

Goed voorbeeld doet goed volgen

Kan ik door rolmodel te zijn leerkrachtgedrag veranderen?

Een praktijkonderzoek voor de
master opleiding Special Educational Needs
Hogeschool Fontys OSO
onder begeleiding van mw T. van Alphen



Marian Verstappen
juni 2011

studentennummer 2153319
cursuscode IBD2
's-Hertogenbosch

Inhoud

Samenvatting	4
1. Inleiding	5
1.1. Wie ben ik?	5
1.2. Aanleiding en probleemstelling.	6
1.3. Wat kan mijn onderzoek opleveren?	7
1.4. De onderzoeksvraag.	8
1.5. Wat is er globaal bekend over de onderzoeksvraag?	8
2. Theoretische onderbouwing	10
2.1. Leren door imitatie.	10
2.2. Rolmodel, wat is een rolmodel, wat is een voorbeeld zijn?	13
2.3. De oplossingsgerichte techniek schalen.	15
2.4. Handelingsgericht werken; de leerkracht doet er toe.	16
2.5. Conclusie.	17
3. Onderzoeksmethodologie	20
3.1. Opzet van het onderzoek.	20
3.2. Onderzoeksmethoden.	20
3.3. Betrouwbaarheid, validiteit en triangulatie.	21
3.4. Ethische aspecten.	23
3.5. Data verzamelen.	24
3.6. Gegevens (data) analyseren.	28
3.7. Terugblik.	29

4. Presentatie en analyse van onderzoeksdata en resultaten	30
4.1. Data verkregen uit het quasi-experiment, <i>kan ik door rolmodel te zijn leerkrachtgedrag veranderen?</i>	30
4.1.1. Data het goede voorbeeld geven.	30
4.1.2. Data over de kwaliteit van het voorbeeld.	32
4.1.3. Data verkregen van de onderzoeksgroep.	33
4.1.4. Kan ik onderzoeksvragen beantwoorden?	41
4.2. Data verkregen uit het actieonderzoek, <i>mijn ontwikkeling als rolmodel.</i>	42
4.2.1. Het schalen van mijzelf als rolmodel.	42
4.2.2. Kan ik onderzoeksvragen beantwoorden?	45
4.3. Verkregen data inzien.	45
5. Conclusies en discussie	46
5.1. De belangrijkste conclusie uit het onderzoek.	46
5.2. De deelvragen.	47
5.3. Vervolgstappen op dit praktijkonderzoek.	50
6. Evaluatie	51
6.1. Wat betekent de conclusie voor het onderwijs?	51
6.2. Wat betekent dit onderzoek voor mij persoonlijk?	53
Dankwoord	56
Literatuur	57
Bijlagen	
Bijlage 1 Stappenplan voor het schalen.	59
Bijlage 2 Schema kwaliteit van het schalen meten.	60
Bijlage 3 Vragenlijst onderzoeksgroep.	61
Bijlage 4 Vragen voor het interview.	63
Bijlage 5 Gestructureerd observatieschema voor collega IB met betrekking tot het schalen.	64

Samenvatting

In het voor u liggende verslag van het praktijkonderzoek heb ik mijzelf de vraag gesteld:

Kan ik door rolmodel te zijn leerkrachtgedrag veranderen?

Deze vraag kwam voort uit de verlegenheids situatie dat ik, als intern begeleider op een basisschool, leerkrachtgedrag wilde veranderen maar de teamleden door verschillende omstandigheden niet toe waren aan weer iets nieuws. Ik dacht als ik het nu gewoon ga voordoen, zouden ze het dan ook gaan toepassen?

Als start van dit project heb ik in de literatuur gezocht of er een theoretische onderbouwing is voor de gedachte *goed voorbeeld doet goed volgen* en wat het is om een rolmodel zijn en aan welke eisen moet dan voldaan worden. Daarna heb ik een praktijkonderzoek opgezet waarin ik in een periode van drie maanden systematisch bepaald gedrag, in dit onderzoek de techniek schalen uit oplossingsgericht denken, ben gaan voordoen aan de leerkrachten.

De uit dit onderzoek verkregen data zijn overzichtelijk gepresenteerd in dit onderzoeksverslag en de gegevens zijn geanalyseerd. Vervolgens heb ik gekeken of mijn onderzoeksvraag beantwoord kan worden met de conclusies die ik uit de verkregen data heb kunnen trekken. De presentatie van de conclusies, samen met aanbevelingen en discussiepunten, ronden dit onderzoek af.

Naast onderzoeksgegevens zijn er ook nog ervaringsgegevens voortgekomen uit dit onderzoek. Wat heeft het doen van praktijkonderzoek mij als professional in het onderwijs gebracht? De reflectie op mijn rol in deze en de ervaringen die ik opgedaan heb, zijn als laatste onderdeel aan dit verslag toegevoegd.

Uit deze onderzoeksresultaten blijkt dat het aloude gezegde *goed voorbeeld doet goed volgen* zo gek nog niet is. Deze volkswijsheid, die door overlevering bij onze generatie terecht gekomen is, heeft recht van bestaan. Dat is in de kern wat dit onderzoek aantoont.

Inleiding

Voor u ligt het meesterstuk dat gemaakt is ter verkrijging van het diploma van de master opleiding Special Educational Needs aan de Hogeschool Fontys OSO. Het betreft een praktijkonderzoek in de functie van intern begeleider op een basisschool. In dit hoofdstuk introduceer ik mijzelf en formuleer ik mijn onderzoeksvraag. Ik geef aan wat de verlegenheidsituatie is die aanleiding is voor de onderzoeksvraag, wat het onderzoek op kan leveren en wat er globaal al bekend is over het door mij gekozen onderwerp.

1.1. Wie ben ik?

Wie ben ik als professional in het onderwijs? Ik ben sinds 1978 werkzaam in het onderwijs. Opgeleid als kleuterleidster werd ik in 1985 groepsleerkracht basisonderwijs. Ik heb alle jaren, als kleuterleidster, hoofdleidster en groepsleerkracht, gewerkt met kleuters. Na een onderbreking van twee jaar, waarin mijn man en ik in Santa Fe (New Mexico, USA) gewoond hebben, ben ik bij terugkeer in Nederland in het speciaal onderwijs gaan werken als invalkracht. Twee jaar later kreeg ik weer een vaste baan als kleuterleidster in mijn woonplaats. Na dit werk met veel plezier gedaan te hebben, heb ik samen met een collega de school jarenlang geleid. Eerst als locatiecoördinator en na het wegvallen van de directeur als directie. Ik heb in die periode de coach opleiding Human Dynamics afgerond. Sinds augustus 2009 werk ik als intern begeleider onderbouw en kan ik mijn expertise over het jonge kind op een andere manier inzetten. Om mij meer te bekwamen in de functie die ik nu twee dagen in de week bekleed, ben ik de opleiding special educational needs (SEN) gaan volgen bij Fontys OSO.

De school waar ik werk, een Christelijke basisschool, telt 310 leerlingen. Er zijn 26 leerkrachten werkzaam in 13 groepen. De leerlingen wonen voornamelijk in de wijk rondom de school en zijn voor ongeveer 80% afkomstig uit Nederlandse gezinnen waarvan vaak de vader fulltime en de moeder parttime werkt. Een klein deel (<10%) is van Marokkaanse afkomst. Het resterende deel van de leerlingen is afkomstig uit minder stabiele gezinssituaties. Er wordt in de klassen gewerkt via het leerstofjaarklassensysteem, waarbinnen in grote lijnen in drie groepen gedifferentieerd wordt. Een basisgroep, een groep die verlengde instructie krijgt en een groep die de

leerstof compacter verwerkt en verrijkingstof krijgt aangeboden. Alleen indien de groepsverdeling geen andere optie biedt, worden combinatiegroepen gemaakt. Een uitzondering hierop zijn de groepen 1-2 waar altijd in een combinatiegroep wordt gewerkt volgens de methodiek van Kaleidoscoop¹.

De school is de enige Christelijke school in de stad en heeft een open signatuur, dit in tegenstelling tot de Protestant Christelijke scholen in de omliggende dorpen. Op school geven wij als team bewust invulling aan onze Christelijke identiteit met als onderdeel het vieren van de bijbehorende feesten. Door ouders wordt de school omschreven als een school die aanvoelt als een warme deken, zeker als er in de thuissituatie iets naars gebeurt. Deze zorg voor elkaar en het grote verantwoordelijkheidsgevoel om samen op te blijven trekken, heeft ervoor gezorgd dat wij als team nog zeer hecht en eensgezind zijn, na een lange periode zonder vaste directie. Maar mét een fusie van twee scholen, een daadwerkelijke samenvoeging van de twee scholen, een bestuurswisseling en een ontslagprocedure voor een niet goed functionerende nieuwe directeur.

Het praktijkonderzoek voor de bovengenoemde opleiding voer ik uit op de school waar ik werk. In de groepen 1 t/m 4 (mijn werk beperkt zich tot de onderbouwgroepen) zijn 12 leerkrachten werkzaam in 7 groepen. Op één na zijn dit allemaal vrouwen.

1.2. Aanleiding en probleemstelling

Hoe ben ik tot het onderwerp van dit onderzoek gekomen?

In het samenwerkingsverband waar onze school deel van uitmaakt, is besloten om handelingsgericht werken (HGW) in te voeren op alle scholen binnen het samenwerkingsverband. Voor de module IB04, de intern begeleider en veranderingsprocessen, heb ik een plan geschreven om het handelingsgericht werken in te voeren bij ons op school. In dit plan had ik beschreven dat ik door een voorbeeldfunctie te vervullen, door het zelf voor te doen, de leerkrachten mee wilde voeren in de taal van het handelingsgericht werken. Met name de term *onderwijsbehoeften* wilde ik vertrouwd maken voor de leerkrachten. Na bovengenoemde periode zonder directeur (7 jaar) en een jaar van nieuwbouw en verbouw, is er, binnen het team, behoefte aan rust. Geen geschikt moment om iets nieuws in te voeren, dacht ik bij het schrijven van het veranderplan. Toch zie ik de winst van het handelingsgericht

¹ Kaleidoscoop is gebaseerd op de Amerikaanse methode High Scope en sinds 1994 in Nederland geïntroduceerd. Het is een educatieve methode bedoeld voor kinderen van 2,5 jaar tot 6 jaar en richt zich op de brede ontwikkeling van kinderen, met speciale aandacht voor de taalontwikkeling. Het wordt in het kader van Voor- en Vroegschoolse Educatie (VVE) in veel gemeenten in Nederland uitgevoerd.

werken voor de leerlingen en wil ik hier wel iets mee doen zonder de teamleden het idee te geven dat we “weer” iets nieuws gaan doen.

Een half jaar na het afronden van de module IB04 mocht ik nadenken over een onderzoeksvraag voor het meesterstuk tot afronding van de masters opleiding. Het moest een praktijkvraag zijn, voortkomend uit de eigen situatie op mijn school. Een aantal vragen, dat door mijn hoofd speelde, viel daardoor af. Het waren mijn vragen, niet die van de school. Het invoeren van handelingsgericht werken kwam weer boven drijven en daarmee ook de manier waarop ik dit wilde doen, namelijk door een voorbeeldfunctie te vervullen. Werkt dit wel? En zie de onderzoeksvraag was geboren. Kan ik door een rolmodel te zijn verandering tot stand brengen? Werkt het om leerkrachtgedrag te beïnvloeden door een voorbeeld te zijn als intern begeleider bij ons op school? Het spreken in onderwijsbehoeften was ik al gestart, dat kon ik niet kiezen voor dit onderzoek. Ik moet wel iets gaan veranderen wat goed zichtbaar en daardoor ook meetbaar is. Mijn gedachten gingen vervolgens onmiddellijk naar de techniek SCHALEN uit oplossingsgericht denken. Het is duidelijk zichtbaar en merkbaar als ik dat ga voordoen. Het is meetbaar na afloop van de onderzoeksperiode. De techniek schalen is nooit meer uit mijn hoofd gegaan na het zien van de DVD tijdens het eerste jaar van de opleiding, waarop te zien is hoe Insoo Kim Berg het schalen toepast, met een individuele leerling en met een groep 7 van de basisschool. Zij is mijn grote voorbeeld als het gaat om het toepassen van schalen in de klas, met leerlingen. Deze techniek ga ik voordoen om mijn onderzoeksvraag te beantwoorden!

1.3. Wat kan mijn onderzoek opleveren?

Als zou blijken uit mijn onderzoek dat leerkracht gedrag te veranderen is door als intern begeleider rolmodel te zijn voor dat gedrag, dan heeft dat consequenties voor mijn rol als intern begeleider in onze school. Dan heeft dat consequenties voor de veranderprocessen die wij de komende jaren nog zullen inzetten en uitwerken en heeft het consequenties voor veranderprocessen op scholen in het algemeen. Mijn ervaringen zal ik namelijk delen in het netwerk van intern begeleiders binnen ons samenwerkingsverband, maar ook in het IB netwerk binnen ons schoolbestuur, en zo zou het andere scholen kunnen helpen om veranderprocessen vorm te geven. Als zou blijken dat ik niet aan kan tonen dat mijn voorbeeld verandering teweeg kan brengen in leerkracht gedrag, dan geeft mij dat ook veel informatie. Informatie over mijn eigen functioneren in dit team, informatie over de kwaliteiten die gesteld worden aan een rolmodel, informatie over doen van goed onderzoek, informatie over de reacties van ons

team e.d. Mijn droom is om een artikel te schrijven over mijn bevindingen van dit praktijkonderzoek. Dat zou dit onderzoek dus ook op kunnen leveren.

1.4. De onderzoeksvraag

Na veel schaven en nadenken, worstelen met de formulering van de vraag en de consequenties van de formulering voor het onderzoek, na intensief spreken over de onderzoeksvraag met anderen, waarover u ook kunt lezen in hoofdstuk 6, ben ik tot de volgende onderzoeksvraag gekomen:

Kan ik door rolmodel te zijn leerkrachtgedrag veranderen?

Om deze vraag te kunnen beantwoorden moet ik een antwoord hebben op de deelvragen:

- Wat is rolmodel zijn?
- Hoe ga ik rolmodel zijn - wat doe ik dan?
- Wat verwacht ik van het leerkrachtgedrag – wat wil ik zien gebeuren?

Het gezegde *goed voorbeeld doet goed volgen*, speelt steeds maar door mijn hoofd bij het schrijven van deze woorden, bij het nadenken over mijn praktijkonderzoek. Gaat dit ook op voor mijn collega's? Zo is er ook het gezegde *opvoeden gaat door voorbeeld geven*. Mogen we dit ook vertalen naar veranderen van leerkrachtgedrag en is de intern begeleider dan de opvoeder? En dan is er nog die krachtige uitspraak, één van de uitgangspunten van handelingsgericht werken: “de leerkracht doet er toe!” (Pameijer, 2010). En ja, ook ik denk dat die ertoe doet. Maar dan doet ook zijn/haar voorbeeldfunctie ertoe voor het leergedrag van de leerling.

1.5. Wat is er globaal bekend over de onderzoeksvraag?

Misschien is er in de praktijk al best veel bekend over mijn onderzoeksvraag. Wellicht passen mensen de voorbeeldfunctie al regelmatig toe, maar in de literatuur is over deze specifieke vraag nog weinig geschreven. Het is niet iets waar ik de afgelopen jaren regelmatig artikelen over tegen ben gekomen. De term rolmodel zijn, en de vraag wie rolmodel kunnen zijn voor jongeren, is in de politiek de laatste jaren veelvuldig aan de orde geweest. Hierbij werd dan met name verwezen naar jongeren in het voortgezet onderwijs en de vraag: hoe kunnen we het ‘zonder diploma de school verlaten’ verminderen? Ook rolmodel zijn in de sport of de vrouwenemancipatie is onderwerp van

gesprek in praatprogramma's en krantenartikelen. Over oplossingsgericht denken en de schaalvragen is veel informatie voor handen. Ook de term 'handelingsgericht werken' is de laatste jaren ingeburgerd in het onderwijs, hierover is al regelmatig gepubliceerd. Aan mij in dit onderzoek de taak, om het gezegde *goed voorbeeld doet goed volgen*, te verbinden met mijn rol als intern begeleider en leerkrachtgedrag in onze school.

Theoretische onderbouwing

In dit hoofdstuk wil ik een bescheiden literatuuronderzoek bespreken dat ik gedaan heb ter verheldering van de begrippen of opvattingen die te maken hebben met mijn onderzoeksvraag. Tevens wil ik aangeven hoe hetgeen ik gelezen heb, in relatie staat tot de onderwijspraktijk en het onderzoek dat ik, naar aanleiding van de onderzoeksvraag, ga uitvoeren.

Bestudeerde domeinen

Voor de beantwoording van mijn onderzoeksvraag ben ik gaan kijken naar een theoretische onderbouwing van de volgende onderwerpen:

- Leren mensen door imitatie van een voorbeeld?
- Rolmodel; wat is een rolmodel; wat is een voorbeeld zijn?
- De oplossingsgerichte techniek schalen.
- Handelingsgericht werken; de leerkracht doet er toe.

2.1. Leren door imitatie

Bij mijn zoektocht naar informatie stuitte ik op verschillende artikelen waarin het onderwerp rolmodel zijn een onderdeel van het artikel is. Ik ben geen boek tegen gekomen of een volledig artikel over wat een rolmodel is en wat je als rolmodel moet doen of juist niet moet doen. Maar telkens kwam ik de theorie van Bandura tegen als onderlegger voor visies en beweringen. Bandura is een Canadese psycholoog die in 1953 imitatie aanvoerde voor het aanleren van gedrag. Bandura is de grondlegger van de sociaal-cognitieve leertheorie (Bandura, 1977). De grondlegger van het imitatieleren. Hij heeft, samen met zijn medewerkers, verschillende experimenten uitgevoerd waaronder het beroemde poppenexperiment van Bobo (1965).

Bandura's eerste onderzoek (Bandura & Walters, 1963) was gericht op de functie van een rolmodel in de motivatie, de gedachten en de acties van menselijk gedrag. Zijn conclusies waren dat mensen gedrag observeren (kijken hoe anderen iets doen), de consequenties van dat gedrag zien en vervolgens over gaan tot imitatie of besluiten het gedrag juist niet te imiteren, afhankelijk van de reactie (de respons in de vorm van straf

of belonen) op het vertoonde gedrag. De mens laat nieuw gedrag zien door gedrag van het model te observeren en dit vervolgens toe te passen, te imiteren. Hiervoor wordt ook de term 'modeling' gebruikt.

De sociaal-cognitieve leertheorie van Albert Bandura (1977) wijkt af van de conditioneringstheorieën doordat hij onderscheid maakt tussen mens en dier. Mensen zijn cognitieve wezens, in tegenstelling tot dieren. Mensen kunnen gedrag waarnemen van een ander, het onthouden en later imiteren. Mensen kunnen nadenken over zichzelf, kunnen weloverwogen keuzes maken, waarbij beloning voor gedrag er wel voor zorgt dat mensen bepaald gedrag aanleren en gaan toepassen.

Als tegenhanger van de weloverwogen keuzes die mensen kunnen maken staat onderzoek van Bandura (1961) dat laat zien dat mensen zich agressiever gedragen als zij naar gewelddadige beelden gekeken hebben. Ook is het zo dat, als je deel bent van een groep waarin een aantal mensen begint te vechten, het zomaar een groep vechtende mensen kan worden. Beroemd, maar ook onthutsend, is het Stanford gevangenisexperiment uit 1971 opgezet door de onderzoeker Philip Zimbardo (1973). Een groep bewakers wordt steeds wreder naar een groep gevangenen, de gevangenen gaan zich steeds onderdaniger gedragen en de groep bewakers dominanter, enkel en alleen omdat ze tot die groep behoren.

De theorie van Bandura bevestigt het gezegde: goed voorbeeld doet goed volgen. Wil je iemand iets leren, dan moet je het goede voorbeeld geven.

De tweede theorie die ik verkend heb is de leertheorie van Feuerstein. Ik kwam de theorie, om via mediatie het leren van kinderen te bevorderen, op het spoor tijdens de module rekenproblemen van de opleiding. De informatie die ik gevonden heb komt voornamelijk van de website van het International Center for the Enhancement of Learning Potential (ICELP) dat in Jeruzalem opgericht is door Reuven Feuerstein. En van de website van de Nederlandse Feuerstein Stichting, die in 1998 in overleg met Dr. Feuerstein het Feuerstein Centrum Nederland (FCN) opgericht heeft.

Feuerstein gaat uit van een groot pedagogisch optimisme, ieder mens is tot verandering in staat. Hij gaat uit van de mogelijkheden en niet van de onmogelijkheden. Hier zie ik een overeenkomst met het oplossingsgericht denken (waarin de techniek schalen zijn

oorsprong vindt) en met handelingsgericht werken. Beide onderwerpen worden verderop in deze beschouwing besproken. Het onderzoek van Feuerstein richtte zich op kinderen, mensen die niet optimaal profiteren van een leersituatie. De oorzaak hiervan kan aangeboren zijn, maar kan ook veroorzaakt zijn door bijvoorbeeld migratie, ziekte, een ongeluk of een traumatische ervaring.

Hoe is Feuerstein tot zijn onderzoek gekomen? Na de Tweede Wereldoorlog ging Feuerstein, in zijn geboorteland Roemenië, als onderwijzer werken met kinderen die de concentratiekampen overleefd hadden. Bij deze kinderen werd een IQ-test afgenomen om de beginsituatie vast te stellen. Zij scoorden over het algemeen erg laag. Feuerstein had het idee dat dit wel eens kon komen omdat de test geen rekening hield met de verschrikkelijke ervaringen die deze kinderen hadden meegemaakt. Om de mogelijkheden, die hij dacht dat deze kinderen hadden, te ontdekken ging hij studeren bij Jean Piaget en Andre Rey. Beiden waren destijds psycholoog in Zwitserland. Feuerstein kreeg meer zicht op wat 'zijn' kinderen nodig hadden, wat hen belemmerde in het leren. In zijn diagnostisch onderzoek merkte hij dat de kinderen niet in staat waren om nieuwe ervaringen te ordenen en opnieuw te gebruiken in andere situaties. De kinderen reageerden impulsief of juist passief op nieuwe ervaringen. Hij dacht dat dit veroorzaakt werd doordat deze kinderen geen ouders om zich heen hadden die ervaringen konden helpen ordenen en betekenis geven. Dit tekort aan 'mediatie' leidde tot verminderde cognitieve functies. Door mediatie aan te bieden kan het kind stapje voor stapje vooruit geholpen worden in het cognitief leren. Voor deze mediatie heeft Feuerstein kwaliteitscriteria ontwikkeld. Geleidelijk aan heeft Feuerstein in 1979 een theoretisch kader ontwikkeld voor zijn hulpverlening.

Welk deel van de theorie is interessant voor mijn onderzoek? De rol van de mediator, de leerkracht als mediator, is wat voor dit onderzoek van belang is. De theorie van Feuerstein betekent voor het onderwijs dat de leerkracht een schakelfunctie heeft tussen het kind en het leerproces van het kind. De leerkracht moet via mediatie de leerling bevragen en/of activiteiten aanbieden waardoor de leerling zichzelf leert kennen en beter kan gaan leren. De leerkracht als mediator daagt uit en geeft vertrouwen; de leerkracht bouwt steigers en geeft hulpbronnen; de leerkracht maakt geleide zelfontdekking mogelijk. De leerkracht is procesbegeleider en daarin een rolmodel voor de leerlingen. Leren door rolmodel te zijn en in dit geval is de leerkracht het rolmodel.

Ik kwam dit uitgangspunt ook tegen bij het Bliksemonderzoek (2011) van het expertisecentrum Nederland onder leiding van Mienke Droop. Een onderzoek naar onderwijs in begrijpend lezen. Kern van de BLIKSEM aanpak is dat de leerkracht door te 'modellen' in betekenisvolle context, door voor te lezen, kinderen laat zien hoe een volwassene omgaat met een tekst. Daarna gaan de kinderen zelf oefenen en vindt er een nabespreking plaats (mediatie). Dan kom ik weer op mijn vraag: wat is een rolmodel, wat is een voorbeeld zijn?

2.2. Rolmodel, wat is een rolmodel, wat is een voorbeeld zijn?

Ik kom veel informatie tegen over VMBO leerlingen die een rolmodel nodig hebben om de motivatie voor het afmaken van hun opleiding vast te houden of terug te vinden. Het rolmodel moet deze leerlingen dan laten zien dat je met dit type vooropleiding echt wel iets kunt bereiken in de maatschappij. De leerlingen kunnen een voorbeeld nemen aan hoe deze persoon zijn/haar doel bereikt heeft. Daarnaast is er informatie over bekende personen als rolmodel zoals Neelie Smit Kroes die model staat voor vrouwen met management ambities of bekende voetballers (of sporters in het algemeen) die rolmodel zijn voor jonge sporters. Bekende, beroemde personen die mensen inspireren zijn er genoeg te noemen, denk maar aan Mandela, Gandhi, Jezus Christus, de Beatles maar ook dichter bij huis, de juf van je school, de buurman of de vrijwilliger van de natuurwacht. Regelmatig lees ik ook over Marokkaanse of Turkse jongeren die geen rolmodel vinden in de maatschappij waarin ze leven. Er is een literatuurstudie van de sociaal-psychologe Karolien Buurman (2009), verbonden aan het Centrum voor Terrorisme en Contraterrorisme van de Campus Den Haag (onderdeel van de universiteit van Leiden) getiteld: 'Voorbeeld doet volgen? Rolmodellen van (radicaliserende) moslimjongeren in Nederland'. De vraag uit deze studie: wat rolmodellen zijn en wie in beginsel als zodanig functioneren, interesseert mij. Misschien vind ik hier relevante informatie voor het theoretisch kader van mijn meesterstuk. Er wordt in deze studie ingegaan op de verschillen tussen gedragsmodel, mentor en rolmodel. Waarbij een rolmodel staat voor de waargenomen gelijkensis en de wens van het individu om deze gelijkensis te vergroten. Dit komt uit de identificatietheorieën. De sociale leertheorieën (zoals de eerder van Bandura beschrevene) bepleiten daarnaast dat mensen zich richten tot een rolmodel omdat zij door imitatie nieuwe vaardigheden, nieuw gedrag leren. Deze twee aspecten worden in deze studie belicht.

Terwijl ik deze theoretische onderbouwing schreef, kreeg ik een publicatie onder ogen van de onderwijsraad van 7 maart 2011: 'Maak excellente leraren rolmodel'. De onderwijsraad adviseert elke school om zijn 5% beste leraren aan te wijzen en hen tijd en budget te geven voor onderwijsontwikkeling. Het advies 'Excellente leraren als inspirerend voorbeeld' is overhandigd aan staatssecretaris Zijlstra. De onderwijsraad pleit ervoor dat leraren die met kop en schouders boven de collega's uitsteken meer waardering ontvangen. Excellentie is geen absolute norm, het gaat erom dat de besten de andere docenten 'aansteken'. Zo zal deze leraar bijdragen aan verbetering van de onderwijskwaliteit en dus aan de verbetering van de prestaties van de leerlingen. De Algemene Onderwijs Bond betreurt het voorstel omdat het slecht onderbouwd zou zijn. Mijn onderzoeksvraag is hiermee wel heel actueel. Net als in mijn onderzoek is ook hier de vraag: kan een collega door rolmodel te zijn leerkracht gedrag veranderen, werkt dat? Zou de Algemene Onderwijs Bond met slecht onderbouwd bedoelen dat er geen onderzoek is wat deze vooronderstelling staft?

Ik heb vervolgens in het woordenboek opgezocht wat het woord rolmodel betekent: In *Webster's New World Dictionary* (Agnes, 2004) staat: 'a person considered as a standard of excellence to be imitated'.

In het *van Dale woordenboek* (van Dale lexicografie, 2005) staat: 'iemand die op voorbeeldige manier voldoet aan een wenselijk geacht rollenpatroon'.

Het wordt mij duidelijk uit hetgeen ik over dit onderwerp gelezen heb dat gedrag voordoen wat nagevolgd zou moeten worden, veel vraagt van het rolmodel. Goed voorbeeld doet goed volgen is wel heel letterlijk. Hetgeen ik gelezen heb leert mij dat je als rolmodel op een voorbeeldige manier, een excellent voorbeeld moet zijn voor het gedrag wat je anderen wilt laten imiteren. Dit betekent dat ik heel goed voor ogen moet hebben hoe ik schalen voor wil gaan doen. Hoe kan ik een excellent voorbeeld zijn voor de techniek schalen? Ook concludeer ik uit de literatuur die ik gelezen heb, met name de sociaal-cognitieve leertheorie van Bandura (1977), dat beloning voor imitatie van gedrag, maakt dat het aangeleerd gedrag wordt. Vervolgens kom ik dan bij de vraag: wat is de beloning voor de leerkracht om schalen toe te gaan passen? Voor ik deze vraag kan beantwoorden ga ik nader naar de techniek schalen kijken.

2.3. De oplossingsgerichte techniek schalen

Ik ben gaan lezen over oplossingsgericht denken en schaalvragen. Ik moet hier immers veel van afweten om rolmodel te kunnen zijn. In de module IB01 'oplossingsgerichte gesprekstechniek' van de opleiding is het onderwerp schalen behandeld. Het boek *Oplossingsgerichte vragen* van Frederike Bannink (2009) is hier geïntroduceerd. Hieruit heb ik meegenomen dat in een gesprek volgens de oplossingsgerichte methode een aantal aspecten centraal staat, de zogenaamde stappendans. Een van deze aspecten is de techniek van het schalen. Wat is schalen? Op een schaal van 0 tot 10 staat de 10 voor de gewenste situatie en 0 voor de situatie waarin nog niets gerealiseerd is. Een persoon wordt gevraagd welk punt op de schaal hij/zij al heeft weten te bereiken. Hoe is dit punt bereikt, wat betekent dit punt en wat zou een stapje hoger op de schaal zijn? Hoe ziet dat stapje hoger er uit en hoe kan de persoon dat bereiken? Het gaat om het inschalen van het toekomstperspectief van de situatie (verbetering van de situatie); het kan ook gaan om het inschalen van de motivatie om ermee aan de slag te gaan of om het vertrouwen dat het doel bereikt kan worden. Het schalen verloopt aan de hand van een aantal stappen, welke in het boek beschreven worden. In het boek zijn ook ongeveer honderd voorbeelden van schaalvragen opgenomen.

Coert Visser is een naam die ik veelvuldig tegenkom in mijn zoektocht naar artikelen of boeken over schalen. Hij heeft meerdere artikelen gepubliceerd, waaronder *Schalen: een praktisch hulpmiddel bij verandering* (2004). In dit artikel geeft hij naast een uitleg wat schalen is en langs welke stappen dit verloopt ook verschillende soorten schalen aan. Naast de toekomstschaal (die hij successchaal noemt), de motivatieschaal en de vertrouwenschaal die Bannink (2009) in haar boek noemt, onderscheidt hij ook nog een zelfstandigheidschaal. Het gaat hier om het inschalen van de hoeveelheid hulp die je nodig denkt te hebben. Hoe zelfstandig je de stappen tot verandering kunt zetten. Uit het artikel *Oplossingsgerichte schaalvragen* van Visser (2009) heb ik informatie verkregen over het formuleren van de gewenste situatie die voor mijn onderzoek van belang is. Ik citeer uit dit artikel: 'Het is dus niet realistisch om de 10 als ideaal te definiëren. De tweede reden is dat het definiëren van de 10 als ideaal er toe leidt dat de cliënt zijn huidige situatie lager zal inschatten. Bij een 10 die u definieert als ideale situatie scoort de cliënt zichzelf misschien op een 2, terwijl hij bij een 10 die gedefinieerd is als de situatie waar u tevreden over zou zijn misschien wel een score 4 of 5 zou geven. Kortom, het te rooskleurig definiëren van de 10-positie kan demotiverend werken.' En 'Verstandiger zou het zijn om de 10-positie op de schaal anders te definiëren,

bijvoorbeeld als volgt: de situatie waarin je tevreden bent over'. Dit is voor mij van groot belang omdat ik vanuit mijn persoonlijkheid de neiging heb om de 10 als ideaal te omschrijven en dit dus ook als rolmodel zou doen. De suggesties in dit artikel volgend wil ik mij bij het schalen dus concentreren op voldoende, goed genoeg, wenselijk, in plaats van ideaal.

Het samenwerkingsverband IJmond-Noord heeft, gebruik makend van het werk van Coert Visser, in 2007 een aanbeveling geschreven voor de scholen binnen het samenwerkingsverband, die wijst op het gebruik van de methodiek schalen om passend onderwijs binnen de school handen en voeten te geven. Zij stellen dat schaalvragen relatief makkelijk te gebruiken zijn en erg breed toepasbaar zijn. Schaalvragen zijn gericht op de oplossing terwijl andere methodieken vaak gericht zijn op het signaleren en analyseren van het probleem. Vervolgens geven zij de basisstappen weer waarlangs de schaalvraag zou moeten verlopen.

Om het schalen in elk gesprek zo uniform mogelijk voor te doen heb ik, gebruik makend van hetgeen ik gelezen heb, de stappen beschreven waarlangs ik deze techniek voor ga doen. Dit formulier is als bijlage 1 opgenomen in dit onderzoeksverslag.

Wat is de beloning voor de leerkracht om schalen toe te gaan passen? Kan ik die vinden in de uitgangspunten Handelingsgericht Werken? Als school zijn wij namelijk het veranderproces gestart om handelingsgericht werken in te voeren. Het team is gemotiveerd om handelingsgericht te gaan werken.

2.4. Handelingsgericht werken; de leerkracht doet er toe

Noelle Pameijer (2010, p.25) zegt in haar boek *Handelingsgericht werken in de klas* de leerkracht doet er toe. Deze uitspraak is gebaseerd op de onderzoeksgegevens van Marzano (2007). Marzano zegt dat scholen voor 20% bijdragen aan de leerresultaten van hun leerlingen de overige 80% wordt bepaald door kenmerken van de leerling en diens thuissituatie. Binnen die 20% heeft de school voor 1/3 en de leerkracht voor 2/3 effect op de leerling. De leerkracht is dus binnen de school de belangrijkste factor die invloed heeft op de leerling. Het gaat hier met name om effectieve instructie, maar ook om de mate waarin een leerkracht kan reflecteren op eigen handelen. Reflectie op houding; de ideeën; het handelen en het effect ervan op leerlingen, ouders en collega's. De vaak onbewuste opvattingen bepalen hoe iemand reageert op een leerling, ouder of

collega. Een deel van de informatie die de leerkracht overdraagt zal door voorbeeld gedrag plaatsvinden. De leerkracht is hierin een rolmodel voor de leerling, voor de ouder en in sommige gevallen ook voor de collega.

Noelle Pameijer (2010) formuleert zeven uitgangspunten voor handelingsgericht werken in de klas, geformuleerd vanuit het perspectief van de leerkracht. Ik licht de volgende drie punten eruit omdat deze mogelijk kunnen dienen als beloning voor de leerkracht om de techniek schalen over te nemen.

- Ik denk, kijk en praat over wat een kind nodig heeft om de volgende stap te maken, de onderwijsbehoeften en handel daar zoveel mogelijk naar.
- Ik werk vanaf het begin samen met het kind, de ouders, mijn collega's en begeleiders.
- Ik kijk naar de wisselwerking tussen kinderen, hun ouders, hun groep en mijzelf en stem mijn handelen hierop af.

Als je als leerkracht het kind bewust wil maken van de volgende stap in zijn/haar leerproces dan kan schalen daarbij een waardevolle techniek zijn om toe te passen.

Als je als leerkracht wilt samen werken met het kind en de ouders dan zoek je actief naar manieren om ook echt samen te werken, het moet ook een plan van het kind zijn en niet enkel de doelen van de leerkracht. Schalen kan hierbij een hulpmiddel zijn. Als je als leerkracht wil kijken naar de wisselwerking tussen de kinderen, de groep en jijzelf dan kan schalen een manier zijn om kritisch naar je eigen handelen te kijken en een stap voorwaarts te formuleren.

2.5. Conclusie

Uiteindelijk zouden de resultaten van mijn onderzoek als beloning voor de leerkracht kunnen werken. Zij zijn immers rolmodel voor de kinderen in hun klas. Het kan hen bewust maken van het rolmodel dat zij zelf zijn, en hen doen reflecteren op hun eigen gedrag. Maar dat is op de zaken vooruitlopend. Dat heeft de leerkracht nog niet voor ogen als hij/zij het schalen dat ik voordoe gaat overnemen.

Waarom zou de leerkracht het schalen gaan overnemen? Wat is de beloning voor hem of haar? Hierbij hanteer ik mijn eigen hypothese dat als de leerkracht iets ziet wat werkt, hij/zij genegen is om dit ook toe te gaan passen. De leerkracht is immers altijd op zoek naar manieren om het onderwijs voor zijn/haar kinderen beter te maken.

En dan kom ik weer terug bij de sociaal-cognitieve leertheorie van Bandura. Deze theorie concludeert immers dat mensen gedrag observeren, de consequenties van dat gedrag zien en vervolgens over gaan tot imitatie of besluiten het gedrag juist niet te imiteren, afhankelijk van de respons op het vertoonde gedrag. De mens laat nieuw gedrag zien, door gedrag van het model te observeren en dit vervolgens toe te passen, te imiteren. Hiervoor wordt ook de term: 'modeling' gebruikt. De term 'modeling' wordt ook gebruikt in de leertheorie van Feuerstein voor de leerkracht als mediator. Dit geldt dus ook voor mijn collega's. Aan mij de taak om gedrag te laten zien wat men wil imiteren.

Als ik nu kijk naar mijn onderzoeksvraag:

Kan ik door rolmodel te zijn leerkrachtgedrag veranderen?

en de deelvragen: *Wat is rolmodel zijn?*

Hoe ga ik rolmodel zijn - wat doe ik dan?

Wat verwacht ik van het leerkracht gedrag – wat wil ik zien gebeuren?

Dan kan ik op een aantal vragen al een (gedeeltelijk) antwoord geven.

Te beginnen met de deelvraag: wat is rolmodel zijn?

Het gezegde goed voorbeeld doet goed volgen, is veelzeggend in deze. Hetgeen ik gelezen en hierboven beschreven heb geeft mij de bevestiging dat je, als je rolmodel wilt zijn, goed moet weten wat je voor wilt doen en hoe. Het vraagt reflectie op je eigen gedrag en daardoor ook steeds bijstelling van het gedrag totdat er sprake is van een 'excellent' voorbeeld. Voor mijn onderzoek betekent dit dus dat ik voortdurend moet reflecteren op mijn voorbeeld in de techniek schalen en bereid moet zijn om mijzelf hierin te 'scholen' zodat ik een goed voorbeeld kan zijn. Zodat ik op die manier geleide zelfontdekking voor de teamleden mogelijk kan maken.

Dit heeft consequenties voor de vraag: hoe ga ik rolmodel zijn - wat doe ik dan?

Om rolmodel te kunnen zijn in de techniek schalen moet ik steeds hetzelfde voorbeeld geven. Ik moet dus komen tot een zekere standaardisering van de techniek schalen. Ik moet als het ware steeds hetzelfde voordoen.

En wat verwacht ik van het leerkrachtgedrag – wat wil ik zien gebeuren? Ik zou graag zien dat de leerkracht de techniek schalen toe ging passen in zijn/haar klas met de groep of met individuele kinderen. Ik zou graag zien dat de leerkracht de techniek schalen toe gaat passen in zijn/haar eigen ontwikkel situatie. En ten slotte zou ik graag

zien dat de leerkracht de techniek ook toepast in gesprekken met ouders of met collega's.

Dan kom ik bij de onderzoeksvraag of ik door rolmodel te zijn leerkrachtgedrag kan veranderen? De eerder beschreven theorie van Badura over imitatieleren en leren door modeling leert mij dat ik in theorie rolmodel kan zijn om leerkracht gedrag te veranderen. Ook de artikelen en publicaties die ik gelezen heb in dit verband bepleiten dat nieuw gedrag aangeleerd kan worden door het imiteren van het rolmodel. Maar de theorie leert mij ook dat er hoge eisen gesteld worden aan het voorbeeldgedrag. De praktijk van het onderzoek zal uitwijzen of ik, als intern begeleider op deze school, die voorbeeldfunctie zal kunnen vervullen.

Onderzoeksmethodologie

In dit hoofdstuk wordt beschreven hoe ik mijn praktijkonderzoek opzet, hoe ik aan de onderzoeksgegevens kom en vervolgens hoe ik deze gegevens ga analyseren. Voor het onderzoek maak ik gebruik van onderzoeksmethoden waaruit data (gegevens) worden verkregen. Deze gegevens dienen betrouwbaar en valide te zijn. Een ander kwaliteitscriterium, triangulatie, wordt ook in dit hoofdstuk beschreven. Ik besteed aandacht aan de keuze van de onderzoeksgroep en aan de ethische aspecten van het onderzoek.

3.1. Opzet van het onderzoek

Dit onderzoek is een praktijkonderzoek. Het doel van een praktijkonderzoek is het verbeteren van de praktijk, in dit geval de onderwijspraktijk. Dit in tegenstelling tot een wetenschappelijk onderzoek. De focus van een wetenschappelijk onderzoek is gericht op theorieverbetering (Harinck, 2009), op inzicht en kennis vergroting.

3.2. Onderzoeksmethoden

Mijn onderzoek valt in feite uiteen in twee onderzoeken. Enerzijds het onderzoek of ik door rolmodel te zijn leerkrachtgedrag kan veranderen. De data van dit deel worden verzameld uit 'het voordoen' en vervolgens kijken of er iets veranderd is.

Het tweede deel van het onderzoek betreft mijn eigen ontwikkeling als rolmodel en de data die ik daarover verzamel. Wat komt er bij kijken om een goed rolmodel te kunnen zijn?

1. Het schalen voordoen als rolmodel

De onderzoeksmethode die ik hiervoor gebruik is het quasi-experiment (Harinck, 2009, p.56). Het experiment wordt gebruikt om de vraag te beantwoorden of een bepaalde aanpak effectief is, aantoonbaar tot resultaten leidt. Bij een quasi-experiment is geen controlegroep, een groep die de aanpak niet krijgt, aanwezig. Ik heb in mijn onderzoek de controlegroep achterwege gelaten omdat redelijkerwijs aan te nemen valt dat het te veranderen gedrag (de nieuwe techniek: schalen overnemen) niet uit zichzelf zal ontstaan. Ik realiseer mij dat de resultaten uit mijn onderzoek gebonden zijn aan deze

situatie, met deze mensen. Wil men een volledige conclusie kunnen trekken of een rolmodel bijdraagt aan het veranderen van (leerkracht)gedrag dan zal vervolgonderzoek nodig zijn.

2. De ontwikkeling als rolmodel

De onderzoeksmethode die ik voor dit deel gebruik is het actieonderzoek (Harinck, 2009, p.64)). Het is een geschikte onderzoeksvorm voor professionals die aspecten van hun eigen werk willen verbeteren. Harinck haalt Ponte (2002) aan die dit type onderzoek als volgt omschrijft: actieonderzoek is onderzoek dat gericht is op het eigen handelen van de leraar (in mijn geval de intern begeleider) en de situatie waarin dat handelen plaatsvindt. Men verzamelt daarbij gericht informatie over aspecten van het handelen. Dit leidt tot reflectie op het eigen handelen en dit resulteert zonnodig in bijsturing van het handelen. Er is sprake van een cyclisch proces. Er zijn vragen, deze leveren nieuwe kennis op, de kennis wordt toegepast, er ontstaan weer nieuwe vragen etc. De onderzoeker staat aan het roer van het (eigen) actieonderzoek. Ik heb voor deze onderzoeksmethode gekozen omdat ook voor mij de techniek van het schalen (wat ik wil gaan voordoen als rolmodel) een redelijk nieuwe techniek is. Dit betekent dat ik mij gaandeweg het onderzoek meer zal bekwamen in deze techniek. Ik zal opgedane kennis toepassen, er zullen nieuwe vragen (problemen) opduiken die weer om reflectie op mijn eigen handelen vragen en dit leidt weer tot aanpassingen etc.

3.3. Betrouwbaarheid, validiteit en triangulatie

Het onderzoek dat ik ga doen moet betrouwbaar en valide zijn. Met betrouwbaarheid wordt bedoeld: is de verkregen data herhaalbaar en voldoende nauwkeurig? Met valide wordt bedoeld: heeft het onderzoeksinstrument gemeten wat we willen weten? Klopt de uitslag van de meting, is deze geldig (Harinck, 2009, p.73)?

Voor praktijkonderzoek wordt over het algemeen de betrouwbaarheid en validiteit niet uitgedrukt in een statistisch cijfer, zoals bij wetenschappelijk onderzoek wel het geval is.

Om de betrouwbaarheid van dit onderzoek te waarborgen heb ik alle gesprekken opgenomen met een voicerecorder. Ik kan hieruit afleiden hoe vaak ik het schalen voorgedaan heb aan een bepaald lid van de onderzoeksgroep; hoe de kwaliteit van het schalen is en ik kan hieruit conclusies trekken ter verbetering van mijn eigen rol (het actieonderzoek). De verkregen gegevens zijn dus bij herhaling te verkrijgen, de opnames zijn namelijk opnieuw te beluisteren en te beoordelen. Ten dele zijn de data

heel nauwkeurig verkregen (een kwestie van turven met wie ik gesprekken gevoerd heb en of er sprake is van schalen), maar ten dele is het ook een beoordeling, een interpretatie (de kwaliteit van het schalen en mijn eigen rol hierin) en daardoor minder nauwkeurig te noemen. Om de nauwkeurigheid te vergroten en mijn onderzoek een grotere betrouwbaarheid en validiteit te geven, heb ik mijn collega intern begeleider gevraagd om de gesprekken te beluisteren. Zij heeft zich met name geconcentreerd op de delen waarin het schalen voorgedaan wordt, en dit beoordeeld op de mate waarin het schalen (goed) voorgedaan is, oftewel de kwaliteit van het schalen. Tevens heb ik haar gevraagd om mij feedback te geven op mijn voorbeeldrol, zodat ik deze kan verbeteren. Ook deze gegevens zal ik verwerken in mijn onderzoek. Om de validiteit van de onderzoeksinstrumenten te waarborgen heb ik de te gebruiken instrumenten voorgelegd aan mijn critical friends (medestudenten die ook een praktijkonderzoek uitvoeren en zo bekend zijn met de materie) en deze ook besproken met mijn collega intern begeleider.

Voor mijn onderzoek is het van belang dat de onderzoeksgroep niet weet dat ik hen een techniek voordoe. Als zij weten dat ik als rolmodel fungeer met als doel te onderzoeken of zij, enkel door imitatie van het rolmodel, een techniek overnemen, kan dit de uitslag van het onderzoek beïnvloeden. Misschien nemen zij de techniek wel over om mij een plezier te doen, om mijn onderzoek te doen slagen. Dan spelen echter andere aspecten een rol dan enkel imitatie van het rolmodel. Ik heb daarom op mijn school niemand over het onderwerp van het meesterstuk verteld, behalve de directeur en mijn collega intern begeleider. Zij zijn ook op de hoogte van de reden waarom ik niemand over het onderwerp vertel. Voordat ik de leden van de onderzoeksgroep ga vragen of mijn voorbeeld enig effect heeft gehad, zal ik hen inlichten over de techniek. Ik doe dit om een mogelijk onbewust proces, bewust te maken. Ik wil namelijk graag weten of zij tijdens de gesprekken iets opgemerkt hebben over het schalen. Als de onderzoeksgroep dan niet weet over welk onderdeel het gaat is dit een veel te breed gebied (het hele gesprek, meerdere gesprekken) waarop zij iets op zouden hebben kunnen merken.

Een ander belangrijk kwaliteitscriterium in het praktijkonderzoek is triangulatie (Harinck, 2009, p.77). In wetenschappelijk onderzoek gebruikt men meestal één instrument, het instrument met de hoogste betrouwbaarheid en validiteit, om een onderzoeksvraag te beantwoorden. Om in praktijkonderzoek de betrouwbaarheid en validiteit te vergroten is het belangrijk om meer dan één instrument in te zetten op dezelfde onderzoeksvraag. Triangulatie betekent vanuit drie verschillende invalshoeken naar een onderwerp kijken.

In dit onderzoek heb ik de triangulatie ingezet door mijn voorbeeldrol in drie verschillende situaties in te zetten.

- Ik doe het schalen voor in gesprekken met de leerkracht; ik schaal met de leerkracht.
- Ik doe het schalen voor in gesprekken met een ouder en een leerkracht; ik schaal met de ouder.
- Ik doe het schalen voor in gesprekken met kinderen in de klas waarbij de leerkracht aanwezig is; ik schaal met kinderen.

De kans dat de leerkracht de techniek gaat imiteren is hiermee vergroot. De onderzoeksgroep krijgt immers vanuit meerdere invalshoeken het voorbeeld.

Tevens is triangulatie ingezet door de verschillende invalshoeken van waaruit ik informatie krijg voor de beantwoording van mijn onderzoeksvraag. Mijn informatie komt van verschillende bronnen namelijk uit de literatuur, mijn eigen waarneming en de waarneming van mijn collega intern begeleider. Aan het eind van de onderzoeksperiode komt daar ook de beleving van de leden van de onderzoeksgroep bij.

3.4. Ethische aspecten

Bij het uitvoeren van dit praktijkonderzoek heb ik te maken met ethische aspecten.

Fontys Master SEN gaat uit van zes principes voor ethische reflectie op het onderzoek².

Ik zal deze zes principes benoemen en aangeven hoe ik hiermee in mijn onderzoek rekening houd.

- Vertrouwen, bedrog en zelfbedrog:
Door de aard van het onderzoek is de onderzoeksgroep niet vooraf geïnformeerd over dit praktijkonderzoek. Ik hanteer geen methodes die betrokkenen schaden of aantasten in hun waardigheid. Ik vraag vooraf toestemming aan alle betrokkenen om het gesprek op te nemen voor analyse van het gesprek. En ik draag zorg voor het voorkomen van bedrog in de onderzoeksgegevens.
- Zorgvuldigheid en nalatigheid:
Ik draag zorg voor zorgvuldigheid en nauwkeurigheid bij de opzet en uitvoering van het onderzoek. Ik wil met een open blik en nieuwsgierigheid mijn vraagstelling benaderen. De directeur is op de hoogte van mijn praktijkonderzoek. Ik betracht een zorgvuldige houding ten opzichte van de

² Bijlage 16 Ethische uitgangspunten bij praktijkonderzoek van de module Leer- en Onderzoekslijn Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg 2009-2011

- onderzoeksgroep. Onderzoeksgegevens worden enkel gebruikt voor het doel waarvoor zij verzameld zijn. Ik draag zorg voor anonimiteit van alle betrokkenen.
- Volledigheid en selectiviteit:
Ik zal geen gegevens, of gedeeltes van gegevens, veranderen of achter houden die mij niet goed uitkomen voor de beantwoording van mijn onderzoeksvraag.
 - Concurrentie en collegialiteit:
Ik ben mij bewust van mijn rol als critical friend en de wederzijdse afhankelijkheid die daarbij hoort. Ik stel mij loyaal op en wil mijn medestudenten helpen de ambities te realiseren die zij zichzelf gesteld hebben met respect voor ieders eigenheid.
 - Publiceren, auteurschap en geheimhouding:
Voor de verdere ontwikkeling van de beroepsgroep is het belangrijk om nieuwe inzichten met elkaar te delen. Geheimhouding van resultaten druist in tegen de normen van collegialiteit, openbaarheid en wetenschap.
 - Onderzoek in opdracht:
Het praktijkonderzoek wat ik verricht is geen onderzoek in opdracht. Het is een vraagstelling die ik mijzelf gesteld heb vanuit de praktijk van mijn werk en conform de opleidingseisen van Fontys OSO.

3.5. Data verzamelen

Voor het verzamelen van onderzoeksgegevens spelen de volgende vragen een rol:

1. Op welke manier ga ik de gegevens verzamelen?
2. Welke personen vormen de onderzoeksgroep?
3. Hoe vaak verzamel je de onderzoeksgegevens?
4. In welke situatie worden de onderzoeksgegevens verzameld?

1. De waarnemingsmethode

Er zijn drie hoofdvormen van 'waarnemen' (Harinck, 2009, p.67):

- Bevragen (vragen stellen)
- Observeren
- Lezen (schriftelijke bronnen raadplegen)

Om antwoorden te vinden op mijn onderzoeksvraag en deelvragen, maak ik gebruik van lezen, een literatuurstudie. Ik heb daarvoor schriftelijke bronnen geraadpleegd en de resultaten daarvan zijn in het hoofdstuk theoretische onderbouwing weergegeven. Daarnaast ga ik observeren of ik het goede voorbeeld en wat er gebeurt, middels een

gerichte observatie. En om vast te stellen of de collega's iets gemerkt hebben van mijn rolmodel maak ik gebruik van de vorm: bevragen. Voor het actieonderzoek gebruik ik zelfreflectie, naast de feedback van mijn collega IB, om mijn voorbeeldgedrag te verbeteren.

Lezen

Voor dit onderdeel verwijst ik naar het hoofdstuk theoretische onderbouwing.

Observeren

Bij observeren denkt men vrijwel meteen aan kijken hoe iets gaat. Maar ook horen speelt een grote rol. In dit geval gaat het specifiek om het horen. Van elk gesprek, dat ik in een bepaalde periode met een leerkracht voer, of met een ouder waar de leerkracht bij aanwezig is, of met kinderen in de groep van de leerkracht, maak ik een geluidsopname. Deze opname analyseer ik op het stukje schalen dat ik in het gesprek voordoet. Of tracht voor te doen. Hieruit verkrijg ik data voor mijn onderzoek. De gegevens hebben betrekking op:

- Is het schalen goed voorgedaan?
- Hoeveel keer heb ik het schalen voorgedaan aan een bepaalde onderzoekspersoon?
- In welke situatie heb ik het schalen voorgedaan (leerkracht alleen, met ouder – leerkracht aanwezig, met kinderen – leerkracht aanwezig)?

Om te beoordelen of het schalen goed voorgedaan is, maak ik gebruik van een document kwaliteit van het schalen meten (bijlage 2) waarop aangegeven wordt bij elk gesprek of het schalen **niet voorgedaan** is; **geprobeerd** is **maar niet (volledig) gelukt**; of **goed voorgedaan** is waardoor het als voorbeeld kan dienen. Voor de beoordeling van het gesprek heb ik een stappenplan voor het schalen opgesteld (bijlage 1). Dit dient als uitgangspunt voor de beoordeling of het schalen toegepast is. Zowel mijn collega intern begeleider als ik, hanteren dit stappenplan voor de beoordeling van de kwaliteit van het schalen. Hoeveel keer het schalen voorgedaan is bij de leden van de onderzoeksgroep en in welke situatie houd ik bij door middel van turven.

Bevragen

Om te weten te komen of de onderzoeksgroep opgemerkt heeft dat ik bepaald leerkracht gedrag heb voorgedaan en of zij de techniek overgenomen hebben, of over gaan

nemen, ga ik de leden van de onderzoeksgroep aan het eind van de onderzoeksperiode bevragen op het schalen. Ik ga ieder lid van de groep schriftelijk vragen naar zijn/haar bevindingen aan de hand van een vragenlijst en ik ga daarna een gezamenlijk gesprek (interview) aan met de leden van de onderzoeksgroep over de bevindingen. Ik kies er voor om eerst te vragen de bevindingen op papier te zetten omdat ik dan de mening van ieder lid van de groep krijg. In een gezamenlijk gesprek kan het gebeuren dat mensen met elkaar meegaan in een mening, niets zeggen of zich enkel aansluiten bij de mening van de anderen en dat geeft mij dan minder specifieke informatie of het rolmodel zijn werkt. De vragenlijst (bijlage 3) zal betrekking hebben op meningen, ervaringen en toekomstig gedrag. Ik ga uit van een vragenlijst met gesloten vragen waarbij het interview dient om te achterhalen wat er in de voorbeeldrol toe doet. Wat is belangrijk als rolmodel? Tevens kan het interview dienen als toelichting op de gesloten vragen of het onderzoek in zijn geheel. Ik ben immers niet eerder in communicatie gegaan met de onderzoeksgroep vanwege de aard van de onderzoeksvraag. Ik wil die gelegenheid wel creëren. Voor het interview zal ik de semi-gestructureerde vorm gebruiken. Dit betekent dat het onderwerp en een aantal hoofdvragen van het gesprek vast liggen (bijlage 4), maar dat de volgorde aangepast kan worden aan de loop van het gesprek.

Zelfreflectie

De data voor de vraag hoe ik het schalen kan verbeteren, hoe ik mijzelf als rolmodel kan verbeteren, verkrijg ik door zelfreflectie en door feedback van mijn collega IB. De reflectie op mijn eigen rol is beschrijvend en ik hanteer de techniek schalen om mijn eigen ontwikkeling steeds een stapje verder te brengen. Het stappenplan voor het schalen (bijlage 1) is hiervoor richtinggevend. De gewenste situatie is om in een gesprek alle stappen te doorlopen. De feedback die ik mijn collega IB vraag na elk gesprek gaat ook uit van het doorlopen van het stappenplan. Zij gebruikt hiervoor een gestructureerd observatieschema dat ik opgesteld heb (bijlage 5).

2. De onderzoeksgroep

De onderzoeksgroep voor dit praktijkonderzoek bestaat uit de leerkrachten uit de onderbouwgroepen van onze school. Ik ben als intern begeleider werkzaam in de onderbouwgroepen (groepen 1 t/m 4) en kan daardoor aan hen de techniek schalen voordoen. Ik voer gesprekken waarin zij gesprekspartner zijn, ik kom in de klassen en kan met de kinderen werken. In de groepen 1 t/m 4 zijn 12 leerkrachten werkzaam in 7 groepen. Op een na zijn dit allemaal vrouwen. Drie leerkrachten hebben een beperktere

taakomvang en daardoor geen groepsverantwoordelijkheid. In de praktijk voeren zij geen gesprekken met ouders en voer ik met hen geen gesprekken over de leerlingen. Deze personen laat ik dus buiten mijn onderzoeksgroep. Er is dus een onderzoeksgroep van 9 personen.

Ik heb ervoor gekozen om geen controlegroep in te stellen, omdat ik het niet waarschijnlijk acht dat de collega's, uit bijvoorbeeld de bovenbouw, uit zichzelf deze techniek gaan toepassen zonder dat zij deze kennen. Er kunnen incidentele collega's zijn die de techniek kennen en deze dus al toe passen, zonder de intern begeleider als rolmodel gehad te hebben. Ik heb geen aanwijzingen dat iemand van de collega's de techniek kent. In de onderzoeksgroep die ik voor dit onderzoek gebruik is niemand bekend met de techniek. Dit leid ik af uit de respons op mijn initiatie van de techniek schalen.

Voor het tweede deel van het onderzoek, de ontwikkeling als rolmodel, ben ik zelf de onderzoeksgroep. Ik ben de professional die zichzelf verder bekwaamt in een bepaald aspect van het handelen, namelijk het toepassen van de techniek schalen.

3. De frequentie van het gegevens verzamelen

Ik verzamel gegevens elke keer dat ik een gesprek voer gedurende de onderzoeksperiode. De onderzoeksperiode loopt gedurende de maanden februari, maart en april 2011. Om een zo natuurlijk mogelijke onderzoekssituatie te creëren heb ik ervoor gekozen om elk gesprek dat ik gedurende deze periode voer te gebruiken om gegevens te verzamelen. Ik zet geen gesprekken in scene om de techniek aan een bepaalde onderzoekspersoon vaker voor te kunnen doen. Het kan dus voorkomen dat ik het schalen aan een bepaalde onderzoekspersoon 4 keer voordoet terwijl het bij een andere onderzoekspersoon maar 1 keer is. Misschien geeft dit aspect nog extra informatie voor het onderzoek. Daarnaast ga ik in elke groep met de kinderen schalen waar de leerkracht bij aanwezig is. Ik ga proberen om dit aan elke onderzoekspersoon voor te doen. In sommige gevallen zal ik het schalen dan in een groep twee keer doen op verschillende dagen in verband met de parttime werkende collega's. De beperkte tijdsperiode van dit onderzoek laat het niet toe dat ik het vaker in de groep met de kinderen ga voordoen. Ik realiseer mij dat dit mogelijk een beperkende factor is. Dit zal ik dan ook meenemen in het bespreken van de bevindingen.

Tevens levert elk gesprek wat ik voer gedurende de onderzoeksperiode ook data op voor het actieonderzoek.

4. De situaties waarin gegevens verzameld worden

Ik verzamel gegevens uit de gesprekken:

- gesprek met de leerkracht over het functioneren van de groep
- gesprek met de leerkracht over een bepaalde leerling
- gesprek met de leerkracht en een ouder over een bepaalde leerling
- gesprek met de leerkracht en een externe deskundige al dan niet met een ouder
- gesprek met de kinderen in de groep waarbij de leerkracht aanwezig is.

Ik verzamel gegevens:

- door analyse van de opnames van de gesprekken ten behoeve van verbetering rolmodel

Ik krijg gegevens van mijn collega IB:

- door feedback van mijn collega intern begeleider op de kwaliteit van het schalen aan de hand van de opnames van de gesprekken
- door suggesties van mijn collega intern begeleider ter verbetering van het rolmodel aan de hand van de opnames van de gesprekken

Ik krijg gegevens van de onderzoeksgroep uit:

- bevragen van de onderzoekspersonen over de voorgedane techniek schalen

3.6. Gegevens (data) analyseren

Als de gegevens verzameld zijn ga ik deze data analyseren. In de vorige paragrafen heb ik daar hier en daar al wat over gezegd maar ik zet alles hier nog even op een rijtje.

Ik heb data over mijn voorbeeldrol in het schalen. Deze gegevens ga ik turven en in een staafdiagram of taartmodel presenteren. Ik kan vervolgens kijken naar de frequentie van voordoen, de kwaliteit van het voordoen, de situaties waarin ik het schalen heb voorgedaan en conclusies trekken aangaande de onderzoeksvraag: kan ik door rolmodel te zijn leerkrachtgedrag veranderen?

Ik heb data over mijn eigen ontwikkeling met betrekking tot de techniek schalen. De data wil ik presenteren in schaalmodellen en de bevindingen wil ik beschrijvend weergeven. Vervolgens kan ik conclusies trekken met betrekking tot de competenties die aan een rolmodel gesteld mogen worden.

Ik heb data over het effect van mijn voorbeeldrol in het schalen van de leden van de onderzoeksgroep. Deze data is deels informatie uit een vragenlijst. Deze informatie ga ik in een staafdiagram presenteren. De toelichting door de leden van de onderzoeksgroep uit het opgenomen gesprek, wil ik herleiden tot aanvullingen op de vragenlijst. Dan staan kwantitatieve en kwalitatieve gegevens naast elkaar. Hieruit kan ik conclusies trekken of goed voorbeeld, goed doet volgen en kan ik analyses maken en conclusies trekken over aanbevelingen en voorwaarden.

3.7. Terugblik

In dit hoofdstuk heb ik uiteengezet hoe ik mijn onderzoek op wil zetten en hoe ik de verkregen data ga analyseren. Hierbij heb ik rekening gehouden met validiteit en betrouwbaarheid van de onderzoeksmethoden. Ik heb omschreven hoe ik omga met de ethische aspecten van het praktijkonderzoek en welke personen onder mijn onderzoeksgroep vallen. Na een periode van daadwerkelijk onderzoek doen en data verzamelen, praktisch aan het werk te zijn geweest, kan ik het volgende hoofdstuk schrijven waarin ik de verkregen gegevens ga presenteren en resultaten ga vergelijken. Na de analyse van de gegevens zal ik beschrijven welke conclusies ik kan trekken uit de onderzoeksgegevens en wil ik aanbevelingen formuleren.

Presentatie en analyse van onderzoeksdata en resultaten

In dit hoofdstuk wordt beschreven welke data ik verkregen heb uit mijn onderzoek. Als dataverzameling geleid heeft tot nieuwe inzichten en nieuwe data, zal dit ook in dit hoofdstuk vermeld worden. Tevens wordt een analyse van de resultaten en bevindingen gegeven en zal ik aangeven wat bijdraagt tot de beantwoording van de onderzoeksvraag en de deelvragen.

Mijn onderzoek valt uiteen in twee onderzoeken. Enerzijds het quasi-experiment (Harinck, 2009, p. 56), *kan ik door rolmodel te zijn leerkrachtgedrag veranderen*. Anderzijds het actieonderzoek (Harinck, 2009, p. 64), *mijn eigen ontwikkeling als rolmodel*.

4.1. Data verkregen uit het quasi-experiment, *kan ik door rolmodel te zijn leerkrachtgedrag veranderen?*

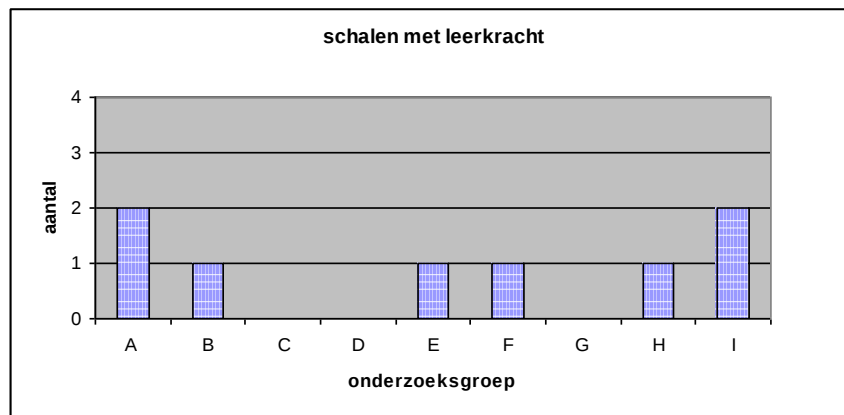
4.1.1. Data het goede voorbeeld geven

Hoeveel keer heb ik in de onderzoeksperiode het schalen voor kunnen doen aan een bepaalde onderzoekspersoon? En in welke situatie? Dit zijn kwantitatieve gegevens. In totaal heb ik 24 geplande situaties gehad waarin ik de gelegenheid kon gebruiken om het schalen voor te doen. Toevalligerwijs zijn dit 8 keer een situatie schalen met de leerkracht, 8 keer schalen met een ouder en 8 keer schalen met kinderen.

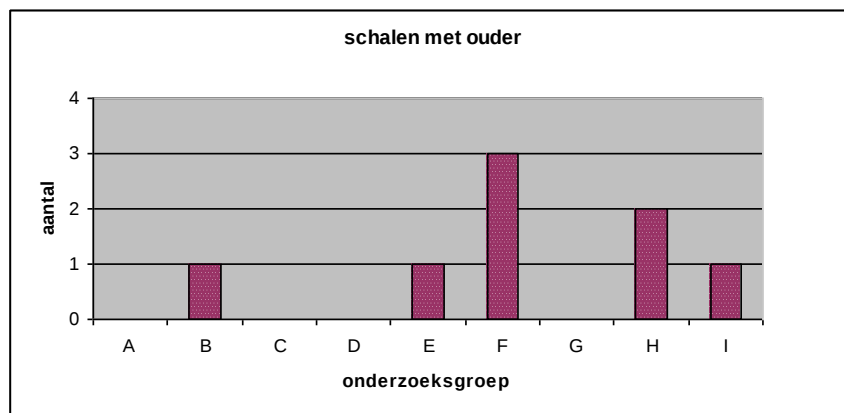


Figuur 1a totaal aantal situaties om schalen voor te doen

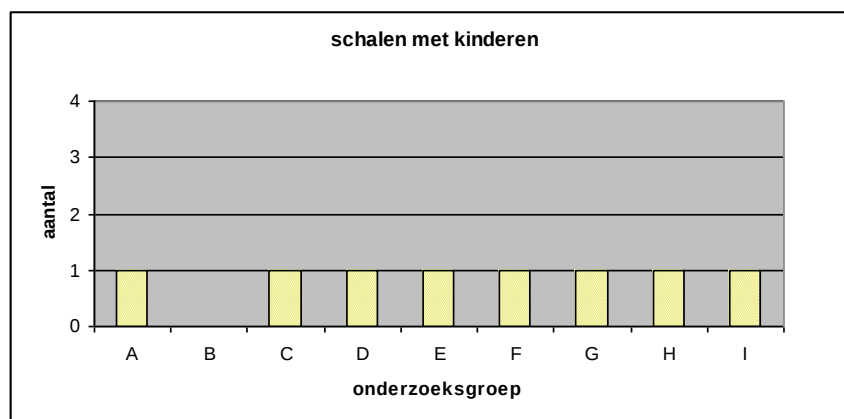
Vervolgens heb ik per taartpunt gekeken hoe vaak ik de mogelijkheid had om het schalen voor te doen aan elk lid van de onderzoeksgroep.



Figuur 1b schalen met leerkracht



Figuur 1c schalen met de ouder



Figuur 1d schalen met kinderen

Horizontaal staan de leden van de onderzoeksgroep (leerkracht A, leerkracht B enzovoort). Verticaal staat het aantal keer dat per lid van de onderzoeksgroep geschaald is in een bepaalde situatie.

4.1.2. Data over de kwaliteit van het voorbeeld

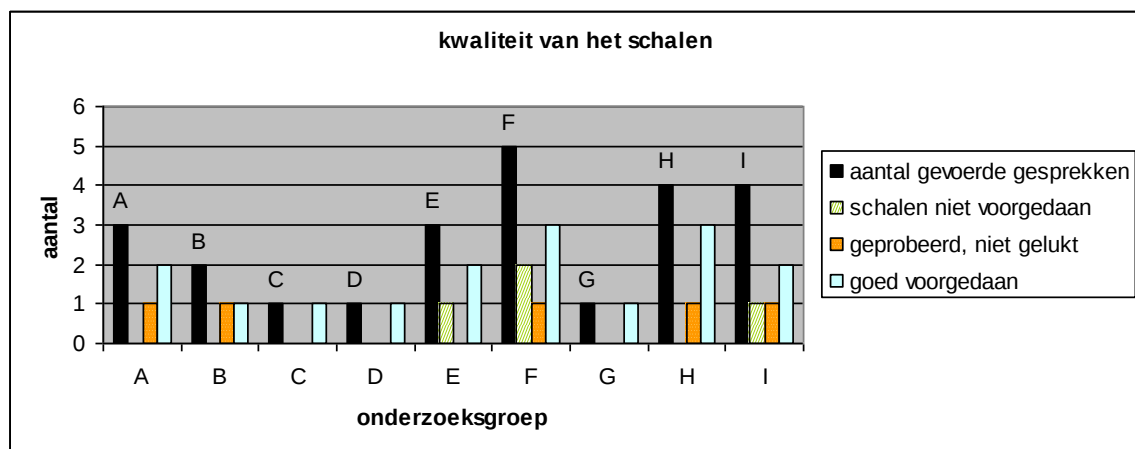
Daarna heb ik gekeken naar de beoordeling van de kwaliteit van het schalen in alle gesprekken samen door mijn collega IB en mijzelf (bijlage 2). Ik kan daaruit afleiden hoe vaak een lid van de onderzoeksgroep een goed voorbeeld van schalen heeft gekregen. Opvallend in de verkregen data is dat er geen verschil bestaat tussen mijn beoordeling van de kwaliteit van het schalen en de beoordeling van mijn collega IB. Wij hebben steeds dezelfde gesprekken als 'niet voorgedaan', 'geprobeerd maar niet (volledig) gelukt' en 'goed voorgedaan' beoordeeld. Zie onderstaand schema.

Meten van de kwaliteit van het schalen door onderzoeker (x) en collega IB (o)

leden onderzoeksgroep	A	B	C	D	E	F	G	H	I
niet voorgedaan					X O	XX OO			X O
geprobeerd maar niet (volledig) gelukt	X O	X O				X O		X O	X O
goed voorgedaan	XX OO	X O	X O	X O	XX OO	XXX OOO	X O	XXX OOO	XX OO

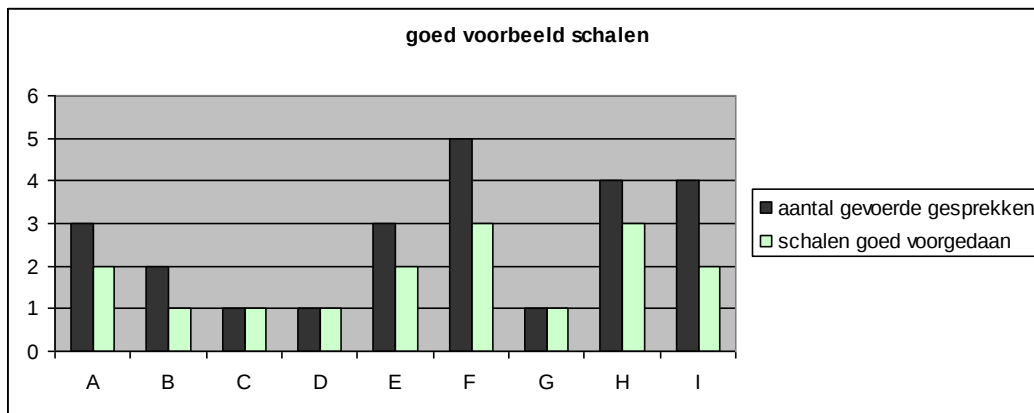
Figuur 2 meten van de kwaliteit van het schalen in alle gevoerde gesprekken samen. De X in deze figuur is de beoordeling van de onderzoeker, de O van de collega IB. Als er meerdere keren een X of een O staan bij dezelfde leerkracht, betekent dit dat er meerdere gesprekken zijn geweest waarin het schalen deze beoordeling kreeg.

Deze gegevens zijn omgezet in onderstaande grafiek.



Figuur 3 kwaliteit van het schalen in alle gevoerde gesprekken samen. In deze figuur staat het totaal aantal gevoerde gesprekken weergegeven per lid van de onderzoeksgroep (per leerkracht). Daarnaast is aangegeven hoe succesvol het voorbeeld van de techniek schalen in die gesprekken was.

Voor alle duidelijkheid heb ik daarna het aantal gevoerde gesprekken afgezet tegen het aantal goede voorbeelden van schalen wat ieder lid van de onderzoeksgroep gehad heeft.



Figuur 4 goed voorbeeld schalen. In deze figuur is het totaal aantal gesprekken weergegeven naast het aantal keren dat een lid van de onderzoeksgroep (een leerkracht) in die gesprekken een goed voorbeeld van schalen heeft gezien.

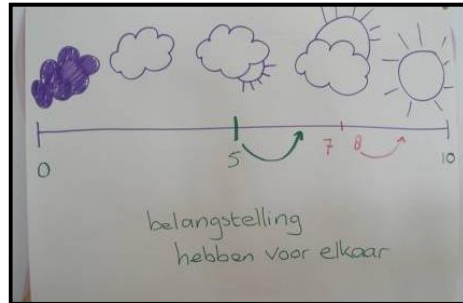
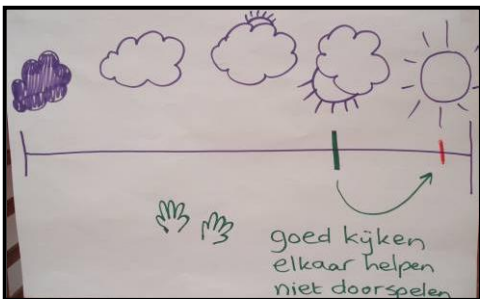
Ik heb van de 24 situaties waarin ik het schalen voor had kunnen doen dus 16 situaties kunnen benutten om een goed voorbeeld te geven. Dit betekent dat 2/3 van de situaties geleid heeft tot een goed voorbeeld voor de onderzoeksgroep.

4.1.3. Data verkregen van de onderzoeksgroep

Ter afsluiting van de onderzoeksperiode heb ik de leerkrachten geïnformeerd over mijn onderzoek en hen gevraagd of zij gemerkt hebben dat ik een nieuwe techniek heb voorgedaan. Ik vraag hen naar het effect van mijn functie als rolmodel in het schalen. Ik heb deze informatie verkregen door elke leerkracht afzonderlijk een vragenlijst in te laten vullen en een gezamenlijk interview af te nemen als toelichting op de vragenlijst. De vragenlijst is opgenomen als bijlage 3 evenals de vragen voor het interview bijlage 4. Zo staan kwantitatieve (de vragenlijst) en kwalitatieve gegevens (het interview) naast elkaar. Tevens heb ik gekeken en geluisterd of ik de leerkrachten de techniek van het schalen zag of hoorde toepassen.

Om de verkregen informatie van de onderzoeksgroep goed te begrijpen is het van belang om kort aan te geven hoe ik het schalen met de kinderen heb voorgedaan. Het uitgangspunt was het stappenplan voor het schalen. Ter ondersteuning van mijn verbale uitleg had ik een tekening gemaakt (zie figuur 5) van een lijn met daarboven symbolen voor de mate van succes (de schaal van 0 tot 10). Het symbool voor de 0 was een donkere wolk, het symbool voor de 10 een zon. Daar tussenin had ik nog drie tussenstappen getekend. De wolk en de zon zijn voor de kleuters vanuit de methodiek van Kaleidoscoop bekende begrippen voor het terugkijken op het spelwerken. De

nuancering is nieuw voor kinderen en leerkracht. Bij de groepen 3 en 4 heb ik ook de vertaalslag naar de cijfers gemaakt nadat ik het met wolk en zon geschaald had. De blauwe en groene tekens zijn van mijn schalen, het rode is de vervolgactiviteit van de leerkracht.



Figuur 5 illustraties bij het schalen

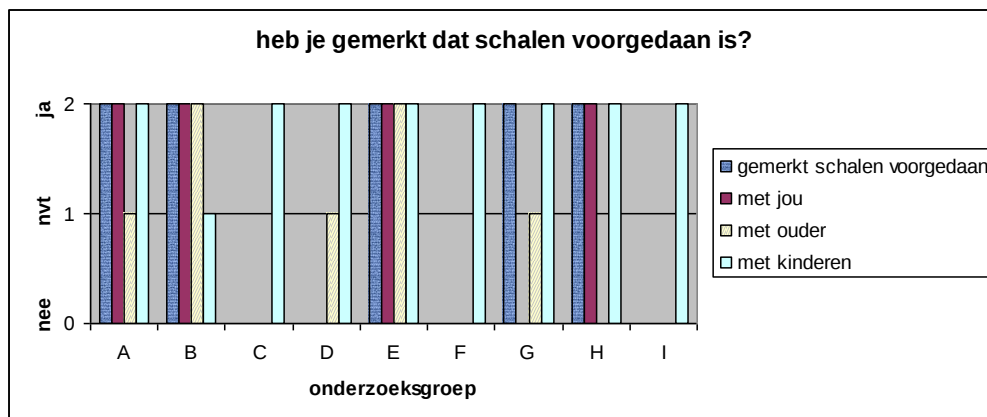
De vragenlijst.

De verkregen informatie heb ik geordend naar categorie en weergegeven in figuren.

Categorie 1: *Heb je gemerkt dat ik de laatste drie maanden tijdens gesprekken de techniek schalen gebruikt heb?*

Uitgesplitst naar de vraag in welke situatie heb je gemerkt dat ik schalen gebruikt heb?

- in de situatie waarin ik met jou schalen heb toegepast
- in de situatie waarin ik met de ouder schalen heb toegepast
- in de situatie waarin ik met de kinderen in je klas schalen heb toegepast.



Figuur 6a heb je gemerkt dat schalen voorgedaan is?

Verticaal staat aangegeven of het schalen ja of nee voorgedaan is. Nvt betekent dat de situatie zich niet voorgedaan heeft. Horizontaal staan de leden van de onderzoeksgroep aangegeven (leerkracht A, leerkracht B, enz.).

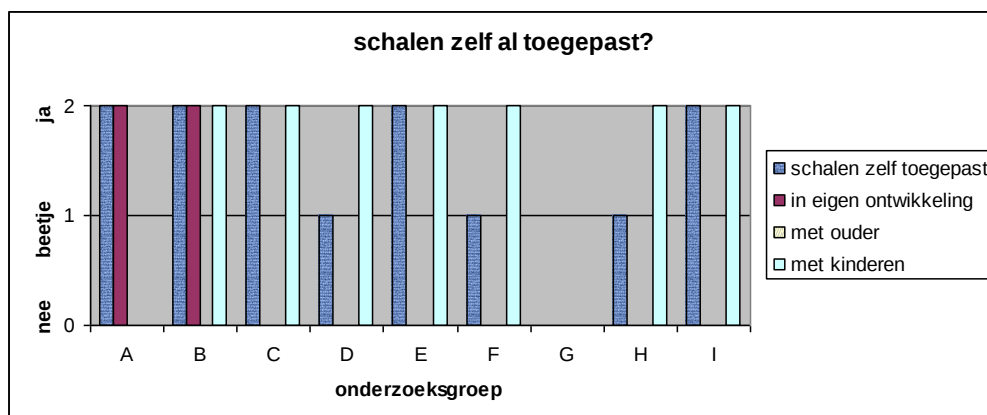
Uit deze figuur kun je aflezen dat 5 van de 9 leerkrachten gemerkt hebben dat ik schalen voorgedaan heb in de gevoerde gesprekken. Dit kan zijn met henzelf, of met de ouder, of met de kinderen, of in meerdere situaties. Dit is 56% van de onderzoeksgroep (een lid

van de onderzoeksgroep is 11,11% van de totale onderzoeksgroep). Het feit dat 100% aangeeft gemerkt te hebben dat ik schalen met kinderen heb gedaan, geeft aan dat de collega's een onderscheid maken tussen schalen in gesprekken en schalen met kinderen. Dit komt ook bij de presentatie van de data uit het interview naar voren. Hoewel ik in mijn opzet de voorbeeldsituaties verdeeld had in gesprekken met de leerkracht zelf, de ouder en leerkracht aanwezig en de kinderen met leerkracht als toehoorder. Ik zag dit dus als een onderverdeling van de gesprekken. Op grond van bovenstaande gegevens lijken de leerkrachten dit als twee verschillende zaken te zien.

Categorie 2: *Heb je de techniek zelf (ook) al toegepast?*

En in welke situatie?

- om je eigen ontwikkeling een stapje vooruit te helpen
- in gesprek met een ouder
- in situaties met kinderen in de klas.



Figuur 6b schalen zelf al toegepast? Verticaal staat aangegeven of het schalen ja, een beetje of nee zelf toegepast is. Horizontaal staan de leden van de onderzoeksgroep aangegeven (leerkracht A, leerkracht B, enz.).

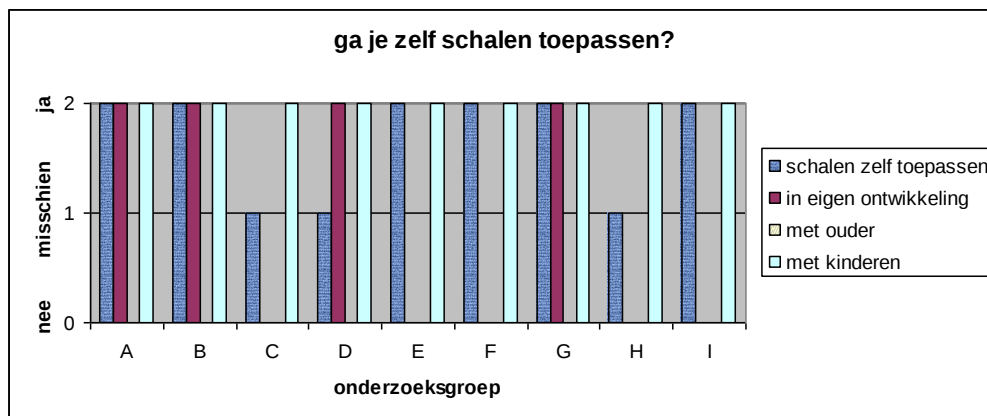
De gegevens laten zien dat 5 van de 9 leerkrachten het schalen zelf al toegepast heeft. Dit is 56% van de hele onderzoeksgroep. De informatie voegt hieraan toe dat 78% (7 van de 9 leerkrachten) het schalen met de kinderen toegepast heeft. Ook hier geven sommige leden, bij de vraag *heb je de techniek zelf al toegepast* een ontkennend antwoord, maar geven vervolgens aan wel met kinderen geschaald te hebben. Twee collega's geven aan het schalen voor de eigen ontwikkeling toegepast te hebben. Geen van de leerkrachten heeft dit al toegepast in een gesprek met een ouder. Het interview geeft over dit aspect aanvullende informatie. Het schalen met de kinderen betrof een

vervolg op mijn schalen met de kinderen. Het enthousiasme van de kinderen maakte dat de leerkracht erop door ging.

Categorie 3: *Zou je de techniek zelf toe gaan passen / gaan gebruiken?*

En in welke situatie?

- om je eigen ontwikkeling een stapje vooruit te helpen
- in gesprek met een ouder
- in situaties met kinderen in de klas.



Figuur 6c ga je zelf schalen toepassen?

Van de onderzoeksgroep geeft 67% aan de techniek zelf toe te gaan passen. De andere 33% zegt dat zij dit misschien gaan doen. Maar allen zeggen zij de techniek toe te willen passen met de kinderen. Het interview geeft evenals in de twee voorgaande situaties, informatie over deze discrepantie. Er wordt door de leerkrachten onderscheid gemaakt tussen schalen als onderdeel van een gesprek of schalen met kinderen als losse activiteit. Voor de eigen ontwikkeling wil 44% het schalen gebruiken. Niemand geeft aan in gesprek met ouders de techniek toe te willen passen.

De overige vragen uit de vragenlijst aan de leerkrachten zijn hieronder weergegeven. De mogelijke antwoorden staan genoemd en het aantal keer dat een antwoord gekozen is staat steeds tussen haakjes.

- *Hoe kwalificeer je het instrument?* Meerdere antwoorden waren mogelijk.
 Prettig (5x)
 Leerzaam (6x)
 Een goed werkend instrument (7x)
 Anders namelijk: eye-opener (1x) en relativerend (1x)

- *Zou je de techniek gaan toepassen nu je naast het voorbeeld ook informatie hebt gehad?*
Ja (6x)
Misschien (3x)
Nee (0x)
- *Zou het voorbeeld tot navolgen hebben geleid als er meer voorbeeldsituaties waren geweest?*
Ja (5x)
Misschien (3x)
Deze vraag is 1x niet beantwoord

Door het enthousiasme van de leerkrachten heb ik, voor het trekken van conclusies, geen gebruik hoeven maken van de vraag naar de wijze waarop het instrument gekwalificeerd is. Ik kon aan de andere vragen en de reactie in het gesprek merken dat men het een goed instrument vond. Aanvullende informatie uit deze vraag was daardoor, achteraf gezien, minder nodig.

De techniek voordoen en er informatie over geven is voor een groot deel van de leerkrachten een zinvolle combinatie. Dit principe zal het imiteren versterken. Evenals een goed voorbeeld in meerdere situaties. In dit opzicht had de lengte van de onderzoeksperiode zijn beperkingen, omdat ik het schalen niet bij iedereen in alle situaties heb kunnen voordoen.

Het interview

Het interview heeft mij de volgende aanvullende informatie opgeleverd.

Vragen	Clustering antwoorden
Duidelijk wat ik voorgedaan heb?	ja Nu we informatie hebben zeker
Stappen van het schalen helder?	
Welke situatie beste voorbeeld?	Met de kinderen. Motiveert kinderen enorm Schalen met mezelf, eye opener, stap voor stap naar einddoel, zo kun je alles bereiken
Hoe komt dat?	Visuele ondersteuning wolk en zon. Het moet je raken, er moet iets met je gebeuren. Zelf ervaren
Wanneer viel je op dat ik schalen toepaste?	Na de informatie ging ik nadenken, in gesprekken niet opgevallen, heel natuurlijk erin gebruikt. Met de kinderen
Wat ga je toepassen?	Doordat het goed viel bij de kinderen kan ik er als lkr op doorgaan. Vaste activiteit na spelwerken of buiten spelen Individuele leerling, kleine stapjes in ontwikkeling Met ouders eng om te doen, geen goed beeld bij
Voordoet + informatie belangrijk?	Ja, nu snap ik het. Wil meer informatie om het zelf te kunnen Ik kan imiteren wat voorgedaan is, niet toepassen in andere situaties.
Past het bij Kaleidoscoop?	Ja - terugkijken Wolk – zon in stappen - nuance Groep 3-4 combinatie met cijfers en wolk-zon 4 jarige kinderen onvoldoende symboolbewustzijn
Wens leerkrachten.	Opnemen in schoolplan – verantwoordelijkheid leerlingen voor eigen leerproces - HGW Behoeftte aan verdieping - informatie Voorbeelden zien en bespreken, ook voor schalen met ouder Doorgaande lijn in de school.

Figuur 7 clustering van de antwoorden uit het interview. Achter elke vraag staat een clustering van de antwoorden die samenvattend is voor de verschillende reacties.

Schalen met de kinderen heeft de grootste indruk gemaakt op de leden van de onderzoeksgroep. Het enthousiasme van de kinderen motiveert enorm om hier mee door te gaan. Belangrijke informatie is ook dat het je moet raken, je moet het zelf ervaren. Leerkrachten gaven aan dat dit, naast het schalen met de kinderen, ook gebeurd is door schalen met de leerkracht zelf. De eigen betrokkenheid is van belang om te voelen wat het met je doet en de innerlijke motivatie om erin te investeren aan te spreken. De eigen verantwoordelijkheid en de overzichtelijke stappen om een doel te bereiken is wat de leerkracht aanspreekt. De leerkrachten ervaren deze ervaring als zo waardevol dat zij behoefte hebben aan verdieping. Zij willen het opnemen in het

schoolplan. Zowel de middenbouw als de onderbouw heeft dit onafhankelijk van elkaar aangegeven bij de bespreking van het schoolplan op de studiedag in april dit jaar over het schoolplan. De leerkrachten geven aan het eng te vinden om met ouders de techniek toe te passen. Zij hebben het gevoel dat zij nog onvoldoende beeld hebben hoe dat dan zou kunnen en vragen mij om voorbeelden voor deze situaties.

Analyse goed voorbeeld schalen en ervaringen leden onderzoeksgroep

In onderstaand schema (figuur 8) heb ik het aantal goede voorbeelden wat een leerkracht gezien heeft afgezet tegen de antwoorden van de vragenlijsten. Met andere woorden de goede voorbeelden aan een leerkracht gegeven, tegenover het feit of de leden van de onderzoeksgroep dit voorbeeld ook ervaren hebben.

		Goed voorbeeld leerkracht	Goed voorbeeld ouder	Goed voorbeeld kinderen		Gemerkt met zichzelf (leerkracht)	Gemerkt met ouder	Gemerkt met kinderen		Schalen al toegepast zichzelf	Schalen al toegepast ouder	Schalen al toegepast kinderen		Schalen gebruiken voor zichzelf	Schalen gebruiken met ouder	Schalen gebruiken met kinderen	
A	x		x		x		x		x				x			x	
B		x			x	x			x		x		x			x	
C			x				x		x		x					x	
D			x				x				x		x			x	
E	x		x		x	x	x				x					x	
F	x	x	x				x				x					x	
G			x				x						x			x	
H	x	x	x		x		x				x					x	
I		x	x				x				x					x	

Figuur 8 analyse goed voorbeeld en ervaringen door de leden van de onderzoeksgroep. Weergegeven wordt of de leerkrachten het voorbeeld wat hen in de verschillende situaties gegeven is ook als zodanig ervaren hebben, of zij het schalen opgemerkt hebben.

Als we kijken naar de situaties waarin de leerkracht een *goed voorbeeld gehad* heeft en de kolommen dat de leerkracht *gemerkt heeft dat er geschaald is* en wanneer zou de leerkracht het *schalen willen gaan toepassen* dan zien we het volgende:

- Lid A en lid C hebben de goede voorbeelden opgemerkt en willen ze in de situatie toepassen die zij gezien hebben
- Lid B heeft een goed voorbeeld gehad met een ouder en een zwak voorbeeld met zichzelf maar heeft dit zwakke voorbeeld wel gemerkt en wil het ook toepassen bij zichzelf en vertaalt het naar de kinderen zonder voorbeeld gezien te hebben.
- Lid D en lid G hebben het goede voorbeeld met kinderen opgemerkt en willen dit ook toepassen met de kinderen, maar breiden dit uit met schalen met zichzelf.
- Lid E heeft een goed voorbeeld gehad met zichzelf en de kinderen, heeft dit gemerkt evenals het zwakke voorbeeld met de ouder, maar wil het toepassen met de kinderen.
- Lid F heeft in alle situaties voorbeeld gehad, heeft dit met de kinderen gemerkt en wil dit ook toepassen met de kinderen.
- Lid H heeft gemerkt dat ik geschaald heb met de leerkracht en de kinderen, zij wil het toepassen met kinderen.
- Lid I heeft gemerkt dat ik geschaald heb met de ouder en de kinderen en wil het toepassen met kinderen.

De analyse laat zien dat het goede voorbeeld goed doet volgen, in ieder geval in voornemen. In alle situaties geldt dat de situatie die de meeste indruk gemaakt heeft tot navolgen leidt. Ik combineer voor deze analyse de antwoorden van de vragenlijst met de aanvullende informatie van het interview. Sommige leden van de onderzoeksgroep vertalen het schalen ook naar een andere situatie dan waarin het is voorgedaan, vanuit de positieve ervaring die zij opgedaan hebben. Er vindt transfer plaats naar een nieuwe situatie. Alle leerkrachten geven aan dat zij het toepassen in een situatie met de ouder, ondanks goede voorbeelden, niet aangaan. Als ik kijk naar de kolom met gegevens over het al toegepast hebben van het schalen geven de leerkrachten voornamelijk aan dat dit met kinderen gebeurd is. Uit het interview kwam naar voren dat het in veel gevallen een vervolg was op het schalen wat ik heb voorgedaan. Ook dient opgemerkt te worden dat de tijd tussen het schalen met de kinderen en het interview in sommige gevallen slechts een paar dagen bedroeg. Niet alle collega's hadden in die periode nog gewerkt. Dit

gegeven speelt ook een rol bij de beantwoording van de vragen. Er was in die zin te weinig tijd tussen voordoen en bevragen van de onderzoeksgroep.

Heb ik schalen door leden van de onderzoeksgroep waargenomen?

In een gesprek op 4 april 2011, met lid H van de onderzoeksgroep, schaalde ik met de ouder en zag ik bij de leerkracht een reactie van herkenning met haar hoofd en hoorde ik haar “o, ja” zeggen. Dit was voor mij een eerste signaal dat iemand iets herkende van wat ik deed.

Op het moment dat ik de vragenlijst opstelde had ik nog geen schalen door leerkrachten waargenomen, maar in de laatste week van de onderzoeksperiode, toen ik bij alle leden van de onderzoeksgroep het schalen met de kinderen in de klas had voorgedaan, zag ik een aantal leerkrachten doorgaan op mijn activiteit. Zij voerden een vervolg op het schalen met de kinderen uit. Ik hoorde via de directeur dat hij bij een klassenbezoek gezien had dat een leerkracht met de kinderen schaalde op de kwaliteit van het zelfstandig lezen. Ik merkte dat er door de leerkrachten van de onderbouw onderling over gesproken werd. De drie dagen tussen het geven van de informatie over het schalen met het verzoek de vragenlijst in te vullen en het interview, werd er onderling informatie over het schalen uitgewisseld. Een leerkracht ging op bezoek bij een zieke collega en vertelde haar vol enthousiasme over het schalen met kinderen. En dit hoorde ik vervolgens weer van haar terug.

4.1.4. Kan ik onderzoeksvragen beantwoorden?

Met de data die ik verkregen heb kan ik mijn onderzoeksvraag

Kan ik door rolmodel te zijn leerkrachtgedrag veranderen? beantwoorden.

Evenals de deelvraag: *Wat verwacht ik van het leerkrachtgedrag – wat wil ik zien gebeuren?* Op grond van de hier gepresenteerde gegevens wordt duidelijk dat ik de onderzoeksvraag positief kan beantwoorden. De deelvraag heeft ten dele een positief antwoord, ik heb het voorgedane gedrag enigszins waargenomen. Beide aspecten worden in het volgende hoofdstuk nader uitgewerkt.

4.2. Data verkregen uit het actieonderzoek, *mijn ontwikkeling als rolmodel*

Om mijn voorbeeld rol in de techniek schalen te verbeteren heb ik mijn groei als rolmodel door middel van de techniek schalen proberen te bevorderen. Door zelfreflectie bij het terugluisteren en beoordelen van de gesprekken en door de feedback van mijn collega IB, vond ik een aandachtspunt voor volgende gesprekken. Het stappenplan voor het schalen (bijlage 1) is richting gevend om de kwaliteit van het schalen te beoordelen. De gewenste situatie is om in een gesprek alle stappen te doorlopen. Mijn collega IB gebruikt het gestructureerd observatieschema, dat ik beschreven heb bij het onderdeel observeren, om feedback te geven op de gesprekken. De volledige feedback voeg ik als bijlage 5 bij dit onderzoeksverslag. In dit hoofdstuk volsta ik met de belangrijkste feedback die ik weer gebruikt heb om mijzelf een nieuw doel te stellen. Zij gaf onder andere aan dat ik teveel invul voor anderen, als mensen niet meegaan in het schalen ga ik het alvast invullen. Ik heb hier goed op gelet en heb bewust stilte in het gesprek gebracht.

4.2.1. Het schalen van mijzelf als rolmodel

24 januari 2011 - *kort nadat ik de onderzoeksvraag bedacht had*

Hoe vaardig ben ik in het schalen?

I-----8-----I
Ik heb nog nooit gehoord van schalen. Ik kan schalen toepassen in gesprekken

Ik schaal mijzelf op een 8. Dit betekent: ik weet wat schalen is, ik heb het zelf een paar keer gedaan en ik heb het toegepast in de oplossingsgerichte gesprekken in het eerste jaar van de opleiding. Een stap voorwaarts is dat ik het nu steeds toe ga passen in gesprekken. Het pakte anders uit. Begin februari, na het experimenteren in vier gesprekken, merkte ik dat het nog niet zo gemakkelijk was.

10 februari 2011

Hoe vaardig ben ik in het schalen?

I-----3-----I
Ik heb nog nooit gehoord van schalen. Ik kan schalen toepassen in gesprekken

Op dezelfde schaal scoor ik mijzelf nu op een 3. Dit betekent: ik ben niet constant in de manier waarop ik schaal. Een stap voorwaarts is als ik steeds op dezelfde manier het schalen aanpak en daar dan op reflecteer. Stappenplan schalen maken.

5 maart 2011

Hoe vaardig ben ik in het schalen?

I-----4-----I
Ik heb nog nooit gehoord van schalen. Ik kan schalen toepassen in gesprekken

Op dezelfde schaal scoor ik mijzelf nu op een 4. Dit betekent: het stappenplan biedt duidelijk houvast. De manier van schalen is constanter. Maar ik speel niet voldoende in op de situaties die zich voordoen, ik ben niet vaardig genoeg om die situaties dan aan te grijpen om te schalen. Een stap voorwaarts is als ik goed reflecteer op de gesprekken, opnieuw beluister en beoordeel waar ik had kunnen schalen en waarop. Ik gebruik hiervoor ook de feedback van mijn collega IB.

25 maart 2011

Hoe vaardig ben ik in het schalen?

I-----4-----I
Ik heb nog nooit gehoord van schalen. Ik kan schalen toepassen in gesprekken

Ik schaal mijzelf nog op een 4. Dit betekent: Ik ben niet vaardig genoeg om situaties aan te grijpen om te schalen. Soms lukt het ineens, maar ik beheers de vaardigheid niet. Een stap voorwaarts is gesprekken goed terugluisteren en beoordelen. Feedback van mijn collega IB: vul niet teveel in voor de gesprekspartner. Een stap voorwaarts is als ik meer ervaring opdoe en meer stilte inlas om de gesprekspartner antwoord te laten geven.

4 april 2011

Hoe vaardig ben ik in het schalen?

I-----7-----I
Ik heb nog nooit gehoord van schalen. Ik kan schalen toepassen in gesprekken

Ik schaal mijzelf op een 7. Dit betekent: ik heb ervaring opgedaan, ik kan makkelijker schalen toepassen in gesprekken. Ik beoordeel het schalen veel vaker als goed voorgedaan. Ook de feedback van de collega IB laat dit zien. Een stap voorwaarts is schalen op vertrouwen en schalen op zelfstandigheid van de leerkracht om de volgende stap te zetten toepassen.

18 april 2011

Hoe vaardig ben ik in het schalen met groepen kinderen?

I-----9-----I
Ik heb nog nooit geschaald met kinderen. Ik kan schalen toepassen in gesprekken met kinderen

Op deze schaal scoor ik mijzelf op een 9. Dit betekent: de gesprekken die ik met groepen kinderen houd en waarin ik schaal op een vaardigheid of op gedrag, verlopen goed. Ik enthousiasmeer de kinderen en zij zijn gemotiveerd de volgende stap te maken. Een stap voorwaarts is als ik dit altijd kan herhalen zonder spanning of het gaat lukken. Dat zou namelijk betekenen dat ik de vaardigheid helemaal beheers. Ik ben er niet ver vanaf, maar het kan nog beter.

20 april 2011

Hoe vaardig ben ik in het schalen?

I-----10-----I
Ik heb nog nooit gehoord van schalen. Ik kan schalen toepassen in gesprekken

Op dezelfde schaal als in het begin scoor ik mijzelf nu op een 10. Dit betekent: ik beheers de vaardigheid schalen in gesprekken al vrij aardig. Ik ben in staat om de techniek over te brengen en kan creatief omgaan met het schalen in een gesprek. Ik vind dat ik mijn doel bereikt heb en met recht rolmodel kan zijn voor anderen in de techniek schalen.

De eerste gesprekken in februari merkte ik dat ik onwennig was met het schalen. Ik begon er wel aan maar pakte niet door. Ik kon dat ook nog niet handig. Het me dit realiseren resulteerde wel in het feit dat ik een volgende keer nog meer mijn best deed. Ik merkte ook dat ik het een beetje eng vond als de situatie anders was dan anders, bijvoorbeeld met een ambulante begeleider erbij. Ik heb het dan niet voorgedaan of ik pak niet door, ik doe een aanzet maar heb teveel schroom om het af te maken.

4.2.2. Kan ik onderzoeksvragen beantwoorden?

Met de data die ik verkregen heb uit het actieonderzoek kan ik mijn deelvraag *Hoe ga ik rolmodel zijn - wat doe ik dan?* beantwoorden. Ik heb informatie over de stappen die ik heb moeten zetten om rolmodel in de techniek schalen te kunnen worden. Het antwoord op de vraag wordt nader uitgewerkt in het volgende hoofdstuk. Tevens zullen de onderzoeksgegevens verkregen uit het actieonderzoek bijdragen aan de beantwoording van mijn onderzoeksvraag *Kan ik door rolmodel te zijn leerkrachtgedrag veranderen?* Ook dit wordt nader uitgewerkt in het volgende hoofdstuk.

4.3. Verkregen data inzien

De verkregen data is, na toestemming van de leden van de onderzoeksgroep, in te zien bij mij, de onderzoeker. De opgenomen gesprekken en de opname van het interview zijn opgeslagen op een USB-stick. De overzichten van de gevoerde gesprekken en de beoordelingen of het schalen al dan niet geslaagd is staan eveneens op eerder genoemde USB-stick. De ingevulde vragenlijsten zijn opgeborgen in mijn bureau in een hangmap meesterstuk.

Conclusies en discussie

In dit hoofdstuk worden conclusies getrokken uit de verkregen data van het praktijkonderzoek. Uitgangspunt hierbij is de beantwoording van de onderzoeksvraag en de deelvragen. Voor de beantwoording van deze vragen maak ik gebruik van de bevindingen uit de bestudeerde literatuur beschreven in hoofdstuk 2. En ik maak gebruik van de gepresenteerde data en de analyses die weergegeven zijn in hoofdstuk 4. In dit hoofdstuk conclusies en discussie, zal ik ook terug kijken op de aannames die ik gemaakt heb bij het verwoorden van de onderzoeksvraag in hoofdstuk 1. De reflectie op de uitkomsten van het onderzoek kan aanleiding geven tot discussie. Daar waar ik dat waarneem zal ik dit verwoorden.

5.1. De belangrijkste conclusie uit het onderzoek

Om maar meteen met de brandende de vraag te beginnen *heeft het onderzoek opgeleverd wat ik wilde weten? Kan ik als intern begeleider door het geven van een goed voorbeeld leerkrachten bewegen dit gedrag te volgen? Kan ik de onderzoeksvraag van dit praktijk onderzoek 'Kan ik door rolmodel te zijn leerkrachtgedrag veranderen' beantwoorden?* Het antwoord op deze vraag is een volmondig ja. Ik kan als intern begeleider door voordoen leerkrachten die lesgeven in de onderbouw bij mij op school, bewegen om hetgeen ik voordoe toe te gaan passen.

Ik ben tot deze conclusie gekomen door de antwoorden op de vragenlijst aangevuld met het interview te vergelijken met de verkregen data over het geven van het goede voorbeeld. In algemene zin kan ik concluderen dat een goed voorbeeld van een situatie waarin ik schalen voordoe leidt tot de intentie om dit ook toe te gaan passen.

Voorwaarde is wel dat de situatie iets met de persoon doet. Het moet leiden tot een persoonlijke ervaring. Een grote drijfveer voor de leerkracht is de reactie van de kinderen. Als hij/zij merkt dat het voorbeeld een gunstig effect heeft op de ontwikkeling van de kinderen is er een grote motivatie om het ook toe te gaan passen. Een persoonlijke ervaring is ook van grote waarde om de techniek toe te gaan passen. Dit bleek duidelijk uit het interview waarin een collega aangaf dat het schalen met haarzelf een eye opener was. In haar geval had zij duidelijk ervaren dat het gebruik van schalen

een ver weg gelegen doel in kleinere stappen dichterbij kan brengen. Ze had sterk het gevoel gekregen dat je zo alles kunt bereiken omdat je stap voor stap naar het einddoel op weg bent. De vertaalslag naar kinderen werd hierop door haar gemaakt en deze ervaring werd in het interview ondersteund door collega's.

Deze conclusie komt overeen met de sociaal-cognitieve leertheorie, het imitatieleren van Bandura (1977), besproken in hoofdstuk 2. Bandura betoogt dat mensen gedrag observeren, de consequenties van dat gedrag zien en vervolgens over gaan tot imitatie of besluiten het gedrag juist niet te imiteren, afhankelijk van de reactie op het vertoonde gedrag. De mens laat nieuw gedrag zien door gedrag van het model te observeren en dit vervolgens te imiteren. Feuerstein (1979) spits de taak van het rolmodel nog een beetje toe. Hij zegt dat het rolmodel de procesbegeleider is en uitdaagt en vertrouwen geeft, dat deze steigers bouwt en hulpbronnen geeft en zo geleide zelfontdekking mogelijk maakt. De reacties van de collega's, met name in het interview, hebben mij laten zien dat zij mij als mediator zien voor hun eigen ontwikkelingsproces.

In de inleiding van dit onderzoeksverslag stel ik mijzelf naar aanleiding van de imitatieleer de vraag *Waarom zou de leerkracht het schalen gaan overnemen? Wat is de beloning voor hem of haar?* Ik formuleer daar als antwoord mijn eigen hypothese dat als de leerkracht iets ziet wat werkt, hij/zij genegen is om dit ook toe te gaan passen. De leerkracht is immers altijd op zoek naar manieren om het onderwijs voor zijn/haar kinderen beter te maken. Uit de gegevens van mijn praktijkonderzoek blijkt dat deze aanname juist is. In het begin van deze paragraaf heeft u kunnen lezen dat een grote drijfveer, lees beloning, voor de leerkracht de reactie van de kinderen is. Als de leerkracht merkt dat het voorbeeld wat gegeven wordt een gunstig effect heeft op de ontwikkeling van de kinderen, is er een grote motivatie om het ook toe te gaan passen.

5. 2. De deelvragen

Om de onderzoeksvraag *Kan ik door rolmodel te zijn leerkrachtgedrag veranderen?* te beantwoorden heb ik antwoorden gezocht en gevonden op de deelvragen

- Wat is rolmodel zijn?
- Hoe ga ik rolmodel zijn - wat doe ik dan?
- Wat verwacht ik van het leerkrachtgedrag – wat wil ik zien gebeuren?

De vraag *wat is rolmodel zijn?*, heb ik kunnen beantwoorden vanuit de theorie. Ik heb vanuit de literatuur die ik bestudeerd heb kunnen concluderen dat je als rolmodel een excellent voorbeeld moet zijn voor het gedrag dat je anderen wilt laten imiteren. Gedrag voordoen dat nagevolgd zou moeten worden, vraagt veel van het rolmodel. Een goed voorbeeld zijn is heel letterlijk een goed voorbeeld geven. Je moet als rolmodel dus heel bewust zijn van het gedrag dat je wilt voordoen. Een aantal voorwaarden waaraan een rolmodel moet voldoen wil ik hier noemen. Het is belangrijk dat hetgeen geïmiteerd moet worden steeds hetzelfde voorgedaan wordt. Daarvoor moet het rolmodel de techniek of het gedrag goed beheersen. Een andere voorwaarde is voortdurend reflecteren op de eigen voorbeeldrol. Als laatste wil ik noemen dat het voordoen in betekenisvolle context plaats moet vinden, dan is het effect op de ander het grootst.

Hoe ga ik rolmodel zijn - wat doe ik dan? is mijn tweede deelvraag. Een antwoord op deze vraag heb ik ook verkregen vanuit de theorie. Ik heb informatie gelezen over de techniek schalen die ik voor wilde gaan doen en een stappenplan voor het schalen in de gesprekken opgesteld. Dit stappenplan maakte dat ik het schalen uniform voor ging doen en dat ik ook kon beoordelen of het goed voorgedaan is. Door deze beoordelingscriteria kon ook mijn collega IB beoordelen of ik het goede voorbeeld gegeven heb. Hoe vaak dit gelukt is en in welke situaties heb ik weergegeven in hoofdstuk 4 (en dan met name figuur 2 t/m 4 in onderdeel 4.1.2.). Informatie om deze vraag te beantwoorden heb ik ook verkregen uit mijn actieonderzoek beschreven in 4.2. De eerlijkheid gebiedt mij om te vermelden dat ik in eerste instantie dacht dat ik wel rolmodel kon zijn voor de techniek schalen met de bagage die ik bij mij had. Niets was minder waar. Ik had niet voldoende ervaring en de vaardigheid om het schalen toe te passen. Ik heb hier echt op moeten oefenen. Ik heb zorgvuldig moeten reflecteren op mijn eigen gedrag, het bij moeten stellen en opnieuw uitproberen, om uiteindelijk te komen tot een niveau dat ik kan zeggen: "ik kan rolmodel zijn in de techniek schalen". De uitkomsten van de vragenlijsten en het interview kunnen dus mede bepaald zijn door het al dan niet *goede* voorbeeld wat een lid van de onderzoeksgroep gehad heeft. Ik denk dat ik wel kan zeggen dat allen een goed voorbeeld gehad hebben in schalen met kinderen. Ook de feedback van mijn collega IB, bijlage 5, ondersteunt deze bewering. Dit kan dus bijgedragen hebben aan het feit dat allen dit als zo positief ervaren hebben en het willen gaan toepassen in hun werk met kinderen.

Ik merkte ook aan mijzelf dat ik in het schalen met kinderen vrijer was dan in het toepassen van de techniek in een gesprek. De competentie 'werken met jonge kinderen' beheers ik op een uitstekend niveau en dat merk ik dan ook in dit soort situaties. Maar ik krijg alle kans om nog veel goede voorbeelden te geven in allerlei situaties omdat de collega's mij gevraagd hebben meer voorbeelden te geven en er dus open voor staan.

En dan tenslotte de vraag *wat verwacht ik van het leerkrachtgedrag – wat wil ik zien gebeuren?* Voor de beantwoording van deze vraag grijp ik terug op hetgeen ik beschreven heb in 4.1.3. Data verkregen van de onderzoeksgroep en dan het onderdeel *Heb ik schalen door leden van de onderzoeksgroep waargenomen?* Hier geef ik aan dat ik zelf eigenlijk minimaal tot niet waargenomen heb dat leerkrachten zelf schalen toepassen. De oorzaak hiervoor is dat de tijd tussen het voordoen van schalen aan kinderen en het afronden van mijn onderzoek op school te kort is geweest. De respons van de onderzoeksgroep leerde mij dat het schalen met kinderen het meeste indruk gemaakt heeft en de leerkrachten hebben weinig tijd gehad om het daadwerkelijk te herhalen, uit te proberen, voordat ik hen ben gaan bevragen. Genoeg tijd is dus wel een vereiste om zelf waar te kunnen nemen of het voorbeeld tot navolgen leidt. En daar had ik in mijn onderzoeksplanning onvoldoende rekening mee gehouden. Omdat de respons van de onderzoeksgroep zo positief was, had dit voor dit onderzoek geen negatief resultaat. Maar het is wel een belangrijke conclusie om mee te nemen als een soortgelijk onderzoek gedaan of herhaald wordt.

Als ik nu ter afsluiting van dit hoofdstuk ga schalen op het vertrouwen dat ik heb dat de techniek schalen door leerkrachten in de onderbouw in de toekomst gebruikt gaat worden, dan schaal ik hierin op een 7. De 7 betekent dat er veel draagvlak is om het daadwerkelijk te gaan doen. Er ligt een plan. Ik kan rolmodel zijn. De volgende stap naar de 8 is dat ik, samen met de collega's, ga zorgen dat het opgenomen wordt in de schoolplanning zodat er sprake kan zijn van verdieping en vergroten van de vaardigheid. Zodat er tijd gecreëerd wordt om het voorbeeld te kunnen geven in andere situaties. Dankzij de goede resultaten van dit onderzoek ben ik gemotiveerd genoeg om die kar te trekken of in ieder geval in beweging te houden.

5. 3. Vervolgstappen op dit praktijkonderzoek

Van groot belang is de vervolgstap. De ervaringen van de leerkrachten en de vaardigheid om de techniek daadwerkelijk toe te gaan passen, zijn nog niet zo groot dat dit vanzelfsprekend zal gebeuren. Er is een grote wens uitgesproken om meer voorbeelden te krijgen, om meer kennis en vaardigheden te verwerven, om het competent voelen om de techniek schalen te gebruiken te versterken. Dit vraagt om een vervolgactie. De collega's hebben deze vervolgactie al meteen handen en voeten gegeven door in een bespreking van het schoolplan voor de periode 2011-2014 aan te geven, zowel in de onderbouw als in de middenbouw, dat zij de techniek schalen in het kader van handelingsgericht werken willen inbedden in de schoolorganisatie. Zij zien dit als een krachtig middel om kinderen meer verantwoordelijkheid te geven voor het eigen leerproces. Het plan van het kind is ook een onderdeel van handelingsgericht werken. Letterlijk zegt Noelle Pameijer (2010, p. 36) hierover in haar boek 'Handelingsgericht werken in de klas': "bij handelingsgericht werken praten we zoveel mogelijk 'met' in plaats van 'tegen' of 'over' leerlingen". En even verder (p.38) wordt een paragraaf gewijd aan *leerlingen zijn mederegisseur van hun eigen leerproces*. Vervolgens wordt in hoofdstuk 5 van dit boek nader in gegaan op gesprekken met leerlingen en het maken van een eigen kindplan. Het past dus in het veranderproces handelingsgericht werken dat bij ons op school een aanvang genomen heeft. Dit is een belangrijk argument voor de directie van de school om het ook daadwerkelijk op te nemen in het schoolplan. Voor de leerkrachten telt veel meer of iets al dan niet in de praktijk werkt.

Van groot belang vonden de collega's unaniem de doorgaande lijn. Doordat ik voor de vorm van het schalen in de groepen 1 t/m 4 de symbolen van het terugkijken vanuit Kaleidoscoop gebruikt heb, was de verbinding met onze werkwijze in de onderbouw meteen gemaakt. Doordat er een zodanig groot enthousiasme is om meer voorbeelden te zien, is het heerlijk voor mij om die ook te gaan geven. Het rolmodel zijn gaat nog even door, op verzoek deze keer. In hoofdstuk 2 van dit meesterstuk geef ik aan dat uiteindelijk de resultaten van mijn onderzoek als beloning voor de leerkracht zouden kunnen werken. Zij zijn immers rolmodel voor de kinderen in hun klas. Dit vereist nog wel dat ik hen bewust moet maken van het rolmodel dat zij zelf zijn. De vertaalslag van mijn onderzoek naar de eigen functie van de leerkracht moet ik nog gaan maken. Ik ben voornemens om de resultaten van dit onderzoek in juni aan het team te presenteren. De theoretische onderbouwing zou bij de vertaalslag een belangrijke rol kunnen spelen.

Evaluatie

In dit hoofdstuk wordt terug gekeken op de uitvoering van dit praktijkonderzoek. Het valt uiteen in terugkijken op hetgeen het onderzoek opgeleverd heeft en het doen van aanbevelingen voor vervolgonderzoek. Daarnaast bevat het een persoonlijke evaluatie, namelijk wat heeft het doen van dit onderzoek mij als onderzoeker gebracht?

6.1. Wat betekent de conclusie voor het onderwijs

Dit onderzoek levert belangrijke informatie op. Het levert informatie op over hoe mensen leren. Het onderzoek laat zien dat een goed voorbeeld geven een krachtige aanpak is om te leren. Ik denk dat er vanuit intern begeleiders en directies, die allen veranderprocessen begeleiden, de neiging is om vooral tegen de collega's aan te praten. *Er wordt wat af vergaderd* is immers een gevleugelde uitspraak in het onderwijs. Dit onderzoek laat zien dat het belangrijk is om bij elk veranderproces te kijken hoe en of het voordoen ingezet kan worden. *Wie kan rolmodel zijn en welk voorbeeld willen we geven?* zijn vragen die steeds gesteld zouden moeten worden omdat zij het veranderproces versterken. Ik realiseer mij dat dit praktijkonderzoek een beperkt onderzoek is. Er kan geen algemene geldigheid aan ontleend worden. Maar hetgeen ik uit de literatuur aan kennis verkregen heb en de reactie van mijn collega's op dit onderzoek maken dat ik de uitspraak durf te doen: goed voorbeeld doet goed volgen.

Voor wie of wat zijn de uitkomsten van dit onderzoek nog meer belangrijk?

In hoofdstuk 2, op bladzijde 17, heb ik drie punten uit handelingsgericht werken gekozen die mogelijk voor de leerkracht als beloning kunnen dienen om de techniek schalen over te nemen. Als ik hier op terugkijk kan ik zeggen dat de resultaten van dit onderzoek het team van de onderbouw op onze school een stap verder in handelingsgericht werken oplevert. De leerkrachten zien schalen als een waardevol instrument om samen met het kind te kijken naar de volgende stap in zijn/haar leerproces. Het plan van het kind is niet meer een loze kreet. Ik kan voorzichtig concluderen dat er bij een aantal collega's de wil is om schalen te gebruiken om te kijken naar de wisselwerking tussen de kinderen, de groep en henzelf. Het is dan een manier om kritisch te kijken naar eigen handelen en

een stap voorwaarts te formuleren. Door komend schooljaar intensief aandacht te besteden aan dit onderwerp kan dit mogelijk nog verder uitgebouwd worden.

Het onderzoek heeft waarde voor mijn collega intern begeleiders. Ik wil graag over dit onderzoek vertellen in het IB netwerk, zowel in het netwerk vanuit het samenwerkingsverband als vanuit het schoolbestuur. Daardoor kunnen zij ook profiteren van de ervaringen die ik door dit onderzoek opgedaan heb.

Nu de resultaten van dit onderzoek mij zoveel energie geven en enthousiasmeren ben ik nog meer gemotiveerd om te proberen een artikel te schrijven over dit onderzoek. Daarmee zouden de uitkomsten van dit onderzoek nog meer mensen bereiken dan ik kan overzien. *A teacher reaches eternity*, wordt dan weer werkelijkheid.

Een onvoorzien effect van dit onderzoek is dat mijn collega IB enthousiast is geworden voor het schalen en het zelf ook probeert toe te passen. Doordat zij met mij meegekeken heeft in dit onderzoek en de gesprekken van feedback voorzien heeft, ben ik op deze manier ook rolmodel geweest voor haar. Wij hebben als directe collega's het belang van critical friends ervaren. Wij hebben ons voorgenomen om elkaar in de toekomst te blijven voeden als het gaat om ons werk op deze school.

Aanbevelingen voor vervolgonderzoek

Vanuit de vragenlijst en het interview heb ik de informatie gekregen dat voor sommige mensen de combinatie van het voorbeeld zien en theorie of achtergrondinformatie lezen versterkend werkt. Een aanbeveling van mij is dan ook om te werken met de combinatie theorie en praktijk omdat ik heb ondervonden dat deze elkaar kunnen versterken.

Daarnaast gaf een groep collega's aan dat de visuele ondersteuning die ik gebruikte in het schalen met de kinderen versterkend werkte voor hen. Ik had in de gesprekken met de leerkracht en met de ouder geen visuele ondersteuning toegepast bij het schalen. Dit had wel verhelderend kunnen werken en daardoor misschien tot meer navolgen geleid.

Vrijwel alle leden van de onderzoeksgroep geven aan dat zij de techniek schalen niet durven toepassen met ouders. Ik vind dit heel begrijpelijk. Als ik terugdenk aan het begin van de onderzoeksperiode, dan voel ik nog de schroom die ik had om het schalen te gaan gebruiken. De ervaring die de collega's opdoen zal hen helpen zich zekerder te voelen en de mogelijkheden om schalen toe te passen in gesprekken met ouders te

benutten als dit relevant is. Als intern begeleider kan ik hierin als rolmodel en mediator fungeren.

De resultaten van dit onderzoek hebben mij ook laten zien dat voor het welslagen van rolmodel zijn, het van belang is om te zorgen dat het voorbeeld betekenisvol is. In het onderwijs aan kinderen wordt veel gesproken over zingeving en onderwijs aanbieden in een betekenisvolle situatie. Ik heb gemerkt dat dit ook voor ons als volwassenen geldt. Het moet je ergens raken, het moet aansluiten bij je ervaringen, wil je het als voorbeeld om na te volgen herkennen.

Als je dit praktijkonderzoek zou willen herhalen of op een andere manier zou willen toepassen is het van belang om genoeg tijd in te plannen om waar te kunnen nemen of mensen het voorbeeld overnemen. Daarnaast is het van belang om elk lid van de onderzoeksgroep een goed voorbeeld te geven in de verschillende situaties. Er is bij sommige leden van de onderzoeksgroep sprake van transfer van ervaring, maar een goed voorbeeld zal zeker effect hebben.

6.2. Wat betekent dit onderzoek voor mij persoonlijk?

Dit onderzoek heeft mij als emotioneel fysiek gecentreerde persoonlijkheid, om maar even in Human Dynamics³ termen te spreken, veel gebracht. Ik ben emotioneel gecentreerd en ervaar de wereld daardoor primair emotioneel. Daarnaast heb ik een grote fysieke component in mijn persoonlijkheid. Primair de wereld emotioneel ervarend, heeft het praktijkonderzoek mij veel ups en downs bezorgd. Het gevoel schommelde heen en weer tussen: “hoe krijg ik dit ooit voor elkaar” en euforie over de bereikte resultaten. Twee belangrijke momenten wil ik hier noemen. Vanuit onzekerheid met de materie *het doen van praktijkonderzoek* heb ik erg geworsteld met de onderzoeksvraag. Het varen op mijn eigen kompas, met professionele sturing van mijn begeleider, vond ik niet eenvoudig. Ik zat helemaal vast. Een openbaring voor mij was om te ervaren dat de opmerking van de begeleider “laat de vorm nou even los en ga gewoon beginnen, we

³ **Human Dynamics** geeft op fundamenteel niveau inzicht in verschillen tussen mensen, in de wijze waarop zij communiceren, leren, leidinggeven, samenwerken en probleem- of projectaanpak. In 1979 ontdekten Sandra Seagal en David Horne (USA) een volledig nieuwe kijk op de oorsprong van verschillen tussen mensen. Zij ontdekten dat deze fundamentele verschillen tussen mensen ontstaan vanuit de interactie tussen drie universele principes: mentaal, emotioneel en fysiek. Deze verschillen blijken zo elementair aanwezig dat ze te zien zijn over de hele wereld onafhankelijk van geslacht, cultuur en leeftijd. Seagal en Horne noemden hun ontdekking: Human Dynamics.

zorgen samen later wel dat alles op zijn plaats komt”, mijn creativiteit weer deed stromen. Het heeft mij bewust gemaakt dat het feit dat collega’s sommige formulieren, in de dagelijkse praktijk, slecht of niet invullen zou kunnen komen door de vorm die ik ervoor bedacht heb. Het heeft mij laten zien hoe vast een mens kan zitten in een vorm en dat dit volledige belemmering kan veroorzaken. Een enorme eye opener. Het tweede moment wat ik wil vermelden is de afsluiting van de onderzoeksperiode, het interview met de collega’s. Het enthousiasme waarmee zij de techniek schalen en daaraan gekoppeld de verantwoordelijkheid van het leerproces delen met de kinderen zelf, omarmden, bracht mij in de euforie. Ik had vleugels. Niet alleen omdat het onderzoek een mooi resultaat opgeleverd had maar bovenal omdat ik ertoe deed. Ik kan rolmodel zijn voor mijn collega’s in deze functie. Ik hoopte met de opleiding te bereiken dat ik de passie voor mijn werk weer zou kunnen vinden. Ik had niet serieus het idee dat ik mijn doel zou kunnen bereiken. Het was ook immers maar een raar doel. Wie verzint dat nou? Maar nu voel ik dat het vuur weer aangewakkerd is en dat is HEERLIJK. Het is een paar jaar wat koud en daardoor mat geweest na een periode waarin ik ongewild van functie moest veranderen na een burn out. Geweldig om te voelen dat ik mijn draai weer gevonden heb en ook vanuit deze positie in de school wat kan betekenen voor onderwijs aan kinderen. En dan heb ik het opnieuw over het *voelen*. Ik moet het voelen want weten alleen is niet voldoende.

De fysieke kant van mijn persoonlijkheid heeft haar hart op kunnen halen aan *mooi maken*. Om te beginnen de opzet van het onderzoek, dan informatie ordelijk weergeven, tabellen proberen te maken en die dan nog mooier maken, informatie verzamelen en categoriseren. Allemaal heerlijk om te doen. Maar het gaat wel gepaard met nieuwe uitdagingen. Hoe maak je tabellen en grafieken, hoe werkt dat op de computer? En dan is er nog tevreden zijn met het resultaat binnen het tijdsbestek van dit onderzoek. Een waardevolle eigenschap voor een intern begeleider, die ik nog niet helemaal in het lijf heb zitten.

Ook was er het voor mij nieuwe fenomeen critical friends en wat heb ik daar aan? Nou dat heb ik ontdekt. Mijn critical friends hebben mij op het spoor gehouden, gemotiveerd en van opbouwende kritiek voorzien. Wij trokken letterlijk samen op in hetzelfde project, we steunden elkaar en we voelden ons enorm verbonden.

Er zijn veel leermomenten geweest in deze onderzoeksperiode. Het ontwikkelen van de vaardigheid schalen ging niet vanzelf. Het proces komt in dit verslag niet royaal naar voren, maar ik wil nog wel een paar zaken aanstippen. De eerste keren dat ik schalen wilde toepassen, was ik zo bezig met *wanneer kan ik dit doen* dat ik niet met mijn aandacht bij het gesprek was. Daarna merkte ik dat ik beter naar de theorie moest kijken om te weten hoe ik schaalvragen kan gebruiken en welke vragen daarvoor geschikt zijn. Ik had niet genoeg bagage om dit in het gesprek zelf te kunnen bepalen. In de driehoek theorie, praktijk en ikzelf, was er sprake van te weinig kennis om de praktijk goed te kunnen doen. De volgende keer merkte ik in een gesprek weer gêne, verlegenheid bij mezelf om het schalen toe te passen. Totaal niet verwacht, toch bang zijn voor 'komt zij ook aan met een nieuwe techniek'. Een hobbel van totaal andere orde, gelegen in mijzelf, speelde ineens mee. Ikzelf als belemmerende factor. In een ander gesprek kreeg ik de gesprekspartner niet mee in het schalen, er kwam geen antwoord op mijn schaalvragen, de weerbarstige praktijk speelde op. Het heeft mij allemaal vooral gebracht dat je kunt leren door te doen en kritisch naar jezelf te kijken. Niet te snel opgeven is het credo.

Ik vind het echt verrijkend dat ik door deze onderzoeksopdracht moest zoeken naar literatuur. De naam Bandura zei mij niets en nu realiseer ik mij dat hij een bekend psycholoog is, wiens naam verbonden is met onderzoek waar ik wel eens van gehoord had. Interessant om te lezen dat er een echte theorie bestaat over leren door imitatie.

Een laatste leermoment dat ik wil benoemen is dat ik de neiging heb om als ik een stuk tekst klaar heb het meteen weg te sturen naar degene die er naar moet kijken. Maar ik heb gemerkt bij het schrijven van de hoofdstukken dat even wachten maakt dat ik wat afstand neem en ik dan ook zelf criticus kan zijn.

Belangrijke slotconclusie voor mij persoonlijk is: heb vertrouwen in eigen kunnen ook in je taak als intern begeleider. Bewust bekwamer geworden in mijn functie als intern begeleider, is de grote opbrengt van de afgelopen twee jaar studie. Ik verheug mij op de presentatie van dit onderzoek in het team, zodat ik mijn enthousiasme over de resultaten op hen over kan brengen.

Dankwoord

In wetenschappelijk onderzoek is dit de plaats waar een dankwoord uitgesproken wordt aan allen die bijgedragen hebben aan het tot stand komen van dit meesterstuk. Ik heb nog altijd het weerbarstige in mij dat ik dat niet wil. Als iets moet dan wil ik ineens niet meer. Een bijzondere eigenschap, op het terrein van autonomie, van mijn persoon. Anderzijds als ik de ruimte krijg, komen mooie dingen tot stand. Maar ik heb daar ook de ander voor nodig. Daarom wil ik toch een dankwoord schrijven. Zonder mensen om mij heen kan ik niet tot grote prestaties komen – zonder relatie geen prestatie.

Om te beginnen is er mijn begeleidster, de 'juf' die bepaalde dat er een meesterstuk moest komen, de personificatie van deze opleidingseis. Wat moest ik mezelf overwinnen, wat stelde je me voor uitdagingen, maar wat heb je door je manier van begeleiden veel weten te bereiken. Voor mij gedurende twee jaar een waar rolmodel.

Alle medestudenten hebben in meer of mindere mate bijgedragen aan het ontwikkelingsproces wat zich in mij voltrokken heeft. In het bijzonder wil ik hier twee maatjes noemen. Soms spraken we dagelijks over het tot stand komen van dit *meesterstuk*. Een bron van stimulans, wederzijds vertrouwen, kritisch durven zijn en ondersteuning. Een zeer waardevolle verbinding tussen mensen.

Clichématig maar mijn steun en toeverlaten in het leven waren er ook in deze periode. Mijn man die altijd een rotsvast vertrouwen in mijn capaciteiten uitstraalt, de emotionele uitingen van mijn persoonlijkheid weerstaat en mij roemt om mijn 'juf-zijn'. Mijn kinderen die elk op hun eigen wijze ondersteuning geboden hebben. Door mee te denken en met grote precisie mijn schrijverij taalkundig tegen het licht te houden; door mij te verwennen en te vertroetelen; door het maken van de illustratie voor de omslag.

En dan zijn er nog mijn dierbare collega's. Het vertrouwen dat zij in mij stellen is ontroerend voor mij. Ik ben hen dankbaar dat zij, zonder dit te weten, meegewerkt hebben aan dit onderzoek. En daardoor aan het vergroten van mijn competenties als mens en als intern begeleider op onze school. Last but not least mijn directe collega, intern begeleider bovenbouw bij ons op school, een samenwerking die vruchten afwerpt, dat is ook in dit project gebleken.

Literatuur

- Agnes, M. (2004). *Webster's New World Dictionary*. New York: Associated Press.
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall
- Bandura, A., Ross, D. & Ross, S. (1961). *Transmission of aggression through imitation of aggressive models*. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 63, 575-582.
- Bandura, A. & Walters, R. (1963). *Social Learning and Personality Development*. New York: Holt, Rinehart & Winston
- Bannink, F. (2009). *Oplossingsgerichte vragen. Handboek oplossingsgerichte gespreksvoering*. Amsterdam: Pearson Assessment and Information B.V
- Buurman, K. (2009). *Voorbeeld doet volgen? Rolmodellen van (radicaliserende) moslimjongeren in Nederland*. Geraadpleegd 5 februari 2011, via <http://media.leidenuniv.nl/legacy/Voorbeeld%20doet%20volgen2.pdf>
- Dale, lexicografie, van (2005). *Van Dale Groot woordenboek van de Nederlandse taal*. Utrecht: Van Dale Uitgevers.
- Droop, M., *Bliksemonderzoek*. Geraadpleegd 8 maart 2011, via <http://www.expertisecentrumnederlands.nl/soorten-onderwijs/po/bliksem-een-nieuwe-aanpak-voor-begrijpend-lezen/> en via <http://taalunieversum.org/onderwijs/implementatieconferenties/BLIKSEMtaalunie.pdf>
- Feurerstein Centrum Nederland. *De Feuerstein methode*. Geraadpleegd 7 maart 2011, via <http://www.feuerstein.nl/brochure.html>
- Haney, C., Banks, C., and Zimbardo, P. G. (1973). *Interpersonal dynamics in a simulated prison*. *Intern. J. Criminol. Penal.*, 1, 69-97.
- Harinck, F. (2009). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant
- Human Dynamics (1979). Geraadpleegd 12 mei 2011 via <http://www.humandynamics.nl>
- Marzano, R.J. (2007, in Pameijer, 2010). *Wat werkt op school: research in actie. Meta-analyse van 35 jaar onderwijsresearch direct toepasbaar in beleid en praktijk*. Middelburg: Bazalt.
- Mens en samenleving/psychologie. *Albert Bandura: kinderen imiteren gedrag van filmpjes, waaronder ook tekenfilms*. Geraadpleegd 8 maart 2011, via <http://mens-en-samenleving.infonu.nl/psychologie/35051-observerendsociaal-leren-observatie-imitatie-rolmodel.html>

Onderwijsraad (2011). *Maak excellente leraren rolmodel*. Den Haag: onderwijsraad. Geraadpleegd 8 maart 2011, via <http://www.onderwijsraad.nl/upload/publicaties/601/documenten/excellente-leraren-als-inspirerend-voorbeeld.pdf>

Pameijer, N., Beukering, T. van, Lange, S. de, Schulpen, Y. & Veire, H. Van de (2010). *Handelingsgericht werken in de klas*. Leuven/D en Haag: Acco

Ponte, P. (2002, in Harinck, 2009). *Onderwijs van eigen makelij. Procesboek actieonderzoek in scholen en opleidingen*. Soest: Nelissen.

Samenwerkingsverband IJmond-Noord (2007). *Methodiek voor Passend Onderwijs: van 'kind op de gang' naar 'schaalvragen'*. Geraadpleegd 5 februari 2011, via <http://www.swvijmondnoord.nl/paginas/nieuws/090907%20schaalvragen%20ah.pdf>

Stibco, *Wie is Reuven Feuerstein?* Geraadpleegd 7 maart 2011, via <http://www.stibco.nl/informatie.php?id=37>

The International Center for the Enhancement of Learning. *Have faith, because there is hope*. Geraadpleegd 7 maart 2011, via <http://www.icelp.org>

Visser, C. (2004). *Schalen: een praktisch hulpmiddel bij verandering*. Geraadpleegd 5 februari 2011, via <http://artikelencoertvisser.blogspot.com/2007/11/schalen-praktisch-hulpmiddel-bij.html>

Visser, C. (2009). *Oplossingsgerichte schaalvragen*. Geraadpleegd 5 februari 2011, via http://www.menscentraal.nl/Oplossingsgerichte_schaalvragen.html

Stappenplan voor het schalen

Het “schalen” verloopt via een aantal stappen.

1 De schaal wordt uitgelegd.

“Stel je eens een schaal voor van 0 tot 10 waarbij tien staat voor de gewenste situatie, zoals jij wilt dat het wordt, en 0 staat voor de situatie waarin er nog niets gerealiseerd is van de gewenste situatie.

2 Huidige positie:

“Waar sta je nu op deze schaal?”

3 Wat betekent die positie?

“Wat is er al gerealiseerd? Wat heeft je daar gebracht? Wat werkte goed? Wat heeft geholpen?” E.d.

4 Wat zou een stapje verder/vooruit op de schaal kunnen zijn? Hoe ziet dat er uit?

“Hoe ziet het eruit? Waaraan zou jij merken dat je op ... zou staan? Wat zou jij dan anders kunnen doen? Hoe zou dat helpen? Wat kun je doen om het stapje vooruit te maken?”

Bijlage 2

Schema kwaliteit van het schalen meten

Overzicht schema kwaliteit van het schalen meten door collega IB

Leden onderzoeksgroep	1	2	3	4	5	6	7	8	9	
Niet voorgedaan					X	X X			X	
Geprobeerd maar niet (volledig) gelukt	X	X				X		X	X	
Goed voorgedaan	X X	X	X	X	X X	X X X	X	X X X	X X	

Overzicht schema kwaliteit van het schalen meten door Marian

Leden onderzoeksgroep	1	2	3	4	5	6	7	8	9	
Niet voorgedaan					X	X X			X	
Geprobeerd maar niet (volledig) gelukt	X	X				X		X	X	
Goed voorgedaan	X X	X	X	X	X X	X X X	X	X X X	X X	

Bijlage 3
Vragenlijst onderzoeksgroep

Evaluatie *IB als rolmodel voor de techniek schalen* t.b.v.
praktijkonderzoek masteropleiding Special Educational Needs van Fontys

Wil je dit voor mij invullen voordat we het gezamenlijk gesprek hebben?

Heb je gemerkt dat ik de laatste drie maanden tijdens gesprekken de techniek schalen gebruikt heb?

- ☐ Ja
- ☐ nee

Heb je gemerkt dat ik met jou schalen toegepast heb?

- ☐ Ja
- ☐ Nee
- ☐ De situatie heeft zich bij mij niet voorgedaan

Heb je gemerkt dat ik met de ouder in het gesprek het schalen toegepast heb?

- ☐ Ja
- ☐ Nee
- ☐ De situatie heeft zich bij mij niet voorgedaan

Heb je gemerkt dat ik de techniek schalen met kinderen in je klas toegepast heb?

- ☐ Ja
- ☐ Nee
- ☐ De situatie heeft zich bij mij niet voorgedaan

Vond je het prettig / storend / leerzaam / 'n goed werkend instrument / anders nl?

Heb je de techniek zelf (ook) al toegepast?

- ☐ Ja
- ☐ Nee
- ☐ beetje geprobeerd

Zo ja, in welke situatie(s) – meerdere antwoorden zijn mogelijk

- ☐ om mijn eigen ontwikkeling een stapje vooruit te helpen
- ☐ in gesprek met een ouder
- ☐ in situaties met kinderen in de klas

Zou je de techniek zelf toe gaan passen / gaan gebruiken?

- ☐ Ja
- ☐ Nee
- ☐ Misschien

Zo ja, in welke situatie(s) – meerdere antwoorden zijn mogelijk

- om mijn eigen ontwikkeling een stapje vooruit te helpen
- in gesprek met een ouder
- in situaties met kinderen in de klas

Zou je de techniek toe gaan passen nu je naast het voorbeeld ook informatie hebt gehad?

- Ja
- Nee
- Misschien

Zou het voorbeeld tot navolgen hebben geleid als er meer voorbeeldsituaties waren geweest?

- Ja
- Nee
- Misschien

In een gezamenlijk gesprek wil ik je de gelegenheid geven om bovenstaande antwoorden op de vragen toe te lichten of mij om meer informatie over het onderzoek te vragen. Tevens wil ik met een paar vragen nader inzoomen op bovenstaande vragen.

Vragen voor het interview

Het **semi-gestructureerde interview** (half gestructureerd) heeft een onderwerp en een aantal hoofdvragen die aan de orde moeten komen. De volgorde kan aangepast worden aan de loop van het gesprek.

- Is het voor jullie **duidelijk wat ik voorgedaan heb?** De **stappen van het schalen?** En de situaties waarin je kunt schalen.
- Welke situatie is je het **best bijgebleven** als voorbeeld en **hoe komt dat?**
- Wat heb je meegenomen wat je **nog gaat toepassen?** Welk facet? In welke situatie?
- **Wanneer viel je op** dat ik steeds hetzelfde nl schalen in mijn gesprek toepaste? (Kan dit ook al na 1x geweest zijn?)
- Is voor jou de **combinatie informatie en voorbeeld van belang?** In welke situatie is alleen het voorbeeld voldoende voor jou?
- **Past het bij Kaleidoscoop?**

Gestructureerd observatieschema voor collega IB met betrekking tot het schalen

Feedback: Enerzijds vaststellen of het schalen in het gesprek gelukt is (in de linkerkolom), anderzijds feedback op mijn voorbeeldrol in dat gesprek - suggesties ter verbetering van het schalen

Leden onderzoeksgroep	A					
	4-2-2011	feedback	29-3	feedback	14-4	feedback
Niet voorgedaan		<i>Gesprek met de lkr groepsbespreking</i> Je maakt een samenvatting in dit gesprek en benoemd de stappen die bereikt zijn met een kind en haalt de positieve punten naar boven. Je geeft tips. Ik hoor een deel v.h. schalen. Je maakt een overgang van de hulp naar ouders op een schaal, naar de lkr. Waar zit het kind nu. De 10 die door de lkr wordt benoemd is denk ik de schaal. Hier had de schaal gepakt kunnen worden.		<i>Gesprek met de leerkracht</i> Uitleg v.h. schalen. Je vult in met vb. Dit zet lkr aan het denken, maar aan de andere kant geef jij zo ook al een invulling.		<i>Schalen met de kinderen over het opruimen</i> De jongste kleuters geven op een andere manier antwoord bij "wat heb ik gezien?" Je koppelt samen met het kind dit aan het opruimen. Daardoor een goed gesprek met de allerkleinste van de school over het opruimen. Je vertelt wat jij hebt gezien. Samen een oplossing voor het opruimen. Wat kun je dan doen.
Geprobeerd maar niet (volledig) gelukt	X			Lkr geeft uitleg waar ze nu zit, kan dit heel goed. Waarschijnlijk door jouw concrete uitleg. lkr koppelt er geen getal aan. Dat doe jij (7). Is dat bewust?		
Goed voorgedaan			X	Vervolgens vult lkr in wat ze moet doen om op 8 te komen, maar jij vult het verder aan. Stap 4 v.h. schalen Je eindigt het eerste deel met je enthousiasme rondom het schalen. Dit herhaal je in het 2^{de} deel. Leuk om te horen hoe je jouw enthousiasme probeert over te dragen. Ik zou alleen proberen minder in te vullen voor de lkr.	X	Wat zouden we met elkaar kiezen voor het opruimen van vandaag. Welk plaatje past daarbij? Samen naar morgen kijken, wat kunnen we doen waardoor het beter gaat.

Leden onderzoeksgroep	B					
	15-2-11	feedback	4-3-11	feedback	datum	feedback
Niet voorgedaan		<i>Gesprek met de leerkracht</i> Schalen in de kans op het slagen in een andere groep. De lkr geeft in eerste instantie geen antwoord. Dan stel je de vraag op een andere manier. Daardoor geeft de lkr antwoord. De lkr geeft een verklaring voor de huidige positie van het kind. Je probeert verder te komen in welke stap ze nog moet nemen om aan te sluiten. Dit gedeelte komt niet verder uit de verf.		<i>Gesprek met leerkracht en ouder</i> Uitleg van het schalen, vader weet wat er bedoeld wordt en kan er een getal aan koppelen hoe het eerst was en wat het nu is. Vader ziet een groei en neemt dus een ander getal. De stappen om te groeien zijn al genomen voor dit gesprek. Daardoor kan stap 4 van het schalen in het gesprek meegenomen worden.		
Geprobeerd maar niet (volledig) gelukt	X					
Goed voorgedaan	Zeker stap 1 t/m 3. Stap 4 komt niet duidelijk naar voren.	Stap 1 t/m 3 v.h schalen zijn besproken.	X			

Leden onderzoeksgroep	C					
	7-4-11	feedback	datum	feedback	datum	feedback
Niet voorgedaan		<i>Schalen met de kinderen over het opruimen</i> Wat denk je dat ik gezien heb? De kinderen geven antwoord. Daarna wat jij hebt gezien.				
Geprobeerd maar niet (volledig) gelukt		Wolk en zon wat het betekent. Hoe is het vandaag gegaan? Kinderen geven uitleg, aanwijzen op de lijn.				
Goed voorgedaan	X Erg leuk! De ki. zijn instaat om mee te denken in de schaal en wat ze moeten doen. Duidelijke uitleg. Alle stappen v.h. schalen	Wat denken jullie dat de juf gaat zeggen? De juf geeft antwoord / schaal hoe ze het opruimen vond gaan. Geeft uitleg in wat deze positie betekent. Terugkoppeling met de kinderen. Door je vraagstelling en opmerking worden kinderen bewust en komen van "super goed"af Stapje vooruit wordt benoemd, wat ze moeten doen.				

Leden onderzoeksgroep	D					
	8-4-11	feedback	datum	feedback	datum	feedback
Niet voorgedaan		<i>Schalen met de kinderen over het opruimen</i> De kinderen vertellen zelf over opruimen. Jij vertelt over het opruimen.				
Geprobeerd maar niet (volledig) gelukt		Uitleg van de schaal wolk / zon. Ki denken na over het opruimen van vandaag. Roepen "heel goed". Je laat de ki. opnieuw nadenken. Aanwijzen op de lijn. Terugkoppeling met de juf.				
Goed voorgedaan	X Leuk om overeenkomsten van de vorige keer te horen. Het is een duidelijk succes. Alle stappen v.h. schalen	Aan de ki. waar zou je de volgende keer extra goed opletten? Dit tekenen je uit. En de ki. weten wat het betekent.				

Leden onderzoeksgroep	E					
	22-3-11	feedback	6-4-11	feedback	14-4-11	feedback
Niet voorgedaan	X	<i>Gesprek ouder, AB, leerkracht</i> Ik kan een kleine aanzet merken in schalen met de leerkracht naar hoe is de situatie nu, maar je zet het schalen niet door. Geen schalen toegepast.		<i>Gesprek ouder en leerkracht</i> Jij geeft uitleg wat een schaal betekent in deze situatie. De leerkracht schaaft het kind en geeft uitleg wat dit getal betekent. Samen naar de volgende stap. Wat moet de lkr en het kind hiervoor doen. De lkr geeft hier antwoord op. Wat de lkr kan doen om het kind hoger te schalen. Jij pakt samen, door wat het kind moet doen om een stap hoger op de schaal te komen.		<i>Schalen met de kinderen over het opruimen</i> Wat hebben we gezien buiten als we naar het opruimen kijken. Je stuurt naar verschillende antwoorden. Daardoor zijn de kinderen kritisch over het opruimen.
Geprobeerd maar niet (volledig) gelukt						Ze kunnen het goede symbool koppelen aan het opruimen en geven er een verklaring voor.
Goed voorgedaan			X	Alle stappen van het schalen komen in dit gesprek. Het is voor de lkr duidelijk.	X	Wat moeten we doen om naar het zonnetje te komen. Je merkt inderdaad dat deze kinderen het al wat meer gewend zijn. Er is een duidelijke groei merkbaar.

Leden onderzoeksgroep	F					
	25-2-11	feedback	2-3-11	feedback	22-3-11	feedback
Niet voorgedaan	X	<i>Gesprek met ouder</i> Er is geen poging tot schalen te horen.		<i>Gesprek met ouder, AB, leerkracht</i> Je probeert met de leerkracht te schalen op het vertrouwen dat ze heeft in de oplossing die aangegeven wordt. Ze gaat beetje mee, begint dan over iets anders en je pakt het niet terug. Er is geen concrete uitleg van het schalen. Later probeer je met de ouder te schalen op hoe zijn zelfredzaamheid thuis is, de ouder geeft geen cijfer aan. Dan probeer je de situatie zoals deze nu is te laten omschrijven. Dat doet de ouder. Je vraagt wel naar de vervolgstap maar er wordt geen cijfer aan gekoppeld. De vervolgstap wordt ook niet heel concreet gemaakt. Later in het gesprek wel maar dat is weg van het moment van schalen.		<i>Gesprek met leerkracht en ouder</i> Uitleg van het schalen, het plaatsen van een getal in de huidige positie. Moeder wil een kader waarin ze een cijfer kan koppelen. Een uitleg dat ze daarin ook naar haar eigen kind kan kijken. Ze geeft dan een cijfer en verklaart wat het betekent. Waar is de afgelopen periode winst geboekt en hoe is dat gekomen? De leerkracht wordt ook betrokken in het schalen. Zo worden alle partijen betrokken. Lkr legt uit hoe het kind op dit moment functioneert. Je haalt terug, lkr koppelt er in eerste instantie geen cijfer aan. Dit heb jij een aantal malen moeten terugpakken. Dan kan ze het en geeft er ook een betekenis aan. Je merkt wel een aarzeling bij de lkr. Voor de volgende stap kan benoemd worden wat het kind moet doen. Je maakt hier ook een samenvatting.
Geprobeerd maar niet (volledig) gelukt			X			
Goed voorgedaan					X X	

Leden onderzoeksgroep	F vervolg					
	22-3-11	feedback	11-4-11	feedback		feedback
Niet voorgedaan	X	<i>Gesprek ouders en lkr</i> Aanzet tot "hoe hoog schat jij in dat het lukken gaat?"		<i>Schalen met de kinderen over het opruimen na de rekenles.</i> Uitleg van de schaal. Je vertelt waar je met z'n allen naar gaat kijken. Ki. vertellen wat ze vinden van het opruimen en waarom. Een stapje verder, wat moeten ze dan doen. Samen oplossingen zoeken. Je verwoordt de opmerkingen v.d. ki. De lkr krijg je mee, omdat die ook ziet dat je zo de stappen visueel duidelijk maakt.		
Geprobeerd maar niet (volledig) gelukt		Moeder geeft hiervoor een verklaring Hierin is je vraag tot schalen niet duidelijk. Dit gesprek verloopt niet in de stappen van het schalen.				
Goed voorgedaan			X	Ook bij deze groep een schaal naar getallen		

Leden onderzoeksgroep	G					
	11-4-11	feedback	datum	feedback	datum	feedback
Niet voorgedaan		<i>Schalen met de kinderen over het kringgesprek.</i> Benoemen wat je ziet. Dit is in de positieve vorm.				
Geprobeerd maar niet (volledig) gelukt		De vraag aan de kinderen: hoe zou je meer met elkaar kunnen praten. Terugkijkend op vandaag kunnen de ki aangeven waar ze nu zitten. Je geeft uitleg van de schaal.				
Goed voorgedaan	X Zelfs een overgang van wolk / zon naar het schalen in nummers.	Hoe kunnen we ervoor zorgen dat we iets verder komen in de schaal? De ki weten wat daarmee bedoeld wordt. Je pakt de antwoorden v.d. ki samen.				

Leden onderzoeksgroep	H					
	22-2-11	feedback	4-4-11	feedback	14-4-11	feedback
Niet voorgedaan		<i>Gesprek met lkr en ouder</i> Ouders een keuze laten maken in het belangrijkste (ELB).		<i>Gesprek met lkr en ouder</i> Duidelijk en heldere aanzet in het schalen.		<i>Schalen met de kinderen over het lezen</i> Uitleg van wat je zag, steeds op een positieve manier. Wanneer ze het “niet goed” gedaan hebben, stel je dat in een vraagvorm. Daardoor zet het de kinderen aan het denken en is het niet negatief.
Geprobeerd maar niet (volledig) gelukt	X het blijft bij de uitleg v.h. schalen. Probeer er wel op te letten dat je enthousiasme niet over komt als mensen willen overtuigen.	Schaal uitleg. Je zet haar worden in een schaal. De start is er, maar er is geen vervolg. Het onderwerp gaat van het schalen af. Je blijft in stap 1 v.h. schalen.		Moeder weet wat de bedoeling is. Ze schaal meteen in. En kan ook benoemen wat haar dochter nodig heeft om in een hogere schaal te komen. Dit vat je samen. Daardoor zijn de punten bij elkaar gepakt waar de komende periode aan gewerkt kan worden.		Uitleg wat het wolkje en zonnetje betekent en wat de opdracht is. Kinderen kiezen in eerste instantie voor het zonnetje, een kind heeft door dat je ook in het midden een streepje kan plaatsen en geeft er een verklaring voor. Een terugkoppeling naar wat de juf zou kiezen. Een samenvatting geven van wat de kinderen zeggen. De juf wordt erbij betrokken.
Goed voorgedaan		Uitleg schalen wat moeder met S kan doen. Je bent zeer enthousiast. Snapt moeder nu ook de strekking v.h. schalen? Het gaat over tot het zien van de kleine stapjes, maar dit staat niet op een schaal.	X X	Alle stappen v.h. schalen zijn aanbod gekomen. Vervolgens schaal je met de leerkracht op welke volgende stap zij nodig heeft om dit uit te voeren. Waar sta je nu – wat is een volgende stap. Alle stappen doorlopen	X	Hoe kunnen jullie morgen proberen dat meer kinderen langer lezen, dat we een stapje verder komen. Je benoemt een doel voor de kinderen.

Leden onderzoeksgroep	I							
	4-3-11	feedback	8-4-11	feedback	19-4	feedback	14-4	feedback
Niet voorgedaan	X	<i>Schalen met lkr in gesprek over leerl.</i> Je kunt merken dat het gesprek wat gehaast verliep. Er is geen moment dat ik een aanzet tot schalen hoor.		<i>Schalen met ouder</i> Gesprek over onderwijsbehoeften en je weet heel mooi met de ouders te schalen waar hij nu staat als het gaat om taakaanpak en wat dan de volgende stap zou kunnen zijn. Ouders gaan goed mee in het schalen, noemen ook cijfer en volgende stap.		<i>Schalen met lkr over voortgang leerling</i> Je doet 2 keer een poging maar de lkr gaat niet mee. Hij geeft geen cijfer aan op de schaal. Hij spreekt wel over de voortgang maar geeft geen positie aan. Het lukt je niet om in stap 2 tot positie te komen.		<i>Schalen met de kinderen over het gedrag</i> Wat je komt doen, terugkijken op het gedrag. De kinderen laten verwoorden waar ze dan aan denken. De kinderen stellen zich leuk op. Ze zijn erg open naar elkaar. Ze voelen zich niet kwetsbaar, goede vragen gesteld aan de kinderen. Een mooi gesprek. De kinderen kunnen daardoor ook een "grote" stap zetten.
Geprobeerd maar niet (volledig) gelukt		Je vertelt me later dat het tijdstip van het gesprek verzet werd, het ging ahw even tussendoor.			X			
Goed voorgedaan			X				X	

Het is leuk om te horen hoe je dat in de klas hebt opgepakt. Schalen is dan een doel. Alle stappen van het schalen komen dan duidelijk aan de orde. De reacties van de kinderen en de leerkrachten zijn positief en er komt een goed / leuk resultaat uit. Ik merk een verschil met het schalen in een gesprek met ouders / leerkracht. Je doel van zo'n gesprek is op dat moment anders. Het schalen komt er bij. Het is in een gesprek niet altijd makkelijk om tot het schalen te komen. Je moet je meer bewust zijn en bij de ene ouder / leerkracht verloopt dat goed en de andere keer is het erg lastig om dit in op te kunnen pakken.

In de evaluatie met de leerkrachten wordt het toepassen bij de kinderen ook erg positief ervaren. In een gesprek is het schalen bij de leerkrachten minder opgevallen. Er is ook een gesprek alleen met een leerkracht gevoerd, zij vond dit wel prettig. Doordat je met schalen kleine stappen zet. **De leerkrachten zijn enthousiast en willen graag een vervolg, dus je rolmodel heeft gewerkt!**

