

De instructiebehoeften van de instructieonafhankelijke leerlingen



Theorie,
literatuur, APA,
meesterstuk

Persoon
reflecteren, competenties,
meesterstuk, ethiek

Praktijk,
onderzoek, coachen,
leerlingen, collega's,
meesterstuk,
triangulatie

Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg

Master Special Educational Needs (Master SEN)

Leerroute FIBD0202040

Begeleider Ariette Riezebos-de Groot

Student Annika van Gaans-Hommel, 2165909

Mei 2012

Inhoud

Samenvatting	4
Inleiding	6
Hoofdstuk 1: Aanleiding en probleemstelling	9
1.1 Aanleiding	9
1.2 Huidige situatie	9
1.3 Probleemstelling en onderzoeksvraag.....	10
1.4 Gewenste situatie.....	11
1.5 Verwachting	11
1.6 Doel in het onderzoek	12
1.7 Doel van het onderzoek	12
1.8 Het belang van het onderzoek	12
Hoofdstuk 2: Theoretische onderbouwing	14
2.1 Onderwijsbehoeften.....	14
2.2 Werkhouding.....	15
2.3 Taakaanpak	16
2.4 Instructieonafhankelijke leerlingen	17
2.5 Het IGDI-plusmodel	18
2.6 Samenwerkend leren.....	19
2.7 Reflecteren.....	20
2.8 Coachen	20
Hoofdstuk 3: Methode en technieken	22
3.1 Type onderzoek.....	22
3.2 Methodiek deelvraag 1.....	22
3.3 Methodiek deelvraag 2.....	23
3.4 Methodiek deelvraag 3.....	24
3.5 methodiek deelvraag 4.....	25
3.6 Triangulatie	25
3.7 Ethische kwesties.....	26
3.8 Validiteit en betrouwbaarheid	26
Hoofdstuk 4 Resultaten van het onderzoek.....	28
4.1 Resultaten deelvraag 1	28
4.2 Resultaten deelvraag 2	32

4.3 Resultaten deelvraag 3	33
4.4 Resultaten deelvraag 4	35
4.5 Het actieonderzoek	37
Hoofdstuk 5 Conclusies en aanbevelingen	38
5.1 deelvraag 1	39
5.2 deelvraag 2	40
5.3 deelvraag 3	42
5.4 deelvraag 4	43
5.5 Aanbevelingen	45
5.6 Slotconclusie met betrekking tot de onderzoeksvraag	45
Hoofdstuk 6 Reflectie	47
6.1 Evaluatie van het onderzoek	47
6.2 Reflectie op ethische kwesties	50
6.3 Reflectie op mijzelf	52
Nawoord	54
Literatuurlijst	55
Bijlage 1: Werkvormen samenwerkend leren	57
Bijlage 2: Enquête voor de instructieonafhankelijke leerlingen	58
Bijlage 3: Semi gestructureerd interview instructieonafhankelijke leerlingen	64
Bijlage 4: Semi gestructureerd interview leerkrachten	71
Bijlage 5: Matrix met antwoorden semi gestructureerd interview leerkrachten	72
Bijlage 6: Observatielijst werkhouding	74
Bijlage 7: Reflectieformulier, “voor-tijdens-na”	75
Bijlage 8: Reflectieformulier Starr-model	79
Bijlage 9: Brieven aan ouders	82
Bijlage 10: Resultaten semigestructureerde interviews instructieonafhankelijke leerlingen ...	84
Bijlage 11: Actieplan	87

Samenvatting

Door middel van dit onderzoeksverslag beantwoord ik de onderzoeksvraag *Op welke wijze kan ik als IB-er de instructieonafhankelijke leerlingen van groep zeven bij het vak rekenen begeleiden om een actieve werkhouding en taakaanpak te ontwikkelen?* Deze vraag is ontstaan uit mijn eigen handelingsverlegenheid. Vorig schooljaar, als groepsleerkracht van groep 6, heb ik de instructieonafhankelijke leerlingen minder aandacht gegeven dan ik zou willen, omdat de meeste tijd tijdens de lessen is gegaan naar de instructieafhankelijke leerlingen in de vorm van verlengde instructie. Het is me niet gelukt genoeg tijd en energie te steken in het zoeken naar mogelijkheden om deze leerlingen te begeleiden.

Ik heb mijn handelingsverlegenheid besproken op de school waar ik werk en er blijkt behoefte te zijn naar een werkvorm waarbij de instructieonafhankelijke leerlingen de instructie krijgen waaraan zij behoefte hebben en waarop ze recht hebben. Als team beseffen we dat de laatste jaren de aandacht is gericht op instructieafhankelijke leerlingen ten koste van de instructieonafhankelijke leerlingen. Dit willen wij als team veranderen.

Het doel van het onderzoek is: *De leerkrachten van de basisschool waar ik werk begeleiden instructieonafhankelijke leerlingen met betrekking tot hun werkhouding en taakaanpak. De leerkrachten werken met het IGDI-plusmodel. Binnen dit model organiseren zij een fase voor begeleiding van en instructie aan instructieonafhankelijke leerlingen. Hierdoor hebben de leerkrachten zicht op het leerproces van deze leerlingen en op de ontwikkeling van hun werkhouding en taakaanpak.*

Het doel in het onderzoek is: *De instructieonafhankelijke leerlingen uit groep zeven krijgen bij het vak rekenen begeleiding en instructie van mij als IB-er binnen het IGDI-plusmodel (Brouwer en Ahlers, 2011) waardoor hun werkhouding en taakaanpak verandert. Hierdoor zijn deze leerlingen gemotiveerd en enthousiast aan het werk met moeilijke rekenopgaven. Deze veranderde werkhouding en taakaanpak wordt door de leerkracht van groep zeven, door mij als IB-er gecoacht, binnen de groep gestimuleerd. Dit doet hij door een extra fase voor de instructieonafhankelijke*

leerlingen te organiseren, waarbinnen hij deze leerlingen begeleidt met betrekking tot hun leerproces.

Voor het praktijkonderzoek heb ik een viertal deelvragen bij de onderzoeksvraag opgesteld:

1. Wat zijn de onderwijsbehoeften van de instructieonafhankelijke leerlingen met betrekking tot de verandering van de werkhouding en taakaanpak bij het vak rekenen?
2. Wat zijn volgens de leerkrachten van de basisschool waar ik werk criteria om leerlingen in de instructieonafhankelijke niveaugroep in te delen?
3. Hoe kan het werken met het IGDI-plusmodel bij het vak rekenen leiden tot een actieve werkhouding en taakaanpak bij de instructie-onafhankelijke leerlingen?
4. Op welke wijze kan ik invulling geven aan mijn coachende rol als IB-er?

Voor het praktijkonderzoek heb ik de instructieonafhankelijke leerlingen uit groep 7 en hun leerkracht gevraagd of ze willen meewerken aan het onderzoek. Voor deze groep heb ik gekozen omdat deze leerlingen degenen zijn die mij vorig jaar in groep 6 aan het denken hebben gezet. De leerkracht van groep 7 is een collega die open staat voor nieuwe ideeën. Door middel van interviews, enquêtes, observaties en gesprekken heb ik antwoorden gekregen op de deelvragen. Deze resultaten zijn gekoppeld aan theorie over onderwijsbehoeften, werkhouding, taakaanpak, instructieonafhankelijke leerlingen, IGDI-plusmodel, samenwerkend leren, reflecteren en coaching.

Het blijkt wenselijk te zijn om binnen de lessen een fase voor de instructieonafhankelijke leerlingen in plannen waarin ze instructie kunnen krijgen op het gebied van de aanpak van opgaven, samenwerkend leren en reflecteren. De instructieonafhankelijke leerlingen vinden dat je kunt leren van elkaar en dit willen ze verder ontwikkelen. Mijn collega heeft behoefte aan coaching bij het inplannen en organiseren van de fase van instructie aan de instructieonafhankelijke leerlingen binnen het IGDI-plusmodel (Brouwer en Ahlers, 2011) waarmee bij ons op school wordt gewerkt. Het samenwerkend leren is voor volgend schooljaar in het jaarplan als punt opgenomen. Dit is een werkvorm die prima gebruikt kan worden bij de extra instructie aan de instructieonafhankelijke leerlingen.

Inleiding

Twee jaar geleden heeft mijn directeur gevraagd of ik een opleiding tot intern begeleider wilde gaan volgen. Op de school waar ik zestien jaar als groepsleerkracht werk verandert de komende jaren veel in verband met pensionering van de directie en de interne begeleider. Het is de bedoeling dat ik intern begeleider word.

Op de basisschool waar ik werk is de laatste jaren hard gewerkt aan en ingezet op de zwakker presterende leerlingen. Door middel van opbrengstgericht werken zijn de resultaten van leerlingen verbeterd. Door deze focus hebben de beter presterende leerlingen minder aandacht gekregen. Met beter presterende leerlingen bedoel ik de leerlingen die in de instructieonafhankelijke niveaugroep worden ingedeeld. In het vervolg van het meesterstuk noem ik deze leerlingen instructieonafhankelijke leerlingen.

Tot vorig schooljaar ben ik groepsleerkracht geweest met een eigen groep. Vorig jaar heb ik lesgegeven in groep 6. Dit is de groep 7 waarin ik het praktijkonderzoek uitvoer. Ik kies voor deze groep omdat hierin de leerlingen zitten waardoor mijn interesse voor het onderwerp gewekt is. Het gaat over een aantal leerlingen waarvan ik vermoed dat er meer in zit dan ze laten zien. Ze hebben hun werk altijd goed gedaan, maar het werken met verrijkingstaken is niet voldoende aan bod gekomen. Ik heb hen hierbij onvoldoende begeleid, omdat de aandacht is gericht op de verlengde instructie aan de instructieafhankelijke leerlingen.

Bij de technisch leesmethode Estafette (2009) is een keer per week een moment gepland voor de instructieonafhankelijke leerlingen. Hierbij wordt besproken waar ze tegenaan lopen, wat goed gaat en wat veranderd kan worden. In het eerste studiejaar heb ik met een van de instructieonafhankelijke leerlingen een interview gehouden voor de module interne begeleiding en veranderingsprocessen. Deze leerling heeft aangegeven dat er behoefte is aan een begeleidingsmoment door de leerkracht voor de instructieonafhankelijke leerlingen. De manier van werken bij Estafette (2009) wordt dan toegepast bij andere vakken.

Dit heeft mij het hele jaar bezig gehouden en door mijn handelingsverlegenheid heb ik een idee gekregen waarover ik het praktijkonderzoek wil doen: de behoeften van

de instructieonafhankelijke leerlingen. Hoe kunnen we er als leerkrachten voor zorgen dat we ons onderwijs aanpassen aan de behoeften van deze leerlingen? Hoe kunnen we deze leerlingen motiveren en uitdagen om meer te laten zien dan goede resultaten voor het basiswerk.

Mijn idee voor mijn praktijkonderzoek heb ik met de directeur en de intern begeleider besproken. Het is enthousiast ontvangen, want in hun ogen is er de laatste jaren te weinig aandacht geweest voor de instructieonafhankelijke leerlingen.

Ik hoop dat mijn onderzoek mogelijkheden oplevert om de instructieonafhankelijke leerlingen de aandacht en begeleiding te geven waar ze recht op hebben. Omdat ik geen eigen groep meer heb, wil ik mijn ervaringen uit het onderzoek delen met mijn collega's. Hiermee hoop ik te bereiken dat ik hen enthousiast en handelingsbekwaam kan maken om de instructieonafhankelijke leerlingen te motiveren en uit te dagen.

Voor mij als persoon betekent dit dat ik handelingsbekwaam wordt met betrekking tot de begeleiding van de instructieonafhankelijke leerlingen. Dit betekent ook dat ik in de rol van coach mijn bekwaamheid overbreng op collega's. Voor de praktijk betekent dit het begin van een verandering met betrekking tot de aandacht voor instructieonafhankelijke leerlingen op de school waar ik werk. Voor de theorie betekent dit aandacht voor de instructieonafhankelijke leerlingen in het algemeen. Ik wil onderzoek doen naar leerlingen die goed presteren, maar niet hoogbegaafd hoeven zijn.

Dit wat mij bezighoudt heeft geleid tot de keuze van het volgende onderwerp voor mijn praktijkonderzoek:

De instructiebehoeften van de instructieonafhankelijke leerlingen.

In hoofdstuk 1 wordt de onderzoeksvraag beschreven. Verder komen de aanleiding, het doel van en het doel in het onderzoek aan bod. De huidige en gewenste situatie en het belang van het onderzoek maken het hoofdstuk compleet.

In hoofdstuk 2 heb ik uit de hoeveelheid literatuur die ik gelezen heb beschreven wat relevant is voor het onderzoek. Bij onderwerpen die in de deelvragen terug komen heb ik literatuur verwerkt.

Hoe het onderzoek wordt uitgevoerd is beschreven in hoofdstuk 3. Hierbij komt de triangulatie aan bod. Vanuit verschillende bronnen heb ik onderzoek gedaan. Er zijn enquêtes, interviews en observaties gebruikt. Als methodiek gebruik ik actieonderzoek. Dit type onderzoek komt tot uiting door steeds voor mezelf in een logboek te beschrijven wat in de praktijk aan de orde is geweest, hierop te evalueren en vervolg acties te plannen.

In hoofdstuk 4 worden de resultaten van het onderzoek weergegeven door middel van grafieken, tabellen en verslagen.

Hoofdstuk 5 is gekoppeld aan hoofdstuk 2 en 4. In dit hoofdstuk analyseer ik de gegevens aan de hand van de theorie en de resultaten van het onderzoek. Hieruit worden conclusies getrokken en aanbevelingen gedaan als antwoord op de deelvragen en de onderzoeksvraag.

In hoofdstuk 6 Tot slot volgt de evaluatie op het onderzoek, de reflectie op ethische kwesties en de reflectie op mijzelf wat betreft de afgelopen twee studiejaar.

Hoofdstuk 1: Aanleiding en probleemstelling

In dit eerste hoofdstuk worden de aanleiding en de probleemstelling met betrekking tot het praktijkonderzoek beschreven. Verder wordt ingegaan op de huidige en gewenste situatie van het onderwijs aan de instructieonafhankelijke leerlingen en mijn verwachtingen van het onderzoek. Hierna volgen het doel in en het doel van het onderzoek. Tot slot volgt het belang van dit praktijkonderzoek voor de school en voor mijzelf.

1.1 Aanleiding

Vorig jaar heb ik als groepsleerkracht van groep 6 ervaren dat de instructieonafhankelijke leerlingen weinig moeite hebben met de basisstof. Het gaat om de leerlingen die bij ons op school binnen het convergente model van Clijsen (2007) met drie niveaueenpakken ingedeeld worden in de instructieonafhankelijke niveaugroep. Deze leerlingen halen meestal hoge cijfers voor het basiswerk dat ze maken. Vorig schooljaar heb ik deze leerlingen in groep 6 verrijkingsstof aangeboden. Met betrekking tot de aanpak hiervan, heb ik hen weinig begeleiding gegeven. Met deze leerlingen die nu in groep 7 zitten ga ik het onderzoekstraject in. Ik vraag me af of ze weten hoe ze aan bepaalde moeilijkere taken kunnen beginnen, omdat ze niet gewend zijn dat ze opdrachten krijgen die ze niet ineens overzien of snappen. Ik wil te weten komen of er iets kan veranderen in de werkhouding en taakaanpak van de leerlingen door in gesprek te gaan met de leerlingen. Ik wil te weten komen wat de onderwijsbehoeften van deze leerlingen zijn. Ook wil ik erachter komen welke leerlingen tot de groep instructieonafhankelijke leerlingen horen.

1.2 Huidige situatie

Op de basisschool waar ik werk werken we met het convergente differentiatie-model (Clijsen, 2007). Wij werken met drie niveaugroepen: de instructie-afhankelijke leerlingen (aanpak rood), de groep leerlingen die behoefte heeft aan basisinstructie (aanpak geel) en de instructie-onafhankelijke leerlingen (aanpak groen). De indeling in niveaugroepen wordt allereerst op basis van de resultaten van de methode

gebonden toetsen en de CITO toetsen gemaakt. Hierna wordt gekeken van welke van die leerlingen de werkhouding en taakpak goed is. Dit wordt door de leerkracht bepaald en is subjectief. Hiervoor zijn geen richtlijnen opgesteld. Voor de instructieafhankelijke leerlingen, die op basis van hun toets resultaten meer aan kunnen dan de basisstof, is er voldoende verdiepings- en verrijkingsstof op school aanwezig, waar deze leerlingen zelfstandig aan werken. De leerlingen hebben moeite met verrijkingstaken waarbij ze andere denkstappen dan ze gewend zijn moeten zetten om die taken te verwerken. Ze hebben de leerkracht of een medeleerling nodig.

Op onze school werken we dit schooljaar (2011-2012) voor het eerst met het IGDI-model. Dit is een model van directe instructie wat door Houtveen (2005) is uitgebreid met interactie en differentiatie (Brouwer en Ahlers, 2011). Het werken met dit model is op onze school in ontwikkeling. Voor dit model is gekozen om het werken volgens het convergente differentiatie-model (Clijsen, 2007) invulling te geven. Wij werken bij de eerste drie fasen van het IGDI-model met de drie niveaugroepen samen, omdat er dan veel interactie is en er gebruik gemaakt wordt van coöperatieve werkvormen. Hierna volgt de verlengde instructiefase voor de instructieafhankelijke leerlingen. Aan het einde van de les is er een gezamenlijke afsluiting.

1.3 Probleemstelling en onderzoeksvraag

De instructieafhankelijke leerlingen krijgen binnen het IGDI-model geen extra begeleiding of instructie met betrekking tot de werkhouding bij en taakpak van verrijkingsstof. Wij zien het als didactische verwaarlozing van onze leerlingen die beter presteren. Op de basisschool waar ik werk vinden de leerkrachten dat dit anders moet, maar een juiste werkvorm is hiervoor nog niet gevonden. Hierdoor kom ik tot de volgende onderzoeksvraag:

Op welke wijze kan ik als IB-er de instructieafhankelijke leerlingen van groep zeven bij het vak rekenen begeleiden om een actieve werkhouding en taakpak te ontwikkelen?

Hierbij zoek ik antwoorden op de volgende vier deelvragen:

1. *Wat zijn de onderwijsbehoeften van de instructieonafhankelijke leerlingen met betrekking tot de verandering van de werkhouding en taakaanpak bij het vak rekenen?*
2. *Wat zijn volgens de leerkrachten van de basisschool waar ik werk criteria om leerlingen in de instructieonafhankelijke niveaugroep in te delen?*
3. *Hoe kan het werken met het IGDI-plusmodel bij het vak rekenen leiden tot een actieve werkhouding en taakaanpak bij de instructie-onafhankelijke leerlingen?*
4. *Op welke wijze kan ik invulling geven aan mijn coachende rol als IB-er?*

Ik gebruik het vak rekenen als kader waarbinnen het onderzoek gedaan wordt. Dit betekent dat ik in hoofdstuk 2 niet inhoudelijk op het vak rekenen in zal gaan.

1.4 Gewenste situatie

Het team van de basisschool waar ik werk organiseert binnen de lessen een fase voor begeleiding aan de instructieonafhankelijke leerlingen. In deze fase wordt gewerkt aan de didactische en pedagogische behoeften van deze leerlingen. Op deze manier verandert de werkhouding en taakaanpak van de instructieonafhankelijke leerlingen wat betreft de verrijkingsstof.

1.5 Verwachting

Ik verwacht dat deze gewenste situatie niet binnen een jaar gerealiseerd is. Dit is een proces dat moet groeien.

Verder verwacht ik dat ik de leerkracht van groep 7 kan coachen met betrekking tot de invulling en organisatie van de fase van begeleiding aan de instructieonafhankelijke leerlingen, doordat ik gebruik maak van de ervaring die ik opdoe bij de begeleiding van de instructieonafhankelijke leerlingen. Ik verwacht dat door begeleiding door middel van een fase van extra instructie aan de instructieonafhankelijke leerlingen hun werkhouding en taakaanpak verandert.

1.6 Doel in het onderzoek

De instructieonafhankelijke leerlingen uit groep zeven krijgen bij het vak rekenen begeleiding en instructie van mij als IB-er binnen het IGDI-plusmodel (Brouwer en Ahlers, 2011) waardoor hun werkhouding en taak aanpak verandert. Hierdoor zijn deze leerlingen gemotiveerd en enthousiast aan het werk met moeilijke rekenopgaven. Deze veranderde werkhouding en taak aanpak wordt door de leerkracht van groep zeven, door mij als IB-er gecoacht, binnen de groep gestimuleerd. Dit doet hij door een extra fase voor de instructieonafhankelijke leerlingen te organiseren, waarbinnen hij deze leerlingen begeleidt met betrekking tot hun leerproces.

1.7 Doel van het onderzoek

De leerkrachten van de basisschool waar ik werk begeleiden instructieonafhankelijke leerlingen met betrekking tot hun werkhouding en taak aanpak. De leerkrachten werken met het IGDI-plusmodel. Binnen dit model organiseren zij een fase voor begeleiding van en instructie aan instructieonafhankelijke leerlingen. Hierdoor hebben de leerkrachten zicht op het leerproces van deze leerlingen en op de ontwikkeling van hun werkhouding en taak aanpak.

1.8 Het belang van het onderzoek

1.8.1 Belang van het onderzoek voor de school

Aan de beter presterende leerlingen op school wordt aandacht gegeven. De laatste jaren is dit een vergeten groep geweest, omdat de nadruk heeft gelegen op extra aandacht voor de zwakkere leerlingen. We komen meer te weten over de instructiebehoeften van de instructieonafhankelijke leerlingen. Hierdoor kunnen deze leerlingen gerichter begeleid worden.

1.8.2 Belang van het onderzoek voor de instructieonafhankelijke leerlingen

De leerlingen ontwikkelen een actieve werkhouding en taakaanpak, omdat ze leren hoe ze een moeilijkere taak kunnen aanpakken. Ze leren samenwerken en nadenken over het proces.

1.8.3 Belang van het onderzoek voor mijzelf

Omdat ik volgend schooljaar IB-er word is kennis over de groep instructieonafhankelijke leerlingen belangrijk. In het schoolplan is de begeleiding van deze groep leerlingen als aandachtspunt opgenomen. Ik kan mijn collega's bij dit onderwerp begeleiden en coachen door mijn ervaringen uit mijn praktijkonderzoek en mijn theoretische kennis.

Hoofdstuk 2: Theoretische onderbouwing

In dit hoofdstuk beschrijf ik theorie die ik gebruik als bron bij mijn onderzoek. De volgende onderwerpen worden beschreven: onderwijsbehoeften, werkhouding, taakaanpak, instructieonafhankelijke leerlingen, IGD-plusmodel, samenwerkend leren, reflecteren en coaching.

2.1 Onderwijsbehoeften

De school is een bijzondere leeromgeving omdat deze omgeving bepaalt wat de kinderen leren (Bruyn, 2011). Deze leeromgeving bepaalt de doelen die men nastreeft. Om de doelen te bereiken moet rekening gehouden worden met de onderwijsbehoeften van de kinderen (Clijsen, 2007). Onderwijsbehoeften worden onderverdeeld in didactische behoeften en pedagogische behoeften. Didactische behoeften zijn er op het gebied van instructie, materialen, werkvormen, de leeromgeving en feedback. Er zijn pedagogische behoeften op het gebied van werkhouding, taakaanpak en motivatie. Hierbij gaat het om zelfvertrouwen, zelfstandig werken en samenwerken. Wanneer we tegemoet komen aan de behoeften van leerlingen op didactisch en pedagogisch gebied, komen kinderen tot leren en kunnen ze de gestelde doelen halen.

Eyre (2009) noemt drie punten waarop de onderwijsbehoeften van de instructieonafhankelijke en beter presterende leerlingen betrekking hebben. Dit is een vertaling vanuit de sportwereld naar het onderwijs. Het gaat om behoeften op het gebied van een hoogwaardig en uitdagend curriculum. In de sportwereld is dit het dieet. Het tweede punt is het didactisch handelen van de leerkracht, de training. Het derde punt is het pedagogisch handelen, de psychologie. Hierbij gaat het om het stimuleren van de motivatie, ambitie en zelfkennis.

Hogeboom (2011) geeft aan dat er bij de instructieonafhankelijke leerlingen behoefte is aan instructie op het gebied van didactisch handelen met betrekking tot verrijkingstaken. Behoeften op het gebied van pedagogisch handelen zijn er met betrekking tot motivatie, een veilig klimaat en zelfkennis.

Alle auteurs spreken van behoeften op zowel didactisch als pedagogisch gebied. Op didactisch gebied gaan ze allen in op het didactisch handelen van de leerkracht, de instructie en de werkvormen. Clijsen (2007) spreekt van materialen, terwijl Eyre (2011) en Hogeboom (2011) spreken van verrijkingstaken voor de instructieonafhankelijke leerlingen. Clijsen (2007) spreekt over onderwijsbehoeften van alle leerlingen.

Het didactisch handelen met betrekking tot verrijkingstaken is het middel bij mijn onderzoek, omdat ik de instructie van de plusopgaven gebruik als kader. Ik richt me vooral op de pedagogische behoeften met betrekking tot werkhouding en taakaanpak.

2.2 Werkhouding

Instructieonafhankelijke leerlingen hebben over het algemeen goede cognitieve capaciteiten (Van Gerven, 2011). Dit is niet voldoende om taken goed uit te voeren. Ze hebben een goede werkhouding nodig. Werkhouding is het gedrag dat een kind vertoont tijdens het uitvoeren van een taak. Voor een goede werkhouding zijn vaardigheden, ofwel werk- en leerstrategieën nodig. Zijn deze vaardigheden onvoldoende ontwikkeld, dan komen instructieonafhankelijke leerlingen ondanks goede capaciteiten niet tot prestaties die je van hen zou mogen verwachten. Timmerman (2009) omschrijft werkhouding als een verzameling van gedragingen die een taakoplossing kunnen beïnvloeden. Bij beide schrijvers wordt werkhouding gekoppeld aan gedrag.

Zowel Timmerman (2009) als Van Gerven (2011) gaan uit van kindgerichte factoren en omgevingsfactoren die van invloed zijn op het gedrag, de werkhouding, van de instructieonafhankelijke leerlingen.

Figuur 1: factoren die van invloed zijn op de werkhouding (Timmerman, 2009, p.19)

Factoren in het kind zelf	Factoren in de omgeving
Medisch-lichamelijke factoren	Kenmerken van de begeleider
Emotionele factoren	Taakkenmerken
Cognitieve factoren	Sociaal-emotionele kenmerken
	Sociaal-materiële kenmerken

2.3 Taakaanpak

Wanneer kinderen taakgericht bezig zijn kunnen ze leerervaring opdoen. Iedereen heeft een eigen manier van taakbeleving en van leren. Zo zijn er denkers en doeners. Sommige mensen zijn meer auditief, anderen zijn meer visueel ingesteld. Een leerling is gemotiveerd als de opdrachten aansluiten bij de eigen leerstijl (Jeninga, 2011). Alle verschillende stijlen worden door Gardner (1985) intelligenties genoemd binnen het model van meervoudige intelligentie. Dit zijn vaardigheden die iedereen bezit en die op een verschillend niveau ontwikkeld zijn. Dit betekent dat leerlingen de taken op verschillende manieren met behulp van verschillende vaardigheden aanpakken. Gardner onderscheidt acht verschillende intelligenties:

1. Verbaal-linguïstisch.
2. Logisch-mathematisch.
3. Visueel-ruimtelijk.
4. Tactiel-motorisch.
5. Muzikaal.
6. Interpersoonlijk.
7. Intrapersoonlijk.
8. Naturalistisch-ecologisch

Bruyn (2011) geeft aan dat er eisen moeten zijn aan de taak en aan de mate van zelfsturing om te komen tot leren. Dit wordt weergegeven in figuur 2.

Figuur 2: de juiste werkdruk (Bruyn, 2011, p.59)

	lage zelfsturing	hoge zelfsturing
lage taakeisen	passiviteit	verveling
hoge taakeisen	stress	activiteit

Het bepalen van het juiste niveau van werkdruk is belangrijk om tot een goede aanpak van de taak te komen. Er wordt door leerlingen op verschillende manieren met taken opgegaan. Zowel Jeninga (2011) als Gardner (1985) noemen het verschil in leerstijl. Bruyn (2011) spreekt van de mate van zelfsturing bij een taak. Dit zijn factoren vanuit het kind. Bruyn (2011) geeft daarnaast nog aan dat de eis die aan de taak wordt gesteld van belang is bij de aanpak van de taak.

2.4 Instructieonafhankelijke leerlingen

In het huidige onderwijs is het effectief omgaan met de grote verschillen in onderwijsbehoeften binnen de groep belangrijk. Een leerkracht kan aan maximaal drie subgroepen, geclusterd op basis van onderwijsbehoeften, goede en effectieve instructie en begeleiding geven (Clijsen, 2007). Werken met drie subgroepen past binnen het model van convergente differentiatie. Bij dit model is sprake van globaal dezelfde doelen voor alle leerlingen in de groep. Er wordt niet gedifferentieerd naar doelen, maar naar wat leerlingen nodig hebben om deze doelen te bereiken. Deze clustering op basis van gelijke onderwijsbehoeften leidt binnen een groep tot de groep van de instructieonafhankelijke leerlingen, de groep van de instructiegevoelige leerlingen en de groep van de instructieafhankelijke leerlingen (Förner en Leenders, 2010).

Tot de groep van de instructieonafhankelijke leerlingen behoren de leerlingen die A en B scoren op de Cito-toetsen, waarbij de meeste B leerlingen de methode volgen. De A leerlingen en de betere B leerlingen volgende de methode aangepast met behulp van compacten, aangevuld met verrijken en verdiepen (Brouwer en Ahlers, 2011).

Instructieonafhankelijk is hierbij een misleidende benaming, omdat het lijkt alsof deze leerlingen zelfstandig aan het werken kunnen en zichzelf wel redden. Zij hebben volgens de term instructieonafhankelijk geen instructie of extra begeleiding van de leerkracht nodig. Brouwer en Ahlers (2011) spreken daarom van instructiegevoelige plusleerlingen. Gijzen (2012) spreekt van leerlingen voor wie het basisaanbod te

eenvoudig is. Zij moeten worden uitgedaagd. Hij spreekt van een verdiept arrangement. Dit arrangement is voor de 25% hoogst presterende leerlingen van het onderwijscontinuüm van de CED-groep.

2.5 Het IGDI-plusmodel

Het IGDI-model is een model van directe instructie dat door Houtveen in 2005 is uitgebreid met interactie en differentiatie (Brouwer en Ahlers, 2011). Het IGDI-model staat voor interactief, gedifferentieerd, directe instructiemodel. Op deze wijze is er meer differentiatie in uitleg en instructietijd. Er is interactie tussen leerkracht en leerling en tussen leerling en leerling.

Om ervoor te zorgen dat ook de instructieonafhankelijke leerlingen de instructie krijgen die bij hun niveau, werktempo en behoeften aansluit is binnen het IGDI-model een begeleidingsmoment toegevoegd. In deze fase krijgen zij feedback en begeleiding met betrekking tot verrijkingstaken, gericht op het product. Daarnaast is binnen deze fase aandacht voor het proces. Er wordt begeleiding gegeven op het gebied van motivatie, het leren leren, sociale vaardigheden en samenwerken. De opbouw van een les is verdeeld in 6 fasen waarbij fase 5 is uitgebreid naar het IGDI-plus model. Fase 1 tot en met 3 zijn gezamenlijk in verband met de interactie tussen leerling en leerkracht en leerling en leerling (Brouwer en Ahlers, 2011, p. 74):

1. Gezamenlijke start met bespreken van de doelstelling
2. Presentatie/ interactieve instructie
3. Begeleide oefening
4. Verlengde instructie
5. Zelfstandige verwerking groep en verlengde instructiegroep. Instructie aan instructieonafhankelijke leerlingen.
6. Afsluiting

Figuur 3: schema organisatie IGDI-plus model gemaakt door IB-er op de basisschool waar ik werk

	Fase 1 -3	Fase 4	Fase 5	Fase 6
Tijd:	20 min.	15 min.	15 min.	5 min.
instructieafhankelijk	Samen	Samen	Zelfstandig	Samen
Instructiegevoelig	Samen	Zelfstandig	zelfstandig	Samen
instructieonafhankelijk	Samen	Zelfstandig	Samen	Samen

2.6 Samenwerkend leren

Samenwerkend leren hoort bij de sociale ontwikkeling van de leerlingen. Belangrijk hierbij is dat kinderen snappen dat anderen ook ideeën en gedachten hebben. Je moet je kunnen verplaatsen in de anderen. Op de ideeën van de ander moet een passende reactie komen. Dit is een beknopte uitleg van de Theory of Mind (Steerneman, 2004 in Van Gerven, 2011).

Er worden vijf sleutelbegrippen genoemd waaraan samenwerkend leren moet voldoen om te kunnen spreken van effectief samenwerken (Ebbens en Ettekoven, 2005, p. 27-35).

1. Positieve wederzijdse afhankelijkheid
2. Individuele aanspreekbaarheid
3. Directe interactie
4. Sociale vaardigheden
5. Aandacht voor het groepsproces

Ebbens en Ettekoven (2005) beschrijven verschillende werkvormen voor het samenwerkend leren. In bijlage 1 wordt een overzicht en de essentie van deze werkvormen weergegeven. Van deze werkvormen wordt denken-delen-uitwisselen gebruikt voor het onderzoek bij de instructieonafhankelijke leerlingen van groep 7. De kracht van deze werkvorm is dat alle leerlingen ruimte krijgen en niet alleen de leerlingen die snel zijn met hun antwoord. Er is tijd voor denken. Ook gaat het bij deze werkvorm niet alleen over begrijpen, maar ook om het leren meningen te verwoorden en tot een gezamenlijke oplossing te komen. In de fase van denken hebben de leerlingen tijd om over de opgave na te denken. Hierna volgt het delen.

De leerlingen bespreken in tweetallen de bevindingen van beiden. Als laatste komt het uitwisselen aan bod. Wat er eerder is gedeeld wordt in een grotere groep besproken.

2.7 Reflecteren

Zicht krijgen op het eigen handelen en zelfreflectie in plaats van het alleen laten beoordelen van het product is belangrijk. Leerlingen leren waardoor iets gelukt is of juist niet (Van Gerven, 2011). Reflecteren is vooruitkijken of terugkijken op wat je aan het doen bent of gedaan hebt (Ebbens en Ettekoven, 2005). Hulpmiddelen in de vorm van reflectiemodellen zijn hierbij bruikbaar. Er kan op twee gebieden gereflecteerd worden. Op de cognitieve processen en op het leerproces (Förre, Kenter en Veenman, 2006).

Voor het aanpakken en plannen van opdrachten is reflecteren op het cognitieve proces in drie fasen bruikbaar: de oriëntatie, de monitoring en de evaluatie. Ofwel voor-tijdens-na (www.eduniek.nl). Bij iedere fase zijn een aantal hulpvragen opgesteld om de opdracht tot een goed resultaat te brengen.

Het STARR-model (www.teamonderwijs.nl) is een model voor het reflecteren op het eigen handelen, het proces. Door middel van dit model beantwoorden kinderen hulpvragen op het gebied van Situatie, Taak, Actie, Resultaat en Reflectie. Förre et al. (2006) beschrijven dit reflectieproces aan de hand van een viertal vragen: Wat hebben we vandaag geleerd? Wat ging goed? Wat ging minder goed? Wat zou je de volgende keer anders doen? Beide vormen zijn voorbeelden van het reflecteren op de rol van de leerlingen met betrekking tot hun eigen leerproces.

2.8 Coachen

Coaching wil niet zeggen dat je adviezen geeft en onderwijst. Coaching wil zeggen dat de coachee door vragen uitgedaagd wordt om zelf met ideeën te komen, actief nadenkt en zichzelf ontwikkelt. Er is een verschil tussen een mentor en een coach. Een mentor is iemand om van te leren, een coach is iemand om mee te leren (Visser,

2011). Lingsma (2009) beschrijft coachen als stijl van begeleiden waarbij het gaat om het stimuleren van de eigen ontwikkeling. De coach stimuleert het eigenaarschap van de coachee.

Coaching is een proces dat steeds maar doorgaat. Er gaat aan een coaching traject iets vooraf waardoor coaching in gang gezet wordt. Bij het traject dat door Visser (2011) wordt besproken is er als eerste het voorgesprek, dan volgt observeren in de klas. Hierop volgt dan het nagesprek. Afhankelijk van dit gesprek volgt aanpassing van het actieplan in een nieuw voorgesprek. Zo is de cirkel rond en volgt wellicht een volgende cirkel. Een ander manier van coaching is volgens het GROW-model (www.hrnetwerk.nl). Het model is een hulpmiddel om een coaching gesprek effectief te laten verlopen. De G staat voor Goal, het doel. De R geeft Reality aan, de stand van zaken. De O geeft options weer, de alternatieven. De W tot slot staat voor Will, de acties. Hier wordt het plan van aanpak besproken. Binnen dit model is geen duidelijk vervolg. In het plan van aanpak kan een vervolg gesprek opgenomen worden. Voor mijn onderzoek gebruik ik het model van Visser (2011). Dit model geeft een cyclus weer en kan steeds aangepast worden. Omdat de tijd beperkt is, gebruik ik voor het onderzoek alleen het voorgesprek om met mijn collega de bevindingen te delen. Van hieruit maken we een koppeling naar zijn handelen in de groep en wordt een actieplan opgesteld.

Hoofdstuk 3: Methoden en technieken

In dit hoofdstuk wordt per deelvraag beschreven op welke wijze ik een antwoord op die vraag wil krijgen en waarom ik juist die methode kies. Ik besteed in aparte paragrafen aandacht aan het type onderzoek, triangulatie, ethische kwesties en validiteit en betrouwbaarheid. Voor het onderzoek gebruik ik het vak rekenen als kader om binnen te werken. De instructieonafhankelijke leerlingen gaan werken met de plusopgaven van de methode Alles Telt (2010).

3.1 Type onderzoek

De gebruikte onderzoeksmethode is interpretatief onderzoek (Harinck, 2010) omdat het gedrag van de instructieonafhankelijke leerlingen, hun werkhouding en taakpak waargenomen worden. Dit gedrag wordt geïnterpreteerd aan de hand van vragenlijsten, interviews en observaties. Wat betreft het type onderzoek gaat het om actieonderzoek. Er wordt gericht informatie verzameld naar aanleiding van geplande begeleiding over het effect van die begeleiding op het handelen van de leerlingen. Het effect van de begeleiding wordt besproken met mijn collega van groep 7. Er wordt besproken wat binnen de groepssituatie aangepast en toegepast kan worden. Na deze eerste cyclus volgen conclusies en kunnen plannen gemaakt worden voor volgende acties om een actieve werkhouding en taakpak te ontwikkelen.

3.2 Methodiek deelvraag 1

Deelvraag 1: Wat zijn de onderwijsbehoeften van de instructieonafhankelijke leerlingen met betrekking tot de verandering van de werkhouding en taakpak bij het vak rekenen?

Voor het antwoord op deze vraag laat ik instructieonafhankelijke leerlingen van groep 7 een enquête invullen (bijlage 2). Voor deze enquête gebruik ik gemengde vragen (meerkeuze, open en gesloten). Ik stel deze vragenlijst op, want hierdoor kan ik

vragen stellen die specifiek van toepassing zijn op de kinderen van groep zeven van onze basisschool. Ook wil ik de kinderen laten schalen, omdat ze dan hun eigen werkhouding en taakaanpak kunnen beoordelen. Ze geven aan of ze hieraan iets kunnen veranderen om te komen tot een andere score op een schaal van nul tot tien. Deze schaalscore gebruik ik als nulmeting. Na de onderzoeksperiode schalen de leerlingen nogmaals als eindmeting. Ze kunnen dan aangeven of er door de begeleiding verandering is in hun werkhouding en taakaanpak. De gegevens van de enquêtes en het schalen worden verwerkt in een grafiek. Relevante antwoorden op de open vragen worden in een tabel weergegeven.

Na de onderzoeksperiode interview ik de leerlingen. In het interview kunnen de leerlingen toelichting geven bij de antwoorden op de vragen van de enquête. Ik kan hierbij doorvragen om antwoorden te verduidelijken. Hierbij gebruik ik de door hen ingevulde vragenlijst en de tweemaal ingevulde schaalvragen. Dit interview is semigestructureerd, omdat de enquêtelijsten als leidraad worden gebruikt (bijlage 3). De gegevens uit het interview worden verwerkt in een matrix.

De instructieonafhankelijke leerlingen vullen een MI-test voor kinderen in (www.migent.be). Hierdoor worden de verschillende leerstijlen van de instructieonafhankelijke leerlingen in de begeleidingsgroep in beeld gebracht. Deze test wordt ingevuld om met de leerkracht van de groep te bespreken en hem bewust te maken van de verschillende stijlen van leerlingen. De uitslag van deze test wordt weergegeven in cirkeldiagrammen.

3.3 Methodiek deelvraag 2

Deelvraag 2: Wat zijn volgens de leerkrachten van basisschool waar ik werk criteria om leerlingen in de instructieonafhankelijke niveaugroep in te delen?

Om een antwoord te krijgen op deze vraag wil ik mijn collega's van groep drie tot en met acht interviewen door middel van een semigestructureerd interview (bijlage 4). Op deze manier wil ik erachter komen wat, naast de resultaten, meeweegt bij de indeling van leerlingen in de instructieonafhankelijke niveaugroep (Clijsen, 2007). Ik maak tijdens het interview notities. Voor opnames kies ik niet, omdat dit bij ons op

school nooit is gedaan met collega's. Vooraf geef ik de interviewvragen, zodat de collega's zich kunnen voorbereiden op het interview.

De gegevens ga ik verwerken in een matrix (Harinck 2010). Dit betreft een matrix waarbij de antwoorden van meerdere personen op meerdere vragen compact weergegeven kunnen worden (bijlage 5).

Voor dit onderzoek deel ik samen met de leerkracht van groep zeven de instructieonafhankelijke leerlingen in op basis van de resultaten van de CITO-rekentoets M7. De leerlingen die in aanmerking komen zijn degenen die een 1 hebben gescoord. Dit zijn de 20% hoogst scorende leerlingen in vergelijking met de landelijke norm.

3.4 Methodiek deelvraag 3

Deelvraag 3: Hoe kan het werken met het IGDI-plusmodel bij het vak rekenen leiden tot een actieve werkhouding en taakaanpak bij de instructieonafhankelijke leerlingen?

Op maandag observeer ik de leerkracht gebonden rekenles in groep 7. Dit wil ik doen aan de hand van een algemene observatielijst (bijlage 6). Deze lijst is een gedeelte van een bestaande observatielijst (Kallenberg 2011). Hiervan gebruik ik de onderdelen die van belang zijn met betrekking tot informatie over de werkhouding van de leerlingen. Het betreft hier de onderdelen samenwerken, inzet, belangstelling en actieve betrokkenheid. De observatiegegevens worden in tabelvorm verwerkt.

Op dinsdag organiseer ik tijdens de zelfstandig werken les de instructiefase aan de instructieonafhankelijke leerlingen binnen het IGDI-plus model. De nadruk wordt gelegd op samenwerkend leren en reflecteren. Ik observeer de leerlingen door middel van de algemene observatielijst (bijlage 6) die ook gebruikt wordt bij de leerkracht gebonden rekenles op maandag. De gegevens worden verwerkt in een tabel.

Om het proces te volgen reflecteren de kinderen op hun manier van werken door middel vragen, die vooraf, tijdens en na het werken aan moeilijke rekenopgaven

beantwoord worden (bijlage 7). Dit is een stappenplan gebaseerd op *reflectiemaatjes* (www.eduniek.nl).

3.5 methodiek deelvraag 4

Deelvraag 4: Op welke wijze kan ik invulling geven aan mijn coachende rol als IB-er?

De kinderen reflecteren op hun inbreng en aanwezigheid tijdens de begeleidingsmomenten. Dit gebeurt aan einde van elke bijeenkomst door middel van het STARR-model (www.coutinho.nl). Door middel van dit model reflecteren de kinderen aan de hand van de punten **situatie**, **taak**, **actie/ activiteiten**, **resultaat**, **reflectie**. De kinderen beantwoorden de ondersteuningsvragen op het reflectieformulier (bijlage 8). De bevindingen die hieruit naar voren komen koppel ik terug naar mijn collega van groep zeven. Het proces van het leren reflecteren op het eigen handelen staat centraal. Mijn collega ga ik coachen met behulp van een cyclisch proces bestaande uit een voorgesprek, observatie en nagesprek (Visser, 2011). In het voorgesprek wordt een actieplan opgesteld.

Het actieplan is de basis voor de coaching van mijn collega na de onderzoeksperiode. De vragen van het actieplan komen in het voorgesprek aan de orde. Deze vragen en antwoorden worden in een tabel weergegeven.

3.6 Triangulatie

Bij praktijk onderzoek is het belangrijk om uit te gaan van verschillende bronnen (Harinck, 2010). Ik maak gebruik van verschillende vormen om gegevens te verkrijgen. Het gaat hierbij om interviews, enquêtes, observaties en reflecties met als doel zoveel mogelijk informatie te verzamelen. Als IB-er koppel ik de bevindingen van het onderzoek terug naar mijn collega's. We gebruiken de bevindingen voor onze onderwijspraktijk. Ik gebruik hierbij de literatuur uit hoofdstuk 2 als bron. De praktijk wil ik vergelijken met wat in de literatuur beschreven wordt. Dit komt aan de orde in hoofdstuk 5.

3.7 Ethische kwesties

Ik ben me bewust van de zes principes voor ethische reflectie op het praktijkonderzoek (Boerman, 2008). Het gaat hierbij om de volgende principes:

- Vertrouwen, bedrog en zelfbedrog
- Zorgvuldigheid en nalatigheid
- Volledigheid en selectiviteit
- Concurrentie en collegialiteit
- Publiceren, auteurschap en geheimhouding
- Onderzoek en opdracht

Aan de hand van deze principes zal ik reflecteren op het onderzoek. Waar ik me op wil richten is op het samenwerken met mijn collega. Ik ben “te gast” in zijn groep. De ouders van de kinderen waarbij ik het onderzoek ga uitvoeren, informeer ik door middel van brieven (zie bijlage 9), die ik aan mijn collega heb voorgelegd. Aan de leerlingen leg ik uit wat de bedoeling is van het onderzoek.

Het onderwerp past binnen het idee over inclusief onderwijs. De instructieonafhankelijke leerlingen hebben onderwijsbehoeften waaraan wij gehoor moeten geven.

3.8 Validiteit en betrouwbaarheid

Ter versterking van de interne validiteit¹ (Kallenberg, 2011), maak ik gebruik van de triangulatie. Ik verzamel gegevens door middel van enquêtes, observaties en interviews. De resultaten bespreek in regelmatig met mijn collega en de IB-er van onze school. Met betrekking tot de externe validiteit² kunnen de onderzoeksgegevens gebruikt worden voor alle instructieonafhankelijke leerlingen in alle groepen.

¹ Interne validiteit gaat over de vraag of de analyse binnen het onderzoek adequaat of geloofwaardig is (Kallenberg, 2011, p. 113-114).

² Externe kwaliteit heeft betrekking op de vraag of de onderzoek conclusies ook gelden voor andere, niet onderzochte situaties (Kallenberg, 2011, p. 114)

Wat betreft de betrouwbaarheid³ zijn transparantie en controleerbaarheid belangrijk. Door de te nemen stappen en keuzes voor te leggen aan mijn critical friends en collega's wordt dit onderzoek zo zuiver mogelijk gedaan.

³ Een onderzoek is betrouwbaar als het een goed beeld geeft van de onderzochte situatie (Kallenberg, 2011, p.115).

Hoofdstuk 4 Resultaten van het onderzoek

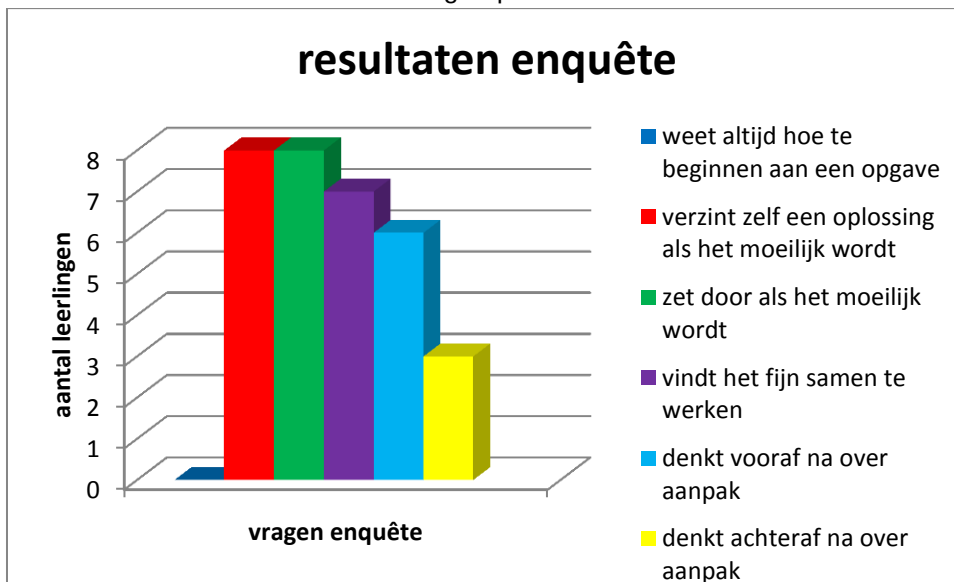
In dit hoofdstuk worden de resultaten van mijn praktijkonderzoek verwerkt. Dit gebeurt door middel van grafieken, matrixen en verslagen. Ook geef ik weer hoe het actieonderzoek tot uiting is gekomen.

4.1 Resultaten deelvraag 1: *Wat zijn de onderwijsbehoeften van de instructieonafhankelijke leerlingen met betrekking tot de verandering van de werkhouding en taakaanpak bij het vak rekenen?*

4.1.1 Resultaten uit de enquête van de instructieonafhankelijke leerlingen

In de onderstaande grafiek worden de vragen uit de enquête weergegeven op de x-as. Op de y-as wordt het aantal leerlingen weergegeven dat de vragen met ja heeft beantwoord.

Grafiek 1: de resultaten uit de leerlingenquête



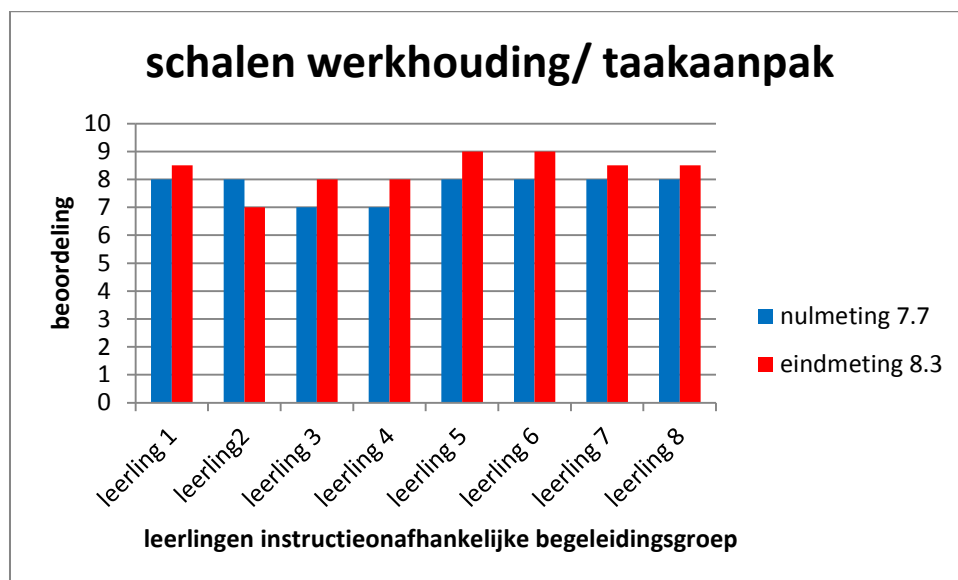
Geen van de acht leerlingen uit de instructieonafhankelijke begeleidingsgroep weten altijd hoe ze een opgave aan moeten pakken. Als iets moeilijk wordt geven zes leerlingen aan dat ze het dan aan "iemand" vragen. Twee geven aan dat ze de opgave beter lezen. Ze vinden zichzelf allemaal doorzetters. Zeven leerlingen vinden het fijn om met iemand samen te werken. Vooraf nadenken over hoe een opgave

aangepakt moet worden door zes leerlingen. Drie leerlingen denken achteraf na over hun aanpak.

4.1.2 resultaten van de schaalvragen als begin en eindmeting

In onderstaande grafiek zijn de beoordelingen van de werkhouding weergegeven door de instructieonafhankelijke leerlingen aan het begin van het onderzoek en op het einde van de onderzoeksperiode.

Grafiek 2: Zelfbeoordeling van de leerlingen voor hun werkhouding en taakaanpak



Het gemiddelde cijfer dat de instructieonafhankelijke leerlingen zichzelf geven is gestegen van 7,7 naar 8,3. Zeven leerlingen vinden dat hun werkhouding en taakaanpak met betrekking tot samenwerken en nadenken/ reflecteren over jezelf en je manier van werken verbeterd is. Leerling 2 scoort na de onderzoeksperiode lager op zijn werkhouding en taakaanpak en heeft behoefte aan ondersteuning en oefening op het gebied van samenwerken.

De opmerkingen die ze geven bij de open vraag met betrekking tot het schalen zijn in de volgende tabel weergegeven:

Tabel 1: overzicht van antwoorden op de open vragen met betrekking tot schalen

	Nodig voor hoger punt (nulmeting)	Nodig voor hoger punt (eindmeting)
Leerling 1	Beter doorlezen als ik een vraag af heb.	Ik werk nu beter samen, maar het kan nog beter.
Leerling 2	Rustiger blijven als ik iets niet snap. Manier van werken is redelijk nu.	Meer/ beter samenwerken.
Leerling 3	Beter nadenken.	Meer samenwerken. Beter nadenken, niet meteen beginnen.
Leerling 4	Moeilijkere opgaven.	Meer vooraf nadenken, niet meteen beginnen.
Leerling 5	Iets langer nadenken over hoe iets moet.	Meer overleggen en vooraf en achteraf nadenken over hoe iets moet.
Leerling 6	Niet te lang naar een lastige opgave blijven staren, maar meteen vragen.	Meer met anderen bespreken en de vraag goed lezen.
Leerling 7	Beter kijken naar de opgave.	Nog meer bekijken hoe ik het ga doen en hoe ik het gedaan heb.
Leerling 8	Wat langer over een opgave doen, om er goed over na te denken.	Meer vooraf en achteraf nadenken. Nog meer samenwerken.

Bij de nulmeting geven de leerlingen aan dat ze kunnen veranderen op het gebied van nadenken en goed lezen. Leerling 2, die zijn cijfer heeft verlaagd, geeft aan dat hij zijn werkhouding wel prima vindt. Hij moet alleen rustiger blijven. Bij de eindmeting geven de leerlingen aan dat de gebieden waaraan aandacht gegeven is bij de begeleidingsmomenten nog beter kunnen. Het gaat hierbij om samenwerken en reflecteren vooraf en achteraf.

4.1.3 Resultaten interviews instructieonafhankelijke leerlingen eindevaluatie.

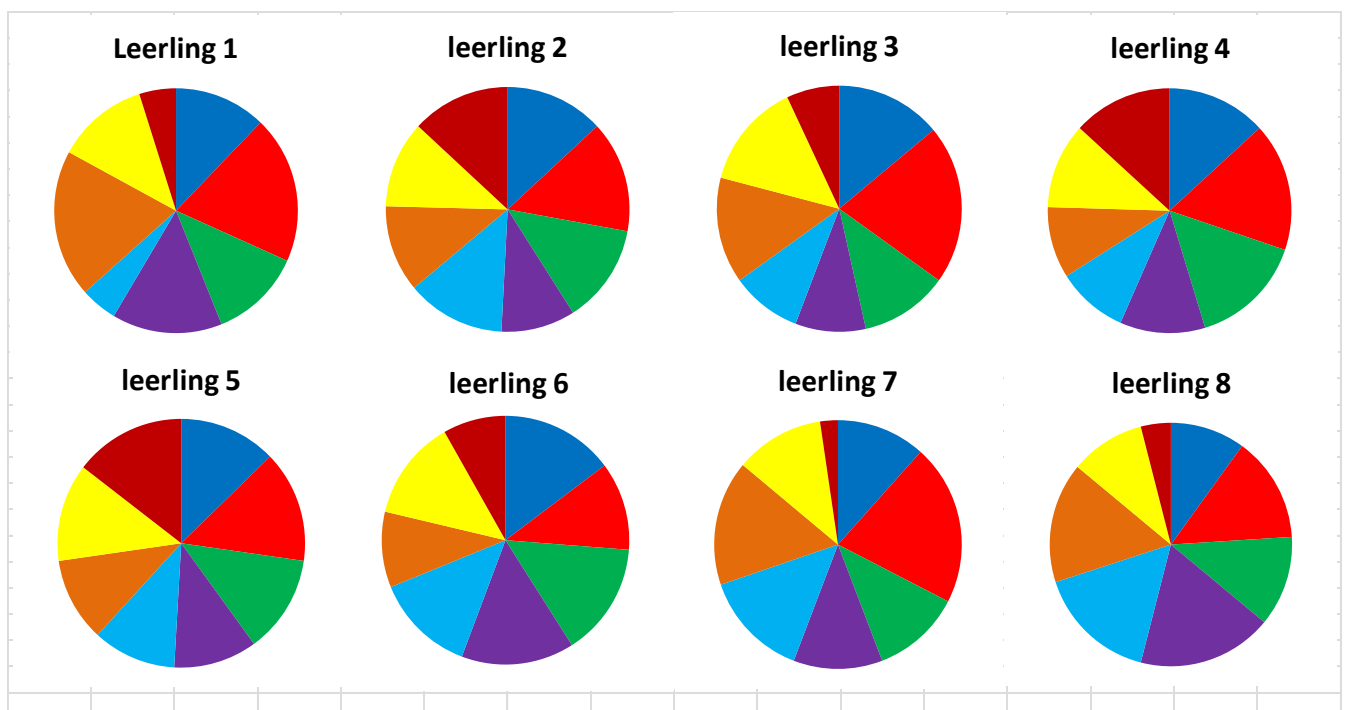
In bijlage 10 zijn in een matrix de antwoorden van de interviews met de kinderen samengevat. De kinderen geven aan dat ze veel geleerd hebben over samenwerken en reflecteren. Reflecteren vinden ze lastig omdat ze het niet gewend zijn. Nadenken over jezelf is niet gemakkelijk. Ook geven ze aan dat het samenwerken in eerste instantie bestond uit vragen hoe iets moet. Door het model van denken-delen-uitwisselen zijn ze zich ervan bewust dat je leert van elkaar en dat je je eigen inbreng hebt. Ze vinden belangrijk dat het geleerde uit de begeleidingsbijeenkomsten doorgaat in de klas. Ze willen het meer oefenen want het moet een automatisme gaan worden. Ze geven aan dat het belangrijk is dat deze manier van werken op heel de school doorgevoerd wordt, omdat het samenwerken dan verbeterd van vragen

hoe iets moet naar samen nadenken over hoe iets aangepakt kan worden. Je kunt leren van elkaar. Ook gaan kinderen dan leren om eerst te denken en dan te doen.

4.1.4 resultaten MI-test

In de onderstaande grafiek wordt de uitslag van de MI-test (www.migent.be) weergegeven die ik afgenomen heb bij de instructieonafhankelijke leerlingen uit de begeleidingsgroep.

Grafiek 3: intelligenties per leerling



Uit de MI-test, die door de kinderen is ingevuld, komen de volgende leerstijlen naar voren: Leerling 1, 2, 3 en 7: logisch-mathematisch, leerling 4: logisch-mathematisch en visueel-ruimtelijk, leerling 5: logisch-mathematisch en naturalistisch-ecologisch, leerling 6: verbaal-linguïstisch en tactiel-motorisch en tot slot leerling 8: tactiel-motorisch. De interpersoonlijke intelligentie is bij leerling 1, 7 en 8 meer ontwikkeld dan bij de andere leerlingen. Dit zijn drie meisjes.

In de enquête geven de leerlingen aan dat ze niet altijd weten hoe ze aan opgaven moeten beginnen. Wanneer ze hierbij instructie krijgen verbetert hun werkhouding en taakaanpak. Door samenwerkend leren kunnen de kinderen leren van elkaar. Ook door het nadenken over jezelf kom je erachter of je opdrachten goed hebt aangepakt. Als de taak aansluit bij de leerstijl, bij de eigen manier van werken, is het gemakkelijker om de taak goed uit te voeren.

4.2 Resultaten deelvraag 2: *Wat zijn volgens de leerkrachten van de basisschool waar ik werk criteria om leerlingen in de instructieonafhankelijke niveaugroep in te delen?*

Met de leerkrachten van groep 3 tot en met 8 heb ik een semigestructureerd interview (bijlage 4) gehouden en de resultaten hiervan zijn verwerkt in een matrix (bijlage 5). De leerkrachten gaan voor de indeling van leerlingen in de instructieonafhankelijke niveaugroep als eerste uit van de resultaten. Zijn die goed, dan wordt gekeken naar de werkhouding, werktempo en het welbevinden. Hiervoor zijn geen richtlijnen. Hiervoor wordt overlegd met de leerkracht waar de leerlingen het jaar ervoor in de groep zaten. Ook volgt men het gevoel als bekeken wordt hoe de leerling in de groep functioneert.

Voor de leerkrachten van groep 1 en 2 is hetzelfde interview gebruikt als leidraad, maar de vragen waren niet helemaal van toepassing op de werkwijze in hun kleutergroepen. Van deze twee interviews beschrijf ik kort een aantal essentiële zaken.

De leerkrachten van groep 1 en 2 geven aan dat het werken in de kleutergroepen anders is georganiseerd, maar dat er wel degelijk in niveaugroepen gewerkt wordt. Er is niveauverschil én verschil in werkhouding en zelfstandigheid. Er wordt gewerkt met leerlijnen met betrekking tot ontwikkelingsgebieden. Door middel van werkbladen, liedjes/ versjes en ontwikkelingsmaterialen wordt gedifferentieerd op niveau. Reden om leerlingen met een bepaalde les mee te laten doen zijn voor deze leerkrachten werkhouding en informatie verkregen uit vrije observaties en registratie vanuit KIJK. Beide leerkrachten vinden capaciteiten minder van belang dan de

werkhouding en zelfstandigheid. In een groepsplan staan de werkwijze en de behoeftes van leerlingen beschreven. Deze informatie is verkregen door toetsen, observaties (KIJK-registratie) en oudergesprekken.

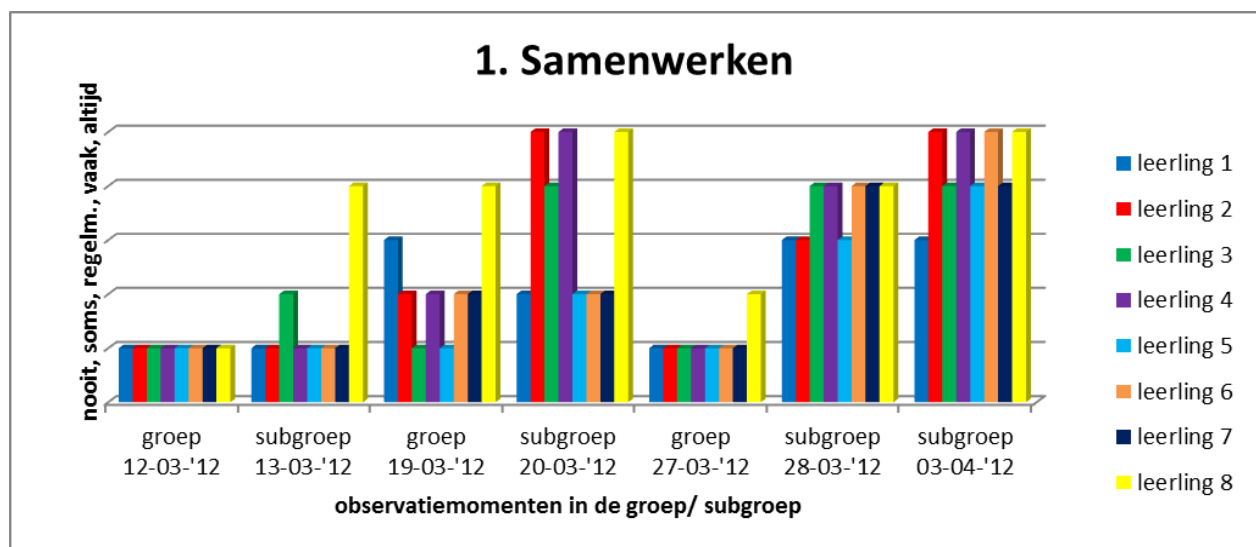
4.3 Resultaten deelvraag 3: *Hoe kan het werken met het IGDl-plusmodel bij het vak rekenen leiden tot een actieve werkhouding en taakaanpak bij de instructie-onafhankelijke leerlingen?*

De volgende vier onderwerpen met betrekking tot de werkhouding van de instructieonafhankelijke leerlingen worden weergegeven in vier grafieken

1. Het samenwerken
2. De actieve betrokkenheid
3. De inzet
4. De belangstelling

De observatiemomenten binnen de groep worden weergegeven als groep. De observaties tijdens de extra begeleidingsmomenten worden weergegeven als subgroep.

Grafiek 4: het samenwerken binnen de les in vergelijking met de begeleidingsgroep



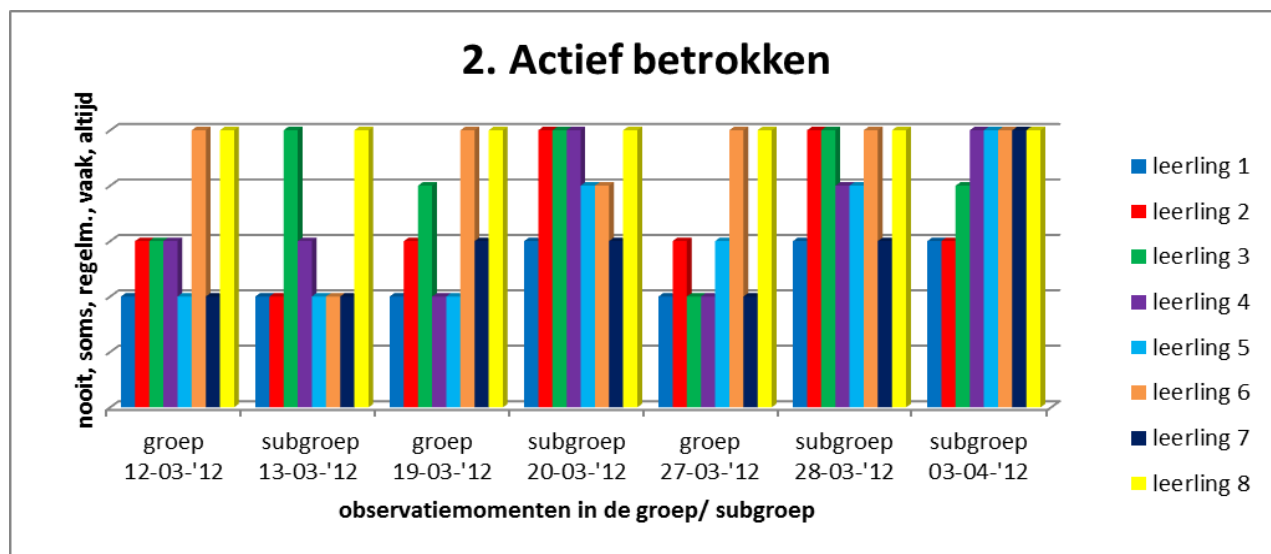
Bij het onderdeel samenwerken is er groei gedurende de periode. Het samenwerken in de klas komt minder voor dan in de begeleidingsgroep. Tijdens het werken met de

instructieonafhankelijke niveaugroep is het samenwerken benadrukt aan de hand van het model van denken-delen-uitwisselen.

Leerling 8 haalt vanaf het begin een hoge score binnen de begeleidingsgroep.

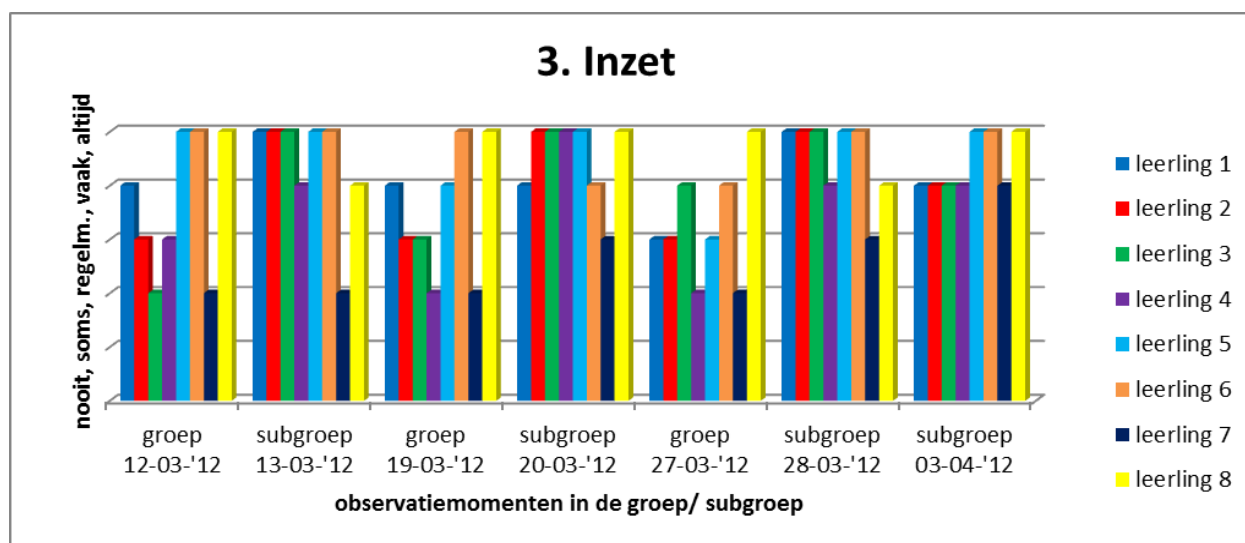
Leerling 2, 4 en 6 zijn gegroeid in de begeleidingsmomenten. Leerling 1, 3, 5 en 7 scoren geen enkele keer “altijd”.

Grafiek 5: De actieve betrokkenheid tijdens de les in vergelijking met de begeleidingsgroep



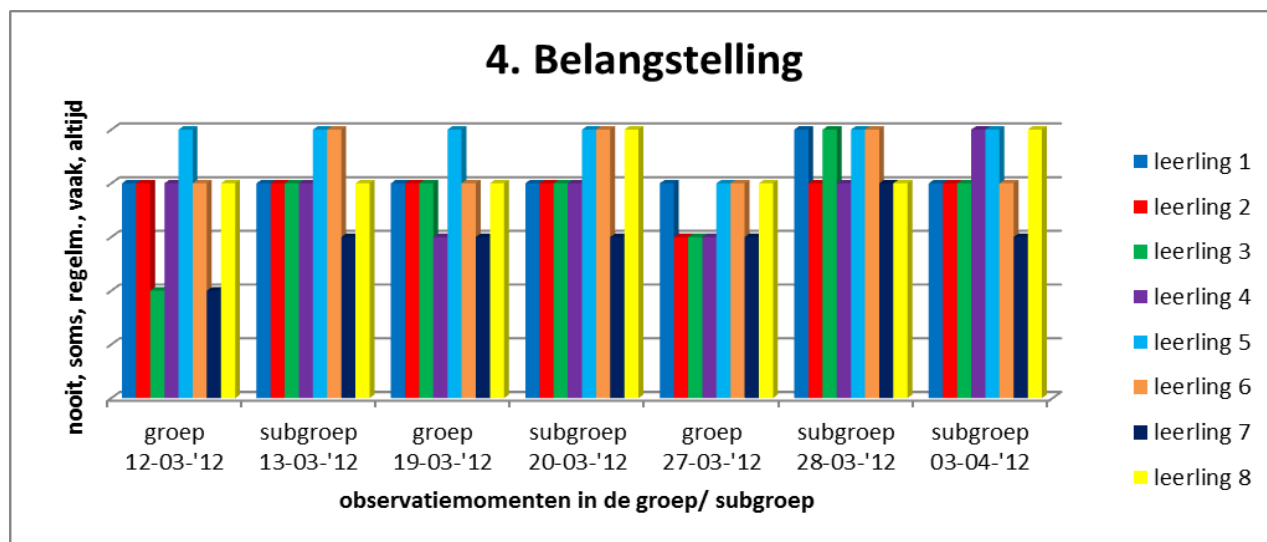
Met betrekking tot de actieve betrokkenheid vallen leerling 6 en 8 op doordat zij altijd betrokkenheid tonen. Het actief zijn van leerling 1, 2, 5 en 7 is bij de lessen in de groep minder dan bij de andere leerlingen, maar ligt bij de extra begeleidingsfase hoger.

Grafiek 6: De inzet tijdens de les in vergelijking met de begeleidingsgroep



De inzet van leerling 7 is lager dan van de overige leerlingen. De inzet bij de extra begeleidingsfase ligt over het algemeen hoger dan de inzet bij de les in de groep. De actieve leerlingen van grafiek 2 vertonen de hoogste inzet.

Grafiek 7: de belangstelling tijdens de les in vergelijking met de subgroep



De belangstelling van leerling 7 is lager dan van de overige leerlingen. Deze leerling scoort ook het minst bij inzet (grafiek 3). Er is geen opvallend verschil in belangstelling voor de les in de groep en voor de extra begeleidingsfase. Leerling 5 scoort voor belangstelling op een moment na heel hoog. Ook de inzet bij deze leerling (grafiek 2) is er op twee momenten na altijd.

4.4 Resultaten deelvraag 4: *Op welke wijze kan ik invulling geven aan mijn coachende rol als IB-er?*

4.4.1 coachen van de instructieonafhankelijke leerlingen

De leerlingen zijn begeleid bij het leren reflecteren door middel van het beantwoorden van hulpvragen aan de hand van het STARR-model (www.coutinho.nl). Dit reflecteren heb ik gecoacht door de vragen te verduidelijken en met de kinderen terug te kijken op hun eigen handelen. De leerlingen kijken van een afstandje naar zichzelf. Ze stellen zichzelf de vraag hoe ze gewerkt hebben.

Hierbij is het belangrijk wat de volgende keer anders gaat of wat op dezelfde manier gaat. De antwoorden zijn per leerling in schema weergegeven:

Tabel 2: Antwoorden van de instructieonafhankelijke leerlingen op de reflectievragen

		Reflectie 1	Reflectie 2	Reflectie 3	Reflectie 4
Leerling 1	volgende keer anders	Beter samenwerken.	Meer overleggen.		
	volgende keer hetzelfde			delen	delen-denken-uitwisselen.
Leerling 2	volgende keer anders	Veel en goed overleggen	Meer bespreken		
	volgende keer hetzelfde			aanpak delen	Duidelijke inbreng
Leerling 3	volgende keer anders	Meer uitwisselen met anderen		Duidelijk mijn idee overbrengen	
	volgende keer hetzelfde		samenwerken		Samenwerken en reflecteren
Leerling 4	volgende keer anders	samenwerken	samenwerken		
	volgende keer hetzelfde			delen	samenwerken
Leerling 5	volgende keer anders	Meer vragen	Meer overleggen	samenwerken	
	volgende keer hetzelfde				samenwerken
Leerling 6	volgende keer anders	Leren reflecteren	Meer overleggen		
	volgende keer hetzelfde			samenwerken	delen
Leerling 7	volgende keer anders	Overleggen en vragen	samenwerken		
	volgende keer hetzelfde			delen	Denken-delen-uitwisselen
Leerling 8	volgende keer anders	Meer vragen			
	volgende keer hetzelfde		overleggen	Denken en delen	Delen en uitwisselen

Bij de eerste twee reflectiemomenten geven de leerlingen aan wat ze de volgende keer anders doen. Bij de laatste twee reflectiemomenten geven ze aan dat ze de volgende keer op dezelfde manier te werk gaan. Na bijeenkomst drie is er een omslag in het kijken naar de eigen aanpak en manier van werken.

4.4.2 Coachen van de leerkracht

De coaching van mijn collega bestaat uit het volgen en bespreken van de stappen van het voorgesprek, een observatie en een nagesprek. Het voorgesprek heeft plaatsgevonden en tijdens dit gesprek is een actieplan opgesteld. Voor de twee volgende fasen, de observatie en het nagesprek, ontbreekt voor de periode van het onderzoek de tijd. Het actieplan is beschreven in bijlage 11

Uit het coaching gesprek blijkt dat de leerkracht het model van denken-delen-uitwisselen al in de klas heeft ingezet. Tussendoor heb ik steeds met mijn collega besproken wat opgevallen is bij de begeleidingsbijeenkomsten. Met het samenwerkend leren is hij in de klas aan de slag gegaan. Dit past hij toe bij de lessen van rekenen en begrijpend lezen. Hij geeft aan dat het lastig is om binnen de les een begeleidingsmoment in te plannen voor de instructieonafhankelijke leerlingen. Dit is een leerpunt. Hierbij wil hij gecoacht worden.

4.5 Het actieonderzoek

Om de handelingsverlegenheid met betrekking tot de instructieonafhankelijke leerlingen te verbeteren is met deze groep leerlingen binnen de onderzoeksperiode intensief gewerkt. Er zijn werkvormen aan bod geweest om de werkhouding en taakaanpak te veranderen. De onderwijsbehoeften en instructiebehoeften van deze leerlingen zijn in beeld gebracht. Door steeds stil te staan bij de resultaten van de begeleidingsbijeenkomsten, te reflecteren hierop en de vervolgacties te plannen is het resultaat dat er actiepunten voor de collega's in de groepen opgesteld zijn. Er wordt ingezet op samenwerkend leren en op het klassenmanagement met betrekking tot extra instructie en begeleiding van de instructieonafhankelijke leerlingen. Door hiermee aan het werk te gaan binnen de groepen en dit te evalueren worden ook hierop vervolgacties ondernomen. Het proces is cyclisch. Door met elkaar te evalueren worden vervolgstappen gezet.

Voorbeeld 1: Het bijstellen van de planning als voorbeeld bij het actieonderzoek

Het volgende voorbeeld geeft het bovenstaande weer: Tijdens de observaties binnen de groep is me opgevallen dat er weinig samengewerkt wordt. Dit is me bij de begeleidingsgroep de eerste keer ook opgevallen. Dit heb ik geconstateerd en hierop heb ik mijn plannen aangepast. Het lijkt me zinvol om op dit punt door te gaan, omdat deze werkvorm niet eigen is bij de kinderen. Uit de MI-test is gebleken dat de intelligentie niet ligt bij het interpersoonlijke (grafiek 3, hoofdstuk 4) Dit heb ik met de leerlingen de volgende bijeenkomst besproken. We hebben samen afgesproken om dit te gaan oefenen. Het samenwerken is aan het einde van de bijeenkomst geëvalueerd en de leerlingen en ik zijn tot de conclusie gekomen dat het samenwerkend leren meer oefening vraagt. Met de leerkracht van groep 7 heb ik besproken dat we het samenwerkend leren gaan oefenen. Vervolgens past ook hij deze werkvorm tijdens zijn lessen toe. Door het evalueren van het samenwerkend leren is duidelijk geworden dat de leerlingen het lastig vinden naar zichzelf en hun manier van werken te kijken (dit is duidelijk geworden uit de MI-test, de leerlingen hebben geen intrapersoonlijke leerstijl. Dit willen we verdiepen. De volgende bijeenkomst wordt hieraan extra aandacht gegeven. Op deze wijze worden de plannen wederom aangepast en schuift het rekenen met de plusopgaven verder naar de achtergrond.

Hoofdstuk 5 Conclusies en aanbevelingen

In dit hoofdstuk trek ik conclusies door bij de vier deelvragen de theorie van hoofdstuk 2 te koppelen aan de resultaten zoals ze in hoofdstuk 4 beschreven zijn. Hierna volgen aanbevelingen die ik doe naar aanleiding van het onderzoek.

5.1 deelvraag 1: *Wat zijn de onderwijsbehoeften van de instructieonafhankelijke leerlingen met betrekking tot de verandering van de werkhouding en taakaanpak bij het vak rekenen?*

In de door mij gebruikte theorie van Clijsen (2007), Eyre (2009) en Hogeboom (2011) wordt onderscheid gemaakt tussen didactische en pedagogische behoeften. Wat betreft de didactische behoeften spreekt Eyre (2009) over een uitdagend curriculum. Hogeboom (2011) geeft aan dat er behoefte is aan instructie met betrekking tot verrijkingstaken. In de enquête geven de instructieonafhankelijke leerlingen aan dat ze niet altijd weten hoe ze aan een opgave moeten beginnen. Ze hebben behoefte aan instructie. Wat betreft de pedagogische behoeften heb ik onderzoek gedaan naar de behoeften met betrekking tot de werkhouding. Hierbij zijn samenwerkend leren en reflecteren als leerstrategieën gebruikt.

De instructieonafhankelijke leerlingen geven in de interviews en op de reflectieformulieren aan dat zowel het samenwerken als het reflecteren nog kan verbeteren. Uit de grafiek 2 (hoofdstuk 4.1.2) blijkt dat ze hun manier van werken goed beoordelen. Gemiddeld is het cijfer 7,7. Na de onderzoeksperiode is dit verhoogd naar een 8,3. Door intensief te oefenen met samenwerkend leren en reflecteren op de aanpak van de opgaven en op zichzelf zijn de leerlingen zich ervan bewust dat niet alleen het resultaat, maar ook de weg ernaar toe belangrijk is. De instructieonafhankelijke leerlingen geven in de interviews aan dat samenwerken leren van elkaar betekent. Door het model van denken-delen-uitwisselen komen ze erachter dat samenwerken meer inhoudt dan vragen hoe iets opgelost moet worden.

Hogeboom (2011) en Jeninga (2011) geven aan dat motivatie belangrijk is bij de aanpak van taken. Taken die aansluiten bij de eigen leerstijl verhogen de motivatie. Uit de MI-test die is afgenomen bij de instructieonafhankelijke leerlingen uit de

begeleidingsgroep blijkt dat de interpersoonlijke intelligentie geen groot deel van de leerstijl in beslag neemt. Het samenwerken dat in het begin moeizaam verliep kan hierdoor naar mijn mening gedeeltelijk verklaard worden. Dit geldt ook voor de intra persoonlijke intelligentie. De leerlingen geven in de interviews aan dat ze het reflecteren lastig vinden. Ondanks dat deze intelligenties de leerstijl van de leerlingen niet bepalen, zijn de leerlingen gemotiveerd aan het werk geweest tijdens de begeleidingsmomenten. Ik heb geen rekening gehouden met de leerstijl van de leerlingen, maar de leerstijl die niet de voorkeur heeft is ontwikkeld.

De factoren uit de omgeving waar Timmerman (2009) over spreekt spelen naar mijn mening een grote rol met betrekking tot de werkhouding. De taak én de leerkracht, die de leerstijl van de leerlingen kent en de leerlingen eigenaar van hun leren en onafhankelijk maakt, doen ertoe. Door een uitdagend curriculum (Eyre, 2009) en begeleiding hierbij zijn de leerlingen enthousiast en gemotiveerd aan het werk. Het resultaat is volgens de leerlingen een betere score op hun werkhouding en taakaanpak (grafiek 2, hoofdstuk 4.1.2). Bruyn (2011) noemt hoge taakeisen als factor vanuit de omgeving en hoge zelfsturing als factor vanuit de leerling wat zal leiden tot activiteit.

Bij deelvraag 1 kan ik concluderen dat behoeften van de instructieonafhankelijke leerlingen liggen op didactisch en pedagogisch gebied. Aan didactische behoeften kan tegemoet gekomen worden met behulp van de juiste instructie en materialen. Deze behoeften kunnen niet losgezien worden van pedagogische behoeften. Bij de onderzoeksgroep heeft het inspelen op de pedagogische behoeften volgens de leerlingen zelf geleid tot een betere werkhouding en taakaanpak (hoofdstuk 4.1.2, grafiek 2).

5.2 deelvraag 2: *Wat zijn volgens de leerkrachten van de basisschool waar ik werk criteria om leerlingen in de instructieonafhankelijke niveaugroep in te delen?*

In de theorie van Brouwer en Ahlers (2011) over de instructieonafhankelijke leerlingen worden CITO-resultaten genoemd om leerlingen in te delen in de groep

van instructieonafhankelijke leerlingen. Gijzen (2012) spreekt eveneens over de prestaties van leerlingen. In de theorie wordt hoofdzakelijk gesproken over resultaten. Uit de interviews met mijn collega's van groep drie tot en met acht blijkt dat de resultaten als eerste criterium genoemd worden. Het gaat hierbij om de resultaten van de CITO toetsen én methodetoetsen. Wat betreft CITO gaat een aantal collega's uit van A-scores en een aantal collega's van A en B-scores. Wat betreft de methodetoetsen is een collega heel concreet. De methodetoetsen moeten minstens een 9 zijn. Een collega maakt iedere dag een nieuwe indeling naar aanleiding van het werk van de dag ervoor.

In tegenstelling tot de theorie van Brouwer en Ahlers (2011) en van Gijzen (2012) worden door mijn collega's vervolgens de werkhouding, de inzet en het werktempo beoordeeld. Deze beoordeling vindt niet plaats volgens richtlijnen, maar gebeurt op gevoel. De leerkracht van groep vijf kijkt in eerste instantie naar de werkhouding en de inzet en vervolgens naar de resultaten. De leerkrachten van groep een en twee vinden de resultaten ondergeschikt aan de werkhouding, inzet en taakaanpak. Er wordt rekening gehouden met het ontwikkelingsniveau van de leerlingen op verschillende ontwikkelingsgebieden.

Uit de interviews blijkt dat het klassenmanagement en de leerkrachtvaardigheden die hierop betrekking hebben van invloed zijn op het succes van het werken met drie instructieniveaus. Dit wordt door drie leerkrachten als lastig ervaren.

Concluderend kan ik stellen dat de criteria om leerlingen in te delen in de instructieonafhankelijke niveaugroep onze school zijn:

1. Resultaten moeten goed zijn.
2. Een leerling toont de juiste inzet en heeft een goede werkhouding.

5.3 deelvraag 3: *Hoe kan het werken met het IGDI-plusmodel bij het vak rekenen leiden tot een actieve werkhouding en taakaanpak bij de instructie-onafhankelijke leerlingen?*

Brouwer en Ahlers (2011) hebben binnen het IGDI-plusmodel een fase toegevoegd voor instructie en begeleiding van de instructieonafhankelijke leerlingen. Binnen deze fase komt instructie aan bod die tegemoet komt aan didactische en pedagogische behoeften. Instructieonafhankelijk betekent volgens hen niet dat de instructieonafhankelijke leerlingen zonder instructie goede resultaten halen. Door observaties tijdens leerkracht gebonden rekenlessen in de groep en tijdens de begeleidingsmomenten zijn een aantal zaken opgevallen. Door begeleiding binnen de extra instructiefase op het gebied van samenwerken met behulp van het model van denken-delen-uitwisselen wordt er vaker samengewerkt binnen de begeleidingsgroep. In het begin van de onderzoeksperiode komt samenwerken zowel binnen de groep als bij de begeleidingsgroep minder vaak voor. Gedurende de onderzoeksperiode wordt er meer samengewerkt binnen de begeleidingsgroep. Dit komt naar mijn mening door het benadrukken van en het begeleiden van het werken met het model van denken-delen-uitwisselen.

Als ik de grafieken 6 en 7 (hoofdstuk 4.3) met betrekking tot belangstelling en inzet analyseer, kan ik concluderen dat de extra fase van begeleiding weinig invloed heeft op de belangstelling en de inzet. De leerlingen die lager scoren doen dit de gehele onderzoeksperiode en dat geldt ook voor de leerlingen die hoger scoren. Timmerman (2009) geeft aan dat er factoren vanuit het kind en vanuit de omgeving invloed hebben op de werkhouding. Inzet en belangstelling zijn factoren vanuit het kind en zijn minder beïnvloedbaar door de omgeving.

Het actief betrokken zijn is een factor vanuit het kind, maar er blijkt hierop invloed te zijn vanuit de omgeving. Door extra begeleiding zijn de instructieonafhankelijke leerlingen binnen de begeleidingsgroep actiever dan bij de lessen in de groep wat blijkt uit met elkaar meedenken en het delen van antwoorden. De begeleiding tijdens de extra instructiefase is vooral gericht op het proces. De plusopgaven zijn een middel om het proces te beïnvloeden. In het begin van het onderzoek is het product het belangrijkste. De leerlingen vinden de uitkomsten van de sommen belangrijk en

willen vooral hierover spreken. Hulp wordt gezocht bij mij als begeleider en de leerlingen stellen zich afhankelijk van mij op. De onderwijsbehoeften liggen vooral op didactisch gebied. Door begeleiding te geven op het proces, het samenwerken en het reflecteren, stellen de instructieonafhankelijke leerlingen zich minder afhankelijk van mij op. Ze leren over hun aanpak na te denken en stellen deze zo nodig bij. Dit is bij het onderzoek gebleken uit de reflecties voor-tijdens en na het werken aan plusopgaven.

In de theorie van Ebbens en Ettekoven (2005) staat het model van denken-delen-uitwisselen beschreven als hulpmiddel bij het samenwerkend leren. Door instructieonafhankelijke leerlingen op deze wijze te laten werken komt iedereen aan bod en wordt er samengewerkt. Alle leerlingen zijn verantwoordelijk. De leerlingen zijn allemaal actief. Iedereen heeft zijn aandeel. Dit zie ik terug in de grafieken (grafiek 4 en 5, hoofdstuk 4.3) die de samenwerking en het actief betrokken zijn weergeven.

Door het reflecteren krijgen de leerlingen meer de houding van eerst denken, dan doen. Het resultaat is minder van belang. Het is belangrijker om uit te wisselen hoe je aan een resultaat komt.

Ik kan concluderen dat de ideeën en modellen uit de theorie werken in de praktijk. Om instructieonafhankelijke leerlingen goed met de modellen te laten werken is begeleiding nodig door de leerkracht. Binnen het IGDI-model is een fase van extra instructie gewenst om te werken aan het proces van werkhouding en taakaanpak. Begeleiden van het proces van samenwerken en reflecteren is een manier om invulling te geven aan de extra instructiefase voor de instructieonafhankelijke leerlingen binnen het IGDI-plusmodel.

5.4 deelvraag 4: *Op welke wijze kan ik invulling geven aan mijn coachende rol als IB-er?*

Coachen is het stimuleren van de eigen ontwikkeling. Bij de begeleiding van de instructieonafhankelijke leerlingen heb ik me als coach opgesteld door de leerlingen

eigenaar te laten zijn van hun manier van werken (Lingsma, 2009). Dit gebeurde door veelvuldig vooraf-tijdens en na hun werk te reflecteren. Als IB-er heb ik mijn collega gecoacht met betrekking tot het opstellen van een actieplan rondom samenwerkend leren. Door mijn ervaring met dit onderwerp binnen de begeleidingsgroep kan ik mijn collega stimuleren dit ook in zijn groep toe te passen. Dit samenwerkend leren gebeurt binnen het IGD-model in zijn groep. Dit IGD-model wil mijn collega uitbreiden naar IGD-plus. Hierbij vraagt hij mij te coachen. Hij wil zijn leerkrachtvaardigheden met betrekking tot zijn klassenmanagement verbeteren. Vanuit het voorgesprek uit het coaching traject van Visser (2011) is een actieplan opgesteld. Ik ga als coach observeren in de groep. Mijn collega gaat de fase van extra instructie aan de instructieonafhankelijke leerlingen een plek geven binnen zijn klassenmanagement. De invulling van deze fase bestaat voor dit actieplan vooral uit samenwerkend leren volgens het model van denken-delen-uitwisselen. Het nagesprek wordt gebruikt om de gegevens uit de observatie te bespreken en het actieplan aan te passen of om een nieuw plan op te stellen. Deze laatste twee activiteiten vallen buiten de onderzoeksperiode.

Uit het voorgesprek is de behoefte van mijn collega aan collegiale consultatie duidelijk geworden. We kunnen als team veel meer leren van elkaar door samen te werken. Dit heb ik met mijn directeur besproken. Het samenwerkend leren is als punt opgenomen in het jaarplan voor het volgend schooljaar. Met betrekking tot het samenwerkend leren door collega's is er voor mij een coaching rol weggelegd. Het samenwerkend leren door kinderen zal toegepast gaan worden binnen alle groepen.

Concluderend kan ik zeggen dat ik invulling geef aan mijn coachende rol als IB-er door gesprekken te houden met mijn collega's volgens het coaching traject van Visser (2011). Tijdens deze gesprekken kan ik mijn ervaring met betrekking tot de begeleiding aan de instructieonafhankelijke leerlingen delen. Uit het coaching gesprek met mijn collega van groep 7 is gebleken dat de uitgetoetste aanbevelingen effect hebben. De leerlingen leren meer van elkaar en geven aan dat ze dit prettig vinden. Ook lukt het bij de rekenlessen de instructieonafhankelijke leerlingen te begeleiden. Vanuit deze kennis en ervaringen kunnen de collega's van de andere groepen de extra instructiefase aan deze leerlingen binnen hun groep invulling geven.

5.5 Slotconclusie met betrekking tot de onderzoeksvraag

Op welke wijze kan ik als IB-er de instructieonafhankelijke leerlingen van groep zeven bij het vak rekenen begeleiden om een actieve werkhouding en taakaanpak te ontwikkelen?

Binnen een extra instructiefase van de rekenles heb ik de leerlingen van groep 7 begeleid op hun leerproces met betrekking tot het veranderen van hun werkhouding en taakaanpak. De werkhouding is veranderd door het samenwerkend leren. De leerlingen hebben zicht gekregen op hun taakaanpak door te reflecteren. Als IB-er is het nu mijn taak om binnen het team de collega's te coachen wanneer zij in hun groep de fase van extra instructie in zullen gaan op de onderwijsbehoeften van de instructieonafhankelijke leerlingen.

5.6 Aanbevelingen

5.6.1 Aanbeveling 1

Het is belangrijk de onderwijsbehoeften van de instructieonafhankelijke leerlingen in beeld te hebben, zodat de leerkracht het onderwijs kan aanpassen aan de behoeften. Het is hierbij handig de leerstijl van de leerling in beeld te hebben. Dit kan bijvoorbeeld door een MI-test af te nemen, waarbij duidelijk wordt welke intelligentie bij een leerling de voorkeur heeft. Hierdoor zijn de leerlingen gemotiveerd en worden ze uitgedaagd tot leren. Er dient rekening gehouden te worden met zowel didactische als pedagogische behoeften (Clijsen, 2007, Eyre, 2011 en Hogeboom, 2012).

5.6.2 Aanbeveling 2

Naast de resultaten, die in de theorie van Brouwer en Ahlers (2011) en Gijzen (2012) als criterium genoemd worden, worden de werkhouding en inzet meegenomen bij het indelen in niveaugroepen. In de praktijk blijkt uit de interviews met de leerkrachten dat deze twee criteria even zwaar wegen. Hierdoor kan ook als eerste de

werkhouding beoordeeld worden en daarna de resultaten. Op deze manier kan ingegaan worden op de pedagogische behoeften.

5.6.3 Aanbeveling 3

Naast het werken aan het product is het belangrijk te werken aan het proces om tot een goed product te komen. Met betrekking tot het proces kunnen leerlingen veel van elkaar leren door werkvormen rondom samenwerkend leren in te zetten. De werkvormen die Ebbens en Ettekoven (2005) beschrijven zijn bij de extra instructiefase in te zetten. Het is gebleken dat deze werkvormen de leerlingen motiveren actief mee te doen. Ook leren ze veel door te reflecteren op het product én op het proces.. Instructieonafhankelijke leerlingen zijn productgericht en minder procesgericht. Hier is leerwinst te halen. Hierbij is begeleiding wenselijk

Hoofdstuk 6 Reflectie

In dit laatste hoofdstuk blik ik terug op het onderzoek. Ik reflecteer op het verloop van het onderzoek, beschrijf de ethische reflectie en ik reflecteer op mezelf.

6.1 Evaluatie van het onderzoek

6.1.1 Het onderzoeksplan

Voordat ik daadwerkelijk aan de slag ben gegaan met het onderzoek in mijn praktijksituatie heb ik lang nagedacht over hoe ik het aan wilde gaan pakken. Ik heb geworsteld met de onderzoeksvraag en deelvragen. Ik vond het moeilijk om duidelijk te maken wat ik precies bedoelde. Ik heb gemerkt dat dit in eerste instantie niet lukte, doordat ik me niet kon vinden in de term instructieonafhankelijke leerlingen. In de literatuur ben ik op zoek gegaan naar een andere benaming en heb beter presterende leerlingen en begaafde leerlingen gevonden. Hierdoor kreeg mijn onderzoeksvoorstel een wending die ik niet wilde. Ik werd richting hoogbegaafdheid geleid en dat was niet de bedoeling. Uiteindelijk heb ik me neergelegd bij de term instructieonafhankelijke leerlingen met de kanttekening dat deze term misleidend is omdat deze term suggereert dat deze leerlingen geen instructie nodig hebben. Ik wilde juist door middel van extra instructie onderzoeken wat de behoeften zijn van deze leerlingen.

De volgende worsteling was de toevoeging van het IB-deel. Ik heb gemerkt dat ik het onderzoek ingegaan ben als leerkracht, werkend met de leerlingen. Juist voor mijn toekomstige werk als intern begeleider wilde ik een rol voor de intern begeleider verwerken. Dit is uiteindelijk minder uitgebreid gelukt dan ik wilde, omdat het onderzoek in eerste instantie betrekking had op de begeleiding van de leerlingen. Halverwege het praktijkonderzoek is de coaching van mijn collega op gang gekomen doordat ik mijn ervaringen met betrekking tot de begeleiding van de instructieonafhankelijke leerlingen heb gedeeld met mijn collega. Ik heb de resultaten die uit de begeleiding van de kinderen naar voren zijn gekomen als intern begeleider benaderd door het te gebruiken bij de coaching van mijn collega.

6.1.2 De uitvoering in de praktijk

De periode van het onderzoek in de praktijk heeft zeven weken geduurd. Het verzamelen van gegevens, maar ook het bijstellen van de plannen heb ik heel interessant gevonden. De triangulatie komt tot uiting door gebruik te maken van verschillende bronnen. Dit versterkt de interne validiteit (Kallenberg et al., 2011). Op verschillende manieren zijn gegevens met betrekking tot de deelvragen verkregen.

Een aantal keer is mijn vooraf bedachte werkwijze veranderd tijdens het onderzoek. Bij de observaties, die gedaan zijn in de groep en in de begeleidingsgroep, ben ik erachter gekomen dat niet alle punten die op het observatieformulier staan even relevant zijn voor het observeren van de werkhouding van de leerlingen. Tijdens de interviews met mijn collega's blijkt dat de vooraf zo zorgvuldig opgestelde vragen niet allemaal even duidelijk zijn. Door de vragen toe te lichten en twee vragen samen te voegen zijn de interviews verder goed verlopen en hebben ze resultaten opgeleverd die bruikbaar zijn bij de onderzoeksvraag.

Tijdens de begeleidingsmomenten van de instructieonafhankelijke leerlingen is steeds meer nadruk komen te liggen op het reflecteren en het samenwerkend leren. Vooraf had ik gedacht dat er vooral begeleiding nodig zou zijn op rekengebied en dat reflecteren en samenwerkend leren hierbij hulpmiddelen zouden zijn. Dit is anders verlopen, omdat ik meer in ben gegaan op het proces. Ik ben erachter gekomen dat de leerlingen heel veel bezig zijn met de uitkomst van een opgave en niet met de manier waarop de opgave aangepakt wordt. Dit wilde ik veranderen. De plusopgaven zijn een middel geworden voor het oefenen met reflecteren en samenwerkend leren. Door hierop te reflecteren heb ik binnen het actieonderzoek een aantal keer aanpassingen gedaan en vervolgacties ondernomen.

6.1.3 De verwerking van de gegevens

Hoofdstuk 1 en 3 waren in concept geschreven voordat ik werkelijk in de praktijk het onderzoek ben gestart. Doordat het onderzoek anders is verlopen dan vooraf gepland heb ik een aantal aanpassingen gedaan in hoofdstuk 3. Een voorbeeld

hiervan is het gedeelte over meervoudige intelligentie. Dit is door mij niet vooraf gepland. Ik vond het zinvol deze test uit te voeren en te verwerken omdat het naar mijn mening iets toegevoegd heeft bij het onderzoek naar de taakaanpak van de leerlingen.

Na zeven weken is het resultaat een hoeveelheid gegevens geworden die ik niet goed kon overzien. Bij deelvragen 1 en 4 heb ik de gegevens anders verwerkt dan ik vooraf had beschreven in hoofdstuk 3. Hierdoor heb ik hoofdstuk 3 nogmaals aangepast. Het verwerken van de onderzoeksresultaten in hoofdstuk 4 heb ik erg leuk en boeiend gevonden. Het is mooi om dit product te zien groeien.

6.1.4 Het uiteindelijke resultaat

Door het praktijkonderzoek is beweging ontstaan. Op onze school is aandacht voor de instructieonafhankelijke leerlingen. In de groepen wordt geprobeerd binnen de lessen een fase voor begeleiding voor de instructieonafhankelijke leerlingen te plannen. Over het algemeen vinden de collega's dit lastig en hiervoor is coaching gewenst. Verder is voor volgend schooljaar het samenwerkend leren in het jaarplan opgenomen. De toepassing van samenwerkend leren in de groepen is een actiepun.

Het in beeld krijgen van de onderwijsbehoeften van de instructieonafhankelijke leerlingen moet verder ontwikkeld worden. Het is wenselijk dat deze behoeften worden beschreven in de groepsplannen.

De resultaten van mijn onderzoek zijn verkregen door mijn onderzoek te doen met de instructieonafhankelijke leerlingen van groep 7. De werkvormen zijn in alle groepen toe te passen en in alle groepen kunnen de lessen georganiseerd worden volgens het IGD-plus model. Dit versterkt de externe validiteit van het onderzoek (Kallenberg et al., 2011).

Het uitgaan van de onderwijsbehoeften van leerlingen past binnen de grondgedachte van inclusief onderwijs (www.inclusiefonderwijs.nl). Het doel is te werken aan optimale en excellente leerervaringen op cognitief en sociaal terrein. Ik vertaal dit naar alle leerlingen binnen de school.

6.2 Reflectie op ethische kwesties

In dit reflectiedeel reflecteer ik op ethische uitgangspunten bij praktijkonderzoek (Boerman, 2008) zoals ze zijn beschreven in de definitieve versie 20080606 van de module leer- en onderzoekslijn van Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg

6.2.1 Vertrouwen, bedrog en zelfbedrog

Alle betrokkenen, de kinderen, ouders, collega's en directie, zijn geïnformeerd over de bedoeling van het onderzoek en over de resultaten van het onderzoek. Ik heb dit op een manier gedaan waarin iedereen zich kon vinden. Afspraken die ik gemaakt heb, ben ik nagekomen.

Bij het schrijven van het meesterstuk heb ik de bronnen die ik gebruikt heb steeds benoemd. Ik heb de stand van zaken met betrekking tot het onderzoek steeds besproken met mijn critical friends en begeleider. Ik heb hun feedback gebruikt om de teksten die ik heb geschreven steeds kritisch te bekijken en aan te passen.

6.2.2 Zorgvuldigheid en nalatigheid

Alle onderzoeksinstrumenten heb ik zorgvuldig gekozen en opgezet. Alle hieruit verkregen gegevens heb ik nauwkeurig en systematisch verwerkt in grafieken en tabellen zonder gegevens te veranderen of weg te laten. Van de ouders van de kinderen waarbij het onderzoek is gedaan heb ik toestemming voor deelname gekregen. Ik heb vooraf de kinderen gevraagd of ze wilden deelnemen aan het onderzoek. Het hele verslag is geanonimiseerd, zodat eventuele publicatie mogelijk is. Door een strakke planning te maken heb ik het onderzoek uit kunnen voeren zoals ik dit vooraf besproken heb met de betrokkenen.

6.2.3 volledigheid en selectiviteit

Alle relevante gegevens zijn verwerkt in het onderzoeksverslag. De selectiviteit die ik toepas bij het aantal reflectieformulieren en de enquêtes in de bijlage heeft geen invloed op het uiteindelijke resultaat, want alle gegevens zijn gebruikt voor het weergeven van de resultaten in grafieken en tabellen.

6.2.4 concurrentie en collegialiteit

Tijdens het onderzoeksproces heb ik me collegiaal opgesteld ten opzichte van mijn medestudenten. Ik heb me ingezet voor mijn critical friends door hun werk steeds zorgvuldig te lezen en te voorzien van feedback. De feedback die ik van hen mocht ontvangen was bruikbaar en waardevol. Dit heeft me geholpen scherp te blijven en vanuit een ander standpunt de zaken te benaderen. In de driehoek persoon-praktijk-theorie heeft de feedback van hen ervoor gezorgd dat de persoon meer in balans is gekomen met de praktijk en de theorie.

6.2.5 publiceren, auteurschap en geheimhouding

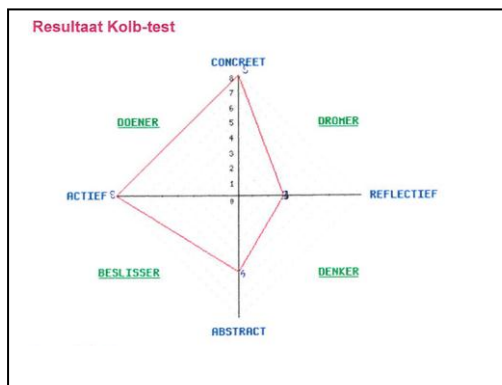
Het verslag van mijn praktijkonderzoek is beschikbaar voor publicatie

6.2.6 onderzoek in opdracht

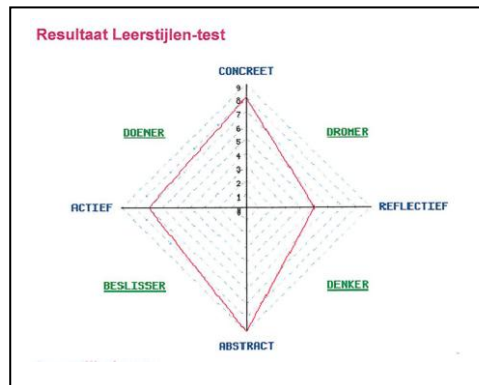
Het onderzoek heeft plaatsgevonden in overleg met de directeur van de school waar ik werk. Het onderwerp is op mijn initiatief gekozen. Ik ben eigenaar van dit onderzoek.

6.3 Reflectie op mijzelf

Bij de start van de opleiding heb ik een Kolb-test (www.vo.upnet.nl) gedaan. Er is uitgekomen dat mijn leerstijl doener is. De leerstijl doener is een praktische leerstijl. Een doener werkt doelgericht om tastbare resultaten te bereiken. Er wordt eerder uitgegaan van de informatie van anderen dan van de eigen analytische capaciteiten. Een doener is in staat snel aan te passen aan specifieke en concrete situaties. Er is gebleken dat ik moeite heb met reflecteren en nadenken over mezelf en mijn werk. Dit heb ik de afgelopen twee jaar zeker ontwikkeld. Ik ben van het niveau van onbewust bekwaam, via bewust onbekwaam (geen leuke ervaring) gekomen op het niveau van bewust bekwaam. Ik moet er veel moeite voor doen om dit niveau vast te houden. Ik merk dat ik gemakkelijk terugval in mijn oude manier van werken en denken. Bewust reflecteren op mezelf is noodzakelijk om mijn niveau vast te houden. Voor mezelf heb ik de Kolb-test (www.vo.upnet.nl) een tweede keer ingevuld en er is een verandering. De overduidelijke leerstijl doener is minder aanwezig. Het geheel is meer in balans.



Kolb-test september 2010



Kolb-test 4 mei 2012

Ik ben trots dat ik als doener heb leren nadenken over mezelf en dat ik dit gebruik in mijn dagelijkse praktijk op school én in mijn privé-situatie. Ik verbaas me soms over het feit dat ik tijdens een gesprek meer nadenk over wat ik zeg of vraag. Dit gebeurt veel meer weloverwogen.

Met betrekking tot de *zeven competenties van WOSO* (2009) betekent dit dat de zevende competentie, competent in reflectie en ontwikkeling, nog altijd in ontwikkeling is. Ik ben me ervan bewust dat deze zevende competentie een heel belangrijke is voor mijn werk als intern begeleider. Met betrekking tot de andere

competenties vind ik dat ik gegroeid ben. Ik ben me met betrekking tot het handelen ten opzichte van leerlingen bewust geworden van hun onderwijsbehoeften. Het onderwijs en de omgang met de leerlingen probeer ik hierop aan te passen. Wat betreft de samenwerking met collega's en andere betrokkenen ben ik gegroeid in het verplaatsen in een andermans standpunt. Ik kan dit veel beter vergelijken met mijn inzichten.

Het onderzoek heeft mij als persoon heel veel opgeleverd. Ik weet dat ik in staat ben door middel van een goede planning een onderzoek uit te voeren, wat onderbouwd wordt door theorie en praktijkervaringen. Ook heb ik geleerd kritisch te leren kijken naar mijn eigen handelen en vervolgens dit handelen aan te passen. Verder heb ik geleerd feedback niet te zien als kritiek. Wat ik heel waardevol vind, is dat ik heb geleerd wanneer ik vastloop rustig te blijven en van een afstandje naar mezelf te kijken. Kortom de afgelopen twee jaar zijn pure winst voor mij persoonlijk en voor mijn omgeving.

Nawoord

Dit nawoord wil ik gebruiken om iedereen te bedanken die het mogelijk heeft gemaakt om ervoor te zorgen dat ik het praktijkonderzoek heb kunnen uitvoeren.

Allereerst wil ik de instructieonafhankelijke leerlingen uit groep 7 bedanken die meegewerkt hebben in de extra begeleidingsfase. Ze waren enthousiast en behulpzaam. Ze hebben goed meegewerkt en we hebben plezier gehad. Daarnaast wil ik de leerkracht van groep 7 bedanken voor de medewerking. Hij is steeds bereid geweest zijn programma aan te passen, zodat ik met de begeleidingsgroep heb kunnen werken. Ook het coachen is fijn verlopen. Hij staat open voor nieuwe inzichten en al tijdens het onderzoek zijn er werkvormen uitgetest in zijn groep.

Ook wil ik een woord van dank uitspreken aan de directeur en IB-er. Dit schooljaar heb ik alle ruimte gekregen om alle zaken rondom mijn studie uit te kunnen voeren. Ik heb de kans gekregen als intern begeleider in opleiding dit jaar over de schouder van onze intern begeleider mee te kijken. De intern begeleider heeft een positief effect op mij gehad. Hij heeft mij steeds met raad en daad bijgestaan.

Verder heb ik heel veel gehad aan mijn intervisiegroep. Mijn critical friends, Rianne en Kees, zijn fijne mensen met heel veel kennis en ervaring wat ze hebben willen delen met mij. Ik heb steeds dankbaar gebruik gemaakt van hun feedback. Ook Ariette, mijn begeleider heeft me steeds gemotiveerd en gestimuleerd door middel van positieve feedback om steeds door te gaan en kritisch naar mijn werk te kunnen kijken.

Als laatste, maar niet het onbelangrijkste, wil ik mijn familie bedanken. Mijn lieve man Vincent voor alle geduld en begrip wanneer ik moeilijke momenten doormaakte. Mijn schatten van kinderen Evelien en Sjoerd die minder aandacht van mij hebben gekregen, doordat mama “aan de studie aan het werken was”. En mijn ouders die vele keren extra hebben opgepast op mijn kinderen, zodat ik een paar uur rustig en ongestoord kon doorwerken.

Ik ben dankbaar dat ik zoveel lieve en behulpzame mensen om me heen heb die het mogelijk hebben gemaakt dat ik de afgelopen twee jaar fijn en goed heb kunnen studeren.

Literatuurlijst

Brouwer, G. & Ahlers, L. (2011). *Knappe koppen in de klas. Wat (hoog)begaafde leerlingen nodig hebben in het onderwijs*. Amersfoort: CPS Onderwijsontwikkeling en advies

Bruyn, S. (2011). *Onderpresteren op de basisschool*. Assen: Koninklijke Van Gorcum

Clijsen, A. (2007). *Handreiking 1-zorgroute voor leerkrachten en intern begeleiders in het primair onderwijs. Planmatig omgaan met verschillen*. WSNS plus en KPC Groep.

Ebbens, S. & Ettekoven, S. (2005). *Samenwerkend leren. Praktijkboek*. Groningen/Houten: Wolters-Noordhoff

Ebbens, S. & Ettekoven, S. (2005). *Actief leren. bronnenboek*. Groningen/ Houten: Wolters-Noordhoff

Förrer, M., Kenter, B. & Veenman, S. (2006). *Coöperatief leren in het basisonderwijs*. Amersfoort: CPS, onderwijsontwikkeling en advies

Gerven, E. van (2011). *Handboek hoogbegaafdheid*. Assen: Koninklijke Van Gorcum

Gijzen, W. (2012). *1 Stap verder met 1-zorgroute. Efficiënt, opbrengstgericht, handelingsgericht*. Rotterdam: CED-groep

Harinck, F. (2010). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant

Hogeboom, B. (2011). *Excellentie in ontwikkeling. Hoe bestuurders werk maken van cognitief talent*. CPS, KPC Groep, APS en SLO

Jeninga, J. (2011). *Professioneel omgaan met gedragsproblemen. Praktijkboek voor het primair onderwijs*. Amersfoort: ThiemeMeulenhoff

Kallenberg, T., Koster, B., Onstenk, J. & Scheepsma, W. (2011). *Ontwikkeling door onderzoek. Een handreiking voor leraren*. Amersfoort: Thieme-Meulenhoff

Lingsma, M. (2009). *Aan de slag met teamcoaching*. Barneveld: uitgeverij Nelissen

Timmerman, K. (2009). *Kinderen met aandachts- en werkhoudingsproblemen*. Leuven: ACCO

Visser, Y. (2011). *Coaching in het primair onderwijs*. Amersfoort: CPS Onderwijsontwikkeling en Advies

WOSO Werkverband Opleidingen Speciaal Onderwijs (2009). *Bekwaam & Speciaal. Generiek competentieprofiel speciale onderwijszorg*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant

Internetbronnen

Eduniek in onderwijs. *Reflectiemaatjes*. Geraadpleegd op 5 maart 2012, van <http://cms.qlictonline.nl/users/eduniek/?pid=1361>

Eyre, D. (2009). *Creating the conditions for Exeptional Performance*. Geraadpleegd 12 april 2012, van <http://www4.dcu.ie/ctyi/downloads/deborah-eyre.pdf>

Förrer, M. & Leenders, Y. (2010). *Werken met groepsplannen. Handreiking taalbeleid. Utrecht: PO Raad, Projectbureau Kwaliteit*. Gedownload op 10 maart 2012, van http://www.google.nl/url?sa=t&rct=j&q=handreiking%20taalbeleid&source=web&cd=1&ved=0CGUQFjAA&url=http%3A%2F%2Fschoolaanzet.eu%2Fattachments%2Fsession%3Dcloud_mmbase%2B2232285%2FWerken_met_groepsplannen_-_binnenwerk.pdf%3Bjsessionid%3D0347C35573ACA89A7D0D46D736475EAB&ei=bUupT-CdKlrR4QTUxIDLCA&usq=AFOjCNGGIz4YEpvHpp2TD4OqBXeWL1qk2A

Grow-model. From: Landsberg, Max. *Tao of Coaching: Boost Your Effectiveness at Work by Inspiring and Developing. Those Around You* 1996. Geraadpleegd op 27 april 2012, van <http://www.hrnetwerk.nl/uploads/knowledge/1258720730.pdf>

Kolb-test. Geraadpleegd September 2010 en 4 mei 2012, van http://vo.upnet.nl/index2.php?main=tests&page=test_kolb1

Meervoudige Intelligentie Gent. MI Test kind. Geraadpleegd 19 maart 2012, van http://www.migent.be/mi_testen

Starr-model. *Reflectie met de Starr-methode*. Geraadpleegd 27 april 2012, van http://www.coutinho.nl/fileadmin/documenten/kwaliteitmetbeleid/extra_info/H3/Extra_info_H3_reflectie_starr-methode.pdf?PHPSESSID=oeld2mk4ua1o0runc27anhvk3

StichtingInclusiefOnderwijs. Geraadpleegd 14 mei 2012, van <http://www.inclusiefonderwijs.nl/visie.php>

TOM: Teamonderwijs Op Maat. *Reflectiegesprekken met kinderen*. Geraadpleegd op 5 maart, van http://www.teamonderwijs.nl/download/content/Reflectiegesprekken_met_kinderen.pdf

Bijlage 1

Werkvormen samenwerkend leren

	Toepassingssituatie	Kracht
Check in duo's	Het samen zelfstandig maken van werk waar maar een antwoord mogelijk is. Gericht op beheersing van de stof.	Antwoorden hoeven niet besproken te worden.
Genummerde hoofden Tezamen	In te zetten bij opdrachten die overeenstemming over het antwoord vereisen. Bedoeld voor opdrachten die meer tijd vragen. Leerlingen moeten het eens worden, dus toe te passen bij vragen met eenduidig antwoord.	Iedereen kan aangesproken worden op zijn of haar aandeel, elke leerling moet antwoord kunnen geven.
Denken-delen-uitwisselen	In veel onderwijsleersituaties toe te passen. Geschikt voor opdrachten waar meerdere antwoorden goed zijn. Het gaat om begrijpen en om meningen en ervaringen.	Ruimte tot denken voor alle leerlingen. Er is denktijd. Vergroot individuele aanspreekbaarheid.
Driestappen-interview	Luisteren en terug vertellen zijn essentieel. Toepasbaar in groepen met vier leerlingen voor het ontwikkelen en verhelderen van begrip. Doet beroep op communicatieve vaardigheden en motivatie.	Ontwikkelt het doorvragen en luistervaardigheid.
Experts	Binnen de groep worden onderdelen van een opdracht verdeeld waarvan leerlingen expert worden. Geschikt als de opdracht in gelijke deelopdrachten verdeeld kan worden.	Individuele aanspreekbaarheid. Alle leerlingen zijn verantwoordelijk.

Samenwerkingswerkvormen uit: Ebbens, S. & Ettekoven, S. (2005). *Samenwerkend leren. Praktijkboek*. Groningen/ Houten: Wolters-Noordhoff

Bijlage 2

Enquête kinderen, blanco en voorbeeld

Blok 1: Rekenen

1. Vind je rekenen een fijn vak op school? Ja / nee
2. Kun je hieronder opschrijven waarom je het antwoord bij vraag 1 gegeven hebt?

3. Vind je de lesstof bij rekenen gemakkelijk? Ja / nee
4. Vind je de opdrachten van het pluswerk gemakkelijk? Ja / nee
5. Welk onderdeel van rekenen vind je (soms) lastig? Kleur het rondje voor het onderdeel. Welke onderdelen vind je gemakkelijk? Zet een streep onder dat onderdeel.
(meerdere antwoorden zijn mogelijk)
 - ☐ Optellen over 1000-tal
 - ☐ Aftrekken over 1000-tal
 - ☐ Keersommen met grote getallen
 - ☐ Deelsommen met grote getallen
 - ☐ Verhaaltjessommen
 - ☐ Breuken
 - ☐ Metriek stelsel (m,cm-l,cl-kg,g enz.)
 - ☐ Meten (oppervlakte, omtrek, inhoud)
 - ☐ Procenten
6. Kun je opschrijven wat je aan de onderdelen bij vraag 4 waarvan je het bolletje gekleurd hebt lastig vindt. Schrijf ook eens op wat je gemakkelijk vindt aan de onderdelen die je onderstreept hebt.

Blok 2: manier van werken in de groep

7. Vind je het werken in aanpak groen prettig? Ja / nee
8. Schrijf eens op wat je er wel of niet prettig aan vindt om in aanpak groen te werken.

9. Vind je dat de meester genoeg aandacht en tijd voor jou heeft bij rekenen? Ja / nee
10. Vind je het fijn om met iemand samen te werken? Ja / nee

Blok 3: jouw manier van werken

11. Ik weet **altijd** hoe ik aan een opgave moet beginnen ja / nee
12. Als ik niet precies weet hoe ik aan een opgave kan beginnen kan ik zelf een oplossing verzinnen. ja / nee
13. Ik vind dat ik goed doorzet als ik een opgave lastig vind. Ja / nee
14. Hoe los je het op als je een som niet goed begrijpt?
15. Ik bedenk vooraf hoe ik een som ga aanpakken. Ja / nee
16. Ik denk achteraf na over hoe ik een som heb aangepakt. Ja / nee
17. Vind je het handig om vooraf en achteraf na te denken over jouw aanpak van een som? Ja / nee

Beschrijf hieronder eens wat de reden is dat je dit handig of niet handig vindt.

Blok 4: schalen

19. Als je jouw aanpak en manier van werken bij een lastig rekenprobleem een cijfer mag geven van 0 tot 10, waarbij 0 heel slecht is en 10 heel goed, wat is dat dan voor cijfer? Zet een cirkeltje om dat cijfer:

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

20. Als je een hoger cijfer zou geven, met welk cijfer voor jouw aanpak en manier van werken zou je tevreden zijn?

Vul het cijfer hier in:

21. Wat zou je bij jouw aanpak of manier van werken veranderen om het cijfer een stapje hoger te laten zijn? Hoe ziet jouw aanpak/ manier van werken er dan uit? Wat is er anders of beter dan hoe je het nu doet?

23. Vertel wat je vond van het invullen van deze vragenlijst.

Bedankt voor het invullen!!!!

Leerling 5

Enquêtevragen bij deelvraag 1:

Wat zijn de onderwijsbehoeften van de instructieonafhankelijke leerlingen met betrekking tot de verandering van de werkhouding en taakaanpak bij het vak rekenen?

In het eerste blok vind je een aantal vragen over het vak rekenen. In het tweede blok staan vragen over hoe er in de klas gewerkt wordt. Het derde blok gaat over jouw manier van werken bij rekenen en in het laatste blok mag je jouw manier van werken een cijfer geven.

Als er ja/ nee vragen staan zet dan een cirkel om jouw antwoord. Bij vraag 4 mag je een bolletje kleuren en onderstrepen. Bij vragen met schrijfruimte mag je jouw antwoord/ mening opschrijven. Heb je niet genoeg ruimte dan kun je op de achterkant nog verder schrijven.

Blok 1: Rekenen

1. Vind je rekenen een fijn vak op school? ☒ Ja / nee
2. Kun je hieronder opschrijven waarom je het antwoord bij vraag 1 gegeven hebt?

Er zitten vaak leuke uitdagingen bij.

3. Vind je de lesstof bij rekenen gemakkelijk? ☒ Ja / nee
4. Vind je de opdrachten van het pluswerk gemakkelijk? Ja / ☒ nee
5. Welk onderdeel van rekenen vind je (soms) lastig? Kleur het rondje voor het onderdeel. Welke onderdelen vind je gemakkelijk? Zet een streep onder dat onderdeel.
(meerdere antwoorden zijn mogelijk)

- ☐ Optellen over 1000-tal
- ☐ Aftrekken over 1000-tal
- ☒ Keersommen met grote getallen
- ☐ Deelsommen met grote getallen
- ☐ Verhaaltjessommen
- ☒ Breuken
- ☐ Metriek stelsel (m, cm, l, cl, kg, g enz.)
- ☒ Meten (oppervlakte, omtrek, inhoud)
- ☐ Procenten

6. Kun je opschrijven wat je aan de onderdelen bij vraag 4 waarvan je het bolletje gekleurd hebt lastig vindt. Schrijf ook eens op wat je gemakkelijk vindt aan de onderdelen die je onderstreept hebt.

Optellen, aftrekken, deelsommen en verhaaltjessommen hebben trucsjes. Metriek stelsel en procenten ook. Bij breuken zijn er moeilijkere en makkelijkere. Keersommen vindt ik niet heel moeilijk.

Blok 2: manier van werken in de groep

7. Vind je het werken in aanpak groen prettig? ☒ Ja / ☐ nee

8. Schrijf eens op wat je er wel of niet prettig aan vindt om in aanpak groen te werken.

Ik vind het wel leuk omdat ik de uitdagingen leuk vind.

9. Vind je dat de meester genoeg aandacht en tijd voor jou heeft bij rekenen? ☒ Ja / ☐ nee

10. Vind je het fijn om met iemand samen te werken? ☒ Ja / ☐ nee

Blok 3: jouw manier van werken

11. Ik weet **altijd** hoe ik aan een opgave moet beginnen ja / ☒ nee

12. Als ik niet precies weet hoe ik aan een opgave kan beginnen kan ik zelf een oplossing verzinnen. ☒ ja / ☐ nee

13. Ik vind dat ik goed doorzet als ik een opgave lastig vind. ☒ Ja / ☐ nee

14. Hoe los je het op als je een som niet goed begrijpt?

Vragen aan iemand anders.

15. Ik bedenk vooraf hoe ik een som ga aanpakken. ☒ Ja / ☐ nee

16. Ik denk achteraf na over hoe ik een som heb aangepakt. ☒ Ja / ☐ nee

17. Vind je het handig om vooraf en achteraf na te denken over jouw aanpak van een som? ☒ Ja / ☐ nee

Beschrijf hieronder eens wat de reden is dat je dit handig of niet handig vindt.

Ik vind het handig omdat je dan weet wat je gaat doen.

18. Hoe zou je willen dat de meester jou zou begeleiden bij rekenen?

Af en toe helpen.

Blok 4: schalen

19. Als je jouw aanpak en manier van werken bij een lastig rekenprobleem een cijfer mag geven van 0 tot 10, waarbij 0 heel slecht is en 10 heel goed, wat is dat dan voor cijfer? Zet een cirkeltje om dat cijfer:

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

20. Als je een hoger cijfer zou geven, met welk cijfer voor jouw aanpak en manier van werken zou je tevreden zijn?

Vul het cijfer hier in:

8

21. Wat zou je bij jouw aanpak of manier van werken veranderen om het cijfer een stapje hoger te laten zijn? Hoe ziet jouw aanpak/ manier van werken er dan uit? Wat is er anders of beter dan hoe je het nu doet?

Iets langer erover nadenken hoe iets moet.

23. Vertel wat je vond van het invullen van deze vragenlijst.

Helging goed

Bedankt voor het invullen!!!!

Bijlage 3

Semi gestructureerd interview blanco en voorbeeld

Interviewvragen eindgesprekken instructieonafhankelijke leerlingen

1. Hoe vond je het de afgelopen weken om extra begeleiding en aandacht te krijgen voor je manier van werken. Vertel waarom je dit vindt.
2. Denk je dat deze manier van werken ook in de klas gebruikt kan worden en waarom denk je dat?
3. Heb je er voor jezelf iets aan gehad de afgelopen weken? Waarom wel/ waarom niet?
4. Wat vond je gemakkelijk tijdens de bijeenkomsten? Waarom?
5. Wat vond je moeilijk tijdens de bijeenkomsten? Waarom?
6. Jij gaf je eigen manier van werken/ aanpakken van een lastig rekenprobleem aan het begin van deze onderzoeksperiode een
Geef je jezelf nu een ander cijfer? Waarom is het nu hoger/ waarom is het nu lager?
7. Denk je nu, na de periode van extra begeleiding, tijdens de lessen in de klas meer na over jezelf? Waarom vind je dat?
8. Vind je dat je goed kunt samenwerken? Is dit veranderd doordat we dit tijdens de bijeenkomsten veel geoefend hebben?
9. Vind je dat ik deze manier van begeleiden bij de andere meesters en juffen moet/ kan aanraden? Waarom vind je dit?

Leerling 6

Interviewvragen eindgesprekken instructieonafhankelijke leerlingen

1. Hoe vond je het de afgelopen weken om extra begeleiding en aandacht te krijgen voor je manier van werken. Vertel waarom je dit vindt.

Handig, je weet hoe je goed kunt samenwerken en hoe je de ander kunt helpen.

2. Denk je dat deze manier van werken ook in de klas gebruikt kan worden en waarom denk je dat?

Is al eens gebeurt → leek net of je in de begeleidingsgroep zat. Was in de klas erg leuk. Voordeel wij wisten het al. → uitkomst is belangrijk, maar samenwerken was belangrijker.

3. Heb je er voor jezelf iets aan gehad de afgelopen weken? Waarom wel/ waarom niet?

Voor mezelf handig, dat ik het weet anderen helpen. Manier van werken is al bekend. Geleerd over samenwerken en reflecteren.

4. Wat vond je gemakkelijk tijdens de bijeenkomsten? Waarom?

delen gemakkelijk → handig samen weet je meer dan 1 → gemakkelijke manieren.

5. Wat vond je moeilijk tijdens de bijeenkomsten? Waarom?

Samenwerken gaat niet altijd goed → als meningen niet overeenkomen. Reflecteren soms moeilijk → dezelfde vragen. Soms lastig naar jezelf kijken.

6. Jij gaf je eigen manier van werken/ aanpakken van een lastig rekenprobleem aan het begin van deze onderzoeksperiode een

Geef je jezelf nu een ander cijfer? Waarom is het nu hoger/ waarom is het nu lager?

9 → Samenwerken veel van geleerd → geleerd samen te werken

7. Denk je nu, na de periode van extra begeleiding, tijdens de lessen in de klas meer na over jezelf? Waarom vind je dat?

Denkt wel → dit heb ik geleerd, gebruik ik wel eens. Je kijkt dan naar hoe je het in de klas doet.

8. Vind je dat je goed kunt samenwerken? Is dit veranderd doordat we dit tijdens de bijeenkomsten veel geoefend hebben?

Nu dit gekerd heb wel → meer erover nadenken.

9. Vind je dat ik deze manier van begeleiden bij de andere meesters en juffen moet/ kan aanraden? Waarom vind je dit?

Ja, nu weet alleen het groepje het. Hele school zou het moeten weten. Dan kan iedereen het toepassen.

Leuk, aandacht was leuk. Aandacht op iets anders dan de lesstof!

Interviewvragen eindgesprekken instructieonafhankelijke leerlingen

1. Hoe vond je het de afgelopen weken om extra begeleiding en aandacht te krijgen voor je manier van werken. Vertel waarom je dit vindt.

Fijn, je leert beter samenwerken. Nadenken voordat je begint Extra controleren/nadenken achteraf.

2. Denk je dat deze manier van werken ook in de klas gebruikt kan worden en waarom denk je dat?

Ja, waarom niet. Bij rijtjes/gemakkelijke sommen gebeurt het niet. In de klas samenwerken → ging heel goed. Ik verbeterd denk ik.

3. Heb je er voor jezelf iets aan gehad de afgelopen weken? Waarom wel/ waarom niet?

Ik kan beter samenwerken. Aandacht = fijn In begeleidingsmoment niet zozeer instructie maar meer reflecteren

4. Wat vond je gemakkelijk tijdens de bijeenkomsten? Waarom?

Rekenopdrachten

5. Wat vond je moeilijk tijdens de bijeenkomsten? Waarom?

Reflecteren → niet gewend, diep nadenken in nete zinnen, niet iets aan vinken.

6. Jij gaf je eigen manier van werken/ aanpakken van een lastig rekenprobleem aan het begin van deze onderzoeksperiode een ...

Geef je jezelf nu een ander cijfer? Waarom is het nu hoger/ waarom is het nu lager?

beter samenwerken. Nadenken vooraf en achteraf.

7. Denk je nu, na de periode van extra begeleiding, tijdens de lessen in de klas meer na over jezelf? Waarom vind je dat?

Nog niet → kan event. bij alles in de les.

8. Vind je dat je goed kunt samenwerken? Is dit veranderd doordat we dit tijdens de bijeenkomsten veel geoefend hebben?

Ja, is veranderd → te zacht.
Ook luisteren naar ideeën anderen!

9. Vind je dat ik deze manier van begeleiden bij de andere meesters en juffen moet/ kan aanraden? Waarom vind je dit?

Ja is fijn voor de groenen → meer aandacht, zijn ook belangrijk.

Je kunt meer leren door ideeën van anderen. Je leert meer van elkaar dan van de meneer.

Met meer, is nog meer ideeën

Leerling 8

Interviewvragen eindgesprekken instructieonafhankelijke leerlingen

1. Hoe vond je het de afgelopen weken om extra begeleiding en aandacht te krijgen voor je manier van werken. Vertel waarom je dit vindt.

Leuk, ik houd van aandacht, overleggen was leuk.
= gezellig en je hebt er wat aan → samenwerken
Reflectie = handig Voor-tijdens-na → meer controle.

2. Denk je dat deze manier van werken ook in de klas gebruikt kan worden en waarom denk je dat?

Heel erg goed → veel kinderen te zelfstandig
vb. rode kunnen leren van groenen. Bij alle vakken →
niet altijd en overal.

3. Heb je er voor jezelf iets aan gehad de afgelopen weken? Waarom wel/
waarom niet?

Reflectie → voor-tijdens-na (bij moeilijke dingen)
Overleggen → denken-delen-afwisselen.

4. Wat vond je gemakkelijk tijdens de bijeenkomsten? Waarom?

eigen mening geven, 2-tallen

5. Wat vond je moeilijk tijdens de bijeenkomsten? Waarom?

Reflectie begin moeilijk, gaande weg steeds gemakke-
lijker.

6. Jij gaf je eigen manier van werken/ aanpakken van een lastig rekenprobleem
aan het begin van deze onderzoeksperiode een ...

Geef je jezelf nu een ander cijfer? Waarom is het nu hoger/ waarom is het nu
lager?

meer gaan nadenken.

Reflectie al meer bij moeilijke dingen.

7. Denk je nu, na de periode van extra begeleiding, tijdens de lessen in de klas
meer na over jezelf? Waarom vind je dat?

Soms. Estafette zichzelf afvragen ben ik goed aan
het werken als meester langsloopt.

8. Vind je dat je goed kunt samenwerken? Is dit veranderd doordat we dit tijdens de bijeenkomsten veel geoefend hebben?

Ja, is nog veranderd → eerst vragen hoe het moet, nu meedenken

9. Vind je dat ik deze manier van begeleiden bij de andere meesters en juffen moet/ kan aanraden? Waarom vind je dit?

Ja, maar reflecteren gemakkelijker maken →
in kleine groep beginnen
nodig op middelbare school, werk

Hoopt dat het doorgaat in de klas → uitbreiden.

Bijlage 4

Interview vragen semi gestructureerd interview leerkrachten

Interviewvragen deelvraag 2:

Wat zijn volgens de leerkrachten van basisschool Merijntje criteria om leerlingen in de instructieonafhankelijke niveaugroep in te delen?

1. Wat vind je van het werken met het drie aanpakstelsel op onze school. Motiveer je antwoord
2. Wat is je indruk wat de kinderen vinden van het werken met drie aanpakken binnen de groep? Hoe is de motivatie in de verschillende niveaugroepen?
3. Hoe pas je het werken in de drie niveaugroepen toe tijdens je lessen?
4. Bij welke vakken werk je met drie niveaugroepen?
5. Wat zijn voor jou redenen om een leerling in aanpak groen te laten werken?
6. Welke redenen pas jij daadwerkelijk toe bij de verdeling van de leerlingen in niveaus?
7. Welke reden vind je het belangrijkste om te bepalen of een leerling in aanpak groen gaat werken. Motiveer je antwoord.

Bijlage 5

Matrix antwoorden leerkrachten semi gestructureerd interview

	Wat vind je van het werken met het drie aanpakken-systeem?	Wat is je indruk wat de kinderen vinden van het werken met het drie aanpakken systeem?	Hoe pas je het werken met drie niveau-groepen toe?	Bij welke vakken werk je in drie niveau-groepen?	Wat zijn voor jou redenen om leerlingen in aanpak groen te laten werken?	Welke reden vind je het belangrijkste?
Leerkracht Groep 3	Fijn: groen kan door.	Vanzelfsprekend. Stimuleert. Extra begeleiding rood fijn.	N.a.v. het werk van de vorige keer. Kinderen aanpak groen mogen met instructie meedoen.	Vooraf bij lezen. Bij rekenen hebben leerlingen aanpak groen regelmatig behoefte aan instructie.	Rekenen: vlot én nauwkeurig. Zij maken alles: Tempo. Bij lezen: vlot én nauwkeurig én begrijpend lezen.	resultaat
Leerkracht Groep 4	Begin groep 4 lastig (nieuwe dingen). Zolang mogelijk alles maken.	Rekenen: fijn dat kinderen in aanpak groen doorkunnen.	Als je het snapt mag je aan het werk. IGD-model. Bij rekenen aanpak rood niet te leerkrachtafhankelijk maken.	Technisch lezen: Rekenen	1) Alle CITO-toetsen A-score. +Rekenen resultaat bloktoets en rapportpunt 9 of meer. 2) motivatie en werkhouding.	Beide redenen even belangrijk.
Leerkracht Groep 5	Goed. Op eigen niveau werken. Meer uit leerlingen halen. Actieve leerlingen Samenwerken.	Groene groep heel leuk. Rode groep minder leuk. Denken dat ze het niet kunnen. Gele groep meer zelfstandig. Dit stimuleert.	IGDI-model. Altijd gezamenlijk begin van de les bespreken doelstelling. Bij aardrijkskunde niveauverschil hoeveelheid vragen.	Rekenen Technisch lezen Aardrijkskunde.	1) Werkhouding én inzet. 2) Resultaten van methode toetsen en CITO.	1) Inzet 2) Is het haalbaar? 3) Kan het kind het aan? 4) Resultaten. (In deze volgorde)
Leerkracht Groep 6	Lastig: werkhoudingsproblemen. Groen: vergeet je. Geel: hangt	Aanpak groen vindt het fijn om losgelaten te worden.	Duo's samenwerken en doorwerken. Differentiatie in hoeveelheid stof. Rood met leerkracht aan	Rekenen technisch lezen	1) Resultaten 2) Motivatie en werkhouding. 3) Zelfstandig werken.	Alle drie belangrijk resultaten geven de doorslag. Soms motivatie

	er tussen. Rood: motivatie- probleem. goede toepassing dan zinvol.		de instructietafel.			reden om het niet te doen.
Leerkracht Groep 6	Goed, goede resultaten, maar groepsaf- hankelijk. Motivatie en werkhoud- dingsproble- men bij rode groep.	Leerlingen positief. Geen probleem met soms verschuivin- gen binnen de groepen.	Door bewustwor- ding IGDI- model, meer bewust van groene groep. Rode niet te afhankelijk maken; problemen bij toetsen.	Rekenen Spelling Begrijpend lezen (2 groepen)	1)Resultaten: A+B-score gecombi- neerd met methode toetsen. 2)Werkhou- ding/ motivatie/ welbevinden.	Combina- tie van beiden. Goede capacitei- ten is niet altijd goede werkhou- ding.
Leerkracht Groep 7	Goed/ prima. Zwakkere groep niet te afhankelijk laten worden. Voor sommige 4 ^{de} aanpak nodig.	Soms benau- wend. Bang het niveau niet aan te kunnen. Verder positieve geluiden.	Rekenen: vanuit de methode. Voor groene niet even snel/ verder. IGDI-model bij zelfstandig werken lessen.	Rekenen Spelling Technisch lezen Aardrijks- kunde Nieuwsbegr ip.	1)methode- toetsen en CITO. Niet alle A-scores zijn groen. B- scores uitdaging/ succeserva- ring 2)Werkhou- ding/ tempo.	Beide redenen niet los te zien. Als eerst kennis. Incidenteel als eerste werkhou- ding.
Leerkracht Groep 8	Al jaren op deze manier. Voorstander Beginsitua- tie zijn de resultaten en informatie vanuit groep 7.	Leuk. Eigen niveau prettig. Betere leerlingen: uitdaging lastig, gaan ze uit de weg. Niet gewend.	Start lessen vanuit IGDI- model. Dan aan de slag. Niet met aanpak rood apart. Event. extra uitleg op het bord bij onduidelijk- heid	Rekenen Taal Lezen Aardrijks- kunde	Indeling op niveau/ werkhouding en hoeveelheid. Tempo niet vlot, wel capaciteiten dan aanpassing hoeveelheid.	Begrip/ capacitei- ten.

Bijlage 6

Observatielijst werkhouding

Observatieformulier werkhouding rekenles

Groep:

Datum:

Naam leerling:

Vertoont het gedrag	nooit	soms	Regel- matig	vaak	altijd
Belangstelling voor de leerstof					
Toont inzet					
Toont doorzettingsvermogen					
Doet actief mee met de les					
Werkt geconcentreerd					
Heeft behoefte aan uitleg/ begeleiding					
Is zelfstandig					
Werkt effectief					
Toont zelfvertrouwen					
Is assertief					
Werkt samen					
Kan goed uitleggen					

Groep:

Datum:

Naam leerling:

Vertoont het gedrag	nooit	soms	Regel- matig	vaak	altijd
Belangstelling voor de leerstof					
Toont inzet					
Toont doorzettingsvermogen					
Doet actief mee met de les					
Werkt geconcentreerd					
Heeft behoefte aan uitleg/ begeleiding					
Is zelfstandig					
Werkt effectief					
Toont zelfvertrouwen					
Is assertief					
Werkt samen					
Kan goed uitleggen					

Reflectieformulier “voor-tijdens-na”: blanco en voorbeeld

Reflectieformulier bij de opgaven

Naam:

Datum:

Voor

Wat ga je doen?

Hoe ga je dat doen?

Wat lijkt je makkelijk?

Hoe kun je wat niet leuk lijkt toch leuk maken?

Heb je zelf voor deze taak gekozen? Maakt dat iets uit voor wat je er van vindt?

Verzin een oppepper voor als het even niet lukt?

Hoe pak je het aan als het “even” niet lukt?

Tijdens

Wat gaat tot nu toe goed?

Zijn er problemen?

Hoe los je die problemen op?

Stel, de juf ziet je werken. Wat zou zij hiervan zeggen?

Na

Vertel wat je moest doen.

Wat ging goed?

Wat ging niet zo goed?

Wat heb je af? Is dit meer dan je gedacht had?

Wat vond je van je aanpak van de opgaven?

Hoe ga je de volgende keer verder?

Reflectieformulier bij de opgaven

Naam: Leerling 1

Datum: 13 maart 2012

Voor

Wat ga je doen? opdracht 24 maken denk ik

Hoe ga je dat doen? kijken welke getallen er niet bijhoren en hoe ik het moet doen

Wat lijkt je makkelijk? ik denk dat elke opgaven moeilijk is

Hoe kun je wat niet leuk lijkt toch leuk maken? beter opletten of samenwerken met een klasgenoot

Heb je zelf voor deze taak gekozen? Maakt dat iets uit voor wat je er van vindt? nee nee

Verzin een oppepper voor als het even niet lukt? een verhaaltje van de som maken

Hoe pak je het aan als het "even" niet lukt? ~~ik vraag het~~ ik kijk het nog een keer na en als ik het echt niet weet vraag ik het aan een klasgenoot

Tijdens

Wat gaat tot nu toe goed? Ik snap de opdracht

Zijn er problemen? ~~Nee~~ Ja, ik kon er niet achterkomen eerst

Hoe los je die problemen op? ~~Goed~~ Beter kijken na de som

Stel, de juf ziet je werken. Wat zou zij hiervan zeggen? Ik denk dat ze vind dat ik het goed doe

Na

Vertel wat je moest doen. Zoeken uit elke rij welke getallen er niet thuis horen en de reden waarom dat getal er niet thuis hoort

Wat ging goed? opdracht a, b, c bij d was ik nog niet gekomen dus weet ik ook niet of het goed zal gaan

Wat ging niet zo goed? ik had het alleen gedaan

Wat heb je af? Is dit meer dan je gedacht had? a, b, c Ja

Wat vond je van je aanpak van de opgaven? Niet zo heel goed ik heb het niet met een klasgenoot ~~geen~~ samen gewerkt

Hoe ga je de volgende keer verder? Aan een klasgenoot vragen en samen werken

Reflectieformulier “STARR-model”: blanco en voorbeeld

Reflectie na begeleidingsbijeenkomst

Naam:

Situatie

Wat is er gebeurd, wie waren erbij, waar was het, waarover ging het

Taak

Wat was je taak, wat moest je doen, wat wilde je bereiken, wat verwachtte je zelf van de situatie

Actie/ activiteiten

Wat heb je gedaan, hoe heb je het aangepakt, wat was jouw inbreng, wat dacht je, wat dacht je wat anderen wilden, dachten of voelden

Resultaat

Hoe is het gegaan, hoe deden de anderen het

Reflectie

Wat heb je van deze situatie geleerd, wat is het belangrijkste, wat doe je de volgende keer anders, wat doe je de volgende keer op dezelfde manier

Reflectie na begeleidingsbijeenkomst

Naam: **Leerling 7**

Situatie

Wat is er gebeurd, wie waren erbij, waar was het, waarover ging het

goed overleggen in het overblijfslokaal en
amber ya en riley

Taak

Wat was je taak, wat moest je doen, wat wilde je bereiken, wat verwachtte je zelf van de situatie

om goed te overoverleggen en je mening
geven en ik vond het positief

Actie/ activiteiten

Wat heb je gedaan, hoe heb je het aangepakt, wat was jouw inbreng, wat dacht je, wat dacht je wat
anderen wilden, dachten of voelden

goed overlegt ik dacht dat ik heel goed
mijn eigen mening gaf ik denk dat
de anderen ook zo denken maar toya moet wat meer
praten

Resultaat

Hoe is het gegaan, hoe deden de anderen het

goed maar ya beetje meer zeggen
en riley en amber veel praten

Reflectie

Wat heb je van deze situatie geleerd, wat is het belangrijkste, wat doe je de volgende keer anders, wat doe je de volgende keer op dezelfde manier

meer goed je mening geven
en de volgende keer doe ik alles
het zelfde

Bijlage 9

Brieven aan ouders



Nieuw-Vossemeer, 27 februari 2012

Master SEN Opleiding Intern Begeleider

FontysOSO 2010-2012

Annika van Gaans

Beste ouders/ verzorgers,

Voor mijn opleiding tot intern begeleider ben ik bezig met een onderzoek op onze school in het kader van mijn afstudeerwerkstuk, het zogenaamde meesterstuk. Het onderwerp van mijn meesterstuk is de werkhouding en taakaanpak van de beter presterende leerlingen.

Ik ga onderzoeken hoe de werkhouding en taakaanpak van deze leerlingen is bij “lastige” rekenopgaven, de plusopgaven, het verdiepings- en verrijkingswerk. Vragen hierbij zijn: Hoe gaan deze leerlingen te werk bij lastige rekenopgaven? Zijn deze leerlingen gemotiveerd om deze opgaven op te lossen en aan te pakken? Hoe zit het met het doorzettingsvermogen als het lastiger is dan dat ze gewend zijn? Enz.

Samen met Peter heb ik de leerlingen geselecteerd die ik mee wil laten doen met het onderzoek. Uw zoon/ dochter komt hiervoor ook in aanmerking.

Graag wil ik uw toestemming hiervoor vragen. Uw zoon/ dochter komt hiervoor de komende weken op dinsdagmorgen tijdens de rekenles met een groepje bij mij om te werken aan “plusopgaven”. Ook wordt hij/ zij de komende weken tijdens de rekenlessen op maandag geobserveerd wat betreft de werkhouding en actieve inbreng tijdens de lessen.

Verder heb ik met hem/ haar gesprekken over de begeleidingsmomenten en naar aanleiding van de door hem/ haar ingevulde vragenlijsten.

Het verslag dat ik maak van mijn onderzoek is volledig geanonimiseerd.

Als u nog vragen heeft over het onderzoek of als u hiervoor geen toestemming wilt verlenen hoor ik het van u (annika.van.gaans@lpsnet.nl). Maandag 5 maart a.s. ga ik starten met het onderzoek.

Met vriendelijke groet,

Annika van Gaans



Nieuw-Vossemeer, 3 april 2012

Beste ouders,

Omdat mijn onderzoeksperiode razendsnel voorbij gaat en ik erg enthousiast ben over het begeleiden van de groep kinderen uit groep 7 op het gebied van rekenen, wil ik jullie op de hoogte brengen van wat er tot nu toe gebeurd is.

We starten ieder begeleidingsmoment met het uitleggen van de werkwijze en het bespreken van de opgaven. Voordat ze aan de opgaven gaan beginnen gaan de kinderen reflecteren op hoe ze de opgaven gaan aanpakken, wat ze ervan verwachten en hoe ze het denken te gaan doen. Ook geven ze aan hoe ze het denken op te lossen, als het even niet lukt.

Er volgt ook zo'n reflectiemoment tijdens het werken aan de opgaven. Als laatste reflecteren ze na het werken aan de opgaven.

Hiervoor hebben de kinderen steeds een reflectieformulier met een aantal vragen rondom de momenten VOOR, TIJDENS, NA. Deze vorm van reflecteren gaat vooral over de rekenopgaven. Hierna reflecteren de kinderen aan het einde van iedere bijeenkomst nog op zichzelf. Hoe heb je het gedaan vandaag? Als je van een afstandje naar jezelf zou kijken, wat zie je dan?

Een ander belangrijk onderdeel van de bijeenkomsten is het aandachtspunt samenwerken. Dit wordt gedaan volgens het model van denken-delen-uitwisselen.

Deze twee aandachtspunten zijn het belangrijkste van de bijeenkomsten en het rekenen (moeilijke rekenopgaven, soms zelfs van groep 8) zijn hierbij het hulpmiddel. Het is me opgevallen dat de kinderen ontzettend productgericht zijn. Als de uitkomst er maar is. Het nadenken hierover, nadenken over je eigen aanpak en manier van werken, het proces, is heel lastig. Door het reflecteren en samenwerken probeer ik te bereiken dat de kinderen meer procesgericht gaan denken en stilstaan bij een antwoord (bijv. dit heb ik uitgerekend, maar waarom is het eigenlijk zo?). Hierbij leren ze veel van elkaar. Ze leren van elkaars denkwijze.

Mijn onderzoeksthema: de instructiebehoefte van de instructieonafhankelijke leerlingen krijg ik goed in beeld. Er valt voor jullie kinderen best nog wat te leren over het nadenken over, het waarom van iets en het samenwerken en leren van elkaar. Mijn voorzichtige conclusie en mening is dat wanneer de kinderen in de toekomst moeilijke opgaven op niveau krijgen, ze veel hebben aan deze procesgerichte houding.

Met nog twee weken te gaan staat er nog 1 begeleidingsmoment op de planning en 1 individueel gesprek met jullie kinderen. Hierin bevraag ik ze hoe ze de begeleidingsmomenten hebben ervaren en wat ze ervan geleerd hebben. In de meivakantie ga ik alle gegevens ordenen en beschrijven in mijn meesterstuk.

Tot zover even een up-date wat betreft de extra begeleiding van jullie kinderen.

Groetjes
Annika

Bijlage 10

Resultaten semi gestructureerde interviews met de instructieonafhankelijke leerlingen in een matrix

	Leerling 1	Leerling 2	Leerling 3	Leerling 4
Hoe vond je de extra begeleiding en aandacht voor je manier van werken?	Goed, heeft geholpen beter samen te werken. Reflecteren ging steeds gemakkelijker.	Leuk, weet nu dat ik nog best wat kan verbeteren aan mijn manier van werken. Meer begeleiding voor de “groenen” tijdens de les is fijn. Dat is nu duidelijk.	Fijn, je leert beter samenwerken en nadenken voordat je begint. Ook extra controleren achteraf is goed.	Handig. Nooit zo geleerd (reflecteren en samenwerken). De moeilijkere opgaven waren leuk.
Denk je dat de manier van werken ook bruikbaar is in de klas? Waarom denk je dat?	Alleen als het moeilijker is, anders geen begeleiding Nodig.	Ja, is handig. Je leert meer van anderen, bijv. hoe zij werken.	Ja, bij gemakkelijke dingen gebeurt het niet. in de klas nu meer samenwerken. Is verbeterd.	Doen we nu al. Samenwerken is goed voor later. Reflecteren is om te kijken wat verbeterd kan worden. Niet alleen bij rekenen, maar ook bij andere vakken.
Heb je er voor jezelf iets aan gehad? Waarom wel/ niet?	Ja: Kan beter samenwerken. Reflecteren een beetje handig. Achteraf reflecteren is fijn.	Ja: de manier van denken-delen-uitwisselen. Ook je manier van uitrekenen is belangrijk, niet alleen uitkomst.	Ik kan nu beter Samenwerken. De aandacht is fijn. Niet voor instructie maar reflecteren.	Ja, het leren van elkaar was ik niet gewend. Tot nu toe was het alleen Vragen hoe iets moet aan elkaar.
Wat vond je gemakkelijk? Waarom?	Alles vond ik moeilijk. Het was nieuw.	Samenwerken: Je komt gemakkelijker tot een oplossing.	De rekenopdrachten	Door het samenwerken bleef ik op tempo. We begrepen elkaar.
Wat vond je moeilijk? Waarom?	Ik ben het niet gewend. Het reflecteren en samenwerken.	Reflecteren op jezelf. Dit was nieuw.	Reflecteren. niet gewend, diep nadenken en steeds verder waarom.	Samenwerken. Denken-delen-uitwisselen. Reflectievragen: heel diep nadenken over jezelf.
Waarom is het cijfer dat je jezelf geeft nu hoger/lager?	Hoger: kan beter Samenwerken en delen (denken-delen-uitwisselen).	Lager: manier van samenwerken kan nog veel verbeteren. Reflecteren vooraf doe ik meer nu. Achteraf kan nog veel beter.	Hoger: Ik kan nu beter samen Werken en denk vooraf én achteraf meer na.	Hoger: Ik werk samen, reflecteer en we leren van elkaar. Dit is een verbetering. Moet nog wel verder geoefend worden.
Denk je nu, na het onderzoek, meer na over jezelf	Ja, gebruik voortdurens-na. Hierdoor snap ik het beter.	Ja, bijv. ook bij taal. Het is handig als je vastloopt.	Eigenlijk nog niet. Is wel handig voor tijdens de lessen.	Ik doe dit nu wel, maar nog niet automatisch. Denken- delen-uitwisselen zou iedereen

tijdens de lessen? Waarom vind je dat?				moeten doen. Onder schooltijd hiervoor tijd inruimen.
Vind je dat je goed kunt samenwerken? Is dit door de bijeenkomsten veranderd?	Ja, dit is veel beter geworden. Door het "delen".	Ja het delen gaat het beste. Dit is een verandering door het oefenen met denken-delen-uitwisselen.	Ja, dit is ver- Anderd. Eerst vond ik het niet zo fijn. Nu luster ik ook naar ideeën van anderen.	Ja, maar ik vind het wel moeilijk om mijn eigen mening opzij te zetten. Het is wel verbeterd. Ik neem wat meer van een ander aan.
Vind je dat deze manier van begeleiding aangeraden moet worden bij de andere meesters en juffen? Waarom vind je dat?	Ja, werkt goed. Hierdoor in de klas Beter samenwerken. Is belangrijk voor later. Je leert gedachten onder woorden brengen.	Voor alle kinderen belangrijk. Voor later in je beroep. Leren samenwerken is belangrijk.	Meer aandacht is fijn voor de 'groenen'. Je kunt meer leren door ideeën van anderen. Je leert meer van elkaar.	Zeker doen! Moet een soort vak op school zijn. Je bent sociaal bezig.

	Leerling 5	Leerling 6	Leerling 7	Leerling 8
Hoe vond je de extra begeleiding en aandacht voor je manier van werken?	Handig. Je leert dingen voor je manier van werken. Samenwerken kon verbeterd worden. Gebeurde nog niet veel.	Handig, je weet hoe je goed kunt samenwerken en hoe je een ander kunt helpen. Het was leuk, de aandacht op iets anders dan de lesstof.	Leuk en leerzaam vond ik het samenwerken en reflecteren. Ik keek eigenlijk nooit naar mezelf en nu wel. Niet alleen de uitkomst, maar ook de manier waarop je uitrekent is belangrijk.	Leuk om aandacht te krijgen. Overleggen was leuk en gezellig. Door het reflecteren heb je meer controle. Ik hoop dat we er in de klas mee door zullen gaan.
Denk je dat de manier van werken ook bruikbaar is in de klas? Waarom denk je dat?	Ja bij bijv. rekenen. Tijdens de les een begeleidingsmoment hoe je aan het werken bent.	Is in de groep al gebeurd. Het leek net of ik in de begeleidingsgroep zat. De uitkomst was belangrijk, maar het samenwerken belangrijker.	Zou kunnen. Voor de andere aanpakken is het ook handig. Het is bij alle lessen te oefenen.	Heel goed te gebruiken. Kinderen werken te veel alleen. Roden kunnen ook leren van de groenen. Kan eigenlijk bij alle vakken.
Heb je er voor jezelf iets aan gehad? Waarom wel/ niet?	Ik heb geleerd Samen te werken. Dit deed ik bijna nooit. Is belangrijk voor later. Je leert van elkaar	Ja, handig dat ik het weet. anderen helpen. Ik weet het nu al voor in de klas.	Ja ik werk beter samen en denk meer over mezelf na. Ik begin niet zomaar aan een opgave maar denk hier ook eerst over na.	Ik heb veel gehad aan reflectie en het samenwerken door denken-delen-uitwisselen.
Wat vond je gemakkelijk? Waarom?	Niets. Alles was nieuw.	Delen met elkaar. Samen weet je meer dan alleen. Je leert gemakkelijker	Het samenwerken ging steeds gemakkelijker.	Eigen mening geven en werken in tweetallen.

		manieren.		
Wat vond je moeilijk? Waarom?	Samenwerken en reflecteren. Je moet naar jezelf kijken. Dit ben ik niet gewend. handig. Je weet wat goed gaat en wat je event. kunt verbeteren.	Reflecteren: het is lastig om naar jezelf te kijken. Samenwerken is moeilijk als de meningen niet overeenkomen.	Reflecteren: nooit gedaan, niet gewend.	Reflecteren. Niet gewend. Maar het ging steeds gemakkelijker.
Waarom is het cijfer dat je jezelf geeft nu hoger/lager?	Hoger: Ik kan beter samenwerken.	Hoger: Ik heb geleerd samen te werken en dit lukt al best een beetje.	Hoger: Ik vind dat ik beter kan samenwerken. Ook denk wel eens na over mezelf en de opgaven.	Hoger: Ik ben meer gaan nadenken in plaats van gelijk te doen. Vooral bij moeilijkere dingen.
Denk je nu, na het onderzoek, meer na over jezelf tijdens de lessen? Waarom vind je dat?	Ja, ik bekijk opgaven eerst, ik start niet meteen. dit probeer ik ook bij andere lessen.	Ik gebruik het wel eens in de klas. Ik kijk hoe ik het in de klas doe.	Ik probeer dit wel meer, maar heb er soms geen tijd voor. Kan eigenlijk bij alle lessen, zelfs bij bijvoorbeeld buitenspelen.	Soms: bij Estafette vraag ik mezelf af of ik op de goede manier aan het werk ben.
Vind je dat je goed kunt samenwerken? Is dit door de bijeenkomsten veranderd?	Nu wel. Ik luister ook meer naar anderen.	Nu ik het geleerd heb van denken-delen-uitwisselen denk ik er meer over na.	In het begin een beetje, nu veel meer. We hebben het veel geoefend. Goed delen is belangrijk.	Ja, is veel veranderd. Eerst vroeg ik alleen hoe het moest, nu denk ik mee.
Vind je dat deze manier van begeleiding aangeraden moet worden bij de andere meesters en juffen? Waarom vind je dat?	Ja, alle "groenen" leren samen te werken. Er wordt meer geleerd, omdat je leert van elkaar.	Ja, want nu weet alleen ons groepje het. Heel de school zou het moeten weten, dan kan iedereen het toepassen.	Zou goed zijn vanaf groep 3. Dan ben je het altijd al gewend. Goed oefenen en tijd ervoor is nodig.	Ja, maar het reflecteren moet gemakkelijker gemaakt worden. Het is belangrijk voor de middelbare school en voor je werk later.

Bijlage 11

Actieplan n.a.v. het voorgesprek met de leerkracht van groep 7

Het aspect dat verbeterd wordt:	Het samenwerkend leren door middel van het model van denken-delen-uitwisselen. De leerlingen die nog niet met dit model in aanraken zijn geweest kunnen leren van degene die al met dit model hebben gewerkt.
De gewenste situatie:	Leerlingen werken samen en leren van elkaar. De leerkracht heeft een meer begeleidende rol. De leerling is eigenaar van zijn eigen leren.
Deze situatie kan bereikt worden door:	Oefenen van het samenwerken. Hiervoor veel gelegenheid geven. Na de les wordt er steeds gereflecteerd op hoe het gegaan is en of leerlingen van elkaar geleerd hebben.
Welke (leer)activiteiten ondernemen de leerlingen?	Bij rekenen wordt gewerkt met het systeem van drie instructieniveaugroepen. De leerlingen weten allemaal dat ze het samenwerkend leren toepassen. De instructieafhankelijke leerlingen passen dit ook toe. Ook hier is de leerkracht begeleider. Bij begrijpend lezen wordt een begin gemaakt door middel van niveaudifferentiatie.
Welke activiteiten onder- Neemt de leerkracht?	De leerlingen in de instructieafhankelijke niveaugroep krijgen verrijkingsmateriaal. De lessen worden georganiseerd volgens het IGDI-plusmodel en hierin wordt een begeleidingsfase voor hen gepland.
Wat doen anderen?	Het leren van elkaar en samenwerkend leren binnen het team moet ontwikkeld worden voordat je dit kunt uitdragen naar de kinderen. Samen bespreken en uitwisselen van ervaringen met het werken met het IGDI-plusmodel.
Wat moet de leerkracht Hiervoor voorbereiden?	Voorbereiden van de organisatie binnen de groep. Indelen van de leerlingen in de drie niveaugroepen. Zorgen voor verrijkingsmaterialen. Plannen van de fases van het IGDI-plusmodel. Afspraken opstellen voor het samenwerkend leren (met hoevelen samen?)
Welke materialen zijn Er nodig?	Handleiding methode Nieuwsbegrip en materialen van B en C niveau. Voor rekenen voldoende plusmaterialen. Correctieboekjes
Hoe wordt de klas ge- organiseerd?	De niveaugroepen zitten zo mogelijk bij elkaar in twee of drietallen.
Welke obstakels worden Verwacht?	Lastig om leerlingen "los" te laten en jezelf als leerkracht aan de zijlijn op te stellen.
Hoe wordt daarmee Omgegaan?	Durven loslaten en "gewoon proberen".