. Covey (2008) formuleert dit als volgt: 'We mogen niet vergeten dat effectieve wederzijdse afhankelijkheid alleen mogelijk is bij de gratie van echte onafhankelijkheid.'

En dit is zeker iets wat het onderzoek mij heeft gebracht: het samenwerken en samen experimenteren. Bij ontwikkeling heb je elkaar hard nodig. De steun die je aan elkaar hebt, maar bovenal hebben de mensen mij ook geïnspireerd met hun kijk op de zaak en hun oplossingen.

Als laatste wil ik terugkijken naar de weg die ik samen met mijn critical friends heb bewandeld. We hebben veel van elkaar geleerd.

Ik ben gegroeid in het omgaan met kritische feedback, kan meer vanuit het pro-actieve reageren en heb ervaren dat je er rijke ervaringen mee opdoet.

Ik denk dat ik een goede critical friend ben geweest. Van nature ben ik iemand die snel in de adviserende rol gaat zitten, mijn kennis graag deel. Het is voor mij moeilijk dit los te laten. In het proces heb ik daarin een goede eerste grote stap gezet. Op de momenten dat ik in gesprek ben, moet ik mijzelf goed bewust blijven om oplossingsgerichte vragen te blijven stellen.

En daar sta ik dan bij mijn eindbestemming. Ik heb antwoord op mijn onderzoeksvragen, maar er zijn zoveel nieuwe vragen bij gekomen.

Van het doorlopen van een praktijkonderzoek heb ik de meerwaarde gezien dat alle stappen die je zet goed doordacht zijn. Het uitvoeren heeft mij zo bekoord dat ik het in de toekomst zeker vaker wil doen.

Het is een prachtige ervaring waarvan ik de leer kracht meeneem op de wegen die ik in het land van onderwijs nog bewandel.

6.3 Terugblik op het doel

- Evalueer de presentatie -

In de powerpoint presentatie heb ik geprobeerd om de interventies die uit het onderzoek als verbeterpunten naar voren zijn gekomen te integreren. Het eindresultaat is dat ik mijn meesterstuk in beelden heb omgezet. Je werkt pas dan visueel-ruimtelijk als het visueel-ruimtelijke wordt ondersteund met het verbaal-linguïstische.

Het presenteren verliep goed en ik heb ervan genoten om mijn opgedane kennis met mijn collegae te delen. Met volledige aandacht hebben ze naar mij geluisterd. Toen de presentatie was afgerond waren er weinig vragen, een teken dat de beelden en het verhaal helder en duidelijk zijn.

Ik heb genoten van de vele positieve feedback op mijn presentatie. De powerpoint die ze mooi vonden, de visuele ondersteuning die ze als fijn hebben ervaren, dat ik het rustig en duidelijk bracht, dat de inhoud goed was.....

Maar nog mooier uitspraken als;

- Mooi die beelden en beeldspraak die je hebt gebruikt, zo kan je het beter onthouden.
- Het heeft mij aan het denken gezet, ik geef inderdaad alleen maar werkbladen als extra werk. Daar ga ik aan werken.
- Het doel, dat klopt, dat vergeet je vaak gewoon om duidelijk te maken. Je weet het eigenlijk wel.
- Welk boek is het meest praktisch? Ik vind het interessant, ik wil daar meer mee.

Een ervaring om in mijn rugzak mee te nemen en een werkwijze waarnaar ik me in wil verdiepen. Kijken of voor mij mogelijkheden zijn om hiermee in onderwijsland nog wegen te bewandelen om anderen bij de kern van de leer kracht te krijgen.

Ik heb het wiel niet uitgevonden, maar ik heb wel een voertuig gebouwd waar ik het eindpunt van dit onderzoek mee heb bereikt.

Nawoord

Mijn eindbestemming heb ik bereikt. Ik heb vele wegen bewandeld en mijn krachtbronnen geactiveerd.

Onderweg heb ik mijn rugzak gevuld en gedeeld met anderen. Moe en voldaan van mijn reis door het land van onderwijs kijk ik terug op een resultaat waar ik trots op ben. Het onderzoeksresultaat is mede te danken aan de medewerking van mensen om mij heen.

Mijn collegae en de kinderen: hen wil ik bedanken voor de openheid bij het verstrekken van gegevens. Daardoor kon ik mijn onderzoek verwezenlijken.

In het bijzonder wil ik mijn collegae Joost en Helmy bedanken.

Voor hun enthousiasme, de flexibiliteit, het vertrouwen, de inspiratie en de tijd die ze er hebben ingestoken. Dankzij jullie hebben we in de praktijk het werken met MI-kaarten bij kinderen kunnen uitproberen. Ik heb genoten van de kinderen die met plezier hebben gewerkt aan het experiment.

Ook wil ik mijn plaatsvervangend directeur Renate bedanken. Voor haar interesse en het geven van feedback als ik die nodig had. Door met haar in gesprek te blijven, kon ik het onderwerp kleiner maken en kreeg ik meer diepgang in mijn onderzoek.

Mijn collega Sander. Dat ik van jouw voorkeursintelligentie gebruik mocht maken. Bedankt dat je op de voorkant van mijn meesterstuk de inhoud krachtig omgezet hebt in beeld.

Mijn LOL maatjes, mijn critical friends, samen een krachtige groep, sprankelend en bevlogen. Het met elkaar in gesprek zijn, zorgde ervoor dat ik nieuwe wegen ging bewandelen. Mede door hen ben ik tot dit ontwerp van mijn onderzoek gekomen.

Mijn LOL begeleider Ludo. Voor alle positieve feedback, de adaptieve aanpak, de kritische vragen en het enthousiasme waarmee je onze groep hebt begeleid.

Mijn zus Berdi, directeur aan een school, die met interesse mijn activiteiten van het onderzoek volgde, oprecht geïnteresseerd was en altijd benieuwd was naar resultaten.

En bewust als laatste, mijn leer kracht en krachtbronnen, mijn gezin: Marc, Daan, Jaap, Irene, Pim en Sophie.

Bedankt voor de vele uurtjes van de weekenden en de avonden die ik achter de boeken en de computer heb doorgebracht en die niet altijd even gezellig zijn geweest. Bedankt voor de steun en mogelijkheden die ik van jullie hiervoor heb gekregen. Het was fijn dat jullie mij er soms toe dwongen om even iets anders te gaan doen.

Ook van jullie heb ik veel geleerd. Bedankt Daan voor alle adviezen en hulp als ik vastliep op die digitale weg.

Uden, 10 mei 2010

Literatuurlijst

- Clijsen, A., Gijzen, W., Lange de, S., Spaans, G., (2007). *1-zorgroute*.
- Harinck, F., (2007). *Basisprincipes praktijkonderzoek*.
- Jutten, J., (2008). *Ont-moeten boeiend onderwijs in een lerende school*.
- Kagan, S. & Kagan, M., (2006). *Meervoudige Intelligentie.
Het complete MI boek Deel 1*.
- Kloosterboer, P. (2008). *Voor de verandering*.
- Marzano, R., (2008). *Wat werkt in de school*.
- Marzano, R., Pickering, D. & Pollock, J. (2008). *Wat werkt in de klas*.
- Pameijer, N., Beukering T. van, (2008). *Handelingsgericht werken:
een handreiking voor de interne begeleider*.
- Sitskoorn, M., (2006). *Het maakbare brein*.
- Vugt, van J., (2008). *Coöperatief leren binnen adaptief onderwijs*.

Bijlagen

Bijlage 1: Cirkel van Marzano, R. (2008) en onderzoeksresultaten van Marzano, R (2008).

Bijlage 1.1



Bijlage 1.2



1.3 Goede en zwakke scholen. Op basis van 20% variantie.		
	<i>Percentage leerlingen dat voldoende scoort op de test</i>	<i>Percentage leerlingen dat onvoldoende scoort op de test</i>
<i>Sterke school</i>	72%	28%
<i>Zwakke school</i>	28%	72%

Marzano 'Wat werkt in de school', figuur 1.1, blz. 12

1.4 Rangorde van factoren op schoolniveau gebaseerd op Marzano, 2000a	
<i>Rangorde</i>	<i>Factor</i>
1	Gelegenheid tot leren
2	Tijd
3	Bewaking leerproces
4	Nadruk op prestaties
5	Betrokkenheid van de ouders
6	Schoolklimaat
7	Leiderschap
8	Samenwerking

Marzano 'Wat werkt in de school', figuur 2.1, blz. 18

1.5 Cumulatieve effecten in drie jaar van leerlingen met minst effectieve versus meest effectieve leraren	
<i>Factor</i>	<i>Percentage variatie in schoolprestaties</i>
<i>Meest effectieve leraar</i>	Toename van 83 percentiele punten
<i>Minst effectieve leraar</i>	Toename van 29 percentiele punten

Marzano 'Wat werkt in de school', figuur 8.2, blz. 53

1.6 Effecten van effectiviteit van school en leraar op schoolprestaties waarbij de leerling basisniveau van 50 percentiele punten heeft.	
<i>Scenario van school en leraar</i>	<i>Prestatie in percentiele punten na twee jaar</i>
<i>Gemiddelde school & gemiddelde leraar</i>	50
<i>Minst effectieve school & minst effectieve leraar</i>	3
<i>Meest effectieve school & minst effectieve leraar</i>	37
<i>Minst effectieve school & meest effectieve leraar</i>	63
<i>Meest effectieve school & meest effectieve leraar</i>	96
<i>Sterke school & gemiddelde leraar</i>	78

Marzano 'Wat werkt in de school', figuur 8.3, blz. 54

1.7 Categorieën van didactische aanpakstrategieën die schoolprestaties beïnvloeden	
<i>Didactische strategie</i>	<i>Percentielwinst</i>
<i>Identificeren van overeenkomsten en verschillen</i>	45
<i>Samenvatten en notities maken</i>	34
<i>Inspanning bevestigen en erkenning geven</i>	29
<i>Huiswerk en oefening</i>	28
<i>Non-verbale representatie</i>	27
<i>Coöperatief leren</i>	27
<i>Doelen stellen en feedback geven</i>	23
<i>Vragen formuleren en hypothesen testen</i>	23
<i>Vragen stellen om voorkennis te activeren, leerstof georganiseerd aanbieden</i>	22

Marzano 'Wat werkt in de School', figuur 9.2, blz. 58

1.8 Effecten van verschillende typen leerervaringen:		
<i>Type ervaring</i>	<i>Effectgrootte direct na het onderwijs</i>	<i>Effectgrootte na 12 maanden</i>
<i>Verbaal onderwijs</i>	0,74	0,64
<i>Visueel onderwijs</i>	0,90	0,74
<i>Onderwijs via uitbeelden</i>	1,12	0,80

Marzano 'Wat werkt in de school', figuur 11.2, blz. 79

Bijlage 2: Theorie

2.1 Instructietheorieën

Theorie van directe instructie

Directe instructie heeft de instructievaardigheden ingedeeld in zes fasen:

1. *Dagelijkse terugblik*
2. *Presentatie*
3. *Begeleide (in-)oefening*
4. *Zelfstandige verwerking*
5. *Periodieke terugblik*
6. *Terugkoppeling*

(Vugt, van J. 2002, p.34)

Theorie van het model van de 5 dimensies van Marzano

1. *Motivatie*
2. *Nieuwe kennis verwerven en integreren*
3. *Kennis verbreden en verdiepen*
4. *Kennis toepassen in betekenisvolle situaties*
5. *Reflectie*

(Marzano, R. 2008)

2.2 Toepassen van non-verbale representaties in de groep

Hierbij zijn twee uitgangspunten gevonden die leraren als leidraad kunnen gebruiken bij de toepassing van non-verbale representaties in de groep.

1. Verschillende activiteiten brengen non-verbale representaties teweeg. Wetenschappelijk onderzoek toont aan dat de volgende activiteiten de ontwikkeling van non-verbale representatie bij leerlingen versterken waardoor begrip van die leerstof toeneemt.
 - Creëren van grafische presentaties
 - Maken van fysische modellen
 - In gedachten genereren van beelden
 - Tekenen van afbeeldingen en pictogrammen
 - Deelnemen aan een kinesthetische activiteit
2. Non-verbale representaties moeten 'diepte' verwerking van kennis vergroten.
 - Als een leerling een non-verbale representatie van kennis gebruikt heeft hij per definitie diepteverwerking toegepast.
 - Als leerlingen kennis verwerken, begrijpen ze deze kennis veel beter en onthouden ze het eenvoudiger.
 - De KRACHT van diepteverwerking kan ook nog worden versterkt door leerlingen te vragen hun gedachten uit te leggen en te laten beargumenteren. (Willoughby e.a., 1997) (Marzano, R., 2008, p.62)

2.3 Definitie van intelligentie

“...het vermogen om problemen op te lossen of producten te vervaardigen die van belang zijn in een bepaalde cultuur of gemeenschap” (Gardner, H. 1993, p. 15)

Gardner gaat uit van het basisprincipe dat elke persoon de informatie anders opneemt en er iets totaal anders mee doet. Iedereen slaat die informatie weer ergens anders op in de hersenen.

Als twee mensen precies hetzelfde doen, gebeuren er in de hersenen bij die twee personen verschillende activiteiten op verschillende vlakken. Dat heeft met de voorkeur van de personen te maken. Iedereen gebruikt die delen apart en door elkaar in de hersenen. Dat werkt ook zo bij kinderen. Observeren en luisteren naar wat kinderen doen met informatie is het basisprincipe waar MI vanuit gaat.

2.4 Matchen, stretchen en vieren: de drie visies

(Kagan, S. & Kagan, M. 2006, p. 2–7)

1. Matchen

- *Het matchen van didactische structuren met de intelligenties van de leerlingen.*
- *De leerstof toegankelijk maken voor alle leerlingen.*
- *Meerdere verbanden leggen met het onderwijsprogramma.*
- *De leerstof aanbieden via alle intelligenties.*
- *Manieren creëren waardoor alle leerlingen kunnen leren.*
- *Lesgeven **met** MI.*

*Op hoe meer manieren we onderwijzen, des te meer leerlingen we zullen bereiken.
En op hoe meer manieren we iedere leerling zullen bereiken!*

2. Stretchen

- *Het stretchen van de Meervoudige Intelligentie van de leerlingen.*
- *De ontwikkeling van elk van de intelligenties aanmoedigen.*
- *Het ontwikkelen van zowel de dominante als de niet-dominante intelligenties van de leerling.*
- *Groei stretchen in elk facet van elke intelligentie.*
- *Versterken van de capaciteiten van leerlingen in iedere intelligentie.*
- *Lesgeven **in** MI.*

*Leerlingen helpen ieder facet van iedere intelligentie te stretchen!
Leerlingen op vele manieren knapper maken !*

3. Vieren

- *Begrijpen en vieren van ons eigen unieke patroon van intelligenties*
- *Onszelf verbeteren door metacognitie en reflectie.*
- *Respect hebben voor het unieke patroon van intelligenties van een ander.*
- *Waardering hebben voor verschillen.*
- *Genieten van onze collectieve diversiteit.*
- *Lesgeven **over** MI.*

*Respecteren dat ieder uniek is en de diversiteit op prijs stellen!
Vraag niet hoe knap we zijn, maar hoe we knap zijn !*

2.5 De 8 intelligenties:

Meervoudig Intelligenties: Stimuli, Vaardigheden	
	Verbaal-linguistisch <i>Geschreven en gesproken woorden</i> Luisteren Spreken Lezen Schrijven Coderen en decoderen van taal
	Logisch-mathematisch <i>Patronen, verbanden, getallen, symbolen</i> Probleem oplossen Redeneren Logica Rekenkundige vaardigheden
	Visueel-ruimtelijk <i>Kleuren, vormen, afstanden</i> Richtingsgevoel Architectuur Schilderen Beeldhouwen Inrichten Decoderen
	Muzikaal-ritmisch <i>Ritme, toonhoogte, klankkleur</i> Componeren Optreden Waarderen van muziek Herkennen van muziek
	Lichamelijk-kinetisch <i>Lichamelijke signalen</i> Dansen Vangen en gooien Springen Hanteren van objecten Bewegen met gratie en precisie
	Naturalistisch <i>Flora, fauna, stenen, wolken</i> 'groene vingers' Verzorgen van dieren Onderscheiden Herkennen Categoriseren Analyseren Verzamelen

 	Interpersoonlijk <i>Verlangens, motivatie, gevoelens van anderen</i> Accurate sociale kaart Empathie Organiseren en leiden van groepen Begrijpen van en een relatie aangaan met anderen Conflicten oplossen en gericht zijn op overeenstemming Goed teamlid
 	Intrapersoonlijk <i>Emoties, ingevingen, stemmingen, diepere gedachten</i> Zelfkennis Realistisch Zelfbeeld Evaluatie Zelfsturend Zichzelf onder controle

Bijlage 3: Enquêtes en onderzoeksresultaten

Bijlage 3.1.: Enquête voor leerkrachten

26 november 2009

Beste Collegae,

In het 2^e leerjaar van de opleiding waar ik mee bezig ben, ga ik een praktijkonderzoek doen in mijn werkveld en schrijf ik daarover een meesterstuk.

Naar aanleiding van de studiedag van 18 november 2009, die wij hebben gehad van Marco Bastmeier met als thema MI en Vierkeerwijzer, zou ik graag voor mijn meesterstuk een onderzoek willen doen naar de voorkeursintelligentie(s) van de leerkrachten van 't Mulderke en de bewustwording hiervan. Je zou dit kunnen zien als een soort nulmeting voor mijn meesterstuk middels deze enquête.

Indien je de vragen te persoonlijk vindt, zou je de enquête zonder naam kunnen teruggeven. Als formulieren terugkomen met naam vind ik het interessant om groepen met duo-partners naast elkaar te leggen en te kijken of de voorkeursintelligenties elkaar aanvullen dan wel overlappen. Alle informatie die jij geeft zal vertrouwelijk en zal niet buiten het doel van mijn studie gebruikt worden.

Naam leerkracht:

Werkt voor groep: :

Indien je geen naam wilt opschrijven zou je dan hieronder wel de bouw waarin je werkt willen aangeven?

Onderbouw Middenbouw Bovenbouw

Ik wil je alvast bedanken voor de tijd die je genomen hebt om deze enquête voor mij in te vullen.

Met vriendelijke groet,

José ter Horst.

Was jij jezelf voor de studiedag al bewust van jouw voorkeursintelligentie(s)? Ja / Nee

Zo ja, klopten deze met de voorkeursintelligentie(s) die bij jou uit de test kwamen? Ja / Nee

(Voor diegene die het niet meer weten, heb ik als extra bijlage de test van de de studiedag erbij gedaan.)

Welke voorkeursintelligenties heb jij?

1.

2.

3.

Herken(de) jij jezelf ook in deze intelligenties? Ja / Nee

Kun je hier voorbeelden van geven?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Welk talent van jezelf zet je het meeste in?

.....

Welke intelligentie gebruik jij het meeste aan de instructietafel?

.....

Is dit ook jouw voorkeursintelligentie?

.....

Nu je van jezelf je talenten weet, heb je dan voor jezelf ook ontwikkelpunten (die je met mij voor mijn studie wilt delen)?

Ja / Nee

Zo ja, welke ontwikkelpunten heb je dan?

.....

.....

.....

.....

Herken je bij de kinderen waar jij mee werkt, nu andere intelligenties (dan jouw) intelligentie(s)?

Ja / Nee

Zijn er intelligenties die jij al inzet aan de instructietafel omdat die beter aansluiten bij het kind?

Ja / Nee

Zo ja, welke intelligenties zijn dat dan?

.....

.....

.....

.....

"Houd uzelf tegen het licht"

(nieuwe versie)

KLASSE  **ADVIES****Ik...**

- ☐ Leer door goed kijken (foto, tekening, film).
- ☐ Heb een levendige fantasie.
- ☐ Kan me iets goed inbeelden, zie het voor me.
- ☐ Heb er profijt van als een ander het voordoet.
- ☐ Kan beelden (gezichten?) goed onthouden.
- ☐ Vind kleuren en een mooie layout belangrijk.
- ☐ Ken de kaart bij het route zoeken uit het hoofd.
- ☐ Teken vaak plaatjes, poppetjes, schema's.

Score 

- ☐ Leer door doen.
- ☐ Hou van actie, van bewegen.
- ☐ Hou van knutselen of sporten.
- ☐ Wil het graag voelen, het in handen hebben.
- ☐ Wil iets altijd eerst zelf proberen.
- ☐ Kan niet lang stil zitten.
- ☐ Ga gewoon beginnen met iets, zie wel...
- ☐ Word wel eens "onrustig" genoemd.

Score 

- ☐ Leer door taal (lezen of luisteren naar uitleg).
- ☐ Hou van lezen.
- ☐ Ben talig.
- ☐ Kan goed naar een verhaal luisteren.
- ☐ Ben goed in spelling.
- ☐ Kan gedachten goed verwoorden.
- ☐ Heb een grote woordenschat.
- ☐ Hou van woordspelletjes.

Score 

- ☐ Leer door ordenen.
- ☐ Hou van getallen.
- ☐ Kan goed analyseren.
- ☐ Hou van moeilijke sommen.
- ☐ Ben goed in rekenen.
- ☐ Hou van logica, ordening en structuur.
- ☐ Plan graag.
- ☐ Ruim mijn spullen systematisch op.

Score 

- ☐ Leer door kritisch denken (zaken afwegen).
- ☐ Hou van filosoferen.
- ☐ Neem niet zomaar iets van anderen aan.
- ☐ Ben/werk graag alleen.
- ☐ Bekijk alles van meerdere kanten voor ik een standpunt inneem.
- ☐ Denk na over de zin van het bestaan.
- ☐ Reflecteer op mezelf (handelen, ervaringen).
- ☐ Word als bedachtzaam gezien.

Score 

- ☐ Leer door samenwerken.
- ☐ Wil graag feedback, ben gevoelig voor de mening van anderen.
- ☐ Ben sterk gericht op anderen.
- ☐ Pas me gemakkelijk aan bij anderen.
- ☐ Doe de dingen graag samen.
- ☐ Ben gevoelig voor stemmingen en sfeer.
- ☐ Heb begrip voor anderen.
- ☐ Onderhandel bij conflicten.

Score 

© Marco Bastmeijer 2008

- ☐ Leer graag in en met de natuur.
- ☐ Hou van dieren.
- ☐ Voel me betrokken bij het milieu.
- ☐ Heb "groene vingers".
- ☐ Ben gevoelig voor weersveranderingen.
- ☐ Heb oog voor details/verschillen.
- ☐ Heb geduld als het dieren en planten aangaat.
- ☐ Kan goed rubriceren, "wat hoort waarbij?"

Score 

- ☐ Leer met muziek (dreunen, ritmische ezelsbruggetjes, achtergrondmuziek).
- ☐ Onthoud teksten en melodietjes van liedjes.
- ☐ Ben muzikaal.
- ☐ Bespeel een muziekinstrument.
- ☐ Hou (hield vroeger) van rijmpjes en versjes.
- ☐ Ben gevoelig voor geluiden en klanken.
- ☐ Luister graag naar muziek.
- ☐ Zing graag.

Score **..klasse(n)Advies**

Marco Bastmeijer
tel. 06 13 23 63 69
bastmeijer.m@zonnet.nl
www.geschiedenisanders.nl



Bijlage 3.2: Enquête van de kinderen

Beste leerling,

Bij ons in de school heeft elke klas een instructietafel.
Omdat ik benieuwd ben naar wat jij vindt van het werken aan de
instructietafel, heb ik voor jou een stel vragen gemaakt.
Het is belangrijk dat je de vragen goed leest en beantwoord.

Naam:

Groep:

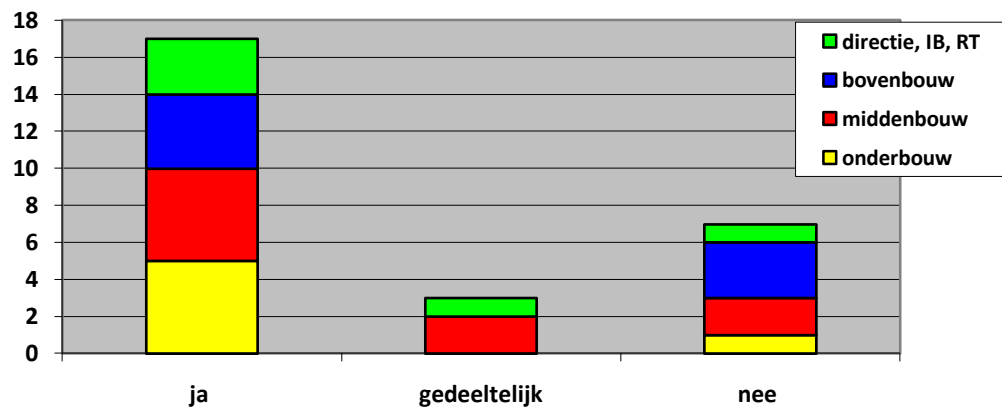
Leerkracht:

vraag:	antwoord:		
1. Weet jij waarvoor de instructietafel in de klas is?	Ja	soms	nee
2. Als je bij vraag 1 ja of soms hebt geantwoord, kun je dan opschrijven waarvoor?			
3. Hoe vaak in de week zit jij aan de instructietafel?			
4. Voor welk vak zit jij aan de instructietafel? (rekenen, taal, spelling, lezen, ander vak)			
5. Kom jij alleen of met een groepje aan de instructietafel?			
6. Weet jij waarom je aan de instructietafel komt?	Ja	soms	nee
7. Als je bij vraag 6 ja of soms hebt geantwoord kun je dan opschrijven waarom je aan de instructietafel komt?			
8. Vind jij het fijn dat je aan de instructietafel mag komen?	Ja	soms	nee
9. Waarom vind jij dat fijn of niet fijn om aan de instructietafel te komen?			
10. Vind jij dat je veel leert van wat je aan de instructietafel doet?	Ja	soms	nee
11. Geeft de juf/meester aan de instructietafel de uitleg nu anders dan de eerste uitleg aan de klas?	Ja	soms	nee

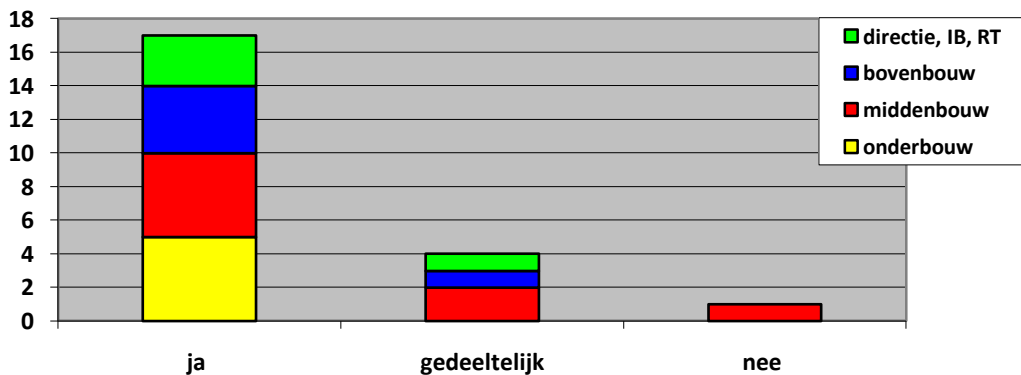
12. Heb je bij vraag 11 ja of soms geantwoord, kun je dan uitleggen wat er anders is bij de uitleg?			
13. Kun je hierna je werk wel maken als je aan de instructietafel bent geweest?	Ja	soms	nee
14. Krijg je aan de instructietafel hulp bij het maken van jouw werk?	Ja	soms	nee
15. Als je bij vraag 14 ja of soms geantwoord hebt, door WIE word je dan geholpen? (meester of Juf, medeleerling)			
16. Krijg je extra werk (naast je gewone werk) om te oefenen wat je moeilijk vindt?	Ja	soms	nee
17. Als je bij vraag 16 ja of soms hebt geantwoord, WAT voor ander extra werk je dan krijgt?			
18. Als jij iets mocht veranderen aan het werken aan de instructietafel, wat zou jij dan willen dat er anders zou gaan?			

Bijlage 3.3: Alle resultaten van de onderzoeksgroep leerkrachten

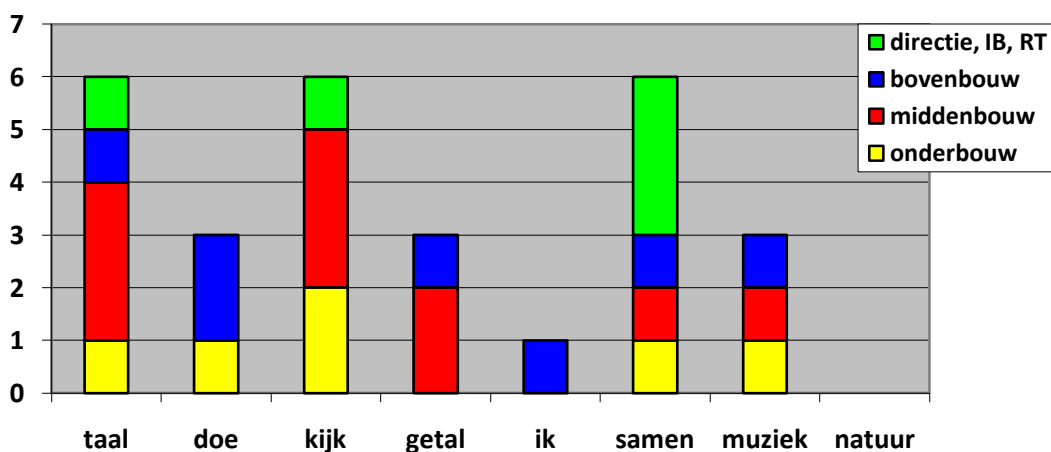
Een volledig overzicht van de datagegevens van de onderzoeksresultaten kan bij de onderzoeker worden opgevraagd.



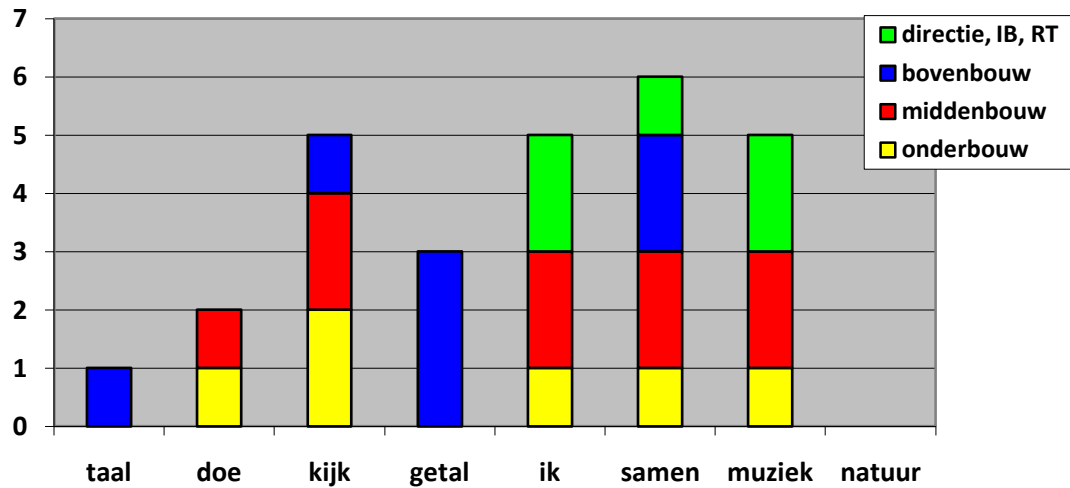
Figuur 3.3.1 Was jij jezelf voor de studiedag al bewust van jouw voorkeursintelligentie(s)?



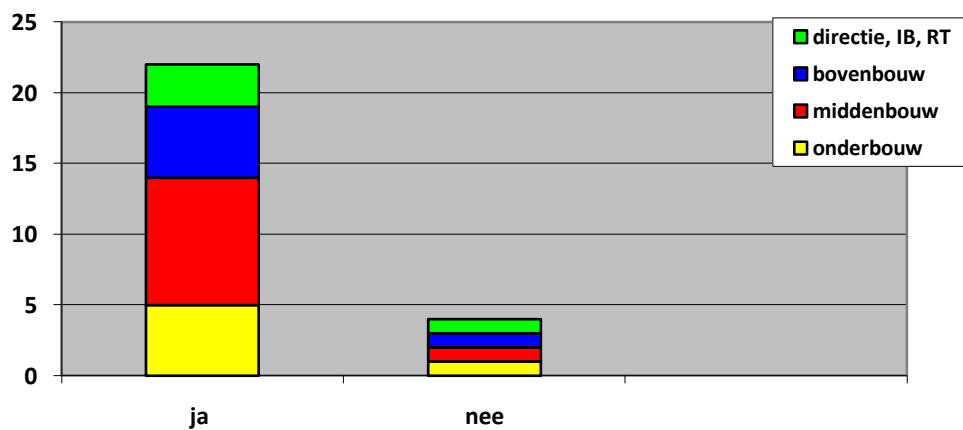
Figuur 3.3.2 Klopte deze met de voorkeursintelligentie(s) die bij jou uit de test kwamen?



Figuur 3.3.3 Overzicht tweede voorkeursintelligenties leerkrachten basisschool 't Mulderke



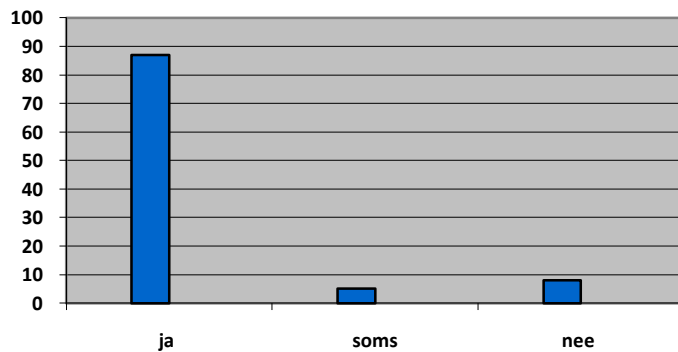
Figuur 3.3.4 Overzicht derde voorkeursintelligenties leerkrachten basisschool 't Mulderke



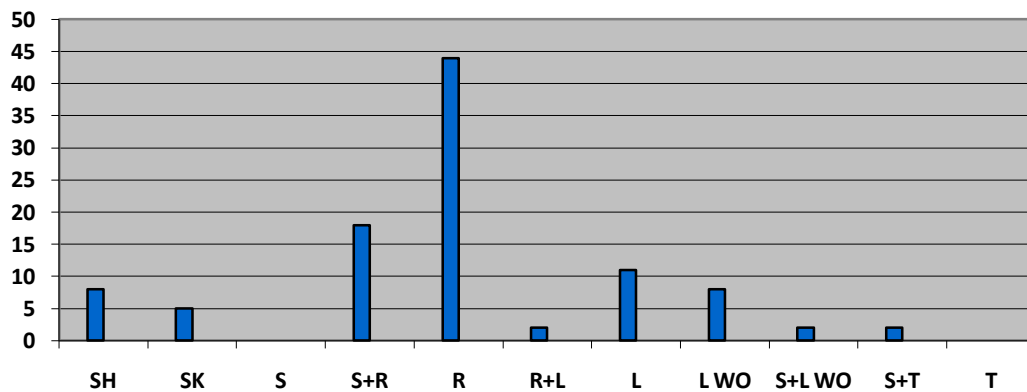
Figuur 3.3.5 Nu je van jezelf de talenten weet, heb je dan voor jezelf ook ontwikkelpunten?

Bijlage 3.4: Alle resultaten van de onderzoeksgroep leerlingen

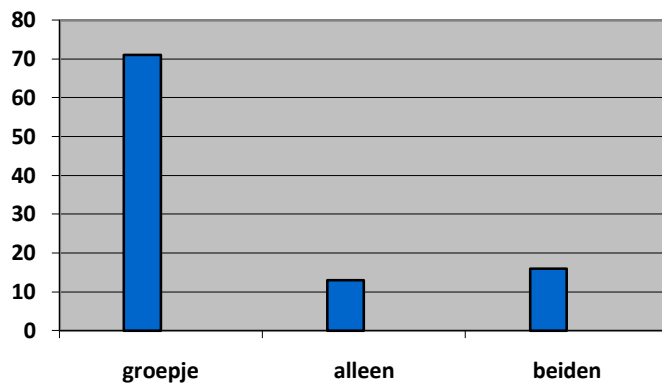
Een volledig overzicht van de datagegevens van de onderzoeksresultaten kan bij de onderzoeker worden opgevraagd.



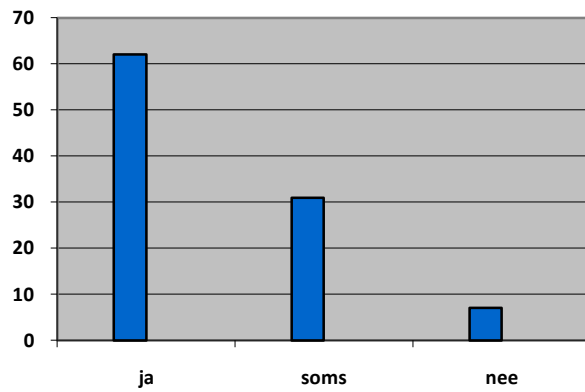
3.4.1 Weet jij waarvoor de instructietafel in de klas is? De aangegeven hoeveelheden zijn procenten.



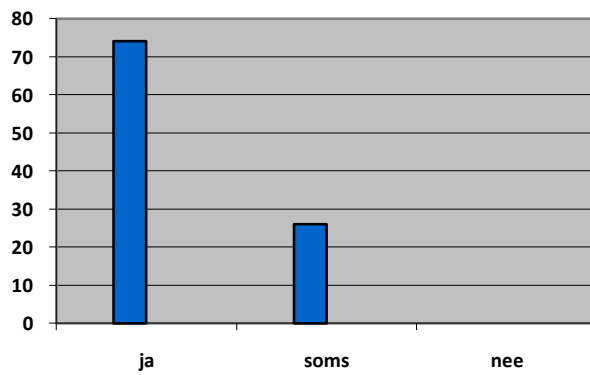
3.4.2 Voor welk vak zit jij aan de instructietafel? De aangegeven hoeveelheden zijn procenten.
(3 kinderen van spelling en rekenen zitten bij spelling bij de remedial teacher)
SH= spelling RT Helmy, SK = spelling RT Karin, S = spelling, R = rekenen, L = lezen,
LWO = lezen wereldoriëntatievakken, T = taal.



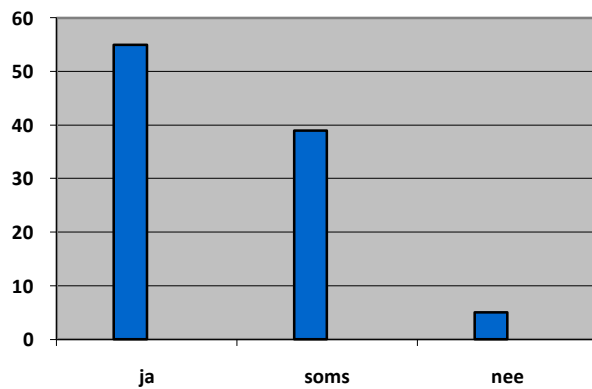
3.4.3 Kom jij alleen of met een groepje aan de instructietafel. De aangegeven hoeveelheden zijn procenten.



3.4.4 Vind je het fijn dat je aan de instructietafel mag komen. De aangegeven hoeveelheden zijn procenten.



3.4.5 Vind jij dat je veel leert van wat je aan de instructietafel doet? De aangegeven hoeveelheden zijn procenten.



3.4.6 Kun je hierna je werk wel maken als je aan de instructietafel bent geweest? De aangegeven hoeveelheden zijn procenten.

Bijlage 3.5: Overzicht experiment groep 4

Groep 1 Met MI kaarten	-	+	totaal	-	+	totaal
1.	3	3	6	3	7	10
2.	7	4	11	9	7	16
3.	1	10	11	7	13	20
4.	6	10	16	10	14	24
5.	9	10	19	12	11	23
6.	13	12	25	13	20	33
7.	9	17	26	11	17	28
8.	13	14	27	20	20	40
9.	9	18	27 Kien	15	20	35
10.	14	15	29	12	13	25
11.	12	18	30 Kien	18	20	38
12.	20	20	40 Kien	18	19	37
	116	131	267	158	181	329
	48%	54%	56%	65%	75%	69%

Overzicht experiment MI groep 4

Leerkracht: J.J.

Groep 2 Zonder MI kaarten	-	+	totaal	-	+	totaal
1.	3	7	10	6	14	20
2.	5	6	11	9	12	21
3.	10	4	14	14	8	22
4.	7	10	17	9	18	27
5.	6	13	19	7	12	19
6.	7	15	22	ziek	ziek	ziek
7.	16	9	25	7	11	18
8.	11	17	27 Kien	19	20	39
9.	12	16	28 Kien	13	19	32
10.	13	17	30	12	19	31
11.	20	20	40	19	20	39
	103	119	221	115	153	268
	51%	59%	55%	57%	76%	67%

Overzicht experiment MI groep 4

Leerkracht: J.J.

Bijlage 4: Handout presentatie meesterstuk 20 mei 2010

LEER KRACHT

VAN DE LEERKRACHT

Kinderen in het **GROOT** maken

DOELEN:

- o Mijn doel van het meesterstuk
- o Theoretische achtergrondinformatie
- o Terugkoppeling van de enquêtegegevens en de conclusies: wat doen we al goed en wat zijn verbeterpunten
- o Aanbevelingen



MIJN DOEL VAN MIJN MEESTERSTUK



ONDERZOEKSVRAAG:



WELKE INTERVENTIES HEBBEN AAN DE INSTRUCTIETAfel EFFECT?



Overleg met je buurman of buurvrouw.
Welke interventies hebben een positief effect op het leerrendement van kinderen aan de instructietafel.

DOELEN:

- o Mijn doel van het meesterstuk
- o Theoretische achtergrondinformatie
- o Terugkoppeling van de enquêtegegevens en de conclusies
- o Aanbevelingen



De LEER KRACHT op weg vanuit MOGELIJKHEDEN

WELKE BOEKEN:

- **Beleidsplan Kennis 2.0**
 ↳ Wat is kennis en hoe werkt het?
 ↳ Kennis is een proces, niet een staat.
- **Beleidsplan Kennis 2.0 en Kennis 2.1**
 ↳ Kennis is een proces, niet een staat.
- **Beleidsplan Kennis 2.0**
 ↳ Kennis is een proces, niet een staat.
- **Beleidsplan Kennis 2.0**
 ↳ Kennis is een proces, niet een staat.
- **Beleidsplan Kennis 2.0**
 ↳ Kennis is een proces, niet een staat.



INSTRUCTIETAFEL:



BOL MET EEN NETWERK VAN WEGEN EN EEN KERN



KERN =

Het doel goed onderwijs

ROBERT MARZANO



o Robert Marzano (cs) deed een meta-analyse van alle onderwijsresearch, evidence based, van de laatste 35 jaar met de vraag:

- * Wat werkt?
- * Welke zaken hebben echt effect op de leerresultaten van leerlingen?

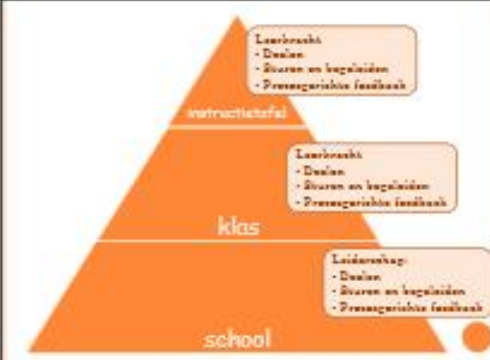



Wat werkt er aan de instructietafel?

Wat werkt er in de klas?

Wat werkt er in de school?

INFLUENS OF HET LEERKENDMENT VAN DE LEERLINGEN



Wat werkt er aan de instructietafel?

Wat werkt er in de klas?

Wat werkt er in de school?

LEERKRACHT

LEERKRACHT

LEIDERSCHAP

WAT HEEFT EFFECT

- o Het effect dat een school heeft op leerlingen wordt voor een deel bepaald door zaken die op schoolniveau geregeld kunnen worden: 33%
- o Het grootste deel van het effect wordt bepaald door het vakmanschap van de leraar: 67%



EFFECT LEER KRACHT

LEAFHOPPER was established "as a place to break up tedious public-work by creating an alternative way to provide public art."

Exercises are solved in time	Exercises in parenthesis number of times per
Composites solved: 4 parenthesis time	00
1st of affected solved: 4. 1st of affected time	1
2nd of affected solved: 2. 1st of affected time	17
1st of affected solved: 4. 2nd of affected time	41
2nd of affected solved: 3. 2nd of affected time	00
Exercs solved: 4. parenthesis time	78

HET IS DE LEERKRACHT DIE ERTOE DOET

- **Didactische aanpak** → grote variatie, aanpaktrajecten en de haak waarvoor deze het beste geschikt kunnen worden
- **Klassenmanagement en pedagogisch handelen** → *er komt tijd en daarvoor moet ik klaar zijn*
- **Herontwerpen programma** → *afbreken van de lesuren*



BOL MET EEN NETWERK VAN WESEN EN EEN KERN



UT Güngörbaki: mur.utgungorbaki@oguzbilgi.org; oguzbilgi@oguzbilgi.org; oguzbilgi@oguzbilgi.org; oguzbilgi@oguzbilgi.org

[illegible]

DIT ZIJN DE HOOFDSTUKKEN VAN HET BOEK:
WAT WERKT IN DE KLAS

INSTRUCTIETAFEL



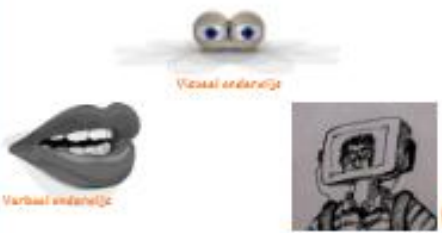


Meervoudige intelligentie (MI)

- 3 soorten machines
 - Machine met beperkte intelligentie
 - Machine met algemene intelligentie
 - Machine met zelfbewuste intelligentie
- 3 soorten mensen
 - Mens met beperkte intelligentie
 - Mens met algemene intelligentie
 - Mens met zelfbewuste intelligentie

DE 3 LEERERVARINGEN

Marzano (2008) beperkt tot 3 leerervaringen



Visueel ondereisje

Verbaal ondereisje

Ondereisje via afbeeldingen

INSTRUCTIE

5. Wanneer kan een leerervaring worden gebruikt?

Type leerervaring	# Leerervaringen die het meest worden gebruikt	# Leerervaringen die het minst worden gebruikt
Verbaal ondereisje	0,74	0,84
Visueel ondereisje	0,80	0,74
Ondereisje via afbeeldingen	1,10	0,80

DOELEN:

- o Mijne doel van het meesterstuk
- o Theoretische achtergrondinformatie
- o Terugkoppeling van de enquêtegegevens en de conclusies
- o Aanbevelingen




LEERLING

LEERKRACHT

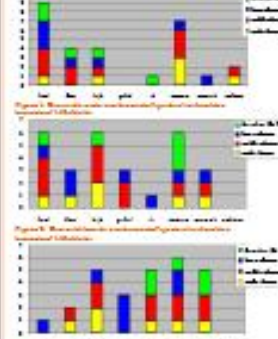
LEERLING

LEERKRACHT

ONDERZOEKSRESULTATEN VAN DE ENQUETES

RESULTATEN VOORKEURS-INTELLIGENTIES

LEERKRACHTEN BASISCHOOL 'T MULDERKE



83% van de leerkrachten is zich bewust van deze intelligentie

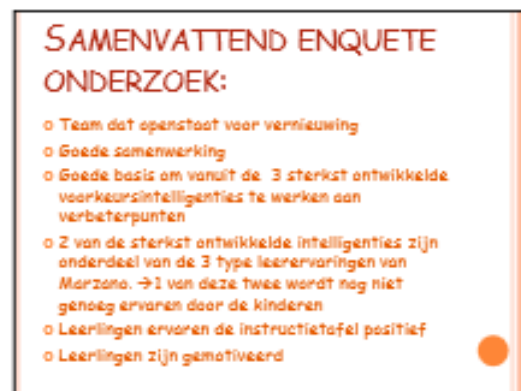
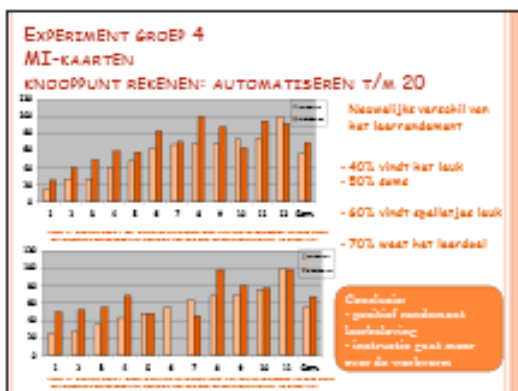
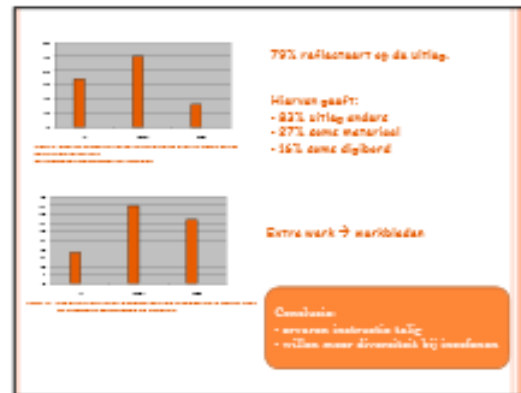
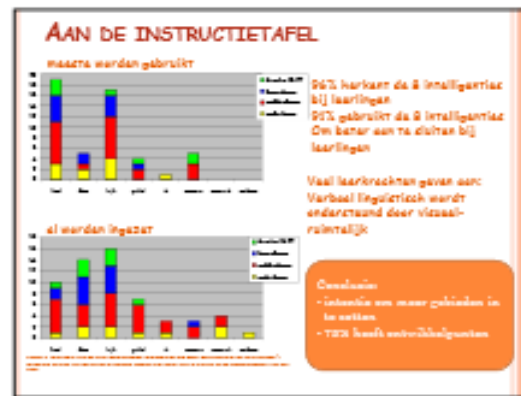
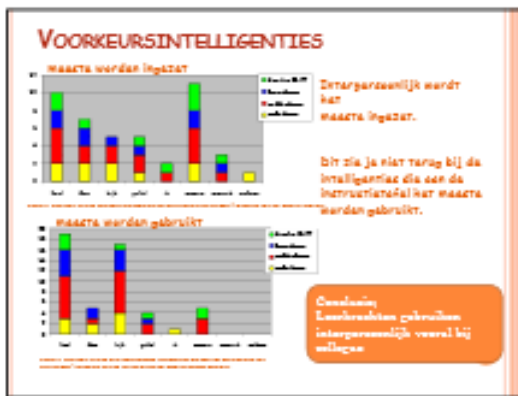
VOORKEURSIQNTIGENTIES

LEERKRACHTEN BASISCHOOL 'T MULDERKE



Omgekeerd, visueel-ruimtelijke en verbaal-linguïstische zijn het sterkst ontwikkeld.

Verderop rijzen de vragen die een leerkracht moet overtuigen dat zijn leerkracht ook is ontwikkeld.



DOELEN:

- o Mijn doel van het meesterstuk
- o Theoretische achtergrondinformatie
- o Terugkoppeling van de enquêtegegevens en de Conclusies
- o Aanbevelingen

**AANBEVELINGEN:**

LEER KRACHT wordt vergroot als de leerkracht aan de instructietafel meer gebruik maakt van:

**INTERVENTIES DIE LEER KRACHT GEVEN**

o Indirectpersoonlijk tussen leerkracht en leerling

**'DOEL'**

Doel Op Een

**'VVV'****'ANWB'**

SLOTCONCLUSIE:

- o Enthousiast team
- o Open staat voor ontwikkeling
- o Meervoudige intelligentie te 'groot' voor de instructietafel!
- o Meervoudige intelligentie kan impuls geven aan spelend leren
- o Fundamenten van het onderwijs blijven onderhouden en verbeteren
- o Veranderingen vanuit evidence based benadering
- o Kracht van veranderen: De verandering die het langst blijft bestaan, is de kleinste wijziging in het lesgeven
- o Het is de LEER KRACHT van de leerkracht die er toe doet

HAAL ERUIT WAT VOOR **JOU** BELANGRIJK IS...

groeien
ontwikkeling
bloeien
ontwikkeling
ontwikkeling



Zorg dat het samen gedragen wordt...

Goed onderwijs

KERN = LEER KRACHT

De leerkracht

...en dat je gedragen wordt...



Is het alweer? Activiteitska! (Die geeft wat mee!)
 Maar... ik wil alleen maar een...
 Wat is dat ding, alles aan de hand? Daar moet wel iets zijn.
 Het moet wel iets zijn, ik heb het nog niet.
 Het is... maar ik kan het niet vinden.
 Het is... maar ik kan het niet vinden.

BEDANKT voor jullie aandacht



Taatsing Bander en van Erck

Door jullie kon ik mijn onderzoek verwezenlijken.
BEDANKT voor jullie openheid
bij het verstrekken van gegevens.